



**Kennis versterken over
de verbinding tussen
onderwijs en jeugdhulp**

**Naar een nieuwe
onderzoeks-
programmering**

Kennis versterken over de verbinding tussen onderwijs en jeugdhulp

Naar een nieuwe onderzoeksprogrammering

Auteurs: Harrie Jonkman, Anneke Brock, Andrew Britt en Suzan de Winter-Koçak
Met medewerking van: Lindsey Kappelhof
Experts: Clemens Hosman, Martien Kuitenbrouwer

Utrecht, 15 november 2021

Inhoud

Samenvatting, conclusies en aanbevelingen	4
Aanbevelingen (beknopt)	8
1 Inleiding	10
1.1 Over samenwerken	10
1.2 Jeugd	10
1.3 Lessen uit de geschiedenis	11
1.4 Passend onderwijs en de Jeugdwet	13
1.5 Waar onderwijs en jeugdhulp samenwerken	14
1.6 Stand van zaken	15
1.7 Doel van de studie	16
1.8 Vraagstelling	17
1.9 Afbakening en definities	17
1.10 Leeswijzer	18
2 Literatuuronderzoek over samenwerking tussen onderwijs en jeugdhulp: succesfactoren en knelpunten	19
2.1 Inleiding	19
2.2 Literatuuronderzoek in de Nederlandse context	19
2.3 Internationaal onderzoek naar samenwerking	30
2.4 Conclusie	32
3 Samenwerken vanuit meerdere perspectieven	37
3.1 Inleiding	37
3.2 Resultaten	38
3.3 Conclusies	46
4 In gesprek met experts	50
4.1 Inleiding	50
4.2 Resultaten	51
4.3 Conclusies	57
5 Discussie met het veld	58
5.1 Inleiding	58
5.2 Resultaten	58
5.3 Conclusies	62
6 Naar een nieuwe onderzoeksprogrammering	63
6.1 Inleiding	63
6.2 Wat weten we over samenwerking?	64
6.3 Wat stellen we voor?	65
6.4 Waar werken we naar toe?	71
Bijlage 1 – Literatuur	73
Bijlage 2 – Methode literatuuronderzoek	81
Bijlage 3 – Best practices	85

Samenvatting, conclusies en aanbevelingen

Voor u ligt de *Samenvatting, conclusies en aanbevelingen* van de kennissynthese 'Kennis versterken over de verbinding tussen onderwijs en jeugdhulp, Naar een nieuwe onderzoeksprogrammering'. We vatten hier de stand van zaken samen over condities en effecten van een succesvolle samenwerking tussen onderwijs en jeugdhulp, en geven aanbevelingen voor de toekomst. Dit deel is separaat voor de praktijk te gebruiken. Aan de orde komt wat we al weten en welke kennislacunes uit onze studie naar voren zijn gekomen. Deze tekst kan door het NRO en ZonMw gebruikt worden bij *call(s) for proposals* voor vervolgonderzoek. In dit hoofdstuk wordt achtereenvolgens ingegaan op wat we weten over samenwerking en wat we ons bij de onderzoeksprogrammering kunnen voorstellen. Ten slotte doen we aanbevelingen voor de toekomst.

1 Aanleiding

Het ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (OCW) en het ministerie van Volksgezondheid, Welzijn en Sport (VWS) hebben het Nationaal Regieorgaan Onderwijsonderzoek (NRO) en ZonMw gevraagd om onderzoek uit te zetten naar de samenwerking tussen onderwijs en jeugd(gezondheids)zorg (hierna uitgeschreven als 'jeugdhulp'). Mogelijk komt er een onderzoeksprogramma 'Versterken verbinding onderwijs en jeugdhulp' dat de praktijk ondersteunt om meer 'evidence-informed' te gaan werken. Voordat het NRO en ZonMw een dergelijk onderzoeksprogramma over samenwerking tussen onderwijs en jeugdhulp kunnen starten, is er sterke behoefte aan een kennissynthese die laat zien wat we weten over dat onderwerp.

Als voorbereiding op het onderzoeksprogramma heeft het NRO en ZonMw aan het Verwey-Jonker Instituut gevraagd om in kaart te brengen welke (wetenschappelijke) kennis er al is over de samenwerking tussen het onderwijs en de jeugdhulp. De studie moest daarbij bijvoorbeeld antwoord geven op vragen als: welke knelpunten zijn er binnen de samenwerking? Welke goede voorbeelden zijn er van samenwerkingen die naar tevredenheid van alle partijen verlopen? Maar ook: welke kennislacunes zijn er? Met zo'n studie (kennissynthese) kunnen NRO en ZonMw beter inschatten welk onderzoek er nog nodig is. Deze kennissynthese (*Kennis versterken over de verbinding tussen onderwijs en jeugdhulp. Naar een nieuwe onderzoeksprogrammering*) ligt nu voor u.

2 Aanpak

Het Verwey-Jonker Instituut heeft verschillende activiteiten ondernomen om zicht te krijgen op de beschikbare kennis en eventuele ontbrekende kennis over de samenwerking tussen onderwijs en jeugdhulp, namelijk:

- Literatuuronderzoek (nationaal en internationaal) naar samenwerking en onderliggende factoren en een aanvullend onderzoek naar wetenschapsdisciplines die voor het thema samenwerking onderwijs en jeugdhulp van belang zijn (*translationele wetenschap, preventiewetenschap, implementatiewetenschap* en de *Collectieve Impact benadering*).

- Interviews met experts op het gebied van onderwijs, jeugdhulp of samenwerking tussen beiden.
- Groepsgesprekken met onderzoekers, professionals uit het onderwijs en/of de jeugdhulp en met ouders en jeugdigen die ervaring hebben met de samenwerking tussen onderwijs en jeugdhulp.

In de volgende alinea's beschrijven we de resultaten van de verschillende fases van het onderzoek.

3a Literatuuronderzoek naar factoren die de samenwerking beïnvloeden

Op basis van het literatuuronderzoek komen er verschillende factoren naar voren die invloed hebben op de samenwerking tussen onderwijs en jeugdhulp. Het slagen van de samenwerking wordt in eerste instantie op **(1) bestuurlijk niveau** beïnvloed door de rol van de gemeente, een bredere wijkaanpak, een gezamenlijke visie, betrokken leiderschap, de kwaliteit van de basisondersteuning en financiering. **(2) Op relationeel niveau** spelen zaken als gezamenlijke reflectie, (casus-voor-casus) monitoring, ontmoeting en nabijheid, vertrouwen, resultaatgericht aan preventie werken en het perspectief van het onderwijs en de jeugdgezondheidszorg. Ten slotte spelen op **(3) professioneel niveau** voorwaarden als professionele leergemeenschappen, competenties, het opleidingscurriculum, (samenhangende) professionaliseringsactiviteiten en ten slotte de verbindingskracht van bevlogen individuen.

Aanvullend op de drie niveaus van factoren spelen er **procesfactoren** en factoren met betrekking op de **kennis- en informatiesystemen**. Het gaat bij procesfactoren om ondersteunende samenwerkingsprocedures, afstemming op het gebied van diagnosticeren en werken met een gezamenlijk zorgplan. Factoren rond kennissystemen- en uitwisseling gaan over ondersteunende ICT-systemen, afstemming tussen de systemen en vertrouwen in de veiligheid van elkaars systemen.

Dit deel van het onderzoek laat zien wat belangrijke thema's en factoren zijn om de samenwerking te doen slagen, maar ook welke *black boxes* er nog zijn.

Kennislacune 1: Effectenevaluaties

Uit de literatuurstudie komt naar voren dat van de meeste interventies gericht op een meer intensieve samenwerking tussen onderwijs en jeugdhulp, de effecten op de ontwikkeling van het kind tot nu toe nog beperkt zijn. Daarnaast worden de effecten in de beperkte onderzoeken, waarin gekeken wordt naar de effecten op de ontwikkeling van het kind, slechts in beperkte mate over een langere termijn worden gevolgd. Het verdient aanbeveling om de praktijken langdurig te volgen. Effectenevaluaties waarin onderwijs, gemeenten en/of jeugdhulp samen optrekken op lokaal niveau, komen nog (te) weinig voor. De invloed van samenwerking op mogelijke afname in het zorggebruik blijkt ten slotte nog onduidelijk en dient bij vervolgonderzoek meer te worden meegenomen.

Kennislacune 2: Interprofessionele samenwerking

Een tweede belangrijke kennislacune is onderzoek naar effectieve middelen en competenties rond interprofessionele samenwerking. Effectieve professionalisering is ook zo'n *black box*. Hierbij is een belangrijke rol weggelegd voor de samenwerkingen in de opleidingen voor leraren en jeugdhulpprofessionals. Multidisciplinaire training en cursussen als onderdeel van de opleiding, interprofessionele nascholing, consultatie en coaching, gebruik van geformaliseerde procedures en richtlijnen voor samenwerking, het maken van integrale zorgplannen, multidisciplinaire teams, reflectiesessies en gezamenlijke leertrajecten dienen bij vervolgonderzoek nog meer aandacht te krijgen.

Eerder NRO-onderzoek (2021) laat ten slotte zien dat het voor een goede samenwerking tussen onderwijs en jeugdhulp belangrijk is dat er goede afstemming plaatsvindt met jeugdigen en ouders/verzorgers¹ zelf. Onderwijs en jeugdhulp moeten de jeugdigen en ouders betrekken bij hun eigen ondersteuningsproces, waarbij wordt uitgegaan van de mogelijkheden om regie te voeren over hun leven. Belangrijk daarbij is dat er niet over hen,

¹ Hierna aangeduid als 'ouders' voor de leesbaarheid.

maar met hen wordt gesproken. Er dient nog verder onderzoek plaats te vinden naar succesvolle initiatieven en strategieën die bijdragen aan het vergroten van het onderwijsondersteunend gedrag van ouders en zorgen voor een betere relatie tussen ouders en school.

Enkele specifieke aandachtspunten die naar voren kwamen uit de literatuurstudie:

- Toekomstig onderzoek kan zich meer richten op de onderwijscontext van het mbo (waar in verhouding tot andere niveaus relatief weinig over bekend is) en de te behalen voordelen van het optrekken van de leeftijdsgrens naar 23 jaar.
- De rol van de ontmoetingsplek (bijvoorbeeld de school) als randvoorwaarde voor de ervaren kwaliteit van zorg kan nog verder worden verkend.
- De langetermijneffecten van programma's voor moeilijk bereikbare groepen zoals nieuwkomers, met name op vmbo-scholen en in het speciaal onderwijs, kunnen nog worden onderzocht.

3b Literatuuronderzoek naar bredere wetenschappelijke disciplines (translationele wetenschap, preventiewetenschap, implementatiewetenschap, en collectieve impact benadering)

Er zijn vier bredere wetenschappelijke disciplines: translationele wetenschap, preventiewetenschap, implementatiewetenschap, en collectieve impact benadering. Zij laten de stappen, factoren en strategieën zien die bepalend zijn voor het realiseren van effectiviteit en publieke en maatschappelijke impact middels het inzetten van interventies, aanpakken en strategieën. Bovendien wordt er steeds met elkaar samengewerkt. De wetenschappelijke disciplines bieden bruikbare referentiekaders om met interventies, aanpakken en strategieën de kansen op een positieve ontwikkeling van jeugdigen te verbeteren. Ze komen op een aantal terreinen met elkaar overeen en bieden daardoor een aantal rode draden die voor deze kennissynthese van belang zijn:

- **Samenwerken** tussen enerzijds professionals, organisaties en instellingen en anderzijds tussen wetenschap, beleid en praktijk wordt steeds belangrijker.
- **Doorlopende lijn van interventies, strategieën en programma's.** Het is duidelijk dat er niet één manier is om de ontwikkeling van jeugdigen te bevorderen. Er is een heel scala aan interventies, strategieën en programma's waarop samen wordt gewerkt om dat doel te bereiken. Het gaat om behandeling, herstel en zorg van jeugdigen die deze steun langdurig of voor korte tijd nodig hebben. Maar ook om verschillende preventie- en promotieacties, veelal gericht op onderliggende risico- en beschermende factoren en het opbouwen van publieke gezondheid en persoonlijke vaardigheden.
- **Impact realiseren als startpunt.** Veel referentiekaders starten bij het einddoel, namelijk het verminderen van een vaak complex sociaal probleem of sociale ambitie in een lokale samenleving, dus bij de uiteindelijke publieke en maatschappelijke impact die beoogd wordt. Vervolgens wordt van daaruit terug geredeneerd: wat is er aan analyses, processen, beleid, interventies of maatregelen, kennis, randvoorwaarden en investeringen nodig om dit einddoel te realiseren?
- **Een integraal model.** Er zijn de afgelopen twintig jaar vele modellen en referentiekaders ontwikkeld die nauw aansluiten bij de ambities om beter te kunnen samenwerken. Het gaat steeds om het in kaart brengen van het gehele proces van analyse, via werkzame interventies tot aan de realisering van publieke en maatschappelijke impact.
- **Een niet-lineair, cyclisch fasemodel met vele elementen.** Modellen voor samenwerking kennen geen eenrichtingsverkeer, maar zijn juist cyclische leerprocessen. Waar nodig kan steeds teruggeschakeld worden om voorgaande stappen verder te verbeteren. De hele cyclus wordt begeleid door input van wetenschappelijke en ervaringskennis, monitoring, evaluatie en leren.
- **Cyclisch groei- en leermodel.** Het tot stand brengen van publieke en maatschappelijke impact op complexe problemen voltrekt zich niet op basis van een specifiek vooraf uitgewerkt plan (blauwdruk) maar stapsgewijs,

samen ontdekkend, lerend en verbeterend. Om deze reden gaat het veel meer om een cyclisch groei- en leermodel met vele leermomenten, iteraties en terugkoppelingen.

- **Onderscheid in verschillende typen van effect- en impactbegrippen en inzicht in hun relaties.** Het gaat om het gebruik van een meer gedifferentieerd begrippensysteem voor effecten en impact.
- **Kennistraject.** Het gaat in de gepresenteerde kennisdomeinen om kennis over (1) het inhoudelijke thema of probleem, de omvang ervan, de factoren die daarop van invloed zijn en de lange termijn gevolgen, (2) de bewezen werkzaamheid van interventies en hun kernelementen, en (3) hun verspreiding, adoptie, implementatie, bereik in doelpopulaties, de publieke en maatschappelijke impact en (4) de bevorderende en belemmerende factoren die daarop van invloed zijn. Om het gebruik van deze kennis uit vele bronnen voor praktijk en beleid bruikbaar te maken zijn investeringen nodig in kennissynthese, kennisintegratie en vertaling daarvan in bruikbare kennismodellen.

4 Interviews met experts

Om onder andere na te gaan welke kennislacunes experts op het gebied van onderwijs, jeugdhulp of specifiek de samenwerking tussen beiden signaleren, zijn er twaalf interviews met experts afgenomen. De gesproken experts hebben allen een uitgesproken mening over de samenwerking tussen onderwijs en jeugdhulp met vaak een geheel eigen visie. Over het algemeen onderschrijven de experts het belang van (het bevorderen van) de samenwerking tussen beide organisaties voor het bieden van optimale ontwikkelingskansen voor jeugdigen. Maar zij zien bijvoorbeeld verschillende vormen van samenwerking voor zich (van samensmelten tot een organisatie, jeugdhulp aanbieden op school tot elkaar goed kunnen vinden indien nodig). De aandachtspunten die de experts benoemen voor vervolgonderzoek, komen vaak ook voort uit hun visie op het thema, hierdoor zijn de grote lijnen lastig te vatten. De belangrijkste bevindingen op basis van de gesprekken met de experts zijn als volgt:

- Over het algemeen zijn de experts van mening dat er genoeg kennis bestaat over de samenwerking tussen onderwijs en jeugdhulp.
- Wel wordt met enige teleurstelling gesproken over dat de samenwerking nog steeds niet naar behoren verloopt, ondanks alle beschikbare kennis. Hierdoor is het voor de experts lastig om duidelijke kennishiaten te benoemen.
- Wel geven de experts aan dat de samenwerking ook wordt belemmerd door knelpunten op beleids- en bestuursniveau (kaders, restricties en subsidies).
- Er zijn signalen dat de kennis die er is, niet 'landt' in de praktijk. Onderwijs- en jeugdhulpprofessionals hebben de informatie niet of gebruiken het te weinig.

5 Groepsgesprekken

Er zijn drie verschillende groepsgesprekken geweest met 1. Onderzoekers, 2. Professionals uit het onderwijs en/of jeugdhulp en 3. Ouders en jeugdigen die ervaring hebben met de samenwerking tussen onderwijs en jeugdhulp. Samengevat zijn dit de belangrijkste bevindingen uit de drie groepsgesprekken:

- Het is volgens de geïnterviewden nodig om het gesprek te (blijven) voeren over 'waarom is deze samenwerking nodig?'. Waarom wil je een bepaalde verbinding maken met elkaar en wat heeft het kind en zijn/haar gezin uiteindelijk hieraan?

'Iedereen heeft er belang bij dat het kind zich goed ontwikkelt. Maar heeft iedereen wel dezelfde doelstelling? We gaan er vaak zomaar van uit, maar dat is niet altijd zo. We hebben het er te weinig over met elkaar. (...) Maak een duidelijk plan met elkaar, dan kan je kijken wie wat bijdraagt.' (ouder uit groepsgesprek)

- Het risico bestaat dat samenwerking een doel op zichzelf wordt, in plaats van een middel.
- Er zijn duidelijk voordelen aan samenwerking tussen onderwijs en jeugdhulp, maar welke mogelijke negatieve effecten kunnen mogelijk ook een rol gaan spelen?
- Welke rol speelt de schoolomgeving als factor in het creëren van die ‘problemen’? Op scholen heerst een bepaalde ‘prestatiedruk’ (die natuurlijk breder in de maatschappij leeft). Wat betekent dit voor de ontwikkeling van jeugdigen?
- Wanneer moet je je (als professional) ergens mee bemoeien? En wanneer is ‘goed genoeg’ ook goed genoeg? Wanneer bespreek je iets als school juist *niet* met jeugdhulp, omdat school ook een veilige haven moet zijn voor leerlingen waar zij bepaalde dingen kunnen delen in vertrouwen?
- Belangrijkste vraag hier is wanneer je als onderwijsprofessional een jeugdhulpprofessional betreft. En andersom geldt natuurlijk: wanneer betrek je als jeugdhulpprofessional het onderwijs? Daar zit een grijs gebied waar veel meer aandacht voor mag zijn, zeker in de opleidingen van de verschillende professies.
- Er is volgens de ouders verder nog onvoldoende aandacht bij de pabo’s voor het herkennen van en de omgang met diverse stoornissen, kwetsbaarheden en/of afwijkend gedrag. Zij vragen daarom aandacht voor niet alleen *meer* samenwerking tussen professionals vanuit onderwijs en jeugdhulp, maar juist voor competenties bij professionals in het onderwijs en de jeugdhulp om beter om te kunnen gaan met bepaalde hulpvragen en uitdagingen.
- Iets wat alle aanwezigen in de praktijktoets met de ouders en leerling benadrukken is hoe belangrijk het is om niet *over* ouders en jeugdigen praten, maar *met* hen. Zij vragen aandacht voor het belang van gelijkwaardigheid in de hulpverlening. De ouders (en het kind) zijn een gelijkwaardige kennispartner samen met de perspectieven uit het onderwijs en de jeugdhulp. Dat betekent volgens hen ook dat je wat mag vragen en verwachten van jeugdigen en ouders.

‘Je bouwt als ouder kennis op over het hele traject. Want hulpverleners komen en gaan, maar jij bent er altijd.’
(ouder uit groepsgesprek)

Aanbevelingen (beknopt)

Op basis van de literatuurstudie, interviews en groepsgesprekken doen we een viertal aanbevelingen.²

Aanbeveling 1: Blijvende aandacht voor kritische reflectie

Wij zien dat er behoefte is aan blijvende aandacht voor kritische reflectie op dit onderwerp. Bijvoorbeeld: waar gaat het om bij een samenwerking en wie is waar voor verantwoordelijk? Wat zijn de (bedoelde en onbedoelde) voor- en nadelen van een samenwerking? En richt een samenwerking zich op individuele gevallen of veel meer op de totale bevolking? Hoe kunnen we toewerken naar gemeenschappelijke concepten, gemeenschappelijke taal, en gemeenschappelijke succesmaten? Belangrijk in samenwerking is dat het komt vanuit een vraag uit het veld. Professionals die een behoefte signaleren en daarop in willen spelen. Wees er alert op dat samenwerking een middel blijft. Waak ervoor dat het niet ervaren wordt als een doel dat van bovenaf opgelegd wordt.

Aanbeveling 2: Onderzoek naar de belangrijkste voorwaarden voor samenwerking

Er zijn de laatste jaren inzichten opgebouwd over de bevorderende en de belemmerende factoren van samenwerken. Het verder opbouwen van inzichten is van belang. Hierbij kan er bijvoorbeeld gefocust worden op de factoren die aan succesvol samenwerken voorafgaan. In hoeverre zijn deze er al, en wat is nodig om deze randvoorwaarden (beter) te realiseren? Betrek (minimaal) de belangrijkste partners bij het maken van de verstaalslag van randvoorwaarden naar een breed gedragen visie. Enkele randvoorwaarden vragen (extra) aandacht: 1) Het begeleiden van de gemeente (als partner die het proces vanuit het collectieve belang aanvliegt) is cruciaal

² Een uitgebreidere uitwerking van deze aanbevelingen vindt u in hoofdstuk 6.3

(het organisatieniveau). 2) Blijvende aandacht voor reflectie en monitoring (het niveau van het onderhouden van de relatie tussen onderwijs en jeugdhulp). 3) Het perspectief van jeugdigen en/of hun ouders (het relationeel niveau). 4) Duurzame professionalisering blijft nog een *black box* (het professioneel niveau).

Aanbeveling 3: Verdiepend onderzoek naar het proces van samenwerking

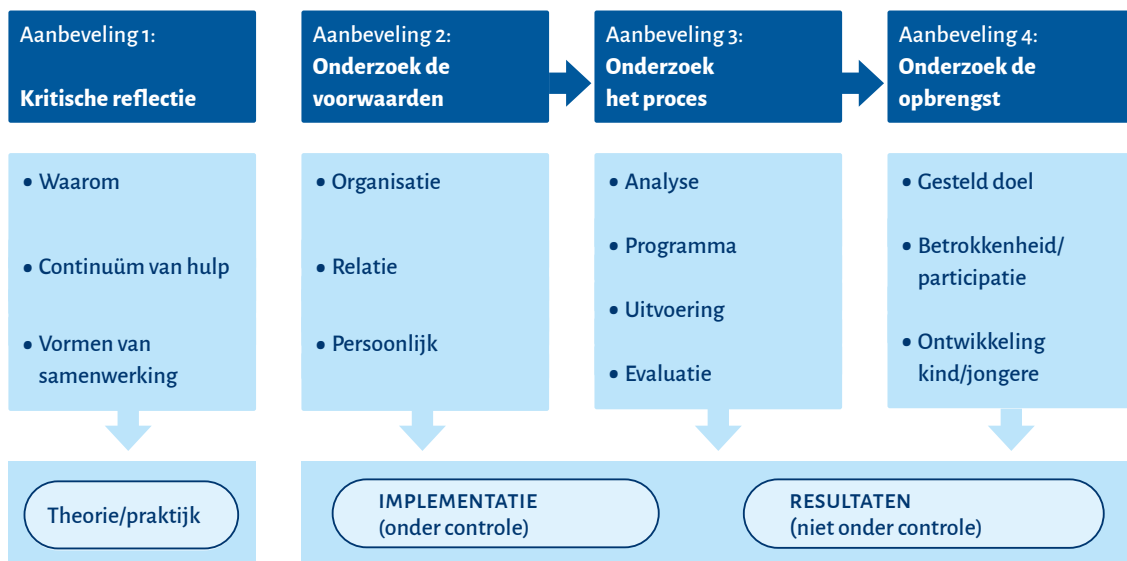
Duidelijker moet worden wat er gebeurt als onderwijs en jeugdhulp gaan samenwerken. Wat is er nodig voor ontwikkeling, implementatie en opschalen van succesvolle samenwerkingsactiviteiten? Onderzoek naar het *proces* van samenwerking maakt beter zichtbaar wat er plaatsvindt in de *black box* van de verbinding tussen onderwijs en jeugdhulp en schetst een beeld van wat er bij samenwerking komt kijken en hoe dat plaatsvindt (in de analysefase, de programmafase, de uitvoeringsfase, de evaluatiefase). Dit onderzoek laat ons zien welke werkzame elementen in het proces van samenwerking een rol spelen.

Aanbeveling 4: Meer onderzoek naar de uitkomsten van samenwerking

Er is een lerende aanpak nodig die de uitkomsten van de samenwerking (interventie, aanpak of strategie) steeds onderzoekt. Op dit moment is er nauwelijks onderzoek naar wat samenwerking tussen deze twee domeinen oplevert, en al helemaal naar de (onbedoelde) bijeffecten. Resultaten die onderzocht dienen te worden zijn: of de gestelde doelen zijn behaald met een samenwerkingsinitiatief of in hoeverre samenwerking de ontwikkeling van jeugdigen (en hun ouders) beïnvloedt. Door beleidsmatig én organisatorisch te verankeren dat interventies langdurig worden gemonitord, en dat ook de financiën daarvoor op orde zijn, kan langdurige betrokkenheid van partijen worden gestimuleerd. Er zijn verschillende manieren om te kijken naar de opbrengsten van samenwerking, en dit gebeurt tot nu toe te weinig.

In wezen dient het perspectief van de ouders en jeugdigen waar het om gaat onderdeel te zijn van alle bovengenoemde aanbevolen onderzoeken. Zij zijn immers onderwerp van de interventie waarin wordt samengewerkt en spelen een belangrijke rol in het hele proces. Zo zijn zij gesprekspartner in de samenwerking tussen partijen, een belangrijke bron van kennis over wat goed en minder goed werkt en uiteindelijk zijn zij degenen die positieve effecten van de interventie horen te ervaren.

De vier aanbevelingen vatten wij samen in onderstaande figuur.



1 Inleiding

1.1 Over samenwerken

Het ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (OCW) en het ministerie van Volksgezondheid, Welzijn en Sport (VWS) hebben het Nationaal Regieorgaan Onderwijsonderzoek (NRO) en ZonMw gevraagd om onderzoek uit te zetten naar de samenwerking tussen onderwijs en jeugd(gezondheids)zorg (hierna: 'jeugdhulp'). Mogelijk komt er een onderzoeksprogramma 'Versterken verbinding onderwijs en jeugdhulp' dat de praktijk ondersteunt om meer 'evidence-informed' te gaan werken. Voordat het NRO en ZonMw een dergelijk onderzoeksprogramma over samenwerking tussen onderwijs en jeugdhulp kunnen starten, is er sterke behoefte aan een kennissynthese die laat zien wat we weten over dat onderwerp. Het is bekend dat de kennis over de samenwerking tussen onderwijs en jeugdhulp op dit moment beperkt is. De kennis die wel voorhanden is, vaak gebaseerd is op eigen inzichten en praktijkvoorbeelden en minder op wetenschappelijk onderzoek.

In de praktijk werken scholen, instellingen, samenwerkingsverbanden en gemeenten al op verschillende manieren met elkaar samen op het terrein van jeugd. Als zij hun keuzes meer kunnen baseren op de kennis uit onderzoek, zo mag worden verondersteld, versterken zij daarmee de (al bestaande) samenwerking. Uiteindelijk komt dit het resultaat van hun inspanningen ten goede en heeft dit een positieve invloed op de ontwikkeling van jeugdigen die ondersteuning nodig hebben. Verschillende experts uit de wetenschap en de praktijk die de samenwerking tussen onderwijs en jeugdhulp goed kennen, hebben het belang van onderzoek naar deze samenwerking en het opbouwen van kennis hierover benadrukt.

1.2 Jeugd

De Nederlandse jeugd wordt tot de gelukkigste van de wereld gerekend (CBS Jeugdmonitor, 2017). In een internationaal vergelijkend onderzoek van de 41 meest welvarende landen naar hoe het met jeugdigen tussen 0-18 jaar gaat op het gebied van mentale en fysieke gezondheid (waarbij ook gekeken is naar sociale vaardigheden, lees- en rekenniveau en hoe het gaat op school), staat Nederland stipt op nummer 1 (Gromada et al., 2020). Toch is er een groep jeugdigen die zich niet optimaal kan ontwikkelen of in meer of mindere mate moeite heeft om een zelfstandig leven te leiden. Sommige hebben tijdelijk of voor een langere periode zorg, hulp, ondersteuning of behandeling nodig, in het onderwijs of daarbuiten.

Een deel van deze groep jeugdigen wordt doorverwezen naar het speciaal onderwijs. Het speciaal onderwijs is ingericht om jeugdigen met lichamelijke, zintuiglijke of verstandelijke beperkingen en/of met leer- of gedragsproblematiek de zorg en ondersteuning te bieden waarin het reguliere onderwijs niet kan voorzien. In 2020 volgden in totaal 70.201 jeugdigen³ speciaal onderwijs op het niveau van het basis- of voortgezet onderwijs.⁴ Dit is circa 2% van alle leerlingen binnen het basis- en voortgezet onderwijs. Na het speciaal basisonderwijs (SBO) volgen de leerlingen soms voortgezet speciaal onderwijs (VSO). Binnen het speciaal onderwijs worden er

³ *Cijfers over speciale scholen | Nederlands Jeugdinstituut (nji.nl)*

⁴ <https://www.nji.nl/cijfers/speciale-scholen>

individuele ontwikkelperspectieven (opp's) vastgesteld, met in ieder geval de verwachte uitstroombestemming van de leerling, de onderbouwing hiervan, een beschrijving van de te bieden ondersteuning en begeleiding en - indien aan de orde - de afwijkingen van het (reguliere) onderwijsprogramma. De verwachting na het invoeren van de Wet passend onderwijs was dat meer leerlingen op het reguliere onderwijs konden blijven. Desondanks blijft het aantal jeugdigen op het speciaal onderwijs groeien. In dermate dat de scholen overvol raken en er gewerkt wordt met wachtlijsten. Een mogelijke verklaring zou zijn dat regulier onderwijs, ook binnen de Wet passend onderwijs, de zorg voor leerlingen met specifieke ondersteuningsbehoeften toch niet aan aankunnen⁵.

Wanneer jeugdigen en/of hun ouders/verzorgers⁶ speciale zorg of extra hulp nodig hebben, kan jeugdhulp betrokken worden. Jeugdhulp is hulp aan jeugdigen en ouders bij psychische, psychosociale en/of gedragsproblemen, een verstandelijke beperking van het kind of opvoedingsproblemen van de ouders⁷. In 2020 ontvingen 401.835 jeugdigen en/of ouders een vorm van jeugdhulp. In totaal is dit 12% van alle jeugdigen tot en met 18 jaar⁸. Zowel voor als na de decentralisatie van de jeugdhulp (koepelterm voor jeugdhulp, jeugdbescherming en jeugdreclassering) binnen de jeugdwet, kampt de jeugdhulp met grote problemen. Jeugdigen die jeugdhulp nodig hebben, krijgen te maken met lange wachttijden en onderwijsprofessionals hebben te maken met een hoge werkdruk. Ook is er veel sprake van verloop binnen de jeugdhulp. Dit laatste is schadelijk voor onder andere de benodigde vertrouwensband tussen professional en ouders en kind.⁹

Elk kind heeft het recht om te leren, zich optimaal te ontwikkelen en om volwaardig mee te doen, ook jeugdigen die (tijdelijk) meer zorg nodig hebben en die met beperkingen moeten leven (Internationaal Verdrag inzake de Rechten van het Kind, 1989). Voor deze jeugdigen zijn er verschillende vormen van hulp en ondersteuning beschikbaar, zoals: ambulante hulp door een wijkteam bij opvoedingsvraagstukken, specialistische hulp bij ggz-problematiek (ook op jonge leeftijd), pleegzorg, en behadeling van jeugdigen in een instelling voor psychische of gedragsproblemen. De hulp en ondersteuning kan ook een verplichtend karakter hebben van een jeugdbeschermings-maatregel opgelegd door de kinderrechter. Wanneer de jongere met de politie in aanraking is geweest, kan de jeugdreclassering een plan opstellen om herhaling te voorkomen.¹⁰ Met die zorg, hulp, ondersteuning of behandeling hebben de domeinen van onderwijs en jeugdhulp elk te maken en zoeken daarbij steeds vaker verbinding met andere professies.

1.3 Lessen uit de geschiedenis

Het zoeken naar die verbinding tussen onderwijs en jeugdhulp komt niet uit de lucht vallen en kent een lange voorgeschiedenis. In het **onderwijs** waren er een halve eeuw geleden zo'n zeventien soorten buitengewoon onderwijs, zoals het speciaal onderwijs toen werd genoemd. Er bestonden toen kleine scholen voor kinderen met Leer- en OpvoedingsMoeilijkheden (LOM), Moeilijk Lerende Kinderen (MLK), Zeer Moeilijk Opvoedbare Kinderen (ZMOK), scholen voor woonwagen- en schipperskinderen en rijdende scholen voor kermisexploitanten. 80.000 jeugdigen gingen in die tijd naar zo'n 791 scholen binnen het buitengewoon onderwijs. Voor deze jeugdigen waren er scholen in allerlei soorten en maten (MvO&W, 1970).

Toen het onderwijs begin jaren zeventig geherstructureerd 'moest' worden, plaatste de toenmalige Minister van Onderwijs en Wetenschappen, Jos van Kemenade, in zijn Contourennota vraagtekens bij de wildgroei van dit soort scholen in het buitengewoon onderwijs. Met zijn *Contouren van een toekomstig onderwijsbestel* gaf hij

⁵ *Het speciaal onderwijs groeit | De Staat van het Onderwijs | Inspectie van het onderwijs (onderwijsinspectie.nl)*

⁶ *Hierna aangeduid als 'ouders' voor de leesbaarheid.*

⁷ *Help! Wat is het verschil tussen jeugdzorg en jeugdhulp? (nji.nl)*

⁸ *Cijfers over jeugdhulp | Nederlands Jeugdinstituut (nji.nl)*

⁹ *Denktank De Jeugdsprong: zet hulpverleners, ouders en jeugd aan het roer in jeugdzorg - FNV*

Jaarbericht 2020 | Jaarverslag | Inspectie Justitie en Veiligheid (inspectie-jenv.nl)

Samen verder - Kinderen en gezinnen met complexe problemen samen verder helpen | Publicatie | Inspectie Gezondheidszorg en Jeugd (igj.nl)

¹⁰ <https://zorghulpAtlas.nl/vormen-van-jeugdhulp/>

zijn visie op waar het de komende jaren in het onderwijs naar toe zou moeten gaan. Het onderwijs had in zijn ogen een maatschappelijke functie om onderwijskansen van jeugdigen bevorderen. Vooral de gedachte van de middenschool, een drie-vierjarige basis van voortgezet onderwijs waarin alle jeugdigen hetzelfde onderwijsprogramma doorlopen, blijft in het collectieve geheugen hangen. Maar de nota ging ook in op de wildgroei in het buitengewoon onderwijs: het leek nodig om een plek voor deze jeugdigen te zoeken op het reguliere basis- en voortgezet onderwijs.

'Doordat de basisschool en de middenschool zich veel meer zullen richten op de ontplooiingsmogelijkheden van elk kind, zullen jeugdigen die nu nog naar het buitengewoon onderwijs worden verwezen, straks in de basisschool of middenschool kunnen blijven.' (contourennota, 1978).

Van Kemenade was zich er hierbij van bewust dat dit niet het einde zou zijn van het buitengewoon onderwijs:

'Er zullen altijd jeugdigen zijn waarvoor wel bijzondere voorzieningen voor getroffen moeten worden. Voor die leerlingen komt er het speciaal onderwijs, dat belangrijk zal verschillen van het huidige buitengewone onderwijs.'

Zijn Contourennota stelde dat selectie zo lang mogelijk uitgesteld zou moeten worden, zodat iedereen zo lang mogelijk kon meedoen: *'meer mensen mondig maken'* was het motto. Dat gold ook voor de jeugdigen die op jonge leeftijd naar allerlei vormen van buitengewoon onderwijs werden verwezen. Kritischer was men op het buiten de samenleving plaatsen van jeugdigen op het buitengewoon onderwijs: het zou stigmatiserend zijn en hen een etiket opplakken waar jeugdigen hun leven lang niet meer vanaf komen. De onderwijsprofessionals bezitten te weinig kennis om met de problemen van deze jeugdigen om te gaan. Wanneer ze daarin wel meer worden geschoold, kunnen ze ook beter met die problemen omgaan. Het buitengewoon onderwijs, of het speciaal onderwijs zoals het genoemd gaat worden, en het regulier onderwijs waren ook te ver uit elkaar gegroeid. Het perspectief op ontwikkeling van jeugdigen was te medisch en te weinig onderwijskundig geworden.

Begin tachtiger jaren werden de kleuter- en de lagere school samengebracht in de basisschool en het buitengewoon onderwijs werd nu speciaal onderwijs genoemd. Iedereen moest dan wel zo lang mogelijk meedoen, tegelijkertijd nam het aantal verwijzingen naar het speciaal onderwijs spectaculair toe. In 1990 vormde het programma *Weer Samen Naar School* hierop het politieke en bestuurlijke antwoord. Om de spectaculaire groei van het aantal doorverwijzingen een halt toe te roepen, gingen scholen van het regulier en speciaal onderwijs steeds meer samenwerken, met name rond leerlingen met extra ondersteuningsbehoefte.

Er zijn in de jaren die volgen diverse initiatieven gericht op de verbinding van regulier en speciaal onderwijs en op het professionaliseren van het personeel. Er ontstonden op deze manier meer dan 150 samenwerkingsverbanden Primair en voortgezet onderwijs en Regionale Expertise Centra voor het (voortgezet) speciaal onderwijs. Niet zelden riep dit de vraag op wie nu bij wie hoort en waarom eigenlijk.

De geschiedenis van de jeugdhulp laat ook zien dat er al lang gewerkt wordt aan de verbetering van het jeugd-stelsel. In 1974 kwam de commissie Mik met het *Eindrapport Gemengde Interdepartementale Werkgroep Jeugdwelzijnsbeleid*, dat het jeugd-stelsel voor het eerst als een geheel benadert. De wensen met betrekking tot de jeugdhulp zullen lang hetzelfde blijven, ook al wordt er in de jaren die volgen steeds weer voor een andere stelselwijziging of een andere aanpak gekozen. De constante wensen laten zich als volgt samenvatten (Nji, n.d.)

- Beter luisteren naar jeugdigen en hun ouders;
- Een versterking van het preventief jeugd-beleid en ondersteuning op lokaal niveau;
- Meer samenhang in jeugdhulpverlening, jeugd-ggz en jeugdbescherming op regionaal niveau en inbedding van die hulp in de leefwereld van gezinnen;
- Verbetering van de samenwerking met het onderwijs.¹¹

¹¹ <https://www.nji.nl/transformatie-jeugdhulp/geschiedenis-jeugd-stelsel>

In 2005 werd de Wet op de jeugdzorg van kracht die de hulp aan jeugdigen en ouders bij het oplossen van opgroei- en opvoedproblemen wilde garanderen. Het bureau Jeugdzorg (dat subsidie ontving vanuit de provincie) kreeg in deze wet een centrale rol. Dat bureau stelde vast welke hulp nodig was. Daarnaast was dat bureau verantwoordelijk voor de aansluiting tussen jeugdhulpverlening, de geestelijke gezondheidszorg en de justitiële inrichtingen en kregen ze taken als gezinsvoogdij, jeugdreclassering en het Advies- en Meldpunt Kindermishandeling.

De evaluatie van die wet een paar jaar later liet enkele tekortkomingen zien van dat stelsel (Nji, 2009):

- Een te grote druk op gespecialiseerde hulp (en te weinig gebruik maken van preventieve en lichte ondersteuning in een eerder stadium);
- Tekortschieten van samenwerking rond jeugdigen en gezinnen (door verschillende lagen en verschillende wettelijke systemen);
- Afwijkend gedrag wordt onnodig gemedicaliseerd;
- Kosten die hierdoor de pan uitrijzen.

1.4 Passend onderwijs en de Jeugdwet

Sinds de afgelopen tien jaar worden maatschappelijke problemen in een ander kader geplaatst. De maatschappelijke hulp en ondersteuning wordt dichter bij de burger georganiseerd en toegankelijker gemaakt voor de burgers, althans dat is het streven. Decentralisatie van verantwoordelijkheden en bevoegdheden in de zorg, werk en hulp is hierop het antwoord en dat heeft consequenties voor onderwijs en jeugdhulp en de samenwerking tussen beide domeinen.

De Wet passend onderwijs komt in de periode van deze ontwikkelingen tot stand. De werelden van regulier en speciaal onderwijs zijn te ver uit elkaar gegroeid. Door de invoering van het passend onderwijs (in 2014) krijgt het regulier onderwijs een expliciete rol bij de aanvullende ondersteuning van leerlingen. Vanaf dat moment hebben de scholen een zorgplicht om voor alle leerlingen een passende onderwijsplek te vinden en hen basisondersteuning te verlenen. De positie van ouders wordt versterkt. Tot slot wil ook deze nieuwe wetgeving de toename van speciaal onderwijs een halt toeroepen (nu met name de groei binnen cluster 4-scholen).

Twee cruciale elementen van de Wet passend onderwijs zijn budgetfinanciering en decentralisatie.

Samenwerkingsverbanden van schoolbesturen van primair, voortgezet en speciaal onderwijs krijgen een budget toebedeeld. Daarmee dienen zij zelf, op regionaal niveau, passend onderwijs te financieren. Er zijn aparte samenwerkingsverbanden voor primair en voor voortgezet onderwijs; de centrale overheid heeft hiervoor de geografische indeling gemaakt (Ledoux et al., 2020).

Meer dan voorheen wordt er binnen de nieuwe wet ook buiten het onderwijs gekeken. Zo wordt er gekeken naar partijen die nauw betrokken zijn bij de ondersteuning van jeugdigen, zoals de Jeugdhulp en Jeugdgezondheidszorg (JGZ), die zich expliciet op de psychosociale en emotionele gezondheid van jeugdigen richten. Onderwijs en jeugdhulp zijn nu meer op elkaar aangewezen en het belang van goede samenwerking tussen beide domeinen neemt daarom toe.

De decentralisatie van verantwoordelijkheden voor de jeugdhulp (een jaar later, in 2015) moest in theorie leiden tot betere samenwerking met het onderwijs. Het stelsel van passend onderwijs moest daaraan bijdragen met aanpassing van de schaalgrootte van de samenwerkingsverbanden. De gedachte was dat op deze manier zou worden samengewerkt op het niveau van gemeenten en dat dit zou leiden tot meer integrale ondersteuning. Op bestuurlijk niveau werd dit concreet met de verplichting om een 'op overeenstemming gericht overleg' (OOGO) te voeren.

Onlangs is de eindevaluatie van de Wet passend onderwijs verschenen. Uit de evaluatie blijkt dat onderwijs en jeugdhulp in intentie wel naar elkaar toe zijn gegroeid, in de praktijk zijn het echter vaak nog gescheiden werelden. Vrijwel alle Nederlandse gemeenten en samenwerkingsverbanden ervaren knelpunten in de samenwerking tussen onderwijs en jeugdhulp. Er bestaat grote onduidelijkheid over de regie, onder andere door krappe budgetten en gescheiden geldstromen. Ook zijn er wachtlijsten voor ondersteuning en behandeling en is er sprake van een hoog personeelsverloop. Het onderwijs en jeugdhulp hebben andere verwachtingen en gebruiken verschillende werkwijzen (Ledoux & Waslander, 2020). De gemeenten, op hun beurt, nemen onvoldoende de verbindende rol op zich in dit kader en dragen daardoor bij aan onduidelijkheden over verantwoordelijkheden, problemen met de financiering en de wachtlijsten in de jeugdhulp (Friele et al., 2018).

Het jeugddomein is versplinterd en in dat veld spelen gemeenten, provincies, verzekeraars en de landelijke overheid een rol. De gemeenten zijn verantwoordelijk voor jeugd welzijn, preventie, jeugdgezondheidszorg en pedagogische ondersteuning van jeugdigen en hun gezinnen. De provincies financieren de Bureaus Jeugdhulp, maar ook de ambulante en (semi) residentiële jeugd- en opvoedhulp en pleegzorg. Verzekeraars, op hun beurt, financieren de jeugd-ggz en via hen loopt ook de AWBZ-gefinancierde hulp. Het Ministerie van Justitie en Veiligheid, ten slotte, financiert in dat versplinterde veld de gesloten jeugdhulp en jeugdreclassering. Dat zorglandschap is ook nog eens breed en loopt van toegang, naar specialistische hulp en organisaties die zich richten op veiligheid (gedwongen kader). De jeugdhulp die daarbinnen geboden wordt is preventie, vroegsignalering, diagnostiek, ondersteuning en behandeling van lichte tot complexe en meervoudige problematiek van jeugdigen en gezinnen (Friele et al., 2018).

Om de zorg aan de jeugd meer tijdig, passend en samenhangend te maken, wordt ook in 2015 de Jeugdwet ingevoerd. Het wordt nodig geacht dat problemen effectief en efficiënt binnen de directe omgeving van jeugdigen en hun gezinnen worden opgelost, dat de signalering wordt verbeterd, meer preventief wordt gewerkt en hulp sneller op maat wordt aangeboden. De uitvoering van de Jeugdwet ligt nu bij de gemeenten. Deze decentralisatie van de jeugdhulp heeft ertoe geleid dat meer jeugdigen in beeld zijn en jeugdhulp ontvangen dan voorheen (Van Yperen, Van de Maat & Prakken, 2019; Actieprogramma zorg voor de Jeugd, 2018). Echter, zij ontvangen nog steeds niet altijd en allemaal de hulp die ze nodig hebben (IGJ & J&V, 2019) en zorgaanbieders staan onder druk (Yperen et al., 2019).

