



**rijksuniversiteit
groningen**

**faculteit gedrags- en
maatschappijwetenschappen**

Samenwerking Onderwijs en Jeugdhulp onder de Loep

*Een kwalitatief onderzoek naar een samenwerkingsverband tussen het speciaal
onderwijs en de jeugd-GGZ.*

Student: Welmoed van der Woud (s3216071)

Begeleider: dr. W. E. Kupers

Tweede beoordelaar: dr. A.E. Zijlstra

Rijksuniversiteit Groningen

Faculteit der Gedrags- en Maatschappijwetenschappen

Masterthesis Orthopedagogiek

Juni 2022

Abstract

The aim of the *Wet Passend Onderwijs* is to include all children in the educational system in the Netherlands and give them the help they need (Van Eck & Rietdijk, 2017). A lot of children in special education need help from specialized youth care in addition to the support they receive on their school (Bakker et al., 2019). Therefore schools and youth care need to cooperate closely with each other. However, previous research shows that this cooperation does not function properly yet in many cases (de Boom, 2019; Roso et al., 2021). The *Samenwerking Onderwijs en Jeugdhulp (SOJH)* is a specific collaboration between a school for special education and two youth care organizations in the Netherlands. By conducting semi-structured interviews, it is attempted to get insight in the experiences of the teachers with this specific collaboration and so formulate an answer on the research question: ‘*How do the teachers experience the collaboration with the youth care professionals within the Samenwerking Onderwijs en Jeugdhulp?*’ In total seven teachers were interviewed. The results show that teachers are very satisfied with the collaboration with the youth care professionals. They are especially satisfied with the contact they have with the youth care professionals; the youth care professionals are accessible and the contact is clear, open and honest. The teachers are less satisfied with the amount of time the *SOJH* takes and some teachers also experience the youth care professionals having a different approach in communicating with the children than the teachers themselves do. Next to that, some teachers are not satisfied with the current division of roles and think their own role is too big. The research has some limitations as well as strengths, which will be enlightened in the final section of the research, together with the research-recommendations and practical recommendations.

Keywords: *Special education, Youth Care, Cooperation or Collaboration*

Inleiding

Inrichting jeugdzorg en leerlingenzorg in Nederland

Sinds 1 augustus 2014 is de Wet Passend Onderwijs van kracht in Nederland (Van Eck & Rietdijk, 2017). Het voornaamste doel van passend onderwijs is om alle leerlingen onderwijs op maat te bieden en hen de ondersteuning te geven die zij nodig hebben. Scholen en schoolbesturen dienen hiervoor met elkaar samen te werken in regionale samenwerkingsverbanden, waarbij iedere vier jaar een ondersteuningsplan wordt opgesteld (Roso et al., 2021). Hierin wordt beschreven hoe de voorzieningen voor leerlingen met extra ondersteuningsbehoeftes binnen en tussen verschillende scholen worden georganiseerd. Naast de extra voorzieningen binnen het onderwijs (hulp bij leerproblemen zoals dyslexie of dyscalculie, programma's gericht op gedragsproblemen, aangepaste leersoftware etc.) hebben veel kinderen in het speciaal onderwijs nog een andere, externe vorm van jeugdhulpverlening nodig (Bakker et al., 2019). Op dit moment verloopt de samenwerking tussen deze twee partijen, het (speciaal) onderwijs en de jeugdhulpverlening, nog niet optimaal (De Boom, 2019; Roso et al, 2021). Deze samenwerking is echter wel belangrijk om de schoolparticipatie van leerlingen te verhogen, doordat de problemen van leerlingen eerder naar voren komen indien leerkrachten en hulpverleners nauw met elkaar samenwerken (Phoenix et al., 2021).

Sinds de invoering van de Jeugdwet op 1 januari 2015 zijn gemeenten verantwoordelijk voor de jeugdhulp en dienen zij te zorgen voor een samenhangend zorgaanbod (Bucx et al., 2018). De term jeugdhulp dekt alle vormen van jongerenzorg, waaronder de jeugdbescherming, jeugd-ggz, forensische jeugdhulp en tot slot de jeugd-lvb (voor jongeren met een lichte verstandelijke beperking) (Van Andel, 2019). Deze thesis zal zich richten op de samenwerking tussen het onderwijs en de jeugd-ggz.

Kinderen met ernstige leer- of gedragsproblemen of een verstandelijke beperking kunnen op een school voor speciaal onderwijs geplaatst worden (Bijstra, 2019). Er wordt hierbij een onderscheid gemaakt tussen cluster 3 en cluster 4-scholen. Kinderen met een verstandelijke beperking of ernstige leerproblemen gaan naar een cluster 3-school en kinderen met ernstige gedragsproblemen of een psychiatrische stoornis volgen onderwijs op een cluster 4-school, aldus Bijstra (2019). Voorbeelden van psychiatrische stoornissen die vaak voorkomen bij leerlingen in het cluster 4-onderwijs zijn: autisme, aandachttekort/hyperactiviteit (ADHD), oppositioneel gedrag (ODD), angststoornissen, antisociale gedragsstoornissen (CD) en stemmingsstoornissen (Stoutjesdijk & Scholte, 2009). Uit onderzoek van Van den Brink en Tick (2020) blijkt dat leerkrachten van cluster 4-scholen

zeer vaak te maken hebben met zowel externaliserend als internaliserend gedrag en leerlingen met een negatieve houding tegenover schoolwerk. Sinds de invoering van de Wet Passend Onderwijs ervaren cluster 4-scholen bovendien meer gedragsproblemen dan daarvoor (Inspectie van het Onderwijs, 2019). In 2019 ontving 72 procent van de leerlingen op een cluster 3 of 4-school extra ondersteuning buiten school naast de extra ondersteuning die zij binnen de school krijgen (Bakker et al., 2019).

Samenwerking onderwijs en jeugdhulpverlening

Op dit moment verloopt de samenwerking tussen het (speciaal) onderwijs en de jeugdhulpverlening nog niet voorspoedig (De Boom, 2019; Roso et al, 2021). Zo schrijft De Boom (2019) dat er onvoldoende afstemming plaatsvindt tussen scholen en jeugdhulpinstanties, wat leidt tot veel discussies en weinig passende oplossingen. Roso et al. (2021) voegen hieraan toe dat er grote verschillen zijn tussen scholen wat betreft het investeren in extra ondersteuningsbehoeftes van zorgleerlingen. Scholen die minder aandacht hebben voor de problematiek en bijbehorende ondersteuningsbehoeften van hun leerlingen, hebben een minder actieve samenwerking met jeugdhulpinstanties dan scholen die de investering in extra ondersteuningsbehoeftes als hun kerntaak beschouwen.

Korte lijntjes tussen de jeugdhulpverlening en het onderwijs, waarbij in een vroeg stadium de noodzakelijke begeleiding aan leerlingen kan worden geboden, zijn volgens Stoutjesdijk en Westerbeek (2016) de basis voor een goede samenwerking tussen beide. Phoenix et al. (2021) onderzochten de samenwerking tussen leerkrachten in het speciaal onderwijs en hulpverleners, in dit geval logopedisten en ergotherapeuten. De meest voorkomende taken van hulpverleners binnen het onderwijs zijn het observeren, screenen en testen van individuele leerlingen. Dit gebeurt vaak in opdracht van leerkrachten, aldus Phoenix et al (2021). Uit dit onderzoek blijkt dat er sneller kan worden ingegrepen bij leerlingen die extra ondersteuning nodig hebben wanneer leerkrachten en hulpverleners met elkaar samenwerken. Zo kunnen hulpverleners observaties uitvoeren in de klas en hier direct op inspelen tijdens de hulpverlening.

Kellems et al. (2016) onderzochten eveneens de samenwerking tussen leerkrachten in het speciaal onderwijs en hulpverleners, in dit geval schoolpsychologen. Dit onderzoek sluit goed aan op de situatie in Nederland, waarbij vaak psychologen of orthopedagogen hulpverlener zijn in het onderwijs (Van Binsbergen et al., 2020). Schoolpsychologen binnen een school zijn volgens Kellems et al. (2016) verantwoordelijk voor het testen van leerlingen, interpreteren van deze uitkomsten en het formuleren van aanbevelingen op basis van de

testuitslagen. Het is hierbij echter wel belangrijk dat deze aanbevelingen gemakkelijk uit te voeren zijn door de leerkrachten. Uit onderzoek van Rademaker et al. (2021) blijkt namelijk dat leerkrachten aanbevolen interventies van hulpverleners beoordelen op de doelen, procedures en verwachte effecten van de interventies alvorens zij deze inzetten in de klas, ook wel sociale validiteit genoemd (Wolf, 1978). Indien één van deze genoemde aspecten niet overeenkomt met de persoonlijke waarden van de leerkracht of de interventie niet gemakkelijk implementeerbaar is, is de kans kleiner dat leerkrachten de interventie (op de juiste manier) inzetten, aldus Rademaker et al. (2021).

Een goede samenwerking tussen leerkrachten en schoolpsychologen kan uiteindelijk leiden tot beter begrip van de ondersteuningsbehoeftes van de leerlingen en hierdoor tot een groei van de vaardigheden van zowel de leerkrachten als de schoolpsychologen. Dit zorgt tevens voor meer vertrouwen in het eigen handelen van beide professionals, aldus Kellems et al. (2016).

Succesfactoren voor een effectieve samenwerking

Smeets en van Veen (2018) onderzochten welke factoren bijdragen aan een effectieve samenwerking tussen onderwijs en jeugdhulpinstanties. Allereerst is het hebben van een gezamenlijke visie belangrijk, aangezien dit leidt tot eenzelfde werkwijze van de betrokken professionals. Bij een samenwerkingsverband zijn verschillende organisaties betrokken met ieder hun eigen werkwijze en visie, waardoor de verwachtingen van professionals van elkaar kunnen verschillen (Widmark et al., 2011). Voor een effectieve samenwerking is het daarom belangrijk om een gezamenlijke visie met aansluitende doelen op te stellen. Deze gedeelde visie kan worden gestimuleerd door leerkrachten en hulpverleners gezamenlijk bij- en nascholingen te laten volgen (Stoutjesdijk & Westerbeek, 2016). Een overkoepelend managementteam, waarbij managers van de betrokken organisaties samenwerken in één team, dienen een dergelijke gezamenlijke visie op te stellen. Zo zijn zij verantwoordelijk voor het opstellen van gezamenlijke doelen, het aansturen en motiveren van de betrokken medewerkers en het monitoren van de samenwerking, aldus Widmark et al. (2011).

Het monitoren van de samenwerking is een tweede succesfactor beschreven door Smeets en van Veen (2018). Om ervoor te zorgen dat de samenwerking effectief verloopt, dienen de verschillende instanties regelmatig de samenwerking te evalueren. Het is hierbij vooral van belang dat de verschillende instanties met elkaar evalueren in plaats van ieder voor zich. Op deze manier kan het samenwerkingsverband indien nodig worden bijgestuurd en blijft er zicht op de kwaliteit, aldus Smeets en van Veen (2018).

Ten derde benoemen Smeets en van Veen (2018) het belang van een duidelijke rolverdeling. Indien de rol die de professionals dienen in te nemen helder is, zullen zij hun verantwoordelijkheid hiervoor nemen en derhalve de opdrachten van hun takenpakket uitvoeren. Binnen een school zijn er verschillende specialismen te onderscheiden. Zo onderscheiden Drew en Gonzalez (2021) in het speciaal onderwijs een schooldecaan, leerkrachten en een kindteam, waaronder een schoolpsycholoog, sociaalwerker en een intern begeleider vallen. Echter, niet iedere school kent al deze verschillende specialismen en bovendien kan de invulling van dergelijke specialismen per land en zelfs per school verschillen. Dit kan tot rol ambiguïteit kan leiden. Rol ambiguïteit kan worden beschreven als de situatie waarin het niet duidelijk is wat de werkzaamheden van iemand en hiermee de verwachtingen voor een bepaalde rol zijn (Brunsting et al., 2014). Dit leidt volgens Drew en Gonzalez (2021) tot een beperking van de samenwerking tussen de verschillende specialismen binnen een school. Bovendien is er binnen een samenwerkingsverband tussen onderwijs en jeugdhulp sprake van een samenwerking tussen verschillende organisaties en zodoende verschillende disciplines. Een gebrek aan een duidelijke rolverdeling binnen dergelijke samenwerkingsverbanden wordt door Van der Grinten et al. (2018) één van de meest genoemde knelpunten van een efficiënte samenwerking genoemd. Doordat organisaties vaak veel van elkaar verschillen is duidelijkheid over de rolverdeling binnen een samenwerkingsverband essentieel om tot effectieve interacties en hiermee een effectieve samenwerking te komen (Widmark et al., 2011).

Smeets en van Veen (2018) benoemen als vierde een aantal praktische zaken waar aan dient te worden voldaan alvorens men een effectieve samenwerking kan neerzetten. Zo dient er genoeg geld en tijd beschikbaar te zijn om een effectieve samenwerking te kunnen opbouwen. Phoenix et al. (2021) benoemen eveneens het belang van voldoende tijd om tot een effectieve samenwerking te komen. Zij onderzochten de samenwerking tussen jeugdhulpverleners en leerkrachten in het speciaal onderwijs en concluderen dat interprofessionele teams voldoende tijd nodig hebben om met elkaar te leren samenwerken. Het kost veel tijd, ruimte en training alvorens een samenwerking soepel verloopt en de verschillende taken goed op elkaar aansluiten, aldus Phoenix et al. (2021). Op dit moment wordt tijdgebrek evenals te weinig geld als één van de knelpunten gezien van een effectieve samenwerking tussen onderwijs en jeugdhulp (Van der Grinten et al., 2018).

