

Transformatie Jeugdhulp & Passend Onderwijs: vroegsignalering, preventie en samenwerking op school

Een mixed-method onderzoek naar de visie van het basisonderwijs in de gemeente Nijkerk

J. R. van Donselaar (6503578)

Universiteit Utrecht

Master Programma: Youth, Education and Society

Begeleidend docent: W.M. van Londen-Barentsen

Tweede docent: C. Vissenberg

Begeleiders Gemeente Nijkerk: H. Krooi & N. Petersen

Datum: 16 juni 2020

Aantal woorden: 8313

Samenvatting

De gemeente Nijkerk kiest met het project *Transformatie Jeugdhulp & Passend Onderwijs* om domein-overstijgend werken tussen passend onderwijs en jeugdhulp te bevorderen, in te zetten op vroegsignalering en preventie en een betere samenwerking. Doel van deze studie is nagaan welke kansen onderwijsmedewerkers uit het primair onderwijs zien betreffende (jeugd)hulp op scholen. Een mixed-method onderzoek is uitgevoerd bij vijf basisscholen, via interviews bij vijf intern begeleiders en vragenlijsten bij 18 leerkrachten. Leerkrachten zien de meeste signalen van externaliserend en internaliserend probleemgedrag, maar weten vooral bij internaliserend gedrag en problemen door de gezinssituatie niet altijd wat ze moeten doen. De geboden hulp op school past niet altijd bij de hulpbehoefte van het kind en leerkrachten blijven zich zorgen maken. Een effectief preventief aanbod binnen school ontbreekt en zou kansen bieden voor een vroegtijdige signalering en reductie van gedragsproblemen. Gezien de laagdrempeligheid en de vertrouwde omgeving is een bewezen effectief programma wenselijk. De coronacrisis maakt het belang van de school voor kinderen meer dan duidelijk: terwijl de focus van het onderwijs normaliter grotendeels op individuele kindfactoren ligt en in de jeugdhulp meer op gezinsfactoren, lijken deze werelden nu dichterbij elkaar te komen. Het onderwijs ziet kansen in een integrale samenwerking rondom het kind in de school. Een aanbeveling is om bij een verdere uitwerking hiervan te kijken naar elementen vanuit de Scandinavische aanpak.

Sleutelwoorden: passend onderwijs, jeugdhulp, vroegsignalering, preventie, interventie

Abstract

With the project Transformation Youthcare & Tailored Education, the municipality of Nijkerk has opted to promote cross-domain collaboration between tailored education and youth care, to focus on prevention, early detection and better cooperation. The aim of this study is to investigate the opportunities regarding (youth) care in schools, according to professionals in the field of primary education. A mixed-method study was conducted at five primary schools, through interviews with five internal support coordinators and questionnaires filled out by 18 teachers. Most signs of externalizing and internalizing problem behavior are detected at school, but, especially with internalizing behavior and family problems, teachers don't always know what to do. The care at school does not always fit the child's needs and teachers stay worried about the child. Opportunities are seen in an effective preventive offer within school, for early detection and the reduction of behavioral problems. Given the accessibility, the familiar environment and the proven effectiveness, an evidence-based program is desirable.

The corona crisis highlights the importance of the school concerning children: Where the focus of education usually lies on individual child factors and more on family factors in youth care, these worlds now seem to overlap. The field of education sees opportunities in an integral child-centered collaboration in the school. In a further operation, it is recommended to look at elements from the Scandinavian approach.

Keywords: tailored education, youth care, early detection, prevention, intervention

Transformatie Jeugdhulp & Passend Onderwijs: vroegsignalering, preventie en samenwerking op school

Met de ingang van de Jeugdwet per 1 januari 2015 is de verantwoordelijkheid voor de jeugdhulp verschoven van het Rijk naar gemeenten, die zorgplicht hebben en bestuurlijk, financieel en uitvoeringstechnisch verantwoordelijk zijn voor alle jeugdhulp. Gemeenten zijn ervoor verantwoordelijk dat alle kinderen gezond en veilig kunnen opgroeien, hun talenten kunnen ontwikkelen en naar vermogen kunnen participeren in de samenleving (Rijksoverheid, 2013). Scholen hebben daarnaast zorgplicht met de invoering van de Wet Passend Onderwijs (WPO) in 2014 (Rijksoverheid, 2011). Het doel van de WPO is alle kinderen een plek bieden op een school die past bij hun kwaliteiten en mogelijkheden, ook wanneer zij extra ondersteuning behoeven.

Om de doelen van deze twee wetten te realiseren is een domein-overstijgende samenwerking nodig, waarin gemeente en onderwijs met elkaar afstemmen (De Jonge & Slob, 2019). De gemeente Nijkerk voert een eigen jeugd beleid zoals beschreven in het nieuwe Jeugdprogramma (Gemeente Nijkerk, 2018), waarbij expliciet aandacht is voor de samenwerking met het onderwijs. Binnen het thema ontwikkelingskansen streeft de gemeente naar een dekkend netwerk van voorzieningen, naar verbinding met onderwijs en naar het vroegtijdig voorkomen en aanpakken van ontwikkelingsachterstanden.

Vanuit dit beleidsplan is het project *Transformatie Jeugdhulp & Passend Onderwijs* gestart met als doel om de samenwerking tussen passend onderwijs en jeugdhulp te optimaliseren en via een preventieve aanpak het beroep op jeugdhulp te minimaliseren (Gemeente Nijkerk, 2019). Bij het '1 gezin, 1 plan, 1 regisseur' beleid binnen de gemeente zijn de scholen tot nog toe niet tot nauwelijks betrokken, terwijl dit een van de belangrijkste sociale omgevingen voor een kind is en een grote rol speelt als opvoedklimaat (Harris, 1998; Ten Dam, 2002). Via een pilot wordt met directeuren van alle geïnteresseerde basisscholen bekeken wat er nodig is voor een betere verbinding tussen jeugdhulp en passend onderwijs.

Doel van het huidige onderzoek is om via een inventariserend onderzoek bij professionals uit het primair onderwijs een onderbouwing te leveren voor de vraag: *Op welke manier kunnen, volgens onderwijsmedewerkers in de gemeente Nijkerk, het basisonderwijs en de jeugdhulp vanuit de gemeente optimaal samenwerken om via vroegtijdige signalering van externaliserend en internaliserend gedrag en een effectief preventief aanbod bij te dragen aan de normalisering en reductie van probleemgedrag van kinderen?*

Theoretisch kader

Project *Transformatie Jeugdhulp & Passend Onderwijs*

Het doel van dit project binnen de gemeente Nijkerk is om Passend Onderwijs en Jeugdhulp verder te verbinden (Gemeente Nijkerk, 2019), zodat er een betere afstemming komt in de samenwerking tussen passend onderwijs en jeugdhulp en daardoor schoolgaande kinderen met psychosociale problemen via vroegsignalering en preventie beter en sneller begeleid kunnen worden. Dit komt overeen met twee transformatiedoelen van de Jeugdwet, namelijk het versterken van het opvoedkundig klimaat in gezinnen, wijken en scholen door meer samenhang binnen de hulp, en het eerder bieden van de juiste hulp, zodat gezinnen en kinderen minder vaak een beroep hoeven te doen op (vaak duurdere) gespecialiseerde hulp (Friele et al., 2018; NJI, 2019). Door tijdig op school in te grijpen kan probleemgedrag genormaliseerd worden (RMO, 2012).

Als eerste stap zijn de registratiegegevens over jeugdhulp (beschikkingen van de gemeente) gekoppeld aan data van de leerlingenregisters van basisscholen. Daarbij bleek een piek aan jeugdhulp op 8 tot 10-jarige leeftijd, waarbij het voornamelijk GGZ hulp aan jongens betrof. Omdat de specifieke problematiek (internaliserende, externaliserende of gezinsproblematiek) niet was vast te stellen via de monitor, zijn gesprekken gevoerd met directeuren, intern begeleiders (IB'ers), gebiedsteammedewerkers (sociaal team van de gemeente) en het Samenwerkingsverband Primair Onderwijs, waarbij deze jeugdhulpdata per wijk en per school werden besproken. Een aantal directeuren hebben interesse in dit project kenbaar gemaakt en zijn bereid mee te werken aan de verdere vormgeving en uitvoering van een pilot.

Samenwerking met het onderwijs

De samenwerking rondom de gemeente en onderwijs vindt plaats op verschillende niveaus (Rijksoverheid, 2011): bestuurlijk (wethouders en bestuurders van samenwerkingsverbanden), ambtelijk (ambtenaren jeugd en onderwijs, beleidsmedewerkers samenwerkingsverbanden) en uitvoering (jeugdhulp professionals, gebiedsteammedewerkers, IB'ers, zorgcoördinatoren en leerkrachten). In verband met de evaluatie van passend onderwijs is onderzoek gedaan naar de rol van gemeenten bij de samenwerking tussen jeugdhulp en passend onderwijs (Van Veen, Huizenga, & Van der Steenhoven, 2017). Daaruit blijkt dat twee derde van de onderzochte gemeenten een ontwikkelagenda heeft: zij zijn in gezamenlijk overleg met het onderwijsveld over onderwerpen die de verbinding tussen passend onderwijs en jeugdhulp betreffen.

Om de jeugd waar nodig passende ondersteuning te kunnen bieden, is het van belang een dekkend aanbod aan ondersteuning vanuit het onderwijs en de gemeente te hebben en dat deze instellingen met elkaar samenwerken om die ondersteuning te realiseren (Smeets et al.,

2017). Hierbij speelt de gemeente een belangrijke rol als intermediair. Zij dienen volgens de WPO ‘op overeenstemming gericht overleg’ (OOGO) te voeren met het samenwerkingsverband primair onderwijs, over het ondersteuningsplan (OOGO Passend onderwijs) en over het jeugdplan (OOGO Jeugd) (Rijksoverheid, 2013).