1.5 Waar onderwijs en jeugdhulp samenwerken

Er is in Nederland een beweging gestart richting een intensievere samenwerking tussen het onderwijs (van vroeg- en voorschoolse educatie (vve) tot mbo-onderwijs). In de verbinding tussen onderwijs en jeugdhulp, veelal onder verantwoordelijkheid van gemeenten, komen de professies van deze domeinen samen. Recent onderzoek laat zien dat succesvoorbeelden van gemeenten met name de eerstelijns jeugdhulp dichtbij vindtplaatsen als onderwijs heeft georganiseerd; er nauwe samenwerking is met zowel het bredere sociale domein als de specialistische jeugdhulp, en dat dit veelal gebeurt op basis van een netwerkmodel (Sondeijker et al., 2021). Een studie van Kuijjer-Siebelink en collega's (2019) benadrukt het belang van interprofessionele verbinding voor een meer holistisch mensbeeld in zorg en welzijn als onderlegger voor de noodzaak van samenwerken rondom en vanuit mensen. Onderzoek van Gerdes (2021) laat ten slotte zien dat een intensieve samenwerking tussen docenten, ouders en jeugdhulpverleners bijdraagt aan een veilige leeromgeving die jeugdigen ondersteunt in hun sociale en cognitieve ontwikkeling.

Samen zijn schoolbesturen en gemeenten met hun partners uit de jeugdhulp en jeugdgezondheidszorg verantwoordelijk voor een sluitend aanbod aan ondersteuning en hulp voor jeugdigen en hun ouders/gezinnen. Samenwerken biedt kansen voor een integrale aanpak. Men ervaart echter nog altijd verkokering van de

verschillende domeinen en de relatie met het onderwijs wordt verre van vanzelfsprekend in samenhang vormgegeven (Van Rooijen & Strating, 2020; Jaarrapportage Jeugd, 2018):

*'De zorg die bij gemeenten is 'geparkeerd' en nog volop in transitie is, de invoering van de Wet passend onderwijs idem dito: er zou samenhang moeten zijn, maar die is in de praktijk nog ver te zoeken.'*¹²

De afgelopen jaren zijn in diverse regio's functionarissen aangesteld die aansluiten op de zorgstructuur van scholen en samenwerkingsverbanden, maar desondanks wordt geconstateerd dat gemeenten nog maar in beperkte mate domein-overstijgend werken; hoewel gemeenten dit zien als kans voor betere hulp, blijft dit ook het meest genoemde knelpunt (Friele et al., 2018). Wel lijkt er sprake te zijn van meer verbinding tussen gemeenten en aanbieders en tussen aanbieders onderling, hoewel hier ook verschillende meningen over bestaan (ibid).

De onderwijspraktijk laat verder zien dat scholen verschillende posities kunnen innemen met betrekking tot ondersteuningsbehoeften van leerlingen (Roso et al., 2021). Zo zijn er scholen die juist kiezen voor een relatief smalle opvatting van hun kerntaken, terwijl andere scholen vorm en inhoud geven aan een bredere taakopvatting. Afhankelijk van deze keuze werken scholen meer of minder actief samen met sociale 'bronnen' buiten de school zoals buurtteams, gezondheidszorg, jeugdhulp en jeugdbescherming.

De landelijke coalitie Onderwijs–Zorg–Jeugd, waarin gemeenten, sectorraden, jeugdhulp- en zorgbranches en cliënt/oudervertegenwoordigers verenigd zijn, zet zich in om deze samenwerking te stimuleren en waar nodig barrières in de samenwerking te (laten) verdwijnen. De inspiratieregio's van Met Andere Ogen (MAO) bieden op hun beurt weer inspirerende voorbeelden voor de rest van het land. Dit zijn met name gemeenten of regio's waar tot nu toe diverse consortia bij elkaar zijn gekomen om de urgentie van het vraagstuk aan te kaarten en te onderschrijven. Elke regio kent haar eigen 'verbinders' vanuit MAO, die samen weer verbonden zijn aan de landelijke 'Coalitieverbinders'. Bij de selectie van regio's werd er rekening gehouden met de vormgeving van de betrokkenheid van ouders. Ook effectiviteit is gekoppeld aan de missie van het programma. In een midterm-publicatie van maart 2021 geeft het programmateam inzicht in wat er tot nu toe is geleerd over hoe samenwerking tussen onderwijs, zorg en jeugd bijdraagt aan de ontwikkelkansen van jeugdigen. Er wordt gekeken naar hoe in de praktijk bouwstenen kunnen worden ontwikkeld voor een gefundeerd gesprek over de bijdrage aan de ontwikkeling van het kind, bijvoorbeeld rond onderwijs-zorgarrangementen. Tot nu toe is de invloed van de samenwerking op het kind nog niet inzichtelijk gemaakt, maar zijn wel de zes belangrijkste leerprocessen in gezamenlijkheid uitgewerkt.

In sommige gemeenten is het dus al gelukt om de samenwerking te versterken en ontwikkelkansen van jeugdigen te vergroten, maar er zijn ook verschillende ontwikkelvragen en uitdagingen. Langdurige monitoring – zowel op landelijk als op regionaal/lokaal niveau – waarbij de effecten voor de jeugdigen worden gemeten heeft nog niet plaatsgevonden en blijft hier een punt van aandacht. Voor nu zien de deelnemende inspiratieregio's met name een toegenomen betrokkenheid van de verschillende partners, iets wat om grote tijdsinvesteringen vraagt.

1.6 Stand van zaken

Vaker is vastgesteld dat de samenwerking tussen onderwijs en jeugddisciplines nog niet voldoende op orde is. Interventies zijn niet zelden op eigen inzichten en praktijkvoorbeelden gebaseerd en (te) weinig op wetenschappelijk onderzoek. Jeugdigen krijgen niet altijd de zorg en ondersteuning die zij nodig hebben om (op een goede manier) deel te kunnen nemen aan het onderwijs. Een van de dilemma's daarbij is dat de aandacht zich richt op het proces van samenwerking en dat te weinig specifiek is gemaakt wat de gemeenschappelijke doelen zijn en hoe dat meer vanuit het perspectief van het kind kan worden opgebouwd. De wetenschappelijke kennis over

¹² <https://jeugdhulpfriesland.nl/nieuws/jeugdhulp-en-onderwijs-werken-aan-relatie>

condities voor en meerwaarde van de verbinding onderwijs-jeugd voor jeugdigen is versnipperd en er is nog onvoldoende bekend in het veld hierover.

De vraag naar praktijkgericht onderzoek over de verbinding onderwijs en jeugd(hulp) neemt dan ook toe. Onderwijs- en jeugdprofessionals baseren zich vooralsnog vaak op eigen inzichten of op voorbeelden van elders en maken nog (te) weinig gebruik van kennis uit onderzoek. Het ontbreken van een gedegen kennisbasis rondom de samenwerking tussen onderwijs en jeugd(hulp) maakt het lastig voor professionals om samenwerking efficiënt en effectief in te richten. Daar komt de ontwikkeling van jeugdigen in het geding. Scholen kunnen hun leerlingen minder goed maatwerk bieden, teams komen minder aan hun kerntaken toe, de werkdruk loopt op en het wordt voor scholen ingewikkelder om de juiste professionals in de school te krijgen.

Vanuit de praktijk zijn ondertussen factoren voor succesvolle samenwerking tussen onderwijs en jeugdhulp gedetecteerd. Ook vanuit de literatuur weten we het een en ander. Echter, over hoe samenwerking het beste vorm kan krijgen en welke factoren meespelen en wat de effecten daarvan zijn, is de kennis beperkt (Koster, 2016).

1.7 Doel van de studie

Door het samenbrengen van de brede theoretische literatuur en de meer grillige praktijk wil deze kennissynthese bijdragen aan de ontwikkeling van het samenwerken, leren en innoveren over grenzen heen in onderwijs en jeugdhulp. Deze studie wil concrete handvatten meegeven en inspiratie bieden voor de ontwikkeling van de dialoog over fundamentele vragen betreffende het vormgeven van samenwerkingen tussen onderwijs en jeugdhulp.

Deze kennissynthese laat verder zien wat we weten over samenwerkingen van onderwijs en jeugdhulp en wat dit voor onderzoek, praktijk en beleid betekent. Op basis hiervan kan vervolgens een kennisagenda worden opgesteld die richting geeft aan kansrijke onderzoeks- en ontwikkelingsmogelijkheden. Deze kennissynthese *Kennis versterken over de verbinding tussen onderwijs en jeugdhulp* wil op een systematische en transparante wijze informatie destilleren uit onderzoek, praktijk en beleid (Kammen et al., 2007). De synthese wil er vervolgens aan bijdragen dat het gebruik van kennis in praktijk en beleid wordt bevorderd. Informatie uit onderzoek, beleid en praktijk is niet gelijksoortig. Daarom is gezocht naar verschillende typen informatie die nodig zijn om de centrale vragen te kunnen beantwoorden. Deze kennissynthese geeft in ieder geval informatie over wat werkt, het perspectief van de gebruikers en de context waarin de informatie wordt gebruikt. De kennissynthese levert hiermee in principe een actueel en breed gedragen inzicht in de stand van zaken ('state of the art'), in dit geval dus over de samenwerking tussen onderwijs en jeugdhulp voor het bieden van optimale ontwikkelkansen aan jeugdigen.

De kennissynthese *Kennis versterken over de samenwerking tussen onderwijs en jeugdhulp* die voor u ligt dient als basis voor het opzetten van een nieuw onderzoeksprogramma en kent drie doelen:

1. Bouwen aan een inhoudelijk referentiekader voor vraagstukken op het snijvlak van onderwijs en jeugd;
2. De beschikbare kennis inzichtelijk maken;
3. Kennislacunes opsporen en adresseren.

Op basis van deze kennissynthese doen wij aanbevelingen en geven wij input voor een toekomstige kennisagenda. Hiermee kan onderzoek en ontwikkelingen op het terrein van samenwerken tussen onderwijs en jeugdhulp beter onderbouwd, verder ontwikkeld en effectief ingezet en gecommuniceerd worden.

1.8 Vraagstelling

Kennis versterken over de verbinding tussen onderwijs en jeugdhulp geeft antwoord op de volgende onderzoeksvragen:

- Wat is de stand van zaken in de wetenschap over condities voor en effecten van samenwerking tussen onderwijs en jeugdhulp?
- Wat zijn de belangrijkste kennislacunes en vraagstellingen die uit de wetenschap naar voren komen?
- In hoeverre herkent de praktijk van onderwijs en jeugdhulp deze kennislacunes en vraagstellingen, welke vullen ze aan en hoe prioriteren zij deze?
- Welke van die kennislacunes en vraagstellingen zijn te beantwoorden met behulp van onderzoek?

1.9 Afbakening en definities

Het belang van samenwerken tussen onderwijs en jeugdhulp wordt al langer onderschreven. Toch is het onderzoek hiernaar en het gebruik van kennis hierover in Nederland beperkt. Het is ook geen gemakkelijk onderwerp en steeds weer moesten we op zoek naar inclusie- en exclusiecriteria. Het onderwerp hangt met diverse zaken samen en daarom is het belangrijk om aan het begin van deze studie enkele werkdefinities mee te geven.

In dit kader zijn er enkele begrippen die steeds terugkomen en die van elkaar moeten worden onderscheiden: samenwerken, verbinding, collaboratie, en partnerschap. Hieronder onderscheiden we deze begrippen van elkaar:

- **Partnerschap:** hier gaat het om relaties en verhoudingen (interactie) tussen organisaties, groepen en professionals die steeds opnieuw gedefinieerd, bereikt, onderhouden en geëvalueerd dienen te worden.
- **Samenwerken:** hier gaat het meer om de activiteiten die samen worden uitgevoerd en gaat het om het proces in actie van organisaties, groepen en professionals.
- **Verbinden:** vatten we in deze kennissynthese net zo op als samenwerken en ook hier gaat het om de interprofessionele, gelijkwaardige samenwerking tussen onderwijs en jeugdhulp, als een proces van ontwikkelen en onderhouden van relaties en activiteiten tussen onafhankelijke organisaties met een gezamenlijk doel. Beide begrippen (samenwerken en verbinden) worden in de tekst door elkaar heen gebruikt.
- **Collaboratie:** vatten we in deze kennissynthese op als maximale vorm van samenwerken en verbinden.

Dan zijn er nog een paar begrippen die ook steeds terugkomen en waarbij de vraag gesteld kan worden van wat 'hoort er *wel* bij en wat hoort er *niet* bij':

- **Onderwijs:** het overbrengen van kennis, vaardigheden en attitudes met vooraf vastgelegde (en zich ontwikkelende) doelen rond het kind in het voorschoolse onderwijs, (speciaal) primair onderwijs, (speciaal) voortgezet onderwijs en middelbaar beroepsonderwijs.
- **Jeugdhulp:** de hulp, ondersteuning en zorg die geboden wordt aan jeugdigen bij psychische problemen, verstandelijke problemen en opvoedproblemen (zowel ambulante als met verblijf).
- **Integrale aanpak:** een mix van interventies en activiteiten in verschillende settings (onderwijs, jeugdhulp maar ook wijk, werk) voor verschillende doelgroepen waarin samen wordt gewerkt tussen meerdere partners. De interventies en activiteiten worden zoveel mogelijk op elkaar afgestemd. Dat is, zo wordt verondersteld, efficiënter dan het uitvoeren van losstaande en mogelijk overlappende interventies.
- **Interventies (aanpakken en strategieën):** hiervan is vaak sprake wanneer onderwijs en jeugdhulp samenwerken en is de manier waarop hulp, ondersteuning en zorg van jeugdigen vorm krijgt. Het wordt gekenmerkt door een vooropgezet plan met een bepaald doel gericht op promotie (versterken), preventie (voorkomen) of zorg. Daarbij is het gericht op een specifieke doelgroep die de hulp, ondersteuning of zorg over enige tijd ontvangt (jeugdigen, of hun ouders, leraren of begeleiders) en kent het ook een product waarin de samenwerking wordt gematerialiseerd.

In deze studie wordt onder verbinding tussen onderwijs en jeugdhulp verstaan: de interprofessionele, gelijkwaardige samenwerking tussen onderwijs en jeugdhulp. Dat is het proces van ontwikkelen en onderhouden van relaties en activiteiten tussen onafhankelijke organisaties met een gezamenlijk doel (Schruijer, 2020). Kuijjer-Siebelink en collega's (2019, p. 87) zeggen hierover het volgende:

'Er vindt een dynamiek plaats tussen verschillende soorten professionaliteiten. Daarmee ontstaat iets wat afwijkt van een eerdere fase in de ontwikkeling van moderne kennissamenlevingen, namelijk dat de ontwikkeling van professionele beroepen niet langer uitsluitend wordt gedreven door afzondering en exclusieve expertise-ontwikkeling, maar veel meer door verbinding en gezamenlijke kennisontwikkeling.'

1.10 Leeswijzer

Om antwoorden te kunnen geven op de gestelde onderzoeksvragen, hebben we verschillende deelonderzoeken uitgevoerd. In de volgende hoofdstukken geven we antwoord op bovenstaande vraagstellingen. In hoofdstuk 2 zijn de resultaten van het literatuuronderzoek over de *samenwerking tussen onderwijs en jeugdhulp weergegeven*. Dit literatuuronderzoek bestond uit twee onderdelen met een verschillende focus. Het eerste onderdeel is gericht op wat er bekend is over de (huidige) samenwerking tussen onderwijs en jeugdhulp in Nederland en het tweede onderdeel naar wat al bekend is over de samenwerking in de internationale literatuur.

In Hoofdstuk 3 (*Samenwerking vanuit verschillende perspectieven*) wordt achtereenvolgens ingegaan op de translationele wetenschap, de preventiewetenschap, de implementatiewetenschap en de collectieve impact benadering. Dit hoofdstuk laat zien wat elk perspectief inhoudt en hoe vanuit elk perspectief tegen samenwerking wordt aangekeken. Een aantal lessen die hier geleerd zijn wordt naar de toekomst meegenomen.

Aanvullend wordt in hoofdstuk 4 (*In gesprek met experts*) verslag gedaan van een consultatieronde onder experts op het gebied van samenwerking tussen onderwijs en jeugdhulp. Uitgebreid is er met elk van de experts gesproken over de thematiek die in deze kennissynthese centraal staat. Op deze manier konden aanvullende wetenschappelijke kennis, praktijkkennis en bestuurlijke kennis en ervaringen ingebracht worden.

In hoofdstuk 5 (*Discussie met het veld*) wordt verslag gedaan van drie praktijktoetsen. Het materiaal uit het literatuuronderzoek en de consultatieronde onder experts is nader geanalyseerd. Er is gekeken naar wat er was gevonden over samenwerking tussen onderwijs en jeugdhulp, de condities en voorwaarden die ermee samenhangen, het proces van samenwerken en de effecten van samenwerken en wat we daarover weten. De gevonden inzichten, lacunes en vraagstellingen die dat opleverde zijn vervolgens getoetst tijdens digitale praktijktoetsen met wetenschappers en met vertegenwoordigers uit de praktijk. In overleg met de opdrachtgever is besloten om in een aparte praktijktoets ook nog met ouders en jeugdigen hierover in discussie te gaan.

In het afsluitende hoofdstuk 6 worden de belangrijkste bevindingen uit ons literatuuronderzoek, de vier perspectieven, de gesprekken met experts en de praktijktoetsen samengevat. Op basis van die bevindingen wordt een samenhangend perspectief op de toekomstige onderzoeksprogrammering gepresenteerd en worden aanbevelingen gedaan voor een toekomstig onderzoeksprogramma. Dit hoofdstuk biedt zicht op hoe geordend en gestructureerd dat onderzoeksprogramma zou kunnen worden aangeboden. Naast een mogelijk referentiekader wordt perspectief geboden op waar het onderzoeksprogramma naar toe zou kunnen werken.

Deze kennissynthese *Kennis versterken over de verbinding onderwijs en jeugdhulp* biedt de basis voor een mogelijke onderzoeksprogramma dat de komende jaren de praktijk en het beleid rond onderwijs en jeugdhulp ten dienste staat en dat ten goede komt aan ieder kind om te leren, zich optimaal te ontwikkelen en volwaardig mee te doen.

2 Literatuuronderzoek over samenwerking tussen onderwijs en jeugdhulp: succesfactoren en knelpunten

2.1 Inleiding

In dit hoofdstuk gaan we in op wat we al weten over samenwerking in het algemeen en specifiek tussen onderwijs en jeugdhulp. In het eerste onderdeel van de literatuurstudie is Nederlandstalige literatuur verkend om zicht te krijgen op welke lessen in de Nederlandse context over samenwerking en specifiek over samenwerking tussen onderwijs en jeugdhulp getrokken kunnen worden. Ook is aan de hand van deze literatuur in kaart gebracht wat bekend is over de randvoorwaarden die het meest bepalend zijn voor de verbinding tussen onderwijs en jeugdhulp in de Nederlandse praktijk (2.2). Daarnaast bieden we in het tweede deel van de literatuurstudie (2.3 en 2.4) aan de hand van een verkenning van internationale wetenschappelijke publicaties inzicht in processen, factoren en effecten van samenwerking in contexten buiten Nederland.

2.2 Literatuuronderzoek in de Nederlandse context

Op basis van zowel een systematische literatuurstudie als een quickscan van relevante literatuur via de sneeuwbal methode en citatiezoeken zijn verschillende deelthema's aangeduid die richting geven aan bevorderende en belemmerende factoren voor de verdere implementatie van de verbinding tussen onderwijs en jeugdhulp in de Nederlandse context (zie ook bijlage 1). Het doel van de systematische literatuurstudie was het identificeren van de achterliggende factoren, processen en (wanneer van toepassing) effecten van samenwerking. Bij de selectie van literatuur ging bijzondere aandacht uit naar de jeugdhulp in het speciaal en in het regulier onderwijs in de Nederlandse context, evenals naar geïntegreerde voorzieningen rond het kind en de daarmee gemoeide organisatieprocessen. Hierbij is een belangrijke vraag welke randvoorwaarden er nodig zijn voor de uitvoering en vervolgens hoe resultaten van de samenwerking worden gemeten. Voor de quickscan is bij de verschillende best practices gekeken naar de beoogde doelstellingen en de behaalde effecten (voor de professionals, ouders en de ontwikkeling van het kind). Op basis van zowel de literatuurstudie als de quickscan is er ook gekeken naar overkoepelende kennislacunes.

Rond de verbinding tussen onderwijs en jeugdhulp zijn verschillende niveaus van voorwaarden of factoren te onderscheiden die spanningsvelden opleveren. Sandfort en Moulton (2020) schetsen een theoretisch kader met drie niveaus van deze spanningsvelden. Zij stellen dat het slagen van samenwerking wordt beïnvloed door de bestuurlijke context, de organisatiecultuur en de professionele capaciteit om te leren en innoveren. Vrij vertaald: bevorderende en belemmerende factoren om onderwijs en jeugdhulp rond een doel en missie samen te brengen kunnen bestuurlijk, relationeel en professioneel van aard zijn.

De verschillende thema's die we tegenkwamen hebben we gecategoriseerd binnen deze 'hoofdfactoren'. Tegelijkertijd erkennen we dat deze hoofdfactoren elkaar wederzijds beïnvloeden en dat ze daardoor ook nauw met elkaar samenhangen. In de literatuurstudie komen de volgende thematische aspecten van samenwerking in het gezondheidsdomein en sociaal domein aan de orde:

- **Bestuurlijke factoren:** een gedeeld pedagogisch kader, betrokken leiderschap, de rol van de gemeente, een bredere netwerkbenadering, de vormgeving en afbakening van de basisondersteuning en financiering.
- **Relationele factoren:** gezamenlijke reflectie, nabijheid en ontmoeting, veranderbereidheid en vertrouwen, een resultaatgerichte aanpak, het perspectief van ouders en jeugdigen, het perspectief van het onderwijs en de rol van de JGZ.
- **Professionele factoren:** professionele leergemeenschappen, het opleidingscurriculum, professionaliseringsactiviteiten, competenties en individuele bevoegtheid.

2.2.1 Bestuurlijke factoren

In eerste plaats wordt samenwerking beïnvloed door bestuurlijke of institutionele factoren. Het politieke milieu, de vrijwilligheid of verplichting tot samenwerking en mandaat worden genoemd als algemene bestuurlijke condities, bijvoorbeeld als het gaat over de rol van de gemeente. Evaluatieonderzoek naar de wet passend onderwijs en diverse casestudies laat zien dat de bestuurlijke context invloed heeft op de mate waarin professionals kunnen samenwerken en elkaar kennen (Smeets & Van Veen, 2018; Postema et al., 2016). Wanneer een samenwerking nog in ontwikkeling is en het team uit een groot aantal leden bestaat, is het volgens deelnemers lastiger om elkaar te leren kennen, omdat voor iedere betrokkene weer andere institutionele (politieke, financiële en juridische) kaders gelden.

1. EÉN TEAM, ÉÉN VISIE: NAAR EEN GEDEELD PEDAGOGISCH KADER

Een gezamenlijke visie of groepsidentiteit die ten grondslag ligt aan een integrale aanpak wordt door diverse overzichtsstudies (Laemers & Schoonhoven, 2014; Van Veen et al., 2017; Schruiver, 2020; 2011) als belangrijkste succesfactor genoemd in het samenwerkingsproces. Ook het recente promotieonderzoek van Jantien Gerdes (2021), empirisch onderzoek van Sondeijker en collega's (2021) en eerder onderzoek naar de proeftuinen rond de Ouder Kind Teams (OKT's) in de Amsterdamse context (Distelbrink et al., 2014) bevestigen dat het voor het welslagen van een samenwerking essentieel is dat partijen tot een gezamenlijke probleemanalyse komen waarin iedere partij zijn eigen belangen herkent. Dit betekent dat voor zowel de leraar als de hulpverlener duidelijk is wat de taakverdeling binnen deze visie is en waarom deze verdeling zo is ingericht (NRO, 2020). Daarbij staat de investering in onderlinge ontmoeting centraal, om die gezamenlijke taal te laten ontstaan. Hoogleraar orthopedagogiek en klinische onderwijskunde Alexander Minnaert zegt hierover het volgende:

*'Samen één taal leren spreken, één visie ontwikkelen en die vertalen in acties. Want de hamvraag is: wat dóen we als een kind in de problemen achterop raakt in het onderwijs?'*¹³

Bij het gesprek over de visie kan worden stilgestaan bij het 'waarom' (de reden) en het doel van de samenwerking (NRO, 2020; Gerdes, 2021): wat hebben we al gemeen? Wat zijn de sterke kanten van beide sectoren? Waarom is samenwerking nodig? Wat zijn *best practices*? In een conceptuele studie beschrijven Doornenbal en Duin (2015) de meest relevante aspecten voor het komen tot een gedeeld pedagogisch kader, waarbij aandacht uitgaat naar de pedagogische visie op het 'hoe' rond ontwikkelen en leren. Daarbij staan ook elementen als inclusief werken, interprofessionaliteit en de gezamenlijkheid met ouders centraal. Het proces van visievorming leidt tot een breed draagvlak bij alle lagen van de betrokken organisaties, waaronder ook de frontline medewerkers, constateert onderzoek van Van Veen en collega's (2017). Dan gaat het zowel om het reguliere onderwijs als om het speciaal onderwijs, en zowel om ouders, leerkrachten, intern begeleiders en onderwijsondersteuners, als schoolleiders en

¹³ <https://www.opjeugd.nl/jeugdhulp-en-onderwijs/>

bestuurders. Juist in een startgesprek over de visie is al van belang dat er aandacht wordt besteed aan overeenkomsten, gelijkwaardigheid en gezamenlijkheid (Doornenbal & Duin, 2015; Bergman et al., 2017).

In de literatuur wordt het spreken van dezelfde professionele taal ook gezien als een belangrijk governance-vraagstuk. De overzichtsstudie van Laemers en Schoonhoven (2014) laat zien dat de meeste gemeenten in het creëren van een gezamenlijke visie nadrukkelijk een actieve rol innemen als verbindende en faciliterende partij, bijvoorbeeld in de aanwezigheid van jeugdspecialisten in de school (Laemers & Schoonhoven, 2014). De onderzochte 'succesgemeenten' van de studie van Sondejker en collega's (2021) ontwikkelden de visie al vroeg in het proces, in interactie tussen professionals en gezinnen. Deze gemeentelijke aanpak resulteerde in korte lijnen, snel schakelen en een cultuur van betrokkenheid en flexibiliteit.

2. BETROKKEN LEIDERSCHAP

Een betrokken leidinggevende of manager met een heldere visie die de noodzakelijke randvoorwaarden (zoals wederzijds vertrouwen) creëert is, zo blijkt uit diverse overzichtsstudies en casestudies, cruciaal bij het vergroten van het draagvlak voor samenwerking (Smeets, 2007; Walraven et al., 2015; Vink et al., 2012; Widmark et al., 2011; Schwartz et al., 2019; Zhong et al., 2014). In de diverse voorbeelden komt naar voren dat 'transformationeel' leiderschap, ook wel 'veranderkundige' leiders, de betrokkenheid en loyaliteit van professionals vergroot.

De literatuurstudie van Smet en collega's (2019) onderscheidt drie leiderschapsverantwoordelijkheden binnen een partnerschap: het helpen vormen of versterken van een collectieve leercultuur; het begeleiden van individuele en collectieve leerprocessen; en het (aan)sturen van het partnerschap. In een overkoepelende literatuurstudie over deze collectieve leercultuur bij professionele leergemeenschappen in het onderwijs zien Lieskamp en Schouten (2013) de rol van de leidinggevende/het management als het samen ontwikkelen en vaststellen van een heldere, gemeenschappelijke visie op hoe de samenwerking eruit moet zien. De leidinggevende/het management onderzoekt met het team welke activiteiten bijdragen aan de gezamenlijke doelen rond het kind en gezin en welke niet. Naar aanleiding van deze reflectie worden gerichte verbeteracties afgesproken op basis van *evidence-based* onderzoek (die intern of extern beschikbaar worden gemaakt). Deze dialoog tussen werknemers en leidinggevende/management zou volgens Lieskamp en Schouten (2013) plaats moeten vinden op gelijkwaardig niveau en ook los moeten staan van de functionerings- en beoordelingscyclus; dat heeft een positief effect op de relatie. Doornenbal en Duin (2015) wijzen als het gaat om een gelijkwaardige samenwerking tussen werknemers en de leidinggevende naar het geven van het goede voorbeeld als het gaat om gelijkwaardig samenwerken. Een directeur van een kindcentrum stelt in hun onderzoek het volgende:

*'Als directeur heb je meer dan in andere functies binnen een kindcentrum overzicht. [...] Ik probeer mensen te laten zien welke kansen er liggen als we samenwerken tussen onderwijs en kinderopvang. Ik organiseer daarvoor zo veel mogelijk de ontmoeting. Via themabijeenkomsten, een gezamenlijke studiedag en meer. Ik zoek heel bewust de momenten die haalbaar zijn om dingen die het dagelijks werk overstijgen te bespreken. Ontmoeten maakt namelijk dat je van elkaar leert.'*¹⁴

3. ROL VAN DE GEMEENTE: SAMENSPEL VAN STUREN OP VISIE, LOSLATEN EN LUISTEREN

Uit diverse empirische studies blijkt dat de verbinding in het sociaal domein het gemakkelijkst tot stand komt onder begeleiding van de partner die het proces vanuit het collectieve belang aanvliegt: de lokale overheid/gemeente (Doornenbal & Kruijer, 2016; Smeets & Van Veen, Van Veen, 2006; Smeets, 2008).

Hoewel gemeenten in het sociaal domein door de invoering van de participatiewet, Wmo en de jeugdwet steeds meer verantwoordelijkheid krijgen, laat een benchmarkanalyse zien dat gemeenten nog maar een beperkte rol hebben als het gaat om onderwijs (Peeters et al., 2018; 2019). Deze twee ontwikkelingen lijken te schuren en er wordt dus gezocht naar manieren om te zorgen dat gemeenten de verwachte verbindende rol tussen de

¹⁴ Schwartz et al., 2019, p. 19

twee domeinen kunnen waarmaken. De verbinding in het jeugdhulplandschap is namelijk een dynamisch en cyclisch proces dat vraagt om een andere rol van de gemeente, laat ook de inhoudelijke analyse van Honingh en Stevenson (2020) zien. De afstemming kan worden verstevigd door een besef dat de gemeente een rol heeft om het partnerschap te laten handelen als netwerk: samenwerking is een passende oplossing, *juist* omdat er op dit terrein wordt gedacht vanuit drie verschillende logica's: de markt, de staat en het onderwijsveld. Wel is het van belang de uitvoerende professionals op de werkvloer te beschermen tegen politieke en bestuurlijke invloeden, zodat de professionals zich kunnen focussen op hun nieuwe samenwerking, constateren ook Leemrijse en collega's (2016) op basis van grootschalig onderzoek in Overvecht (gemeente Utrecht).

De rol van de gemeente(n) bij de samenwerking tussen onderwijs en jeugdhulp krijgt in onderzoek echter nog weinig aandacht (ibid). Uit de Monitor Gemeenten en Passend Onderwijs (Van Veen et al., 2017) blijkt dat twee derde van de gemeenten in het kader van de Wet passend onderwijs in gesprek waren met het onderwijsveld over de verbinding tussen passend onderwijs en jeugdhulp. Uit de Monitor Samenwerkingsverbanden (Van Aarsen et al., 2017) komt tevens naar voren dat het vervolgens vaak lang duurt voordat de jeugdhulp echt is ingericht door de gemeenten. Daarbij laten de directeurs die deelnamen aan de monitor weten dat afstemming en samenwerking met jeugdhulp lastig is als verschillende gemeenten in de regio onderling niet samenwerken bij de organisatie van jeugdhulp. Er bestaan door de grote verschillen in mate van regionale samenwerking dus ook grote verschillen in de samenwerking tussen onderwijs en jeugdhulp.

4. 'IT TAKES A VILLAGE': DE ROL VAN DE HUISARTS, LOKALE TEAMS EN HET SOCIALE NETWERK IN DE WIJK

Voor opvoeding en jeugdhulp is een 'village' nodig, zoals de Utrechtse hoogleraar pedagogiek Micha de Winter onder woorden brengt (Hilhorst et al., 2013). De 'village' bestaat uit medeopvoeders die zich om jeugdigen bekommeren. In de village vindt een gesprek plaats over normen voor de Nederlandse jeugd: wat kan wel en wat kan niet? Wanneer accepteren we een situatie (niet meer)? De ondersteuning van de samenwerking tussen onderwijs en jeugdhulp vraagt hiermee onvermijdelijk om de toenadering van het breder jeugdhulpsysteem met huisartspraktijken en lokale teams, stelt ook de eerste evaluatie van de jeugdwet (Fiele et al., 2018). Gemeenten zouden dit ondersteuningsproces moeten aansturen, zo stelt het onderzoek.

De analyse van De Waard (2020) laat zien dat gezinswerkers erkennen dat de inzet van een breder sociaal netwerk van belang is, maar dat dit in de praktijk onmogelijk blijft, omdat het netwerk niet altijd aanwezig of beschikbaar is. Een grote groep professionals ervaart beperkingen in hun mogelijkheid om regie te voeren op jeugdhulp. Huisartsen opereren autonoom, waardoor gemeenten zich weer beperkt voelen om hun mogelijkheden hierop te sturen. Huisartsen moeten volgens de analyse veel meer als partners worden benaderd. Samen met de lokale wijkteams en het sociale netwerk kunnen zij mogelijk bijdragen aan de ontlasting van onderwijs- en jeugdhulpprofessionals. Het kan echter ook voor meer belasting zorgen wanneer de samenwerking leidt tot meer doorverwijzingen. Het is als gemeente belangrijk om zicht te blijven houden op ontwikkelingen rond de uitvoering van de bredere integrale aanpak rond het kind.

5. DE VORMGEVING EN AFBAKENING VAN DE BASISONDERSTEUNING

Een belangrijk onderdeel van een succesvolle verbinding tussen onderwijs en jeugdhulp is ten slotte afhankelijk van de kwaliteit van de basisondersteuning, laat de evaluatie van de basisondersteuning in het passend onderwijs zien (Heim & Weijers, 2018). Basisondersteuning is de door het samenwerkingsverband afgesproken onderwijszorg die een school aan alle jeugdigen moet kunnen bieden. Hoe smaller de basisondersteuning wordt georganiseerd, hoe eerder een leerling in aanmerking komt voor extra ondersteuning, en vice versa. De schoolondersteuningsprofielen zijn in veel samenwerkingsverbanden vooral een 'papieren werkelijkheid'. Daarnaast zijn er grote verschillen tussen verbanden en tussen scholen, en dus ook tussen gemeenten (ibid). In veel ondersteuningsplannen is de grens tussen basisondersteuning en extra ondersteuning onduidelijk. Daardoor is vaak ook niet duidelijk wanneer een ontwikkelingsperspectief vereist is. De ondersteuningsplannen van de samenwerkingsverbanden verschillen daardoor van elkaar in vorm, omvang en verdieping.

6. FINANCIERING

Voor het goede verloop van integrale jeugdhulp zijn daarnaast heldere afspraken nodig over de vorm van de samenwerking, de wijze van financiering en de inzet van mensen en middelen. Onderzoek van zowel NJi (Verheijden & De Lange, 2016) als Oberon (Bomhof & Van der Grinten, 2021) wijst uit dat onduidelijkheid over welke ondersteuning en zorg door welke partij betaald moet worden een belangrijk knelpunt in de samenwerking is. Scholen moeten soms veel werk verrichten om de financiering van zorg in onderwijstijd vanuit gemeenten en samenwerkingsverbanden te ontvangen. Ook is het lang niet altijd duidelijk wie welke zorg betaalt, wat weer vertragend kan werken. Ten slotte is het niet altijd helder welke ondersteuning en zorg door welke partij betaald zou moeten worden. Scholen hebben er soms veel werk aan om financiering van zorg in onderwijstijd vanuit bijvoorbeeld gemeenten en samenwerkingsverbanden rond te krijgen. In andere gevallen duurt het lang voordat partijen eruit zijn wie welke zorg betaalt waardoor het aanbieden van passende ondersteuning vertraagd wordt (Ledoux et al., 2020). Anderzijds laten bovengenoemde onderzoeken zien dat er veel pilots en experimenten zijn die de financiering van een integrale aanpak mogelijk maken, maar dat er nog geen grootschalig onderzoek gedaan is naar integrale financiering en de gevolgen voor de regeldruk bij ouders en scholen.

Intermezzo: de verbinding tussen onderwijs en jeugdhulp als 'boundary-crossing'

Bakker en Akkerman (2019) beschrijven in een handboek over beroeps onderwijs dat in het doorkruisen (*crossing*) van de grenzen (*boundaries*) tussen praktijken veel leerpotentie zit. Onder 'boundary-crossing' verstaan we dat professionals inspanningen leveren om continuïteit in handelingen of communicatie tussen praktijken te waarborgen of te herstellen. Ook bij de evaluatie van de jeugdwet wordt aangekaart dat er een belangrijk verschil is tussen de samenwerking binnen een gedwongen of een vrijwillig kader (Friele et al., 2018). Dit blijkt ook uit literatuurstudie van De Smet en collega's (2019) in de Vlaamse context: samenwerkingen worden soms gestimuleerd of opgelegd door de overheid, en soms ontstaan ze spontaan. Dat heeft vervolgens weer implicaties voor de motivaties van betrokkenen. Er kan hierbij ook sprake zijn van een (al dan niet vrijwillige) 'grensganger'; iemand die bij beide organisaties betrokken is en daardoor een rol kan vervullen om praktijken dichterbij elkaar te brengen (Akkerman & Bruining, 2016). Je kunt in de beleidscontext ook denken aan zogenaamde 'hybride' ambtenaren, met een thuisbasis bij een eigen organisatie maar ook in deeltijd verbonden aan een overstijgend team. Hybride ambtenaren gaan zo verkokering tegen en verbinden de verschillende organisaties (Studiegroep IFV, 2020).

Alle inspanningen bij boundary-crossing worden in diverse studies samengevat in vier conceptuele hoofdtermen: *identificatie* (hoe verhouden de verschillende praktijken zich tot elkaar?), *coördinatie* (hoe kunnen de verschillende praktijken aan elkaar worden verbonden?), *kritische reflectie* (hoe kunnen de verschillende praktijken van elkaar leren?) en *transformatie* (hoe kunnen die lessen in de praktijk worden gebracht?) (Akkerman & Bruining, 2016; Dijkers-Van Loon & Brock, 2021). Leren in deze context wordt dan opgevat als het ontwikkelen van nieuwe manieren van handelen en betekenisgeving die beginnen met het starten of intensiveren van een samenwerking (Bakker & Akkerman, 2019). Dat is de kern van het effect van *boundary-crossing*: het verwezenlijken van leerpotentie wanneer twee partijen bereid zijn om hun praktijk aan te passen (transformatie). Samen leren gaat hier om hoe je mensen rond een doel en missie samenbrengt (De Smet et al., 2019).

2.2.2 Relationale factoren

Naast bestuurlijke factoren, wordt de samenwerking beïnvloed door relationele factoren. Relationale factoren zijn factoren die gaan over het aangaan van een open dialoog en een gezamenlijke inspanning om relaties te onderhouden tussen de deelnemende organisaties (Bryson et al., 2015). Kaats en Opheij (2011) benoemen in hun position paper dat veel betrokkenen andere verwachtingen kunnen hebben of zaken anders kunnen

interpreteren, waardoor het vaak moeilijk is om gezamenlijk te reflecteren. Hieronder gaan we in op de verschillende relationele factoren en de bijhorende spanningsvelden.

1. GEZAMENLIJKE REFLECTIE EN DIAGNOSTISCHE MONITORING

In relatie tot het valideren en uitdragen van de visie en doelstellingen met betrekking tot de ontwikkeling van het kind is reflectie een belangrijke eerste stap: bij een geslaagde samenwerking valt op dat wederzijdse feedback ontstaat (NRO, 2021). Zo kunnen rollen en verantwoordelijkheden helder worden gedefinieerd, zodat iedereen weet wat er van welke partij wordt verwacht en er duidelijke verantwoordelijkheden zijn (Smeets & Van Veen, 2018; Van Veen et al., 2017 in Sloper, 2004). Hoogleraar orthopedagogiek en klinische onderwijskunde Minnaert (2019) pleit in dit kader voor meer helderheid over verantwoordelijkheden en rollen:

‘We staan veel te weinig stil bij waar we mee bezig zijn. We denderen door en vergeten te leren van elkaar en van processen. Een kind leert ook met vallen en opstaan. Praat over wat wel en juist niet werkt, overleg met elkaar en stuur bij waar nodig. Dan ontstaat gaandeweg meer verbinding tussen onderwijs en jeugdhulp, zodat we samen – ook met ouders en omgeving – kunnen werken aan verbinding met de jeugdigen waar het om gaat.’¹⁵

Meer stilstaan bij ‘waar we mee bezig zijn’, leidt tot een gevoel van urgentie en relevantie voor de gezamenlijke opgave van onderwijs- en jeugdhulpprofessionals (Stoutjesdijk & Westerbeek, 2018; NRO, 2020). Bij gezamenlijke reflectie horen volgens de auteurs afspraken over het moment dat de beoogde doelen zijn behaald (welk gedrag laten we tegen die tijd zien?) en over rol van tijd (de tijd om doelen te behalen en de interventies te kunnen uitvoeren). Bij de reflectie wordt ook onderscheid gemaakt tussen doelstellingen voor op de korte en de lange termijn. Dat vraagt om een realistisch verwachtingspatroon en de erkenning dat samenwerking een proces van de lange adem is, bevestigt ook het empirisch onderzoek van Sondeijker en collega's (2021). Dit betekent ook de erkenning dat een tijdpad duidelijk, maar ook stapsgewijs moet zijn. Tussentijds kan blijken dat niet alle tijdspaden haalbaar zijn en dat een doel naar de langere termijn moet worden geschoven.

Een casestudy van Helderman en collega's (2020) laat hierop aansluitend zien dat systematische monitoring van casuïstiek, en daarmee ook de doelen van de samenwerking, in de Utrechtse context een bijdrage levert aan de analyse van de relatie tussen samenwerking en resultaten. Individuele casussen leveren – naast de evaluatie van de outcome-indicatoren – kwalitatieve informatie op, die ook input geeft voor dialooggesprekken. Ten tweede faciliteert monitoring een meer expliciete reflectie op succesfactoren en knelpunten bij samenwerking in alle (ondersteunende) domeinen. Ten derde levert een diagnostische monitoring op het niveau van het netwerk inzicht in bepaalde resultaten en de causale mechanismen die verantwoordelijk zijn voor het haperen van de samenwerking. Met deze identificatie kunnen de verschillende partijen vervolgens in partnerschap aan de slag, omdat monitoring ook bijdraagt aan een gevoel van relevantie.

Het perspectief van professionals en jeugdigen en hun ouders dient volgens evaluatieonderzoek van Huber en collega's (2016) gedurende het hele proces vertegenwoordigd te zijn, qua inbreng van informatie en ervaring, maar ook om te kunnen komen tot bruikbare aanbevelingen voor de praktijk. De onderzoekers stellen dat het samenbrengen van al deze perspectieven goede verankering en positionering vereist binnen de kennisinfrastructuur van het sociaal domein. Ook is een effectieve samenwerking met voor beleidsevaluatie belangrijke kennisinstellingen belangrijk. Volgens hoogleraar Public Governance Patrick Kenis heeft een netwerk in zo'n geval een monitor nodig waarin naar het kind en zijn/haar ouder wordt gekeken, maar ook vanuit de individuele organisaties en het netwerk zelf.¹⁶ De focus ligt dan op de werkzaamheden van de verschillende organisaties, hun samenhang en wat het betekent voor het kind en zijn/haar ouder. Voor de relatie is het daarom van belang om de monitoring als integraal onderdeel op te nemen in de werkwijze, zo wordt ook bevestigd door empirisch onderzoek van Peeters en collega's (2018).

¹⁵ <https://jeugdhulpfriesland.nl/nieuws/jeugdhulp-en-onderwijs-werken-aan-relatie>

¹⁶ <https://www.brancheszorgvoorjeugd.nl/patrick-kenis-organisatienetwerken-noodzakelijk-voor-effectieve-maatwerkoplossingen-voor-complexe-problemen/>

Veel organisaties lopen in de praktijk toch vast bij het formuleren van een cyclisch, systematisch en gestructureerd kwaliteits- en monitoringsbeleid dat doordringt tot op de verschillende werkvloeren, laten diverse studies zien (zie bijvoorbeeld Sloper, 2006; Van Yperen, 2013). Het ontwikkelen van een integraal evaluatiekader veronderstelt het expliciteren van doelen en het volgen van de uitvoering van de processen en van de kwaliteit van de activiteiten. Het blijft voor de integrale samenwerking tussen onderwijs en jeugdhulp een uitdaging een monitoringssysteem uit te werken dat voor alle elementen systematische evaluatie, bijsturing en 'follow-ups' mogelijk maakt – een uniforme manier van monitoring lijkt nog lastig tot stand te komen.

2. NABIJHEID EN ONTMOETING

Het raamwerk van Gerdes (2021) laat zien dat interventies die zich richten op de samenwerking tussen onderwijs- en jeugdhulpprofessionals traditioneel gebruikmaken van eigen kantoren, terwijl nabijheid face-to-face interactie en kennisuitwisseling juist bevordert. In haar onderzoek schetst zij drie varianten van nabijheid: (1) **Fysieke nabijheid** resulteert in bereikbaarheid en operationeel doelgericht handelen, waardoor partners in coöperatie kennis kunnen uitwisselen. Ook Van Keulen (2014) onderstreept in haar pedagogisch kader voor professionele netwerken rond onderwijs en kinderopvang het belang van een fysieke ontmoetingsplaats. Hoewel het onderdak in één gebouw geen garantie is voor betere samenwerking, helpt het wel als men door één fysiek onderkomen elkaar gemakkelijk kan ontmoeten, wordt ook bevestigd door de internationale studie van Gale en Mills naar inclusieve pedagogische ontmoetingsplekken (2013). (2) **Inhoudelijke nabijheid** resulteert volgens Gerdes (2021) in toegankelijkheid van kennis en professioneel doelgericht handelen, waardoor partners in coördinatie kennis vertalen en binnen het eigen domein kunnen inzetten. (3) **Persoonlijke nabijheid** resulteert in connectie en relationeel doelgericht handelen, waardoor partners in de samenwerking kennis kunnen combineren (ibid). Relationeel doelgericht handelen betreft het vermogen om kennis van anderen te herkennen, te waarderen en te integreren. Voor de praktijk betekent dit dat het bijeenbrengen van educatie en jeugdhulpverlening binnen één gebouw weliswaar een belangrijke eerste stap is, maar nog geen garantie biedt voor verbeterde praktijk. Er is nog weinig onderzoek gedaan naar de relatie tussen ontmoetingsplekken en de effectiviteit van de samenwerking voor de ontwikkeling van het kind.