Tot slot noemen Smeets en van Veen (2018) het wederzijds vertrouwen evenals de regelmatige communicatie een succesfactor die kan bijdragen aan een effectieve samenwerking tussen onderwijs en jeugdhulp. Indien de professionals van verschillende

instanties regelmatig met elkaar communiceren, leren zij elkaars mogelijkheden en werkwijze steeds beter kennen en zodoende steeds meer op elkaar te vertrouwen. Naast dit wederzijds vertrouwen is de openheid naar elkaar toe erg belangrijk wanneer er wordt samengewerkt in multidisciplinaire teams (Hesjedal & Iversen, 2015). Een gevoel van waardering, welkom voelen en gelijkheid dragen bij aan de positieve sfeer binnen een samenwerkingsverband en zorgen voor een effectieve samenwerking. Een positieve sfeer in combinatie met gezamenlijke doelen zorgt voor betrokkenheid tussen de verschillende professionals en leidt er toe dat professionals elkaar ondersteunen en motiveren, aldus Hesjedal en Iversen (2015).

Sociale netwerken en samenwerking

Het gezamenlijke doel van leerkrachten en hulpverleners is om leerlingen zo goed mogelijk te ondersteunen. Indien leerkrachten en hulpverleners deel uitmaken van hetzelfde sociale netwerk en zodoende met elkaar samenwerken, leidt dit tot een beter begrip van de ondersteuningsbehoeftes van de leerlingen en hiermee voor meer vertrouwen in het eigen handelen van zowel de leerkracht als de hulpverlener, aldus Kellems et al. (2016). Een sociaal netwerk bestaat uit verschillende individuen die met elkaar verbonden zijn, doordat ze regelmatig met elkaar communiceren (Hollenbeck & Jamieson, 2015). De verbondenheid van deze twee individuen wordt ook wel een relationele band genoemd. Grosser en Borgatti (2013) beschrijven deze relationele banden als de paden waarover informatie met elkaar wordt gedeeld. Er wordt hiermee gebruik gemaakt van elkaars hulpbronnen, zoals informatie en overtuigingen. Indien men gebruik maakt van één of meerdere van deze paden en zodoende informatie van anderen ontvangt of met anderen deelt, is men onderdeel van het sociale netwerk, aldus Grosser en Borgatti (2013). Sociale netwerken zijn de basis voor een samenwerking tussen verschillende personen (Walton, 1999 in Van Amersfoort et al., 2011). Leerkrachten en hulpverleners zijn hiermee onderdeel van hetzelfde sociale netwerken indien zij nauw met elkaar samenwerken. Deze samenwerking resulteert in sociaal kapitaal wat door Bourdieu (1986) wordt omschreven als het collectief kapitaal (bijvoorbeeld gedeelde normen en waarden) van een groep mensen die met elkaar verbonden zijn, aldus de sociale netwerken. Bovendien zorgt de samenwerking binnen een sociale netwerk ervoor dat er nieuw individueel kapitaal wordt gecreëerd, doordat verschillende mensen hun kennis met elkaar delen (Nahapiet & Goshal, 1998). Een effectieve samenwerking tussen onderwijs en jeugdhulp kan hiermee leiden tot een groei van kennis en vaardigheden van de verschillende betrokken professionals (Tollerfield, 2003).

Veel leerkrachten vinden het lastig om hun instructie aan te passen aan de individuele leerbehoeftes van leerlingen en zodoende aan te sluiten bij de verschillende ondersteuningsbehoeftes (Zagona et al., 2017). Om hierin te groeien geven zij aan vooral behoefte te hebben aan de steun van collega's. De samenwerking van leerkrachten beperkt zich echter op dit moment nog vaak tot andere leerkrachten, specifiek collega's die lesgeven aan dezelfde leerjaren (Daly et al., 2010). Er is nog weinig onderzoek gedaan naar de rol van jeugdhulpverleners binnen de sociale netwerken van leerkrachten.

Huidig onderzoek

Om goed aan te kunnen sluiten bij de ondersteuningsbehoeftes van alle leerlingen, dienen leerkrachten en hulpverleners nauw met elkaar samen te werken. Eerder onderzoek toont echter aan dat het verloop van deze samenwerking in Nederland nog niet doeltreffend is. Het huidige onderzoek richt zich specifiek op een samenwerking tussen een school voor cluster-4 basisonderwijs en twee jeugd-GGZ instellingen, hierna Samenwerking Onderwijs en Jeugdhulp (SOJH) genoemd. De cluster-4 basisschool verzorgt onderwijs aan leerlingen van vier tot en met twaalf jaar met ernstige gedragsproblemen en psychische stoornissen. De twee jeugd-GGZ instellingen (hierna GGZ-instelling 1 en 2) bieden beide ambulante hulp aan kinderen en volwassenen bij problemen thuis, op school of in het werk. Binnen de SOJH werken de drie organisaties met elkaar samen om de leerlingen zo goed mogelijk van dienst te kunnen zijn. Medewerkers van de betrokken GGZ-instanties zijn hiervoor op vaste dagen op de school aanwezig. Leerkrachten en hulpverleners kunnen op deze manier nauw met elkaar samenwerken en hiermee zo goed mogelijk aansluiten op de ondersteuningsbehoeftes van de leerlingen. De SOJH is hiermee een voorbeeld van een nauwe samenwerking tussen het onderwijs en de jeugdhulp.

Met dit onderzoek wordt getracht meer inzicht te verschaffen in de werkzame factoren van een samenwerking tussen de jeugdhulp en het (speciaal) onderwijs in Nederland en zodoende handvatten te geven voor een optimale samenwerking tussen beide. Het huidige onderzoek zal zich specifiek richten op het leerkrachtperspectief, waarmee meer inzicht in de rol van leerkrachten binnen een dergelijke samenwerking wordt verkregen. Dit zal mogelijk leiden tot meer kennis over de voorwaarden van een goede samenwerking tussen leerkrachten in het speciaal onderwijs en jeugdhulpverleners. De onderzoeksvraag die in dit onderzoek centraal staat, is: *'Hoe ervaren leerkrachten de samenwerking met hulpverleners binnen de Samenwerking Onderwijs en Jeugdhulp (SOJH)?'* De onderzoeksvraag zal worden onderzocht aan de hand van een viertal deelvragen:

1. Wat is volgens leerkrachten het belang van een goede samenwerking binnen de SOJH?
2. In hoeverre zijn de leerkrachten tevreden over de huidige samenwerking binnen de SOJH?
3. Hoe zien leerkrachten hun eigen rol binnen de SOJH?
4. In hoeverre maken de hulpverleners van de SOJH deel uit van het netwerk van leerkrachten met betrekking tot het aansluiten bij de onderwijsbehoeftes van de leerlingen?

Methode

Onderzoeksdesign

In dit onderzoek is getracht de ervaringen van leerkrachten met de SOJH in kaart te brengen. Om een antwoord te geven op de onderzoeksvragen, is er een kwalitatief onderzoeksdesign gehanteerd, waarbij gebruik is gemaakt van semi-gestructureerde interviews. Semi-gestructureerde interviews zorgen ervoor dat er kan worden doorgevraagd op de antwoorden van de respondent en geven hiermee inzicht in de individuele mening van de respondenten (Adams, 2015).

Onderzoeksinstrument

Voorafgaand aan het afnemen van de interviews, is er aan de hand van literatuur en de onderzoeksvragen een interviewleidraad opgesteld. De interviewleidraad bestond uit verschillende thema's, gericht op één van de onderzoeksvragen (zie bijlage A). De thema's die aan de orde kwamen, zijn: algemene vragen, visie op samenwerking tussen onderwijs en jeugdhulp in het algemeen, de werkwijze van de SOJH, het verloop van de huidige samenwerking binnen de SOJH en het contact met de hulpverleners. In de interviewleidraad zijn daarnaast aanvullende vragen opgenomen die niet direct betrekking hebben op de onderzoeksvragen van deze thesis. Zo is er gevraagd naar de samenwerking met ouders en is er een vraag toegevoegd waarbij de respondent de SOJH dient te omschrijven. De samenwerking met ouders is toegevoegd om een zo compleet mogelijk beeld van de samenwerking binnen de SOJH te vergaren. De beschrijving van de SOJH is toegevoegd als controlevraag, zodat de onderzoeker met zekerheid kon vaststellen dat de respondent het over dezelfde samenwerking had als de onderzoeker.

De interviewleidraad is voorafgaand aan het onderzoek voorgelegd aan een gedragswetenschapper die bij de oprichting van de SOJH betrokken is, waarbij is gevraagd de inhoud van de interviewleidraad te beoordelen. Daarnaast is de interviewleidraad voorgelegd aan de twee thesisbegeleiders, waarbij de focus voornamelijk is gelegd op de wetenschappelijke basis van de interviewleidraad. Naar aanleiding van de feedback van zowel de gedragswetenschapper als de twee thesisbegeleiders is de interviewleidraad aangescherpt. De interviewleidraad is vervolgens getest middels een proefinterview met een onafhankelijke leerkracht. Aan de hand van het proefinterview zijn er nog enkele aanpassingen gedaan in de vraagstelling van de interviewleidraad, waarna de definitieve versie is vormgegeven.

Procedure

Alvorens gestart kon worden met de werving van participanten en de dataverzameling, is het onderzoeksvoorstel door de thesisbegeleiders voorgelegd aan de Ethische Commissie van Pedagogische en Onderwijswetenschappen van de faculteit van Gedrags- en Maatschappijwetenschappen aan de Rijksuniversiteit Groningen. Zodra toestemming werd verkregen van de Ethische Commissie, is er gestart met de werving van participanten.

Voor de werving van de participanten is er samengewerkt met GGZ-instelling 1. De leerkrachten zijn benaderd door een bij de SOJH betrokken gedragswetenschapper, in samenwerking met de directrice van de betreffende school, door wie de relevantie van het onderzoek is toegelicht. Zodra de leerkrachten toestemming hadden gegeven te participeren in het onderzoek, heeft de onderzoeker hen per mail benaderd om hen uit te nodigen voor het interview. Voorafgaand aan het interview heeft de onderzoeker de participanten toestemming gevraagd om het interview op te nemen, waarbij uitdrukkelijk is verteld dat de anonimiteit zal worden gewaarborgd en de opname na afloop van het onderzoek zal worden verwijderd. De interviews duurden tussen de dertig minuten en drie kwartier. Kort na de afname van het interview is het interview getranscribeerd door de onderzoeker en heeft de onderzoeker de participant de mogelijkheid geboden het interviewtranscript in te zien en eventuele opmerkingen te plaatsen. De (gecodeerde) transcripten van de interviews evenals de toestemmingsformulieren zijn wegens privacy redenen niet toegevoegd aan het onderzoeksrapport. Deze worden bewaard op de beveiligde omgeving van GGZ-instelling 1 en de Rijksuniversiteit van Groningen.

Participanten

De onderzoekspopulatie bestond uit leerkrachten die werkzaam zijn op de betrokken cluster-4 basisschool binnen de SOJH. Er is gestreefd om alle docenten die lesgeven aan een leerling die deelneemt aan een hulpverleningstraject binnen de SOJH te includeren. In totaal zijn er zeven, uitsluitend vrouwelijke, leerkrachten geïnterviewd. Eén van deze leerkrachten heeft minder dan tien jaar ervaring in het onderwijs. De rest van de leerkrachten is al langer dan tien jaar werkzaam in het onderwijs, variërend van regulier tot speciaal onderwijs. Daarbij zijn er drie leerkrachten die minder dan vijf jaar werkzaam zijn op de desbetreffende school. Tot slot zijn er zowel leerkrachten uit de bovenbouw (drie), middenbouw (twee) en onderbouw (één) geïnterviewd, waarbij één leerkracht het maatwerk op de school verzorgt en hiermee leerlingen uit groep 3 tot en met 8 lesgeeft.

Analyse

De interviews zijn na afname getranscribeerd middels het programma F4. De data is vervolgens in het programma Atlas.ti gestructureerd en gecategoriseerd aan de hand van de *Grounded Theory*. De *Grounded Theory* is een inductieve manier om kwalitatieve data te structureren (Williams & Moser, 2019). Er is allereerst gestart met open coderen, waarbij verschillende woorden en uitdrukkingen uit de interviewtranscripten zijn gelabeld. Vervolgens is er axiaal gecodeerd door de open codes met elkaar te verbinden en aan de hand hiervan verschillende thema's te categoriseren. Deze thema's zijn onderscheiden middels zogenoemde *code groups*. Tot slot is er selectief gecodeerd, waarbij de verschillende axiale categorieën zijn samengebracht tot de belangrijkste kerncategorieën, aldus Williams en Moser (2019). Het bijbehorende codeboek is opgenomen in Bijlage B. Bij het coderen is er een onderscheid gemaakt tussen data die relevant werd geacht met betrekking tot de onderzoeksvragen en overige data. De overige data is uitsluitend open en axiaal gecodeerd en zijn niet opgenomen in het codeboek. Een voorbeeld van deze overige data is de samenwerking met ouders.

Aan de hand van het codeboek zijn de belangrijkste bevindingen geclusterd per deelvraag. Voor iedere deelvraag is de data uit de verschillende interviews samengevat, waarbij naar de overeenkomsten en de verschillen tussen de verschillende interviews is gekeken. Deze data is uiteindelijk vergeleken met de reeds beschikbare literatuur, waarna aan de hand van de resultaten is getracht een antwoord te geven op de onderzoeksvraag en de bijbehorende deelvragen.

Resultaten

In de resultatensectie zullen per deelvraag de resultaten worden beschreven, waarna uiteindelijk getracht wordt een antwoord op de hoofdvraag te formuleren.