In een kamerbrief stellen ministers randvoorwaarden om een domein-overstijgende benadering te realiseren (De Jonge & Slob, 2019). Hoewel deze brief zich voornamelijk richt op kinderen met een beperking, kan gepleit worden voor het belang voor alle kinderen. Er wordt gepleit voor zorg in onderwijstijd, onderwijs-zorg arrangementen en het versterken van regionale samenwerking. Om in de uitvoering een meer directe samenwerking tussen passend onderwijs en jeugdhulp te realiseren, moeten IB’ers en jeugdhulpverleners hierover in gesprek blijven en reflecteren (NJI, 2019).

Psychosociale problemen. Kinderen met psychosociale uitdagingen op school vallen onder zowel de WPO als de Jeugdwet (NJI, 2020b). *Externaliserend* gedrag bij kinderen, zoals onrustig of agressief gedrag (Fanti & Henrich, 2010), kan problemen veroorzaken op school door routines te verstoren in de klas en is direct zichtbaar. *Internaliserend* gedrag bij kinderen, zoals piekeren of angstig/teruggetrokken zijn (Goodman, 1997; Zijlstra, de Boer, & Sijp, 2019), wordt doorgaans minder opgemerkt in de klas (Lemery-Chalfant et al., 2007; Liljequist & Renk, 2007) omdat leerkrachten er minder last van hebben (Driessen, 2009). Terwijl ongeveer 15 procent van de kinderen op de basisschool met internaliserende problemen kampt (Zijlstra et al., 2019) en hierbij extra ondersteuning behoeft (Smeets et al., 2017). IB’ers geven aan moeite te hebben leerlingen met internaliserend gedrag te kunnen ondersteunen (Auger, 2004). Deze leerlingen worden ook wel ‘onzichtbare leerlingen genoemd’ (Sourander et al., 2007), omdat het gedrag meer verborgen is en daarmee voor zowel leerkrachten als ouders vaak lastig te signaleren is (Auger, 2004). Gezinsproblemen in de thuissituatie zoals echtscheiding (Amato, 2010), opvoedproblemen, verwaarlozing of mishandeling, psychische problematiek van ouders of financiële problemen (armoede of schulden) (Mesman & Koot, 2001) kunnen bij kinderen ook leiden tot psychosociale (internaliserende en/of externaliserende) gedrags- of ontwikkelingsproblemen.

Leerkrachten hebben een belangrijke signalerende functie voor psychosociale problemen bij leerlingen en zij kunnen de leerlingen ondersteunen hun verhaal te delen en hulp te zoeken (Smeets et al., 2017). Het delen van deze problemen kan leiden tot een hogere mate van welbevinden van de leerlingen en sluit daarmee aan bij een van de doelen van passend onderwijs (NRO, 2014). Het gebruik van signaleringsinstrumenten kan deze kinderen mogelijk sneller in beeld brengen (Postma, 2009). Hoewel niet alle (jonge) kinderen met

uitingen van probleemgedrag later een stoornis ontwikkelen, is toegenomen evident geworden dat vroege detectie hiervan belangrijk is voor een effectievere interventie (Lemery-Chalfant et al., 2007).

Voorspellende waarde. Zowel externaliserende (Loeber & Le Blanc, 1990) als internaliserende problemen van kinderen die op jonge leeftijd zichtbaar zijn, hebben voorspellende waarde voor dezelfde problemen aan het einde van de basisschool (Mesman, Bongers & Koot, 2001; Moffitt, 1993). De resultaten van een longitudinale studie van Mesman & Koot (2001) bevestigen deze ontwikkelingspaden: jonge kinderen met internaliserende problemen hadden een bijna drie keer hogere kans op gelijke problemen op latere leeftijd en voor externaliserend gedrag was dit een vijf keer hogere kans op gelijke problemen op latere leeftijd. Vroeg oppositioneel gedrag (externaliserend) lijkt daarbij te duiden op een algemene kwetsbaarheid voor psychopathologie, omdat het een voorspeller was voor zowel internaliserende als externaliserende problematiek (Mesman & Koot, 2002).

Negatieve factoren uit de thuissituatie kunnen ook later probleemgedrag van kinderen voorspellen. Van der Ploeg (1997) stelt dat probleemgedrag ontstaat uit persistente interacties tussen risicovolle situaties in het gezin, in de vrije tijd en op school en persoonlijkheidskenmerken van het kind. Risicofactoren vanuit de omgeving, worden geassocieerd met gedragsproblemen bij jonge kinderen (Pike, Iervolino, Eley, Price, & Plomin, 2006). Weliswaar kunnen distale invloeden bescheiden zijn, maar zij hebben, in combinatie, een belangrijke impact op internaliserend en externaliserend gedrag bij kinderen (Forness, 2003; Pike et al., 2006).

Vroegtijdige signalering en preventie

Vroegtijdige signalering van problemen en preventie zijn essentieel voor het voorkomen van latere problemen in de psychosociale ontwikkeling (Bricker, Davis, & Squires, 2004; Hermanns, Ory, & Schrijver, 2005). Onder vroegsignalering wordt verstaan: het vroeg en tijdig signaleren van problemen gedurende de levensloop van een kind en gedurende het ontwikkelingsproces van het gedrag zelf (Hermanns et al., 2005). Deze vroege detectie is niet alleen beter voor het welzijn van kinderen, maar kan ook voorkomen dat complexere hulp nodig is (Anderson et al., 2003; Campbell, Ramey, Pungello, Sparling, & Miller-Johnson, 2002; Friele et al., 2018; Kösters, Koot, & van der Wal, 2018; Reynolds, Temple, White, Ou, & Robertson, 2011). Bij het uitvoeren van vroegsignalering zijn meerdere voorwaarden van belang (Postma, 2009): 1) de benodigde competenties en deskundigheid van professionals betreffende signaleringsinstrumenten, 2) een passende analyse van de situatie en kennis over de ontwikkeling van gedrag en 3)

samenwerkingsafspraken met lokale partners. Op tijd erbij zijn, signaleren én adequaat handelen zijn vereisten om te voorkomen dat hulpvragen zich ontwikkelen tot opvoedings- en/of gedragsproblemen (Moerkens & Bosdriesz, 2011; Sonuga-Barke, Koerting, Smith, McCann, & Thompson, 2011; Zijlstra et al., 2019).

Preventie en vroegsignalering zijn van belang, maar kennen ook financiële aspecten. Gemeenten staan onder financiële druk voor uitgaven rond jeugdhulp, terwijl de resultaten bij investeren in preventie op korte termijn niet zichtbaar zijn (Van Yperen, Wijnen, & Hageraats, 2016). Daar staat tegenover dat middels investeringen in preventie gebeurt wat ieder vanuit de Jeugdwet wil: normaliseren, lokale samenwerking en afschaling van de zorg (Rijksoverheid, 2013; Smeets et al., 2017), terwijl vervolgens in een aantal jaar een afname in de behoefte aan complexe zorg verwacht wordt (Meima & Van Yperen, 2013; RMO, 2012; Smeets et al., 2017).

Preventieve interventies op school

De vraag blijft op welke manier preventie voor psychosociale problemen op school mogelijk is en kan bijdragen aan efficiëntere jeugdhulp voor kinderen (Kösters et al., 2018). Er kunnen twee vormen van preventie onderscheiden worden: universeel (Durlak et al., 2011) en geïndiceerd (individueel) (Slodoba & Petras, 2014). Universele preventie is gericht op een gehele populatie en geïndiceerde preventie op een groep, geselecteerd op basis van risicofactoren of al bestaande symptomen. Sommige universele schoolprogramma's worden door leerkrachten uitgevoerd en kunnen door hen als belastend worden ervaren (Kösters et al., 2018). Ook zijn er programma's welke door jeugdhulpprofessionals worden uitgevoerd, wat de druk op de leerkracht vermindert en waarmee leerkrachten ondersteund worden bij leerlingen met gedragsproblemen (Smeets et al., 2017).

School is een geschikte plek voor een preventief programma, omdat dit laagdrempeliger is voor ouders en kinderen dan een programma bij een GGZ-organisatie (Kösters, et al., 2018) en barrières, als afstand naar een GGZ-locatie, worden voorkomen. Daarbij worden via een school vrijwel alle (risico)kinderen bereikt (de school als vindplaats) en is veel zorg reeds in en om school geregeld (Kösters et al., 2018, Smeets et al., 2017).

Wanneer leerlingen leren omgaan met psychosociale problemen, kunnen zij beter profiteren van het lesaanbod en kunnen zij zich ook academisch beter ontwikkelen (Fergusson & Woodward, 2002). Ook de andere leerlingen profiteren hiervan: externaliserend gedrag verstoort hun leerproces en bedreigt mogelijk hun sociaal emotionele ontwikkeling (Scott, Knapp, Henderson, & Maughan, 2001; Smeets et al., 2017).

Effectieve interventies. Bij vroegtijdig signaleren van gedragsproblemen heeft een kind meer profijt van passende interventies (Guralnick, 2005). Daarnaast is door de inzet van effectieve preventieve interventies minder gebruik van dure vormen van jeugdhulp nodig (Carta & Kong, 2007; Meima & Van Yperen, 2013; VNG, 2014) en dit kan leiden tot betere resultaten voor de ontwikkeling en het welzijn van de jeugd op lange termijn (Durlak et al., 2011). Ondanks het grote aanbod aan preventieve interventies is slechts van een aantal de effectiviteit bewezen (Kösters et al., 2018). Sandler en collega's (2014) presenteren een overzicht van meta-analyses naar de effectiviteit van preventieve interventies op mentale-, emotionele- en gedragsproblemen. De meta analyses vonden positieve effecten voor internaliserend- en externaliserend gedrag, zowel voor universele als geïndiceerde programma's.