3. VERANDERBEREIDHEID EN VERTROUWEN

Metselaar, Cozijnsen en van Delft (2011) hebben theoretisch onderzoek gedaan naar een diagnosemodel rond weerstand en veranderbereidheid. Weerstand wordt volgens de auteurs gezien als een negatieve vorm van gedrag van professionals, maar het is tegelijkertijd ook een uiting van een hoge mate van betrokkenheid bij de school of het kind. Veranderbereidheid daarentegen is vooral gericht op een collectieve gedragsverandering en op de toekomst. Als bestuurder kun je beter proberen de veranderbereidheid te vergroten dan energie te steken in het afbouwen of voorkomen van weerstand, zo stellen Amsing en collega's op basis van literatuuronderzoek (2011). De auteurs geven aan dat veel transformaties mislukken door het ontbreken van vertrouwen onder alle stakeholders, het ontbreken van eigenaarschap van het leerproces en de uitkomsten daarvan. Hiernaast blijft de vernieuwing vaak beperkt tot een kleine groep voortrekkers (vaak managers), een groot verschil met de idealen van de eerder genoemde professionele leergemeenschap (Lieskamp & Schouten, 2013). Ook recent empirisch onderzoek (Gerdes, 2021) laat zien dat vertrouwen tussen de betrokken partijen een belangrijke voorwaarde is voor het succes van de samenwerking.

De jaarrapportage van de Transitie Autoriteit Jeugd (2018) en empirisch onderzoek Van Veen en collega's (2017) wijst uit dat het lokaal ruimte te geven aan eigenaarschap, de veranderbereidheid en draagvlak kan stimuleren. Dit houdt in dat de leden van de project- of stuurgroepen regelmatig bij elkaar komen om de voortgang van de activiteiten te bespreken. Daarnaast is er voor de vertegenwoordigers (indien van toepassing) tijdens de pilotperiode gelegenheid om ervaringen uit te wisselen in de bijeenkomsten rond de nieuwe samenwerking.

Veranderbereidheid heeft volgens diverse empirische onderzoeken te maken met het opbouwen van vertrouwen, waarbij ook concepten als wederzijdse erkenning en gelijkwaardigheid centraal staan (De Smet et al., 2019;

Kaats & Opheij, 2011; Widmark et al., 2011; Gerdes, 2021). Bij succesvolle samenwerkingsverbanden durft men elkaar aan te spreken op negatieve punten, waarbij kleinschaligheid een helpende component is (zie bijv. Smeets & Van Veen, 2018). Uit dit onderzoek komt ook naar voren dat de jeugdhulp wordt gezien als een onbenaderbaar bastion dat vooral de eigen belangen wil veiligstellen. Daarnaast zijn er signalen over onvoldoende vertrouwen in elkaar, bijvoorbeeld schoolbesturen die vinden dat de gemeente hen tweedelijns hulpverleners wil opleggen.

Onderzoek van Van Veen en collega's (2016) en eerder Sloper (2016) laat zien dat bij 'partnerschap in vertrouwen' betrokkenen worden begrensd door de regels van hun eigen organisatie, maar tegelijkertijd onderhandelingsruimte krijgen en nemen om andere partijen aan te spreken op zaken. Dit kan bijvoorbeeld door gebruik te maken van werkgroepen en zorgvuldige communicatie naar alle betrokken partijen, zodat er een democratisch, bottom-up proces georganiseerd wordt. Veranderbereid en vertrouwen zijn ten slotte sterk gerelateerd aan het voortbouwen op bestaande praktijken. Een belangrijke succesfactor is de manier waarop er wordt aangesloten bij bestaande netwerken en praktijken; weerstand wordt (voor een groot deel) weggenomen door vernieuwing te koppelen aan bestaande ontwikkelingen en procedures (Sloper, 2006; Laemers & Schoonhoven, 2014).

4. EEN RESULTAATGERICHTE AANPAK: HET KIND CENTRAAL MET EEN DOORGAANDE LIJN

Het Nederlands Jeugd Instituut stelt op basis van interviews met professionals dat samenwerkende professionals werken nog veel vanuit de context en de regelgeving van hun eigen voorziening, terwijl het probleem van het kind en het gezin centraal zou moeten staan (Nji, 2020). Daarvoor is volgens Gerdes (2021) een resultaatgerichte aanpak nodig. Dat kan betekenen dat het eigen werkproces ondergeschikt gemaakt wordt aan het gezamenlijke werkproces dat nodig is om de problemen van kind en gezin op te lossen. Duidelijk moet zijn voor een ieder wat de hulp, ondersteuning of de zorg aan het kind of de jeugdigen oplevert. Onderzoek van de academische werkplaats Academic Public Health Initiative (AMPHI) (Postema et al., 2016) constateert dat het effectief is om tijdens het traject meer aandacht te schenken aan het voldoende expliciet maken van het resultaat dat voor ogen staat en ieders rol daarbij, om te voorkomen dat er misverstanden ontstaan over ieders betrokkenheid en de werkwijze in het algemeen. Daarnaast slagen professionals er niet altijd in om informatie over kwetsbare jeugdigen en hun gezinnen adequaat over te dragen aan andere betrokken organisaties en contactpersonen, en bovendien is het verloop in contactpersonen bij zorgorganisaties en gemeenten groot. Een resultaatgerichte aanpak met een doorgaande lijn in de probleemaanpak staat daardoor onder druk. De continuïteit van de aanpak is in een aantal gevallen in het geding vanwege bijvoorbeeld te veel of te vaag overleg, overleg met te veel of te weinig mensen of overleg met te weinig concreet effect op het oplossen van de hulpvraag. Er is winst te boeken als er een betere afstemming met elkaar komt rond de resultaten.

Ook het voor en vroegschoolse educatie (vve)-beleid en de implementatie daarvan is sterk in ontwikkeling als het gaat om de samenwerking met jeugdhulp, laat empirisch onderzoek van Driessen en collega's (2015) en Doornenbal en Duin (2015) zien. In de praktijk blijkt het van belang dat er bij de overgang van de kinderopvang naar de basisschool één aanspreekpersoon is bij de overdracht die het kind centraal stelt en doorgaande lijn voor ogen houdt. Zo wordt in Denemarken de fysieke 'hier-ben-ik-koffer' gebruikt voor een warme overdracht naar de basisschool (Nji, 2019). In deze koffer zitten onder andere tekeningen en foto's van het gezin. Bij de samenstelling van kleutergroepen vragen leerkrachten advies aan de pedagogisch medewerkers. De leerkracht komt vervolgens informeel in de peutergroep kennismaken met de peuters die bijna 4 jaar worden. Peuters gaan vervolgens samen met de pedagogisch medewerker op bezoek in de kleutergroep.

5. HET PERSPECTIEF VAN JEUGDIGEN EN OUDERS

Onderzoek van het NRO laat zien dat het voor een goede samenwerking tussen onderwijs en jeugdhulp belangrijk is dat ouders goede afstemming ervaren; een belangrijke aanbeveling die hieruit volgt is dat scholen een goede visie ontwikkelen op de samenwerking tussen onderwijs en jeugdhulp, de belangrijke rol van ouders daarin en daarbij horende verwachtingen van de hulpverlening. Onderzoeken van Gerdes (2021) en Doornenbal en Duin (2015) bevestigen dit. In de context van kindcentra spreken Doornenbal en Duin (ibid) over

het gezamenlijk werken aan oplossingen van opvoedingsvragen, waarbij er sprake is van levendig contact met ouders, en bovendien een actief ouderbeleid gehanteerd wordt met heldere afspraken over de manier waarop de gedeelde opvoedingsverantwoordelijkheid vorm krijgt. Onderzoek van Laemers en Schoonhoven (2014) spreekt hier over het betrekken van jeugdigen en ouders bij hun eigen ondersteuningsproces, waarbij wordt uitgegaan van de eigen mogelijkheden om regie te voeren over hun leven. Een belangrijk aspect daarvan is dat er met hen wordt gesproken.

Het onderzoek op het terrein van de relatie ouders-school gaat in hoofdzaak over de wijze waarop scholen een bijdrage kunnen leveren aan het vergroten van het onderwijsondersteunend gedrag van ouders (interventies) en over de structuren en organisatievormen die nodig zijn om een goede relatie tussen ouders en school te bevorderen (het bevorderen van een goede onderlinge relatie) (Veen et al., 2012). Voorbeelden van intensieve ouder-schoolsamenwerkingen rond ondersteuningsvragen blijken (buiten de context van kindcentra) echter schaars.

6. HET ONDERWIJSPERSPECTIEF: HET IN KAART BRENGEN VAN DE BEHOEFTE

Aan de kant van het onderwijs stuit onderzoek van Laemers en Schoonhoven (2014) bijvoorbeeld op signalen dat men het geheel van het jeugdhulplandschap te complex vindt en dat er behoefte is aan jeugdhulpcapaciteit binnen de school. NRO-onderzoek (2021) laat hierop aansluitend zien dat het belangrijk is dat de leraar contact heeft met de hulpverlener en zich serieus genomen voelt. Het moet mogelijk zijn om ervaringen en vragen uit te wisselen en elkaar aan te spreken op de manier waarop hulp kan worden verleend. Professionalisering dient hierbij tenslotte ook aan te sluiten bij de vragen en behoeften van docenten, constateert empirisch onderzoek van Walraven en collega's (2015). Het in kaart brengen van de verschillende motivaties voor samenwerken kan volgens de overzichtsstudie van De Smet en collega's (2019) bijdragen om te duiden of en waarom onderwijsprofessionals een samenwerking willen aangaan en hoe professionaliseringsactiviteiten hierbij kunnen aansluiten; een leermotivatie aan het samenwerkingsverband is een invloedrijke randvoorwaarde van wat en hoe binnen het partnerschap geleerd wordt.

7. ROL VAN DE JEUGDGEZONDHEIDSZORG (JGZ)

In de studie van Blokstra en collega's (2017) is gekeken naar zeven projecten in het voortgezet onderwijs waar werd gewerkt aan integrale gezondheidsbevorderende activiteiten met specifieke aandacht voor de rol van de JGZ. Eén van de belangrijkste leerervaringen bleek dat via afname van de JGZ-vragenlijst problemen eerder aan het licht kwamen, waardoor professionals sneller in actie konden komen. De verbinding tussen de JGZ en onderwijs wordt als positief ervaren. In de praktijk blijkt dat de verbinding tussen jeugdgezondheidszorg (JGZ) en onderwijs vooral op het gebied van preventie veel kan betekenen in de ontlasting van de jeugdhulp. Toch is de samenwerking met JGZ niet vanzelfsprekend en loopt het proces vaak nog niet optimaal door tijdgebrek en personeelwisselingen, laten de studies van Blokstra en collega's (2017), Udo en collega's (2019) en ook Zelle en collega's (2015) zien.

2.2.3 Professionele factoren

Tot slot hebben op individueel niveau ook (inter)professionele competenties en (inter)professionalisering invloed op de uitkomst van samenwerking. In het boek van Kuijer-Siebelink en collega's (2019) wordt een divers beeld van de maatschappelijke context rond interprofessioneel werken en netwerkprofessionaliteit geschetst:

'Want, hoe leren aankomend professionals de gevraagde netwerkprofessionaliteit te ontwikkelen terwijl ervaren professionals nog zo aan het zoeken zijn naar deze nieuwe professionaliteit of zelfs identiteit?' (p. 86)

1. PROFESSIONELE LEERGEMEENSCHAPPEN: 'BRIDGING PRACTICES' EN ERVAREN CONTACT

Professionele leergemeenschappen worden regelmatig genoemd als manier om docenten te professionaliseren, waarbij ook experts betrokken zijn (Walraven et al., 2015; Lieskamp & Schouten, 2013; Admiraal et al., 2012). In professionele leergemeenschappen gaat het volgens de auteurs in essentie om het van en met elkaar gaan leren in een groep, met als eigenschappen het ontstaan van een groepsidentiteit, gekoppeld aan een gedeeld inhoudelijk domein, gedeelde doelen en een gedeeld repertoire voor interactie. Openheid en pluriformiteit zijn volgens de overzichtsstudie van Schaap en De Bruijn (2015) de belangrijkste succesfactoren van de professionele leergemeenschap. Om open te staan voor eigen reflectie op de bekwaamheden, is een leergemeenschap nodig waarin het in de organisatiecultuur vanzelfsprekend is om kennis te delen, kritisch naar de eigen praktijk te kijken en naar die van collega's bij andere organisaties, bevestigt ook de studie van Gerdes (2021). Een dergelijke professionele leercultuur is nog lang niet bij alle onderwijs- en zorgorganisaties aanwezig en vraagt de komende tijd om gedragsverandering in beide domeinen.

Schruijer (2011) zegt hierover in een eerdere publicatie het volgende:

'Voor succesvolle samenwerking over organisatiegrenzen is het kunnen onderkennen, concretiseren, werken met en kapitaliseren op diversiteit (van belangen, identiteiten, perspectieven, machtsposities, et cetera).'¹⁷

Onderzoek spreekt expliciet over zogenoemde 'bridging practices', wat verwijst naar de processen waardoor gemeenschappelijkheid en wederzijdse afhankelijkheid wordt ervaren (Ospina & Foldy, 2010). Ook onderzoek van de NRO (2021) verwijst naar de mogelijkheid om ervaringen en vragen uit te wisselen en elkaar aan te spreken op de manier waarop gezamenlijk moet worden opgetrokken om het kind te kunnen helpen. Professionals zijn met name tevreden over gelijkwaardige, informele samenwerkingsrelaties, waarbij de professionals elkaar kunnen aanvullen in hun rol (Leemrijse et al., 2016). Adequate huisvesting die uitnodigt tot samenkomen kan bij deze informele samenwerkingsrelaties bijdragen aan ontmoeting en verbinding die de samenwerking positief bevordert, maar empirisch onderzoek dat de rol van huisvesting bij de effectiviteit van samenwerking verkent, is nog schaars.

2. INVESTEREN IN EEN OPLEIDINGSCURRICULUM

Deskundigheid van de professionals is volgens de empirische studie van Laemers en Schoonhoven (2014) een belangrijke succesfactor voor de samenwerking tussen onderwijs en jeugdhulp. De onderzoekers zien een trend in de richting van generalisatie in plaats van specifieke deskundigheid die vroeger naar de scholen werd gebracht. Beleidsmedewerkers, directeuren van samenwerkingsverbanden en coördinatoren van jeugdteams, gezinscoaches en sociale wijkteams dragen in gezamenlijkheid bij aan een succesvolle samenwerking. Ook door effectieve samenwerking tussen verschillende specialisten kan een team gezamenlijk meer integraal werken aan meerdere aspecten van een probleem met gebruik van een combinatie van specifieke deskundigheden. Het team als geheel volgt dan een meer generalistische aanpak. Het is hier nog nodig dat de jeugdhulp meer kan bijdragen aan de professionalisering in scholen, laat ook empirisch onderzoek van Melis en De Vijlder (2014). Door al in de opleiding interprofessionele verbindingen te leggen, leren studenten op een andere manier te kijken naar de praktijk. Zij kunnen de andere perspectieven bij voorbaat al inbrengen in praktijkorganisaties wanneer ze het werkveld in gaan. De studie van Melis en De Vijlder (ibid) raadt daarom aan aandacht te hebben voor de netwerk-professional die al vroeg bekend raakt met de meerwaarde van interprofessioneel werken.

3. PROFESSIONALISERINGSACTIVITEITEN: SAMENHANG EN VORMKEUZE

Diverse studies laten zien dat professionaliseringsactiviteiten van onderwijs- en jeugdhulpprofessionals vaak gefragmenteerd zijn (Doornenbal & Duin, 2015; Sloper, 2006). Er zijn nog veel losse cursussen in plaats van een samenhangend traject, waarbij verschillende disciplines elkaars werk leren kennen en leren samenwerken. Er kan het beste een verbinding worden gelegd met de visie, waarden, doelen en activiteiten van de verschillende professionaliseringstrajecten. Er kan onderscheid worden gemaakt tussen welke activiteiten door de verschillende

17 Schruijer, 2011, p. 88

professionals samen en welke afzonderlijk worden gevolgd. Het (gezamenlijk) volgen van scholing gericht op samenwerking en communicatie heeft in het sociaal domein over het algemeen positieve gevolgen: men ervaart een gedeelde visie op zorg en men leert van elkaar, zo constateert ook de studie van Leemrijse en collega's (2016). Het vraagt nadere analyse welke verschillende competenties nodig zouden zijn om in gezamenlijke professionaliseringstrajecten te verwerken, stelt onderzoek van Smeets en Veen (2016).

4. COMPETENTIES VAN LERENDE PROFESSIONALS: FEED-UP, FEEDBACK EN FEEDFORWARD

Leraren die onderdeel uitmaken van een goede professionele leergemeenschap, hebben, zo wijst onderzoek uit, een onderzoekende, reflectieve houding (Lieskamp & Schouten, 2013). De basis van een professionele leergemeenschap is de onderzoekende, reflectieve houding van alle deelnemers. Er wordt feedback gegeven tijdens de gehele loopbaan: feedback vragen betekent dat je informatie vraagt aan anderen over je eigen handelen en eigen gedrag. Volgens Hattie en Timperley (2007) moet effectieve feedback altijd antwoord geven op drie vragen: 1. Waar gaan we naartoe, wat zijn onze doelen? (Zij noemen dit feed-up). 2. Hoe verloopt het leerproces bij het bereiken van deze doelen? (Zij noemen dit feedback). 3. En als we naar het leerproces kijken wat is dan de vervolgstap? (Zij noemen dit feed-forward).

Een leven lang leren is volgens de studie van Lieskamp en Schouten (2013) als houding essentieel voor het kunnen omgaan met feedback. Onderzoek van Schwartz en collega's (2019) komt tot een aantal kerneigenschappen van de 'ideale' integrale pedagogisch medewerker:

- Ontwikkelingsgerichtheid: je stelt de ontwikkeling van de jeugdigen voorop.
- Samenwerkingsgerichtheid: je draagt bij aan gezamenlijke resultaten door je eigen kwaliteiten af te stemmen met een (breder) team.
- Omgevings sensitiviteit: je bent je bewust van anderen, je omgeving en jouw eigen invloed daarop en je laat merken dat je de gevoelens en behoeften van anderen erkent.
- Ondernemende houding: je signaleert kansen in de maatschappelijke omgeving en neemt verantwoorde risico's om daarnaar te handelen.
- Flexibiliteit: je past je aan de problemen en doelen aan om de gestelde teamdoelen te bereiken.
- Creativiteit: je hebt het vermogen om iets nieuws te scheppen of originele oplossingen voor problemen te vinden.
- Onderzoekende houding: je bent nieuwsgierig, stelt vragen en onderzoekt veronderstellingen.
- Moreel-ethisch handelen: je handelt op een moreel verantwoorde wijze en op basis van algemeen aanvaarde sociale en ethische normen – ook als regels ontbreken of niet helder zijn. Je spreekt anderen en jezelf aan op hun verantwoordelijkheid.

De review van Van Veen et al. (2010) naar effectieve kenmerken van professionaliseringsinterventies bij leraren in het mbo geeft aan dat, in tegenstelling tot wat algemeen wordt aangenomen, meer vernieuwende vormen van professionalisering (zoals het introduceren van een toolkit) niet beter werken dan traditionele vormen van professionalisering als cursussen en workshops (IVA, 2012). Het gebruikmaken van verschillende werkvormen blijkt wel belangrijk. De bijscholing is het meest effectief als de inhoud vak-gerelateerd is en goed is ingebed in de eigen lespraktijk. Na- en bijscholing zijn daarnaast effectiever als leraren zelf actief en onderzoekend leren en dat samen met collega's doen. Effectieve professionalisering lijkt verder nog een *black box*.

5. INDIVIDUELE BEVLOGENHEID: DE KRACHT VAN VERBINDING

Diverse empirische studies laten ten slotte zien dat een succesvolle samenwerking vaak wordt aangejaagd door individuele personen of sleutelfiguren die zich daar sterk voor hebben gemaakt en anderen wisten te enthousiasmeren (Laemers & Schoonhoven, 2014; Doornenbal et al., 2017; Kaats & Opheij, 2011). Het gaat vaak om personen 'achter' de bestuurder die sterke persoonlijke overtuigingen hebben over de kracht van verbinding en samenwerking. Zij weten anderen met hun ideeën te inspireren, mensen aan zich te verbinden en zetten

zich voor langere tijd 100% in om het organisatorische proces op gang te houden. De studies constateren dat het belangrijk is eerst te identificeren wie de kernpartners zijn en zo vroeg mogelijk bestuurlijke afspraken te maken, zodat het samenwerkingsverband niet valt of staat bij de 'individuele bevoegdheid' in de persoon van de directeur of locatiemanager.

2.3 Internationaal onderzoek naar samenwerking

De literatuurstudie hierboven gepresenteerd was gebaseerd op een literatuurstudie over onderzoek en publicaties naar de samenwerking tussen onderwijs en jeugdhulp in Nederland. Daarnaast bieden ook internationale wetenschappelijke publicaties inzicht in processen, factoren en effecten van samenwerking. Een aanvullende onderzoeksvraag in deze studie was daarom: welke verdiepende inzichten uit internationaal onderzoek naar het sociaal domein of gezondheidsdomein kunnen van waarde zijn voor het krijgen van inzicht in processen, factoren en effecten van de verbinding tussen onderwijs en jeugdhulp in de Nederlandse context? In deze paragraaf presenteren we resultaten van deze samenwerkingsstudies die in internationale wetenschappelijke tijdschriften zijn gepresenteerd. We hebben ons bij het zoeken naar deze studies niet beperkt tot onderzoek over samenwerking onderwijs–jeugdhulp, maar ons breder gericht op samenwerking binnen het gezondheids- en sociale domein in het algemeen. De onderliggende assumptie is dat binnen deze specifieke samenwerking ook algemene processen en krachten van invloed zijn die ook een rol spelen bij andere samenwerkingsrelaties in het gezondheids- en sociale domein. We voerden deze internationale studie dan ook tevens uit om resultaten uit Nederlands samenwerkingsonderzoek te valideren.

Het onderstaande verslag van de resultaten heeft het karakter van een kort *scoping review*. In de reviews komen de volgende aspecten van samenwerking in het gezondheidsdomein en sociaal domein aan de orde: noodzaak van samenwerking, doelen van samenwerking, samenwerkingsproblemen, belemmerende factoren en succesfactoren, effectiviteit van samenwerken, strategieën en interventies voor het verbeteren van samenwerking en meetinstrumenten. Binnen het onderzoek in deze reviews kunnen verschillende vormen van samenwerking onderscheiden worden:

- Interprofessionele, inter-organisatorische en intersectorale samenwerking
- Patiëntgerichte, professioneel gerichte, organisatiegerichte en populatiegerichte samenwerking
- Samenwerking in het kader van behandeling/begeleiding van jeugdigen met problemen en samenwerking gericht op geïndiceerde, selectieve of universele preventie.

Deze vormen van samenwerking verwijzen naar uiteenlopende combinaties van partners en disciplines, naar verschillende niveaus waarop samenwerking in het gezondheids- en sociale domein nodig is en ook naar de verschillende doelen die samenwerking kan hebben. Bovendien kunnen daarbij vormen van horizontale samenwerking van verticale worden onderscheiden. In het eerste geval gaat het tussen organisaties of professionals op eenzelfde niveau van zorg (bijvoorbeeld eerste lijn). In het tweede geval gaat het om samenwerking over verschillende niveaus heen (bijvoorbeeld ketenzorg tussen niet-gespecialiseerde en gespecialiseerde zorginstanties of tussen professionals, lokale organisaties en gemeentelijke of regionale instanties).

2.3.1 Waarom is samenwerkingsonderzoek belangrijk?

In meerdere reviews wordt verwezen naar het groeiend inzicht in de complexiteit van de problemen van jeugdigen. De problematiek betreft veelal een combinatie van problemen en is er sprake van meerdere verschillende oorzaken en complexe interacties daartussen (multicausaliteit en 'wicked problems') (Costumato, 2021; Rawlinson et al., 2021; Pederson et al., 2020). Dit vergt een gezamenlijke aanpak vanuit meerdere disciplines en typen hulporganisaties en nauwe en gecoördineerde samenwerking daartussen. Multicausaliteit verwijst naar

combinaties van verschillende soorten interventies of hulp. Daarbij gaat het niet alleen om het realiseren van geïntegreerde vormen van hulp en behandeling, maar ook om buurt- en populatiegerichte aanpakken waarin samenwerking van verschillende organisaties en sectoren vereist is. Dit impliceert logischer wijze dat ook de effectiviteit van samenwerking afhankelijk is de mate en de wijze waarop samengewerkt wordt tussen disciplines, organisaties en sectoren.

2.3.2 Stand van het samenwerkingsonderzoek internationaal

Uit de reviews komt ook een duidelijk beeld naar voren met betrekking tot het onderzoek naar samenwerking in het gezondheids- en sociale domein. Samenvattend stellen diverse auteurs hierover dat de omvang van het onderzoek nog beperkt is (Sorensen et al., 2018; Schot et al. 2020), met name als het gaat om inter-organisatorische samenwerking (Custumato, 2021). Er is sprake van sterk gefragmenteerd en heterogeen onderzoek (Pedersen, 2020); Carron et al., 2021) met een slecht ontwikkeld conceptueel kader. Ook is dit onderzoek weinig theorie gestuurd (Reeves et al., 2011). Het effectonderzoek is vooral gericht op interprofessionele samenwerking binnen de eerste lijn en op samenwerking met specialisten en *niet* op intersectorale samenwerking (Carron et al., 2021). Juist deze intersectorale samenwerking is aan de orde in de samenwerking tussen jeugdhulp en onderwijs. Het meeste onderzoek betreft studies naar belemmerende factoren en succesfactoren bij samenwerking (Pedersen et al., 2020; Sorensen et al., 2018; Fanousse et al., 2021; Rawlinson et al., 2021; Supper et al., 2015). Over het algemeen is het gerapporteerde onderzoek sterk kwalitatief, observationeel en ervaringsgericht van aard en zijn er weinig experimentele studies uitgevoerd.

2.3.3 Belemmerende factoren en succesfactoren bij samenwerking

Een aantal reviews gaat specifiek over kennisontwikkeling betreffende de factoren die in positieve of negatieve zin van invloed zijn op samenwerking, en de opbrengst daarvan, binnen de eerstelijnszorg (Rawlinson et al. 2021; Sorensen et al. 2018), jeugdhulp (Nootboom et al. 2021) en bij publieke organisaties (Custumato 2021). Binnen het onderzoek over samenwerking is over dit aspect van samenwerking relatief de meeste kennis ontwikkeld.

Tal van bevorderende en belemmerende factoren komen herhaaldelijk terug in de studies en reviews, hetgeen ondersteuning biedt voor de predictieve validiteit van deze factoren. Wel moet hierbij de kanttekening worden gemaakt dat de bevindingen over deze factoren over het algemeen gebaseerd zijn op kwalitatief en kwantitatief onderzoek via interviews, survey studies, case studies en actieonderzoek en weinig op resultaten van kwantitatief experimenteel onderzoek.

Het aantal factoren dat uit de studies naar voren komt is omvangrijk. Dit wijst er allereerst op dat succesvolle samenwerking het resultaat is van een complex geheel aan krachten. Om deze kennis bruikbaar te maken voor vertaling naar een samenwerking bevorderende praktijk en beleid is het belangrijk de inzichten in werkzame factoren te clusteren en te beschrijven in een transparant conceptueel kader.

De gerapporteerde factoren zijn in te delen langs twee hoofddimensies, die aansluiten bij de dimensies die eerder al in de Nederlandse studies zijn gevonden:

1. **Belemmerende factoren** versus **succesfactoren**
2. Factoren ingedeeld naar het **stysteemniveau** of **stysteemaspect** waarin zij verankerd zijn
 - a. **Macrosociale systeemfactoren** verankerd in landelijke wetgeving, beleid en richtlijnen van landelijke professionele organisaties of sector organisaties, of in het beleid en maatregelen van gemeenten.
 - b. **Organisationele factoren**: deels factoren verankerd binnen organisaties, deels inter-organisatorische factoren die spelen in de relaties tussen organisaties en in samenwerkingsverbanden.

- c. **Professionele factoren:** deels factoren verankerd in individuele professionals (persoonlijke factoren), deels interprofessionele factoren die spelen in de relaties tussen individuele professionals van verschillende disciplines en binnen interdisciplinaire teams.
- d. **Procesfactoren:** Factoren die gelieerd zijn aan het proces van samenwerken, dus kenmerken van de wijze van samenwerken of van procedures of instrumenten die daarbij gebruikt worden.
- e. **Ondersteunende kennissystemen en informatie-uitwisseling**

In tabel 2.1 zijn deze factoren verder gespecificeerd en ingedeeld en geïntegreerd met de factoren die naar voren kwamen uit de literatuurstudie over de Nederlandse context.

2.3.4 Effectiviteit van samenwerking

In de internationale literatuursearch vonden we één overzichtsstudie van 34 reviews over onderzoek naar de effectiviteit van het verbeteren van samenwerking binnen de eerstelijnszorg (Carron et al., 2021). In dit overzicht wordt ook aandacht besteed aan samenwerking tussen eerstelijnszorg en gespecialiseerde zorg (5 reviews) en specifiek aan de relatie tussen eerstelijnszorg en gespecialiseerde hulpverleners uit de geestelijke gezondheidszorg (15 reviews). Een review betrof de relatie tussen eerste lijn en de publieke gezondheidszorg. Geen van de in dit overzicht besproken reviews had betrekking op samenwerking met scholen. Wat betreft de onderzoeksmethodologie, waren acht reviewstudies gebaseerd op 'mixed methods' onderzoek en 26 reviews betroffen kwantitatieve analyses, waarvan 12 reviews ook een meta-analyse omvatten.

De onderzoekers concluderen allereerst dat het overzicht wijst op het bestaan van een ruime hoeveelheid 'evidence' over de effectiviteit van samenwerking binnen en rond de eerstelijnszorg. In de meerderheid van de reviews blijkt dat de klinische zorg, het zorgproces en de cliënttevredenheid verbeteren als gevolg van samenwerking. Hoe meer intensief de investering in het verbeteren van samenwerking, hoe hoger de gevonden effecten waren. Ook werd meer effectiviteit in meta-analyses gevonden wanneer gebruik gemaakt werd van bestaande, goed-gedefinieerde en zorgvuldig ontworpen interventies gericht op verbetering van samenwerking.

Nog slechts beperkt aantal kwantitatieve studies hebben onderzoek gedaan naar de 'werkzame elementen' bij het bevorderen van samenwerking, zoals het gebruik van individuele zorgplannen en kenmerken van bepaalde cliënt-populaties die extra baat hebben bij betere samenwerking in de zorg. De invloed van samenwerking op mogelijke afname in het zorggebruik blijkt echter onduidelijk. De onderzoeksresultaten hierover zijn wisselend. Bovendien is het effect op het zorggebruik in veel studies over samenwerking niet meegenomen.

2.3.5 Methoden voor verbetering van samenwerking

Als strategieën en methoden voor het bevorderen van samenwerking die in onze literatuuranalyse zijn gevonden worden onder meer de volgende vormen genoemd: Multidisciplinaire training en cursussen als onderdeel van de opleiding, interprofessionele nascholing, consultatie en coaching, gebruik van geformaliseerde procedures en richtlijnen voor samenwerking, maken van integrale zorgplannen, multidisciplinaire teams, reflectiesessie en gezamenlijke leertrajecten.

2.4 Conclusie

In de literatuurstudie zijn we verder ingegaan op welke lessen kunnen worden getrokken uit implementatieprocessen, in het bijzonder op de bestuurlijke, relationele en professionele factoren die het meest bepalend zijn voor succesvolle implementatie van interprofessionele verbinding tussen onderwijs en jeugdhulp. Uit zowel de Nederlandse als internationale literatuurstudie komt naar voren dat de omvang van onderzoek nog beperkt en

sterk gefragmenteerd van aard is. Het meeste onderzoek betreft studies naar belemmerende factoren en succesfactoren bij samenwerking.

De internationale studie wijst verder op het bestaan van een ruime hoeveelheid 'evidence' over de effectiviteit van samenwerking binnen en rond de eerstelijnszorg. In de meerderheid van de reviews blijkt dat de klinische zorg, het zorgproces en de cliënttevredenheid verbeteren als gevolg van samenwerking. Hoe meer intensief de investering in het verbeteren van samenwerking, hoe hoger de gevonden effecten waren. Ook werd meer effectiviteit in meta-analyses gevonden wanneer gebruik gemaakt werd van bestaande, goed-gedefinieerde en zorgvuldig ontworpen interventies gericht op verbetering van samenwerking. Dit blijkt in de Nederlandse context eerder de uitzondering dan de regel.

Nog slechts een beperkt aantal kwantitatieve studies hebben onderzoek gedaan naar 'werkzame elementen' bij specifieke interventies rond het bevorderen van samenwerking, zoals het gebruik van individuele zorgplannen en kenmerken van bepaalde cliëntpopulaties die extra baat hebben bij betere samenwerking in de zorg. Ook wordt het effect van de samenwerking op het zorggebruik in veel studies over samenwerking niet meegenomen.

Op basis van zowel beide literatuurstudies (voor het identificeren van factoren) als met een quickscan van relevante literatuur zijn de voorwaarden geordend naar drie niveaus: kenmerken van (1) bestuurlijke aard (2) relationele aard en (3) professionele aard. Het slagen van de samenwerking wordt op **(1) bestuurlijk niveau** beïnvloed door de rol van de gemeente, een bredere wijkaanpak, een gezamenlijke visie, betrokken leiderschap en de kwaliteit van de basisondersteuning. **(2) Relationele voorwaarden** gaan over zaken als gezamenlijke reflectie, (casus-voor-casus) monitoring, ontmoeting en nabijheid, vertrouwen, voortbouwen op bestaande praktijken, resultaatgericht aan preventie werken en het perspectief van het onderwijs en de JGZ. Op **(3) professioneel niveau** kan er worden gekeken naar voorwaarden als professionele leergemeenschappen, competenties, het opleidingscurriculum, (samenhangende) professionaliseringsactiviteiten en ten slotte naar de verbindingskracht van bevlogen individuen.

De literatuurstudie identificeert op basis van deze voorwaarden de volgende knelpunten en succesfactoren, als twee kanten van dezelfde medaille. Ze zijn van toepassing op alle niveaus van voorwaarden, omdat de voorwaarden elkaar wederzijds beïnvloeden en daardoor nauw met elkaar samenhangen. Op basis van de internationale literatuurstudie zijn de factoren in onderstaand schema geïntegreerd met de gevonden knelpunten en succesfactoren in de Nederlandse literatuurstudie. Hier zijn ook procesfactoren en factoren op het gebied van kennis- en informatiedeling aan toegevoegd.

Omdat de knelpunten en succesfactoren elkaar spiegelen, nemen wij alleen de succesfactoren op. De knelpunten zijn het ontbreken daarvan.

	Succesfactoren
Bestuurlijke/institutionele factoren (macrosociaal)	<ul style="list-style-type: none"> • Ondersteunende wettelijke, beleidsmatige of financiële prikkels of voorschriften • Afstemming tussen wetten, regelingen, financiering • Ondersteunende professionele richtlijnen • Multidisciplinaire training in opleiding
Relationele factoren	<ul style="list-style-type: none"> • Bevordering van geïntegreerde zorg • Gedeelde cultuur en gelijkheid in status • Multidisciplinaire teams en overleggen • Stimulerend, gedeeld en effectief leiderschap • Formele afspraken over samenwerking • Gemeenschappelijke kwaliteitsnormen over zorg • Een brede groep voortrekkers en aanjagers • Een gedeeld of onderling afgestemd financieringssysteem • Gedeelde werkruimtes of locaties
Professionele/individuele factoren	<ul style="list-style-type: none"> • Gemotiveerd tot samenwerken inzicht in belang, voordelen en opbrengsten (meerwaarde) • Samenwerkingsvaardigheden en zelfvertrouwen • Gedeelde ambitie, doelen en visies • Bekendheid en vertrouwdheid met elkaars aanbod, expertise, taken en werkwijze • Heldere afspraken over verdeling van taken. Rollen en verantwoordelijkheden en afstemming daartussen • Vertrouwen in elkaars werk • Heldere en regelmatige communicatie • Erkende gelijkheid in professionele status
Procesfactoren	<ul style="list-style-type: none"> • Ondersteunende samenwerkingsprocedures • Overeenkomsten / afstemming in diagnosticeren • Werken met gezamenlijk zorgplan en integrale aanpak
Kennissystemen en -uitwisseling	<ul style="list-style-type: none"> • Ondersteunende informatie- en datasystemen (ICT) en kennisuitwisseling • Afstemming tussen informatie- en datasystemen • Vertrouwen in veiligheid elkaars systemen

Tabel 2.1: overzicht van succesfactoren

Overkoepelende kennislacunes: stappen voor vervolgonderzoek

Zoals in de inleiding werd aangegeven, gaan we in deze kennissynthese uit van een brede definitie van de interprofessionele verbinding van onderwijs en jeugdhulp. De diverse thema's laten zien wat belangrijke thema's en factoren zijn om de samenwerking te doen slagen, maar laten hiermee juist ook zien welke *black boxes* er nog zijn. In dit deel beschouwen we de belangrijkste kennislacunes die werden gevonden.

FOCUS OP IMPLEMENTATIE EN LANGDURIGE MONITORING

Uit beide literatuurstudies en de analyse van de *best practices* komt naar voren dat de effecten van de meeste interventies gericht op een meer intensieve samenwerking tussen onderwijs en jeugdhulp beperkt zijn en ook in beperkte mate over een langere termijn worden gevolgd. Het verdient aanbeveling om de praktijken langdurig te volgen. De literatuurstudie laat duidelijk zien dat, zowel in Nederland als in het buitenland, de verbinding tussen jeugdhulp en onderwijs nog volop in ontwikkeling is. Onderzoek naar de opbrengsten op de langere termijn is vooralsnog niet beschikbaar. Het meeste onderzoek betreft de vormgeving van die samenwerking, voorwaarden voor een succesvolle implementatie en in een enkel geval gepercipieerde effecten op de betrokken actoren. Verder geldt dat veel pilots zijn ingericht op locaties vaak al langer met een aantal spilfiguren aan de 'weg' timmerden.

Omdat het in Nederland om recente ontwikkelingen gaat, is het nog niet mogelijk langetermijneffecten op het verloop van de loopbanen van leerlingen vast te stellen. Voor de verdere implementatie is het van groot belang dat alle betrokkenen bewijs zien van de inspanningen, waarbij het perspectief van het onderwijs niet moet worden vergeten. Hiertoe is het nodig dat er in evaluatieonderzoek ook andere uitkomstmaten worden meegenomen. Gemeenten moeten de effecten van de samenwerking tussen jeugdhulp en onderwijs vaststellen. Los van elkaar worden er wel evaluaties uitgevoerd; samenwerkingsverbanden evalueren, gemeenten evalueren en de jeugdhulp evalueert.

De invloed van samenwerking op mogelijke afname in het zorggebruik blijkt ten slotte ook nog onduidelijk en kan bij vervolgonderzoek nog meer worden meegenomen. Het is aan te raden om in partnerschap tot een uniforme set van outcome-indicatoren te komen, waarbij het cliëntperspectief centraal blijft staan (Friele et al., 2018). Gemeenten kunnen hierdoor samen met de zorgaanbieders en onderwijsprofessionals in gesprek gaan en samen de leercycli doormaken – zowel met kwantitatieve als kwalitatieve methoden.

EFFECTIEVE PROFESSIONALISERING

Een tweede belangrijke kennislacune is het onderzoek naar effectieve tools en competenties rond interprofessionele samenwerking. Effectieve professionalisering lijkt nog een *black box*. Hierbij is een belangrijke rol weggelegd voor de samenwerkingen in de opleidingen voor leraren en jeugdhulpprofessionals, maar in onze systematische review vonden we geen voorbeelden van hoe dit type competentie in verschillende opleidingspraktijken is toegepast. Multidisciplinaire training en cursussen als onderdeel van de opleiding, interprofessionele nascholing, consultatie en coaching, gebruik van geformaliseerde procedures en richtlijnen voor samenwerking, maken van integrale zorgplannen, multidisciplinaire teams, reflectiesessie en gezamenlijke leertrajecten kunnen bij vervolgonderzoek nog meer aandacht krijgen.

TOT RECHT KOMEN CLIËNTPERSPECTIEF

De literatuurstudie laat ten slotte zien dat het voor een goede samenwerking tussen onderwijs en jeugdhulp belangrijk is dat ouders goede afstemming ervaren. Zij moeten de jeugdigen en ouders betrekken bij hun eigen ondersteuningsproces, waarbij wordt uitgegaan van de eigen mogelijkheden om regie te voeren over hun leven. Een belangrijk aspect daarvan is dat er met hen wordt gesproken. Er zou nog verder onderzoek moeten plaatsvinden naar succesvolle initiatieven en strategieën die bijdragen aan het vergroten van het onderwijsondersteunend gedrag van ouders en die zorgen voor een betere relatie tussen ouders en school. In dit onderzoek kunnen interessante, perspectiefvolle initiatieven worden betrokken zoals huisbezoeken, nieuwe manieren van werken met (scholing van) ouders, maar ook initiatieven die zich richten op het vergroten van competenties van leerkrachten in de omgang met ouders. Een aandachtspunt kan zijn dat zelfs al in het interprofessioneel team een ervaringsdeskundige – die staat voor het cliëntperspectief – is opgenomen, dan is dat nog geen garantie dat dit perspectief voldoende tot zijn recht komt in de interprofessionele samenwerking.

Nog enkele specifieke aandachtspunten

WINST BIJ HET MBO

Anders dan in de jeugd-GGZ is de jeugdgezondheidszorg wel een vaste, wettelijk verankerde partner in alle onderwijssectoren, met uitzondering van het mbo. In het mbo is de samenwerking met de jeugd-GGZ in korte tijd relatief meer tot ontwikkeling gekomen, maar ook hier geldt dat structurele samenwerking niet overal is gerealiseerd en de verschillen tussen mbo-instellingen en regio's op dit punt aanzienlijk zijn: ook hier is er geen standaard ten aanzien van de aard en omvang van deze inzet. In veel succesvolle gemeenten is de scope van lokale teams de leeftijdscategorie 0 tot 23. Het optrekken van de leeftijdsgrens naar 23 jaar levert volgens deze gemeenten veel voordeel op (Jaarrapportage Jeugd, 2018), maar in de praktijk zien we dat weinig onderzoek investeert in het langdurig volgen van deze initiatieven in het mbo.

ROL VAN DE ONTMOETINGSPLEK VOOR PO/VO/MBO-JEUGDPROFESSIONALS

Voor het slagen van de ontmoeting tussen professionals is het belangrijk dat deze aan een aantal randvoorwaarden voldoet die betrekking hebben op de plek van ontmoeting. Hoewel het onderdak in één gebouw geen garantie is voor betere samenwerking, helpt het wel als men door één fysiek onderkomen elkaar gemakkelijk kan ontmoeten. Bovendien laten de PACT-proeftuinen (zie bijlage 2) zien dat het van belang is om te zorgen voor voldoende tijd om samen te leren en te onderzoeken met adequate huisvesting, want nabijheid creëert ontmoeting en verbinding. Een vorm kan zijn dat er een inclusiepedagoog op de locatie aanwezig is, aanspreekbaar voor de medewerkers en de ouders. De specifieke inzet van een centrale ontmoetingsplek, en de effecten op de ervaren kwaliteit van de zorg, is nog niet langdurig gevolgd.

POSITIE NIEUWKOMERS ALS MOEILIK BEREIKBARE GROEP

Een andere moeilijk bereikbare groep is de 'nieuwkomers'. Het project 'Nieuwkomers gezond', was in eerste instantie ontwikkeld voor jeugdigen uit Midden- en Oost-Europa. Voor deze groep is met succes een format ontwikkeld voor vroegtijdige intakegesprekken via de school. Hierdoor komen deze jeugdigen eerder in aanraking met de JGZ en is het mogelijk om tijdig hulp te bieden bij eventuele medische problemen. De langetermijneffecten van dit type initiatieven kunnen nog verder worden uitgewerkt; met name op vmbo-scholen en in het speciaal onderwijs is de betrokkenheid van ouders een aandachtspunt, maar de effecten hiervan zijn nog onduidelijk en ook is de rol van interculturele mediators bij groepen nieuwkomers nog zeer beperkt gemonitord – terwijl de literatuur laat zien dat een interculturele intermediairs bij het overbruggen van sectoren ook van groot belang kunnen zijn.

3 Samenwerken vanuit meerdere perspectieven

3.1 Inleiding

Het voorgaande hoofdstuk was gericht op de stand van kennis specifiek uit onderzoek naar de samenwerking tussen onderwijs en jeugdhulp in de Nederlandse situatie. Tevens werden aanvullende resultaten geleverd van internationaal wetenschappelijk onderzoek naar typen, factoren en effecten van samenwerking binnen de zorg en het sociale domein in het algemeen. In dit hoofdstuk verbreden we het perspectief naar enkele wetenschapsdomeinen en -disciplines die relevant zijn voor een samenwerkingsrelatie, maar zich niet specifiek op jeugdhulp en onderwijs richten.

In dit hoofdstuk worden kennisbijdragen gepresenteerd uit **translationele wetenschap**, **preventiewetenschap**, **implementatiewetenschap** en uit literatuur over de **Collectieve Impact benadering**. Deze kennisgebieden worden gepositioneerd op het traject van fundamentele kennis naar toepassingen in de praktijk en beleid, waar ook de toekomstige NRO en ZonMw programmering mee te maken heeft. In deze vier wetenschapsdomeinen en -disciplines speelt samenwerking tussen wetenschap, praktijk en beleid, interdisciplinaire samenwerking en samenwerking tussen praktijkinstellingen een belangrijke rol.