Deelvraag 1: Het belang van een goede samenwerking binnen de SOJH

Een goede samenwerking tussen het onderwijs en de jeugdhulp in het algemeen is volgens alle participanten erg belangrijk. Gemiddeld geven de leerkrachten het belang van deze samenwerking een 9.1 op een schaal van 1 tot 10 (1 =helemaal niet belangrijk, 10 = heel belangrijk). Er zijn verschillende redenen waarom leerkrachten een samenwerking tussen onderwijs en jeugdhulpverlening belangrijk vinden. De bijbehorende codes zijn weergegeven in Tabel 1.

Tabel 1

Codes Belang Samenwerking Onderwijs en Jeugdhulpverlening

Hoofcode	Subcodes
Belang samenwerking ow jh	Kortere lijntjes Belangrijk ontwikkeling kind Ondersteunen gezinnen Eén lijn hulpverlening

Drie leerkrachten geven aan dat een effectieve samenwerking voor kortere lijntjes tussen het onderwijs en de hulpverleners zorgt, waardoor de drempel naar de hulpverlening voor zowel leerkrachten als leerlingen lager is. Bovendien werd door twee leerkrachten aangegeven dat een effectieve samenwerking tussen het onderwijs en de jeugdhulpverlening leerkrachten ondersteunt in hun werkzaamheden, doordat de hulpverlener de leerlingen extra ondersteunt in hun ontwikkeling. Dit zorgt er vervolgens voor dat de leerkrachten beter kunnen aansluiten op de onderwijsbehoeftes van de leerlingen. Al met al is een effectieve samenwerking tussen het onderwijs en de jeugdhulp erg belangrijk voor een optimale ontwikkeling van leerlingen, zoals beschreven door leerkracht 7: *‘Als de samenwerking tussen jeugdhulpverlening en onderwijs op een soepele manier verloopt, dan heeft de leerling/cliënt daar ook baat bij.’*

Deze samenwerking tussen onderwijs en jeugdhulpverlening is met name in het speciaal onderwijs erg belangrijk volgens twee participanten, aangezien dit vaak een kwetsbare doelgroep betreft. Leerkracht 1 omschrijft dit als volgt: *‘Omdat wij vaak te maken hebben met belastbare [sic] gezinnen, waardoor de rol van de leerkracht en de hulpverlening en alles wat er omheen gebeurt, belangrijker wordt.’* Een goede samenwerking tussen onderwijs en jeugdhulp zorgt ervoor dat deze gezinnen zo goed mogelijk worden ondersteund bij de opvoeding van hun kind en dat er tevens sprake is van één lijn in de hulpverlening die het kind ontvangt, zowel thuis als op school.

Ideale samenwerking

Naast het belang van een goede samenwerking tussen het onderwijs en de jeugdhulp, zijn de leerkrachten tevens gevraagd naar een ideaalbeeld van deze samenwerking. In Tabel 2 staan de kenmerken van een ideale samenwerking volgens de respondenten.

Tabel 2

Codes Ideaal Beeld Samenwerking Onderwijs en Jeugdhulpverlening

Hoofdcode	Subcodes
Ideaal beeld samenwerking ow en jh	Kantoor in school Transparantie Open staan voor elkaar Iedere groep pedagogisch medewerker

Drie leerkrachten geven aan bij een ideale samenwerking het onderwijs en de jeugdhulp geïntegreerd te zien, waarbij de hulpverleners een eigen kantoor hebben binnen de school. *‘Een klaslokaal, een lokaal voor de jeugdzorg, dat zou heel mooi zijn. Dan krijg je kortere lijnen zeg maar. Het zijn nu allemaal nog eilandjes zeg maar, dat merk ik heel erg’*, aldus leerkracht 4.

Ten tweede benoemen drie leerkrachten dat zij graag transparantie zien tussen de hulpverleners en leerkrachten, zodat voor beide partijen duidelijk is wat er wordt gedaan in de klas en tijdens de behandeling. Deze transparantie gaat samen met een duidelijke communicatie, waarbij leerkrachten en hulpverleners regelmatig contact met elkaar hebben over de voortgang van het traject.

Als derde is het volledig openstaan voor elkaar en elkaars ideeën tevens een kenmerk

van een ideale samenwerking tussen het onderwijs en de jeugdhulp volgens één van de participanten. Tot slot zou één van de leerkrachten het liefst in alle groepen een pedagogisch medewerker zien die de leerkracht kan ondersteunen.

Belangrijk en minder belangrijk aspecten samenwerking onderwijs en jeugdhulp

In de inleiding zijn vijf verschillende aspecten beschreven die belangrijk zijn bij een goede samenwerking tussen het onderwijs en de jeugdhulpverlening. Deze vijf aspecten zijn: gezamenlijke visie en doelen, wederzijds vertrouwen en respect, regelmatige, transparante communicatie, regelmatige evaluatie en een duidelijke rolverdeling. Deze aspecten zijn teruggevraagd aan de leerkrachten, waarbij zowel werd gevraagd het meest belangrijke aspect te benoemen als het minst belangrijke aspect. In Tabel 3 zijn de aspecten geordend van meest belangrijk naar minst belangrijk volgens de respondenten op basis van de interviews.

Tabel 3

Ordering Aspecten Samenwerking Onderwijs en Jeugdhulpverlening

Rangnummer	Aspect
1	Gezamenlijke visie en doelen
2	Regelmatige, transparante communicatie
3	Wederzijds vertrouwen en respect
4	Regelmatige evaluatie
5	Een duidelijke rolverdeling

Vier leerkrachten vinden het hebben van een gezamenlijke visie en doelen het meest belangrijk bij een effectieve samenwerking. Zo beschrijft leerkracht 1 dit als volgt: *‘Als je geen gezamenlijk doel hebt, heb je een gezamenlijke vijand. Daarmee bedoel ik: je moet weten waar je naartoe werkt. Anders kun je geen evaluatie doen, anders zie je de groei niet.’* Een gezamenlijke visie en doelen zorgt er volgens de leerkrachten voor dat de leerkrachten en hulpverleners op één lijn liggen met betrekking tot hun aanpak. Twee van de leerkrachten gaven in het interview echter aan er op dit moment tegenaan te lopen dat de aanpak van de hulpverlener niet altijd overeenkomt met de aanpak van de leerkracht: *‘Dat moet je wel, daar heb je wel eens, conflicten is een groot woord, maar dat je wel denkt van: dat is allemaal wel leuk en aardig, maar dat is niet haalbaar en werkbaar in een klassensituatie.’*, aldus leerkracht 4.

Ten tweede vinden twee leerkrachten de regelmatige, transparante communicatie het meest belangrijke aspect bij een goede samenwerking tussen het onderwijs en de jeugdhulpverlening. Leerkracht 7 omschrijft dit als volgt: *‘Zonder communicatie ben je nergens. Communicatie is the key!’*

Tot slot acht leerkracht 5 het hebben van wederzijds vertrouwen als meest belangrijke aspect. Dit is volgens haar de basis voor een goede samenwerking: *‘Ja, maar ik vind vertrouwen en respect als dat er niet is, dan ja, dan lukt het niet.’*

Leerkrachten werden eveneens gevraagd naar het minst belangrijke aspect voor een goede samenwerking tussen het onderwijs en de jeugdhulpverlening. Vrijwel alle leerkrachten gaven echter aan alle aspecten belangrijk te vinden en dit bleek tevens uit de cijfers die aan de verschillende aspecten werden gekoppeld. Zo gaven de leerkrachten de minder belangrijke aspecten gemiddeld alsnog een 6.

Op de vraag welk aspect het minst belangrijk is in een effectieve samenwerking tussen onderwijs en jeugdhulpverlening, werd een duidelijke rolverdeling het vaakst genoemd (vijf keer). Leerkrachten gaven aan dat dit vaak wel automatisch goed verloopt; de verschillende professionals weten goed wat er van hem of haar wordt verwacht: *‘Ik denk dat dat ook wel loopt. Dat hoef je niet heel duidelijk te benoemen.’*, aldus leerkracht 3.

Tot slot werd door twee leerkrachten de regelmatige evaluatie als minst belangrijke aspect in een goede samenwerking tussen het onderwijs en de jeugdhulpverlening benoemd. Leerkracht 1 geeft hierbij de volgende toelichting: *‘Mochten er veranderingen zijn, hebben we het erover, maar anders doen we het zo.’*

Deelvraag II: tevredenheid over de huidige samenwerking binnen de SOJH

Om een antwoord te geven op de tweede deelvraag, zijn de leerkrachten gevraagd naar het verloop van de huidige samenwerking binnen de SOJH, in het bijzonder de samenwerking en het contact met de hulpverleners. Daarbij zijn in de verschillende interviews zowel positieve als negatieve aspecten over de SOJH in het algemeen benoemd. Deze algemene punten zullen allereerst worden beschreven, waarna de samenwerking en het contact met de hulpverleners zal worden belicht.

Positieve aspecten SOJH over het algemeen

Uit de verschillende interviews zijn een aantal positieve punten naar voren gekomen die leerkrachten als positief ervaren wanneer gekeken wordt naar de samenwerking binnen de

SOJH over het algemeen. Deze positieve punten en de bijbehorende codes zijn weergegeven in Tabel 4.

Tabel 4

Codes Positieve Punten SOJH Algemeen

Hoofdcode	Subcodes
SOJH algemeen positief	Hulpverlening laagdrempelig Normaliseert hulpverlening Helpend voor leerling Ondersteunt leerkracht Bevordert continuïteit

Vier van de zeven leerkrachten geven aan dat de hulpverlening laagdrempeliger wordt door de SOJH, doordat de hulpverlening binnen de school plaatsvindt. Dit zorgt ervoor dat de stap naar de hulpverlening kleiner is en de lijntjes met de hulpverlening korter zijn: *‘En de lijntjes zijn nu gewoon veel korter. Ja, ik vind het echt wel gewoon een aanwinst de SOJH’*, aldus leerkracht 2. Leerkracht 7 voegt hier aan toe dat de leerlingen op deze manier de juiste begeleiding krijgen die zij nodig hebben: *‘Hulpverlening komt sneller even langs om iets met je te bespreken. Hierdoor krijgt de leerling/cliënt de juiste begeleiding.’* Daarbij gaf leerkracht 1 in het interview aan dat deze korte lijntjes en laagdrempeligheid ervoor zorgen dat de hulpverlening normaliseert voor de kinderen en dat het de continuïteit bevordert. Leerlingen missen minder lessen, de dag wordt niet onderbroken en ouders hoeven het vervoer van en naar de hulpverleningslocatie niet meer te regelen:

‘Je dag wordt niet zo onderbroken. He, het is voor hen heel normaal. Ik noem ze even allemaal Pietje. . . . En Pietje gaat dan even mee voor een uur en voegt daarna zo weer terug in plaats van dat Pietje met de taxibus moet worden opgehaald of moeder of oma moet worden opgetrommeld. . . . Dat is zo’n disruptie van je dag. Ik vind het heel fijn dat het voor de leerlingen normaliseert. Ze praten er namelijk ook over met elkaar.’

Al deze aspecten kunnen worden gezien als pluspunten van de SOJH.

Tot slot wordt de SOJH als erg waardevol geacht voor zowel de leerlingen als de leerkrachten. In de interviews werden de leerkrachten gevraagd één van hun succesprojecten van de SOJH te beschrijven. Vier leerkrachten gaven aan dat dit traject zo succesvol was voor

hen vanwege de groei die de leerling heeft doorgemaakt met behulp van het traject. Bovendien geeft leerkracht 3 aan dat zij zelf ook indirect wordt ondersteund, doordat de leerlingen individueel worden geholpen buiten de klas: *‘Door de leerlingen te ondersteunen in het goed oplossen en het maken van de goede keuzes in bepaalde situaties, neemt dat al een stukje weg. Zij helpen de leerlingen hierin, waardoor ze dat stukje bij mij wegnemen.’* De leerkracht kan hierdoor beter aansluiten op de onderwijsbehoeftes van de leerlingen.

Verbeterpunten SOJH over het algemeen

In de interviews werden ook een aantal verbeterpunten genoemd met betrekking tot de SOJH. De bijbehorende codes zijn weergegeven in Tabel 5.

Tabel 5

Codes Negatieve Punten SOJH Algemeen

Hoofdcode	Subcodes
SOJH algemeen negatief	Hulpverleners te weinig aanwezig Kost veel tijd/werk Niet helpend genoeg Weinig algemene evaluatie

De hoeveelheid tijd en werk die de SOJH kost, werd door alle leerkrachten als verbeterpunt benoemd. Leerkracht 2 benoemt dit als volgt: *‘Er komt heel veel werk achter weg. Het is in die zin wel tijdrovend.’* Voornamelijk alle evaluaties en vragenlijsten die bij de SOJH horen, nemen veel tijd in beslag. Dit zorgt voor een hoge werkdruk onder de leerkrachten. Twee leerkrachten geven hierbij aan dat de SOJH meer tijd kost indien de leerkracht te maken heeft met verschillende hulpverleners dan wanneer de leerkracht één vaste hulpverlener heeft voor al haar leerlingen. Deze leerkrachten zouden daarom graag een vaste hulpverlener per groep hebben. Bovendien gaven drie leerkrachten aan dat het fijn zou zijn als de hulpverleners vaker aanwezig zouden zijn op school.

Ten tweede is de hulp binnen de SOJH volgens twee leerkrachten niet altijd toereikend genoeg. De interventies die worden aangereikt zijn soms te simpel, waardoor ze niet altijd het gewenste effect geven volgens hen. Zo beschrijft leerkracht 2 dit als volgt: *‘En dan ja, komen zij met een stoplicht aan. Weetje, dan denk ik, dat had ik zelf ook wel kunnen bedenken.’*

Tot slot wordt er door één leerkracht aangegeven dat er vaker een algemene evaluatie van de samenwerking binnen de SOJH dient plaats te vinden.