Daarbij vonden Durlak en collega's (2011) in een meta-analyse dat het stimuleren van het sociaal en emotioneel leren (SEL) en positief/gezond gedrag op school bij kan dragen aan de reductie en preventie van psychosociale problematieken, evenals aan het vergroten van het academische succes. Voor zowel internaliserend als externaliserend gedrag worden kleine, maar significante effecten gevonden. Verdere analyses indiceerden dezelfde effecten voor zowel programma's die door leerkrachten als door externen werden uitgevoerd, en dezelfde effecten voor programma's binnen een klas, schoolbreed of met een oudercomponent.

Tabel 1

Effectieve Preventieve Jeugdinterventies voor de Basisschool in de Databank van het NJi

Internaliserend	Externaliserend	Internaliserend en externaliserend
VRIENDEN** ^(I)	Alles Kidzzz* ^(I)	Kanjertraining** ^(U)
	Ik kies voor zelfcontrole* ^(I)	Programma Alternatieve Denkstrategieën (PAD)** ^(U)
	Taakspel* ^(U)	Dappere Dino's* ^(I)
		KiVa* ^(U)

Noot. * effectieve volgens goede aanwijzing, ** effectief volgens sterke aanwijzing, (U) universeel, (I) geïndiceerd

In de databank van het Nederlands Jeugdinstituut (NJi) zijn jeugdinterventies beoordeeld op mate van effectiviteit. Ruim 75 procent van de interventies uit de databank zijn slechts theoretisch onderbouwd en niet bewezen effectief. In tabel 1 staan de acht preventieve

programma's voor internaliserend en/of externaliserend gedrag op de basisschool die goede aanwijzingen (*) of sterke aanwijzingen (**) hebben voor effectiviteit.

Kosteneffectiviteit. Relevant bij (de inzet van) preventieve interventies is de kosteneffectiviteit: wat leveren deze programma's op ten opzichte van de kosten die gemaakt worden (Kösters et al., 2018). Wanneer gekeken wordt naar de effectiviteit van preventieve interventies, lijken de effect sizes (de statistische maat voor het uitdrukken van effectiviteit) vaak niet groot. Dit hoeft niet te betekenen dat er geen effecten zijn, aangezien er gekeken moet worden naar de preventieve context van de interventie: Universele programma's leveren geregeld lagere effect sizes op dan geïndiceerde programma's (Sandler et al., 2014). Kinderen die op geïndiceerde basis deelnemen aan een programma zijn juist geselecteerd op basis van verhoogde risicofactoren, waardoor een daling in symptomen aannemelijker is dan bij deelname aan een universeel programma (Horowitz & Garber, 2006). Daarbij kan het longitudinale effect van geïndiceerde preventie juist hoog zijn.

Desalniettemin kan een universele interventie met een klein effect meer bijdragen aan de gezondheid van een gehele populatie dan een geïndiceerde interventie die slechts beschikbaar is voor een kleine groep (Sandler et al., 2014) en kunnen dus een hogere kosteneffectiviteit hebben dan de geïndiceerde interventies, mits de implementatiekosten laag zijn (Horowitz & Garber, 2006).

Een recente maatschappelijke kosten-baten analyse in Rotterdam laat zien dat een verschuiving van middelen naar bewezen effectieve programma's besparingen opleveren op zowel de korte als de lange termijn (Spit, van Beek, van Yperen, Sondejker, & Kann, 2017). Ook een longitudinaal onderzoek uit Engeland illustreert het financiële belang van preventie (Scott et al., 2001). Hieruit blijkt dat externaliserend gedrag op 10-jarige leeftijd een voorspellende waarde heeft voor de financiële kosten voor de maatschappij: Op 28-jarige leeftijd waren de kosten voor kinderen met een gedragsstoornis 10 keer hoger dan voor degene zonder gedragsstoornis.

Huidig onderzoek

Het is voor de gemeente Nijkerk onbekend wat zich op basisscholen afspeelt betreffende psychosociale problematiek en wat onderwijsprofessionals vinden van vroegsignalering, preventie en de huidige samenwerking met het gebiedsteam. Het doel van dit onderzoek is om inzichtelijk te maken welke kansen onderwijsmedewerkers uit het primair onderwijs zien betreffende (jeugd)hulp op scholen. Getracht wordt de hoofdvraag te beantwoorden aan de hand van de volgende deelvragen:

1. In hoeverre worden internaliserend en externaliserend gedrag en signalen rond problemen in de gezinssituatie van leerlingen vroegtijdig gesignaleerd?
2. Welke preventieve mogelijkheden zien onderwijsmedewerkers op school?
3. Wat is de visie van onderwijsmedewerkers op de samenwerking met het gebiedsteam, voor optimalisering van de ontwikkelingsmogelijkheden voor kinderen?

Gezien de situatie rondom COVID-19 is in april gekozen een deelvraag toe te voegen aan dit onderzoek. Door het sluiten van de basisscholen en online onderwijs werd ook het belang van de scholen voor het psychosociale welbevinden van kinderen duidelijk (Onderwijsraad, 9 juni 2020; UNICEF Nederland, 2020). Ouders konden soms thuis onvoldoende geborgenheid en voorspelbaarheid bieden, terwijl kinderen tijdens deze coronacrisis hier nu juist behoefte aan hadden (NJI, 2020a). Aan de laatste vraag betreffende kansen is de volgende deelvraag toegevoegd:

4. Welke kansen in verbetering van de bestaande structuren in de samenwerking tussen het onderwijs en de gemeente doen zich in de corona crisis voor?

De verwachting is dat de onderwijsmedewerkers de waarde van het verbinden van passend onderwijs en jeugdhulp zien, vooral met betrekking tot de omgang met probleemgedrag. Daarbij wordt verwacht dat signalen van kinderen opgepakt worden, maar dat men moeite heeft met het signaleren en bieden van passende hulp bij internaliserend gedrag.

Gezien de huidige crisis en het sluiten van de scholen was het zaak dat de scholen alle kinderen in beeld kregen, waardoor mogelijk andere signalen boven water kwamen dan die op school bekend waren. Dit onderzoek heeft daarin de kans gegrepen zich te verdiepen in de veranderingen die deze situatie met zich meebracht.

Methode

Procedure en deelnemers

Van februari tot en met mei 2020 is een mixed-method onderzoek uitgevoerd met een kwantitatieve enquête onder 18 leerkrachten en kwalitatieve interviews met vijf IB'ers (intern begeleiders) van vijf scholen in vijf wijken (Corlaer, Centrum, Paasbos, Hoewelaken en Nijkerkerveen). De scholen zijn geworven via de directeuren van acht basisscholen die al betrokken waren bij het lopende project van de gemeente Nijkerk, waarbij rekening is gehouden met spreiding over verschillende wijken. Daarnaast zijn notulen van drie groepsgesprekken met zeven directeuren geanalyseerd.

Semigestructureerde interview. Vanwege hun expertise is gekozen voor een telefonisch interview met de IB'ers, waarbij aan het begin van elk gesprek de IB'er toestemming gaf voor opname. Vanwege de huidige coronacrisis zijn bepaalde concepten

uitgediept via een follow-up interview (FUI) met twee van deze IB'ers. De interviews duurden gemiddeld 30 minuten en de FUI's 20 minuten. Alle beschreven topics werden bevraagd, maar de vervolgvragen per topic konden verschillen.

Vragenlijst. Via de vragenlijst konden op een relatief snelle en systematische manier veel leerkrachten hun visie geven op hoe de school omgaat met signalen van probleemgedrag. De informatiebrief met de link naar de digitale vragenlijst (in Qualtrics) is door de vijf directeuren verspreid onder alle leerkrachten. Alle respondenten gaven online toestemming voor deelname, waarna zij doorgestuurd werden naar de vragenlijst.

Notulen groepsgesprek. De groepsgesprekken (duur: ongeveer anderhalf uur per gesprek) met de schooldirecteuren uit de gemeente Nijkerk hebben plaatsgevonden in het eerste kwartaal van 2020. De notulen hiervan zijn opgesteld door de projectleider.

Meetinstrumenten

Per meetmethode werden nagenoeg dezelfde onderwerpen voorgelegd op basis van de vijf deelvragen, namelijk huidige zorgstructuur (als startvraag), vroegtijdige signalering, preventie, samenwerking met jeugdhulp, en behoeften en wensen voor de toekomst (kansen) en specifiek op basis van corona. De onderwerpen zijn afgestemd op de kennis en werkzaamheden van de verschillende groepen respondenten. De IB'ers werden over alle onderwerpen bevraagd, de leerkrachten over signalering en preventie en de notulen van de directeuren zijn geanalyseerd op preventie en samenwerking met jeugdhulp.

Semigestructureerde interview. De belangrijkste topics waren (kansen in de) vroegsignalering, preventie en samenwerking met jeugdhulp. De vragen waren opgesteld aan de hand van het theoretisch kader. Vergelijkbaar met Vromen & Collins (2010) is gevraagd aan te geven hoe tevreden men was over het signaleren van de leerkrachten op school. Een voorbeeldvraag over effectieve preventie, gebaseerd op het artikel van Kösters en collega's (2018) was: "*Hoe denk je over de toepasbaarheid van interventies binnen school?*". Vragen over de samenwerking met jeugdhulp waren overgenomen vanuit een werkblad van het Nederlands Jeugdinstituut (2019), genaamd *Samen kom je verder!*.

In de FUI werd gevraagd naar mogelijke veranderingen in samenwerkings- en zorgstructuren in de coronatijd. Een voorbeeldvraag was: "*Zijn er bepaalde structuren in de school of bepaalde samenwerkingen rondom de school zichtbaar geworden in deze tijd?*".