Translationele wetenschap is belangrijk, omdat het hier in het algemeen gaat om het vertalen van wetenschappelijke kennis naar praktijk en beleid, zowel voor innovatieve interventies als processen van concrete toepassing. Kennis uit preventieonderzoek is relevant, omdat preventie en ontwikkelingsbevordering van jeugdigen in de samenwerking met het onderwijs steeds belangrijker zal worden in het gemeentelijke jeugdbeleid. Vanuit de preventiewetenschap is veel kennis beschikbaar over effectieve interventies voor jeugdigen en werkzame elementen en factoren daarbij. Implementatiewetenschap biedt vervolgens inzicht in hoe werkzame interventies effectief geïmplementeerd kunnen worden om te zorgen dat ze in de praktijk ook daadwerkelijk gebruikt worden bij jeugdigen. Het laat zien wat daarbij bevorderende en belemmerende factoren zijn. De Collectieve Impact benadering, ten slotte, gaat over het succesvol realiseren van preventieve impact bij doelpopulaties zoals jeugdigen via systematische samenwerking van alle relevante lokale partners daarbij.

Per domein/discipline geven we steeds een korte schets van hun specifieke/unique bijdragen aan het kennis-traject naar toepassing in praktijk en beleid. Er wordt steeds een overzicht gegeven van hun kernelementen en aandachtspunten die in deze perspectieven terugkeren. We vatten de bijdragen van ieder van deze perspectieven samen, vergelijken hun input en trekken conclusies over hun overeenkomsten, verschillen en besteden daarbij steeds aandacht aan de unieke bijdragen met betrekking tot samenwerken.¹⁸

¹⁸ De vier bijdragen in dit hoofdstuk zijn ieder gebaseerd op internationale literatuurstudies en systematische literatuursearches. De opzet en resultaten van de literatuurstudies rond translationele wetenschap, preventiewetenschap, implementatiewetenschap en de Collectieve Impact zijn eerder beschreven in het kader van de door ZonMw gefinancierde CIKEO studie (Consortium Integratie Kennisbevordering Effectiviteit Opvoedonzekerheid-interventies). Zie hiervoor deel IV van het CIKEO eindrapport, getiteld 'Werken aan publieke en maatschappelijke impact' (Hosman & Jonkman 2020). De bevindingen zijn waar nodig herschreven en aanvullend is per discipline naar het thema samenwerken gekeken. Hosman heeft ons hierbij geholpen. Dank.

3.2 Resultaten

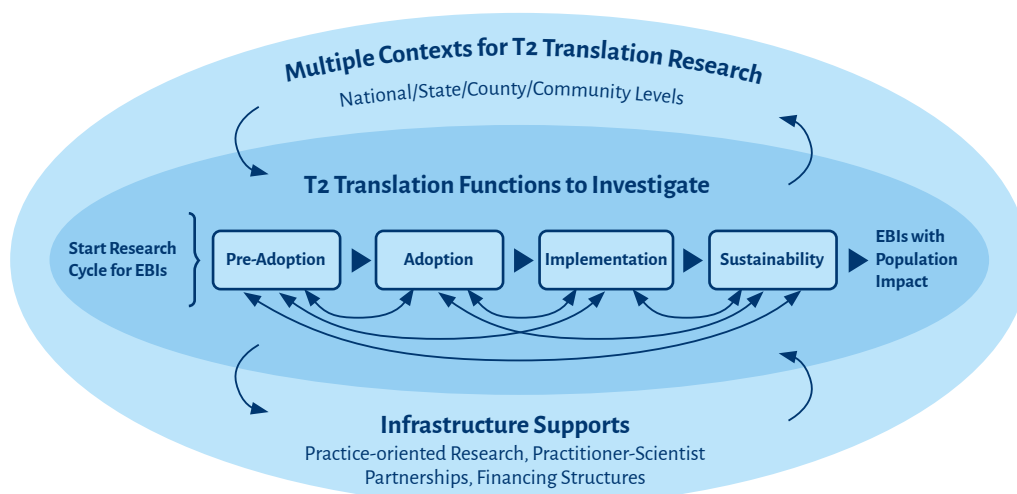
3.2.1 Input vanuit translationele wetenschap

Translationele wetenschap/onderzoek houdt zich bezig met het vertalen van fundamentele kennis naar vernieuwende toepassingen daarvan in praktijk en beleid. Dit wetenschapsgebied is 20 jaar geleden ontstaan binnen de geneeskunde en richtte zich in eerste instantie vooral op het vertalen van basale biologische kennis naar innovatieve klinische behandelingen. Sindsdien heeft het discipline zich sterk ontwikkeld, niet alleen als een algemeen en zelfstandig wetenschapsgebied, maar ook binnen publieke gezondheid (Ogilvie et al., 2009), preventiewetenschap (Fishbein et al., 2016, Fagan et al. 2019) en gedragswetenschappen (Woolf, 2008, Hommel et al. 2015). Er bestaan inmiddels tientallen internationale wetenschappelijke tijdschriften met 'Translational science' of 'Translational research' in hun titel.

Translationele wetenschappers hebben meerdere referentiemodellen ontwikkeld die de stappen beschrijven in het vertaalproces van fundamentele wetenschappelijke kennis naar innovatieve toepassingen in praktijk en beleid. In de ontwikkeling van translationeel onderzoek zijn historisch twee fasen te onderscheiden die bekend staan onder de naam Type I en Type II translationeel onderzoek. Het oorspronkelijke **Type I translationeel onderzoek** hield zich bezig met het vertalen van wetenschappelijke basiskennis in innovatieve toepassingen, die vervolgens in experimentele studies getoetst werden op hun werkzaamheid. Het gaat hier om het vertalen van basale biologische, epidemiologische en sociaal wetenschappelijke kennis naar innovatieve interventies met een experimenteel aangetoond effect.

Toen duidelijk werd dat het aanbod van werkzame behandelingen en preventieve interventies niet leidde tot veelvuldig gebruik ervan, ontstond **Type II translationeel onderzoek**. Hier is het eindpunt niet een effectieve innovatieve interventie, maar het grootschalig gebruik ervan in de praktijk door aanbieders en de doelpopulatie. In deze vervolgfases wordt dan een onderscheid gemaakt tussen een grootschalige adoptie, implementatie, en maatschappelijk bereik van interventies die uiteindelijk aantoonbare maatschappelijke resultaten (impact) moeten opleveren.

Hieronder is een voorbeeld van het Type II translationeel onderzoek afgebeeld, ontleend aan een publicatie van Spoth en collega's (2013) over hoe via Type II onderzoek van de translationele wetenschap er uitziet en hoe impact op populatieniveau kan worden bereikt.



Figuur 3.1: The Translation Science to Impact Framework (Tsci Impact) (Spoth et al., 2013, p. 6)

Dit raamwerk biedt een goed inzicht in waar de translationele wetenschap zich mee bezighoudt:

1. het stapsgewijze proces van innovatieve kennis naar innovatieve toepassingen en impact;
2. de bij deze stappen behorende typen van onderzoek en kennisondersteuning;
3. de rol van multidisciplinair en transdisciplinair denken en kennisintegratie;
4. inzicht in factoren en voorwaarden die bevorderend of belemmerend inwerken op het proces van kennis naar innovatieve praktijken en maatschappelijke impact;
5. inzicht in de uiteenlopende individuele en maatschappelijke opbrengsten die investeringen in de vertaling van nieuwe kennis naar praktijk en beleid kunnen opleveren;
6. samenwerking tussen onderzoek, praktijk en beleid.

Al deze zes aspecten sluiten aan bij actuele vragen rond het wetenschappelijk onderbouwd bevorderen van samenwerking tussen onderwijs en jeugdhulp gericht op behandeling en preventieve of ontwikkeling bevorderende ondersteuning van jeugdigen.

3.2.2 Samenwerken in de translationele wetenschap

In het translationele proces worden meerdere stappen onderscheiden en het aantal stappen hangt af van de gekozen eindtermen. Translationele wetenschap onderstreept daarbij het belang van verschillende vormen van samenwerking die nodig zijn voor het realiseren van op kennis gebaseerde innovaties in praktijk en beleid en van de uiteindelijk beoogde publieke impact daarvan. Het vereist in ieder geval een productieve samenwerkingsrelatie tussen onderzoek, praktijk en beleid. Tijdens diverse fasen zijn een breed scala aan partners en stakeholders betrokken. Het vertalen van fundamentele kennis naar maatschappelijke impact vereist daarbij input vanuit en samenwerking tussen uiteenlopende wetenschappelijke disciplines, waaronder biologische, medische, gedrags-, implementatie- en organisatie- en beleidswetenschappen. Ook economisch evaluatieonderzoek kan in dat proces een ondersteunende rol vervullen, bijvoorbeeld om te toetsen of een interventie kosteneffectiever is dan een al bestaande aanpak.

Dit kennisperspectief onderstreept niet alleen het belang van interdisciplinaire kennisuitwisseling, maar ook van *kennisintegratie* en **transdisciplinair denken**. Daarbij wordt gezocht naar nieuwe discipline-overstijgende kennis

3.2.3 Input vanuit preventiewetenschap

De relatie tussen scholen en jeugdhulp wordt doorgaans vooral geassocieerd met vragen rond de aanpak en behandeling van jeugdigen met problemen of beperkingen. Onder invloed van de Jeugdwet en de Wmo is preventie een belangrijk thema geworden in de zorg voor en de ondersteuning van jeugdigen. In eerdere nota's over de samenwerking onderwijs en jeugdhulp is deze preventieve agenda nog onderbelicht gebleven (zie Inleiding). De preventiewetenschap is in het kader van dit thema een belangrijke wetenschap.

In de preventiewetenschappen hebben mentale, emotionele en gedragsstoornissen en -problemen bij schoolgaande jeugdigen een hoge prioriteit en is er de afgelopen 30 jaar grote voortgang geboekt in de preventiekennis die benut kan worden voor de samenwerking tussen jeugdhulp en onderwijs. Dat betreft niet alleen vroegtijdige signalering en behandeling (geïndiceerde preventie en secundaire preventie), maar ook de preventie gericht op kwetsbare jeugdigen (selectieve preventie) en op alle schoolgaande jeugdigen (universele preventie). Al deze preventiegebieden vallen onder het werkkerrein van de jeugdgezondheidszorg (NAS, 2019; NRC/IOM, 2009; IOM, 1994).

Belangrijk in de internationale ontwikkeling van preventie was het Institute of Medicine-report van 1994 met de titel *Reducing Risks for Mental Disorders: Frontiers for Preventive Intervention Research*. Dat rapport wordt gezien als de basis voor preventiewetenschap, hoe het onderzoek eruit zou moeten zien en waar de komende jaren op moet

worden ingezet. Veel van de problemen waar jeugdigen mee te maken hebben zijn te voorkomen. Meer focus op preventie zou veel persoonlijk en maatschappelijk leed voorkomen en ook nog eens kosteneffectief zijn. In dat rapport werden risicofactoren en beschermende factoren geïntroduceerd als onderliggende structuren waar je meer zicht op zou moeten krijgen en waar interventies op moeten aansluiten. Met universele interventies voor interventies gericht op populaties breed. Selectieve interventies voor bepaalde doelgroepen die specifieke risicofactoren laten zien en geïndiceerde interventies voor bepaalde individuen die de eerste symptomen van stoornissen of problemen laten zien. Het was het begin van veel preventieonderzoek en de ontwikkeling van *evidence-based* preventies (IOM, 1994).

Lag in het IOM-rapport uit 1994 de nadruk sterk op de preventie van psychische problemen, een volgende baanbrekende IOM-studie op het terrein van preventie verscheen in 2009 (IOM, 2009) In deze studie ligt de nadruk meer op de gezonde ontwikkeling van alle jeugdigen. De gezonde ontwikkeling van jeugdigen gaat hier niet alleen over het voorkomen of terugdringen van risicofactoren, maar ook over het versterken van gezinnen, scholen en gemeenschappen waarin jeugdigen opgroeien. De toekomst van preventie, inclusief ontwikkelingsbevordering, vraagt om inspanningen om bestaande preventiekennis zo toe te passen dat ze betekenisvol en effectief zijn voor gezinnen en gemeenschappen.

Het vraagt ook om een onderzoekagenda voor interventies die de kwaliteit en implementatie ervan in gezinnen en gemeenschappen garandeert. Het gaat niet meer alleen om het ontwikkelen van *evidence-based* programma's, maar ook om de vraag hoe organisaties en instituten jonge mensen en hun families kunnen ondersteunen via het onderwijs, jeugdhulp, medische zorg en residentiële zorg. Het gaat om inspanningen die een positief effect hebben op het leven van jonge mensen (NRC/IOM, 2009). De volgende richtlijnen staan hier centraal:

- **Preventie vraagt om een paradigmashift:** De nadruk ligt hier niet zozeer op stoornissen of problemen van jonge mensen maar op wat goed voor ze is in de nabije toekomst van over 5, 10 of meer jaren vanaf nu. Het gaat dus ook om het versterken van positieve ontwikkeling.
- **Mentale, emotionele en gedragsstoornissen en problemen zijn ontwikkelingsgericht:** De gezondheid van jonge mensen heeft een significante invloed op hun leven als volwassene.
- **Mentale gezondheid en fysieke gezondheid zijn onafscheidelijk:** Jonge mensen met een goede mentale gezondheid hebben vaker een goede fysieke gezondheid en andersom.
- **Succesvolle preventie is per definitie interdisciplinair:** Het voorkomen van mentale, emotionele en gedragsstoornissen en problemen vraagt de inspanning van verschillende disciplines en variëteit aan strategieën.
- **Gecoördineerde systemen op gemeenschapsniveau zijn nodig om de ontwikkeling van jonge mensen te steunen:** Ondersteunen van de ontwikkeling van jeugdigen vraagt om een infrastructuur in één of meer systemen -publieke gezondheid, onderwijs, jeugdhulp, om met preventieve interventies de ontwikkeling van jonge mensen te ondersteunen.

Het derde belangrijke preventiewetenschappelijke rapport werd recent gepubliceerd: *Fostering Healthy Mental, Emotional, and Behavioral Development in Children and Youth. A National Agenda* (NAS, 2019). Hier wordt nog meer nadruk gelegd op promotie en het versterken van de mentale, emotionele en gedragsmatige ontwikkeling en gezondheid van jeugdigen en op het bereiken van effecten, niet alleen op individueel maar ook op populatieniveau. Juist die populatiegerichte activiteiten, te onderscheiden van activiteiten gericht op individuen en bepaalde doelgroepen, kunnen hieraan een bijdrage leveren. In de studie ligt dit keer de nadruk op publieke gezondheid en populatiegerichte uitkomsten, op versterking van programma implementatie, op biologische en omgevingsfactoren van zowel gezonde als nadelige uitkomsten en hun interacties en op mobilisatie en samenwerking van verschillende sectoren om mentale, emotionele en gedragsmatige ontwikkeling te versterken. Het is de bijdrage van talloze individuen, programma's, instellingen en politici die dit werk en het leven van jonge mensen succesvol maken.

SPECIFIEKE BIJDRAGEN VANUIT PREVENTIE

Preventiewetenschappen heeft aan talloze terreinen bijgedragen en hier zetten we er enkele op rij:

- De ontwikkeling van het concept van *evidence-based* interventies en het internationale pleidooi vanuit de preventiewetenschap om dit type interventies te gebruiken als belangrijkste instrument om de preventiepraktijken wereldwijd meer effectief te maken.
- Verschil tussen bewezen effectiviteit in experimenteel onderzoek (*efficacy*) en effectiviteit wanneer erkende interventies in de praktijk worden uitgevoerd (*effectiveness*).
- Belang van interventietrouw bij de implementatie van effectief-bewezen interventies.
- Kennisontwikkeling over werkzame elementen in preventieve interventies en inzicht in werkzame principes en factoren.
- Discussie over het andere belang van het juist aanpassen van erkende interventies aan lokale situaties, doelgroepen, behoeften, aanwezige risicoprofielen en culturele kenmerken.
- De ontwikkeling van enkelvoudige naar samengestelde programma's, met Communities-that-Care als een internationaal succesvol voorbeeld.
- Het verspreidingsparadigma van de landelijke databanken van effectieve en veelbelovende interventies.
- Investeren in opschalen.
- Toenemend inzicht in de vele context factoren die van invloed zijn op de adoptie, implementatie en verspreiding van *evidence-based* interventies.

3.2.4 Samenwerking in de preventiewetenschap

Effectieve programma's om de mentale, emotionele en gedragsmatige ontwikkeling en gezondheid van jeugdigen te ondersteunen waren er in 2009 genoeg. Maar de uitdaging verschoof nu vooral naar het implementeren van deze aanpakken op een schaal die groot genoeg is om ook op populatieniveau verschil te zien (impact). De laatste jaren is daarom meer onderzoek naar de effectieve adaptatie en implementatie van programma's in lokale contexten en naar kernelementen die in dat proces meespelen. Daarvan moet nog veel geleerd worden en het is duidelijk dat in dat proces verschillende partijen betrokken zijn en moeten samenwerken en dat die samenwerking ook om bepaalde capaciteiten vraagt:

- Voor de aanpassing van programma's aan de lokale context gaat het om relaties leggen en dat vraagt communicatie en feedback van de verschillende lokale partners en partnerschap tussen onderzoekers, praktijk en beleid;
- Niet alleen vanuit wetenschap maar ook vanuit praktijk en beleid is het nodig om feedback te leveren op hoe een interventie, maatregel en strategie past, uitgezet wordt, wordt ontvangen en verbeterd kan worden;
- Het is nodig dat fondsen ervoor zorgen dat samenwerking tussen wetenschap, praktijk en beleid over duurzame middelen kan beschikken om iets te bereiken;
- Op lokaal niveau zorgt het beleid (waaronder politici) voor politieke en maatschappelijke steun en samenwerken met praktijk en wetenschap;
- Het zijn kennis- en implementatie instituten die zicht hebben op hoe interventies, maatregelen en strategieën worden geleverd, die expertise inbrengen, die evaluatiedata en feedback verzamelen uit de praktijk en die samenwerken met lokale organisaties, met leden van de gemeenschap en met onderzoekers;
- Onderzoekers, op hun beurt, hebben in die samenwerking de rol om te bevorderen dat de interventie voldoet aan de behoefte van de gemeenschap of doelgroep, die lokale data analyseren en samen te werken met allerlei partijen om het programma bij te stellen en af te stemmen op specifieke problemen en lokale vereisten, en die evaluaties uitvoeren en de resultaten ervan analyseren (zie NAS 2019).

Preventiewetenschap laat zien dat het samen met partners realiseren van preventieve effecten en impact een organisatorische infrastructuur voor implementatie vereist, waaronder leiderschap, implementatieteams, middelen, coalitievorming en coördinatie, het samen ontwikkelen en gebruiken van een hoogwaardig monitoring systeem voor behoeften, implementatie en resultaten, en zorgen voor effectieve communicatie tussen partners.

3.2.5 Input vanuit implementatiewetenschap

De afgelopen 20 jaar heeft het onderzoek naar implementatie van interventies, maatregelen en strategieën zich ontwikkeld tot een stevig internationaal erkend wetenschapsgebied met hierop gespecialiseerde wetenschappelijke tijdschriften en expertisecentra. Sinds het einde van de jaren negentig zijn er een groot aantal modellen ontwikkeld over verspreiding, adoptie en implementatie van *evidence-based* interventies. Overzichten hiervan zijn onder meer te vinden in Tabak et al. (2012) en Albers et al. (2017).

Implementatie wordt in de wetenschappelijke literatuur op verschillende wijzen gedefinieerd. De smalle definitie is: de wijze waarop en de kwaliteit waarmee een bewezen-effectieve interventie in de praktijk wordt uitgevoerd. Illustratief is de omschrijving die Durlak en Dupre (2008) van implementatie geven: '*what a program consists of when it is delivered in a particular setting*'. De implementatie kwaliteit hiervan wordt vooral afgemeten aan de mate waarin de uitvoering overeenkomt met de formele richtlijnen voor de interventie (protocol). De gedachte is dat het effect van een interventie in de praktijk afhangt van de mate waarin een interventie precies wordt uitgevoerd overeenkomstig de interventie waarvan in experimenteel onderzoek de werkzaamheid is aangetoond. Dit wordt wel interventie-trouw genoemd (*fidelity*).

Door anderen wordt implementatie verbreed naar alles wat nodig is voor een hoogkwalitatieve uitvoering van de interventie, dus inclusief de deskundigheid van de aanbieders en de context waarbinnen de interventies, maatregelen of strategieën moeten worden ingevoerd. De interventie moet zo nodig aan die specifieke omgeving worden aangepast om succesvol te worden. Hier wordt het belang van aanpassing (*adaptation*) onderstreept (Allen et al., 2012). Dit idee gaat ervan uit dat effectiviteit steeds afhankelijk is van de mate waarin bewezen effectieve interventies afgestemd zijn op de specifieke kenmerken, behoeften, mogelijkheden, cultuur en context van deelnemers in de nieuwe implementatiesituatie. Dit kan vereisen dat *evidence-based* interventies juist moeten worden aangepast om hun effectiviteit te kunnen behouden.

Wetenschappelijke kennis over bewezen werkzame kernelementen van interventies en effect-bepalende factoren is daarbij onmisbaar (CIKEO, 2020). Effectiviteit kan behouden blijven wanneer ondanks aanpassingen de werkzame elementen van de interventie overeind blijven, of juist wanneer naar behoefte en beargumenteerd andere *evidence-based* werkzame elementen worden toegevoegd. De kwaliteit van implementatie wordt dan juist medebepaald door het flexibel en deskundig omgaan met werkzame interventies op basis van gedegen kennis over een lokale doelgroep of een specifieke groep deelnemers. Soms zijn er om deze reden gestandaardiseerde varianten van eenzelfde interventie ontwikkeld of zijn keuzemogelijkheden in de interventie ingebouwd.

Geleidelijk is het besef ontstaan dat bewezen effectieve interventies weliswaar gebaseerd zijn op een hoge **interne validiteit** (conclusies zijn gebaseerd op gecontroleerd onderzoek), maar dat uit dat onderzoek veelal minder of weinig bekend is over de generaliseerbaarheid van de effectiviteit wanneer dezelfde interventie in andere contexten of bij andere groepen deelnemers wordt uitgevoerd. Dit betreft het vraagstuk van de **externe validiteit**.

De brede invulling van het begrip implementatie is: het hele proces dat nodig is om te zorgen dat een bewezen-effectieve interventie in de praktijk wordt uitgevoerd. Dit betreft niet alleen een kwalitatief hoogwaardige uitvoering, maar omvat ook alle stappen die nodig zijn om de interventie breed bekend te maken, breed geadopteerd en uitgevoerd te krijgen en een groot bereik in de doelgroep te realiseren. Dit betekent ook het investeren in alle structurele voorwaarden, zoals ondersteunend beleid, maatschappelijk draagvlak, capaciteit, financiering en organisatie. Deze brede visie op implementatie is nodig voor het realiseren van een groot bereik.

Simpel gesteld kan implementatie ofwel verwijzen naar de concrete uitvoering van een interventie in de praktijk en de kwaliteit ervan, ofwel naar de implementatie en verspreiding van interventies in bredere systemen zoals

grote organisaties, wijken, steden, gemeenten, regio's of landen. Deze bredere optiek brengt ook aandacht voor meer structurele factoren met zich mee die op het brede gebruik en bereik van deze interventies van invloed zijn. In dit rapport ondersteunen wij deze brede optiek.

Vanuit de implementatiewetenschappen zijn er verschillende bekende referentiemodellen ontstaan over het succesvol realiseren van implementatie, zoals LEAD, PARISH en I-PARISH, CFIR, PACIT, PREDEDE-PROCEDE MODEL (health promotion), RE-AIM, EPIS, CICI, ISF, QIF EN i-THRIVE die op zich ook weer verwant zijn aan de modellen uit translationele wetenschap, preventiewetenschap en de Collectieve Impact benadering

3.2.6 Samenwerken in de implementatiewetenschap

Oorspronkelijk werd in de implementatiewetenschap complexiteit vooral gezien als een barrière voor disseminatie en adoptie van effectieve en veelbelovende interventies, maatregelen en strategieën. Er is in dit wetenschapsdomein echter sprake van een omslag: de erkenning van complexe problemen ('wicked problems') vormt veelal juist het uitgangspunt waarbij de noodzaak van complexe oplossingen wordt erkend. De analyse van de kennis over de implementatie en verspreiding van interventies, maatregelen en strategieën om die problemen aan te pakken heeft juist de behoefte aan het accepteren van en leren omgaan met complexiteit onderstreept.

Samenwerking speelt daarbij een essentiële rol. Het gaat er dan om tussen partijen en disciplines oplossingen te vinden voor complexe maatschappelijke problemen en om complexe programma's te vinden die voor de aanpak daarvan nodig zijn en om invulling te geven aan de complexe processen en managementopgaven die nodig zijn om deze interventies, maatregelen en strategieën te implementeren. Om zo de uiteindelijk-gewenste maatschappelijke impact te realiseren.

De boodschap die hier wordt meegegeven is dat het belangrijk is om niet voor deze complexiteit weg te lopen, en complexiteit met elkaar te accepteren, te begrijpen en er mee te leren omgaan op een bruikbare en transparante wijze. Dat lijkt een belangrijke voorwaarde voor het kunnen realiseren en maximaliseren van publieke en maatschappelijke impact (zie ook, Reed, Green & Howe, 2019). Dit vergt ondersteunende attitudes en specifieke deskundigheden.

Om duurzame implementatie en implementatie te realiseren met een breed bereik in de beoogde doelpopulatie dienen tal van voorwaarden gerealiseerd te zijn, zoals werkzame programma's aangepast aan lokale behoeften, samengestelde programma's voor aanpak van meerdere aspecten en oorzaken van complexe problemen, diverse professionele deskundigheden, capaciteit en middelen voor brede en duurzame implementatie, inzet van verschillende bereikstrategieën, management en coördinatie, politieke en maatschappelijke steun en monitoring en evaluatieonderzoek. Deze voorwaarden vereisen bijdragen vanuit uiteenlopende lokale professionals, organisaties en instanties en zorgvuldig overleg, samenwerking en onderlinge afstemming. Het vereist ook een proces van duurzame samenwerking tussen onderzoekers, praktijk en beleid.

Tot slot kunnen we concluderen dat de meeste implementatiemodellen starten met 'kennis' of met *evidence-based* interventies, die in praktijk en beleid geïmplementeerd moeten worden. Het starten vanuit beoogde maatschappelijke impact en dan terug redeneren wat daarvoor nodig is, is een heel andere manier van denken (Hosman & Jonkman, 2020). 'Dat starten vanuit wat je met elkaar wilt bereiken vraagt het nodige van samenwerking, tussen professionals, organisaties en instanties en tussen onderzoekers, praktijk en beleid.

3.2.7 Input vanuit de collectieve impact benadering

De Collectieve Impact (CI)-benadering is een gestructureerde en gedisciplineerde aanpak vanuit meerdere sectoren gericht op het gezamenlijk duurzaam oplossen of verminderen van een gemeenschappelijk sociaal probleem in de bevolking of een lokale samenleving (Kania & Kramer 2011, Kania et al. 2015). Deze aanpak is 10 jaar geleden

geïntroduceerd vanuit het gebied van sociale innovatie in de VS en heeft inmiddels wereldwijd een positieve respons gekregen en wordt op tal van maatschappelijke vraagstukken toegepast.

Uitgangspunt van de CI-benadering vormt de visie dat complexe sociale problemen nooit door slechts één interventie of slechts één organisatie kunnen worden opgelost. Complexe sociale problemen laten zich alleen oplossen middels een gezamenlijke aanpak van relevante samenwerkende partners die gebruik maken van een goed onderbouwde combinatie van werkzame, elkaar aanvullende en versterkende interventies. De CI-aanpak verwijst dus niet alleen naar publieke en maatschappelijke impact als doel, maar ook naar een gezamenlijke werkwijze van samenwerkende partners om die impact te realiseren. De Collectieve Impact benadering biedt een duidelijk conceptueel en methodisch referentiekader voor wat vaak in vage termen omschreven is als een 'integrale aanpak' binnen gemeenten.

De aanpak gaat daarbij gepaard met het respecteren van de eigenheid en zelfstandigheid van de betrokken partners. Er wordt optimaal van de eigen identiteit en kracht van de afzonderlijke organisaties gebruikt gemaakt. Tegelijkertijd wordt gewerkt aan een slimme onderlinge afstemming en mix van elkaar versterkende bijdragen. Verwacht wordt dat door hun 'collectieve invloed' de partners samen meer maatschappelijke impact en een meer doelmatige inzet van middelen kunnen realiseren. De samenwerking biedt de afzonderlijke partners ook de mogelijkheid om beter te scoren op eigen doelen en specialiteiten. In enkele effectstudies is ondersteuning voor de veronderstelde effecten gevonden (Stachowiak en Gase 2018; Niemelä et al. 2019). Empirisch onderzoek naar de meerwaarde van de Collectieve impact benadering is echter nog beperkt.

Deze transformatie vereist van organisaties en managers een omslag in denken, zoals: succes vereist niet alleen rationele maar ook relationele innovatie; van denken in oplossingen via aparte interventies naar oplossingen via het combineren van krachten; het delen van succes is maatschappelijk zeker zo belangrijk als het opeisen van eigen succes (Kania et al. 2014). De collectieve impact benadering is gebaseerd op vijf fundamentele principes (Kania & Kramer 2011; Kania, Hanleybrown & Juster 2014):

- **Gemeenschappelijk doel en agenda:** De kernpartners zijn bereid samen een maatschappelijk probleem aan te pakken vanuit een gedeelde visie op en analyse van het probleem en een gemeenschappelijke visie op de aanpak ervan.
- **Gemeenschappelijke monitoring:** Een gemeenschappelijke vorm van dataverzameling die inzicht biedt in voortgang en resultaten, en het verloop van de onderlinge afstemming, een basis biedt voor leren en verbeteren, en die onderlinge verantwoording stimuleert. Er wordt een gezamenlijke lijst van indicatoren gebruikt.
- **Elkaar versterkende activiteiten:** In de gezamenlijke aanpak komt input samen vanuit verschillende expertises, en worden uiteenlopende interventies en krachten slim gecombineerd in een gezamenlijke integrale strategie en actieplan.
- **Communicatie, uitwisseling en leren:** Er is regelmatige communicatie tussen de kernpartners die bijdraagt aan onderling vertrouwen en afstemming, elkaars expertise versterkt, motiveert en bijdraagt tot een continue leerproces.
- **Ondersteunende organisatievorm:** Er is een vast team dat zorgt voor continuïteit, doelgericht op koers blijven en ondersteunend management, afstemming en samenwerking tussen de partners en hun activiteiten, verwerven van noodzakelijke middelen en voor het gezamenlijk benutten van het monitoring systeem.

3.2.8 Samenwerken in de collectieve impact benadering

Zowel samenwerking tussen lokale organisaties als tussen praktijk, beleid en wetenschap zijn een essentieel onderdeel van de Collectieve Impact benadering. De volgende aspecten spelen daarbij mee:

- **Gedeeld traject.** Dat betekent het werken aan publieke en maatschappelijke impact door samenwerkende lokale partners op basis van een gemeenschappelijk doel, gedeelde analyse, een samenhangende strategie van aanpak en gedeelde verantwoordelijkheid en regie.

- **Langdurige samenwerking en onderling vertrouwen.** Impact realiseren vereist investeren in een gestructureerde en langdurige samenwerkingsrelatie tussen alle partners met aandacht voor het kweken van onderling vertrouwen en waardering voor elkaars bijdragen.
- **Functionele onderlinge afhankelijkheid en complementariteitsbeginsel.** Het productief benutten van de mogelijkheden voor onderlinge functionele ondersteuning door optimaal gebruik te maken van de specifieke kwaliteiten en expertises van elke partner. Partners kunnen bijdragen op basis van hun specifieke visies en kennis, hun toegang tot bepaalde doelgroepen, hun invloed op bepaalde risicofactoren of positieve factoren, en door hen inzetbare verandercapaciteiten. Deze bijdragen kunnen op diverse wijzen onderling afhankelijk zijn, bijvoorbeeld omdat ze samen meerdere causale factoren van een probleem aanpakken waardoor er meer kans is op het behalen van het einddoel; of omdat interventie A (bijvoorbeeld training van aanbieders) een voorwaarde is om interventie B gericht op eindgebruikers effectief te kunnen uitvoeren.
- De CI-benadering onderstreept het belang van het gebruik maken van zowel **wetenschappelijke kennis als ervaringskennis**. Dat vereist enerzijds een voortdurende kennisuitwisseling tussen praktijk en wetenschap, en anderzijds een continue leerproces tussen alle partners van samen monitoren, reflecteren, evalueren, leren en verbeteren.
- **Complexe sociale problemen** kunnen niet worden opgelost met één interventie. Het succesvol aanpakken van dergelijke problemen is niet een kwestie van succesvol 'top down' implementeren van werkzame interventies op basis van een vooraf vastgelegde strategische route. Aanpak van complexe sociale problemen vereist hier veel meer een **gezamenlijk en langdurig proces van ontdekken, ontwikkelen, uitproberen, combineren, leren, evalueren en verbeteren** (Kania & Kramer 2014).
- Het samen kunnen creëren van een veel **groter maatschappelijk draagvlak en meer maatschappelijke invloed**. Hierdoor hebben de partijen samen meer kans om de structurele voorwaarden te verbeteren die nodig zijn voor implementatie en maatschappelijk bereik.
- Belang van **collectief eigenaarschap** naast **erkenning van de eigen bijdragen** van samenwerkende partners aan het geheel.

Evenals bij eerdere referentiekaders en modellen die in het wetenschappelijke domein van implementatie zijn gepresenteerd, zijn ook voor de Collectieve Impact-benadering succesfactoren geïdentificeerd. De belangrijkste hiervan zijn zorgen voor een organisatie structuur en (gedeeld) leiderschap, kennisuitwisseling, maken van een strategisch plan en wanneer nodig aanpassen daarvan, en actieve betrokkenheid van de lokale gemeenschap.

Het gedachtegoed van de Collective Impact-benadering heeft de afgelopen jaren wereldwijd een positieve respons gekregen en de benadering wordt inmiddels op tal van sociale thema's toegepast waar diverse partners met elkaar samenwerken, zoals bijvoorbeeld preventie van overgewicht tijdens de eerste 1000 dagen (Blake-Lamb et al. 2018; Meinen et al. 2016), borstvoeding (Leruth et al. 2017), veilig thuis (Niemelä et al. 2019), preventie van gedragsproblemen bij jeugd in hoog-risico buurten (Kingston et al., 2016), suïcide preventie (Law et al., 2019), preventie van kanker (Hiatt et al., 2018), valpreventie (Markle-Reid et al., 2017), raciale ongelijkheid in moeder-kind gezondheid (Landry et al., 2020), leiderschapsontwikkeling voor vrouwen en mensen uit minderheden (Grumbach & Davis, 2018) en bij de aanpak van mentale problemen bij ouderen (Gutmanis et al., 2017).

Geïsoleerde impact-benadering	Collectieve impact-benadering
Fondsen geven subsidie aan de individuele initiatieven die de meest veelbelovende oplossingen bieden	Fondsen en instituten begrijpen dat sociale problemen en ook hun oplossingen voortkomen uit interacties tussen verschillende organisaties binnen een groter systeem
Organisaties werken apart en concurreren met elkaar om de grootste onafhankelijke impact te bereiken	Vooruitgang hangt af van samenwerken op hetzelfde doel en het meten van dezelfde dingen
Evaluatie probeert de impact van een afzonderlijke organisatie te isoleren	Realiseren van grootschalige impact hangt af van het leggen van intersectorale verbindingen en het gezamenlijk leren met meerdere organisaties
Grootschalige verandering hangt af, zo wordt verondersteld, van opschalen van een enkele organisatie	Sectoren van overheid en bedrijven zijn essentiële partners
Sectoren van de overheid en bedrijven zijn vaak niet verbonden met de inspanningen van particuliere stichtingen en non-profit organisaties	Organisaties coördineren actief hun acties en delen de lessen die geleerd zijn

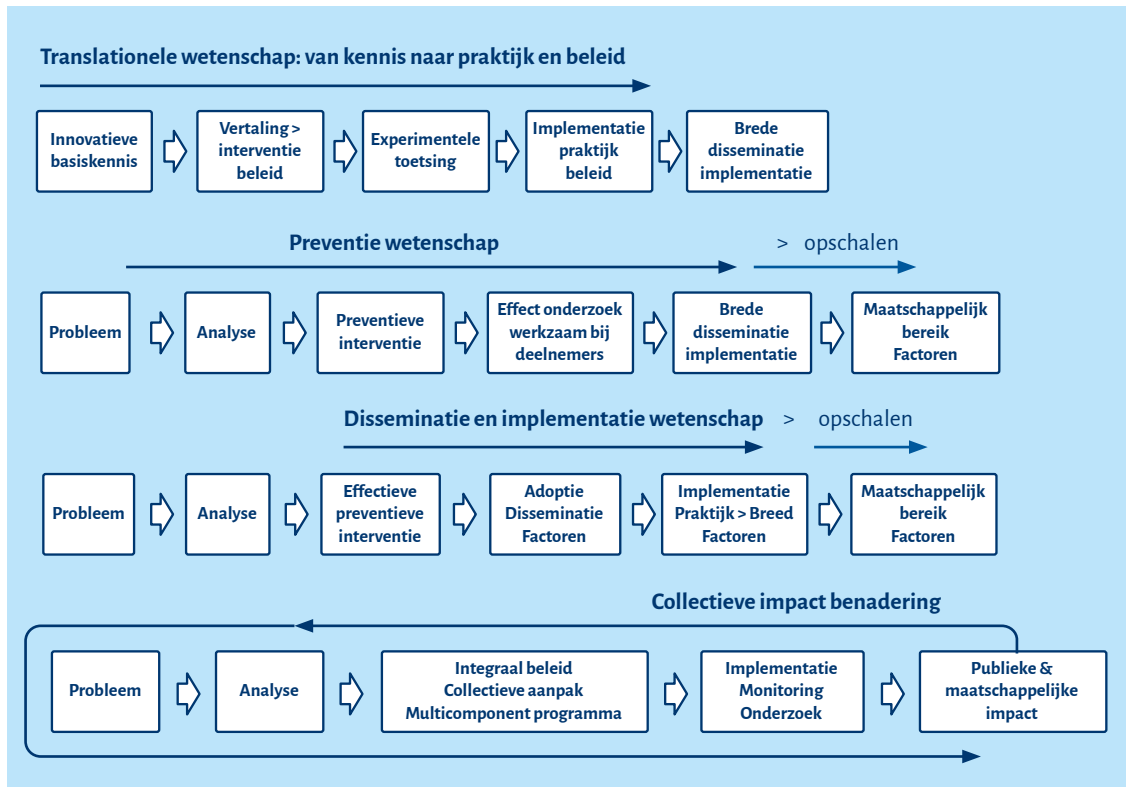
Tabel 3.1 Geïsoleerde impact versus collectieve impact (Hanleybrown et al., 2012, blz. 2)

3.3 Conclusies

In dit hoofdstuk hebben we het perspectief verbreed naar enkele relevante wetenschapsdomeinen en -disciplines die eveneens kennis en inzichten bieden die relevant zijn wanneer nagedacht wordt over onderzoek naar samenwerking, ook tussen onderwijs en jeugdhulp. Er is aandacht besteed aan translationele wetenschap, preventiewetenschap, implementatiewetenschap en de Collectieve Impact-benadering. Binnen elk van de vier gepresenteerde wetenschappelijke invalshoeken wordt met gefaseerde procesmodellen gewerkt, waarin de belangrijkste stappen in de aanpak beschreven worden die voor de betreffende discipline kenmerkend zijn. Ook zijn enkele belangrijke factoren beschreven die op deze processen van invloed zijn en daarmee op het door hen beoogde eindresultaat. Bij elke discipline hebben we steeds expliciet aandacht besteed aan het thema samenwerking. De verschillende disciplines die we hierna bespraken verschillen onderling in waar hun startpunt en belangrijkste eindpunt ligt in het traject tussen het fundamentele wetenschappelijke kennis en het realiseren van de impact van de interventies, maatregelen en strategieën die men daarbij voor ogen heeft.

Zo start het **translationele model** bij fundamentele kennis die vervolgens vertaald wordt naar innovaties die relevant zijn voor de samenleving. De focus van **preventiewetenschap** draaide aanvankelijk vooral om het ontwikkelen van wetenschappelijk onderbouwde interventies en een zorgvuldige experimentele toetsing van hun werkzaamheid (*efficacy*), het verder versterken van evidentie hiervoor en het vervolgens verspreiden van 'effectieve' interventies. Tegenwoordig ligt hier de nadruk op het stimuleren van hun implementatie en de samenwerking daarbij tussen wetenschap, praktijk en beleid. **Implementatiewetenschap** start bij de beschikbaarheid van effectieve interventies en richt zich vervolgens op de processen en factoren die van invloed zijn

op hun disseminatie, adoptie, implementatie (professioneel gebruik) en borging. Toenemende complexiteit en starten vanuit waar je naar toe wilt, vraagt expliciete aandacht voor samenwerking tussen professionals, organisatie en instellingen en tussen wetenschap, praktijk en beleid. De **Collectieve Impact-benadering**, ten slotte hier en afkomstig uit het gebied van sociale innovatie, start ook bij het einde van het traject door eerst collectief het beoogde maatschappelijke resultaat binnen een geografisch gebied (bijvoorbeeld gemeente of regio) te definiëren en dan samen met lokale partners terug te redeneren naar wat allemaal in diverse fasen gedaan en ontwikkeld moet worden om het verschil te maken.



Figuur 3.2 Vier kennisgebieden in het traject tussen basale wetenschappelijke kennis naar publieke en maatschappelijke impact

Figuur 3.2 geeft de posities van de vier wetenschapsgebieden nog eens schetsmatig weer. Dat heeft ook sterk te maken met de periode waarin deze wetenschapsgebieden zich hebben ontwikkeld. De temporele volgorde weerspiegelt de ontwikkelingsfasen in het volksgezondheidsgebied en sociale domein ruwweg tussen 1990 en 2020. Het is belangrijk om hierbij op te merken dat al deze gebieden nog steeds volop in ontwikkeling zijn en geen statische gebieden zijn. Dit vereenvoudigd overzicht maakt ook duidelijk dat er steeds meer interdisciplinaire kruisbevruchting is. Ook de vier disciplines leren van elkaars kennis en expertise. Er is onmiskenbaar een beweging naar interdisciplinaire integratie te zien, die tot kruisbestuiving van kennisontwikkeling leidt. Een voorbeeld hiervan is dat de afgelopen tien jaar in al de genoemde gebieden de belangstelling voor kennismanagement toeneemt, geïnvesteerd wordt in het ontwikkelen van kennis en methoden van 'opschalen' om met innovatieve interventies een breed maatschappelijk bereik en significante maatschappelijke impact te realiseren. Ten slotte, hier met name van belang, wordt er ook steeds meer tussen verschillende partijen samengewerkt.

De vier kennisgebieden laten de stappen, factoren en strategieën zien die bepalend zijn voor het realiseren van effectiviteit en publieke en maatschappelijke impact middels het inzetten van interventies, maatregelen

en strategieën en waarbij meerdere partijen met elkaar samenwerken. De kennisgebieden bieden bruikbaar referentiekaders bij de ambitie om via interventies, maatregelen en strategieën de kansen op een positieve ontwikkeling van jeugdigen te verbeteren. De kennisgebieden komen op een aantal terreinen met elkaar overeen en enkele kernelementen worden blootgelegd:

Samenwerken tussen enerzijds professionals, organisaties en instellingen en anderzijds tussen wetenschap, beleid en praktijk wordt steeds belangrijker.

Continuüm van interventies, strategieën en programma's. Het is duidelijk dat er niet één manier is om de ontwikkeling van jeugdigen te bevorderen. Er is een hele range van interventies, strategieën en programma's waarop samen wordt gewerkt om dat doel te bereiken. Het gaat om behandeling, herstel en zorg van jeugdigen die deze steun langdurig of voor korte tijd nodig hebben. Daarnaast gaat het ook om verschillende acties, veelal gericht op onderliggende risico- en beschermende factoren, om ontwikkelingsproblemen in een vroegtijdig stadium te voorkomen (preventie). Verder gaat het om het opbouwen van publieke gezondheid, ondersteunende omgevingen, versterken van actie en persoonlijke vaardigheden en heroriëntatie van diensten die geleverd worden (promotie).

Impact realiseren als startpunt. Veel van de eerder besproken referentiekaders starten ofwel bij nieuwe kennis ofwel bij nieuwe interventies en zijn vervolgens gericht op de processen die nodig zijn om het gebruik van deze kennis en interventies in beleid en praktijk te bevorderen. Ze starten bij het einddoel, namelijk het verminderen van een vaak complex sociaal probleem of sociale ambitie in een lokale samenleving, dus bij de uiteindelijke publieke en maatschappelijke impact die beoogt wordt. Vervolgens wordt terug geredeneerd, met vragen als: wat is eraan analyses, processen, beleid, interventies of maatregelen, kennis, randvoorwaarden en investeringen nodig om dit einddoel te realiseren? Daarna kan weer 'vooruit' geredeneerd worden vanuit analyses naar interventieprogramma's en vervolgens naar gebruik en bereik en uiteindelijk naar een maximaal haalbare impact.

Een integraal model. Er zijn de afgelopen 20 jaar vele modellen en referentiekaders ontwikkeld die nauw aansluiten bij de ambities om beter te kunnen samenwerken. Sommige modellen zijn vooral gericht op de vertaling van innovatieve kennis naar nieuwe bruikbare interventies, terwijl andere modellen vooral georiënteerd zijn op de verspreiding en succesvolle implementatie van werkzame interventies. Het gaat over het gehele proces van analyse via werkzame interventies tot aan de realisering van publieke en maatschappelijke impact. Doel is om lokale partners gezamenlijk een plattegrond te bieden van de processen en stappen, de kennisinput, overwegingen en strategische mogelijkheden, soort activiteiten en randvoorwaarden die nodig zijn om uiteindelijk publieke en maatschappelijke impact te realiseren.