Positieve punten samenwerking hulpverleners

In de interviews zijn de leerkrachten specifiek gevraagd naar de samenwerking met de hulpverleners binnen de SOJH. Er zal als eerste worden ingegaan op de positieve aspecten van deze samenwerking.

De leerkrachten zijn over het algemeen erg positief over de samenwerking met de hulpverleners binnen de SOJH. Gemiddeld geven zij deze samenwerking een 8.3 op een schaal van 1 tot 10. De leerkrachten benoemen verschillende punten waar zij tevreden over zijn. De bijbehorende codes zijn weergegeven in Tabel 6.

Tabel 6*Codes Positieve Punten Samenwerking Hulpverleners SOJH*

Hoofdcode	Subcodes
Samenwerking hulpverlener positief	Duidelijk Behulpzaam Korte lijntjes Goede afstemming Laagdrempelig Open en eerlijk Ontspannen werkrelatie Professionele werkrelatie

Allereerst is het contact met de hulpverleners erg duidelijk volgens alle leerkrachten. Zo zijn de twee partijen, leerkrachten en hulpverleners, erg open en eerlijk naar elkaar, worden er duidelijke afspraken gemaakt en is er sprake van transparantie binnen de communicatie. *‘In principe kunnen we alles tegen elkaar zeggen, ook als we het niet met elkaar eens zijn.’*, aldus leerkracht 3. Dit zorgt voor een ontspannen, maar tegelijkertijd professionele werkrelatie tussen beide.

Ten tweede werd door vier leerkrachten benoemd dat de hulpverleners goed bereikbaar zijn; er is sprake van korte lijntjes tussen de twee professionals. Leerkrachten en hulpverleners sluiten goed op elkaar aan volgens vier leerkrachten en daarbij noemen drie leerkrachten dat de hulpverleners erg behulpzaam zijn. Bovendien gaven drie leerkrachten aan dat het contact met de hulpverleners erg laagdrempelig is. Zo zijn de hulpverleners toegankelijk, zijn zij gemakkelijk aanspreekbaar en worden ze gezien als naaste collega’s in

plaats van externe hulpverleners. Leerkracht 1 zegt hierover het volgende: ‘Voor mij zijn het gewoon mijn collega’s. . . . zij werken gewoon bij ons.’

Verbeterpunten samenwerking hulpverleners

Er zijn echter ook aspecten die beter kunnen volgens de leerkrachten, weergegeven in Tabel 7. Opvallend hierbij is dat de meningen van de leerkrachten erg uiteenlopen en dat de genoemde aspecten erg verschillen per leerkracht.

Tabel 7

Codes Verbeterpunten Samenwerking Hulpverlening SOJH

Hoofdcode	Subcodes
Samenwerking hulpverlener negatief	Rolverdeling kan beter Verschillende aanpak Transparantie kan beter Interventies niet helpend Zaken niet direct opgepakt Onduidelijk Interventies te langdradig Interventies niet passend in de klas

Eén leerkracht is van mening dat de rolverdeling tussen de hulpverlener en de leerkracht beter kan. Zij ziet de hulpverlener graag meer in de klas, waarbij de hulpverlener de leerling ook eens individueel begeleidt buiten de klas. Op dit moment omschrijft zij haar rol vooral als degene die de interventies uitvoert, terwijl zij hierin een grotere rol van de hulpverlener zou willen zien.

Ten tweede loopt leerkracht 2 er tegenaan dat er een verschil zit in aanpak tussen de hulpverleners en de leerkracht: ‘Ja, precies, dat er één lijn in zit. De hulpverleningssituatie is namelijk compleet anders dan een klas vol kinderen. Dat mis ik wel eens. Dat zou wel wat meer bij elkaar mogen komen, dat er één lijn getrokken wordt.’ Zij zou de aanpak van de leerkracht en de hulpverleners graag meer op één lijn zien. Hieraan verbonden is het derde verbeterpunt: de transparantie. Eén van de leerkrachten gaf aan dat er af en toe te weinig terugkoppeling over de behandeling is vanuit de hulpverleners. Hierdoor weet de leerkracht niet altijd wat er in de behandeling is besproken of gedaan. Bovendien vinden twee leerkrachten dat de interventies die worden ingezet, de leerlingen niet altijd voldoende helpen.

Tot slot is er nog benoemd dat hulpverleners zaken of gemaakte afspraken niet altijd direct oppakken, dat het contact met de hulpverleners af en toe onduidelijk is, dat er sprake is van een grote doorloop binnen het team van de hulpverleners en dat de interventies soms te lang worden ingezet of niet passend zijn in een klassensituatie. Al deze genoemde aspecten zijn één keer benoemd, allen door verschillende leerkrachten.

Deelvraag III: de rol van leerkrachten binnen de SOJH

Voor het beantwoorden van de derde deelvraag, zijn de leerkrachten in de interviews gevraagd naar de invulling van hun eigen rol binnen de SOJH. Allereerst is er gevraagd hoe de leerkrachten hun eigen rol zouden beschrijven. De beschrijvingen van de rollen varieert enigszins per leerkracht. In Tabel 8 zijn de bijbehorende codes weergegeven.

Tabel 8

Codes Rol Leerkracht SOJH

Hoofcode	Subcodes
Rol leerkracht	Signaleren Monitoren interventies Uitvoeren interventies Meehelpen bedenken interventies

Drie leerkrachten beschrijven hun rol als het signaleren van het gedrag in de klas. Wanneer een leerling opvallend gedrag vertoont, dienen zij dit gedrag te signaleren en dit vervolgens door te geven aan de Commissie van Begeleiding (intern begeleider, gedragsdeskundige en teamleider). De Commissie van Begeleiding observeert in de klas en in samenspraak met de leerkracht wordt besloten de leerling wel of niet bij de SOJH aan te melden. *‘Het begint bij mij. Ik observeer wat en dan hebben we het over concreet waarneembaar gedrag. . . . Dat overleg je met de intern begeleider en de gedragsdeskundige en dan gaat het verder. Dus ja, jij bent gewoon het startpunt.’*, aldus leerkracht 1.

Daarnaast zien twee leerkrachten een belangrijke rol voor zichzelf in het monitoren van de interventies in de klas. De interventies die worden bedacht door de SOJH, dienen gemonitord te worden om te bepalen in hoeverre ze werkzaam zijn. Indien een interventie niet goed aanslaat in de klas, dient de leerkracht dit aan de SOJH door te geven.

Twee leerkrachten benoemen in het interview dat zij zelf ook interventies uitvoeren in

de klas. Eén van de leerkrachten benoemt hierbij tevens dat zij zelf de interventies bedenkt; ze denkt mee in het opstellen van het behandelplan en zorgt ervoor dat dit plan wordt uitgevoerd.

Mening leerkrachten over invulling rol

Nadat de leerkrachten de invulling van hun eigen rol hebben beschreven, is hen gevraagd hier een cijfer aan te koppelen (1 = helemaal niet tevreden, 10 = heel erg tevreden) en aan de hand hiervan uit te leggen in hoeverre zij tevreden zijn met de invulling van hun eigen rol. De bijbehorende codes zijn weergegeven in Tabel 9.

Tabel 9

Codes Positieve en Negatieve Aspecten Rol Leerkrachten

Hoofdcode	Subcodes
Rol leerkracht positief	Werkdrukverlagend Betrokken bij traject
Rol leerkracht negatief	Te hoge werkdruk Rol leerkracht te groot

Gemiddeld zijn de leerkrachten tevreden over de invulling van hun eigen rol en beoordelen zij deze met een 7.7. Eén van de leerkrachten geeft aan dat ze het gevoel heeft dat haar input wordt gewaardeerd en het fijn vindt om mee te mogen denken in het behandelproces; ze voelt zich betrokken bij het traject. Ten tweede is leerkracht 4 specifiek tevreden over de werkdrukverlaging die de SOJH haar geeft, doordat de rol van de hulpverlener de rol van de leerkracht kleiner maakt indien de leerling wordt meegenomen uit de klas: *‘Iemand die mee uit de klas wordt genomen, heb je veel minder last van. Dat klinkt heel negatief haha, dan iemand in de klas, dan iemand waar je een heel stappenplan voor krijgt.’*

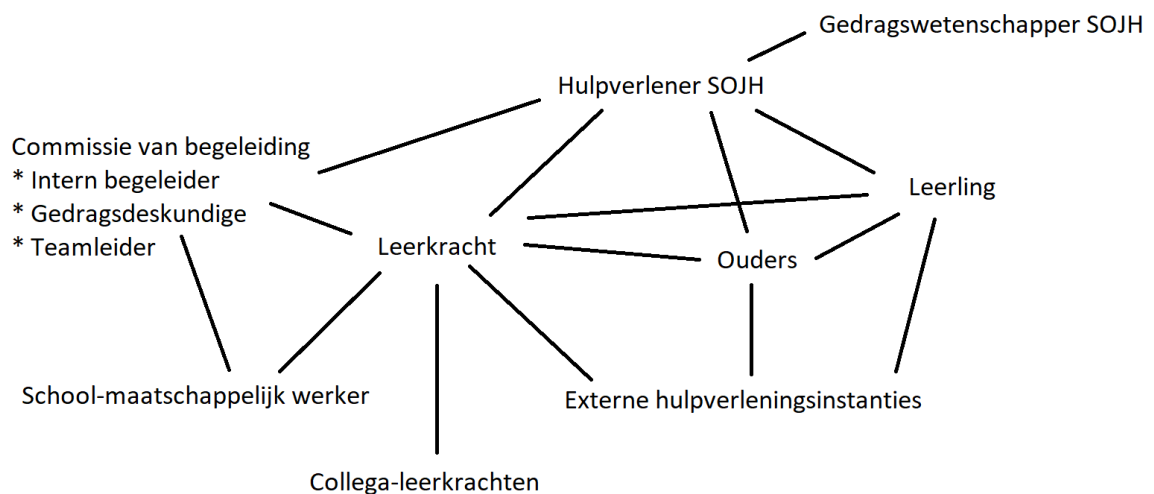
Er is echter ook een aspect waar leerkrachten minder tevreden over zijn. Zo vinden twee leerkrachten hun eigen rol op dit moment te groot. Zo benoemt leerkracht 4: *‘Ja, dan moet ik kijken wat gaat er goed of wat gaat er dan mis, ja dan ben ik het weer aan het doen.’* Er is sprake van een hoge werkdruk en door de vele overleggen die bij de SOJH komen kijken, wordt deze werkdruk vergroot. *‘Ja, nou ja ik moet het er even bij doen en dat is wel veel. Te veel eigenlijk.’*, aldus leerkracht 5.

Deelvraag IV: Sociaal netwerk van leerkrachten

Als laatste kan op basis van de interviews in kaart worden gebracht met wie de leerkrachten allemaal samenwerken binnen de SOJH. Aan de hand hiervan kan het sociale netwerk van leerkrachten worden getekend. Een sociaal netwerk kan worden beschreven als verschillende individuen die met elkaar samenwerken en regelmatig met elkaar communiceren (Hollenbeck & Jamieson, 2015). Het sociaal netwerk van leerkrachten binnen de SOJH is weergegeven in Figuur 1.

Figuur 1

Sociaal Netwerk Leerkrachten SOJH



In dit sociaal netwerk is te zien dat leerkrachten direct contact hebben met de Commissie van Begeleiding, de schoolmaatschappelijk werker, de hulpverleners van de SOJH, leerlingen, ouders, externe hulpverleningsinstanties en collega-leerkrachten. Deze verschillende partijen maken hiermee deel uit van het sociaal netwerk van de leerkrachten. Er is geen direct contact met de gedragswetenschapper van de SOJH.

In de interviews kwam daarnaast naar voren dat leerkrachten niet direct contact mogen opnemen met de hulpverleners van de SOJH indien zij zich zorgen maken over een leerling. Zij dienen hiervoor eerst contact te leggen met de Commissie van Begeleiding. Indien de Commissie van Begeleiding ermee instemt de leerling aan te melden bij de SOJH, neemt de Commissie van Begeleiding zelf contact op met de SOJH. Zodra de leerling is aangemeld, verloopt het contact met de hulpverleners van de SOJH via de leerkracht en vanaf dat moment maken hulpverleners deel uit van het sociaal netwerk van leerkrachten. Dit is een vaste procedure waar de leerkrachten zich aan dienen te houden.

Conclusie en discussie

Onderhavig onderzoek had als doel de ervaringen van leerkrachten met de SOJH in kaart te brengen. Aan de hand van een viertal deelvragen is getracht een antwoord te geven op de onderzoeksvraag: *‘Hoe ervaren leerkrachten de samenwerking met hulpverleners binnen de Samenwerking Onderwijs en Jeugdhulp (SOJH)?’* In totaal zijn er zeven leerkrachten geïnterviewd. Er is hierbij gebruik gemaakt van semi-gestructureerde interviews om de ervaringen van leerkrachten zo goed mogelijk in kaart te kunnen brengen.

Om een antwoord te geven op de onderzoeksvraag, kan worden geconcludeerd dat leerkrachten erg tevreden zijn over de huidige samenwerking binnen de SOJH. Gemiddeld geven zij de samenwerking met de hulpverleners een 8.3 op een schaal van 1 tot 10. Leerkrachten zijn in het bijzonder erg tevreden over het contact met de hulpverlener; het is laagdrempelig, duidelijk en open en eerlijk. Doordat de hulpverleners op school aanwezig zijn, zijn de lijntjes tussen de leerkracht en de hulpverleners kort.