Vragenlijst. De vragenlijst (24 items) bestond uit 21 vragen over signalering en drie vragen over hulp. Voor het onderwerp signalering vanuit de leerkracht werden dezelfde zeven vragen gesteld over drie categorieën, namelijk *internaliserend gedrag (I)*, *externaliserend gedrag (E)* en signalen vanuit de *gezinssituatie (G)*. Daarnaast zijn drie vragen gesteld over de

hulp binnen school. Omdat er geen instrument voorhanden was die dit onderwerp in deze context bevraagt, is de vragenlijst geconstrueerd op basis van literatuur. De vragen zijn gesteld aan de hand van een 5-punts Likertschaal, waarin de deelnemers konden aangeven in hoeverre zij het eens waren met stellingen (helemaal niet mee eens, niet mee eens, niet eens/niet oneens, mee eens, helemaal mee eens). Een voorbeeldvraag was: *“Ik vind dat de intern begeleider op tijd wordt betrokken wanneer dit gedrag bekend is.”*

Data analyse

De opnames van de interviews zijn uitgeschreven en vervolgens zijn de tekstfragmenten gelabeld via het programma Nvivo12 en ondergebracht in de hoofdcategorieën van de vijf deelvragen (Baarda et al., 2013). Binnen sommige bestaande categorieën werden labels samengevoegd tot kernlabels om de data overzichtelijker te maken. Dit leverde thema's op die antwoorden gaven op de onderzoeksvragen. De notulen van de groepsgesprekken zijn eveneens ingevoerd in het programma Nvivo12 en op eenzelfde wijze geanalyseerd als de interviews.

De data van de vragenlijst is met beschrijvende statistieken op itemniveau geanalyseerd met het Statistical Program for Social Sciences (SPSS). Om een duidelijker beeld te geven van de resultaten zijn de percentages van de volgende categorieën samengevoegd: helemaal oneens en oneens enerzijds (oneens), en helemaal mee eens en mee eens anderzijds (eens).

Validiteit en betrouwbaarheid

Een mixed-method onderzoek verhoogt de betrouwbaarheid en validiteit ten opzichte van een enkelvoudige methode (Baarda et al., 2013). Om de interne validiteit te vergroten is er gewerkt met semigestructureerde interviews. Op deze manier kregen de respondenten de vrijheid hun eigen mening te formuleren, waarbij gepoogd is hun antwoorden niet te sturen. De betrouwbaarheid van de interviews is vergroot door het gebruik van een topiclijst. Op deze manier kwamen in elk interview dezelfde onderwerpen aan bod. Het geven van sociaal wenselijke antwoorden werd tegengegaan door het benoemen en benadrukken van de anonimiteit van de respondenten en door de vraagstelling zo open mogelijk te formuleren. Voor het vergroten van validiteit van de vragenlijst zijn de begrippen geoperationaliseerd vanuit de literatuur en vanuit een bestaande vragenlijst. De notulen bestond uit reeds bestaand materiaal (documentanalyse).

Resultaten

De resultaten van de drie groepen deelnemers worden aan de hand van de thema's van de vier deelvragen, die uit de data-analyse opkwamen, beschreven. De data uit FUI over

deelvraag 4 is onder de overige deelvragen gepresenteerd onder de kop ‘*Wat leert de corona crisis ons?*’. Ervaringen uit de eerdere interviews die gerelateerd waren aan de coronacrisis zijn eveneens onder deze kop beschreven.

Vroegtijdige signalering

Vragenlijst. De vragenlijst is ingevuld door 18 leerkrachten.

Tabel 2.

Stellingen en uitkomsten in percentages per categorie Internaliserend (I), Externaliserend (E) en Gezinssituatie (G)

Stelling	I/E/G	Oneens	Neutraal	Eens
		%		
1. Op deze school worden signalen van dit gedrag/deze risico's besproken.	I	-	11,1	88,9
	E	-	-	100
	G	-	17,6	82,4
2. Wanneer een kind dit gedrag/deze signalen afgeeft op school, weet ik wat ik moet doen.	I	11,1	27,8	61,1
	E	5,6	22,2	72,2
	G	11,8	17,6	70,6
3. Ik vind dat de intern begeleider op tijd wordt betrokken wanneer dit gedrag/een dergelijke situatie bekend is.	I	-	33,3	77,8
	E	5,6	-	94,5
	G	-	11,8	88,3
4. Ik vind dat er op tijd hulp wordt geboden aan kinderen die dit gedrag vertonen/in een dergelijke situatie zitten.	I	27,8	27,8	44,5
	E	16,7	11,1	72,3
	G	35,3	35,3	29,4
5. De hulp die kinderen hierin geboden wordt, past bij zijn/haar hulpbehoefte.	I	11,1	55,6	33,4
	E	11,1	50,0	38,9
	G	5,9	64,7	29,4
6. Dit gedrag/risico's van een dergelijke situatie worden op school erkend en/of gezien.	I	5,6	5,6	88,9
	E	-	-	100
	G	-	23,5	76,5
7. Ik maak me zorgen om kinderen met dit gedrag/in dergelijke situaties in mijn klas.	I	22,2	16,7	61,1
	E	16,7	22,2	61,1
	G	11,8	23,5	64,7

Uit de laatste kolom van tabel 2 blijkt, dat leerkrachten bijna alle signalen wel zien (>82.4 %), maar in mindere mate weten wat zij hierbij moeten doen (> 61.1%). Leerkrachten betrekken in de meeste gevallen de IB'er op tijd bij signalen van leerlingen (>77.8%), maar ze zijn minder tevreden over de snelheid van de geboden hulp (>29.4%) en het aansluiten van de hulp bij de behoefte van het kind (>29.4%), terwijl zes op de tien leerkrachten zich wel

zorgen maken over dit kind met problemen (>64.7%). De meeste leerkrachten vinden wel dat er erkenning is voor de problemen van kinderen op school (>76.5%), hoewel er bij externaliserend gedrag sneller lijkt te worden gehandeld.

Uitgesplitst naar de drie categorieën van problemen van het kind blijkt dat, terwijl leerkrachten zelf en ook op school de verstorende problematiek van externaliserend gedrag (onder andere agressie) wel voor de volle honderd procent (100%) signaleren, ze niet weten hoe ze optimaal moeten handelen (72.2%). Kennelijk wordt redelijk snel (72.3%) hulp geboden, maar die is niet adequaat (zes op de tien leerkrachten zijn niet tevreden, 38.9% is tevreden), want deze hulp voldoet niet aan de behoefte van het kind en over zes op de tien kinderen met agressie in de klas blijft de leerkracht zich zorgen maken (61.1%).

Voor internaliserend gedrag, waar vooral het kind zelf last van heeft, is het beeld nog schever. Terwijl de meeste leerkrachten (88.9%) zeggen internaliserend gedrag zelf en op school te signaleren, vindt minder dan de helft van de respondenten (44.5%) dat de hulp tijdig wordt geboden en slechts een derde (33.4%) vindt dat de geboden hulp past bij de hulpbehoefte van het kind, terwijl de meerderheid (61.1%) zich zorgen maakt om deze kinderen. Daarbij worden problemen die samenhangen met de gezinssituatie van een kind minder duidelijk onderkend (82.4%), terwijl zeven op de tien leerkrachten ontevreden zijn over de tijdige (29.4%) en adequate (29.4%) hulp en zich nog meer zorgen maken (64.7%) over het kind dat thuis problemen meemaakt. Samengevat zien leerkrachten de verschillende problematiek, maar maken de meesten zich zorgen over deze kinderen, ongeacht de problematiek en is er onvoldoende tijdige en adequate hulp beschikbaar.

Het beeld dat leerkrachten zelf geven dat ze adequaat problemen van kinderen signaleren wordt ondersteund door de interviews. Twee IB'ers gaven via beoordeling met een 8 op een 10-puntsschaal aan, dat zij tevreden zijn over het vroegtijdig signaleren door leerkrachten. Zij vonden dat het binnen school goed geregeld is en dat de leerkrachten betrokken zijn, gepassioneerd zijn en vanuit een positieve insteek naar kinderen kijken. Een van hen gaf aan dat hun lesmethode ervoor zorgt dat er veel gesignaleerd wordt. *“Dat is het voordeel van onze manier van werken. Waar je anders op het einde van het schooljaar de overdracht hebt aan de nieuwe groep, weten we eigenlijk al precies wie er volgend jaar in je basisgroep komt. Je maakt ze soms al twee jaar mee. En dan zie je gelijk heel veel.”*. De andere IB'ers gaven het cijfer 7. Zij hadden het idee dat leerkrachten het goed kunnen inschatten, herkennen en benoemen, maar dat het cyclisch werken hierin en (lange termijn) kennis hierover mogelijk verbeterd kan worden. *“Het is wel een aandachtspunt voor ons van hoe gaan we ermee om in de eerste groepen. Daarin kunnen we finetunen, maar ik vind wel*

dat we het op zich goed doen.”. In tabel 2 is dit terug te zien: hoewel gedrag wordt gezien en onderkend, weet 30 tot 40 procent van de leerkrachten bij signalen niet wat hij/zij moet doen.

Het minder goed adequaat en tijdig aanpakken van internaliserende problematiek werd ondersteund door een van de IB'ers: *“Wat mij opvalt is dat van het internaliserend gedrag heb je geen last, en daarmee is het vaak een ondergeschoven kindje. Dat vind ik zorgelijk.”*.