Een niet-lineair, cyclisch fasemodel met vele elementen. Zoals ook in vrijwel alle bestaande referentiekaders worden een aantal basiselementen onderscheiden, hoewel modellen verschillen in welke basiselementen zij accentueren. De volgende elementen zijn te onderscheiden: analyse van problemen of ambities, beleidsontwikkeling, interventie- en programmaontwikkeling (incl. selecteren, verbeteren, aanpassen, inpassen, combineren, effecttoetsing), versterken van relevantie, verspreiding en adoptie, feitelijk gebruik en de uitvoering ervan door lokale aanbieders, effectiviteit in de praktijk, opschalen en realiseren van bereik, zorgen voor structurele randvoorwaarden, en impact realiseren. Een aantal van deze elementen vormen een gefaseerde en functionele keten, waarin de kwaliteit van de volgende fase afhangt van een succesvolle afronding van de voorafgaande fase. Het is geen eenrichtingsverkeer. Het proces is een cyclisch leerproces en waar nodig kan steeds teruggeschakeld worden om voorgaande stappen verder te verbeteren. De hele cyclus wordt begeleid door input van wetenschappelijke en ervaringskennis, monitoring, evaluatie en leren.

Cyclisch groei- en leermodel. Traditionele interventie- en preventiemodellen zijn gebaseerd op de vraag hoe we zorgen dat een gestandaardiseerde bewezen-effectieve interventie in de praktijk, liefst op vele plaatsen,

geadopteerd en geïmplementeerd wordt en de uitvoering met hoge kwaliteit plaatsvindt. Hoge kwaliteit werd hierbij gedefinieerd als een uitvoering getrouw aan de formele richtlijnen van de werkzame interventie. In feite betekende het dat de oplossing voor het te voorkomen probleem vooraf geheel gedefinieerd en geoperationaliseerd was (receptmodel).

Om meerdere redenen wordt tegenwoordig van deze eenzijdige 'top down' strategie afgezien. Ten eerste is het besef ontstaan dat het behoud van de werkzaamheid van interventies, maatregelen en strategieën in nieuwe contexten en doelgroepen of bij wisselende behoeften juist vraagt om het flexibel omgaan hiermee. Dit kan door onderbouwd gebruik te maken van werkzame kernelementen en de selectie daarvan waar nodig aan te passen. Ten tweede, gaat het meer en meer om te werken aan complexe problemen en dat vraagt om het samen zoeken naar slimme combinaties van werkzame interventies, maatregelen en strategieën. Ten derde, vergt het breed gebruik van werkzame interventies en een groot maatschappelijk bereik op lokaal niveau, de ontwikkeling van een productieve samenwerkingsrelatie met en tussen lokale organisaties en andere stakeholders, waaronder ook burgers en ouders. Het tot stand brengen van publieke en maatschappelijke impact op complexe problemen voltrekt zich niet op basis van een specifiek vooraf uitgewerkt plan (blauwdruk) maar gaat stapsgewijs, samen ontdekkend, lerend en verbeterend. Om deze reden gaat het veel meer om cyclisch groei- en leermodel met vele leermomenten, iteraties en terugkoppelingen.

Onderscheid in verschillende typen van effect- en impactbegrippen en inzicht in hun relaties. Het gaat om het gebruik van een meer gedifferentieerde begrippensysteem voor effecten en impact. Zo kan onderzoek naar breed spectrum effecten ('crossover-effecten') van opvoedinterventies meer inzicht opleveren in de mogelijkheden die deze interventies bieden voor uiteenlopende gunstige langetermijneffecten die verder reiken dan de strikte verbetering van opvoedkwaliteit. Deze inzichten kunnen vervolgens weer gebruikt worden om de ervaren relevantie van interventies, maatregelen en strategieën te versterken onder stakeholders met uiteenlopende belangen of waardensystemen.

Kennistraject. Het gaat in de gepresenteerde kennisdomeinen om kennis over (1) het inhoudelijke thema of probleem, de omvang ervan, de factoren die daarop van invloed zijn en de lange termijn gevolgen, (2) de bewezen werkzaamheid van interventies en hun kernelementen, en (3) hun verspreiding, adoptie, implementatie, bereik in doelpopulaties, de publieke en maatschappelijke impact en (4) de bevorderende en belemmerende factoren die daarop van invloed zijn. Dit betreft kennis uit uiteenlopende wetenschappelijke disciplines. Daarbij kan kennis net zo goed uit fundamenteel onderzoek komen, als uit toegepast onderzoek, monitoring en evaluatieonderzoek. Daarnaast wordt ook ervaringskennis van professionals, lokale organisaties, beleidsmakers, deelnemers en ervaringsdeskundigen uit de doelgroep van groot belang geacht voor succes. Om het gebruik van deze kennis uit vele bronnen voor praktijk en beleid bruikbaar te maken zijn investeringen nodig in kennissynthese, kennisintegratie en vertaling daarvan in bruikbare kennismodellen. Dat kan kennis zijn over gedrag en factoren die daarbij in onderwijs, opvoeden en opgroeien meespelen, over werkzame elementen in de interventies, over implementatie, opschalen en het bereik van het management en wat de resultaten zijn van de inspanningen.

Deze kennisgebieden bieden ons samenhangende perspectieven. Binnen deze kennisgebieden en vanuit diverse modellen over implementatie is onderzoek verricht naar de factoren die een bevorderende of belemmerende invloed hebben op de disseminatie, adoptie, implementatie en impact van interventies, maatregelen en strategieën en de rol die samenwerking daarbij speelt. Deze bevorderende en belemmerende factoren bieden aangrijpingspunten voor interventies, maatregelen en strategieën om samen te werken aan voorwaarden, het proces en de resultaten die bepalend zullen zijn voor hun publieke impact in de samenleving.

4 In gesprek met experts

4.1 Inleiding

Als aanvulling op de literatuursearch is er een consultatieronde gehouden onder experts op het gebied van samenwerking tussen onderwijs en jeugdhulp. Het doel van deze consultatie is tweeledig. De literatuursearch, waarin de nadruk lag op recente Nederlandstalige literatuur, leverde beperkte wetenschappelijke publicaties op. Aan de experts is daarom aanvullend gevraagd naar relevante praktijkkennis en literatuur zoals ongepubliceerde artikelen en rapporten en/of voorlopige conclusies van lopende of recent afgeronde onderzoeken. Daarnaast zijn de experts ook bevraagd over hun persoonlijke visie en ervaringen op en met de samenwerking tussen onderwijs en jeugdhulp voor de optimale ontwikkelkansen voor jeugdigen en waar, wat hen betreft, de grootste kennis-hiaten zich bevinden rondom dit thema. Op deze wijze hebben wij ook het perspectief van experts op de invulling van het nader in te richten onderwijsprogramma meegenomen binnen het onderzoek. Dat perspectief staat in dit hoofdstuk centraal.

Methode en respondentenpopulatie

In de voorbereiding voor dit onderzoek is er een lijst vastgesteld met mogelijke experts die een waardevolle bijdrage zouden kunnen leveren binnen de kennissynthese. Dit zijn experts die zich allen op professioneel vlak bezighouden met de samenwerking tussen onderwijs en jeugdhulp. De een met name vanuit het onderwijs en de ander met name vanuit de jeugdhulp. Er is gezocht naar experts die afkomstig zijn uit verschillende disciplines. Zodoende konden verschillende perspectieven en ervaringen op de samenwerking tussen onderwijs en jeugdhulp worden meegenomen. Deze lijst is gecompliceerd met door de begeleidingscommissie aangedragen experts.

In mei 2021 zijn tien experts via e-mail benaderd met het verzoek om deel te nemen aan dit onderzoek. Hiervoor is gebruik gemaakt van openbare e-mailadressen via de organisaties waarbij de experts werkzaam zijn/waren. In de maanden mei en juni 2021 zijn uiteindelijk negen van de tien benaderde experts geconsulteerd door middel van een interview. In augustus 2021 heeft het laatste interview met de tiende expert plaatsgevonden. In september zijn twee aanvullende gesprekken gevoerd.

Na een eerste analyse van alle gesprekken, bleek er behoefte te zijn aan meer input vanuit bestuurlijke hoek en vanuit het perspectief van ouders en jeugdigen. De interviews werden online gehouden, via Microsoft Teams en duurden gemiddeld een uur. In onderstaande tabel (tabel ...) is een geanonimiseerd overzicht gegeven van alle geconsulteerde experts.

Experts	Functie	Organisatie
Expert 1	Onderzoeker	Kennisinstituut
Expert 2	Bestuurder	Openbare onderwijsinstelling
Expert 3	Beleidsadviseur	Ouderinstelling
Expert 4	Consultant	Managementbureau
Expert 5	Lector	Hogeschool
Expert 6	Onderzoeker	Kennisinstituut
Expert 7	Adviseur	Kennisinstituut
Expert 8	Lector	Hogeschool
Expert 9	Bijzonder hoogleraar	Universiteit
Expert 10	Hoogleraar	Universiteit
Expert 11	Hoofddocent	Universiteit
Expert 12	Beleidsadviseur	Ouderinstelling

Tabel 4.1: Overzicht geconsulteerde experts naar functie en organisatie

4.2 Resultaten

Het belang van (een goede) samenwerking

De meerderheid van de experts geeft aan dat (een betere) samenwerking tussen onderwijs en jeugdhulp voor de optimale ontwikkelkansen van jeugdigen belangrijk is. De experts verschillen in de mate van stelligheid in hoeverre de samenwerking tussen onderwijs en jeugdhulp en onderwijs belangrijk is. Sommige experts bestempen een (betere) samenwerking tussen onderwijs en jeugdhulp als 'cruciaal'. In hun beleving en ervaring, kunnen jeugdigen vastlopen in het onderwijs en hun leven wanneer de samenwerking tussen beide partijen niet goed verloopt.

'Het is simpel; sommige leerlingen komen gewoon niet verder (in het onderwijs), zonder een goede aansluiting met de jeugdhulp.' (Expert 6)

'Het gaat ook om vroegsignalering. Als onderwijs en jeugdhulp samenwerken, kunnen eventuele problemen met leerlingen in een vroeg stadium opgemerkt worden en daar iets mee/aan gedaan worden voordat de problemen groter worden.' (Expert 2)

Andere experts zijn wat milder en/of genuanceerder. Zij geven aan dat de hulp aan het individuele kind verbeterd kan worden, indien onderwijs en jeugdhulp beter met elkaar samenwerken. Onder het motto 'twee zien meer dan één' stellen deze experts dat beide partijen elkaar kunnen aanvullen in de kennis over het kind en wat nodig is om het kind zo goed mogelijk te kunnen helpen en ondersteunen bij diens ontwikkeling.

'Vanuit het onderwijs wordt er vaak gekeken naar hoe jeugdigen ondersteund kunnen worden om beter mee te kunnen komen. Vanuit de jeugdhulp kan er ook meegekeken worden naar bijvoorbeeld hoe de omgeving aangepast kan worden om het kind beter te faciliteren. Op zo'n manier krijgt een kind meer ruimte om te ontwikkelen op een manier die bij hem/haar past en effectief is.' (Expert 4)

Een enkeling zet vraagtekens bij het bevorderen van de samenwerking tussen onderwijs en jeugdhulp. Dat heeft er voornamelijk mee te maken dat de expert van mening is dat beide partijen op zichzelf staand overbelast en onderbemand zijn en daardoor niet voldoende functioneren. Wanneer we van twee organisaties die zelf onvoldoende functioneren verwachten om samen wél te functioneren kan dat onmogelijk goed uitpakken, is de mening van de expert.

'Binnen het onderwijs loopt iedereen op zijn tenen, de werkdruk is heel hoog. Binnen de jeugdhulp ligt de focus vooral op diagnosticeren, wat passende zorg lastig kan maken. Als deze twee organisaties samenwerken of samen gaan werken, zou het geen versterking worden, maar een verzwakking.' (Expert 8)

Vorm van samenwerking

De experts hebben uiteenlopende visies op hoe de samenwerking tussen onderwijs en jeugdhulp er idealiter uit zou moeten zien. In grote lijnen spreken de experts over meer of mindere integratie van beide organisaties. Aan de ene kant van het spectrum is er een expert die pleit voor het samenvoegen van onderwijs en jeugdhulp tot één organisatie met een gedeelde visie. Dit zou ervoor moeten zorgen dat er minder jeugdigen 'buiten de boot' zouden vallen, omdat het niet duidelijk is welke organisatie waarvoor zorg kan en mag (volgens regelgevingen en financiering) verzorgen.

'Zolang er sprake is van twee organisaties, zullen verschillende belangen gelden. Hierdoor kan onderwijs en jeugdhulp zich niet puur focussen op hun taak (de beste zorg bieden voor het kind), maar moeten zij zich ook bezighouden met wat het beste is voor de organisatie. Er zijn ook genoeg voorbeelden waarbij de organisaties meer met elkaar verknoot zijn en de samenwerking ook beter verloopt.' (Expert 9)

Daarnaast zijn er experts die een andere vorm van integratie voor zich zien, waarbij onderwijs en jeugdhulp wel twee verschillende organisaties blijven, maar er jeugdhulp wordt geboden op de school. Vervolgens zijn er experts die ervoor pleiten dat onderwijs en jeugdhulp vaker met elkaar contact hebben en elkaar weten te vinden wanneer zij elkaars expertise kunnen gebruiken. Hierbij blijven ze wel twee apart opererende organisaties. Meerdere experts zien deze vorm van samenwerking als de meest ideale en/of realistische optie.

'Er zijn scholen waarbij jeugdhulp aanwezig is in de school en er daarnaast een directe verbinding is met het wijkteam. Mijn indruk is dat dit een goede oplossing is. Onderwijsprofessionals geven aan dat ze uiteindelijk weer aan lesgeven toekomen. Een lber vertelde mij: voorheen was ik 80% van mijn tijd bezig met het vinden van de juiste zorg, nu hoeft dat niet meer, want de zorg is gewoon in huis.' (Expert 6)

'Ik denk dat het belangrijkste is dat je elkaar kent en elkaar weet te vinden, indien nodig. Als ik er is je netwerk heel belangrijk. Sommige scholen hebben een jaarlijks overleg met het zorg-adviesteam. Tijdens dat overleg praat iedereen over hun werk, waar ze mee bezig zijn, waar ze tegenaan lopen. Meer is op dat moment ook niet nodig. Als er dan écht iets aan de hand is, ken je elkaar al.' (Expert 3)

Aan de geheel andere kant van het spectrum is er een expert die eerder een minimale samenwerking tussen de twee partijen voor zich ziet, en juist het onderwijsveld beter moet toerusten om te kunnen gaan met 'lichte' problematiek zoals ADHD en dyslexie.

'Sommige taken vind ik echt iets voor het onderwijs, terwijl dat nu wordt doorgeschoven naar de jeugdhulp. Dat is jammer, want dan heb je ook minder tijd en aandacht voor de gevallen die écht onder jeugdhulp vallen. Maar het is ook een politieke vraag: wat is jeugdhulp en wat is onderwijs?' (Expert 8)

Bestaande kennis (literatuur en praktijk)

Binnen de literatuurstudie hebben wij in kaart gebracht wat de voornaamste bevorderende factoren zijn voor een effectieve samenwerking tussen onderwijs en jeugdhulp. Hierbij hebben wij een onderscheid gemaakt tussen bevorderende factoren vanuit de literatuur (wetenschappelijk onderzoek) en bevorderende factoren vanuit de praktijk (praktijkonderzoek). Deze factoren (weergegeven in tabel 1 en 2) zijn voorgelegd aan de experts met de volgende twee vragen: 1. Zijn er nog toevoegingen te benoemen op deze factoren, en 2. Is er een prioritering aan te brengen tussen deze factoren.

Bijna alle experts vonden de beschreven bevorderende factoren herkenbaar en volledig. De enkele experts die wel aanvullende bevorderende factoren benoemden, waren met name experts op het gebied van samenwerking tussen organisaties (los van de specifieke samenwerking tussen onderwijs en jeugdhulp).

	Bevorderende factoren vanuit de literatuur (wetenschappelijk onderzoek)
1.	Steun door stakeholders
2.	Voldoende beschikbare middelen
3.	Duidelijk georganiseerde structuur
4.	Goed analyse onderzoek
5.	Gerichte effectieve en veelbelovende interventies
6.	Sterk leiderschap

Tabel 4.2: Bevorderende factoren voor een effectieve samenwerking tussen onderwijs en jeugdhulp, vanuit wetenschappelijk onderzoek

Op bovenstaande bevorderende factoren (tabel 4.2) wisten de experts de volgende toevoegingen te noemen:

7. Verplichte samenwerkingsverbanden. Hiermee wordt bedoeld dat gemeentelijke instellingen bijvoorbeeld jeugdhulp- en onderwijsinstellingen kunnen verplichten om een zekere vorm van een samenwerkingsverband met elkaar aan te gaan.
8. Aandacht voor samenwerkingsvaardigheden/-gedrag. Het (goed) kunnen samenwerken met externe partijen is geen vanzelfsprekende competentie. Binnen de eigen organisatie moet er dus ook aandacht zijn voor (het bevorderen) van deze vaardigheden.
9. Het stellen van tussendoelen. Als beide partijen zich bezighouden met een (groot) maatschappelijk probleem, is het niet haalbaar om dit probleem op te lossen en soms ook niet om het te verminderen. Dit kan leiden tot demotivatie van beide partijen. Het is om deze reden raadzaam om gezamenlijke tussendoelen vast te stellen.
10. Het erkennen van de diversiteit van de organisaties. De expert die deze factor inbracht, stelt dat het niet erg is als organisaties om verschillende redenen, met andere motivaties (en daardoor andere doelen) een samenwerkingsverband aangaan. Zolang hier maar over gecommuniceerd wordt en er tussentijds ook het gezamenlijke doel bereikt wordt. De expert waarschuwt wel: *'Als blijkt dat de verschillende belangen toch onverenigbaar blijken, moeten beide partijen ook niet schuwen om dan de stekker uit het samenwerkingsverband te trekken, in plaats van door te ploeteren.'*

Geen enkele expert kon vervolgens bovenstaande factoren prioriteren. De experts zijn erover eens dat alle (of meerdere) factoren belangrijk zijn, en dat zij voor een groot deel samenhangen en van elkaar afhankelijk zijn.

	Bevorderende factoren vanuit de praktijk (praktijkonderzoek)
1.	Gezamenlijke ambitie en doorleefde visie
2.	Maatschappelijk resultaat in beeld
3.	Lerend systeem
4.	Gelijkwaardigheid
5.	Benoemen van verwachtingen en belangen
6.	Passend leiderschap
7.	Netwerksamenleving

Tabel 4.3: Bevorderende factoren voor een effectieve samenwerking tussen onderwijs en jeugdhulp, vanuit praktijkonderzoek

Als aanvulling op bovenstaande bevorderende factoren (tabel 3) hebben de experts de volgende factoren genoemd;

8. Onderling vertrouwen. De expert die deze factor inbracht, stelt dat onderling vertrouwen de basis is voor een effectieve samenwerking, omdat de afwezigheid daarvan de samenwerking kwetsbaar maakt.
9. Netwerkvaardigheden. Voor de professionals die met andere organisaties samenwerken of gaan samenwerken wordt een beroep gedaan op hun netwerkvaardigheden. Dus los van de 'netwerksamenleving' moet er ook aandacht zijn voor de individuele netwerkvaardigheden van de betrokken professionals.

Ook bij de lijst uit de tabel 4.3 kon het gros van de experts geen prioritering aangeven, met hetzelfde argument: dat alle (of meerdere) factoren belangrijk zijn, dat zij met elkaar samenhangen en van elkaar afhankelijk zijn. Een expert benadrukte dat met name 'het lerend systeem' van belang is.

'Formeel kan je veel vooraf vastleggen, maar je kan niet alles al vooraf bedenken. Daar moet je dan op kunnen anticiperen. Daarnaast zullen er ongetwijfeld veranderingen plaatsvinden binnen een samenwerkingsverband, die moet je vervolgens weer een plek geven binnen het samenwerkingsverband. Daar heb je een lerend systeem voor nodig, maar individueel ook het lerend vermogen.' (Expert 10)

Vervolgens is de experts gevraagd of zij kennis hebben van nog lopend onderzoek naar de samenwerking tussen jeugdhulp en onderwijs. Zover zij konden overzien, is er op dit moment geen lopend onderzoek gaande waar ongepubliceerde rapporten van bestaan.

Kennislacunes

Bijna de helft van de experts is van mening dat er door de jaren heen voldoende kennis is opgedaan over de samenwerking tussen onderwijs en jeugdhulp. Sommige experts binnen deze groep zijn van mening dat er voldoende kennis voorhanden is om de samenwerking tussen onderwijs en jeugdhulp te verbeteren, maar dat deze kennis niet of onvoldoende in de praktijk wordt gebruikt en toegepast.

Anderen binnen deze groep experts geven aan dat er weliswaar voldoende wetenschappelijke kennis beschikbaar is, maar dat er wel behoefte is aan *hoe* deze kennis dan wordt toegepast binnen de verschillende contexten van het onderwijs. Een expert geeft bijvoorbeeld aan dat veel kennis is opgedaan binnen een specifieke context (bijvoorbeeld binnen het PO), maar dat er behoefte is aan meer informatie over hoe deze kennis toegepast kan worden binnen andere contexten (op andere onderwijsniveaus, bijvoorbeeld).

De meeste overige experts vinden het moeilijk om kennishiaten te identificeren, en komen bijvoorbeeld met actiepunten. Een voorbeeld daarvan is dat meerdere experts van mening zijn dat zowel onderwijsprofessionals als jeugdhulpprofessionals al gedurende hun opleiding de vaardigheden en kennis aangeleerd moeten worden om later (na hun studie) goed te kunnen samenwerken met de ander. Anderen geven aan dat onderwijs en jeugdhulp de ruimte moeten krijgen en zelf moeten durven om dingen uit te proberen om tot een goede samenwerking te komen die past bij de specifieke organisaties en de specifieke context. Deze experts geven aan: 'er is geen blauwdruk voor een goede samenwerking'.

Enkele experts weten wel kennishiaten te benoemen, vaak in de vorm van aanbeveling voor verder/ nader onderzoek, te weten:

- Het inzichtelijk maken welke beleidstheorieën bruikbaar zijn voor de samenwerking tussen onderwijs en jeugdhulp op beleidsniveau
- Het inzichtelijk maken hoe de samenwerking tussen onderwijs en jeugdhulp geborgd kan worden op bestuurs-, beleids- en praktijkniveau.
- Onderzoek naar hoe scholen en onderwijsprofessionals beter aandacht kunnen besteden aan de leefwereld van jeugdigen (en de daarbij horende uitdagingen zoals drugs- en alcoholgebruik, de impact van social media) en jeugdigen hierin te onderwijzen en te empoweren voordat dergelijke zaken worden geproblematiseerd (en doorgeschoven worden naar jeugdhulp).
- Longitudinaal onderzoek naar de effecten van de samenwerking tussen onderwijs en jeugdhulp op het leven van jeugdigen op langere termijn.
- Onderzoek dat aantoont welk effect het meenemen van de expertise van ouders in de samenwerking tussen onderwijs en jeugdhulp heeft op het welzijn van het kind.
- Onderzoek naar de ervaringen van jeugdigen met de samenwerking tussen onderwijs en jeugdhulp in het kader van zelfbeschikking.

Andere aanbevelingen voor nader onderzoek gaan in bredere zin over samenwerking, te weten:

- Meer inzicht in het (kunnen) schakelen tussen formele en informele aspecten van samenwerken; waar lopen professionals tegenaan? Hoe gaan ze hiermee om? Wat vraagt dit van professionals?
- Meer inzicht in hoe de professionals die onderdeel zijn van een samenwerkingsverband zich verhouden tot andere collega's binnen de eigen organisatie (diegene die los van het samenwerkingsverband staan) en welk effect dit heeft op de interne verhoudingen binnen de eigen organisatie.

Tot slot stelt een expert die ook werkzaam is bij een onderwijsprofessional dat veel wetenschappelijke en praktijkkennis die beschikbaar is, niet terecht komt bij de professionals in de praktijk. 'Blijkbaar is er veel kennis over de samenwerking, maar wij zien en lezen daar niets over'. De expert stelt voor om te kijken naar:

- Hoe de beschikbare kennis over de samenwerking beter kan landen in de praktijk.

Advies aan NRO

Gevraagd naar aandachtspunten voor NRO binnen het kader van de nieuwe programmering, weet de meerderheid van de experts geen concrete aandachtspunten te formuleren. De experts die dit wel doen, laten weten dat zij het NRO over het geheel genomen te conservatief vinden binnen hun onderzoeksprogramma's. Meerdere experts zou NRO meer durf en lef toewensen aangaande dit thema, en bijvoorbeeld ook *durven* kijken naar systeemveranderingen binnen het onderwijs en jeugdhulp in het kader van de samenwerking. Een enkele expert geeft aan dat al langere tijd bekend is dat de samenwerking tussen onderwijs en jeugdhulp niet goed verloopt, en dat het hoog tijd om verdere actie te ondernemen. Het onderzoeksprogramma is zeer welkom: 'Eerder gisteren dan morgen'.

Verder geven de experts op inhoud aan dat zij graag zouden willen zien dat:

- NRO meer samen gaat werken met ZonMw en binnen deze samenwerking meer evaluatieonderzoek laten doen naar wat de transitie van de jeugdhulp heeft opgeleverd op het niveau van het kind. Volgens de expert die dit inbracht, is dit wel gedaan in de evaluatie naar de Wet Passend onderwijs, maar onvoldoende in onderzoeken naar de transitie jeugdhulp (en de eerste evaluatie van de Jeugdwet uit 2018).
- NRO mogelijk meer onderzoek kan laten uitvoeren naar hoe samenwerkingsverbanden eruit zien, hoe je een samenwerkingsverband kan kwalificeren.

- NRO meer oog heeft voor de behoefte vanuit de praktijk. De expert die dit punt inbracht, stelde bijvoorbeeld een portaal voor waarbij professionals uit de praktijk vragen kunnen stellen en daar in een community naar een oplossing gezocht kan worden. Volgens de expert geeft dit ook goede inzichten welke knelpunten er spelen in de praktijk.
- NRO bij het opstellen van het eerste concept van het onderzoeksprogramma betrokken partijen om input vraagt en op basis daarvan het programma (indien nodig) aanscherpt. In het kader van draagvlak en inclusie.

4.3 Conclusies

Op basis van de gesprekken met in totaal twaalf experts kan gesteld worden dat er zeer uiteenlopende visies bestaan over de ideale mate en vorm van samenwerking tussen onderwijs en jeugdhulp voor het optimaliseren van ontwikkelkosten van het kind. Her en der wordt zelfs ter discussie gesteld of het bevorderen van die samenwerking wel altijd wenselijk is. Bij de toetsing van de bevorderende factoren uit literatuur en praktijk bij de experts geven bijna alle respondenten aan dat álle factoren belangrijk zijn en dragen in sommige gevallen ook aanvullende factoren aan. Dit geeft eveneens aan dat de samenwerking complex is en het succes daarvan afhankelijk is van vele factoren en condities (randvoorwaarden).

Voor de experts bleek het een lastige opgave om specifieke kennishiaten te benoemen, mede omdat er in de afgelopen jaren met enige regelmaat gepubliceerd is over de voorwaarden voor een succesvolle samenwerking.

Makkelijker was het om verbeterpunten te benoemen, soms in combinatie met aanpalend onderzoek. Zo stipt ongeveer de helft van de experts aan dat het feit dat zowel onderwijs- als jeugdhulpprofessionals in hun opleiding niet worden onderwezen over de samenwerking tussen beide partijen als een belangrijke oorzaak van een minder succesvolle samenwerking gezien kan worden, omdat er daarbij te veel uit wordt gegaan van *learning on the job*. Het vaakst wordt er gesproken over een behoefte aan effectmetingen in het kader van het welzijn van het kind. Daarbij werden de volgende vragen naar voren gebracht: Welk effect heeft de samenwerking op het welzijn van het kind? Welk effect heeft het (meer) betrekken van ouders binnen de samenwerking op het welzijn van het kind? Hoe ervaren jeugdigen zelf de samenwerking? Voelden zij zich voldoende gehoord?

Tot slot gaven de experts uiteenlopende adviezen aan het NRO in het kader van het opzetten van een nieuw onderzoeksprogramma. De grote lijn die hieruit wel is te destilleren is dat de experts het NRO uitdagen om buiten de gebaande paden te treden en kritisch te kijken naar al bestaande processen en procedures.

5 Discussie met het veld

5.1 Inleiding

Op verschillende momenten gedurende het onderzoek zijn er met diverse groepen dialogen gevoerd over de bevindingen uit de literatuur en de persoonlijke diepte-interviews met experts. Op 8 juli 2021 heeft een bijeenkomst plaatsgevonden met verschillende experts uit het jeugd- en onderwijsveld. Daarbij waren zeven experts aanwezig vanuit onder andere het NCJ, het Nji, diverse lectoraten en promovendi, het Trimbos-Instituut en het Kenniscentrum Jeugdpsychiatrie.

Op 9 september 2021 vond een kleinschalige bijeenkomst plaats met een viertal professionals uit de praktijk van onderwijs en jeugdhulp (met vertegenwoordigers van een samenwerkingsverband, een onderwijsstichting, een (onderwijs)adviesbureau en het Nji). Op deze bijeenkomsten is er gesproken over wat we weten over samenwerking tussen onderwijs en jeugdhulp om optimale ontwikkelkansen van jeugdigen te bevorderen, wat we nog niet of onvoldoende weten over samenwerking en waarop een mogelijke NRO-programmering zich in de toekomst zou moeten richten.

Op 16 september 2021 zijn vervolgens de bevindingen en voorlopige adviezen gepresenteerd aan een groep van negen ouders en leerlingen, die elk op hun eigen manier op verschillende ervaring hebben met de samenwerking tussen onderwijs, jeugdhulp en jeugdbescherming. Aan de aanwezigen werd gevraagd in hoeverre de bevindingen overeenkwamen met hun eigen ervaringen. Vervolgens konden zij aangeven welke inzichten we nog over het hoofd zagen. Tot slot vroegen we hen naar onderwerpen die meer aandacht verdienen in een mogelijke onderzoeksprogramma rond de samenwerking tussen onderwijs en jeugdhulp.

5.2 Resultaten

Eerste praktijktoets: experts vanuit kennisinstellingen en wetenschap

Wat opvalt tijdens het eerste gesprek is dat veel wetenschappelijk georiënteerde experts het belang van samenwerking onder ogen zien, maar in ieder geval ook een 'stap terug' willen doen. Voordat er verder grootschalig verdiepend onderzoek kan plaatsvinden, bepleiten zij dat er eerst meer aandacht nodig is voor een gezamenlijk gesprek over een aantal fundamentele vragen over (het stimuleren van) samenwerking tussen jeugdhulp en onderwijs.

Het is nodig, geven de experts mee, om met elkaar te (blijven) spreken over het 'waarom' van elke samenwerking: waarom wil je een bepaalde verbinding maken met elkaar en wat zijn de concrete effecten op het jeugdige en zijn/haar gezin? Experts wijzen ons op het risico om samenwerking tussen onderwijs en jeugdhulp als doel te zien en niet als middel. Ze zien duidelijke voordelen van samenwerking, maar vinden dat er nog weinig aandacht is voor

mogelijke keerzijden. Neveneffecten als perverse prikkels, door jeugdigen bijvoorbeeld sneller (te snel) door te verwijzen vanuit het onderwijs naar jeugdhulp, worden nog vaak over het hoofd gezien. Hiernaast benadrukken experts dat het belangrijk is om voldoende oog te hebben voor de schoolomgeving als belangrijke contextuele factor: scholen waar in het bijzonder een hoge 'prestatiedruk' heerst – wat als een breder maatschappelijke trend gezien wordt – kunnen de ontwikkeling van jeugdigen die extra ondersteuning nodig hebben belemmeren.

Meerdere experts benadrukken hieruit volgend dat interventies/hulp normatief zijn; achter deze interventies schuilen bepaalde 'gedragsideeën'. Deze ideeën mogen in een kritische dialoog meer ter discussie gesteld worden. Fundamentele vragen zoals: Wanneer moet je je (als professional) ergens mee bemoeien? En wanneer is 'goed' ook goed genoeg? Wanneer bespreek je iets als school juist *niet* met jeugdhulp? Een school moet ten slotte ook een veilige haven zijn waar leerlingen bepaalde dingen in vertrouwen kunnen delen.

De belangrijkste vraag gaat hier dus over 'de timing' van de betrokkenheid van professionals. Volgens experts is dit thema nog onvoldoende uitgediept. Ook in de opleidingen van de verschillende professies kan hier meer aandacht voor komen. Belangrijke vraag die hier gesteld kan worden is wanneer je als onderwijsprofessional een jeugdprofessional betreft en andersom: wanneer je als jeugdprofessional het onderwijs betreft. Hier ligt een grijs gebied waar veel meer aandacht voor mag zijn, zeker in de opleidingen van de verschillende professies.

Verder wordt er in de eerste discussieronde meer aandacht gevraagd om niet uitsluitend te kijken naar het versterken van samenwerkingen tussen onderwijs en jeugdhulp, maar juist ook te kijken naar de benodigde professionele competenties om beter om te kunnen gaan met bepaalde hulpvragen en uitdagingen.

De aanwezigen onderschrijven ten slotte wat er uit de literatuurstudie en diepte-interviews al naar voren kwam:

1. dat er relatief weinig bekend is over de invloed van de samenwerking tussen onderwijs en jeugdhulp op de sociaal-emotionele en/of cognitieve ontwikkeling van leerlingen, zeker op lange termijn;
2. dat er relatief weinig bekend is over de contextfactoren van een samenwerking waarbinnen succesfactoren effectief zijn;
3. dat er wel veel bekend is over 'wat werkt' en 'wat knelt', maar dat deze kennis in de praktijk nog onvoldoende wordt benut. Thema's als kennisbenutting en duurzame professionalisering vragen de komende jaren dus meer aandacht.

Tweede praktijktoets: experts uit de praktijk

Tijdens de tweede praktijktoets met experts uit de praktijk van onderwijs komt naar voren dat de term 'samenwerking' een containerbegrip is waar iedereen iets anders onder kan verstaan. Het is in de toekomst belangrijk om te expliciteren welke vormen van, en gradaties in, een samenwerking bedoeld wordt:

'Samenwerken rond jeugdigen kan zijn: samen met ouders praten, of in dezelfde context optrekken, of samen met partners een cursus volgen. Het is helpend voor de praktijk als we samenwerking meer gaan differentiëren in wat er in werkt.'

Ook deze experts benaderen het belang van samenwerking dat ontstaat vanuit een gedeelde behoefte om iets te doen aan een 'knelpunt' die professionals zien. En niet primair omdat zij vanuit een bepaald (beleids)idee 'netwerkpartner' zouden (moeten) zijn. Men moet zich volgens hen continu bewust zijn van het feit dat samenwerking een middel is om duurzame effecten te realiseren, en niet een doel *ansich*. Dit terwijl zicht op de **effecten** van initiatieven waar samenwerking een rol in speelt volgens aanwezigen veel belangrijker zijn dan meer zicht op **processen**:

'Welke kennis is nodig om mensen in de praktijk te verleiden tot formuleren van resultaten voor jeugdigen. Hoe meet je? Hoe voer je het gesprek erover. Wat is nodig als proceskwaliteit om samenwerking doelgericht te maken?'

Ook geven zij handvatten om de focus te verschuiven naar de doelrealisatie voor de jeugdige:

'Omschrijf die resultaten, ook al zijn ze maar klein. Leg ze vast. Concretiseer de doelen voor het kind. De doelen betekenen dingen voor de school, voor het vervoer, voor (de opvoedvaardigheden van) de ouders. Benoem de taken zodat iedereen zijn eigen expertise voor dat stukje kan aanwenden. Dus in doelen voor jeugdigen formuleren. Voor jeugdigen duidelijk maken waar je naartoe werkt.' (Expert tijdens groeps gesprek)

Hieruit volgt volgens hen het belang om te ondersteunen (in de samenwerking) als helder is dat er een intrinsieke, inhoudelijke behoefte is vanuit de professionals. De vraag en het gevoel van urgentie moeten beiden vanuit de praktijk komen, zonder te veel sturing van bovenaf. Anders voelt alles wat nodig is rond samenwerking volgens de experts als iets dat opgelegd wordt en bovenop de reguliere werkdruk komt.

Deze cultuur van vertrekken vanuit de werkopdracht kan volgens aanwezigen ook 'lastig' of 'spannend' zijn. Verantwoordelijkheden tussen professionals kunnen door een samenwerking minder duidelijk afgebakend worden. Maar het buiten je eigen kaders kijken en werken is volgens deze experts uit de praktijk essentieel. Het beleid moet dit stimuleren door vertrouwen te geven in deze professionals die buiten strikt afgebakende terrein van hun eigen kaders durven te werken:

"Niet denken 'ik ben ergens van' maar 'ik ga ergens voor'".

Ook deze groep onderschrijft dat we al veel weten over wat belangrijke factoren zijn bij een samenwerking, maar dat de vertaalslag naar de praktijk niet goed lukt omdat succes zo context-gebonden is. Zij zijn daarom meer geïnteresseerd in de concrete samenwerking op de werkvloer dan in 'brede overlegtafels':

'Het hangt letterlijk van relaties af. Er is al genoeg onderzoek gedaan.'

Een belangrijke onderzoeksbehoefte is volgens de aanwezigen de benodigde expertise bij gemeenten:

'Gemeenten krijgen regie over NPO-gelden. En welke kennis en expertise is er nodig om dit proces te begeleiden? En kunnen alle gemeenten daar aan voldoen?'

Derde praktijktoets: ouders en leerlingen

Op hoofdlijnen zijn de gepresenteerde bevindingen en adviezen herkenbaar voor de aanwezige ouders en leerlingen. Zij beamen de stelling vanuit de eerste praktijktoets: men zou elke keer weer een 'stap terug' moeten doen en goed met elkaar in gesprek moeten gaan over het 'waarom' van een samenwerking. De aanwezigen vragen expliciet aandacht voor het voeren van het gesprek vooraf over het doel van de hulp of ondersteuning en de samenwerking die hierbij passend is. Er wordt volgens hen snel vanuit gegaan dat iedereen hetzelfde belang heeft.

'Iedereen heeft er belang bij dat het kind zich goed ontwikkelt. Maar heeft iedereen wel dezelfde doelstelling? We gaan er vaak zomaar vanuit, maar dat is niet altijd zo. We hebben het er te weinig over met elkaar. (...) Maak een duidelijk plan met elkaar, dan kan je kijken wie wat bijdraagt.'

Deze ouders vragen meer aandacht voor de rol die het principe ‘alle jeugdigen door dezelfde mal’ speelt in het ontstaan of verergeren van problemen. Zij waarschuwen voor het als professional te snel willen diagnosticeren en problematiseren in plaats van allereerst goed te luisteren.

‘Neem het kind als uitgangspunt.’

Er is volgens de aanwezigen verder nog onvoldoende aandacht bij de pabo's voor het herkennen van, en de omgang met, diverse stoornissen of afwijkend gedrag. Het buiten de kaders durven denken en handelen is volgens hen heel waardevol:

‘Als mensen willen dan kan er veel.’

Meerdere ouders benadrukken verder het belang van de relatie.

‘Het is altijd één persoon die het verschil maakt.’

Iets wat alle aanwezigen in deze praktijktoets benadrukken is hoe belangrijk het is om niet *over* ouders en jeugdigen praten, maar *met* hen. Zij vragen aandacht voor het belang van gelijkwaardigheid in de hulpverlening. De ouders (en jeugdige) zijn een gelijkwaardige kennispartner samen met de perspectieven uit het onderwijs en de jeugdhulp. Dat betekent volgens hen ook dat je wat mag vragen en verwachten van jeugdigen en ouders.

De aanwezigen benadrukken dat ouders als kennisbron over hun kind (en over wat werkt en wat niet werkt) veel serieuzer genomen zouden moeten worden. Ze worden nog te vaak over het hoofd gezien:

‘Je bouwt als ouder kennis op over het hele traject. Want hulpverleners komen en gaan, maar jij bent er altijd.’

Zij zien verloop (zeker in de jeugdhulp) als een groot probleem. Voor hen is duidelijk dat kennis over wat voor de jeugdige werkt op deze manier verloren gaat. Daarnaast bemoeilijkt hoog verloop het opbouwen van een goede (vertrouwens)relatie, een belangrijke succesfactor die eerder uit de literatuurstudie naar voren kwam. De aanwezigen vinden daarbij dat oplossingen vooral moeten komen vanuit het onderwijs (en niet zozeer vanuit de jeugdhulp). In hun beeld worden jeugdigen nog te vaak door het onderwijs ‘gedumpt’ bij de jeugdhulp.

De aanwezigen geven ook meerdere suggesties voor onderwerpen die nader onderzoek vragen. Zij opperen:

1. Onderzoek onder jongvolwassenen die hun schoolcarrière net achter zich hebben. Zij kunnen goed vertellen over hun ervaringen over hun hele schoolcarrière heen en wat daar van geleerd kan worden.
2. Voor meer onderzoek naar de effecten van hulpverlening op langere termijn kunnen, volgens deze aanwezigen, ouders een waardevolle bron zijn. Zoals eerder gezegd, bouwen zij kennis op over het hele traject en niet alleen losse stukjes. Als ouders en jeugdigen de ruimte krijgen (of nemen) om terug te kijken en te reflecteren over wat werkte en wat niet, kan dat veel inzichten opleveren op effectiviteit op lange termijn.
3. Tot slot benadrukken zij het eerder en structureler betrekken van het perspectief van ouders en jeugdigen: *‘Ouders en jeugdigen aan de voorkant een structurele plek krijgen (niet aan het eind een blik erbij trekken)!’ (...)* *Evalueer de samenwerking ook met de ouders. Niet alleen tussen onderwijs en jeugdhulp.’*

5.3 Conclusies

Uit de drie praktijktoetsen volgen de volgende conclusies.

- **Zet kennisbenutting in de samenwerking centraal.** Er is al veel bekend over ‘wat werkt’ en ‘wat knelt’, maar in de praktijk wordt deze kennis nog onvoldoende benut. Thema’s als kennisbenutting en duurzame professionalisering vragen de komende jaren dus meer aandacht.
- **Neem elke keer de tijd om het doel (of de doelen) van de samenwerking met elkaar te bespreken.** Maak ieders belang expliciet. Dan pas kan je de (verschillende) belangen goed afwegen. Want dat die belangen soms anders kunnen liggen is niet vreemd: *‘Wij kunnen vanuit onderwijs het kind helpen met gedrag. Maar niet als het ten koste gaat van de groep. Dat erkennen is al lastig soms.’*
- **Zet de relatie centraal en focus op hoe je professionals (in beide domeinen) zo goed mogelijk toe kan rusten om die relatie goed aan te kunnen gaan,** met het kind, met de ouders, en tot slot met elkaar. Ook is het tegengaan van personeelsverloop een blijvend aandachtspunt.
- **Betrek eerder en structureel het perspectief van ouders en jeugdigen.** In vervolgonderzoek, maar zeker in de hulpverlening. Praat met het kind en de ouders, niet over ze. Behandel ze als gelijkwaardige partners in het doel waar je samen (met en voor het kind) naar toe werkt. Daarbij helpt het om zo kleinschalig mogelijk met ouders in gesprek te gaan.
- **Heb meer aandacht voor de (duurzame) effecten van samenwerking op kind en ouders.** Zowel op korte maar zeker ook lange termijn. Neem het kind als uitgangspunt en benut jeugdigen en ouders als waardevolle kennisbronnen. Evalueer interventies niet alleen als professionals onderling, maar betrek ouders en jeugdigen daar zelf bij. Ouders bouwen vaak een enorme kennis op over het gehele traject, waar professionals komen en gaan en elk maar ‘een stukje’ zien.
- **Samenwerking moet voortkomen uit een behoefte in de praktijk. Niet van bovenaf.** Om dit vervolgens goed mogelijk te maken is het nodig dat het als professional buiten de gebaande paden treden gefaciliteerd en gestimuleerd wordt. Dit is ‘spannend’ omdat verantwoordelijkheden soms vloeibaar kunnen worden (waar het alleen werken binnen de eigen kaders ‘veilig’ is). Dat vraagt een open cultuur waarin het ook oké is om fouten te maken.
- **Geef meer aandacht aan de rol die de (school)omgeving speelt in het creëren, in stand houden en voorkomen van problemen.** Hoewel passend onderwijs vanuit de wet niet bedoeld was als inclusief onderwijs, zien wij wel een grote behoefte hiertoe bij veel van de aanwezigen in de diverse toetsten. Dit vraagt een fundamentele andere kijk op het onderwijs en de verwachtingen die de prestatiegerichte maatschappij heeft van inwoners, en van de rol die het onderwijs te vervullen heeft.

6 Naar een nieuwe onderzoeksprogrammering

6.1 Inleiding

De samenwerking tussen onderwijs en jeugdhulp vraagt om systeeminnovatie; dat betekent aandacht voor de verbinding tussen de sectoren, tussen denken en doen, tussen de verschillende beleidsdossiers en tussen de verschillende geldstromen. Een dergelijke systeeminnovatie is moeilijk te realiseren op korte termijn. Het vraagt een lange adem om hier succes te boeken. Onderzoek naar *best practices* kunnen ook niet altijd houvast bieden voor gemeenten die minder lang geleden zijn begonnen met de samenwerking tussen onderwijs- en jeugdhulp-professionals. Dit komt omdat onderzoekers over het algemeen pilots kiezen in regio's die al een eind gevorderd zijn met samenwerking, zodat er sprake is van een relatief stabiele institutionele context (Smeets, 2007). Samenwerking tussen onderwijs en jeugdhulp vraagt dus om vernieuwing in de sfeer van gemeenten en opleidingen, professionalisering van educatieve- en zorgprofessionals, en passende steun van de leidinggevenden van de domeinen.

De domeinen van onderwijs en jeugdhulp zijn in de jaren meer naar elkaar toegegroeid en kunnen steeds minder goed zonder elkaar. Daarnaast is de samenwerking tussen onderwijs en jeugdhulp als thema met steeds meer beleidsterreinen verweven geraakt zoals armoede, gezondheid, inclusie en kansengelijkheid. Het is een complexe puzzel geworden, die ook gaat over verbinding van onderzoek, onderwijs, praktijk en beleid met elkaar. Wie in deze studie een eenduidige en 'afgeronde' visie en/of kant en klare 'blauwdruk' voor de samenwerking tussen onderwijs en jeugdhulp zoekt, is misschien teleurgesteld. Zo'n visie of blauwdruk is namelijk niet te geven, ook omdat de ontwikkeling van jeugdigen wordt gestuurd door verschillende processen die altijd in beweging blijven. Onderdelen van dit onderzoek laten zien dat het integraal samenwerken tussen onderwijs en jeugdhulp er zeer verschillend uit kan zien en door ouders, jeugdigen en professionals ook verschillend kan worden beleefd.