Leerkrachten zien voornamelijk verbetering in de hoeveelheid tijd die zij kwijt zijn aan de SOJH. Dit komt echter niet door het contact met de hulpverleners, maar door alle werkzaamheden behorend bij de SOJH in het algemeen. Daarnaast sluit de aanpak van de hulpverleners niet altijd aan op de aanpak van de leerkrachten in de klas.

De belangrijkste bevindingen zullen per deelvraag verder worden toegelicht en tevens worden gekoppeld aan de eerder beschreven literatuur in de inleiding. Aansluitend zullen de limitaties en sterke punten van het onderzoek worden beschreven, waarna tot slot zowel aanbevelingen voor de praktijk als voor vervolgonderzoek worden gegeven.

Belang goede samenwerking SOJH

De eerste deelvraag richt zich op het belang van een goede samenwerking binnen de SOJH. Uit de interviews blijkt dat alle leerkrachten een effectieve samenwerking tussen het onderwijs en de jeugdhulpverlening erg belangrijk vinden. Zo leidt een goede samenwerking tot kortere lijntjes tussen leerkrachten en hulpverleners, waardoor leerlingen zo goed mogelijk worden geholpen en zich hiermee zo optimaal mogelijk kunnen ontwikkelen. Dit zorgt er volgens één leerkrachten tevens voor dat zij indirect wordt ondersteund in haar werkzaamheden. Dit sluit aan bij de bevindingen van zowel Stoutjesdijk en Westerbeek (2016) als Phoenix et al. (2021). Stoutjesdijk en Westerbeek (2016) schrijven dat leerlingen de noodzakelijke begeleiding kan worden geboden indien leerkrachten en hulpverleners nauw

met elkaar samenwerken en Phoenix et al. (2021) concluderen dat problemen van leerlingen eerder aan het licht komen bij een nauwe samenwerking tussen hulpverleners en leerkrachten.

Het hebben van een gezamenlijke visie en doelen is voor veel leerkrachten het meest belangrijk bij een goede samenwerking tussen onderwijs en de jeugdhulpverlening. Indien er sprake is van een gezamenlijke visie, leidt dit tot eenzelfde werkwijze van de betrokken professionals volgens Smeets en van Veen (2018). Op dit moment is er binnen de SOJH volgens sommige leerkrachten echter nog sprake van een verschil in aanpak tussen de leerkrachten en de hulpverleners.

Tevredenheid leerkrachten huidige samenwerking

De tweede deelvraag richt zich specifiek op de tevredenheid van de leerkrachten over de samenwerking binnen de SOJH. Er kan worden geconcludeerd dat leerkrachten over het algemeen zeer positief zijn over de huidige samenwerking. Zo zorgt de SOJH voor korte lijntjes met de jeugdhulpverlening, doordat alles binnen de muren van de school plaatsvindt. Daarbij is het contact met de hulpverleners binnen de SOJH erg duidelijk, laagdrempelig en is er tevens sprake van korte lijntjes. De hulpverleners zijn volgens de leerkrachten erg behulpzaam en het contact tussen beide partijen is open en eerlijk. Dit sluit aan bij Hesjedal en Iversen (2015) die openheid naar elkaar binnen multidisciplinaire teams als een succesfactor beschrijven voor een effectieve samenwerking. Hetzelfde geldt voor de korte lijntjes, welke de basis zijn voor een goede samenwerking tussen het onderwijs en de jeugdhulpverlening volgens Stoutjesdijk en Westerbeek (2016).

Opvallend is echter dat vrijwel alle leerkrachten de samenwerking succesvol achten wanneer de leerling een bepaalde groei heeft doorgemaakt als gevolg van het volgen van een traject binnen de SOJH. Een goede samenwerking zou volgens Kellems et al. (2016) niettemin ook moeten leiden tot beter begrip van de ondersteuningsbehoeftes van de leerlingen en hiermee tot meer vertrouwen in het eigen handelen van de leerkracht. Echter, weinig leerkrachten benoemen deze afname van handelingsverlegenheid bij zichzelf als gevolg van de samenwerking binnen de SOJH. Er kan hiermee geconcludeerd worden dat de meeste leerkrachten de samenwerking primair zien als hulpmiddel voor de leerling en niet zozeer als hulpmiddel voor zichzelf ter ondersteuning van hun handelen in de klas.

Er zijn tevens een aantal punten waar leerkrachten op dit moment minder tevreden over zijn. Opvallend hierbij is dat de meningen van de leerkrachten hierover uiteenlopen. Vrijwel alle leerkrachten geven echter aan dat de SOJH hen veel tijd kost. Leerkrachten benoemen tevens dat er soms sprake is van een verschillende aanpak tussen de leerkrachten

en de hulpverleners en bovendien zijn er enkele leerkrachten die noemen dat de interventies die worden ingezet niet altijd voldoende helpend zijn. Dit kan worden gekoppeld aan de bevindingen van Rademaker et al. (2021) die concluderen dat leerkrachten interventies vooraf beoordelen op bruikbaarheid, waarbij ze letten op de doelen, procedures en mogelijke effecten van de interventies. Het beoordelen van interventies aan de hand van bruikbaarheid en geschiktheid van de doelen, procedures en uitkomsten noemt men sociale validiteit (Wolf, 1978). Mogelijk achten leerkrachten de sociale validiteit van de door de hulpverleners van de SOJH aangereikte interventies niet bruikbaar genoeg of sluiten de doelen, procedures of effecten niet aan op hun wensen, waardoor zij deze niet zullen inzetten in de klas. Het aanbod van de hulpverleners sluit hiermee niet goed aan op de vraag van de leerkrachten.

Tot slot zijn enkele leerkrachten het niet eens met de huidige rolverdeling, doordat zij de rol van de leerkracht te groot vinden. Zij zien het helpen van de leerling hoofdzakelijk als een taak voor de hulpverlener. Dit kan hiermee tevens gekoppeld worden aan eerder genoemd punt dat leerkrachten de samenwerking binnen de SOJH niet zozeer zien als hulpmiddel voor zichzelf ter reducering van hun handelingsverlegenheid, echter voornamelijk als hulpmiddel voor de leerling. Deze visie van leerkrachten op de samenwerking binnen de SOJH zou mogelijk een verklaring kunnen zijn voor de ontevredenheid en tevens onduidelijkheid over de huidige rolverdeling. Een duidelijke rolverdeling is volgens Widmark et al. (2011) echter essentieel om tot effectieve interacties en hiermee een effectieve samenwerking te komen.

Rol van de leerkracht

De derde deelvraag richt zich op de rol van de leerkracht. Veel leerkrachten beschrijven hun eigen rol als het startpunt, waarbij ze verantwoordelijk zijn voor het signaleren van het gedrag van de leerlingen. Zodra de leerling is aangemeld, zijn leerkrachten verantwoordelijk voor het monitoren van de interventies in de klas en dienen zij de interventies binnen de klas ook uit te voeren. Opvallend is echter dat de rolbeschrijving per leerkracht enigszins verschilt, waarmee geconcludeerd kan worden dat er geen sprake is van één duidelijke rolbeschrijving. Volgens Van der Grinten et al. (2018) is het gebrek aan een duidelijke rolverdeling één van de meest genoemde knelpunten binnen een efficiënte samenwerking.

In de interviews zijn leerkrachten tevens gevraagd naar hun mening over de invulling van hun eigen rol. Leerkrachten zijn over het algemeen tevreden over hun betrokkenheid bij de SOJH en minder tevreden over de hoeveelheid werk die de SOJH hen geeft. Opvallend hierbij is dat enkele leerkrachten het liefst zien dat de leerling uit de klas wordt meegenomen

door de hulpverlener en hier de nodige interventies wordt aangeboden, zodat de leerkracht er minder werk van heeft. Dit laat wederom zien dat leerkrachten de SOJH vooral als ondersteuning van de leerling zien en minder als ondersteuning van de leerkracht in hun eigen handelen. Dit is tevens alweder in contrast met de bevindingen van Kellems et al. (2016), die stelt dat een samenwerking tussen hulpverleners en leerkrachten, leerkrachten meer zekerheid geeft in hun handelen.

Veel leerkrachten vonden het echter lastig om positieve dan wel negatieve punten te benoemen over de invulling van hun eigen rol. Dit zou kunnen betekenen dat leerkrachten het lastig vinden de invulling van hun eigen rol te evalueren en hier een oordeel over te vellen of dat de vraagstelling niet helder genoeg was voor de leerkrachten.

Sociaal netwerk van de leerkracht

De laatste deelvraag richt zich op het sociale netwerk van de leerkrachten. Uit de interviews blijkt dat het sociale netwerk van de leerkrachten bestaat uit de Commissie van Begeleiding, de schoolmaatschappelijk-werker, de hulpverleners van de SOJH, de leerlingen, de ouders, externe hulpverleners en collega-leerkrachten. Opvallend hierbij is dat de gedragswetenschapper van de SOJH geen onderdeel uitmaakt van het sociale netwerk van de leerkracht. Daarbij blijkt dat uit de interviews dat leerkrachten niet direct contact mogen opnemen met de SOJH, maar dat zij eerst dienen te overleggen met de Commissie van Begeleiding.

Er kan geconcludeerd worden dat de hulpverleners van de SOJH deel uit maken van het sociale netwerk van leerkrachten. Dit leidt volgens Nahapiet en Goshal (1998) tot nieuw individueel kapitaal en zodoende volgens Tollerfield (2003) tot een groei van kennis en vaardigheden van zowel leerkrachten als hulpverleners. Opvallend is echter dat geen van de leerkrachten in de interviews aangeeft meer kennis en vaardigheden te hebben ontwikkeld door de nauwe samenwerking met de hulpverleners van de SOJH.

Limitaties, sterke punten en aanbevelingen voor vervolgonderzoek

Onderhavig onderzoek kent zowel een aantal beperkingen als sterke kanten. Allereerst is het aantal participanten ($n=7$) dat is geïnterviewd gering en zijn er uitsluitend vrouwelijke leerkrachten geïnterviewd. Dit geeft mogelijk niet een representatief beeld van de gehele populatie leerkrachten op de betrokken school. Er wordt aanbevolen de ervaringen van leerkrachten en hulpverleners nogmaals te onderzoeken, waarbij een grotere steekproef wordt nagestreefd. Op deze manier kan de gehele samenwerking binnen de SOJH alweder worden

geëvalueerd.

Ten tweede zijn er in het huidige onderzoek uitsluitend leerkrachten geïnterviewd over de samenwerking met de hulpverleners. De betrokken hulpverleners van de SOJH vormen echter ook een belangrijk deel van deze samenwerking, waardoor ook zij uiteraard een visie hebben op het verloop van de huidige samenwerking. Het perspectief van de hulpverleners is echter niet meegenomen en vormt hiermee een beperking van het huidige onderzoek. Er wordt aanbevolen de hulpverleners en de leerkrachten in vervolgonderzoek op een gezamenlijk moment te interviewen middels zogenoemde *focusgroups*. Op deze manier kan meer inzicht worden verkregen in de ervaringen met de SOJH in het algemeen, kunnen de respondenten onderling met elkaar discussiëren en kan door zowel de leerkrachten als hulpverleners actief worden meegedacht in mogelijke verbeterpunten en bijbehorende oplossingen.

Ten derde zijn de participanten geworven met behulp van een gemakssteekproef. Uitsluitend leerkrachten die zelf hebben aangegeven te willen participeren in het onderzoek, zijn geïnccludeerd. Dit beïnvloedt mogelijk de resultaten, doordat deze leerkrachten naar verwachting positiever te spreken zijn over de SOJH dan leerkrachten die niet wilden participeren. De uitkomsten van dit onderzoek zijn hiermee mogelijk niet generaliseerbaar naar de gehele populatie betrokken leerkrachten bij de SOJH, één van de nadelen van een gemakssteekproef (Strunk & Mwavita, 2020). Dit zorgt ervoor dat de resultaten mogelijk niet een volledig beeld geven van de mening van alle betrokken leerkrachten binnen de SOJH.

Als vierde zijn er verschillen in de manier waarop de interviews zijn afgenomen door ziekte en onvoorziene omstandigheden. Zo zijn er drie interviews fysiek afgenomen, hebben twee interviews via videobellen plaatsgevonden en zijn er twee interviews via de mail afgenomen. Er is hierdoor geen sprake van een gestandaardiseerde afname, doordat de afnamecondities van de participanten verschillen. Dit beïnvloedt mogelijk de beantwoording van de participanten (Mellenbergh, 2019) en bemoeilijkt tevens de vergelijking tussen de verschillende interviews. Dit heeft als gevolg dat er mogelijk sprake is van een verschil in resultaten dan wanneer er sprake zou zijn van een gestandaardiseerde afname, waarmee de betrouwbaarheid van het onderzoek wordt verlaagd. Echter, een sterk punt van deze procedure is dat alle bereidwillige leerkrachten zijn geïnccludeerd en er zodoende getracht is een zo groot mogelijke steekproef te bereiken.

Ten vijfde zijn alle interviews afgenomen door één onderzoeker. Dit beïnvloedt mogelijk de objectiviteit van de resultaten, doordat er in kwalitatief onderzoek onvermijdelijk sprake is van interpretatie vanuit de onderzoeker (Robson & McCartan, 2016). Wanneer er

meerdere onderzoekers bij het onderzoek betrokken zijn, kunnen de uitkomsten en hiermee de interpretaties met elkaar worden besproken om zo overeenstemming te bereiken. Hierdoor wordt de invloed van interpretatie van de afzonderlijke onderzoekers beperkt (Boeije & Bleijenbergh, 2019). In dit onderzoek is echter slechts één onderzoeker betrokken geweest, waardoor de resultaten mogelijk niet geheel objectief zijn beschreven. Dit kan mogelijk leiden tot een vertekend beeld van de mening van de geïnterviewde leerkrachten en zodoende tot een lagere betrouwbaarheid van de resultaten. Echter, alle interviews zijn opgenomen met behulp van audioapparatuur om het verlies van informatie te beperken, waardoor de betrouwbaarheid is vergroot. Bovendien zijn de transcripten naderhand opgestuurd naar de respondenten, zodat eventuele fouten konden worden gecorrigeerd, een sterk punt van dit onderzoek. Dit verhoogt de validiteit, doordat de resultaten worden gecontroleerd en geverifieerd door de respondenten (Hayashi, Abib & Hoppen, 2019).