Wat leert de corona crisis ons? Uit de FUI interviews blijkt, dat in deze coronatijd door beide scholen gewerkt is aan het in beeld krijgen en houden van alle leerlingen. Beide scholen hebben wekelijks contact met leerlingen en ouders, via de telefoon of per chat/mail. Door of met behulp van leerkrachten is een overzicht gemaakt van leerlingen, hun hulpbehoeften en eventuele zorgsignalen. De respondenten benoemden de aandacht voor signalen vanuit de gezinssituatie, wat niet was benoemd tijdens de eerdere ronde interviews. *“Ik heb een mooi overzicht welke gezinnen zorgelijk zijn. En dat zijn kinderen bij wie je het van tevoren niet bedacht en ook kinderen bij wie de zorgen alleen maar versterkt zijn.”*.

Preventieve mogelijkheden

Interventies. Vier van de vijf scholen werken met preventieve programma's, waarvan twee met de effectieve universele Kanjertraining. Echter, van de Kanjertraining worden slechts selectief elementen toegepast en daarmee wordt de programma integriteit geschonden en is geen sprake van een effectieve implementatie. De overige zeven effectieve programma's van de NJi-database worden niet ingezet. Andere niet-effectieve programma's welke (gedeeltelijk) worden ingezet op de ondervraagde scholen zijn *Viseon, Goed Gedaan, de Gouden Weken* en *de Vreedzame School*.

Preventief aanbod. Uit de vragenlijst blijkt dat bijna alle respondenten (>88.2 %) vinden dat ze op de hoogte zijn van het aanbod van hulp binnen de school en minder dan de helft van de respondenten (41.2%) vindt dat de hulp binnen school geboden kan worden. Ongeveer de helft van de leerkrachten (53.0%) is tevreden over het hulpaanbod op school. Drie IB'ers waren positief over het hebben van een preventief aanbod binnen de school. *“Het is niet alleen maar dweilen als het niet goed gaat, dus je moet ook een aanbod hebben hoe kinderen met dit soort dingen omgaan.”*. Zo werd genoemd dat het waardevol is om aanbod binnen school te hebben gezien de laagdrempeligheid, de vertrouwde omgeving en het kunnen bedienen van leerlingen met focus op hun talenten, waardoor mogelijk gedragsproblemen afnemen. Daarbij werd door een van hen als kanttekening gegeven dat er ruimte moet zijn om, binnen het programma, in te kunnen spelen op wat er in de klas gebeurt. De twee andere IB'ers onderschreven dit ook: een van hen gaf aan het lastig te vinden om te weten wat werkt en kijkt meer *op maat* naar wat een leerling nodig heeft, de ander gaf aan

twijfels te hebben bij de werkbaarheid van standaard trainingen op school. *“Het moet geïntegreerd worden in het onderwijs bij het probleem wat zich dan voordoet, niet als aparte cursus.”*

Afstemming tussen scholen. Een van de respondenten noemde dat de afstemming tussen basisscholen binnen de gemeente Nijkerk verbeterd kan worden. Zij ziet verschillende leuke, kansrijke initiatieven vanuit basisscholen zelf, maar geeft aan dat er nog los van elkaar wordt gedacht. *“Het zijn hele leuke positieve initiatieven, alleen doordat niemand met elkaar communiceert, is het ons nu onwerkbaar.”*

Wat leert de corona crisis ons? Ook het Passend Onderwijs moest anders worden vormgegeven, omdat (bijna) alle leerlingen thuisonderwijs kregen. Geïnitieerd door de scholen zelf en uitgevoerd door de leerkrachten en IB'ers, werd Passend Onderwijs geboden door een aangepast aanbod voor leerlingen die dat nodig hadden, het extra naar school laten komen van leerlingen die bepaalde ondersteuning nodig hadden, het bieden van ondersteuning aan ouders en het inzetten van externe krachten.

Samenwerking met het gebiedsteam

Samenwerking. Volgens de IB'ers valt of staat de samenwerking met de gemeente met de medewerking van het GT. Vier IB'ers ervoeren de samenwerking als (overwegend) positief. *“Volgens mij als iedereen zijn werk goed doet, en een beetje vlot antwoord geeft, goed bereikbaar is en communiceert, dan heb ik eigenlijk niet zoveel wat ik mis.”* Een van de respondenten ervoer de samenwerking als minder positief en geeft aan dat dit verschillend is per medewerker. *“De een is heel doortastend, pakt door en de ander is heel afwachtend, legt veel bij school neer, faciliteert niet. En dat is voor ons als school wel lastig.”*

Voor een optimale samenwerking nemen beide partijen verantwoording, verantwoordelijkheid en regie, houdt men elkaar op de hoogte en trekt men samen op, wordt er tijdig gecommuniceerd en snel doorgepaktd. In deze optimale samenwerking, gaven vier respondenten aan dat je elkaars sparringpartner bent. Drie van hen benoemden de meerwaarde van *het spreekuur*; wanneer er iemand van het GT eens per vier tot zes weken op de school aanwezig is en wanneer er een vast gezicht is, werkt het drempelverlagend voor zowel ouders als IB'ers. *“Er kwamen niet altijd ouders, maar we gebruiken de tijd ook wel om samen te sparren. Dan bespreken wij even de casussen die nu spelen en dat werkt nu heel goed. Dat heeft ook echt meerwaarde. Dan kan je sparren over wat zij zien en wat wij zien.”*

Ook meerdere directeuren gaven aan dat stabiliteit in medewerkers een belangrijke factor is voor de samenwerking met het gebiedsteam. Genoemd werd dat het daarbij een kwestie is van verwachtingen uitspreken: *“Verbinding begint met elkaar kennen”*. Een van de

IB'ers noemde dat valkuilen in de samenwerking ontstaan wanneer men langs elkaar heen blijft werken en er niet wordt gekomen tot een gezamenlijke aanpak. Het komen tot deze gezamenlijke aanpak kost tijd, noemden twee respondenten.

Wat leert de corona crisis ons? Uit de eerdere interviews werd een opmerking gemaakt over het belang van goed contact met het GT in crisistijd: *“In deze tijden, dan heb je soms wat meer zorgen. Wij bellen ook met ieder gezin elke week, maar als we dan toch denken dat het niet goed gaat, dan vragen we aan ouders of ze het fijn vinden als er iemand met hen meedenkt.”*.

Een van de respondenten van het FUI noemde een negatieve ervaring in de samenwerking met de gemeente, namelijk dat de gemeente niet had doorgegeven dat er uitval was binnen het gebiedsteam. De IB'er vond het, juist in deze tijd, van belang dat er goed gecommuniceerd wordt. Daarbij noemde zij een positieve ervaring: *“Ik moet zeggen dat er vanuit de gemeente dingen worden gestuurd en daar kunnen we dan ook een beroep op doen, dus dat vind ik wel netjes. Dat is in deze tijd dan ook echt een toegevoegde waarde.”*.

Een andere respondent gaf aan weinig veranderingen te ervaren in deze tijd, betreffende het contact en de samenwerking met de gemeente. Wel noemde zij dat leerplicht goed bereikbaar was en dat zij dit als positief ervoer. Beide respondenten van het FUI gaven aan geen verandering of blootlegging in de bestaande structuren te ervaren. *“...[structuren] worden natuurlijk wel bemoeilijkt door de crisis maar ik denk niet dat die in die zin anders lopen dan wanneer er geen crisis zou zijn.”*

Optimaliseren van de ontwikkelingsmogelijkheden

Signalering van gedrag. Terwijl bijna alle respondenten vinden dat gedrag en risico's (moeten) worden besproken, laat tabel 2 zien dat ruim 60 procent in elke categorie het niet eens is met de stelling dat de geboden hulp op school past bij de hulpbehoefte van het kind. Uit de tabel blijkt dat bijna 70 procent niet vindt dat er tijdig, passende hulp wordt geboden aan kinderen op school met risico's uit de gezinssituatie. Er zijn volgens de leerkrachten dus duidelijk verbeteringen nodig.

Drie IB'ers gaven aan dat het problematiseren van gedrag een valkuil kan zijn. Eén van hen merkte dat door het beter leren begrijpen van het kind, irritatie minder is en het beter lukt met een kind om te gaan. Een ander gaf aan dat het aanbieden van tools en aanleren van gedrag al kunnen helpen bij kinderen met gedragsproblemen. *“En er zijn ook best veel kinderen die een laag IQ hebben en daar komt soms een gedragsprobleem bij. En dat probleem komt volgens mij niet altijd dat er echt een probleem is, maar dat er soms te veel*

gevraagd wordt van zo'n leerling." Het om kunnen gaan met gedragsproblemen lijkt daarmee niet enkel iets van het kind, maar ook van de professionals om hem/haar heen.

Preventie. Een IB'er vond dat er een slag gemaakt kan worden in het planmatig handelen bij preventie. Zij gaf aan dat er momenteel dingen worden ingezet en dat er achteraf gekeken wordt of het voldoende werkt. Dit is soms het geval, maar soms ook niet. Daarbij verwachte ze dat leerkrachten middels een planmatige aanpak meer leren over gedrag en dit beter leren begrijpen. Een ander gaf aan dat er verbetering kan zijn in het vroeger onderkennen van probleemgedrag. *"Ik denk dat vooral in de onderbouw gedrag als iets speels bestempeld wordt, en dat is ook vaak terecht, maar dat we kritischer mogen zijn en wat eerder het gedrag mogen zien wanneer het afwijkt."*

Een van de directeuren schetste een ideaalbeeld met een pedagogisch centrum binnen de wijk, waar dichtbij hulp geleverd kan worden. Daarbij zou op deze manier kunnen worden voorkomen dat er voorbarig wordt opgeschaald. Andere directeuren gaven aan de hulp liever binnen de school te hebben om juist deze korte lijnen met de hulp te behouden.