Aansluiten op de actuele maatschappelijke context én het mede vormgeven van die maatschappelijke context vergt een permanente dialoog die rekening houdt met wat er wel bekend is over samenwerking tussen onderwijs en jeugdhulp. Het vraagt om sociale experimenten en pilots die bij die kennis aansluiten om uit te vinden hoe het moet en kan. Dit vergt maatschappelijk en politiek debat over gewenst beleid, waarin ook professionals en ouders en jeugdigen een rol hebben. Het vormgeven van de samenwerking tussen onderwijs en jeugdhulp is lerend en vooral in gezamenlijkheid onderweg gaan. Daarbij moeten we erkennen wat we wel en nog niet weten. Deze kennissynthese is bedoeld om een bijdrage te leveren aan dit lerende proces: met een theoretisch beeld van samenwerking rond de ontwikkeling van het kind en met een praktijkbeeld vanuit experts, professionals, ouders en jeugdigen.

Ondanks de verscheidenheid van de deelonderzoeken en het gebrek aan kant en klare succesfactoren, biedt deze studie door de hoofdstukken heen een aantal leerzame rode draden.

6.2 Wat weten we over samenwerking?

Op basis van het *literatuuronderzoek* komen er verschillende factoren naar voren die invloed hebben op de samenwerking tussen onderwijs en jeugdhulp. Het slagen van de samenwerking wordt in eerste instantie:

1. **Op bestuurlijk niveau** beïnvloed door de randvoorwaarde-scheppende rol van de gemeente, een bredere ‘it takes a village’ aanpak, een gezamenlijke visie, betrokken leiderschap en de kwaliteit van de basisondersteuning.
2. **Op relationeel niveau** spelen zaken als gezamenlijke reflectie en monitoring, ontmoeting en nabijheid, vertrouwen, voortbouwen op bestaande praktijken, resultaatgericht aan preventie werken en het perspectief van het onderwijs en de JGZ.
3. **Op professioneel niveau** kan tenslotte worden gekeken naar voorwaarden als professionele leergemeenschappen, competenties, het opleidingscurriculum, (samenhangende) professionaliseringsactiviteiten en ten slotte naar de verbindingskracht van bevlogen individuen.

Aanvullend op de drie niveaus van factoren kan er worden gekeken naar enkele factoren met betrekking op de *kennis- en informatiesystemen*. Het gaat bij factoren om ondersteunende samenwerkingsprocedures, afstemming op het gebied van diagnosticeren en werken met een gezamenlijk zorgplan. Factoren rond kennisystemen- en uitwisseling gaan over ondersteunende ICT-systemen, afstemming tussen de systemen en vertrouwen in de veiligheid van elkaars systemen. Al deze factoren hebben te maken met eigen knelpunten en ontwikkelingen, die vaak onderdeel zijn van dezelfde medaille.

Het wetenschappelijk perspectief hebben we vervolgens verbreed door aandacht te besteden aan een *viertal wetenschappelijke perspectieven* die kennis bieden over samenwerkingsrelaties. Hier werden achtereenvolgens de perspectieven gepresenteerd van:

- de **translationele wetenschap** (die zich bezighoudt met het vertalen van wetenschappelijke kennis naar praktijk en beleid),
- de **preventiewetenschap** (wetenschap waar het gaat om het voorkomen van individuele en maatschappelijke problemen),
- de **implementatiewetenschap** (de wetenschap waarin het invoeren en het breder gebruik van een interventie centraal staat) en
- de **collectieve impact benadering** (een benadering waarin het gaat om het realiseren van maatschappelijke impact bij een bepaalde populatie).

Vier kennisgebieden zijn vervolgens beschreven die de stappen, factoren en strategieën laten zien die bepalend zijn voor het realiseren van effectiviteit en impact en wat daarbij van belang is op individueel en maatschappelijk niveau. Deze perspectieven laten tegelijkertijd zien dat samenwerken tussen professionals, organisaties en instellingen, maar ook tussen wetenschap, beleid en praktijk, belangrijker zijn geworden en in de nabije toekomst worden. Een aantal zaken geven ze mee die van belang zijn wanneer het over samenwerking gaat.

- Allereerst dat er meer moet worden gedacht vanuit een continuüm van interventies, strategieën en programma's (van langdurige hulp, ondersteuning en zorg, maar ook via diverse preventieve interventies naar promotie en versterken).
- Verder is het goed om bij samenwerking andersom te denken en het effect en de impact die je uiteindelijk wilt bereiken als startpunt te nemen. Het gaat bij samenwerken vaak om integraal werken, een proces dat ook eerder cyclisch dan lineair verloopt en waarbij groeien en leren belangrijk zijn.
- Het is nodig om te weten wat gezamenlijke inspanning aan effecten en impact oplevert (verschillende soorten en ook neveneffecten) en aandacht te besteden aan de diverse kennisaspecten die hierbij van belang zijn (waaronder het probleem, de werkzaamheid, de verspreiding en de onderliggende factoren).

Het eerste deel van de praktijkstudie bestond vervolgens uit een twaalfstal gesprekken die we hebben gevoerd met *experts* die zich op verschillende manieren professioneel bezighouden met de samenwerking onderwijs en jeugdhulp. Van hen wilden we weten wat hun visie is op samenwerking onderwijs en jeugdhulp voor de ontwikkelkansen van jeugdigen: het belang ervan en de vorm van samenwerking. We wilden van hen ook weten wat de bestaande kennis is en wat bevorderende factoren zijn voor samenwerking. We wilden van hen de kennislacunes weten en, tot slot, welk advies zij de NRO mee zouden willen geven met betrekking tot een toekomstige programmering.

We troffen experts met sterk uiteenlopende visies op samenwerking tussen onderwijs en jeugdhulp. Alle bevorderende factoren van samenwerking die we hen voorlegden vonden ze in ieder geval van belang. Kennishiaten konden ze moeilijk aangeven. Met het aandragen van verbeterpunten hadden ze minder moeite. Het zou volgens hen goed zijn om in de opleidingen meer aandacht te besteden aan samenwerking tussen onderwijs en jeugdhulp. Ook is het goed om in onderzoek meer aandacht te besteden aan de effecten die deze samenwerking heeft op het welzijn van de jeugdige. Ook op de lange termijn. De experts zien graag dat de NRO in het kader van het nieuwe onderzoeksprogramma buiten de gebaande paden durft te treden en met een kritische blik kijkt naar de bestaande processen en procedures.

Het tweede deel van de praktijkstudie waren de *discussies met het veld* en die leverden duidelijke gezichtspunten op. Wetenschappers, vertegenwoordigers van de praktijk en ouders/leerlingen maakten duidelijk dat het goed is als kennisbenutting in de praktijk meer centraal zou komen te staan. Er is het nodige bekend over samenwerking tussen onderwijs en jeugdhulp, maar de beschikbare kennis kan nog beter worden benut.

De doelen ervan moeten in ieder geval duidelijk zijn, en elke keer weer expliciet gemaakt worden. Samenwerking laat zich daarbij niet van bovenaf opleggen, maar komt tot bloei als deze voortkomt uit een behoefte in de praktijk. Als er vervolgens wordt samengewerkt, dient er aandacht te zijn voor de relaties van de professionals met de jeugdige, de ouders en professionals onderling. Die professionals in het onderwijs en de jeugdhulp zijn dan beter toegerust om met die relatie om te gaan. Daarnaast is het goed om in de samenwerking eerder en structureler het perspectief van ouders en jeugdigen te betrekken. Ten slotte is er aandacht nodig voor de rol die schoolomgeving speelt in het creëren of in stand houden van problemen (of juist het voorkomen ervan). In alle praktijktoetsen werd aandacht gevraagd voor de (duurzame) effecten van interventies, strategieën en aanpakken op de jeugdigen en hun ouders, in het samenwerken van onderwijs en jeugdhulp.

6.3 Wat stellen we voor?

Een van de belangrijkste uitdagingen voor de samenwerking tussen onderwijs en jeugdhulp is om te zorgen voor focus, samenhang, betrokkenheid en continuïteit op langere termijn. Onderstaande vier aanbevelingen moeten richting geven aan de samenwerking tussen onderwijs en jeugdhulp voor het bieden van optimale ontwikkelkansen voor jeugdigen. Het is een referentiekader dat niet moet worden gezien als blauwdruk, maar ondersteunend is bij kennisontwikkeling en het vormgeven van samenwerkingsrelaties tussen onderwijs en jeugdhulp.

Aanbeveling 1: Blijvende aandacht voor kritische reflectie

Er is een duidelijke ontwikkeling naar meer samenwerking tussen onderwijs en jeugdhulp die breed wordt gedragen. Vanuit wetenschap, beleid en praktijk wordt erop gewezen dat een goede afstemming en samenwerking tussen onderwijs en jeugdhulp een bijdrage kan leveren aan optimale ontwikkelkansen voor en de passende, integrale ondersteuning aan jeugdigen en hun ouders. Toch roept de ervaren focus op alsmaar meer samenwerking tussen onderwijs en jeugdhulp ook veel vragen op. Experts en ouders zelf vragen zich af of niet (per geval) meer stilgestaan moet worden bij de toegevoegde waarde van een intensieve(re) samenwerking en

wat de daadwerkelijke gevolgen zijn voor de jeugdige. Samenwerking kan namelijk ook leiden tot perverse prikkels, zoals het wellicht onnodig of 'te snel' doorverwijzen van jeugdigen naar de jeugdhulp vanuit het onderwijs. Voor deze mogelijke nadelige gevolgen moet ook oog zijn.

Het verkennen van het 'waarom' van de samenwerking tussen onderwijs en jeugdhulp start met het verkennen van de opgaven die zich voordoen niet alleen op niveau van het individuele kind met een (ondersteunings) behoefte, maar ook op wijk- en gemeenteniveau, zodat kan worden afgewogen waar de stapeling van problematieken dermate ernstig en complex is, dat een intensievere samenwerking wenselijk is. Wat is er precies aan de hand? Ervaart het veld dat de noodzaak om hier aan de slag te gaan groot is?

'Een duurzame ontwikkeling van ondersteunende leeromgevingen zal mogelijkwijs zwaardere interventies minder noodzakelijk maken. Om dit te bewerkstelligen hebben docenten, ouders en jeugdhulpverleners voldoende tijd nodig voor interactie en reflectie. Daarnaast is het van belang dat partners in samenwerking zelf zeggenschap hebben over hun manier van werken en de kans krijgen om samen nieuwe wegen te ontdekken.'
(Gerdes, 2021)

Wanneer opgaven, stakeholders, ideeën en oplossingsrichtingen in beeld zijn gebracht, dient zich een keuzemoment aan. Gaan we langdurig een samenwerking aan, met als doel een duurzaam positief effect op het kind? Past een intensieve samenwerking bij de problemen bij de organisaties en zijn de randvoorwaarden (zie ook aanbeveling 2) aanwezig om deze tot een succes te maken? De gemeente is hierbij aan zet om in kaart te brengen wat er speelt in en wat er leeft onder scholen en jeugdhulporganisaties in de gemeente, onder jeugdigen en hun ouders en professionals in de wijken en scholen. Onderzoek van Kuitenbrouwer (2021) laat zien dat het helpend is als het systeem en de gevolgen van acties visueel in kaart worden gebracht, om te voorkomen dat professionals het idee hebben steeds weer hetzelfde gesprek te voeren. Het kunnen zien van bepaalde structuren helpt professionals bij het begrijpen van de complexe situatie: er kan hierdoor een 'metaloog' (dialoog op meta-niveau) plaatsvinden. Al met al is er duidelijk behoefte aan blijvende aandacht voor kritische reflectie op dit onderwerp. Daarbij kan concreet gedacht worden aan enkele vraagstukken waarbij wij er hier drie meegeven.

1. **Waar gaat het om bij samenwerken en wie is waarvoor verantwoordelijk?** Van samenwerking, ook tussen onderwijs en jeugdhulp, wordt veel verwacht. Zeker voor jeugdigen die in hun ontwikkeling worden bedreigd. Over waar het bij deze samenwerking om zou moeten gaan en wat daarbij belangrijk is, bestaat minder eenduidigheid. Dit fundamentele vraagstuk vraagt de komende jaren expliciet aandacht om op den duur meer toe te werken naar meer **gemeenschappelijke concepten**, een meer **gemeenschappelijke taal** en meer **gemeenschappelijke maten om het succes aan af te kunnen lezen**. Daarbij is het nodig om zowel oog te hebben voor de voor- als nadelen van samenwerken.

Verder is het zo dat samenwerking tussen onderwijs en jeugdhulp bij eenvoudige vraagstukken regelmatig goed verloopt. Op casusniveau weten de instellingen elkaar te vinden en dat geldt ook voor de onderwijzer en jeugdprofessional. Betrokken professionals weten hoe de samenwerking verloopt en welke hulp en ondersteuning nodig is. Wanneer zaken complexer worden, ondersteuning en hulp in meerdere domeinen gegeven moet worden, intensiveren en langer aanhouden, ontstaan er problemen. Dat is ook het geval wanneer hulp niet individueel, maar aan grotere groepen tegelijk gegeven wordt en algemener en preventiever of versterkend van aard is. Hier ontbreken de kaders vaak en is onduidelijk wie welke hulp en ondersteuning geeft en waarvoor verantwoordelijk is, wie de regie voert en vanuit welk budget het wordt betaald. Onderzoek kan beter duidelijk maken waar het om gaat bij samenwerken (rond grote groepen, preventiever en versterkend van aard) en ook wie waarvoor verantwoordelijk is.

- 2. Hoe ziet het continuüm (de doorlopende lijn) van ondersteuning er uit in verschillende soorten gemeenten?** Veel van de uitdagingen, problemen en stoornissen waar jeugdigen (en op hun beurt ook het onderwijs en de jeugdhulp) mee te maken hebben, hebben een grote invloed op henzelf, hun familie en de samenleving. Dat kunnen mentale, emotionele en/of gedragsproblemen en uitdagingen zijn die de toekomst en het welzijn van de jeugdigen bedreigen. Een aanzienlijk deel van de jeugd heeft daar mee te maken en dat vraagt veel van het onderwijs en de jeugdhulp. Het is goed om de ondersteuning die jeugdigen nodig hebben in onderwijs en jeugdhulp meer in samenhang en als doorlopende lijn te bekijken: als een doorlopende ononderbroken lijn van (soms intensieve) ondersteuning (nazorg, lange termijn zorg), behandeling (behandeling van problemen en stoornissen, identificeren hiervan), preventie of voorkomen van problemen (indicatief, selectief, universeel) en promotie of versterken (individueel en familie, gemeenschap, maatschappelijk) (zie ook IOM, 2019; IOM, 2009).
- 3. Wat zijn verschillende (passende) vormen van samenwerking?** Niet alleen de verschillende vormen van ondersteuning, hulp en zorg aan jeugdigen kunnen op een tijdslijn worden geplaatst en zo aanvullende inzichten geven over samenwerking tussen onderwijs en jeugdhulp. Dit geldt ook voor verschillende vormen van samenwerking. Gerdes (2021) deed hiervoor recent een interessant voorstel door onderscheid te maken tussen **coöperatie**, **coördinatie** en **collaboratie**, drie verschillende samenwerkingsvormen. Bij **coöperatie** streven meerdere organisaties naar bepaalde doelen en kijken daarbij vooral naar het eigen traject. De verbanden hier zijn losjes en vooral formeel, waarbij men elkaar op de hoogte houdt van wat ze op een bepaald gebied doen. Bij **coördinatie** zijn er wat meer onderlinge verbindingen. Nog steeds is het zo dat men vooral let op de eigen bijdrage, maar er zijn al wat meer interacties, er wordt wat samengewerkt, meer gedeeld en er wordt afgestemd. Tot slot is er **collaboratie**, dat de meest uitgewerkte vorm van samenwerking is. Professionals van verschillende domeinen stemmen trajecten en expertise met elkaar af en men denkt voorbij grenzen. Samenwerking hier is intensief en meer informeel. Deze verschillende vormen hebben consequenties voor identiteit, vertrouwen en kennisdelen en natuurlijk voor samenwerken. De komende jaren over dit soort onderwerpen reflecteren en nadenken met elkaar komt het samenwerken tussen onderwijs en jeugdhulp op den duur ten goede.

Aanbeveling 2: Meer onderzoek naar voorwaarden voor samenwerking

Er zijn de laatste jaren inzichten opgebouwd over de bevorderende en de belemmerende factoren van samenwerken. Met name het literatuuronderzoek heeft deze op rij gezet. Het aansluiten bij deze kennis en verder opbouwen van inzichten hierover is van belang om samenwerken tussen onderwijs en jeugdhulp succesvol te maken. Voorgesteld wordt hier om dit onderzoek naar voorwaarden de komende jaren verder uit te bouwen. In dit deel van de programmering wordt aandacht besteed aan de factoren die aan succesvol samenwerken vooraf gaan. Het is zinvol om in dit onderzoek meer systematiek aan te brengen.

Het is ook duidelijk dat we over de voorwaarden van samenwerken en de onderliggende factoren wel het nodige weten. Met de geselecteerde belangrijkste randvoorwaarden moeten de betrokken partijen gezamenlijk van start kunnen gaan. In beginsel moet men het gesprek aangaan over de aanwezigheid van deze randvoorwaarden, en wat nog nodig is om deze randvoorwaarden te realiseren. Mogelijk kan een onafhankelijke procesregisseur, die boven de gemeente, scholen en jeugdhulporganisaties staat, hierbij een aanjagende of coördinerende rol spelen. In de vertaalslag van de randvoorwaarden naar een breed gedragen visie is het belangrijk om ook hier gebruik te maken van de kennis van betrokkenen in wijken die om extra aandacht vragen, zoals de politie, scholen, zorgorganisaties, welzijn, buurtbewoners/ en jeugdigen en hun ouders zelf. Zorg in ieder geval dat tenminste de belangrijkste partners vertegenwoordigd zijn.

In de studie is zichtbaar gemaakt wat de thema's en factoren zijn om de samenwerking te doen slagen en deze zijn meer samenhangend gepresenteerd. Maar dit laat onverlet dat er ook nog enkele randvoorwaarden zijn die de komende jaren om extra aandacht vragen.

1. **Het begeleiden van de gemeente (als partner die het proces vanuit het collectieve belang aanvielt) is cruciaal (bestuurlijk niveau).** Hoewel gemeenten in het sociaal domein door de invoering van de participatiewet, Wmo en de jeugdwet steeds meer verantwoordelijkheid krijgen, hebben gemeenten nog maar een beperkte rol als het gaat om onderwijs. Deze twee ontwikkelingen lijken te schuren en er wordt dus gezocht naar manieren om te zorgen dat gemeenten de verwachte verbindende rol kunnen waarmaken. Er bestaan door de grote verschillen in mate van regionale samenwerking bovendien grote verschillen in de samenwerking tussen onderwijs en jeugdhulp. Het verdient aanbeveling om in vervolgonderzoek de institutionele, 'randvoorwaarde-scheppende' rol die de gemeente inneemt, en de daaruit volgende verschillen tussen gemeenten, te blijven monitoren.
2. **Blijvende aandacht voor reflectie en monitoring zijn de belangrijkste voorwaarden op het niveau van het onderhouden van de relatie tussen onderwijs en jeugdhulp (bestuurlijk niveau).** Lerend en wendbaar te werk gaan is essentieel om samenwerkingen langdurig te kunnen volgen. Onderzoek naar de opbrengsten op de langere termijn is voornamelijk nog niet beschikbaar; veel organisaties lopen toch vast bij het formuleren van een cyclisch, systematisch en gestructureerd kwaliteits- en monitoringsbeleid dat doordringt tot op de verschillende werkvloeren. Het ontwikkelen van een integraal evaluatiekader veronderstelt het expliciteren van doelen en het volgen van de uitvoering van de processen en van de kwaliteit van de activiteiten. Het blijft voor de integrale samenwerking tussen onderwijs en jeugdhulp een uitdaging een monitoringssysteem uit te werken dat voor alle elementen systematische evaluatie, bijsturing en 'follow-ups' mogelijk maakt. De invloed van samenwerking op mogelijke afname in het zorggebruik blijkt ten slotte ook nog onduidelijk en kan bij vervolgonderzoek nog meer worden meegenomen.
3. **Het perspectief van jeugdigen en/of hun ouders vraagt aparte aandacht (relationeel niveau).**
 - Bij een goede samenwerking tussen onderwijs en jeugdhulp is het belangrijk dat ouders goede afstemming ervaren. Het gaat er dan om, om jeugdigen en ouders te betrekken bij hun eigen ondersteuningsproces, waarbij wordt uitgegaan van de eigen mogelijkheden om regie te voeren over hun leven. Een belangrijk aspect daarvan is dat er met hen wordt gesproken.
 - Er zou nog verder onderzoek moeten plaatsvinden naar succesvolle initiatieven en strategieën die bijdragen aan het vergroten van het onderwijsondersteunend gedrag van ouders en die zorgen voor een betere relatie tussen ouders en school. In dit onderzoek kunnen interessante, perspectievolle initiatieven worden betrokken zoals huisbezoeken, nieuwe manieren van werken met (scholing van) ouders, maar ook initiatieven die zich richten op het vergroten van competenties van leerkrachten in de omgang met ouders.
 - Een aandachtspunt kan zijn dat zelfs als in het interprofessioneel team een ervaringsdeskundige – die staat voor het perspectief van de ouder en/of jeugdige – is opgenomen, dat nog geen garantie is dat dit perspectief voldoende tot zijn recht komt in de interprofessionele samenwerking.
 - **In wezen dient het perspectief van de ouders en jeugdigen waar het om gaat onderdeel te zijn van alle fasen van (toekomstig) onderzoek.** Zij zijn immers onderwerp van de interventie waarin wordt samengewerkt, zij zijn ook gesprekspartner in de samenwerking tussen partijen, zij zijn een belangrijke bron van kennis over wat goed en minder goed werkt, en zij zijn uiteindelijk degenen die positieve effecten van de interventie horen te ervaren.
4. **Duurzame professionalisering blijft nog een *black box* (professioneel niveau).** Bij het professionaliseren van leerkrachten en docenten is een belangrijke rol weggelegd voor de samenwerkingen in de opleidingen voor leraren en jeugdhulpprofessionals. Multidisciplinaire training en cursussen als onderdeel van de opleiding, interprofessionele nascholing, consultatie en coaching, gebruik van geformaliseerde procedures en richtlijnen voor samenwerking, maken van integrale zorgplannen, multidisciplinaire teams, reflectiesessie en gezamenlijke leertrajecten kunnen bij vervolgonderzoek nog meer aandacht krijgen.

Enkele specifieke aandachtspunten waar in vervolgonderzoek verder rekening mee kan worden gehouden zijn:

- Toekomstig onderzoek kan zich meer richten op de onderwijscontext van het mbo en de te behalen voordelen van het optrekken van de leeftijdsgrens naar 23 jaar;
- De rol van de ontmoetingsplek als randvoorwaarde voor de ervaren kwaliteit van zorg kan nog verder worden verkend;
- De langetermijneffecten van programma's voor moeilijk bereikbare groepen nieuwkomers, met name op vmbo-scholen en het speciaal voorgezet onderwijs kunnen nog worden onderzocht.

Aanbeveling 3: Onderzoek naar het proces van samenwerking

Ook is er onderzoek nodig naar het proces van samenwerking. Dit proces omvat niet alleen het opstellen van een uitvoeringsprogramma, maar ook het ontwikkelen van een organisatie-, participatie- en monitoringstructuur. Er is de komende jaren onderzoek nodig dat ons meer begrip oplevert over wat er nodig is om interventies, activiteiten en initiatieven waarin onderwijs en jeugdhulp samenwerken beter te begrijpen. Duidelijker moet worden wat er gebeurt. We moeten begrijpen wat er nodig is voor ontwikkeling, implementatie en opschalen hiervan. Onderzoek naar het proces van samenwerking maakt meer zichtbaar wat er plaatsvindt in de *black box* van de verbinding tussen onderwijs en jeugdhulp en schetst een beeld van wat er bij samenwerking komt kijken. Dit onderzoek laat ons zien welke werkzame elementen in het proces van samenwerking een rol spelen. Hiervoor gaan verschillende modellen rond, maar in de kern komen die veelal op hetzelfde neer. Opgemerkt wordt dat het proces beter in zijn geheel dan in verschillende onderdelen kan worden opgesplitst.

- **Onderzoek van de analysefase.** In deze fase van samenwerking wordt het probleem of vraagstuk onderzocht. Hier wordt eerst vastgesteld wat er aan de hand is en hoe het probleem goed is aan te pakken. Daarnaast is ook nodig om te weten hoe urgent het probleem is, wie zich in de analyses herkennen en wie niet. Is het werkelijk nodig om hier werk van te maken, wat speelt er al op dit terrein, waar heeft het probleem mee te maken en wat ligt eraan ten grondslag? In deze fase wordt van het probleem of vraagstuk een analyse gemaakt, wordt onderzocht hoe het in de omgeving leeft, wie belangrijke sleutelfiguren zijn bij het oplossen ervan en wie de beslissing neemt om het op een bepaalde manier uit te voeren en daar verantwoordelijk voor is.
- **Onderzoek van de programmafase.** Vervolgens is nodig om richting te geven aan het samenwerkingsinitiatief en moeten stappen worden genomen om de gestelde doelen te behalen met een interventie, aanpak of strategie. Aan welke voorwaarden moet er organisatorisch, relationeel en professioneel worden voldaan om succes te behalen? Hoe zit de samenwerking in elkaar en welke vorm van samenwerking wordt er gedefinieerd en met elkaar afgesproken? Daarbij dient aandacht te zijn voor hoe er naar elkaar wordt gekeken, hoe er wordt gezorgd voor vertrouwen, hoe er wordt samengewerkt en welke kennis met elkaar wordt gedeeld met betrekking tot ondersteuning, hulp en zorg voor jeugdigen die dat nodig hebben.
- **Onderzoek van de uitvoeringsfase.** Daarna wordt omschreven welke ondersteuning, hulp en zorg jeugdigen ontvangen. Voor welke interventie, aanpak en of strategie wordt gekozen, wie wat doet en wanneer. Hoe dit wordt georganiseerd en hoe deze organisatie in de gaten wordt gehouden. Ook is van belang na te denken over hoe mensen hierbij worden betrokken. In deze fase wordt de interventie, aanpak of strategie ook uitgevoerd.
- **Onderzoek van de evaluatiefase.** In deze fase houdt men in de gaten hoe de interventie, aanpak of strategie is uitgevoerd, hoeveel jeugdigen eraan mee doen en het 'ondergaan' en wat de resultaten ervan zijn. Over de opbrengst van het initiatief wordt met regelmaat gecommuniceerd met betrokkenen (jeugdigen en ouders, onderwijs, jeugdhulp) en afstemming gezocht. In deze fase wordt de kwaliteit van het programma in de gaten gehouden en wordt, wanneer duidelijk is dat het een succes is en het resultaten behaald, gekeken hoe het programma op grotere schaal kan worden ingevoerd en wat daarvoor nodig is.

Aanbeveling 4: Onderzoek naar de opbrengsten van samenwerking

Een lerende aanpak is nodig die de uitkomsten van de samenwerking (interventie, aanpak of strategie) steeds onderzoekt. Dit omdat de praktijk weerbarstig is, er tussentijds incidenten of onverwachte ontwikkelingen kunnen optreden en projecten vertraging kunnen oplopen. Met actuele kennis en inzichten kan dan worden bepaald: hebben we de juiste opgaven op de radar, zitten de juiste partijen aan tafel, doen we datgene wat nodig is om de gestelde ambities te realiseren? Voldoen de organisatie- en participatiestructuur van de jeugdigen en hun ouders nog? Staan we nog achter het 'waarom' zoals dat eerder is vastgesteld? Is er nog ruimte om bij te sturen? Door beleidsmatig én organisatorisch te verankeren dat pilots langdurig kunnen worden gemonitord, kan langdurige betrokkenheid van partijen worden verzekerd. In het kader van deze kennissynthese stellen wij ons voor dat onderzoek naar de uitkomsten van samenwerking zich op de volgende aspecten richt:

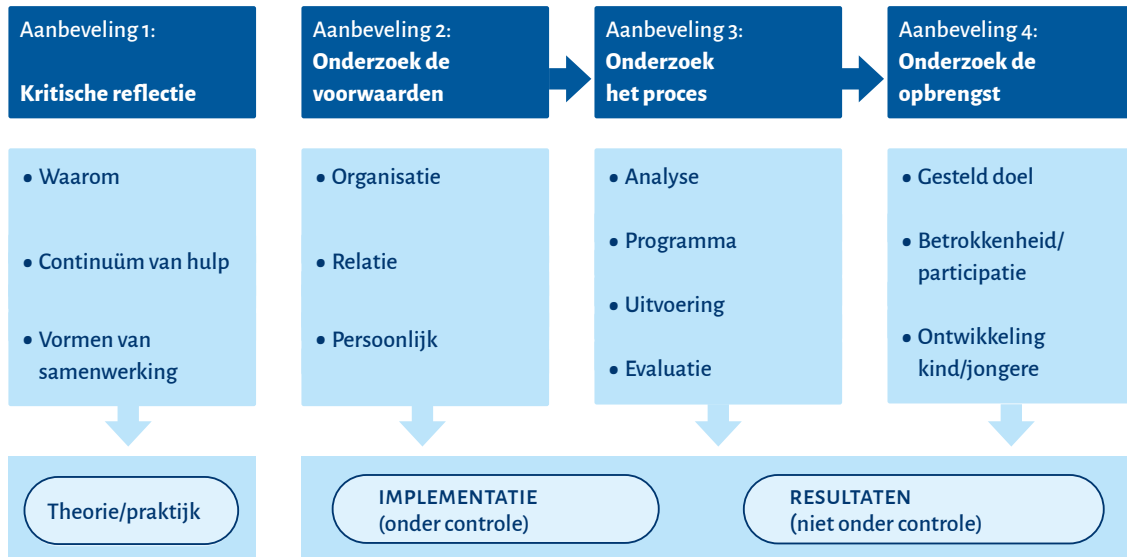
- **Onderzoek naar wat samenwerking tussen onderwijs en jeugdhulp betekent voor de ontwikkeling van jeugdigen.** Experimenteel onderzoek naar wat samenwerking tussen onderwijs en jeugdhulp betekent voor de ontwikkeling van jeugdigen en wat daar de effecten van zijn (laat staan de neveneffecten) zijn er nauwelijks in Nederland.

In dat soort effectonderzoek zijn de uitkomstmaten helder vastgesteld, is het samenwerkingsprogramma omschreven en duidelijk of hieraan is voldaan en weten we wie er waar en wanneer hebben geparticipeerd. Het studiedesign stelt wie er wordt onderzocht, hoe en wanneer en aan welk programma ze al dan niet worden blootgesteld. Statistische analyse, ten slotte, maakt duidelijk of de ontwikkeling van jeugdigen binnen het samenwerkingsproject erop is vooruitgegaan of niet in vergelijking tot jeugdigen daarbuiten. Dat soort onderzoek vraagt veel van de metingen, het design, de analyses en natuurlijk, de samenwerking tussen onderwijs en jeugdhulp. Dat is ingewikkeld en ook kostbaar onderzoek. Toch is dat soort onderzoek nodig om vast te kunnen stellen of en waar samenwerking tussen onderwijs en jeugdhulp resultaten oplevert voor de ontwikkelkansen van jeugdigen.

- **Onderzoek naar de (al dan niet) behaalde doelen en in hoeverre dit door de samenwerking komt.** Samenwerkingsprojecten van scholen, samenwerkingsverbanden, instellingen van jeugdhulpverlening en gemeenten werken samen om jeugdigen die dat nodig hebben zo snel en goed mogelijk passende ondersteuning te bieden. Met elkaar stellen ze doelen op die binnen een bepaalde tijd moeten worden gehaald. Vaak ontbreekt de tijd, middelen of ervaren urgentie om te onderzoeken of deze doelen ook daadwerkelijk gehaald worden en in hoeverre dat ook door de samenwerking komt. Het toekomstige onderzoeksprogramma ondersteunt dit soort effectonderzoek waarmee ook duidelijk wordt hoe dit soort onderzoek kan worden uitgevoerd.
- **Onderzoek in hoeverre samenwerking betrokkenheid of participatie tussen partijen bevordert.** Samenwerking tussen onderwijs en jeugdhulp richt zich vaak op gedeelde visies, op versterken van de onderlinge relaties en op mogelijkheden om te werken aan gemeenschappelijke doelen rond ontwikkeling van jeugdigen. Het gaat dan om het versterken van betrokkenheid en participatie van professionals in het onderwijs en de jeugdhulp, maar ook om de betrokkenheid van ouders en jeugdigen.

Betrokkenheid en participatie is nodig op verschillende momenten van die samenwerking: bij het definiëren van het probleem, bij het zoeken naar oplossingen, bij veranderingen doorvoeren, bij het delen van verantwoordelijkheid, bij het eigenaarschap van de implementatie en bij het opschalen. Onderzoek in hoeverre samenwerking betrokkenheid of participatie tussen partijen bevordert, kan zicht geven op of en hoe die betrokkenheid en participatie kan worden versterkt, bijvoorbeeld door aan relaties te werken, beter te begrijpen hoe met elkaar problemen worden aangepakt en overwonnen, hoe ondersteuning wordt geboden, hoe verschillende organisaties zijn betrokken bij de invoering en hoe hierover met elkaar wordt gecommuniceerd.

De vier aanbevelingen vatten wij samen in onderstaande figuur.



Figuur 6.1 Schematische weergave aanbevelingen

6.4 Waar werken we naar toe?

De kennissynthese laat zien wat belangrijke thema's en factoren zijn om de samenwerking te doen slagen, maar laat juist ook zien welke kennislacunes er nog zijn en wat we nog niet weten. Dit rapport roept op om van de samenwerking tussen onderwijs en jeugdhulp de komende jaren een serieus onderzoeksthema te maken. Ondanks de breed gedragen maatschappelijke behoefte aan (meer) samenwerking tussen onderwijs en jeugdhulp, vraagt het thema vooral meer wetenschappelijke aandacht. Vastgesteld is dat samenwerking en verbinding tussen onderwijs en jeugdhulp op dit moment vooral afhangt van goede intenties en voornemens.

Verbinding tussen beide domeinen moet ook kunnen voortbouwen op gedegen en goed onderzoek. Naast blijvende aandacht voor kritische reflectie op het nut, de noodzaak en het doel van samenwerking is er onderzoek nodig naar de voorwaarden, het proces van samenwerken en is er ook meer onderzoek nodig naar de uitkomsten van samenwerking. Er is op dit terrein behoefte aan leren, waarbij onderzoek, praktijk en beleid er met elkaar voor zorgen dat er sprake is van continue verbetering op basis van onderzoeksresultaten. Dat is nodig voor de beide domeinen die het samen organiseren, de professionals die erbij betrokken zijn en de jeugdigen en de ouders die hier de vruchten van moeten plukken. Het is nodig na te denken over hoe dat onderzoek in de toekomst er uit moet zien en wat dat van data-verzameling, -analyse en resultaten vraagt. Daarover zal op andere momenten uitgebreider nagedacht moeten worden. Deze kennissynthese is meer een nota van uitgangspunten dan een blauwdruk voor de toekomst. Uiteindelijk wil deze kennissynthese enkele doelen in de toekomst voor ogen houden.

- **Reflectie. Het is goed de komende jaren met elkaar meer gericht na te blijven denken over samenwerking tussen onderwijs en jeugdhulp.** Uitgangspunt vormt hierbij de aanname wanneer samenwerken tussen onderwijs en jeugdhulp meer onderbouwd is met wetenschappelijke kennis, dat ook meer perspectief biedt. Dan kan het bijdragen aan effectiviteit en maatschappelijke impact en komt het uiteindelijk jeugdigen die (extra) ondersteuning nodig hebben ten goede. Op dit moment is het voor het onderwijs, de jeugdhulp en de gemeenten niet eenvoudig om zicht en grip te krijgen op wat we hierover op dit moment weten. Het is goed hier de komende jaren kennis over te vergaren en te blijven reflecteren.
- **Aanscherping vraagstuk.** Samenwerking van onderwijs en jeugdhulp is een ingewikkelde kwestie (zoals samenwerking überhaupt ingewikkeld kan zijn) en hangt met verschillende factoren samen. Diverse initiatieven op verschillende niveaus vinden er plaats. Het is in de kennissynthese vaker vastgesteld: het is nodig duidelijke accenten te leggen in een toekomstige onderzoeksprogrammering en meer samenhang te brengen in het vergaren van kennis op dit terrein. De kennissynthese doet daarvoor enkele duidelijke voorstellen (kritische reflectie, voorwaarden, proces en uitkomsten), laat zien welke concrete onderzoeks- en kennisvraagstukken hierbij horen en stelt voor dit geheel in samenhang met elkaar te bezien.
- **Beweging. Binnen en tussen beleidsterreinen vindt er steeds meer samenwerking plaats en van samenwerking wordt veel verwacht.** Veel problemen waar jeugdigen tegenaan lopen kunnen niet meer door een professional, een school of instelling alleen worden opgelost. Professionals en instellingen werken vaak samen omdat ze samen meer kunnen bereiken of realiseren dan iedere partij alleen kan. Anderen kunnen iets toevoegen wat jij niet kunt en van andere achtergronden en denkwerelden kun je leren. Er is sprake van een ware beweging die in principe door inzichten van het theoretische en praktische deel van deze studie worden ondersteund. Dit rapport doet een beroep op bestuurders en leiders in Nederland, onderwijs- en jeugdhulporganisaties, gemeenten, scholen, welzijnsorganisaties en professionals om samenwerking van onderwijs en jeugdhulp vorm te geven en kennis daarover te gebruiken en te ontwikkelen om kinderen optimaal te laten ontwikkelen. Het is de verantwoordelijkheid van de kennisinfrastructuur en -instellingen deze kennis hierover met het veld te delen en ervoor te zorgen dat de inzichten over succesvol samenwerken daar landen en de professionals deze kennis beter kunnen benutten.

Echter, vastgesteld wordt ook dat samenwerken niet altijd voordelen heeft, het veel vraagt van organisaties en professionals en dat we over lang niet alle aspecten van samenwerken veel weten. Deze kennissynthese pleit daarom vooral, in deze fase, voor het leggen van een sterke basis aan kennis doormiddel van longitudinale monitoring en ruimte voor reflectie over de verbinding tussen onderwijs en jeugdhulp. Daarmee is deze beweging op dit moment het meest gebaat.

Deze kennissynthese *Kennis versterken over de verbinding onderwijs en jeugdhulp* wil de basis bieden voor een mogelijk onderzoeksprogramma dat de komende jaren de praktijk en het beleid rond onderwijs en jeugdhulp ten dienste staat en dat ten goede komt aan ieder kind om te leren, zich optimaal te ontwikkelen en volwaardig mee te doen. Hopelijk biedt het die basis.

Bijlage 1

Literatuur

- Aarsen, E. van, Weijers, S., Walraven, M. & Bomhof, M. (2017). Monitor samenwerkingsverbanden 2016: De voortgang van passend onderwijs volgens swv-directeuren. Utrecht: Oberon.
- Actieprogramma Zorg voor de Jeugd (2018). Actieprogramma Zorg voor de Jeugd. Den Haag: Ministerie van Volksgezondheid, Welzijn en Sport & Ministerie van Justitie & Veiligheid.
- Adamson, K., Loomis, C., Cadell, S., Verweel, L. C. (2018). *Journal of Interprofessional Care*, 32(6), 752-761.
- Admiraal, W., Lockhorst, D., & van der Pol, J. (2012). An expert study of a descriptive model of teacher communities. *Learning Environments Research*, 15(3), 345-361.
- Akkerman, S. F., & Bruining, T. (2016). Multilevel boundary crossing in a professional development school partnership. *Journal of the Learning Sciences*, 25(2), 240-284.
- Albers, B., Mildon, R., Lyon, A. R., & Shlonsky, A. (2017). Implementation frameworks in child, youth and family services—Results from a scoping review. *Children and Youth Services Review*, 81, 101-116.
- Allen, J. D., Linnan, L. A., Emmons, K. M., Brownson, R., Colditz, G., & Proctor, E. (2012). Fidelity and its relationship to implementation effectiveness, adaptation, and dissemination. *Dissemination and implementation research in health: Translating science to practice*, 281-304.
- Amsing, M., Donker, M., & Sontag, L. (2011). Literatuurstudie 'Meer bekwaam in handelsgericht werken in het vo in professionele leergemeenschappen'. 's Hertogenbosch: KPC Groep.
- Arredondo, P., Shealy, C., Neale, M., Winfrey, L. L. (2004). Competencies Conference: Future Directions in Education and Credentialing in Professional Psychology. *Journal of Clinical Psychology*, 60(7), 787-800.
- Bakker, A., & Akkerman, S. (2019). The learning potential of boundary crossing in the vocational curriculum. *The Wiley Handbook of Vocational Education & Training*, 349-372.
- Balledux, M., de Lange, M., Chênevert, C., & Kwok, S. E. (2010). Alert4You: jeugdzorg vergroot deskundigheid kinderopvang. *Jeugd en Co Kennis*, 4(3), 29-37.
- Bell, J., Kaats, E., Opheij, W. (2013). Bridging disciplines in alliances and networks: In search for solutions for the managerial relevance gap. *International Journal of Strategic Business Alliances*, 3, 50-68.
- Bellaart, H. B., Day, M., & Gilsing, R. J. H. (2016). Effectief bereik van alle doelgroepen door jeugdhulp Den Haag. Utrecht: Verwey-Jonker Instituut.
- Bergman, W., van den Broek, V., Kemper-Koebrugge, W., Gerritsen, M., & de Vijlder, F. (2017). Op weg naar een lerende regio. Arnhem/Nijmegen: HAN.
- Bichbich, F., Bouwes, T., Hoijsink, M., Kemmeren, C., Metzke, R., Räkens, M., & Zuithof, M. (2014). Samen doen in de buurt. Amsterdam: Hogeschool van Amsterdam.
- Blake-Lamb, T., Boudreau, A. A., Matathia, S., Tiburcio, E., Perkins, M. E., Roche, B., & Taveras, E. M. (2018). Strengthening integration of clinical and public health systems to prevent maternal-child obesity in the First 1,000 Days: A Collective Impact approach. *Contemporary clinical trials*, 65, 46-52.
- Blokstra, A., Pieter, R., Opten, R., & Bemelmans, W. (2017). Samenwerking tussen JGZ en het voortgezet onderwijs: Tips en trucs uit de praktijk. *JGZ Tijdschrift voor jeugdgezondheidszorg*, 49(3).
- Bryson, J. M., Crosby, B. C., & Stone, M. M. (2015). Designing and implementing cross sector collaborations: Needed and challenging. *Public Administration Review*, 75(5), 647-663.

- Cao, Z., & Lumineau, F. (2015). Revisiting the interplay between contractual and relational governance: A qualitative and meta-analytic investigation. *Journal of Operations Management*, 33-34, 15-42.
- Carron, T., Rawlinson, C., Arditi, C., Cohidon, C., Hong, Q.N., Pluye, P., Gilles, I., & Peytremann-Bridevaux, I. (2021). An Overview of Reviews on Interprofessional Collaboration in Primary Care: Effectiveness. *International Journal of Integrated Care*, 21(2).
- CBS Jeugdmonitor (2017). Jaarrapport 2017 landelijke jeugdmonitor. Den Haag: Centraal Bureau voor de Statistiek.
- Chênevert, C., & Balledux, M. (2011). Samen kunnen we steeds meer!. *Monitor Alert4you deel 2*. Den Haag: Narcis.
- Christensen, J. H., Bloch, P., Moller, S. R., Sogaard, C.P., Klinker, C.D., Aagaard-Hansen, J., Bentsen, P. (2019). Health in All local Policies: Lessons learned on intersectoral collaboration in a community based health promotion network in Denmark. *The International Journal of Health Planning and Management*, 34(1), 216-231.
- CIKEO (2020). Deelrapport 1 t/m 4: Werkzame elementen in preventieve opvoedinterventies. Utrecht: Verwey-Jonker Instituut.
- Costumato, L. (2021). Collaboration among public organizations: a systematic literature review on determinants of interinstitutional performance. *International Journal of Public Sector Management*.
- Distelbrink, M., Pels, T., van Dongen, S., & Klooster, E. (2018). *Het Peutercollege*. Utrecht: Verwey-Jonker Instituut.
- Distelbrink, M., Gilsing, R., Pels, T., Schöne, J., & Wind, D. (2014). *Proeftuinen om het kind: Een kwalitatieve verkenning*. Utrecht: Verwey-Jonker Instituut.
- Doornenbal, J., Fukkink, R., van Yperen, T., Balledux, M., Spoelstra, J., & van Verseveld, M. (2017). *Inclusie door interprofessionele samenwerking: Resultaten van de proeftuinen van PACT*. Amsterdam: Het Kinderopvangfonds.
- Doornenbal, J., & Kruijer, J. (2016). Twenty years of community schools in Groningen: A Dutch case study. In: *Developing community schools, community learning centers, extended services schools and multi-service schools*, pp. 229-252.
- Doornenbal, J., & Duin, A. (2015). Een ontwikkel- en leergemeenschap voor kinderen. *Kindcentra 2020, een realistisch perspectief*, 31-47.
- Doornenbal, J. (2012). *Opgroeien doe je maar één keer: Pedagogisch ontwerp voor het kindcentrum*. Groningen: Hanzehogeschool Groningen.
- Dow, A. W., Diaz-Granados, D., Mazmanian, P. E., & Retchin, S. M. (2013). Applying organizational science to health care: A framework for collaborative practice. *Academic Medicine: Journal of the Association of American Medical Colleges*, 88(7), 952.
- Driessen, G., Veen, A., Daalen, M. V., Emmelot, Y., & Bollen, I. (2015). *VVE-doelgroepkinderen in de voorschoolse fase: Indiceren en aanbod*. Nijmegen: Radboud Universiteit Nijmegen.
- Duin, A., Doornenbal, J., Slot, P., & Leseman, P. (2019). *Investeren in kinderen van 0-12 jaar: Bevindingen uit de wetenschap*. Groningen: Hanzehogeschool Groningen.
- Durlak, J. A., & DuPre, E. P. (2008). Implementation matters: A review of research on the influence of implementation on program outcomes and the factors affecting implementation. *American Journal of Community Psychology*, 41(3), 327-350.
- Egert, F. (2015). The impact of in-service professional development programs for preschool teachers on quality ratings and child outcomes (Krachtvoerlezing). Amsterdam: Kenniscentrum Onderwijs en Opvoeding.
- Eimers, T., Ledoux, G., & Smeets, E. (2016). *Passend onderwijs in de praktijk. Casestudies in het primair en voortgezet onderwijs en middelbaar beroepsonderwijs*. Nijmegen: KBA Nijmegen.
- Fagan, A. A., Hawkins, J. D., Catalano, R.F. & Farrington, D. P. (2019). *Communities that care. Building community engagement and capacity to prevent youth behaviour problems*. New York: Oxford Press.
- Fanousse, R. I., Nakandala, D., & Lan, Y. C. (2021). Reducing uncertainties in innovation projects through intra-organisational collaboration: a systematic literature review. *International Journal of Managing Projects in Business*.
- Fishbein, D. H., Ridenour, T. A., Stahl, M., & Sussman, S. (2016). The full translational spectrum of prevention science: Facilitating the transfer of knowledge to practices and policies that prevent behavioral health problems. *Translational Behavioral Medicine*, 6(1), 5-16.
- Friele, R. D., Bruning, M. R., Bastiaanssen, I. L. W., De Boer, R., Bucx, A. J. E. H., & De Groot, J. F. (2018). *Eerste evaluatie Jeugdwet*. Den Haag: ZonMw.
- Fukkink, R., & Trienekens, N. (2011). *Effectstudie van het Alert4you-project*. Den Haag: Narcis.