In het huidige onderzoek zijn leerkrachten gevraagd naar hun mening over de werkzame elementen voor een goede samenwerking tussen onderwijs en jeugdhulp. Er is echter niet gevraagd in hoeverre deze werkzame elementen daadwerkelijk naar voren komen binnen de SOJH, tevens een beperking van het huidige onderzoek. Dit zorgt er namelijk voor dat er geen gefundeerde aanbevelingen kunnen worden gedaan over de effectiviteit van de huidige samenwerking op basis van deze werkzame elementen. Er wordt aangeraden hier nader onderzoek naar te verrichten, zodat aan de hand van deze resultaten de algemene samenwerking binnen de SOJH kan worden geëvalueerd en tevens worden geoptimaliseerd.

Onderhavig onderzoek kent echter ook een aantal sterke punten. Zo is er allereerst gebruik gemaakt van semigestructureerde interviews. Deze methodologie sluit goed aan op het doel van onderzoek, doordat kan worden doorgevraagd op de antwoorden van de respondenten en hiermee de ervaringen van leerkrachten zo goed mogelijk kunnen worden uitgevraagd (Adams, 2015). De mening van de leerkrachten zijn hiermee zo volledig mogelijk in kaart gebracht. Bovendien is de interviewleidraad gebaseerd op bevindingen uit recente literatuur, waardoor de vragen gefundeerd zijn en aansluiten op recente bevindingen uit de wetenschap. Dit zorgt er tevens voor dat de resultaten vergeleken kunnen worden met vergelijkbare, recente onderzoeksresultaten. Voorafgaand aan de daadwerkelijke dataverzameling is een proefinterview gehouden met een willekeurige leerkracht, zodat de tijdsduur kon worden ingeschat en de vraagstelling kon worden gecontroleerd. Naar aanleiding van het proefinterview is de interviewleidraad aangescherpt, waardoor deze helder en duidelijk was voor de participanten. Het afnemen van een proefinterview en hiermee het controleren van de vraagstelling, heeft ervoor gezorgd dat er minder ruimte is voor

misinterpretatie bij de respondenten, waardoor de validiteit van de resultaten is verhoogd (Hayashi, Abib & Hoppen, 2019).

Tot slot kunnen er, naast de reeds genoemde aanbevelingen, nog enkele losse aanbevelingen worden gedaan voor vervolgonderzoek. Er wordt aanbevolen nader onderzoek te verrichten over de mogelijkheden voor het verlagen van de werkdruk van leerkrachten binnen de SOJH. Vrijwel alle leerkrachten in het huidige onderzoek gaven aan veel tijd kwijt te zijn aan de SOJH, waardoor de werkdruk werd verhoogd. Nader onderzoek kan zich richten op de mogelijkheden waarop deze werkdruk kan worden verlaagd, waardoor het voor leerkrachten zo werkbaar mogelijk is. Dit onderzoek kan zich zowel richten op de werkdruk van leerkrachten in het algemeen als de specifieke werkdruk die wordt veroorzaakt door de SOJH. Het is hierbij wel belangrijk de betrokkenheid van leerkrachten bij de SOJH in acht te nemen. Het reduceren van de werkdruk dient niet ten koste te gaan van de betrokkenheid van de leerkrachten bij de SOJH. Daarnaast wordt aangeraden uitgebreider onderzoek te doen naar de ideale samenwerking tussen het onderwijs en de jeugdhulpverlening volgens leerkrachten. De SOJH is slechts een voorbeeld van hoe een samenwerking tussen het onderwijs en de jeugdhulpverlening eruit kan zien. Vervolgonderzoek zou zich kunnen richten op hoe leerkrachten in Nederland een dergelijk samenwerkingsverband het liefst voor zich zien en waar zij behoefte aan hebben. Aan de hand van deze inzichten kunnen dergelijke samenwerkingsverbanden uiteindelijk ook op andere scholen kunnen worden ingezet.

Aanbevelingen voor de praktijk

Onderhavig onderzoek is waardevol voor de praktijk en levert een aantal praktische inzichten op, in het bijzonder voor de samenwerking binnen de SOJH. Allereerst wordt aangeraden binnen dergelijke samenwerkingsverbanden als de SOJH leerkrachten aan één vaste hulpverlener te koppelen. Op deze manier is het voor de leerkracht direct duidelijk waar zij heen dienen te gaan bij vragen, zorgen of overige opmerkingen en kost dit leerkrachten minder tijd dan wanneer zij voor iedere leerling een andere hulpverlener hebben.

Ten tweede wordt aangeraden binnen dergelijke samenwerkingsverbanden regelmatig een algemene evaluatie in te plannen. Regelmatige evaluatie wordt door Smeets en van Veen (2018) gezien als één van de succesfactoren bij een goede samenwerking tussen het onderwijs en de jeugdhulpverlening. Bij deze algemene evaluatie kunnen de betrokken professionals hun mening geven over de gang van zaken binnen de samenwerking en kunnen er waar nodig aanpassingen worden gedaan, zodat de tevredenheid van alle professionals kan worden gewaarborgd en de samenwerking tevens kan worden geoptimaliseerd.

Als derde wordt aangeraden een gezamenlijke visie en bijbehorende doelen op te stellen. Eerder onderzoek toont het belang van een gezamenlijke visie binnen samenwerkingsverbanden aan en laat zien dat dit zorgt voor een effectieve samenwerking tussen de verschillende betrokken partijen. Door een gezamenlijke visie en bijbehorende doelen op te stellen en deze kenbaar te maken aan de verschillende partijen, kunnen alle betrokkenen hier naar handelen en kunnen de verwachtingen over en weer worden gehandhaafd. De gezamenlijke visie kan tevens in de tussentijdse evaluaties worden geëvalueerd en waar nodig worden bijgesteld.

Als vierde wordt, naast het opstellen van een gezamenlijke visie en bijbehorende doelen, eveneens aangeraden een duidelijke rolverdeling voor zowel de leerkrachten als hulpverleners op te stellen. Eerder onderzoek laat zien dat een duidelijke rolverdeling belangrijk is voor een goede samenwerking (Smeets & Van Veen, 2018). Indien leerkrachten en hulpverleners weten wat er van hen wordt verwacht, zorgt dit voor meer duidelijkheid en hiermee voor een optimale samenwerking tussen de betrokken partijen.

Tot slot wordt aanbevolen de door hulpverleners voorgestelde interventies altijd goed af te stemmen met de betrokken leerkrachten. Zowel de leerkrachten als de hulpverleners dienen achter de interventies te staan en bereid te zijn deze te willen implementeren, waarbij de doelen, procedures en effecten voor beide partijen helder zijn en nuttig worden geacht. Het is belangrijk dat de hulpverleners en leerkrachten vooraf goed overleggen over de in te zetten interventies alvorens er wordt besloten welke interventies worden ingezet. Dit zorgt ervoor dat leerkrachten achter de interventies staan en zodoende de interventies daadwerkelijk inzetten in de klas. De inzet van deze interventies dient tevens te worden gemonitord, zodat beide partijen, leerkrachten en hulpverleners, tijdig aanpassingen kunnen doen of interventies kunnen stoppen indien nodig.

Referenties

- Adams, W. C. (2015). *Conducting semi-structured interviews*. In Newcomer, K. E., Hatry, H. P. & Wholey, J. S. (Red.) *Handbook of Practical Program Evaluation* (pp. 492 – 505). Jossey-Bass.
- Bakker, W., van Biemen, T., Blokzijl, L., Castelijns, E., van der Mark, E. & Varwijk, J. (2019). *Inzicht in zorg in onderwijstijd*. Rijksoverheid.
<https://open.overheid.nl/repository/ronl-ba34ad3a-640b-4f95-8f50-71398f2fd169/1/pdf/inzicht-in-zorg-in-onderwijstijd-eindrapportage.pdf>
- Bijstra, J. (2019). ‘So- en SBO-leerlingen profiteren van gemengde klas.’ *Kind en Adolescent Praktijk*, 18, 31 – 35. <https://doi.org/10.1007/s12454-019-0045-6>
- Boeije, H. & Bleijenbergh, I. (2019). *Analyseren in kwalitatief onderzoek* (3^e ed.). Boom uitgevers Amsterdam.
- Bourdieu, P. (1986). The forms of capital. In Richardson, J. (Red.), *Handbook of Theory and Research for the Sociology of Education* (pp. 241 – 258). Abc-Clio.
- Brunsting, N., Lane, K. L. & Sreckovic, M. A. (2014). Special Education Teacher Burnout: A Synthesis of Research from 1979 to 2013. *Education and Treatment of Children*, 37(4), 681 – 711.
- Bucx, F., de Groot, J., Hageraats, R. & Pehlivan, T. (2018). Eerste Evaluatie van de Jeugdwet: transformatie in zicht? *Tijdschrift gezondheidswet*, 96, 342 – 347.
<https://doi.org/10.1007/s12508-018-0205-3>
- Daly, A. J., Moolenaar, N. M., Bolivar, J. M. & Burke, P. (2010). Relationships in reform: the role of teachers’ social networks. *Journal of Educational Administration*, 48(3), 359 – 391. <http://dx.doi.org/10.1108/09578231011041062>
- De Boom, L. (2019). Samenwerking tussen onderwijs en jeugdhulpverlening hapert. *Kind en Adolescent Praktijk*, 18(2), 34 – 36. <https://doi.org/10.1007/s12454-019-0021-1>
- Drew, M. & Gonzalez, M. (2021). Making the Time: Relationships Among the School Specialist. *School Community Journal*, 31(1), 171 – 204.
- Grosser, T. J. & Borgatti, S. P. (2013). Network Theory / Social Network Analysis. In McGee, R. J. & Warms, R. L. (Red.), *Theory in Social and Cultural Anthropology: An Encyclopedia* (pp. 595 – 597). SAGE Publicatinos, Inc.
<http://dx.doi.org/10.4135/9781452276311.n196>

- Hayashi, P., Abib, G. & Hoppen, N. (2019). Validity in Qualitative Research: A Processual Approach. *The Qualitative Report*, 24(1), 98 – 112.
- Hesjedal, E., Hetland, H. & Iversen, A. C. (2015). Interprofessional collaboration: self-reported successful collaboration by teachers and social workers in multidisciplinary teams. *Child & Family Social Work*, 20(4), 437 – 445.
<https://doi-org.proxy-ub.rug.nl/10.1111/cfs.12093>
- Hollenbeck, J. R. & Jamieson, B. B. (2015). Human capital, social capital and social network analysis: implications for strategic human resource management. *Academy of Management Perspectives*, 29(3), 370 – 385.
<http://dx.doi.org/10.5465/amp.2014.0140>
- Inspectie van het Onderwijs (2019). *Veranderingen samenstelling leerlingpopulatie onderwijs 2014-2018*. Den Haag: Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap. Geraadpleegd op 31 januari 2022, van
<https://www.onderwijsinspectie.nl/documenten/themarapporten/2021/03/08/veranderingen-samenstelling-leerlingpopulatie-in-vso-2014-2019>
- Kellems, R. O., Springer, B., Wilkins, K. M. & Anderson, C. (2016). Collaboration in Transition Assessment: School Psychologists and Special Educators Working Together to Improve Outcomes for Students With Disabilities. *Preventing School Failure*, 60(3), 215 – 221. <http://dx.doi.org/10.1080/1045988X.2015.1075465>
- Mellenberg, G. J. (2019). *Counteracting Methodological Errors in Behavioral Research*. Springer Nature Switzerland. <https://doi.org/10.1007/978-3-030-12272-0>
- Nahapiet, J. & Ghoshal, S. (1998). Social capital, intellectual capital and the organizational advantage. *Academy of Management Review*, 23(2), 242 – 266.
- Phoenix, M., Dix, L., DeCola, C., Eisen, I. & Campbell, W. (2021). Health professional-educator collaboration in the delivery of school-based tiered support services: A qualitative case study. *Child Care Health and Development*, 47(3).
<http://dx.doi.org/10.1111/cch.12849>
- Rademaker, F., de Boer, A., Kupers, E., & Minnaert, A. (2021). It also takes teachers to tango: Using social validity assessment to refine an intervention design. *International Journal of Educational Research*, 107, 101749.
<https://doi.org/10.1016/j.ijer.2021.101749>