Zorg en aanpak. Een van de IB'ers gaf aan dat het voor het kind het prettigst is wanneer de zorg onder schooltijd, op school geregeld kan worden. Hierbij doelde ze voornamelijk op gedragsproblematieken op school. Een ander noemde daarbij het belang van de transfer van de zorg naar de groep. *"Ik denk dat de transfer naar de groep ongelooflijk belangrijk is ... Dan zijn er successen geweest in de hulpverlening en dan komt zo'n kind in de klas en daar is het gewoon anders. En dan lopen kinderen vaak vast. Dat kan echt beter."*

Een behoefte lag in het kunnen bundelen van expertise binnen en tussen scholen en een zicht op waar de expertise ligt. *"Wat ik mooi zou vinden is dat wanneer een leerkracht ergens mee zit, bijvoorbeeld met bepaalde gedragsproblemen, dat we dan een specialist erbij halen en dat je als eerst gewoon een brainstorm kunt houden over wat kunnen we betekenen voor dit kind en wat weet jij vanuit jouw expertise."* Het hebben van partners binnen de school werd ook door de directeuren als erg fijn ervaren, vooral voor 'kleine' trajecten en advies. Ook het belang van een gezamenlijk IB'ers en directeuren netwerk, waar men elkaar treft om te kijken naar waar de juiste hulp voor een individu beschikbaar is, werd door de directeuren benadrukt.

Wat leert de corona crisis ons? Een van de respondenten van het FUI gaf twee behoeften in samenwerking in crisistijd aan: betere communicatie en het nemen van verantwoording. *"Ze zouden beter moeten communiceren met de scholen, dat vind ik echt stap 1. Er is niemand van school die onredelijk is. Het enige wat we willen is dat we de zorg voor de gezinnen die het nodig hebben samen delen, en met elkaar de strategie bepalen."*

Discussie

Het doel van dit onderzoek is om inzichtelijk te maken welke aanpak volgens onderwijsmedewerkers het beste past bij de inhoudelijke behoefte aan (jeugd)hulp op scholen, op het gebied van vroegsignalering, preventie, samenwerking met jeugdhulp en optimalisering van ontwikkelingskansen.

Signalen en hulp op school

Hoewel leerkrachten de meeste signalen zien weten leerkrachten niet altijd wat ze moeten doen, vooral bij internaliserend gedrag en gezinsproblemen (Auger, 2004). Er wordt redelijk snel hulp geboden, maar deze is niet altijd adequaat; men blijft zich zorgen maken. Dit komt overeen met de landelijke studie van Smeets en collega's (2017), waaruit blijkt dat over adviezen van de IB'er bij gedragsproblemen slechts de helft van de leerkrachten tevreden is. Het Consortium Externaliserend Probleemgedrag heeft recent een Beslisboom opgesteld, welke de gezamenlijke keuze voor een passende behandeling moet vereenvoudigen (Huijbregts, 2020). Het zou wenselijk zijn als dit ook voor internaliserend gedrag en gezinsproblemen volgt.

Er liggen kansen om leerkrachten te scholen in vroegsignalering, universele preventieve interventies en de ontwikkeling van bijbehorende competenties (Smeets et al., 2017). Wanneer zowel leerkrachten als leerlingen tools aangeboden worden, kunnen ze mogelijk beter omgaan met probleemgedrag (Smeets et al., 2017). Doordat het (gedrag van) het kind beter wordt begrepen, kan dit genormaliseerd worden en kan voorkomen worden dat dit wordt geproblematiseerd.

Preventieve mogelijkheden

Men ziet de waarde van een preventief aanbod binnen school, gezien de laagdrempeligheid (Kösters et al., 2018), de vertrouwde omgeving en het kunnen bedienen van leerlingen, waardoor mogelijk gedragsproblemen afnemen. Dit wordt ondersteund vanuit de literatuur, met aanvulling dat wanneer leerlingen om kunnen gaan met hun eigen gedrag, ze meer ruimte hebben om optimaal te kunnen profiteren van het lesaanbod (Fergusson & Woodward, 2002). Daarbij is preventie bij agressie (externaliserend gedrag) kosteneffectief: niets doen leidt tot 10 keer hogere kosten voor de maatschappij (Scott et al., 2001).

De wens is dat preventie geïntegreerd en uitgevoerd wordt binnen het onderwijs en niet als aparte cursus. Deze uitkomst past bij de randvoorwaarden voor een domein-overstijgende benadering, zoals geschetst door de ministers (De Jonge & Slob, 2019). In Denemarken vinden veel zorginterventies plaats via en op de school (Vink & Wijnen, 2014). Zo bieden zij geïntegreerde programma's, waarbij een link wordt gemaakt tussen onderwijs

en de thuissituatie (Deen et al., 2014; Vink & Wijnen, 2014). Dit sluit aan op de behoefte van de IB'ers om op maat te kunnen kijken naar wat een kind nodig heeft. Vanuit dezelfde gedachtegang is in Nederland een pilot gestart met de naam 'De School Als Vindplaats', waarin hulpverleners voordelen zien in het vroegtijdig signaleren van ondersteuningsvragen en in het tijdig in gang zetten van de juiste zorg (Smeets et al., 2017).

Samenwerking met jeugdhulp voor betere ontwikkelingsmogelijkheden

De coronacrisis maakt het sociale en maatschappelijke belang van de school voor kinderen meer dan duidelijk (Onderwijsraad, 9 juni 2020). Dit blijkt ook uit de resultaten: na inventarisatie blijkt er zowel zorgen voor gezinnen waarvan het aanvankelijk niet werd verwacht als voor gezinnen bij wie de zorgen versterkt zijn. Terwijl de focus van het onderwijs normaliter grotendeels op individuele kindfactoren ligt en in de jeugdhulp meer op gezinsfactoren, lijken deze werelden nu dichterbij elkaar te komen. Een integrale samenwerking rondom het kind in de school (NJI, 2020b) lijkt daarmee voordehand liggend en komt overeen met de wensen van het onderwijs.

Een integrale aanpak rond het kind ook preventief binnen de school kan ontwikkeld worden, lijkend op de Scandinavische aanpak, waar alle professionals een gezamenlijke visie op het kind hebben en waar het kind echt centraal staat. Een internationale vergelijking van de samenwerking tussen onderwijs en gemeente tussen onder andere Nederland, Denemarken en Finland (Deen, Vink, Berg-le Clerq, Daamen, & Smit, 2014) laat zien dat, in tegenstelling tot Nederland, in deze twee landen de gemeente verantwoordelijk is voor de directe aansturing van zowel onderwijs als zorg. De scholen zijn in de beschreven landen onlosmakelijk onderdeel van het lokale jeugdbeleid en zorgsysteem (Deen et al., 2014). Dit maakt domein-overstijgende samenwerking toegankelijker, omdat deze professionals dezelfde werkgever hebben: de gemeente.

In Finland krijgen leerkrachten van het primair onderwijs drie uur per week voor samenwerking met andere professionals (Deen et al., 2014). Ook in Nijkerk kan dit van meerwaarde zijn, gezien professionals uit het onderwijs waarde zien in de verbinding met andere professionals in het leven van een kind. De samenwerking met het gebiedsteam wordt in dit onderzoek (overwegend) positief ervaren. Daarbij blijkt uit de resultaten dat een optimale samenwerking ontstaat wanneer beide partijen verantwoordelijkheid en regie hebben, men elkaar op de hoogte houdt en samen op trekt, er tijdig wordt gecommuniceerd en snel doorgepakt. Dit komt overeen met de resultaten uit de landelijke evaluatie van Van der Grinten en collega's (2018) naar de aansluiting tussen passend onderwijs en jeugdhulp. Om in de uitvoering een meer directe samenwerking tussen passend onderwijs en jeugdhulp te

realiseren, moeten intern begeleiders en jeugdhulpverleners hierover in gesprek blijven en reflecteren (NJI, 2019). Verbinding begint met elkaar kennen (NJI, 2019) en dit wordt nu gevonden in het spreekuur van gebiedsteammedewerkers op school.

Sterke punten en limitatie van huidig onderzoek

Een sterk punt van het huidige onderzoek is dat meerdere partijen uit het onderwijsdomein zijn meegenomen in het onderzoek en via verschillende methoden zijn ondervraagd. Dankzij de beknopte vragenlijst is aan leerkrachten van vijf scholen de kans geboden om antwoord te geven en daarmee hun visie bekend te maken. Op deze manier is getracht een beeld te krijgen van de situatie in de gemeente Nijkerk. Een ander sterk punt van dit onderzoek is dat middels een tweede ronde interviews is getracht de ecologische validiteit te waarborgen: er rekening is gehouden met de huidige corona-omstandigheden en zo een zo kloppend mogelijk beeld geschetst van de situatie.

Een mogelijke tekortkoming betreft de scope van het uitgevoerde onderzoek. De onderzoekspopulatie betrof vijf basisscholen, waardoor de individuele respons een grote impact heeft gehad op de representatie van de groep. Daarbij zijn de meest belangrijke stakeholders, kinderen en ouders, in het huidig onderzoek niet meegenomen. Hier is voor gekozen wegens de haalbaarheid van het onderzoek en de bereikbaarheid van deze groep gedurende de corona crisis. De bevindingen van deze groep omtrent de verbinding tussen passend onderwijs en jeugdhulp zijn echter van grote waarde voor de gemeente Nijkerk en het project.

Aanbevelingen

Een sterke verbinding tussen passend onderwijs en jeugdhulp is noodzakelijk om sommige kinderen optimale ontwikkelingskansen te bieden (Peeters, 2018). Echter het blijkt ingewikkeld om vroegtijdig, snel en effectief passend aanbod te realiseren. Er is interesse om deze verbinding te realiseren en de urgentie in het werkveld is merkbaar. Er zijn goede voorbeelden en ontwikkelingen zichtbaar, zowel binnen als buiten Nederland.