- Gale, T., & Mills, C. (2013). Creating spaces in higher education for marginalised Australians: Principles for socially inclusive pedagogies. *Enhancing Learning in the Social Sciences*, 5(2), 7-19.
- Gerdes, J. (2021). All inclusive? Collaboration between teachers, parents and child support workers for inclusive education in prevocational school. Amsterdam: Vrije Universiteit Amsterdam.
- Graaf, de I. (2014). Eindrapport Project Kansrijk Implementeren. Utrecht: Trimbos Instituut.
- Grinten, M. van der, Walraven, M., Kooij, D., Bomhof, M., Smeets, E., & Ledoux, G. (2018). Landelijke inventarisatie aansluiting onderwijs en jeugdhulp 2018. Eindrapport. Utrecht: Oberon.
- Gromada, A., Rees, G., & Chzhen, Y. (2020). Worlds of influence. Understanding what shapes child well-being in rich countries. Innocenti Report Card 16. Florence: Unicef.
- Grumbach, K., & Davis, A. (2018). From the Association of Departments of Family Medicine: The Imperative for a Collective Impact among Family Medicine Organizations. *Annals of Family Medicine*, 16(4), 368.
- Gutmanis, I., Speziale, J., Hillier, L. M., van Bussel, E., Girard, J., & Simpson, K. (2017). Health system redesign using Collective Impact: implementation of the Behavioural Supports Ontario initiative in Southwest Ontario. *Neurodegenerative Disease Management*, 7(4), 261-270.
- Hanleybrown, F., Kania, J. & Kramer, M. (2012). Channeling Change: Making Collective Impact Work. *Stanford Social Innovation Review*, Jan. 26 2012.
- Hattie, J., & Timperley, H. (2007). The power of feedback. *Review of Educational Research*, 77(1), 81-112.
- Heim, M., & Weijers, S. (2018). Basisondersteuning in passend onderwijs: Verschillen tussen scholen en samenwerkingsverbanden en de (on)wenselijkheid van een landelijke norm voor basisondersteuning. Amsterdam: Kohnstamm Instituut en Oberon.
- Helderman, J. K., Zeitlin, J., & Sabel, C. (2020). *Leren van casuïstiek*. Nijmegen: Institute for Management Research.
- Hiatt, R. A., Sibley, A., Fejerman, L., Glantz, S., Nguyen, T., Pasick, R., & Ashworth, A. (2018). The San Francisco Cancer Initiative: a community effort to reduce the population burden of cancer. *Health Affairs*, 37(1), 54-61.
- Hilhorst, P., Zonneveld, M., & de Winter, M. (2013). *De gewoonste zaak van de wereld: Radicaal kiezen voor de pedagogische civil society*. Den Haag: Raad voor Maatschappelijke Ontwikkeling.
- Hommel, K. A., Modi, A. C., Piazza-Waggoner, C., & Myers, J. D. (2015). Topical review: Translating translational research in behavioral science. *Journal of Pediatric Psychology*, 40(10), 1034-1040.
- Honingh, M. E., & Stevenson, L. M. (2020). *Besturen van onderwijs*. Nijmegen: Radboud Universiteit Nijmegen.
- Hosman, C., & Jonkman, H. (2020). *Werken aan publieke en maatschappelijke impact: Werkzame elementen in preventieve opvoedinterventies*. Utrecht: Verwey-Jonker Instituut.
- Hosman, C. (2019). *Management van wetenschappelijke kennis voor effectief gemeentebeleid: Over kennisinventarisatie, kennisintegratie en kennis toevoeging ten behoeve van de wetenschappelijke onderbouwing van maatschappelijk ontwikkelingsbeleid van de gemeente Rotterdam*. Rotterdam: Gemeente Rotterdam.
- Huber, M., van Vliet, M., Giezenberg, M., Winkens, B., Heerkens, Y., Dagnelie, P.C., Knottnerus, J.A. (2016). Towards a 'patient-centred' operationalisation of the new dynamic concept of health: a mixed methods study – BMJ 2016
- IFV (2020). *Op weg naar de goede oplossing*. Den Haag: Studiegroep Interbestuurlijke en Financiële Verhoudingen.
- Inspectie Gezondheidszorg en Jeugd, Kinderombudsman, Nationale Ombudsman, Nederlandse Zorgautoriteit, Raad voor Volksgezondheid & Samenleving (2021). *Samen verder, Kinderen en gezinnen met complexe problemen samen verder helpen*. Den Haag: Inspectie Gezondheidszorg en Jeugd.
- Inspectie Justitie en Veiligheid. Jaarbericht 2020. Den Haag: Inspectie van Justitie en Veiligheid. Te downloaden van <https://www.inspectie-jenv.nl/Publicaties/jaarverslagen/2021/05/18/jaarbericht-2020>
- Inspectie van het Onderwijs (2021). *Het speciaal onderwijs groeit. De Staat van het Onderwijs 2021*. Utrecht: Inspectie van het Onderwijs. Verkregen via: www.destaatvanhetonderwijs.nl
- Internationaal Verdrag inzake de Rechten van het Kind (1989). *Kinderrechten*. Verkregen via: <https://www.kinderrechten.nl/>

- ICJ/JenV (2019). Kwetsbare kinderen onvoldoende beschermd. Toezicht bij de jeugdbescherming en jeugdreclassering. Utrecht: Inspectie Gezondheidszorg en Jeugd.
- IOM, Institute of Medicine (US) Committee on Prevention of Mental Disorders. Reducing Risks for Mental Disorders: Frontiers for Preventive Intervention Research. Mrazek PJ, Haggerty RJ, editors. Washington (DC): National Academies Press (US); 1994. PMID: 25144015.
- Jong, de J. D. (2013). Onderwijs en problematische jeugdgroepen. Den Haag: Ministerie van Veiligheid & Justitie.
- Jonkman, H., Crone, M., Hosman, C., & Raat, H. (2020). Overzicht, samenvatting en conclusies: Werkzame elementen in preventie opvoedinterventies. Utrecht: Verwey-Jonker Instituut.
- Kaats, E. A. P., & Opheij, W. (2011). Over 'vermogen tot verbinden'gesproken. M&O, 1, 51-68.
- Kalverboer, M. (2018), 19 april). Position paper betreffende de evaluatie van de Jeugdwet [brief van de kinderombudsvrouw].
- Kammen, van J., Bos, V., Bouwens, J., & Keijsers, J. (2007). Kennissynthese: Veelbelovende aanpak gericht op benutten van kennis. TSG, 85(3), 143-145.
- Kania, J., & Kramer, M. (2011). Collective Impact. Stanford Social Innovation Review, 9(1), 36-41.
- Kania, J., Hanleybrown & Juster, J.S. (2014). Essential mindset shifts for collective impact. Stanford Social Innovation Review.
- Kesselring, M., Winter, M. D., Horjus, B., & Yperen, T. V. (2013). Allemaal opvoeders in de pedagogische civil society: Naar een theoretisch raamwerk van een ander paradigma voor opgroeien en opvoeden. Pedagogiek, 33(1), 5-20.
- Keulen, van A. (2014). Pedagogisch kader voor professionele netwerken onderwijs en kinderopvang. Amsterdam: Uitgeverij SWP.
- Kingston, B. E., Mihalic, S. F., & Sigel, E. J. (2016). Building an evidence-based multitiered system of supports for high-risk youth and communities. American Journal of Orthopsychiatry, 86(2), 132.
- Koelen, M. A., Vaandrager, L., & Wagemakers, A. (2012). The healthy alliances (HALL) framework: Prerequisites for success. Family Practice, 29(1), 132-138.
- Koster, F. (2016). Zelf doen is optellen, samenwerken is vermenigvuldigen: Organisaties, relaties, innovaties. Tilburg: TIAS.
- Kuijjer-Siebelink, W., Weijzen, S., & De Vijlder, F. (2019). Grensoverstijgend samenwerken, opleiden én leren in het sociaal en gezondheidsdomein. Nijmegen/Arnhem: HAN.
- Kuitenbrouwer, M. (2021). 'We seem to be moving in circles': How facilitative action research generates transferable and workable breakthroughs in policy networks that are stuck. IJAR—International Journal of Action Research, 17(1), 9-10.
- Laemers, M.T.A.B. & Schoonhoven, R.van. (2014). (Regionale) samenwerking tussen onderwijs en (jeugd) zorg. Een overzicht van wettelijke kaders. Onderzoek voor de Onderwijsraad. Den Haag: Onderwijsraad.
- Landry, S., Collie-Akers, V., Foster, K., Pecha, D., & Abresch, C. (2020). Assessing the development of collective impact initiatives addressing maternal and child health. Maternal and Child Health Journal, 1-7.
- Law, K. C., Allan, N. P., Kolnogorova, K., & Stecker, T. (2019). An examination of PTSD symptoms and their effects on suicidal ideation and behavior in non-treatment seeking veterans. Psychiatry Research, 274, 12-19.
- Lawson, H.A., & Van Veen, D. (Eds.) (2016). Developing community schools, community learning centers, extended-service schools and multi-service schools: International exemplars for practice, policy and research. Dordrecht: Springer.
- Ledoux, G., & Waslander, S., m.m.v. Eimers, T. (2020). Evaluatie Passend onderwijs. Amsterdam: Kohnstamm Instituut.
- Leemrijse, C., Bakker, D. de, & Schoenmakers, T. (2016). Overvecht Gezond! Theoretische onderbouwing van de integrale aanpak 'krachtige basiszorg' in de Utrechtse wijk Overvecht. Utrecht: Nivel.
- Leruth, C., Goodman, J., Bragg, B., & Gray, D. (2017). A multilevel approach to breastfeeding promotion: Using healthy start to deliver individual support and drive collective impact. Maternal and Child Health Journal, 21(1), 4-10.
- Lieskamp, M., & Schouten, M. (2013). De professionele leergemeenschap in het onderwijs. Huizen: Uitgeverij Pica.

- Loon-Dikkers, van, L., & Brock, A. L. (2021). Het verankeren van initiatieven voor aanvullend leren: Afstemming met regulier onderwijs en gemeenten. Utrecht: Kennisplatform Integratie & Samenleving.
- McDonald, J., Davies, G. P., & Harris, M. F. (2009). Interorganisational and interprofessional partnership approaches to achieve more coordinated and integrated primary and community health services: the Australian experience. *Australian Journal of Primary Health*, 15(4), 262-269.
- Meinen, A., Hilgendorf, A., Korth, A. L., Christens, B. D., Breuer, C., Joyner, H., & Stader, K. (2016). The Wisconsin early childhood obesity prevention initiative: An example of statewide collective impact. *WJM*, 115(5), 269-274.
- Melis, K., & de Vijlder, F. (2014). Tussen beeld en werkelijkheid. Arnhem/Nijmegen: HAN.
- Metselaar, E. E., Cozijnsen, A. J., & Delft, H. C. P. A. (2011). Van weerstand naar veranderbereidheid: over willen, moeten en kunnen veranderen. Holland Business Publications.
- Milbourne, L., Macrae, S., & Maguire, M. (2003). Collaborative solutions or new policy problems: exploring multi-agency partnerships in education and health work. *Journal of Educational Policy*, 18(1), 19-35.
- Minnaert, A., Iutje Spelberg, H., & Amsing, H. (2009). Het pedagogisch quotiënt: Pedagogische kwaliteit in opvoeding, hulpverlening, onderwijs en educatie. Houten: Bohn Stafleu van Loghum.
- Moirano, R., Sánchez, M. A., & Štěpánek, L. (2020). Creative interdisciplinary collaboration: A systematic literature review. *Thinking Skills and Creativity*, 35, 100626.
- NAS/National Academies of Sciences, Engineering, and Medicine; Division of Behavioral and Social Sciences and Education; Board on Children, Youth, and Families; Committee on Fostering Healthy Mental, Emotional, and Behavioral Development Among Children and Youth. *Fostering Healthy Mental, Emotional, and Behavioral Development in Children and Youth: A National Agenda*. Washington (DC): National Academies Press (US); 2019 Sep 11. 1, Introduction. Available from: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/books/NBK551835/>
- Nederlands Jeugdinstituut (nd). De geschiedenis van het jeugdstelsel. <https://www.nji.nl/transformatie-jeugdhulp/geschiedenis-jeugdinstel>
- Nederlands Jeugdinstituut/Met andere ogen (n.d.). Handreiking met gesprekskader onderwijs-zorgarrangementen. Community of Practice 'Onderwijs-zorgarrangementen'. Utrecht: Nederlands Jeugdinstituut.
- Nederlands Jeugdinstituut. (z.d.). De geschiedenis van het jeugdinstel | Nederlands Jeugdinstituut. Geraadpleegd op 29 augustus 2021, van <https://www.nji.nl/transformatie-jeugdhulp/geschiedenis-jeugdinstel>
- Nederlands Jeugdinstituut (2021). *Betere zorg voor kinderen, jongeren en gezinnen in de meest kwetsbare omstandigheden en/of met de meest complexe problemen: Een bijdrage aan de dialoog over de ontwikkeling van essentiële functies en expertises in het jeugdzorglandschap*. Utrecht: Nederlands Jeugdinstituut.
- Nederlands Jeugdinstituut (2019). *Kwetsbaar, 18 jaar en dan? Welke inspiratie en inzichten biedt het buitenland voor dit ingewikkelde vraagstuk?*. Utrecht: Nederlands Jeugdinstituut.
- Nederlands Jeugdinstituut (2016). *Wat werkt bij integrale jeugdhulp?* Utrecht: Nederlands Jeugdinstituut.
- Nederlands Jeugdinstituut (2009). *Evaluatie Wet op de jeugdzorg*. Utrecht: Nederlands Jeugdinstituut.
- Nederlands Jeugdinstituut/Met andere ogen (n.d.). *Integraal arrangeren: handvatten uit de praktijk*. Community of Practice 'Onderwijs-zorgarrangementen'. Utrecht: Nederlands Jeugdinstituut.
- Nederlands Jeugdinstituut/Met andere ogen (n.d.). *Sterke basis en preventie*. Community of Practice 'Onderwijs-zorgarrangementen'. Utrecht: Nederlands Jeugdinstituut.
- Nederlands Jeugdinstituut/Met andere ogen (n.d.). *Vormen van samenwerking tussen onderwijs en jeugdhulp*. Community of Practice 'Onderwijs-zorgarrangementen'. Utrecht: Nederlands Jeugdsinstituut.
- Nederlands Jeugdinstituut/Met andere ogen (n.d.). *Monitoring van de samenwerking onderwijs-jeugd*. Community of Practice 'Onderwijs-zorgarrangementen'. Utrecht: Nederlands Jeugdinstituut.
- Niemelä, M., Kallunki, H., Jokinen, J., Räsänen, S., Ala-Aho, B., Hakko, H., Risitkari, T. & Solataus, T. (2019). *Collective Impact on Prevention: Let's Talk About Children Service Model and Decrease in Referrals to Child Protection Services*. *Frontiers in Psychiatry*, <https://doi.org/10.3389/fpsy.2019.00064>
- Nooteboom, L. A., Mulder, E. A., Kuiper, C. H., Colins, O. F., & Vermeiren, R. R. (2021). *Towards Integrated Youth Care: a systematic review of facilitators and barriers for professionals*. *Administration and policy in mental health and mental health services research*, 48, 88-105.

- NRO (2021). Zes aandachtspunten voor de samenwerking tussen onderwijs en jeugdhulp. Verkregen via: https://www.nro.nl/nieuws/zes-aandachtspunten-voor-de-samenwerking-tussen-onderwijs-en-jeugdhulp?utm_medium=email
- NRO (2020). Werkbaar in de klas. Het effect van samenwerking tussen ouders, leraren, maatschappelijk werk en jeugdhulp in de schoolklas: Exploratieve studie naar de factoren die maken dat samenwerking, vanuit de optiek van de leraar, succesvol is of minder succesvol ervaren wordt. Den Haag: NRO.
- NRC/IOM, National Research Council (US) and Institute of Medicine (US) Committee on the Prevention of Mental Disorders and Substance Abuse Among Children, Youth, and Young Adults: Research Advances and Promising Interventions; O'Connell ME, Boat T, Warner KE, editors. Preventing Mental, Emotional, and Behavioral Disorders Among Young People: Progress and Possibilities. Washington (DC): National Academies Press (US); 2009. Available from: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/books/NBK32775/> doi: 10.17226/12480
- Oberon (2021). Jeugdhulp op school. Utrecht: Oberon.
- Ogbolu, Y., & Fitzpatrick, G. A. (2015). Advancing Organizational Cultural Competency With Dissemination and Implementation Frameworks. *Advances in Nursing Science*, 38(3), 203-214.
- Ogilvie, D., Craig, P., Griffin, S., Macintyre, S., & Wareham, N. J. (2009). A translational framework for public health research. *BMC Public Health*, 9, 116-135.
- Onderwijsraad (2011). Passend onderwijs voor leerlingen met een extra ondersteuningsbehoefte. Overwegingen bij het concept-wetsvoorstel passend onderwijs. Den Haag: Onderwijsraad.
- Ospina, S., & Foldy, E. (2010). Building bridges from the margins: The work of leadership in social change organizations. *The Leadership Quarterly*, 21, 292-307
- Pardoel, Z., Tuinstra, J., & Jansen, D. (2016). De nieuwe professional 'Wijkwerker informele zorg' in de WIJ-teams. Groningen: University of Groningen.
- Pedersen, L. M. L. (2020). Interprofessional collaboration in the Norwegian welfare context: A scoping review. *Journal of Interprofessional Care*, 34(6), 737-746.
- Peeters, C., Batterink, M., Schumacher, G. & Tazelaar, P. (2019). Benchmarkanalyse uitgaven jeugdhulp in 26 gemeenten: Lereren van overeenkomsten en verschillen in beleid en uitvoering jeugdhulp. Barneveld: Significant.
- Peeters, R., Zunderdorp, M., Lamers, M., & Rats, E. (2018). *Mét andere ogen: Advies voor versnelling en bestendiging van de samenwerking onderwijs-zorg-jeugd*. Den Haag: Zunderdorp Beleidsadvies & Management.
- Peltonen, J., Leino-Kilpi, H., Heikkilä, H., Rautava, P., Tuomela, K., Siekkinen, M., & Stolt, M. (2020). Instruments measuring interprofessional collaboration in healthcare: A scoping review. *Journal of Interprofessional Care*, 34(2), 147-161.
- Petri, D., & Doornenbal, J. (2020). *Kinderen en ouders over hun leven, spelen en leren op een Integraal Kindcentrum*. Groningen: Hanzehogeschool Groningen.
- PO-Raad, VO-Raad, VNG, VWS en OCW. (2014). *Onderwijs, ondersteuning en zorg. Passend onderwijs en de herziening van de AWBZ. Een handreiking voor scholen, schoolbesturen, hun samenwerkingsverbanden en gemeenten*. Den Haag: VNG.
- Postema, P., Boersma, S., Fransen, G., Molleman, G., & Raaijmakers, F. (2016). *Integraal Wijkgericht Werken: een ideaal ontrafeld*. Nijmegen: AMPHI academische werkplaats, Radboudumc, GGD Gelderland Zuid.
- Rawlinson, C., Carron, T., Cohidon, C., Arditi, C., Hong, Q. N., Pluye, P., ... & Gilles, I. (2021). An Overview of Reviews on Interprofessional Collaboration in Primary Care: Effectiveness. *International Journal of Integrated Care*, 21(2).
- Reed, J.E., Green, S. & Howe, Cathy (2019). Translating evidence in complex systems: a comparative review of implementation an improvement frameworks. *International Journal for Quality in Health Care*, 31, 3, p. 173-182.
- Reeves, S., Pelone, F., Harrison, R., Goldman, J., & Zwarenstein, M. (2017). Interprofessional collaboration to improve professional practice and healthcare outcomes. *Cochrane Database of Systematic Reviews*, (6).
- Reeves, S., Goldman, J., Gilbert, J., Tepper, J., Silver, I., Suter, E., & Zwarenstein, M. (2011). A scoping review to improve conceptual clarity of interprofessional interventions. *Journal of Interprofessional Care*, 25(3), 167-174.
- Rekenkamercommissie Schiedam-Vlaardingen (2021). *Samenwerking (passend) onderwijs en jeugdhulp in de gemeenten Schiedam en Vlaardingen: Onderzoek van de rekenkamercommissie Schiedam-Vlaardingen*. Schiedam/Vlaardingen: RCSV.

- Rijsdijk, van, L. E., Hofhuis, J., Den, L. M. T., & Vries, S. D. (2015). Interprofessioneel samenwerken in sociale wijkteams: succesfactoren en implicaties voor onderwijs. Een internationale verkenning. Zwolle: Hogeschool Windesheim.
- Rooijen, M. van, & Strating, G. (2020). Ervaringen met het doorverwijzen naar specialistische jeugdhulp in de gemeente Amsterdam. Utrecht: Verwey-Jonker Instituut.
- Ros, A., & ter Beek, A. De praktijk van onderzoek'. 's Hertogenbosch: VSLPC.
- Roso, M. C., van Veen, D., & van der Velpen, P. (2021). Jeugd-geestelijke gezondheidszorg en het onderwijs. Amsterdam/Leiden: Defence for Children en Nederlands Centrum Onderwijs en Jeugdzorg.
- Sandfort, J. R., & Moulton, S. (2020). Replication or innovation? Structuration in policy implementation. *Perspectives on Public Management and Governance*, 3(2), 141-154.
- Schaap, H., & de Bruijn, E. (2015). Professionele leergemeenschappen in scholen: Een kwestie van eigenaarschap en professionele ruimte. *Tijdschrift voor Lerarenopleiders*, 36(4), 23-40.
- Schot, E., Tummers, L., & Noordegraaf, M. (2020). Working on working together. A systematic review on how healthcare professionals contribute to interprofessional collaboration. *Journal of Interprofessional Care*, 34(3), 332-342.
- Schruijer, S. (2020). The dynamics of interorganizational collaborative relationships: Introduction. *Administrative Science*, 10(35), 1-9.
- Schruijer, S. (2011). De betekenis van interorganisatieel leiderschap. Een literatuurverkenning en empirische illustratie. *M&O*, 4, 76-90
- Schwartz, H., Reitsma, J., Snoek, M., Schwartz, H., & Reitsma, J. (2019). Beroepsbeeld Medewerker Integraal Kindcentrum. Amsterdam: Hogeschool van Amsterdam.
- Sloper, P. (2004). Facilitators and barriers for co-ordinated multi-agency services. *Child: Care, Health & Development*, 30(6), 571-580.
- Smeets, E., & Veen, D. van (2018). Samenwerking tussen onderwijs, gemeenten en jeugdhulp. Onderzoek naar succesfactoren in praktijkvoorbeelden. Nijmegen: KBA.
- Smeets, E. & Veen, D. van (2016). Monitor ondersteuningsaanbod: Ondersteuningsaanbod voor leerlingen en teamleden in het basisonderwijs, voorgezet onderwijs, speciaal basisonderwijs en speciaal onderwijs, schooljaar 2015/2016. Nijmegen: KBA Nijmegen.
- Smeets, E. (2009). Het regionale loket Passend onderwijs. Nijmegen: ITS.
- Smeets, E., & Wester, M. (2009). Knelpunten in de samenwerking tussen onderwijs- en zorginstellingen. Nijmegen: ITS.
- Smeets, E. (2007). Samenwerking tussen primair onderwijs, voortgezet onderwijs, regionale expertisecentra en jeugdzorg: Onderzoek naar innovatie in vijf regio's. Nijmegen: ITS.
- Smet, de M., Ruys, I., & Frijns, C. (2019). Collectief leren via samenwerking met externe professionals: Eindrapport literatuurstudie. Gent: Sono.
- Sørensen, M., Stenberg, U., & Garnweidner-Holme, L. (2018). A scoping review of facilitators of multi-professional collaboration in primary care. *International Journal of Integrated Care*, 18(3).
- Steunpunt passend onderwijs (2014). Passend onderwijs, informatiegids voor ouders: Herziene versie. Verkregen via: www.steunpuntpassendonderwijs.nl.
- Spoth, R., Rohrbach, L. A., Greenberg, M., Leaf, P., Brown, C. H., Fagan, A., & Hawkins, J. D. (2013). Addressing core challenges for the next generation of type 2 translation research and systems: The translation science to population impact (TSci Impact) framework. *Prevention Science*, 14(4), 319-351.
- Stachowiak, S. & Gase, L. (2018). Does collective impact really make an impact? *Stanford Social Innovation Review*, aug. 2018.
- Stoutjesdijk, R., & Westerbeek, K. (2016). Onbekend maakt onbemind; afstand tussen onderwijs en jeugdhulpverlening maakt samenwerken lastig. *Kind & Adolescent Praktijk*.
- Supper, I., Catala, O., Lustman, M., Chemla, C., Bourgueil, Y., & Létrilliart, L. (2015). Interprofessional collaboration in primary health care: A review of facilitators and barriers perceived by involved actors. *Journal of Public Health*, 37(4), 716-727.
- Tabak, R. G., Khoong, E.C., Chambers, D.A., & Brownson, R.C. (2012). Bridging research and practice: Models for dissemination and implementation research. *Am J Prev Med*, 43(3), 337-350.
- Thompson, D. S., Fazio, X., Kustra, E., Patrick, L., & Stanley, D. (2016). Scoping review of complexity theory in health services research. *BMC Health Services Research*, 16(1), 1-16.

- Transitie Autoriteit Jeugd (2018). Tussen droom en daad, op weg naar een volwassen jeugdinstel. Den Haag: Ministerie van Volksgezondheid, Welzijn en Sport.
- Udo, N., Sondejker, F., Janssen, E., Beckers, M. & Weghorst, M. (2019). Factsheet sterkste schakels. Utrecht: Verwey-Jonker Instituut.
- Veen, A., Boogaard, M., Daalen, van M., & Emmelot, Y. (2012). Onderzoeksvragen op het terrein van kinderopvang, voor- en vroegschoolse educatie, ouders, zorg en doorgaande lijn. Amsterdam: Kohnstamm Instituut.
- Veen, A. M., Karssen, M., Daalen, M. V., Roeleveld, J. A. A. P., Triesscheijn, B., & Elshof, D. (2013). De aansluiting tussen voor- en vroegschoolse educatie en tussen vroegschoolse educatie en groep 3. Amsterdam: Kohnstamm Instituut.
- Veen, A., van Daalen, M., & Blok, H. (2014). De Wet OKE: beleidsreconstructie en implementatie in twaalf gemeenten. Amsterdam: Kohnstamm Instituut.
- Veen, A., Roeleveld, J., & Daalen, M. V. (2005). Op zoek naar 'best practices': opbrengsten van Amsterdamse voorscholen. Amsterdam: SCO-Kohnstamm Instituut.
- Veen, A., & Eck, E. (2021). Alert4you, professionalisering van medewerkers in de kinderopvang. Amsterdam: Kohnstamm Instituut.
- Veen, D. van, Huizenga, P., & Steenhoven, P. van der (2017). Gemeenten en passend onderwijs 2017: Bestuurlijk overleg en afstemming met jeugdhulp. Amsterdam: Nederlands Centrum Onderwijs & Jeugdzorg.
- Veen, A., Stigt, A. van, & Ledoux, G. (2021). Onderzoek naar de meerwaarde van Integrale Kindercentra. Inclusiekenmerken IKC. Amsterdam: Kohnstamm Instituut.
- Veen, D. van, Huizinga, P. & Steenhoven, P. van der (2016). Passend onderwijs en de lerarenopleidingen. Zwolle: Hogeschool Windesheim/NCOJ.
- Veen, van D., Bosdriesz, M., Florian, L., Huizenga, P., Kuijs, K., Smeets, E., & van der Steenhoven, P. (2017). Geïntegreerde voorzieningen voor specialistische onderwijszorg in samenwerkingsverbanden passend onderwijs (primair onderwijs): Praktijkonderzoek naar samenwerking en integratie van voorzieningen voor specialistische onderwijszorg sbo/so. Zwolle/Amsterdam: Hogeschool Windesheim/NCOJ.
- Vegt, van der A. L., Damstra, G., Klein, T., Weijers, S., Boogaard, M., Schenke, W., & Sligte, H. (2016). Regelluwe scholen. Utrecht: Overon.
- Verheijden, E. & De Lange, M. (2016). Wat werkt bij integrale jeugdhulp? Utrecht: Nederlands Jeugdinstituut.
- Vink, R., van der Neut, I., Gielen, P., & Willemse, P. (2012). De doorbraak van het team. Tilburg: IVA.
- VNG (2012). Handreiking 'De verbinding Passend onderwijs en zorg voor jeugd'. Den Haag: VNG.
- Vooren, van N. J. E., Steenkamer, B., Kemper, P. F., & Hendriks, R. J. (2018). Regio's in beweging naar een toekomstbestendig gezondheidssysteem: Landelijke Monitor Proeftuinen – reflectie op 5 jaar proeftuinen. Den Haag: RIVM.
- Waard, T. de (2020). Potentie, kennis en compassie. Vier betrokkenen over jeugdzorg en transitie. Vakblad Sociaal Werk, 6, 8-12.
- Walraven, M., & Lockhorst, D., & Weijers, S. (2015). Aan de slag!. Utrecht: Oberon.
- Widmark, C., Sandahl, C., Piuva, K., & Bergman, D. (2011). Barriers to collaboration between health care, social services and schools. International Journal of Integrated Care, 11, 1-9.
- Woolf, S. H. (2008). The meaning of translational research and why it matters. JAMA, 299(2), 211-213
- Yperen, T. van, Van de Maat, A., & Prakken, J. (2019). Het groeiend jeugdzorggebruik: Duiding en aanpak. Utrecht: Nederlands Jeugd Instituut.
- Yperen, T. van (2013). Met kennis oogsten: Monitoring en doorontwikkeling van een integrale zorg voor jeugd. Utrecht: Nederlands Jeugdinstituut.
- Zelle, S., Cleven, I., & Meuwissen, L. (2015). Het extra JGZ contactmoment in het voortgezet onderwijs (Deel II)-Resultaten van de VGGM pilot en eerste inzicht in validiteit van de gebruikte vragenlijst. Nijmegen: AMPHI.
- Zenzano, T., Allan, J. D., Bigley, M. B., Bushardt, R. L., Garr, D. R., Johnson, K., & Stanley, J. M. (2011). The roles of healthcare professionals in implementing clinical prevention and population health. American journal of Preventive Medicine, 40(2), 261-267.
- Zhong, W., Su, C., Peng, J., & Yang, Z. (2014). Trust in interorganizational relationships: A meta-analytic integration. Journal of Management, 1-26.

Bijlage 2

Methode literatuuronderzoek

1 Zoekstrategie literatuur m.b.t. de Nederlandse context

Om literatuur te vinden die relevant is voor deze studie, zijn, conform het onderzoeksvorstel, de volgende stappen gezet:

- Zoeken in relevante databases met behulp van een aantal (combinaties van) zoektermen. Er is gezocht in Google Scholar en Web of Science.
- Zoeken naar relevante titels in de referenties van geraadpleegde artikelen ('sneeuwbalmethode') en citatiezoeken.

1.1 In- en exclusiecriteria

Allereerst screenen we het document op de volgende in- en exclusiecriteria:

- a. Context:** in de Nederlandse of internationale (met de Nederlandse context vergelijkbare) onderwijscontext.
- b. Periode:** De studies zijn voor dit systematische literatuuronderzoek relevant wanneer zij betrekking hebben op interventies die in de periode van 2012-2021 zijn onderzocht.
- c. Taal:** Nederlands of Engels.

1.2 Selectie en analyse

Op basis van de vastgestelde searchstrings zijn er een aantal hits gevonden. Gelet op de geldigheid/validiteit van de deeltitels zijn er een aantal aandachtspunten waarmee tijdens de analysefase rekening is gehouden. In eerste instantie is er gebruikgemaakt van de eerder genoemde inclusie- en exclusiecriteria (selectie op titel). De tweede selectie (selectie op abstract) geschiedt op basis van de (interne) validiteit, waarbij er o.a. gekeken is naar de opzet, studiekeuze, volledigheid en waarde van het onderzoek. Omdat een groot aantal factoren is gevonden en we vooral geïnteresseerd waren in welke factoren echt bepalend zijn in de Nederlandse context is ervoor gekozen om alleen die factoren te beschrijven die uit minimaal twee van de drie databronnen naar voren kwamen. Door het hanteren van een strengere selectie is het aantal hits afgezwakt. Het definitieve aantal via de zoektermen geïncludeerde studies is 52.

1.3 Zoekstrings

Bij het zoeken naar literatuur zijn de volgende zoektermen gebruikt:

Hoofdthema	Zoekstring
Passend onderwijs	(Nederland*) AND (passend onderwijs*) AND (jeugdzorg* OR jeugdhulp* OR wijkteams* OR jeugdbescherming* OR jeugdreclassering* OR (jeugd)gezondheidszorg) AND (beleid* OR randvoorwaarden* OR effect* OR effectiviteit* OR werkzame elementen*) AND (samenwerking* OR netwerk* OR aansluiting* OR verbinding*)
Tailored education	(tailored education*) AND (youth service* OR youth assistance* OR care team* OR youth protection* OR juvenile rehabilitation* OR neighborhood teams*) AND (policy* OR condition* OR effect* OR efficacy* OR factors* OR active elements*) AND (cooperation* OR collaboration* OR network* OR partner* OR alliance*)
Vve	(Nederland*) AND (vroegschoolse educatie* OR voorschoolse educatie* OR vve*) AND (jeugdzorg* OR jeugdhulp* OR wijkteams* OR jeugdbescherming* OR jeugdreclassering* OR (jeugd)gezondheidszorg) AND (beleid* OR randvoorwaarden* OR effect* OR effectiviteit* OR werkzame elementen*) AND (samenwerking* OR netwerk* OR aansluiting* OR verbinding*)
Pre-school education	(pre-school education* OR preschool*) AND (youth service* OR youth assistance* OR care team* OR youth protection* OR juvenile rehabilitation* OR neighborhood teams* OR (youth) health care*) AND (policy* OR condition* OR effect* OR efficacy* OR factors* OR active elements*) AND (cooperation* OR collaboration* OR network* OR partner* OR alliance*)
Basisonderwijs	(Nederland*) AND (basisonderwijs*) AND (jeugdzorg* OR jeugdhulp* OR wijkteams* OR jeugdbescherming* OR jeugdreclassering* OR (jeugd)gezondheidszorg) AND (beleid* OR randvoorwaarden* OR effect* OR effectiviteit* OR werkzame elementen*) AND (samenwerking* OR netwerk* OR aansluiting* OR verbinding*)
Primary school education	(primary school education*) AND (youth service* OR youth assistance* OR care team* OR youth protection* OR juvenile rehabilitation* OR neighborhood teams* OR (youth) health care*) AND (policy* OR condition* OR effect* OR efficacy* OR factors* OR active elements*) AND (cooperation* OR collaboration* OR network* OR partner* OR alliance*)
Voortgezet onderwijs	(Nederland*) AND (voorgezet onderwijs* OR middelbaar onderwijs*) AND (jeugdzorg* OR jeugdhulp* OR wijkteams* OR jeugdbescherming* OR jeugdreclassering* OR (jeugd)gezondheidszorg) AND (beleid* OR randvoorwaarden* OR effect* OR effectiviteit* OR werkzame elementen*) AND (samenwerking* OR netwerk* OR aansluiting* OR verbinding*)
Secondary education	(secondary education*) AND (youth service* OR youth assistance* OR care team* OR youth protection* OR juvenile rehabilitation* OR neighborhood teams* OR (youth) health care*) AND (policy* OR condition* OR effect* OR efficacy* OR factors* OR active elements*) AND (cooperation* OR collaboration* OR network* OR partner* OR alliance*)
Middelbaar beroepsonderwijs (Mbo)	(Nederland*) AND (middelbaar beroepsonderwijs* OR mbo*) AND (jeugdzorg* OR jeugdhulp* OR wijkteams* OR jeugdbescherming* OR jeugdreclassering* OR jeugdgezondheidszorg) AND (beleid* OR randvoorwaarden* OR effect* OR effectiviteit* OR werkzame elementen*) AND (samenwerking* OR netwerk* OR aansluiting* OR verbinding*)
(Post-secondary) vocational-education	(post-secondary vocational education* OR vocational education*) AND (youth service* OR youth assistance* OR care team* OR youth protection* OR juvenile rehabilitation* OR neighborhood teams* OR (youth) health care*) AND (policy* OR condition* OR effect* OR efficacy* OR factors* OR active elements*) AND (cooperation* OR collaboration* OR network* OR partner* OR alliance*)
Integrale aanpak sociaal domein jeugd	(Nederland*) AND (sociaal domein* OR sociaal beleid*) AND (integraal* OR integrale* OR intersectoraal* OR intersectorale* OR transsectoraal* OR transsectorale*) AND (beleid* OR randvoorwaarden* OR effect* OR effectiviteit* OR werkzame elementen*) AND (samenwerking* OR netwerk* OR aansluiting* OR verbinding*)
Integrated approach social policy	(education policy*) AND (youth service*) AND (integral* OR integrative* OR integrated*) AND (condition* OR effect* OR efficacy* OR factors* OR active elements*)

Overzicht selectieproces geraadpleegde artikelen m.b.t. de Nederlandse context

Hoofdthema	Hits	Selectie op titel	Selectie op abstract	Gebruikt in rapport
Passend onderwijs				
<i>Google Scholar</i> (Nederlandstalige publicaties)	274	45	15	12
<i>Web of Science</i> (Engelstalige publicaties)	64	5	1	0
Totaal:	338	50	16	12
Vve				
<i>Google Scholar</i>	104	32	18	12
<i>Web of Science</i>	22	2	0	0
Totaal:	126	34	18	12
Basisonderwijs				
<i>Google Scholar</i>	234	48	24	14
<i>Web of Science</i>	54	4	0	0
Totaal:	288	52	24	14
Voortgezet onderwijs				
<i>Google Scholar</i>	122	28	10	4
<i>Web of Science</i>	115	9	2	0
Totaal:	237	37	12	4
Mbo				
<i>Google Scholar</i>	90	35	12	7
<i>Web of Science</i>	35	3	0	0
Totaal:	125	38	12	7
Integrale samenwerking (sociaal domein breed)				
<i>Google Scholar</i>	35	10	7	3
<i>Web of Science</i>	19	2	1	0
Totaal:	54	12	4	3

1.4 Snowballing en citatiezoeken

In aanvulling op de systematische literatuurstudie is naar extra artikelen gezocht via de sneeuwbal methode (*snowballing*) en citatiezoeken. Dit had als doel om de gevonden literatuur aan te vullen en om meer gericht publicaties te zoeken over aspecten van de kwaliteit van werk die niet in de systematische literatuurstudie naar voren kwamen. De sneeuwbal methode is gehanteerd om de gevonden studies aan te vullen met eerder onderzoek waarnaar in de gevonden publicaties verwezen wordt. Van citatiezoeken is gebruik gemaakt door voor empirische artikelen die specifiek ingaan op de relatie tussen onderwijs en jeugdhulp, na te gaan in welke andere artikelen deze worden aangehaald. Daarbij zijn dezelfde criteria gehanteerd als bij de selectie van artikelen uit de systematische literatuurstudie, maar daarbij werd soms een uitzondering gemaakt wanneer een artikel eerder dan 2012 werd gepubliceerd. Wanneer het artikel bruikbaar bleek, is ook hierop de strategie van citatiezoeken toegepast.

2 Zoekstrategie internationale studies

In de analyse van de geselecteerde publicaties bleek dat het maar bij een relatief klein deel daadwerkelijk om empirische studies gaat. In het Web of Science is daarom via een aanvullende quick search gezocht naar review studies over onderzoek naar 'collaboration' in het 'health' of 'social' domein, primair over de periode 2012-2021. Er is zowel naar reviews over interprofessionele als over interorganisatorische samenwerking gezocht. Inspectie van titels en abstracts leverde uiteindelijk 19 bruikbare reviews op. Dit zijn allen scoping reviews en geen van de reviews omvat meta-analyses. De tijdschriften waarin deze studies zijn gepubliceerd: *Journal of Interprofessional Care* (6x), *International Journal of Integrated Care* (2x), *International Journal of Public Sector management*, *BMC Health Services Research*, *International Journal of health Planning and management*, *Journal of Public Health*, *American Journal of Preventive Medicine*, *Academic Medicine*, *Advances in Nursing Science*, *Administration and Policy in Mental Health and Mental Health Services Research*, *Journal of Clinical Psychology* en in de *Cochrane Database of Systematic Reviews*.

Van de geselecteerde wetenschappelijke reviews hebben er vier specifiek betrekking op samenwerking binnen de eerste lijn (Carron et al. 2021; Rawlinson et al. 2021; Sorensen et al. 2018; Supper et al. 2015) en een review betreft samenwerking rond jeugdhulp (Nooteboom et al. 2020). De overige reviews zijn gericht op interdisciplinaire of interprofessionele samenwerking (Moirano et al. 2020; Pedersen 2020; Schot et al. 2020; Adamson et al. 2018; Reeves et al. 2017), interorganisatorische of intersectorale samenwerking (Custumato 2021; Fanousse et al. 2021; Dow et al. 2013; Christensen et al. 2019) in het algemeen of meerdere vormen van samenwerking (McDonald et al. 2009), meetinstrumenten over interprofessionele samenwerking (Peltonen et al. 2020), samenwerking bij implementatie bij binnen de zorg (Ogbulu et al. 2015), en bij klinische en populatiegerichte preventie (Zenzano et al. 2011) en effectiviteit van interprofessioneel samenwerken (Carron et al. 2021). Er was geen internationaal review te vinden specifiek gericht op de samenwerking tussen onderwijs en jeugdhulp.

Bijlage 3

Best practices

In de systematische literatuurstudie is ook gekeken naar de *best practices* die naar voren kwamen langs de lijnen van de verschillende onderwijsniveaus (vve, primair onderwijs/voortgezet onderwijs, mbo-onderwijs) met overkoepelend aandacht voor passend onderwijs. Per praktijk wordt er gekeken naar vragen als:

- waar richt samenwerking zich veelal op en hoe groot zijn de initiatieven?
- wat zijn de doelstellingen?
- wat zijn de doelgroepen?
- wie neemt veelal initiatief, wie voert uit?
- hoe zit het met financiering?
- wat zijn de succes- en faalfactoren voor samenwerking in de praktijk?

De waarde van Integrale Kindcentra (IKC): het perspectief van de ouders en jeugdigen

DOEL EN VISIE

Integrale Kindcentra (IKC) bestaan in Nederland al ruim tien jaar. In een onderzoek van de Hanzenhogeschool Groningen (Petri & Doornenbal, 2020) is verdiept wat de ervaringen zijn van ouders en jeugdigen met IKC. IKC's krijgen zij-instromers binnen die in reguliere basisscholen of voorschoolse voorzieningen vastlopen. Kenmerkende aspecten van IKC's zijn dat zij een geïntegreerd aanbod bieden voor jeugdigen van 0-12 jaar. Binnen een IKC werken professionals met verschillende functies op het gebied van opvang, onderwijs en zorg samen vanuit een gemeenschappelijke visie: een rijke speelleeromgeving die voorziet in gepersonaliseerd leren. IKC's bieden verder een sterke verbinding tussen binnen- en buitenschools leren en een veilige en vertrouwde leefomgeving. Door klassikale structuren te doorbreken, wordt een verscheidenheid aan instrumenten (observaties, toetsen, portfolio's, presentaties) ingezet om informatie te verzamelen over het kind. Deze informatie wordt ook met de ouders en de jeugdigen zelf besproken. Als serieuze gesprekspartners zijn de ouders onderdeel van de continue lerende gemeenschap van de IKC.

De studie van Petri en Doornenbal (2020) onderzocht vier IKC's in Nederland. In diepte-interviews is uitgediept wat de positieve en negatieve ervaringen zijn van ouders en jeugdigen en waaraan zij dit toeschrijven. Er is gevraagd naar: (1) gebouw; (2) leef-speel-leergemeenschap; (3) het meedoen van de jeugdigen en ouders; (4) brede doelen breed aanbod; (6) leren op maat en ten slotte (7) van jongs af aan, het hele jaar door.

In een tweede studie van Veen en collega's (2021) is onderzoek gedaan naar enkele aan een kennistafel deelnemende IKC's. De centrale onderzoeksvraag is of er indicatoren of werkzame factoren voor een specifieke groep zijn, die ervoor zorgen dat jeugdigen die in een andere setting zijn vastgelopen, in IKC's weer een groeicurve in hun ontwikkeling laten zien. De volgende deelvragen zijn voor dit onderzoek geformuleerd:

- Wat is de reden dat de zij-instromers op dit IKC werden aangemeld?
- Hoe hebben de zij-instromers zich de afgelopen jaren ontwikkeld?
- Wat biedt het IKC in vergelijking met de reguliere voorzieningen?