- Robson, C. & McCartan, K. (2016). *Real World Research: A resource for users of social research methods in applied settings* (4e ed.). John Wiley & Sons.
- Roso, C., van Veen, D., van der Velpen, P. & Walst, J. (2021). *Jeugd-geestelijke gezondheidszorg en het onderwijs*.
https://defenceforchildren.nl/media/5405/vooronderzoek-jeugd-ggz-en-onderwijs_a4_single.pdf
- Smeets, E. & van Veen, D. (2018). *Samenwerking tussen onderwijs, gemeenten en jeugdhulp. Onderzoek naar succesfactoren in praktijkvoorbeelden* (Evaluatie Passend Onderwijs, nr. 39). KBA Nijmegen. Geraadpleegd op 28 januari 2022, van <https://evaluatiepassendonderwijs.nl/publicaties/samenwerking-tussen-onderwijs-gemeenten-en-jeugdhulp/>
- Stoutjesdijk, R. & Scholte, E, M. (2009). Cluster 4 speciaal onderwijs: een vergelijking tussen leerlingen op cluster 4 scholen en cluster 4 rugzakleerlingen. *Tijdschrift voor orthopedagogiek*, 48(4), 161 – 169.
- Stoutjesdijk, R. & Westerbeek, K. (2016). Onbekend maakt onbemind: Afstand tussen onderwijs en jeugdhulpverlening maakt samenwerken lastig. *Kind & Adolescent Praktijk*, 15(1), 4 – 11.
- Strunk, K, K. & Mwavita, M. (2020). *Design and Analysis in Educational Research. ANOVA Designs in SPSS* (1e ed.). Routledge.
<https://doi-org.proxy-ub.rug.nl/10.4324/9780429432798>
- Tollerfield, I. (2003). The process of collaboration within a special school setting: An exploration of the ways in which skills and knowledge are shared and barriers are overcome when a teacher and speech and language therapist collaborate. *Child Language Teaching and Therapy*, 19(1), 67-84.
<http://dx.doi.org.proxy-ub.rug.nl/10.1191/0265659003ct244oa>
- Van Amersfoort, D., Korenhof, M., Moolenaar, N, M. & de Laat, M. (2011). *Exploring new horizons: Teacher professional development through networked learning*. European Association for Research on Learning and Instruction (EARLI), Exeter, Verenigd Koninkrijk.
https://www.academia.edu/856423/Exploring_new_horizons_Teacher_professional_development_through_networked_learning

- Van Andel, H, W, H. (2019). Kinder- en jeugdpsychiatrie als onderdeel van jeugdhulp; ontwikkelingen vanaf inwerktreding Jeugdwet (2015). *Tijdschrift voor psychiatrie*, 62, 101 – 103.
- Van Binsbergen, M., Koopman, P. & Lourens, J. (2020). *In één hand: Specialistische jeugdhulp in het speciaal onderwijs*. Kohnstamm Instituut.
<https://voordejeugd.nl/documents/159/1037-In-een-hand-Specialistische-jeugdhulp-in-het-speciaal-onderwijs.pdf>
- Van den Brink, F. & Tick, N, T. (2020). De uitdaging van een complexe diversiteit. Moeilijk leerlinggedrag, handelingsverlegenheid en emotionele uitputting bij leerkrachten in het speciaal (basis)onderwijs). *Orthopedagogiek: Onderzoek en Praktijk*, 59(6), 279 – 293.
- Van der Grinten, M., Walraven, M., Kooij, D., Bomhofd, M., Smeets, E. & Ledoux, G. (2018). *Landelijke inventarisatie aansluiting onderwijs en jeugdhulp 2018* (Evaluatie Passend Onderwijs nr. 47). Oberon. Geraadpleegd op 28 januari 2022, van <https://evaluatiepassendonderwijs.nl/publicaties/landelijke-inventarisatie-aansluiting-onderwijs-en-jeugdhulp-2018/>
- Van Eck, P. & Rietdijk, S. (2017). *Keuzevrijheid van ouders van kinderen met een extra ondersteuningsbehoefte binnen passend onderwijs*. Oberon.
<https://www.nro.nl/sites/nro/files/migrate/Keuzevrijheid-ouders.pdf>
- Widmark, C., Sandahl, C., Piuva, K. & Berman, D. (2011). Barriers to collaboration between health care, social services and schools. *International Journal of Integrated Care*, 11, 1 – 9.
- Williams, M., Moser, T. (2019). The Art of Coding and Thematic Exploration in Qualitative Research. *International Management Review*, 15(1), 45 – 55. Geraadpleegd op 14 december 2021, van <http://www.imrjournal.org/uploads/1/4/2/8/14286482/imr-v15n1art4.pdf>
- Wolf, M, M. (1978). Social validity: The case for subjective measurement or how applied behaviour analysis is finding its heart. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 11(2), 203 – 214. <https://doi.org/10.1901/jaba.1978.11-203>

Zagona, A, L., Kurth, J, A. & MacFarland, S, Z, C. (2017). Teachers' Views of Their Preparation for Inclusive Education and Collaboration. *Teacher Education and Special Education*, 40(3), 163 – 178. <http://dx.doi.org/10.1177/0888406417692969> -

Bijlage A

Interviewleidraad

Allereerst heel fijn dat u mee wilt werken aan het onderzoek. Voordat we starten met het interview, zal ik beginnen met het voorstellen van mezelf en daarna kort uitleggen wat het doel is van het onderzoek en wat u van het interview kunt verwachten. Mocht u daarna nog vragen hebben, kunt u die uiteraard no stellen.

Mijn naam is Welmoed van der Woud en ik ben bezig met de master Orthopedagogiek aan de Rijksuniversiteit van Groningen. Naast mijn master sta ik zelf ook twee dagen voor de klas, voor groep 7. Voor mijn masterscriptie doe ik, samen met één medestudenten, onderzoek naar de SOJH. In samenwerking met twee hulpverleningsinstanties en natuurlijk jullie school, proberen wij zo goed mogelijk in kaart te brengen hoe de samenwerking binnen de SOJH op dit moment verloopt. Mijn medestudent richt zich hierbij vooral op het perspectief van het kind en mijn onderzoek richt zich op het perspectief van de leerkracht. Met behulp van deze interviews probeer ik inzicht te krijgen in hoe de samenwerking binnen de SOJH op dit moment verloopt, of de rolverdeling binnen de SOJH duidelijk is en in hoeverre leerkrachten tevreden zijn over de huidige manier van samenwerken.

Via de mail heb ik u een informatiebrief toegestuurd. Hierin stond alle belangrijke informatie met betrekking tot het onderzoek, zoals uw vrijwillige deelname en mogelijkheid tot het beëindigen van uw deelname, het opnemen van het interview en de verwerking van de interviewgegevens. Heeft u hierover nog vragen? Dan zou ik u willen vragen dit toestemmingsformulier te tekenen indien u hiermee akkoord gaat.

Dan zullen we zo starten met het interview. Ik zal u eerst een aantal algemene vragen stellen, waarna ik benieuwd ben naar uw visie op een samenwerking in het algemeen, de werkwijze van de SOJH, de rolverdeling, het verloop van de huidige samenwerking en tot slot het contact met de hulpverleners binnen de SOJH. Na afloop van het interview heeft u nog de mogelijkheid tot het stellen van vragen.

1. Algemeen.

Dan kunnen we beginnen met het interview. Allereerst stel ik u een paar algemene vragen.

- a. Hoeveel jaar heeft u ervaring in het (speciaal) onderwijs? (indien ervaring in beide, beide specificeren)
- b. Hoeveel jaar bent u werkzaam op deze school?

- c. Aan welke groep geeft u les?
- d. Hoeveel leerlingen heeft u (ongeveer) sinds de oprichting van de SOJH bij de SOJH aangemeld?
- e. Hoeveel leerlingen in uw klas volgen op dit moment een traject binnen de SOJH?

2. Visie op samenwerking in het algemeen

Allereerst ben ik benieuwd naar uw visie op een samenwerking in het algemeen.

- a. Hoe belangrijk is een effectieve samenwerking tussen jeugdhulpverlening en het onderwijs voor u op een schaal van 1 tot 10 (1 = helemaal niet belangrijk, 10 = heel belangrijk)?
 - i. Zou u dit cijfer kunnen toelichten?
- b. Hoe zou u een ideale samenwerking tussen de jeugdhulpverlening en het onderwijs beschrijven?

In de literatuur worden verschillende aspecten genoemd die belangrijk zijn bij een effectieve samenwerking. Zo wordt het belang van een gedeelde visie met gezamenlijke doelen genoemd, regelmatige evaluatie, een duidelijke rolverdeling en tot slot regelmatige transparante communicatie en wederzijds vertrouwen en respect tussen de verschillende partijen. Deze aspecten heb ik op verschillende kaartjes geschreven.

- c. Zou u deze aspecten voor mij kunnen ordenen van meest belangrijk voor u naar minder belangrijk. (*Indien de respondent aangeeft alle aspecten even belangrijk te vinden, zal ik vragen of er niet één aspect is die er net iets meer uitspringt voor hem/haar. Indien dit niet het geval is, zal ik vragen of hij/zij zou kunnen toelichten waarom alle aspecten even belangrijk zijn.*)
- d. Waarom is ... voor u het meest belangrijke aspect van samenwerking?
 - i. Wat voor cijfer zou u dit aspect geven op een schaal van 1 tot 10? (1 = helemaal niet belangrijk, 10 = heel belangrijk)
- e. Waarom is ... voor u een minder belangrijk aspect van samenwerking?
 - i. Wat voor cijfer zou u dit aspect geven op een schaal van 1 tot 10? (1 = helemaal niet belangrijk, 10 = heel belangrijk)

3. Werkwijze

Dan zou ik u nu graag een aantal vragen willen stellen over de werkwijze van de SOJH op de Bladergroenschool.

- a. Hoe zou u de SOJH omschrijven?

*Indien de leerkracht een **juiste** beschrijving geeft van de SOJH: ja, heel fijn dankuwel. Ik zal u hier gedurende het interview meer vragen over gaan stellen.*

*Indien de leerkracht een **onjuiste** beschrijving geeft van de SOJH: dat is ook erg belangrijk, maar niet helemaal waar mijn masterscriptie zich op richt. Met de SOJH bedoel ik de overkoepelende samenwerking tussen de Bladergroenschool, Molendrift en Accare. Leerlingen kunnen hiervoor worden aangemeld, waarbij de behandeling binnen de school plaatsvindt. Ik zal u hierover een aantal vragen stellen.*

- b. Hoe besluit u de leerling wel of niet bij de SOJH aan te melden?

*Dan ben ik nu benieuwd naar uw eigen ervaringen met de SOJH, waarbij ik graag zou willen inzoomen op één van uw (afgeronde) **succestrajecten** binnen de SOJH. Uiteraard kunt u dit anoniem vertellen.*

- c. Wat was de hulpvraag in dit traject? / Wat is de hulpvraag in dit traject?
- d. Hoe lang duurde het traject? / Hoe lang loopt dit traject al?
- e. Wie waren er allemaal betrokken bij dit traject? / Wie zijn er allemaal betrokken bij dit traject?
- f. Hoe was het contact met de hulpverlener? / Hoe is het contact met de hulpverlener?
- g. Hoe was het contact met de ouders? / Hoe is het contact met de ouders?
- h. Wat maakte dit traject zo succesvol volgens u? / Wat maakt dit traject zo succesvol volgens u?
- i. Bij ieder traject worden er natuurlijk een aantal stappen gevolgd. Zou u voor het succestraject wat u in gedachten heeft, kunnen aangeven welke stappen wel/niet zijn doorlopen?

Fase/taak	Gedaan	Door wie?
Aanmelding		
Ouders informeren		
Intakegesprek (met ouders/verzorgers)		
Invullen vragenlijsten (<i>indien ja: welke?</i>)		
Opstellen behandelplan		
Adviesgesprek (bespreken behandelplan)		
Aanmaken Samen1Plan		
Continue afstemming doelen en acties in de klas (<i>indien nee: hoe werd dan gecheckt of doelen worden behaald?</i>)		
Tussentijdse evaluaties		
Invullen vragenlijsten tevredenheid (<i>indien nee: hoe werd de tevredenheid dan gemeten?</i>)		
Eind evaluatiegesprek (<i>indien nee: hoe werd de behandeling dan geëvalueerd?</i>)		

Dan ben ik nu ook nog benieuwd naar **een minder succesvol** (afgerond) traject waar u bij was betrokken binnen de SOJH. Uiteraard kunt u dit eveneens anoniem vertellen.

- j. Wat was de hulpvraag in dit traject? / Wat is de hulpvraag in dit traject?
- k. Hoe lang duurde het traject? / Hoe lang loopt het traject al?
- l. Wie waren er allemaal betrokken binnen dit traject? / Wie zijn er allemaal betrokken binnen dit traject?
- m. Hoe was het contact met de hulpverlener? / Hoe is het contact met de hulpverlener?
- n. Hoe was het contact met de ouders? / Hoe is het contact met de ouders?
- o. Waarom verliep dit traject iets minder goed volgens u? / Waarom verloopt dit traject iets minder goed volgens u?
- p. Bij ieder traject worden er natuurlijk een aantal stappen gevolgd. Zou u voor het traject wat u in gedachten kunnen aangeven welke stappen wel/niet zijn doorlopen?

Fase/taak	Gedaan	Door wie?
Aanmelding		
Ouders informeren		
Intakegesprek (met ouders/verzorgers)		
Invullen vragenlijsten (<i>indien ja: welke?</i>)		
Opstellen behandelplan		
Adviesgesprek (bespreken behandelplan)		
Aanmaken Samen1Plan		
Continue afstemming doelen en acties in de klas (<i>indien nee: hoe wordt/werd dan gecheckt of doelen worden behaald?</i>)		
Tussentijdse evaluaties		
Invullen vragenlijsten tevredenheid (<i>indien nee: hoe wordt/werd de tevredenheid dan gemeten?</i>)		
Eind evaluatiegesprek (<i>indien nee: hoe wordt/werd de behandeling dan geëvalueerd?</i>)		

4. Verloop huidige samenwerking SOJH

U heeft net twee trajecten binnen de SOJH beschreven. Bij zo'n traject zijn verschillende professionals betrokken, waarbij iedere partij zijn eigen rol en taken heeft.

- a. Hoe zou u uw eigen rol (als leerkracht) binnen de SOJH beschrijven?
- b. Op een schaal van 1 tot 10, hoe tevreden bent u over de invulling van uw eigen rol?
 - i. Zou u dit cijfer kunnen toelichten?
 - ii. Waar bent u het meest tevreden over?
 - iii. Waar bent u minder tevreden over?