In Nederland zal de samenwerking en het overbruggen van de gescheiden verantwoordelijkheden van het onderwijs en de gemeente lastiger zijn, aangezien de gemeente verantwoordelijk is voor het veilig en gezond opgroeien van de jeugd en niet voor het onderwijs en het inzetten van passende zorgtrajecten in het kader van passend onderwijs. Het direct overnemen van praktijken uit andere landen is lastig: culturele- en historische context is immers niet overdraagbaar (Henrich, Heine, & Norenzayan, 2010). Desalniettemin zijn er zeker lessen te leren van landen die een stap verder zijn in het lokaal organiseren en aanbieden van preventieve- en jeugdhulp (Vink & Wijnen, 2014). De bereidwilligheid vanuit

het onderwijs is nu gebleken en dat schept een belangrijke basis om samen verder uit te diepen.

Investering in bewezen effectieve programma's. De gemeente is verantwoordelijk voor het gezond en veilig opgroeien van alle kinderen en de Jeugdwet verplicht gemeenten daarmee om in te zetten op preventie. School is een passende plek om in te zetten op preventie. In de praktijk zou dit vorm moet krijgen door effectieve, en daarmee kosteneffectieve, programma's aan te bieden, zoals in tabel 1 genoemd op basis van de NJi-database. Medewerkers uit het gebiedsteam zouden betrokken moeten worden bij de uitvoering van deze interventies.

(Inter-)professionele samenwerking als sleutel. Perspectieven vanuit verschillende invalshoeken in een team kunnen bijdragen aan het beter kunnen begrijpen van het kind en het bieden van passende hulp (Slot & Leseman, 2019). Daarbij is een dergelijke samenwerking een belangrijke voorspeller voor kwaliteit van aanbod. Voor de ontwikkelingskansen van kinderen is deze goede kwaliteit essentieel. In het kader van interprofessionele teams is aandacht voor professionalisering essentieel (Henrichs, Slot, & Leseman, 2016). Drie elementen die bijdragen aan effectieve professionalisering zijn permanentie, gezamenlijkheid en reflectie. Veel samenwerkingsverbanden kennen een IB-netwerk waarin vormen van ondersteuning worden geboden, zoals informatie, uitwisseling van ervaringen, training/scholen of intervisie (Bosdriesz & Messing, 2008). Een dergelijke opzet, maar dan voor interprofessionele teams, kan de verbinding tussen verschillende domeinen en beroepsgroepen versterken.

Deskundigheidsbevordering in het onderwijs. Als voorwaarden bij de uitvoering van vroegsignalering worden competenties en deskundigheid van professionals, met betrekking tot onder andere signaleringsinstrumenten, genoemd (Postma, 2009). Het werken met signaleringsinstrumenten biedt mogelijk handvatten om een passende, cyclische analyse van de situatie te maken en tijdig te handelen (Smeets et al., 2017). Daarbij kan het werken met een effectief interventieprogramma bijdragen aan deskundigheidsbevordering van leerkrachten, middels kennisvergroting en een vastgestelde, planmatige uitvoering.

Vervolgonderzoek. Verder onderzoek zou zich kunnen richten op de visie van jeugdhulpprofessionals en ouders in de gemeente Nijkerk. Deze groepen zijn in dit onderzoek onderbelicht gebleven, gezien de beperkte bezetting binnen de gemeente en de drukte omtrent de coronacrisis. Echter deze groepen zijn wel meegenomen in het project.

Naast de beslisboom Externaliserende gedragsproblemen (Huijbregts, 2020), zouden beslisbomen voor Internaliserende gedragsproblemen en signalen vanuit de gezinssituatie

ontwikkeld moeten worden. De resultaten uit onder andere huidig onderzoek laten zien dat juist bij deze categorieën de leerkrachten niet altijd weten wat ze moeten doen en geven IB'ers aan moeite te hebben kinderen met deze signalen op school te ondersteunen (Auger, 2004). Daarbij kan het interessant zijn om te onderzoeken in hoeverre signaleringsinstrumenten en dergelijke beslisbomen bekend zijn in het onderwijsdomein en of deze worden toegepast.

De gemeente is verantwoordelijk voor alle kinderen en moet regie hebben om de systemen van jeugdhulp en passend onderwijs dicht bij elkaar te brengen. Dat kan middels investeringen in deskundigheidsbevordering in het onderwijs (signalering door leerkrachten), effectieve (schoolbrede) preventieve interventies en inzetten op interprofessionele samenwerking. Hierdoor wordt recht gedaan aan het doel van het Jeugdprogramma van de gemeente Nijkerk: het kind écht centraal zetten.

Met in achtneming van de verschillende wettelijke kaders van het onderwijs en de gemeente, geeft een integrale aanpak, vanuit eenzelfde visie op het kind, de ontwikkelingskansen van kinderen optimaal vorm. Het is van belang meer verbinding te zoeken met scholen, om niet achteraf dure hulp aan te bieden, maar preventief passende hulp. Wil men normaliseren, dan moet de energie verplaatsen van het optimaliseren van de zorg naar het vroegsignaleren en preventie. Deze kansen zijn te vinden op school.

Referenties

- Amato, P.R. (2010). Research on divorce: continuing trends and new developments. *Journal of Marriage and Family*, 72, 650-666. doi:10.1111/j.1741-3737.2010.00723.x
- Anderson, L. M., Shinn, C., Fullilove, M. T., Scrimshaw, S. C., Fielding, J. E., & Normand, J. (2003). The effectiveness of early childhood development programs: A systematic review, *American Journal of Preventive Medicine*, 24(3), 32-46.
- Auger, R.W. (2004) The accuracy of teacher reports in the identification of middle school students with depressive symptomatology. *Psychology In The Schools*, 41(3), 379-389.
- Baarda, B., Bakker, E., Boullart, A., Fischer, T., Julsing, M., Peters, V. & Van der Velden, T. (2013). *Basisboek Kwalitatief Onderzoek: Handleiding voor het opzetten en uitvoeren van kwalitatief onderzoek*. (4e ed). Groningen: Noordhoff Uitgevers.
- Bosdriesz, M., & Messing, C. (2008). *Wegwijzer voor de intern begeleider*. Utrecht: Nederlands Jeugdinstituut.
- Bricker, D., Davis, M.S., & Squires, J. (2004). Mental health screening in young children. *Infants & Young Children*, 17(2), 128-144.
- Campbell, F. A., Ramey, C. T., Pungello, E., Sparling, J., & Miller- Johnson, S. (2002). Early childhood education: Young adult outcomes from the Abecedarian Project, *Applied Developmental Science*, 6(1), 42-57.
- Centraal Bureau voor de Statistiek. (2017). *Jeugdhulp eerste halfjaar 2017*. Den Haag, Heerlen.
- Deen, C., Vink, C., Berg-le Clerq, T., Daamen, W., & Smit, H. (2014). *Startdossier kansen en risico's in de verbinding onderwijs-jeugdbeleid. Een internationale verkenning en Nederlandse reflectie*. Utrecht: Nederlands Jeugdinstituut.
- De Jonge, H., & Slob, A. (2019, 30 oktober). Kamerbrief over voortgang onderwijs en zorg [Kamerbrief]. Geraadpleegd van

<https://www.rijksoverheid.nl/documenten/kamerstukken/2019/10/30/kamerbrief-over-voortgang-onderwijs-zorg>

- Driessen, G. (2009). Prestaties, gedrag en houding van basisschoolleerlingen. Stand van zaken in 2008 en ontwikkelingen sinds 2001. Nijmegen: ITS.
- Durlak, J. A., Weissberg, R. P., Dymnicki, A. B., Taylor, R. D., & Schellinger, K. (2011). The impact of enhancing students' social and emotional learning: A meta-analysis of school-based universal interventions, *Child Development*, 82, 405-432.
- Fanti, K. A., & Henrich, C.C. (2010). Trajectories of pure and co-occurring internalizing and externalizing problems from age 2 to age 12: findings from the National Institute of Child Health and Human Development Study of Early Child Care. *Development Psychology*, 46(5), 59-75.
- Fergusson, D.M., & Woodward, J.L. (2002). Mental health, educational, and social role outcomes of adolescents with depression, *Archives of General Psychiatry*, 59, 225-231.
- Forness, S. R. (2003). Parting reflections on education of children with emotional or behavioral disorders, *Behavioral Disorders*, 28, 198-201.
- Friele, R.D., Bruning, M.R., Bastiaanssen, I.L.W., Boer, R.D., Bucx, A.J.E.H., De Groot, J.F., & Hageraats, R. (2018). *Eerste evaluatie Jeugdwet: Na de transitie nu de transformatie. Reeks evaluatie regelgeving*. Den Haag: ZonMw.
- Gemeente Nijkerk. (2018). *Jeugdprogramma: Een kind- en gezinsvriendelijke gemeente Nijkerk 2019-2023*. Opgehaald op 15 januari 2019, van https://www.nijkerk.eu/inwoners/algemene-info-jeugdprogramma_43487/
- Gemeente Nijkerk. (2019). *Plan van Aanpak: Transformatie Jeugd en Passend onderwijs*.
- Goodman, R. (1997). The strengths and difficulties questionnaire: A research note. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 38(5), 581-586.

Harris, J. R. (1998). *The nurture assumption: why children turn out the way they do*. New York: The Free Press.

Henrich, J., Heine, S. J., & Norenzayan, A. (2010). The weirdest people in the world?. *Behavioral and brain sciences*, 33(2-3), 61-83.

Henrichs, L. F., Slot, P. L., & Leseman, P. P. M. (2016). *Professionele ontwikkeling in voorschoolse voorzieningen. Een literatuurstudie naar doeltreffende professionaliseringsvormen en -activiteiten*. Utrecht: Universiteit Utrecht.