RESULTATEN

Jeugdigen en ouders blijken op alle locaties zeer positief te zijn over het gebouw: het gebouw is open, groot, overzichtelijk en persoonlijk (Petri & Doornenbal, 2011). Het is belangrijk dat er genoeg stilteruimtes zijn. Ouders geven aan dat er een veilige sfeer heerst waarin ieder kind zich gezien voelt. Jeugdigen en ouders zijn ook positief over de breedte van de ontwikkelingsgebieden die worden aangesproken, en zijn ook tevreden over de keuzevrijheid en verantwoordelijkheid die zij krijgen tijdens hun eigen ontwikkel- en leerproces. Toch ervaren jeugdigen en ouders de overgang naar voorgezet onderwijs niet altijd even soepel; jeugdigen willen vaak terug naar het IKC, omdat het daar zo fijn was.

Uit de studie van Veen en collega's (2020) blijkt dat de geïnterviewde medewerkers zonder uitzondering opmerken dat jeugdigen zich positief ontwikkelen na de overstap naar het IKC. Jeugdigen die onzeker of terughoudend binnenkwamen bloeiden na een paar weken op. Ouders zijn over de hele linie positief over hoe hun kind zich ontwikkelt op het IKC.

SUCCEFACTOREN

- Gebouw;
- Ouders en jeugdigen denken mee, doen mee en dragen bij;
- Leren op maat voor ieder kind;
- Betrokkenheid van een heel team, gezamenlijke verantwoordelijkheid;
- Aanwezigheid van eigen hulpverleners (jeugdhulp, fysiotherapeut);
- Eerst inzoomen op wat sociaal-emotioneel nodig is;
- Ook op cognitief niveau maatwerk bieden;
- Leeftijds-heterogene groepen;
- Meer en gevarieerd leren.

Jongerenafdeling van de gemeenten Gladsaxe en Ringsted (Denemarken)

DOEL EN VISIE

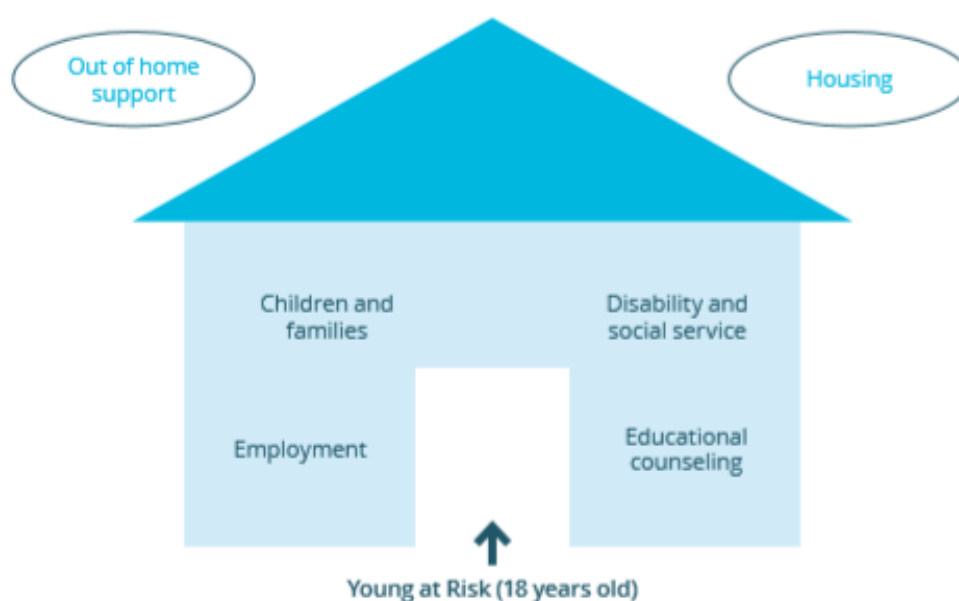
Nji (2019) voerde een quickscan uit naar inspiratie en uitzichten uit het buitenland voor de 18+-groep, waaronder ook in Denemarken. Hoewel de meeste sociale voorzieningen in Denemarken gemeentelijke diensten zijn en de lokale overheid een grote werkgever is, bestaan er ook schotten tussen de verschillende afdelingen. De meeste gemeenten hebben afdelingen voor werkgelegenheid, voor school en kinderopvang, voor burgers met een handicap en voor risicojeugdigen en -gezinnen. Voor de leeftijdsgroep 18-/18+, en met name voor zorgjongeren, zijn deze schotten funest. Zij zitten vaak in de transitiefase en hebben vaak van alle afdelingen ondersteuning nodig. Daar komt nog bij dat jeugdigen in Denemarken tot hun zestiende naar de middenschool gaan, en zij daarna nog een aantal jaren middelbare school moeten volgen. In deze fase valt een groot aantal jeugdigen uit.

In een aantal Deense gemeenten zijn initiatieven genomen om een aparte integrale afdeling te creëren voor de leeftijdsgroep 15 tot 29 jaar. De doelgroep bestaat uit met name zorg- en NEET (not in employment, education and training)-jongeren of jeugdigen die uit het onderwijs dreigen te vallen. De doelgroep is breder dan alleen jeugdigen die jeugdhulp (hebben) ontvangen. De gemeenten Ringsted en Gladsaxe zijn voorlopers. Zij hebben zogeheten 'youth units' opgezet die risicojongeren begeleiden. Het werk is gebaseerd op een integrale aanpak

door professionals en medewerkers van de verschillende afdelingen. Zij zijn getraind in een aanpak die aansluit bij de leeftijdsfase van de jeugdigen. De werkwijze is gebaseerd op wetenschappelijk onderzoek dat laat zien dat er vier vormen van effectieve ondersteuning zijn die de kwetsbare doelgroep nodig heeft om de overgang te maken naar een zelfstandig volwassen leven. Dit zijn: praktische ondersteuning, emotionele ondersteuning, stimulering en bevestiging (*affirmational guidance support*) en participatie.

RESULTATEN

De eerste resultaten laten zien dat jeugdigen baat hebben bij deze aanpak: er is een ingang tot verschillende voorzieningen, er is een snellere toegang tot ondersteuning die aansluit bij de leeftijdsfase en er zijn minder professionals bij betrokken. Voor de gemeente betekent het minder dubbel werk (bijvoorbeeld intake bij zorg en intake bij werkloket), de medewerkers hebben dezelfde doelstelling en er is meer budgettaire flexibiliteit. De keerzijde is dat er nu heel veel verschillende uitdagingen door dezelfde deur komen.



Figuur 1. Vereenvoudigde weergave van het organisatiemodel van de beleidsafdeling kwetsbare jeugdigen in de gemeente Gladsaxe.

Medewerkers van de afdelingen risicajeugdigen en -gezinnen (social workers), gehandicapte personen, werkgelegenheid en onderwijsondersteuning zijn bij elkaar gebracht en er kan snel beroep worden gedaan op huisvesting en de ondersteuning voor uithuisgeplaatste jeugdigen.

Inspiratieregio's Met Andere Ogen

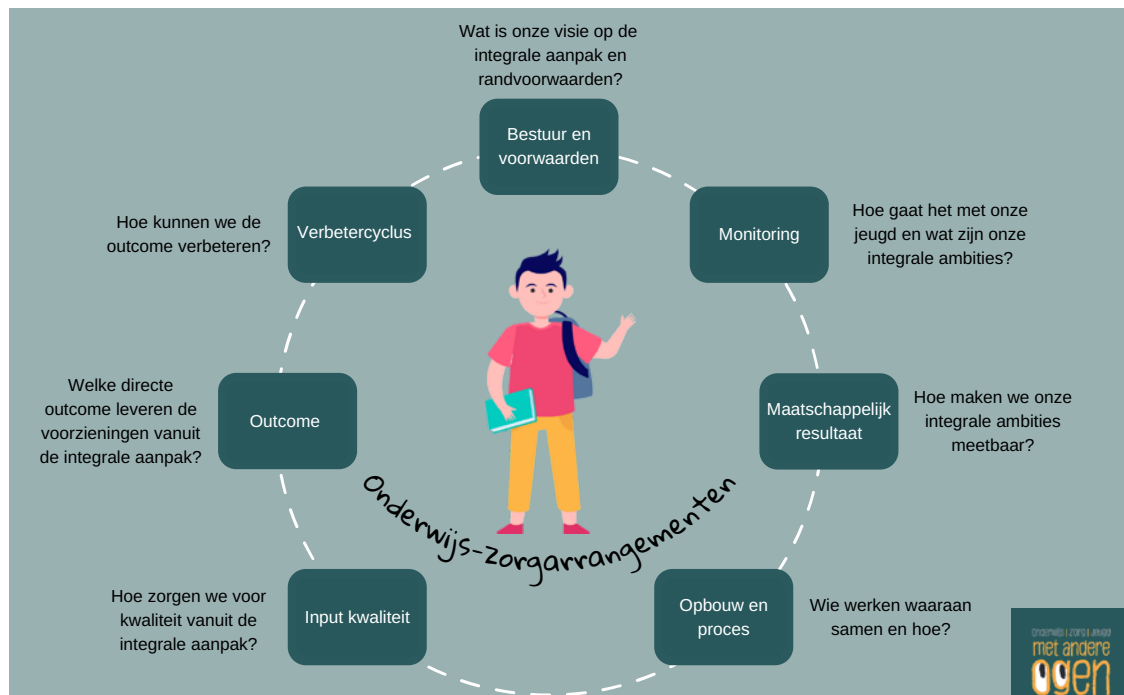
DOEL EN VISIE

Het programma Met Andere Ogen¹⁹ is een brede coalitie vanuit onderwijs-, jeugdhulp-, kinderopvang- en beleidsprofessionals om bij te dragen aan ontwikkelkansen voor het kind. Dit wordt gedaan door eerder en beter samen te werken en hier als gezamenlijk netwerk in op te trekken. Ook effectiviteit is gekoppeld aan de missie van het programma. Een stuurgroep vanuit het leernetwerk is opdrachtgever voor de ontwikkeling en uitvoering van Met Andere Ogen. Ministeries van VWS en OCW subsidiëren het programma, dat loopt van 1 juni 2019 tot en met 31 december 2021.

¹⁹ <https://www.aanpakmetandereogen.nl/>

RESULTATEN

In een midterm-publicatie van maart 2021 geeft het programmateam inzicht in wat er tot nu toe is geleerd over hoe samenwerking tussen onderwijs, zorg en jeugd bijdraagt aan de ontwikkelkansen van jeugdigen. Er wordt gekeken naar hoe in de praktijk bouwstenen kunnen worden ontwikkeld voor een gefundeerd gesprek over de bijdrage aan de ontwikkeling van het kind, bijvoorbeeld rond onderwijs-zorgarrangementen. Tot nu toe is de invloed van de samenwerking op het kind nog niet inzichtelijk gemaakt, maar zijn wel de zes belangrijkste leerprocessen in gezamenlijkheid uitgewerkt.



Figuur 2. Gesprekskader onderwijs-zorgarrangementen: bouwstenen voor een gefundeerd gesprek over de ontwikkeling en operationalisering van onderwijs-zorgarrangementen van het programma Met Andere Ogen

Een voorbeeld van wat tot nu toe wordt bereikt kan gevonden worden in de regio Noordoost-Friesland. Hier hebben partijen samen een visie opgesteld met daarin een verklaring: 'het is onze gezamenlijke verantwoordelijkheid om inclusief en integraal te werken'. Vanuit die ambities worden er concrete projecten opgesteld voor scholen met combinaties van onderwijs en zorg (onderwijszorgarrangementen). Er wordt nog gewerkt aan een samenwerkingsconvenant 'werkgemeenschap passende ontwikkeling' voor de regio. Hiernaast is er een globaal programma voor de regio opgesteld en vinden er gesprekken plaats over Kindcentra-Plus en PeuterPlusvoorzieningen. Dat zijn integrale voorzieningen met speciale behoeften in de eerste fase. Het is de bedoeling om in alle vier de gemeenten lokale initiatieven te starten en blijvend te volgen.

SUCCESFACTOREN EN KNELPUNTEN

Succesfactoren voor samenwerking tussen onderwijs en jeugdhulp die door het programma worden geïdentificeerd zijn:

- Gedeelde visie en urgentie: één verhaal, aansluiten op jeugdigen en hun ouders en een preventief en positief jeugdbeeld.
- Cultuur van samenwerken: onderling vertrouwen, verbindend leiderschap, kennis van elkaars taken, gedeelde taal, pro-activiteit als basishouding.

- Regie op de samenwerking op alle niveaus: samenwerkingsafspraken, mandaat in de uitvoering is georganiseerd, ook congruentie in sturing en financiën, borging in beleid en bestuur.
- Lerende cyclus: monitoring op afspraakniveau, data-gedreven werken, lerende cyclus waarbij resultaat in kwaliteitsontwikkeling wordt besproken;
- Faciliterend stelsel: gebundelde financiering, coördinatie op inhoudelijke en juridische vergelijking van wetten, afstemming van toezicht, omgaan met incongruente schaalgrootte;
- Werken in één ecosysteem.

Knelpunten die worden geïdentificeerd zijn:

- Een visie wordt van achter de tekentafel ontwikkeld;
- Een hiërarchische leiderschapsstijl;
- Fysieke spreiding en virtueel werk;
- Politieke spelletjes;
- Een *not-invented here* mentaliteit;
- Workflow processen en functieomschrijvingen overlasten specifieke rollen.

Passend onderwijs: PACT-proeftuinen

DOEL EN VISIE

De samenwerking tussen onderwijs, gemeenten en jeugdhulp is vanaf 2015 onderzocht in het evaluatieprogramma 'Passend onderwijs' (Smeets & Van Veen, 2018). In de PACT-proeftuinen in Groningen, Middelburg, Apeldoorn, Lent, Amsterdam, Eersel en Almere is onderzocht hoe interprofessionele samenwerking tussen kinderopvang, het po en jeugdhulp²⁰ vorm kan krijgen. De partners werkten samen aan het realiseren van een aanbod voor *alle jeugdigen van 0-12 jaar met als doel (1) verwijzing naar zorg te verminderen en (2) alle jeugdigen een ontwikkeltraject te bieden passend bij hun mogelijkheden*. De proeftuinen werkten in verschillende plaatsen aan dezelfde doelstellingen, maar de uitvoering varieerde in organisatievorm, reikwijdte, doelstelling en de samenstelling van het team. Zo richtte de gemeente Groningen zich op het ontwerpen van een gezamenlijke speel- en leeromgeving voor een gemengde groep van 3 tot 4-jarigen, zette Lent in op de samenwerking met ouder-gerichte ondersteuning en versterkte de gemeente Amsterdam de expertise van coaches en de inzet van flexibele jeugdhulp.

Onderzocht is *hoe in de proeftuinen wordt gewerkt aan inclusie door middel van interprofessionele samenwerking, wat de resultaten zijn op proces-, kind-, ouder- en professioneel niveau en wat de bevorderende en belemmerende factoren zijn*. Het wetenschappelijk team van PACT deed onderzoek aan de hand van zowel een casestudy als een monitor. Voor de casestudy werden de proeftuinen gedurende het hele project door leden van het wetenschapsteam bezocht. Onderzoeksvragen waren: hoe loopt het? Waar loop je tegenaan? Wat zijn de succesfactoren? Wat zijn de knelpunten? Welke merkbare resultaten zie je? De monitor bestond uit een lijst vragen naar de mate en aard van de interprofessionele samenwerking, en gaf antwoord op vragen als: hoe ziet het netwerk eruit (wie werkt samen met wie)? Hoe tevreden ben je over de samenwerking? Worden de PACT-doelstellingen op deze manier bereikt?

RESULTATEN

Uit het onderzoek blijkt dat in de proeftuinen sprake is van toegenomen interprofessionele samenwerking. In vier van de acht proeftuinen zien de onderzoekers een duidelijke groei van de hechtheid van het interprofessionele netwerk. Betrokkenen hebben elkaar beter leren kennen en zien meer commitment en een betere overdracht. Ook weten ze elkaar sneller te vinden. In een van de cases is tijdens de onderzoeksperiode ook een inclusiepedagoog gestart, wat de onderlinge samenwerking versterkte. In een andere case sloot een intern begeleider aan bij meerdere overleggen. Als gevolg hiervan werd er ook een breder effect zichtbaar op de gezamenlijke visie

²⁰ <https://www.pactvoorkindcentra.nl>

en reflectie richting de tweede fase van de proeftuinen. Professionals geven hierdoor aan dat ze jeugdigen naar eigen zeggen bij de overgang van opvang naar groep 1 beter kunnen ondersteunen: professionals kunnen beter omgaan met verschillen tussen jeugdigen.

In vier van de acht proeftuinen geeft de monitor aan dat er volgens de deelnemers een vermindering is van de doorverwijzingen naar specialistische voorzieningen. Uit de resultaten van de monitor en de perceptie van de directeur van De Aventurijn blijkt dat door de samenwerking minder jeugdigen doorverwezen hoeven te worden naar externe zorgprofessionals of –organisaties. Vanuit de verdiepende casestudy kan dit beeld niet worden bevestigd. In de verschillende proeftuinen komt het daadwerkelijk betrekken van de ouders er minder goed van af; men rapporteert in drie proeftuinen een verbeterde ouderbetrokkenheid, die in de casestudy niet wordt teruggezien. In verschillende proeftuinen klinkt de vraag of (alle) ouders hoe dan ook iets van de verbeterde samenwerking moeten merken.

Het integraal organiseren van de zorg laat op de monitor geen duidelijke groei zien. Uit de casestudy blijkt dat in de meeste proeftuinen er niet zozeer gewerkt is aan het invoegen van zorg in de zin van zorg- en behandelplannen, maar dat het eerder gaat om ondersteuning van pedagogisch medewerkers en leerkrachten om het gedrag van jeugdigen beter te begrijpen en er beter mee om te kunnen gaan. Dat ziet men minder als ‘zorg’, meer als versterking van het pedagogische klimaat.

SUCCEFACTOREN EN KNELPUNTEN

Bevorderende factoren die uit de PACT-proeftuinen naar voren komen zijn:

- Gezamenlijke ambitie/idealisme
- Fysieke nabijheid door één gebouw
- De aanwezigheid van een (coachend) inclusiepedagoog
- Spilfiguren in het netwerk die de contacten onderhouden (vaak de schooldirecteur, manager van de kinderopvang of de intern begeleider)
- Het open met elkaar in gesprek (kunnen) gaan en gezamenlijk kunnen reflecteren
- Het inschakelen van externe ondersteuning (bijv. een PACT-ambassadeur)
- Nadrukkelijke initiërende en stimulerende rol van de gemeente

Knelpunten die werden geïdentificeerd zijn:

- Bestuurders en beleidsmakers die onvoldoende realiseren dat inclusief leren meerdere domeinen beslaat;
- Versnipperde financieringsstructuren;
- Het uit het oog verliezen van het beoogde doel (de doorgaande ontwikkeling van jeugdigen)
- Beperkte tijd voor ontmoetingen
- Onduidelijkheid over hoe het project na afloop een vervolg kan krijgen (borging)
- Persoonsafhankelijkheid via spilfiguren
- Ongewenste neveneffecten, zoals een toestroom van extra zorgkinderen

Alert4you

ONDERZOEKSOPZET

Alert4you is een landelijk programma voor kinderdagverblijven en buitenschoolse opvang. Ook van dit programma is het doel *jeugdigen die extra begeleiding nodig hebben, vroegtijdig te signaleren en zo te voorkomen dat zij onnodig worden verwezen naar gespecialiseerde jeugdhulpvoorzieningen*. Verwacht wordt dat deze vorm van samenwerking leidt tot:

- een toename van de pedagogische kwaliteit in de groepen door professionalisering van de pedagogisch medewerkers in het signaleren van ondersteuningsbehoeften en het bieden van ondersteuning,
- betere kansen voor jeugdigen,
- een afname van de instroom in tweedelijnsvoorzieningen en uiteindelijk
- minder kosten.

Om in kaart te brengen wat de potentieel werkzame factoren zijn, is een literatuurstudie verricht en zijn gesprekken gevoerd met sleutelpersonen die vanuit het Nederlands Jeugdinstituut (NJI) of Het Kinderopvangfonds/PACT voor Kindcentra betrokken zijn of zijn geweest bij de ontwikkeling van Alert4you (Veen et al., 2021). Aansluitend daarop zijn groeps gesprekken gehouden met betrokkenen in de drie gemeenten. Deze beelden zijn vervolgens in de praktijk getoetst door middel van een empirisch onderzoek: een surveyonderzoek onder pedagogisch medewerkers, jeugdhulpprofessionals en interviews met ouders.

RESULTATEN

De manier van professionaliseren in Alert4you blijkt effectief. In 2011 is een kleinschalig effectonderzoek uitgevoerd naar de mate waarin pedagogisch medewerkers zich gesteund voelden door de nieuwe aanpak, de verbetering bij de jeugdigen en de ervaringen van ouders (Fukkink & Trienekens, 2011). Alert4You bestaat uit verschillende onderdelen; coaching op de groep bleek het meest succesvol en effectief. Dit betekent dat professionals uit de jeugdhulp pedagogisch medewerkers in de kinderopvang begeleiden en tijd doorbrengen in de groep. Zij leren de medewerkers in de opvang hoe zij jeugdigen herkennen die extra ondersteuning nodig hebben. De coach uit de jeugdhulp werkt op een gelijkwaardig niveau samen met de pedagogisch medewerkers. Dit onderzoek leidde niet tot eenduidige uitkomsten en biedt nog weinig kennis over de ervaren werkzame factoren in de samenwerking en de rol van de verschillende professionals.

In enkele monitoronderzoeken heeft het Nederlands Jeugdinstituut in kaart gebracht op welke manieren de samenwerking in de praktijk gestalte heeft gekregen en wat de ervaringen van betrokkenen zijn (Balledux, De Lange, Chênevert & Kwok, 2010; Chênevert & Balledux, 2011). Deze onderzoeken geven een overzicht van wat in de advisering en coaching van Alert4you als succesvol beleefd wordt voor vroegsignalering, extra ondersteuning voor jeugdigen die dat nodig hebben en samenwerken met de ouders van deze jeugdigen. Voor vroegsignalering ervaren de pedagogisch medewerkers ondersteuning van: het werken met een stappenplan, het gebruik van observatieformulieren, gezamenlijke training en coaching on the job. Voor het begeleiden van jeugdigen met opvallend gedrag is het volgens hen nuttig om te kunnen beschikken over een uitgewerkte visie op de rol van de kinderopvang bij begeleiding en opvoeding van deze jeugdigen, kennis over effectieve opvoedingsstrategieën, training in het toepassen daarvan en coaching daarbij.

Samenwerking met ouders verloopt volgens de pedagogisch medewerkers (pm-ers) beter wanneer deze kan worden gebaseerd op een visie van de kinderopvangorganisatie op de rol van ouders, training in de samenwerking met ouders, en ook hier coaching on the job, bijvoorbeeld bij het voeren van gesprekken met de ouders. Het onderzoek bevestigt dat de effectiviteit wordt versterkt door de interdisciplinariteit en de gelijkwaardige inbreng van elke betrokkene. Er is sprake van een gelijkwaardige samenwerking waarbij samen doelen worden gesteld. Alert4you blijkt daarnaast ook bij te dragen aan meer samenwerking en uitwisseling met collega-pm-ers binnen de instelling. Ouders ervaren dat de professional zich empathisch opstelt en voelen partnerschap. Zij waarderen de aandacht voor hun rol en het oog hebben voor de thuissituatie. Volgens jeugdhulpverleners is een belangrijk werkzaam element de duidelijke verdeling van rollen: wie doet wat en wie is waarvoor verantwoordelijk. Ook maakt hun onafhankelijke positie (buiten de kinderopvanginstelling) hulp vragen gemakkelijker.

SUCCESSFACTOREN EN KNELPUNTEN

Succesfactoren die de aanpak volgens de evaluatie van Alert4You heeft opgeleverd zijn:

- Korte lijntjes;
- Werken met vaste contactpersonen;
- Respect voor elkaars inbreng;
- Goed professionaliseringsbeleid;
- Aanwezigheid van voorzieningen en instellingen in de omgeving;
- Financiële ondersteuning van de gemeente;
- Aanpak wordt door iedereen gedragen.

En de knelpunten:

- Te veel betrokkenen;
- Onduidelijke afbakening taken;
- Verschillende visies op gedrag;
- Personele wisselingen;
- Wisselingen in regelgeving;
- Strenge privacyregelgeving.

Praktijkonderzoek naar samenwerking en integratie van voorzieningen voor specialistische onderwijs zorg sbo/so

DOEL EN VISIE

Van Veen en collega's (2016) hebben onderzocht wat de impact van passend onderwijs op initiatieven van scholen voor speciaal basisonderwijs en speciaal onderwijs gericht op samenwerking so/sbo is. Hierbij hebben zij in het bijzonder de ontwikkeling van geïntegreerde voorzieningen gevolgd voor specialistische onderwijszorg in het primair onderwijs.

De volgende drie deelvragen zijn beantwoord:

- Op welke wijze geven de vier geselecteerde initiatieven integratie so/sbo gestalte aan de samenwerking en integratie tussen so en sbo?
- Wat is de stand van zaken in Nederland ten aanzien van de vormen van samenwerking van sbo en so-scholen (cluster 3 en 4) en met betrekking tot geïntegreerde voorzieningen binnen samenwerkingsverbanden passend onderwijs in het bijzonder (doel, opbrengstverwachting, vorm, inhoud e.d.)?
- Wat kunnen we leren van landen die al eerder de transitie hebben gemaakt naar meer inclusieve leeromgevingen voor wat betreft functies en vormgeving van specialistische onderwijszorg in en naast het regulier onderwijs?

RESULTATEN

Bij alle praktijkvoorbeelden is sprake van draagvlak voor de integratie van so en sbo en een meerjarig traject, waarin fase- en stapsgewijs wordt gewerkt aan de uitvoering en doorontwikkeling van de plannen. De input daarvoor wordt meestal geleverd door stuurgroepen/werkgroepen, samengesteld uit vertegenwoordigers van het scholenveld en het samenwerkingsverband. Het regionaal en lokaal ruimte geven aan eigenaarschap van de direct betrokkenen op de werkvloer bij de praktische invulling van de samenwerking, lijkt het proces positief te beïnvloeden. Vaste elementen in de aanpak zijn bovendien het investeren in proces(bege)leiding, met gebruikmaking van werkgroepen en een zorgvuldige communicatie naar alle relevante betrokken doelgroepen.

SUCCESFACTOREN EN KNELPUNTEN

Accenten in het speciaal onderwijs zijn onder andere (Van Veen et al., 2016):

- Ruimte voor collegiale steun en uitwisseling van overwegingen en ervaringen;
- Het bieden van continuïteit voor de 'zittende leerlingen';
- De wijze waarop de groepen in een geïntegreerde setting worden samengesteld vraagt om aandacht; hoe kan voor kwetsbare jeugdigen voldoende veiligheid geboden worden en op basis waarvan worden leerlingen gegroepeerd?
- De ontwikkeling van een zorgvuldige procedure en criteria in verband met de plaatsing van leerlingen op basis van ondersteuningsbehoeften en uitstroomperspectief vereisen nog de nodige aandacht.
- Ook vraagt de deskundigheidsbevordering van leerkrachten in de nieuwe voorziening speciale aandacht. Zij moeten in staat zijn om te gaan met grotere verschillen in onderwijs- en ondersteuningsbehoeften en leerlijnen.
- Door effectief inzetten van ICT kan meer gepersonaliseerd leren geïntroduceerd worden. Leerkrachten moeten daarin vaak wel (bij)geschoold worden.
- Praktische zaken als vigerende wet- en regelgeving ten aanzien van bekostiging en het samenvoegen van s(b)o-scholen en tussenvoorzieningen, de organisatie van leerlingenvervoer en huisvesting en een effectieve en integrale samenwerking met jeugdhulp en zorg, vragen op alle plaatsen nog om een adequate oplossing.

Knelpunten die uit de cases naar voren komen zijn:

- De beperkte ondersteuning bij juridische en bedrijfsmatige problemen bij het uitvoeren en inhoudelijk vormgeven van het proces;
- Versnippering of verdamping van de speciale expertise door het teruglopen van de omvang van het s(b)o-onderwijs.

Het Peuter College

DOEL EN VISIE

Een tweede *best practice* kan gevonden worden in Het Peutercollege (HPC) (Distelbrink et al., 2018; Jonkman et al., 2019). Hier wordt in samenwerking met verschillende organisaties gewerkt aan signalering, preventie, doorverwijzing en de bespreking van de ontwikkeling van het kind. Volgens Veen, Roeleveld en Van Daalen (2005) verdient de zorg die veel voorschoolkinderen nodig hebben specifieke aandacht. Het Peutercollege wil voorkomen dat peuters tussen wal en schip raken, omdat het consultatiebureau vaak stopt bij de voordeur van de peuterspeelzaal, terwijl het schoolmaatschappelijk werk en de interne begeleiding niet beschikbaar zijn voor peuters. HPC wil dit voorkomen. Er wordt ingezet op het vormen van een community van ouders en gezinsleden, het verbinden van HPC met de wijk (ondernemers en organisaties) en ten slotte het verbinden van de ouders en gezinsleden met de wijk. Voor ouders zijn er mogelijkheden voor inspraak en meedenken.

Inhoudelijke samenwerking is in het verleden vooral gezocht in afstemming van thema's binnen het gekozen vve-programma. De laatste tijd wordt echter een nieuw element toegevoegd: opbrengstgericht werken. Dit gebeurt vooral vanuit de basisscholen en onder invloed van het verschijnen van door de SLO ontwikkelde nieuwe leerlijnen voor het jonge kind. Dat blijkt te leiden tot een nieuwe impuls: zowel in de voorschoolse instellingen als in de scholen worden meer doelen geformuleerd, op cognitief gebied en sociaal-emotioneel, per thema en per fase.

RESULTAAT

Ten slotte vindt in toenemende mate samenwerking plaats op het gebied van zorgaanbod/omgaan met peuters en kleuters met specifieke onderwijsbehoeften (signaleren, afspraken over aanpak) (Driessen et al., 2015). IB-ers

van de basisscholen hebben hierbij een spilfunctie, zij zijn degenen die dit initiëren en coördineren. Dat lijkt met name het geval op 'zware' achterstandsscholen. Op alle geïnterviewde locaties wordt de ontwikkeling van de jeugdigen op systematische wijze gevolgd met behulp van een volgsysteem; de gegevens hieruit spelen overal een belangrijke rol bij de overdracht van de jeugdigen van de peuterspeelzaal naar de kleutergroepen. Op veel plaatsen wordt gewerkt met een overdrachtdossier, dat ervoor zorgt dat jeugdigen gekend blijven als ze overgaan van de peuterspeelzaal naar de kleutergroep. Warme overdracht vindt overal plaats.

Het regionale loket passend onderwijs

DOEL EN VISIE

In verband met de Wet Passend onderwijs is er per regionaal netwerk een loket aangesteld om indicatiestelling binnen het onderwijs in te richten. Het belangrijkste doel van het onderzoek van Smeets (2009) was het opleveren van beschrijvingen van een aantal (min of meer) succesvolle uitwerkingen van het regionale loket Passend onderwijs. Het onderzoek diende antwoord te geven op het verloop van de ontwikkeling naar één gezamenlijk regionaal loket, maar heeft ook gekeken naar de te verwachten positieve en negatieve effecten van de ontwikkeling van één gezamenlijk regionaal loket voor indicatiestelling en toewijzing van onderwijszorg.

RESULTATEN

Het onderzoek laat zien dat de intake-medewerker de melding aanneemt en deze doorleidt (al dan niet na het uitvoeren van een korte 'intake') naar een medewerker van het 'back office'. Dat kan een zorgmakelaar, een 'case manager' of een loketconsulent zijn. Deze medewerker brengt het probleem samen met de vraagsteller uitgebreid in kaart. Dit leidt tot een direct advies, een doorverwijzing naar bijvoorbeeld een PCL of Cvl, of een bespreking in het 'multidisciplinaire overleg'.

Een belangrijk positief effect van de ontwikkeling van één gezamenlijk loket Passend onderwijs, is dat indicatiestelling eenvoudiger, sneller en minder belastend voor de ouders kan verlopen. Door gezamenlijke intake en onderlinge uitwisseling van informatie tussen partijen die bij de indicatiestelling betrokken zijn (met name Rec-4 en Bureau Jeugdzorg, maar in toenemende mate ook Rec-3 en het CIZ) hoeven ouders (en jeugdigen) minder vaak hetzelfde verhaal te vertellen. Trajectbegeleiding vanuit het loket maakt het doorlopen van een indicatieprocedure eenvoudiger en sneller voor ouders. Een bijkomend effect dat vanuit de regionale netwerken wordt signaleerd, is dat het loket kan bijdragen aan de (verdere) professionalisering van de scholen. Enerzijds gebeurt dit door consequent eisen te stellen aan de dossiers die scholen aanleveren als ze een leerling bij het loket aanmelden, anderzijds gebeurt het doordat het monitoren van de aanvragen tot verwijzing en de hulpvragen informatie kan opleveren over de kwaliteit van de leerlingenzorg van individuele scholen. Uit de relatief kleine groep ouders en oudervertegenwoordigers die in het kader van dit onderzoek kon worden bereikt, komt naar voren dat een regionaal loket Passend onderwijs voor ouders inderdaad in een behoefte voorziet. Het loket kan duidelijkheid geven en procedures versnellen.

SUCCESFACTOREN EN KNELPUNTEN

Succesfactoren die zijn geïdentificeerd in het onderzoek:

- Samenhangende wet- en regelgeving;
- Financiering die een structurele basis biedt.

Knelpunten die worden geïdentificeerd zijn:

- Regionaal partijen bij elkaar brengen;
- Afstemming met andere zorg- en adviesteams;
- Gefragmenteerde financiering van de loketten;

- Verschillende wet- en regelgeving;
- Regionale expertisecentra hebben te maken met meerdere regio's.

Pre-COOL

DOEL EN VISIE

Sinds 2009 is een groot landelijk onderzoek in uitvoering naar effecten van voor- en vroegschoolse educatie: het pre-COOL cohortonderzoek. Veen en Van der Veen (2019) hebben de verschillen tussen de doelgroepkinderen en de niet-doelgroepkinderen onderzocht voor jeugdigen van groep 1 t/m 5. Het pre-COOL project heeft een longitudinale opzet en de jeugdigen worden gevolgd vanaf tweejarige leeftijd. Om vervolgens de relatie tussen kwaliteit van de vve en verdere ontwikkeling na te gaan, moesten zowel kwaliteitsgegevens als ontwikkelingsgegevens beschikbaar zijn. Alleen voor de jeugdigen in het instellingencohort zijn systematisch kwaliteitsgegevens verzameld.

RESULTAAT

Uit de interviews, maar ook uit de vragenlijsten die afgenomen zijn in pre-COOL komt een overwegend positief beeld naar voren van de mate waarin de aansluiting tussen voor- en vroegschoolse opvang en de basisschool wordt gerealiseerd. In de periode tussen groep 1 en groep 5 neemt over het geheel genomen de achterstand van de meeste doelgroep jeugdigen ten opzichte van niet-doelgroepkinderen af. Wel zijn de scores van de doelgroepen wat betreft begrijpend lezen, woordenschat en rekenen in de gehele onderzochte periode lager dan die van de niet-doelgroep. Van de effecten die in eerdere studies werden gevonden in de voorschoolse periode, zetten maar een paar effecten door tot in groep 5. De vroegschoolse periode draagt meer bij aan resultaten in groep 5 dan de voorschoolse periode. De meeste positieve relaties zien we met kwaliteit in groep 2.

Belangrijk is dat we sinds de vroegschoolse periode geen gegevens meer over de kwaliteit van het aanbod en het pedagogisch-didactisch handelen meer hebben verzameld, omdat het pre-COOL onderzoek in latere leerjaren (de groepen 3, 5 en 8) niet voorziet in kwaliteitsmetingen. Er kon in deze studie daarom geen rekening worden gehouden met de kwaliteit in latere leerjaren op de ontwikkeling van jeugdigen, terwijl er wel van uit mag worden gegaan dat er invloed van de kwaliteit van het onderwijsaanbod is.

Academische Werkplaats Transformatie Jeugd

DOEL EN VISIE

Hoe zorg je ervoor dat minder jeugdigen uitvallen op school en dat zij minder behoefte hebben aan ondersteuning? Academische Werkplaats Transformatie Jeugd Samen op School (AWTJ)²¹ doet hier onderzoek naar (Alwerda et al., 2017). Binnen de werkplaats Samen op School staat de samenwerking tussen gezin, school en jeugdhulp in de regio Flevoland en IJsselland centraal. Door middel van zowel langdurig als kortdurend onderzoek beantwoordt de werkplaats vragen over samenwerking, die zijn voortgekomen uit de praktijk. Hiermee draagt de AWTJ bij aan de afname van schooluitval en vermindering van de vraag naar (zwaardere) vormen van ondersteuning.

²¹ <https://werkplaatsenjeugd.nl/regionale-kenniswerkplaatsen-jeugd/awtj-samen-op-school/>

De Academische Werkplaats Transformatie Jeugd Samen op School richt haar activiteiten op twee hoofdvragen:

1. Welke typen sturing en samenwerking dragen het meest bij aan de realisatie van de transformatiedoelen?
2. Welke werkwijzen dragen bij aan een verbeterde samenwerking tussen ouders, jeugdigen, onderwijs en jeugdhulp?

Samen op School heeft zich tot doel gesteld om:

- Ontwikkelingskansen te verbeteren en achterstanden te voorkomen bij (met name kwetsbare) jeugdigen
- De regie van ouders te vergroten en het netwerk rond het gezin sterker te betrekken
- Voor zoveel mogelijk jeugdigen een passende plek te vinden in het reguliere primair en voortgezet onderwijs
- De samenwerking tussen gezin, school en jeugdhulp in de regio Flevoland en IJsselland te verbeteren.

RESULTATEN

Door samenwerking tussen de betrokken hogescholen, praktijkinstellingen, gemeenten en scholen zijn inmiddels *zeven Klein-en-Fijn projecten* afgerond. De daaruit voortgekomen onderzoeksrapporten geven antwoord op vragen uit de schoolpraktijk. De twee gekoppelde promotieonderzoeken leveren onder meer een tool op om de eigen samenwerkingspraktijk te analyseren en verbeteren, een workshop die interessant is voor de PO-raad en gemeenten en een Nederlandstalig boek over de samenwerking tussen onderwijs en jeugdhulp. De inzichten en kennisproducten die Samen op School oplevert, deelt de werkplaats breed. Onder meer door het organiseren van bijeenkomsten, maar ook via nieuwsberichten en hun *eigen website*.

Peer School Support Project

DOEL EN VISIE

In het Peer School Support Project verbeteren studenten *School als Werkplaats*, de ondersteuning van jeugdigen met psychische problemen in het MBO.²² Hoe wordt de ondersteuning op school door jeugdigen ervaren? Wat zou helpen om de hulpbehoefte beter en eerder te signaleren? Deze vragen staan centraal in het project dat bestaat uit praktijkgericht behoeftenonderzoek gecombineerd met participatief ontwerponderzoek. Jeugdigen vertellen over hun ervaringen met de ondersteuning op school. Op basis daarvan worden nieuwe activiteiten en tools door jeugdigen ontworpen. Deze activiteiten worden tot slot geëvalueerd. De opbrengst van het project zijn innovatieve en overdraagbare tools die goed bruikbaar zijn bij het tijdig en integraal ondersteunen van kwetsbare jeugdigen die vast dreigen te lopen. In het project werken de Academische Werkplaats Transformatie Jeugd Friesland, de regionale Werkplaats Sociaal Domein Friesland, School als Werkplaats, Friesland College en WELLZO Jongerenwerk samen.

RESULTATEN

In het PSSP zijn de ervaringen van studenten van het ROC Friesland College door middel van participatief onderzoek geïnventariseerd. Het heeft geleid tot drie centrale thema's waarop SAW in de loop van het project is doorontwikkeld: 1) bekendheid, benaderbaarheid, zichtbaarheid van SAW; 2) samenwerking docent/coach en SAW; en 3) peer-to-peer ondersteuning. De doorontwikkeling heeft geleid tot overdraagbare tools: factsheets, een stroomschema, een gespreksleidraad, de prototypes van een praktische waaier met de bouwstenen van de methodiek en van een handelingskompas SAW.

²² <https://www.zonmw.nl/nl/onderzoek-resultaten/jeugd/programmas/project-detail/academische-werkplaatsen-transformatie-jeugd/peer-school-support-project-studenten-verbeteren-school-als-werkplaats-de-ondersteuning-van-jonger/>

Leernetwerk 'Samen werken, samen leren'

DOEL EN VISIE

'Samen Werken, Samen Leren' is een leernetwerk voor het onderwijs- en werkveld in de jeugdsector. In dit innovatieve samenwerkingsverband leren de deelnemers met en van elkaar om zo de hulpverlening aan jeugdigen en hun ouders te verbeteren. De Hogeschool Leiden, De Haagse Hogeschool, Cardea Jeugdhulp en JGT/Kwadraad, Curium, het Centrum voor Jeugd en Gezin Den Haag, Horizon Jeugdzorg en Onderwijs en JES Rijnland namen hieraan deel.

RESULTATEN

In totaal zijn 8 leernetwerken gestart, waar stagiairs Sociaal Werk van Hogeschool Leiden en De Haagse Hogeschool, hun begeleiders vanuit de jeugdhulporganisaties, de begeleidende docenten, jeugdigen en hun ouders en onderzoekers samenkomen. Dat doen zij rond de thema's multiproblematiek en kindermishandeling, maar ze spreken ook over het thema werkplezier. Daarnaast is een overkoepelend leernetwerk gestart waar gezamenlijke bijeenkomsten zijn georganiseerd voor de deelnemers van de verschillende leernetwerken. Door samen te leren en te werken, sluiten studie en praktijk beter op elkaar aan. De vorming van het leernetwerk is onderzocht door een actieonderzoeker. Dit heeft **een handreiking voor het opstarten van een leernetwerk** opgeleverd. Het leernetwerk Samen Werken, Samen Leren heeft vanaf september 2020 een vaste plaats gekregen in het curriculum van het afstudeerprofiel jeugd van de bacheloropleiding Sociaal Werk van Hogeschool Leiden en De Haagse Hogeschool.

M@ZL (Medische Advisering Ziekgemelde Leerling) voor het PO: JGZ in het onderwijs

DOEL EN VISIE

Alle jeugdigen moeten naar vermogen kunnen profiteren van het onderwijs. Ook zij die veel verzuimen om gezondheidsredenen. Om hun gezondheid te optimaliseren en (mede daardoor) hun onderwijskansen te vergroten is het van belang al voor basisschoolleerlingen met ziekteverzuim aandacht te hebben. De methode M@ZL (Medische Advisering Ziekgemelde Leerling) is toepasbaar en effectief gebleken om middelbare scholieren en studenten van het middelbaar beroepsonderwijs met ziekteverzuim te begeleiden en hun ziekteverzuim terug te dringen.²³ Bij M@ZL werken school en de jeugdarts samen met de jongere en zijn/haar ouders om het terug gaan naar school te vergemakkelijken en de ontwikkeling en gezondheid te optimaliseren. Voor basisschoolleerlingen was er nog geen aanpak van ziekteverzuim. Daarom is in dit onderzoek een werkwijze ontwikkeld voor basisscholen, op basis van M@ZL, literatuuronderzoek en praktijkgestuurd onderzoek. Schooldirecteuren, intern begeleiders, leerkrachten, jeugdgezondheidszorg professionals, leerplichtambtenaren en ouders hebben in groepsinterviews met elkaar gesproken over ziekteverzuim.

RESULTATEN

Om inzicht te krijgen in ervaringen met ziekteverzuim bij PO leerlingen zijn focusgroepen gehouden met: PO directeuren en intern begeleiders, jeugdartsen en jeugdverpleegkundigen, leerplichtambtenaren en ouders van basisschoolleerlingen. Daaruit bleek dat:

²³ <https://www.zonmw.nl/nl/onderzoek-resultaten/jeugd/programmas/project-detail/versterking-uitvoeringspraktijk-jeugdgezondheidszorg/mzl-voor-het-po-de-werkwijze-mzl-medische-advisering-ziekgemelde-leerling-op-het-primair/>

- de deelnemers zich zeer betrokken voelen bij ziekgemelde leerlingen en vooral zorgen hebben over achterliggende problematiek, meer dan dat ze zich zorgen maken om de impact van het verzuim op de leerontwikkeling van het kind;
- de aanpak van ziekteverzuim, de volledigheid van de verzuimregistratie en het contact met ketenpartners erg wisselend is op scholen;
- veelvuldig ziekteverzuim en de achterliggende problemen, met het huidige beleid regelmatig niet naar tevredenheid van de deelnemers worden opgelost;
- het contact tussen leerkracht en ouders/leerling als cruciaal gezien wordt bij de aanpak van ziekteverzuim.

Op basis van informatie uit de focusgroepen, literatuuronderzoek en kennis van M@ZL VO is een prototype M@ZL PO gemaakt, waarin de stappen en rollen bij ziekteverzuim duidelijk zijn gemaakt.

De hoofdstappen zijn:

- Registratie van verzuim
- Signaleren van zorgwekkend ziekteverzuim
- Afstemmen binnen school (intern begeleider / leerkracht / directeur)
- In gesprek met ouders
- Casuïstiek overleg binnen een ondersteuningsteam
- Probleemanalyse door school, jeugdarts, jeugdprofessional of een orthopedagoog
- Opstellen van een plan
- Evaluatie van het plan

Scholen zijn M@ZL PO gaan gebruiken, waarbij met de procesevaluatie duidelijk is geworden dat er veel aandacht nodig is voor de implementatie op school. Daarbij is een ICT oplossing voor het signaleren van leerlingen met zorgwekkend ziekteverzuim van belang gebleken, evenals regelmatige gesprekken met aandachtsfunctionaris ziekteverzuim binnen de school over M@ZL PO en advies over casuïstiek en communicatie met ouders. Scholen die de stappen van M@ZL PO doorlopen zijn over het algemeen heel tevreden over de opbrengst - ze hebben de jeugdigen met ziekteverzuim veel beter in beeld en ervaren veel meer grip op het verzuim van leerlingen. Ze willen zeker M@ZL PO blijven gebruiken. Met deze kennis uit onderzoek en ervaringen kan het prototype M@ZL PO doorontwikkeld worden naar de interventie M@ZL PO, die gebruikt kan gaan worden op PO scholen buiten een onderzoekssituatie.