Vanuit de betrokken hulpverleningsinstanties zijn er binnen de SOJH een aantal hulpverleners betrokken. U dient hier regelmatig mee samen te werken.

- c. Hoe verloopt de huidige samenwerking met de hulpverleners vanuit de SOJH op dit moment?
 - i. Wat gaat er goed naar uw mening?
 1. Waarom gaat dit goed naar uw mening?
 - ii. Wat kan er beter volgens u?
 1. Waarom kan dit beter volgens u?
- d. Wat voor cijfer zou u de samenwerking met de hulpverleners vanuit de SOJH op dit moment geven?

- i. Zou u dit cijfer kunnen toelichten?
- ii. Waarom is het geen X (lager cijfer)?
- iii. Wat zou het een Y (hoger cijfer) maken?
- e. Hoe verloopt de samenwerking met de betrokken ouders over het algemeen?
 - i. Wat gaat er goed naar uw mening?
 - 1. Waarom gaat dit goed naar uw mening?
 - ii. Wat kan er beter volgens u?
 - 1. Waarom kan dit beter volgens u?
- f. In hoeverre wordt de samenwerking zelf binnen de SOJH geëvalueerd?
 - i. Hoe vaak vindt deze evaluatie plaats?
 - ii. Wie is er betrokken bij deze evaluatie?

5. Contact hulpverleners

U heeft net beschreven hoe de samenwerking op dit moment verloopt. Dan ben ik nu nog benieuwd naar wie u toegaat als u zich zorgen maakt over een leerling in uw klas.

- a. Als u zich zorgen maakt over een leerling (in het algemeen) of een leerling heeft problemen in de klas. Naar wie gaat u dan toe?
 - i. Waarom gaat u naar deze persoon toe?
 - ii. Wat bespreekt u met deze persoon?

*Indien de respondent aangeeft **wel** naar de hulpverlener binnen de SOJH toe te gaan: u gaf net aan contact te zoeken met de hulpverleners binnen de SOJH. Nu ben ik benieuwd naar deze samenwerking met de hulpverleners vanuit de twee hulpverleningsinstanties.*

*Indien de respondent aangeeft **soms** naar de hulpverlener binnen SOJH toe te gaan: oke, heel fijn dankuwel. U gaf net aan soms contact te zoeken met de hulpverleners binnen de SOJH en soms met de intern begeleider/gedragswetenschapper vanuit de school. Bij de komende vragen ben ik benieuwd naar de samenwerking met de hulpverleners vanuit de twee hulpverleningsinstanties.*

*Indien de respondent aangeeft **niet** naar de hulpverlener binnen de SOJH toe te gaan: oke, dankuwel. Binnen de SOJH zijn er ook veel hulpverleners betrokken die u zouden kunnen helpen indien u problemen ervaart of zorgen heeft over een leerling. Ik ben benieuwd naar de samenwerking met de hulpverleners vanuit de twee hulpverleningsinstanties.*

- b. Hoe verloopt het contact tussen u als leerkracht en de hulpverleners binnen de SOJH?
 - i. Wat gaat er goed in dit contact?
 - 1. Waarom gaat dit goed volgens u?
 - ii. Wat kan er beter in dit contact?
 - 1. Waarom kan dit beter volgens u?
- c. Hoe zou u de werkrelatie met de betrokken hulpverleners vanuit de twee hulpverleningsinstanties beschrijven?
- d. Hoe vaak heeft u contact met een hulpverlener vanuit de hulpverleningsinstanties binnen de SOJH?
- e. Wat bespreekt u zoal met deze hulpverlener op contactmomenten?
- f. Wat heeft u nodig van een hulpverlener om goed aan te kunnen sluiten op de onderwijsbehoeftes van uw leerling?
- g. Helpt de SOJH u op dit moment om goed aan te kunnen sluiten op de onderwijsbehoeftes van uw leerlingen?

6. Afsluiting

Dan zijn we nu bij het einde van het interview aan gekomen. Ik wil u allereerst nogmaals hartelijk danken voor uw deelname aan het onderzoek. Ik zal het interview nu thuis verder gaan uitwerken. Zodra ik het interview volledig heb uitgeschreven, kan ik het transcript met u delen. Heeft u hier interesse in? Nadat ik alle interviews heb afgenomen en heb uitgewerkt, zal ik de informatie uit de verschillende interviews bundelen en hiermee proberen een antwoord te geven op de onderzoeksvragen. De resultaten hiervan zal ik verwerken in mijn scriptie. Uiteindelijk heeft u na afloop van het onderzoek de mogelijkheid tot het ontvangen van mijn masterscriptie. Heeft u verder nog vragen over het onderzoek of het interview zelf? Bedankt voor uw tijd!

Bijlage B**Codeboek**

Hoofdcode	Subcodes	Beschrijving
Samenwerking hulpverlener positief	Duidelijk	Het contact met de hulpverleners van de SOJH is duidelijk.
	Behulpzaam	De hulpverleners van de SOJH zijn behulpzaam richting de leerkrachten.
	Korte lijntjes	Er is sprake van korte lijntjes tussen de leerkrachten en de hulpverleners van de SOJH.
	Goede afstemming	De leerkrachten en de hulpverleners van de SOJH stemmen afspraken en evaluaties goed op elkaar af.
	Laagdrempelig	De hulpverleners van de SOJH zijn toegankelijk en gemakkelijk bereikbaar.
	Open en eerlijk	Leerkrachten en hulpverleners zijn open en elkaar naar elkaar; ze kunnen alles tegen elkaar zeggen tijdens contactmomenten.
	Ontspannen werkrelatie	De werkrelatie tussen de leerkrachten en hulpverleners van de SOJH is ontspannen en relaxt.
	Professionele werkrelatie	De werkrelatie tussen de leerkrachten en hulpverleners van de SOJH is professioneel.
Samenwerking hulpverlener negatief		Negatieve aspecten in de samenwerking met de hulpverlener van de SOJH.
	Rolverdeling kan beter	Leerkrachten zien graag een andere invulling van de rol van de leerkracht en de hulpverlener van de SOJH.
	Verschillende aanpak	De aanpak van de leerkracht en de hulpverleners van de SOJH met betrekking tot de omgang met de leerling verschilt van elkaar.
	Transparantie kan beter	De transparantie vanuit de hulpverlener van de SOJH over de behandeling kan beter volgens de leerkrachten; ze mogen vaker vertellen wat ze precies doen tijdens de behandeling.
	Interventies niet helpend	De ingevoerde interventies helpen niet altijd voldoende voor de leerling volgens de leerkrachten.
	Zaken niet direct opgepakt	De hulpverleners van de SOJH pakken liggende zaken of gemaakte afspraken niet altijd direct op.

	Onduidelijk	De hulpverleners van de SOJH zijn soms onduidelijk in het contact richting de leerkracht.
	Interventies te langdradig	De interventies die de hulpverlener inzet worden soms voor een te lange periode ingezet.
	Interventies niet passend in de klas	De interventies die de hulpverlener inzet zijn niet altijd haalbaar om goed uit te voeren in de klas.
Rol leerkracht		Hoe leerkrachten hun eigen rol beschrijven.
	Signaleren	Leerkrachten signaleren het gedrag in de klas en schetsen de beginsituatie van de leerling.
	Monitoren interventies	Leerkrachten monitoren de voortgang van de interventies aan de hand van het gedrag van de leerling in de klas.
	Uitvoeren interventies	Leerkrachten zijn verantwoordelijk voor het uitvoeren van de interventies in de klas.
	Meehelpen bedenken interventies	Leerkrachten helpen de hulpverleners van de SOJH bij het bedenken van geschikte interventies voor de leerlingen.
Rol leerkracht positief		Aspecten waar de leerkracht tevreden over is in zijn/haar rol.
	Werkdrukverlagend	Leerkrachten vinden het fijn dat zij niet altijd de interventies in de klas hoeven uit te voeren, waardoor de SOJH werkdrukverlagend werkt.
	Betrokken bij traject	Leerkrachten zijn blij dat ze betrokken worden bij het traject en ook input mogen geven en interventies mogen uitproberen.
Rol leerkracht negatief		Aspecten waar de leerkracht minder tevreden over is in zijn/haar rol.
	Te hoge werkdruk	Leerkrachten vinden dat hun werkdruk te hoog is.
	Rol leerkracht te groot	Leerkrachten vinden hun rol binnen de SOJH te groot.
SOJH algemeen positief		Aspecten die leerkrachten over het algemeen als positief ervaren bij de SOJH.
	Hulpverlening laagdrempelig	De SOJH zorgt ervoor dat de stap naar de hulpverlening kleiner is.
	Normaliseert hulpverlening	De SOJH zorgt ervoor dat de hulpverlening voor kinderen normaliseert.

	Helpend voor leerling	De SOJH helpt leerlingen om te groeien in hun ontwikkeling.
	Ondersteunt leerkracht	De SOJH ondersteunt de leerkracht om goed aan te kunnen sluiten op de onderwijsbehoeftes van de leerlingen.
	Bevordert continuïteit	De SOJH zorgt ervoor dat de dag van leerlingen zo weinig mogelijk wordt onderbroken, doordat de hulpverlening in de school plaatsvindt.
SOJH algemeen negatief		Aspecten die leerkrachten over het algemeen als negatief ervaren bij de SOJH.
	Hulpverleners te weinig aanwezig	De hulpverleners van de SOJH zijn te weinig aanwezig in de school.
	Kost veel tijd/werk	De SOJH kost de leerkrachten veel extra tijd en werk.
	Niet helpend genoeg	De SOJH helpt niet altijd genoeg om leerlingen te ondersteunen in hun ontwikkeling.
	Weinig algemene evaluatie	De samenwerking zelf binnen de SOJH wordt te weinig geëvalueerd.
Belang samenwerking ow jh		Waarom leerkrachten de samenwerking tussen het onderwijs en de jeugdhulpverlening belangrijk vinden.
	Kortere lijntjes	Een effectieve samenwerking zorgt voor kortere lijntjes tussen het onderwijs en de jeugdhulpverlening.
	Belangrijk ontwikkeling kind	Een effectieve samenwerking is belangrijk voor een optimale ontwikkeling van het kind.
	Ondersteunen gezinnen	Een effectieve samenwerking ondersteunt gezinnen bij de opvoeding en ontwikkeling van hun kind.
	Eén lijn hulpverlening	Een effectieve samenwerking zorgt ervoor dat er sprake is van één lijn tussen de hulpverlening thuis en op school.
Belangrijke aspecten samenwerking ow en jh.		Aspecten die leerkrachten aangeven belangrijk te vinden bij een samenwerking tussen onderwijs en jeugdhulp in het algemeen.
	Duidelijke rolverdeling	De rolverdeling binnen de samenwerking is voor zowel leerkrachten als hulpverleners helder.
	Gezamenlijke visie en doelen	Er is sprake van een gezamenlijke visie en doelen binnen de samenwerking tussen leerkrachten en hulpverleners.

	Wederzijds vertrouwen en respect	Er is sprake van wederzijds vertrouwen en respect tussen de leerkrachten en de hulpverleners.
	Regelmatige evaluatie	Leerkrachten en hulpverleners komen regelmatig samen om de lopende trajecten en de samenwerking te evalueren.
	Regelmatige, transparante communicatie	Er is sprake van een transparante communicatie tussen de hulpverleners en de leerkrachten.
Minder belangrijke aspecten samenwerking ow en jh.		Aspecten die leerkrachten minder belangrijk vinden bij een samenwerking tussen onderwijs en jeugdhulp in het algemeen.
	Duidelijke rolverdeling	De rolverdeling binnen de samenwerking is voor zowel leerkrachten als hulpverleners helder.
	Gezamenlijke visie en doelen	Er is sprake van een gezamenlijke visie en doelen binnen de samenwerking tussen leerkrachten en hulpverleners.
	Regelmatige, transparante communicatie	Er is sprake van een transparante communicatie tussen de hulpverleners en de leerkrachten.
	Wederzijds vertrouwen en respect	Er is sprake van wederzijds vertrouwen en respect tussen de leerkrachten en de hulpverleners.
	Regelmatige evaluatie	Leerkrachten en hulpverleners komen regelmatig samen om de lopende trajecten en de samenwerking te evalueren.
Ideaal beeld samenwerking ow en jh		Hoe leerkrachten een ideale samenwerking tussen het onderwijs en de jeugdhulpverlening voor zich zien.
	Kantoor in school	Leerkrachten zien graag dat hulpverleners van de jeugdhulpverlening een eigen kantoor hebben in de school.
	Transparantie	Leerkrachten zien graag dat de hulpverleners transparant zijn over hun aanpak en handelingen in de behandelingen met de kinderen.
	Open staan voor elkaar	Leerkrachten zien graag dat hulpverleners en leerkracht volledig voor elkaar en de samenwerking openstaan.
	Iedere groep pedagogisch medewerker	In een ideaal scenario zou iedere klas een pedagogisch medewerker ter beschikking hebben.
Sociaal netwerk leerkracht		Met wie leerkrachten allemaal samenwerken en regelmatig contact hebben.
	Cvb (commissie van begeleiding)	De Commissie van Begeleiding bestaat uit de teamleider, de intern begeleider en de

	gedragsdeskundige.
Ouders	De ouders van de leerlingen.
Collega leerkrachten	Collega's van de leerkracht die zelf ook voor de klas staan.
Hulpverlener SOJH	De hulpverleners die bij de behandelingen betrokken zijn vanuit de SOJH.
Externe hulpverlening	Externe jeugdhulpinstanties die betrokken zijn bij de leerlingen op de school.