Hermans, J., Ory, F., & Schrijvers, G. (2005) Supporting development and parenting: sooner, faster and better: an advice for early detection and intervention in regards to developmental and parenting problems. Utrecht: Julius Centrum.

Horowitz, J.L., & Garber, J. (2006). The prevention of depressive symptoms in children and adolescents: A meta-analytic review. *Journal of Consulting Clinical Psychology*, 74, 3, 401-415.

Huijbregts, V. (2020). Heldere lessen voor effectiever behandelen: Consortium Externaliserend Probleemgedrag. Geraadpleegd op 2 juni 2020, van https://publicaties.zonmw.nl/bouwstenen-voor-effectonderzoek/heldere-lessen-voor-effectiever-behandelen/?utm_medium=email

Kösters, M., Koot, H., & van der Wal, M. (2018). Benut de kansen voor preventie in de jeugdzorg beter. *Kind & Adolescent Praktijk*, 17, 26-32.

Lemery-Chalfant, K., Schreiber, J. E., Schmidt, N. L., Van Hulle, C. A., Essex, M. J., & Goldsmith, H. H. (2007). Assessing internalizing, externalizing, and attention problems in young children: Validation of the MacArthur HBQ. *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry*, 46(10), 1315-1323.
doi:10.1097/chi.0b013e3180f616c6

- Liljequist, L., & Renk, K. (2007). The relationships among teachers' perceptions of student behaviour, teachers' characteristics, and rating of students' emotional and behavioural problems. *Educational Psychology, 27*(4), 557-571.
- Loeber, R., & Le Blanc, M. (1990). Toward a developmental criminology. *Crime and justice, 12*, 375-473.
- Meima, B., & Van Yperen, T. (2013). *Beleidsinformatie stelselherziening jeugd: Meetbare preventie*. Utrecht: Nederlands Jeugdinstituut.
- Mesman, J., Bongers, I. L., & Koot, H. M. (2001). Preschool developmental pathways to preadolescent internalizing and externalizing problems. *The Journal of Child Psychology and Psychiatry and Allied Disciplines, 42*(5), 679-689.
doi:10.1017/S0021963001007351
- Mesman, J., & Koot, H. M. (2001). Early Preschool Predictor of Preadolescent Internalizing and Externalizing DSM-IV Diagnoses. *Journal of American Child and Adolescent Psychiatry, 40*(9), 1029-1036.
- Mesman, J., & Koot, H. M. (2002). De ontwikkeling van internaliserende en externaliserende problemen van peutertijd tot preadolescentie. *Kind en adolescent, 23*, 14-25.
doi:10.1007/BF03060828
- Moerkens, M., & Bosdriesz, M. (2011). *Bijtijds erbij zijn! Handreiking vroegtijdig signaleren en adequaat handelen in het kader van passend onderwijs*. Utrecht: Nederlands Jeugdinstituut.
- Moffitt, T.E. (1993). Adolescence-limited and life-course-persistent antisocial behavior: a developmental taxonomy. *Psychological Review, 100*, 674-701.
- Mullen, E. J., Bledsoe, S. E., & Bellamy, J. L. (2008). Implementing evidence-based social work practice. *Research on social work practice, 18*, 325-338.
doi:10.1177/1049731506297827

Nederlands Jeugdinstituut. (2019). Samen kom je verder! Hoe geven intern begeleiders en jeugdhulpverleners kun samenwerking op school vorm?

<https://www.nji.nl/nl/Kennis/Publicaties/NJi-Publicaties/Samen-kom-je-verder>

Nederlands Jeugdinstituut. (2020a). Noodopvang van kinderen in kwetsbare situaties.

Opgehaald op 30 april 2020, van

<https://www.nji.nl/nl/coronavirus/Professionals/Kwetsbare-omstandigheden/Noodopvang-van-kinderen-in-kwetsbare-situaties>

Nederlands Jeugdinstituut. (2020b). Verbinding onderwijs en jeugdhulp. Hoe verbind je school en wijk. Opgehaald op 25 maart 2020, van

<https://www.nji.nl/nl/Kennis/Dossier/Verbinding-onderwijs-en-jeugdhulp/School-en-wijkteam/hoe-verbind-je-school-en-wijk>

NRO. (2014). *Programmering Evaluatie Passend Onderwijs: Lange termijn programmering 2015-2020*. Geraadpleegd van <https://www.nro.nl/wp-content/uploads/2015/05/Programmering-Evaluatie-Passend-Onderwijs-Lange-termijn-programmering.pdf>

Onderwijsraad. (2020). *Vooruit zien voor jonge generaties. Tweede advies over de gevolgen van de coronacrisis voor het onderwijs*. Den Haag: Onderwijsraad.

Peeters, R. (2018). Mét andere ogen: advies voor versnelling en bestendigheid van de samenwerking onderwijs-zorg-jeugd. Geraadpleegd van

<https://www.rijksoverheid.nl/documenten/rapporten/2018/11/28/rapport-met-andere-ogen>

Pike, A., Iervolino, A. C., Eley, T. C., Price, T. S., & Plomin, R. (2006). Environmental risk and young children's cognitive and behavioral development. *International Journal of Behavioral Development, 30*(1), 55-66.

- Postma, S. (2009). JGZ-richtlijn Vroegsignalering van psychosociale problemen. *RIVM Rapport 295001002*. Bilthoven: Rijksinstituut voor Volksgezondheid en Milieu.
- Reynolds, A. J., Temple, J. A., White, B., Ou, S., & Robertson, D. I. (2011). Age-26 cost-benefit analysis of the Child-Parent Center early education program, *Child Development, 82*(1), 379-404.
- Rijksoverheid. (2011). *Memorie van toelichting bij de Wet Passend Onderwijs*. Den Haag.
- Rijksoverheid. (2013). *Memorie van toelichting bij de Jeugdwet*. Den Haag.
- RMO (2012). Alleviate and normalize. Towards a strong primary youth- and family care [Ontzorgen en normaliseren. Naar een sterke eerstelijns jeugd- en gezinszorg]. The Hague: RMO.
- Sandler, I., Wolchik, S.A., Cruden, G., Mahrer, N.E., Ahn, S., Brincks, A., & Brown, C.H. (2014). Overview of meta-analyses of the prevention of mental health, substance use, and conduct problems. *Annual Review of Clinical Psychology, 10*, 243-273.
- Scott, S., Knapp, M., Henderson, J., & Maughan. (2001). Financial cost of social exclusion: follow up study of antisocial children into adulthood. *BMJ, 323*, 1-5.
doi:10.1136/bmj.323.7306.191
- Sloboda, Z., & Petras, H. (Eds.). (2014). *Defining Prevention Science*. New York: Springer
<http://link.springer.com.proxy.library.uu.nl/book/10.1007%2F978-1-4899-7424-2>
- Slot, P., & Leseman, P. (2019). Investeren in kinderen van 0-12 jaar: bevindingen vanuit de wetenschap.
- Smeets, E., de Boer, A., van Loon-Dijkers, L., Rossen, L., & Ledoux, G. (2017). *Passend onderwijs op school en in de klas: Eerste meting in het basisonderwijs en voortgezet onderwijs. (Evaluatie Passend Onderwijs; Vol. 21)*. Nijmegen: KBA Nijmegen.

- Sonuga-Barke, E. J., Koerting, J., Smith, E., McCann, D. C., & Thompson, M. (2011). Early detection and intervention for attention-deficit/hyperactivity disorder. *Expert Review of Neurotherapeutics*, *11*(4), 557-563.
- Sourander, A., Jensen, P., Davies, M., Niemelä, S., Elonheimo, H., Ristkari, T., & Tamminen, T. (2007). Who is at greatest risk of adverse long-term outcomes? The Finnish from a boy to man study. *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry*, *46*(9), 1148-1161.
- Spit, W., van Beek, L., van Yperen, T., Sondejker, F., & Kann, D. (2017). *Effectieve preventie Rotterdam. Eindrapport Business case en Maatschappelijke kosten-batenanalyse*. Rotterdam: Ecorys.
- Ten Dam, G. T. M. (2002). Sociale competentie in de multiculturele samenleving, *Pedagogiek*, *22*, 70-81.
- UNICEF Nederland. (2020). *Coronacrisis en kinderen en jongeren in Nederland*. Den Haag: UNICEF Nederland.
- Van der Grinten, M., Walraven, M., Kooij, D., Bomhof, M., Smeets, E., & Ledoux, G. (2018). *Landelijke inventarisatie aansluiting onderwijs en jeugdhulp*. Utrecht/Nijmegen/Amsterdam: Oberon/KBA Nijmegen/Kohnstamm Instituut.
- Van der Ploeg, J.D. (1997). *Gedragsproblemen, ontwikkelingen en risico's*. Rotterdam: Lemniscaat.
- Van Yperen, T., Wijnen, B., & Hageraats, R. (2016). *Evaluatie Jeugdwet. Meer kwaliteit en minder zorgen*. Utrecht: Nederlands Jeugdinstituut.
- VNG. (2014). *Factsheet Kwaliteitseisen jeugdhulpaanbieders en gemeenten zoals gesteld in de Jeugdwet*. Den Haag: Vereniging Nederlandse Gemeenten.
- Vink, C., & Wijnen, B. (2014). *Deense inspiratie voor de transitie en transformatie van jeugdhulp en passend onderwijs in Nederland*. Utrecht: Nederlands Jeugdinstituut.

Zijlstra, E., de Boer, A., & Sijp, A. (2019). Wat helpt leerlingen met internaliserende problemen op school? *Kind & Adolescent Praktijk*, 18(4), 24-30.