

Deelrapportage

ROC van Amsterdam

**Dansen doe je met z'n vieren | Hoe maak je
ondersteuning van jongeren beter**

14 december 2023

Sophie Vermaning
Kelly Matthijsen
Femke Kaulingfreks

ROC van Amsterdam

Dansen doe je met z'n vieren | Hoe maak je ondersteuning van jongeren beter

Auteurs Sophie Vermaning, Kelly Matthijsen en Femke Kaulingfreks

Lectoraat Jeugd en Samenleving

Soort object Deelrapportage

Datum 14 december 2023

Toegankelijkheid van het recht van Deelrapportage ROC van Amsterdam. Dansen doe je met z'n vieren | Hoe maak je ondersteuning van jongeren beter is in licentie gegeven volgens een Creative Commons Naamsvermelding-GelijkDelen 4.0 Internationaal-licentie 2021 Hogeschool Inholland

Inhoudsopgave

Inleiding	4
1. Context	9
2. Waarden in contact met jongeren	10
2.1 Vertrouwen	10
2.2 Zelfredzaamheid	11
2.3 Contact op maat	11
3. Handelen in interactie met jongeren	12
3.1 Werkzame factoren in het handelen in interactie met jongeren	12
3.2 Wat zijn belemmeringen in het aansluiten	16
4. Professionele samenwerking	18
4.1 Werkzame factoren in samenwerking	18
4.2 Belemmeringen in de samenwerking	21
5. Organisatiestructuur	25
5.1 Werkzame factoren in de organisatiestructuur	25
5.2 Belemmeringen in de organisatiestructuur	26
6. Conclusies	29
6.1 Waarden	29
6.2 Professionals in contact met jongeren	29
6.3 Professionele samenwerking	29
6.4 Organisatiestructuur	30
7. Aanbevelingen	32
7.1 Studiemateriaal	32
7.2 Investeren in het zelfsturende team	32
7.3 Structureel overleg onderwijs- en zorgprofessionals	32
7.4 Outreachende zorg in de klas	32
7.5 Expertise zorgcoördinator	33
8. Literatuur	34

Inleiding

Bij veel jongeren komen vanaf hun zestiende – met het steeds zelfstandiger worden – nieuwe vragen op, die ze niet zo snel met hun ouders bespreken. Ze kunnen ook tegen nieuwe uitdagingen aanlopen, bijvoorbeeld op het gebied van geldzaken, relaties of middelengebruik¹. Vanaf hun achttiende wordt bovendien formeel zelfredzaamheid van hen verwacht op verschillende leefgebieden. Tegelijkertijd constateerde de SER in 2019 en 2021 dat het opbouwen van een zelfstandig bestaan voor veel jongeren steeds lastiger wordt en dat de kansengelijkheid toeneemt². Door de coronacrisis is de kansengelijkheid in het onderwijs toegenomen en is de mentale gezondheid van jongeren onder druk komen te staan. Wie van huis uit een minder stabiele financiële en sociale basis heeft loopt eerder vast op weg naar een zelfstandig volwassen leven. Juist jongeren die zich in een kwetsbare positie bevinden, vertellen niet makkelijk waar ze mee zitten, de drempel naar hulpverlening is hoog. Soms schamen ze zich, of zijn ze bang als probleemgeval te worden gezien. Bovendien kunnen jongeren in de levensfase van 16-27 jaar geconfronteerd worden met een enorme versnippering van de ondersteuning (Van Goor & Wiersma, 2019; Reynaert et al., 2021). Ze vinden het lastig om geschikte informatie en advies te vinden, of missen daarvoor een laagdrempelig en vertrouwd aanspreekpunt in hun directe omgeving (Bijl et al., 2005; Sonneveld et al., 2013; Koops et al., 2015; Schaap et al., 2017; Sonneveld, 2022). Bovendien is de hulpverlening voor volwassenen waar jongeren vanaf hun achttiende aanspraak op kunnen maken anders ingericht dan de jeugdhulpverlening. Om wat voor reden dan ook ontvangen jongeren de broodnodige adviezen en hulp niet, of niet op tijd (Baart, 2011; Leest, 2016; Wolf, 1997; Dewaele et al., 2021; Rauwerdink-Nijland & Metz, 2022).

Om jongeren, zeker jongeren die zich in een kwetsbare situatie bevinden, vanaf hun zestiende te bereiken en aan te sluiten bij hun behoeften is het om te beginnen noodzakelijk 'aanwezig te zijn in hun leefwereld' (Sonneveld et al., 2013; Baart, 2011, Rauwerdink-Nijland & Metz, 2022; Rauwerdink-Nijland et al., te verschijnen). Door hier duurzame relaties op te bouwen kunnen de barrières die jongeren ervaren om de stap naar steun te zetten worden beslecht (Rauwerdink-Nijland & Metz, 2022; Rauwerdink-Nijland et al., te verschijnen). Er zijn organisaties in de wijk zoals jongerenwerk en straathoekwerk die al dichtbij jongeren in een kwetsbare positie staan en vaak snel zien welke vragen bij hen leven en waar ze mee worstelen (Metz, 2011; De Winter, 2011). Dat geldt ook voor mentoren en docenten die deze jongeren dagelijks op school meemaken (Pels et al., 2013). Op school, in de wijk en online zijn professionals actief die een klankbord voor jongeren kunnen zijn, die hun vertrouwen weten te winnen en door hun benader- en werkwijze signalen kunnen opvangen over ondersteuningsbehoeften (Sonneveld, 2022; Rauwerdink-Nijland & Metz, 2022; Metz, 2011; De Winter, 2011). In dit project onderzoeken wij hoe professionals in de wijk, online en op school (hulp)vragen van jongeren in een vroeg stadium kunnen herkennen en hoe zij kunnen samenwerken met professionals in de opvoedondersteuning en jeugdhulp, zoals Ouder- en Kindteams of meer specialistische hulpverleners. We hebben aan de hand van verschillende casussen onderzocht hoe verschillende partijen samen kunnen werken aan een goede aansluiting, zodat de jongeren die informatie, advies of hulp nodig hebben goed begeleid worden in alle stappen die ze moeten nemen op weg naar een zelfstandig, volwassen leven.

1 Zie factsheet NJi over jongeren tussen de 16 en 27 op weg naar zelfredzaamheid. Bron:

<https://storage.googleapis.com/assets.16-27.nl/media/files/2019/05/Factsheet%20jongeren.pdf>

2 Zie: <https://www.ser.nl/nl/Publicaties/kansen-belemmeringen-jongeren> en

<https://www.ser.nl/nl/Publicaties/veelbelovend-kansen-belemmeringen-jongeren>

De hoofdvraag van het onderzoek luidt: *Hoe kunnen jeugdprofessionals in de wijk, online en op school (hulp)vragen van jongeren (16-27 jaar) in een vroeg stadium herkennen door samen aanwezig te zijn in hun leefwereld? Welke waarden, competenties en werkwijzen, vormen van samenwerking en randvoorwaarden zijn daarvoor nodig?*

Uit deze hoofdvraag hebben we vier deelvragen afgeleid:

- Welke werkwijzen, eigenschappen en competenties zijn werkzaam vanuit het perspectief van de betrokkenen (professionals en jongeren) om goed aan te kunnen sluiten bij de leefwereld van jongeren, om vragen bij hen op te kunnen halen en een alliantie met hen op te bouwen?
- Hoe positioneren verschillende professionals zich in de samenwerking rondom de jongeren? Welke knelpunten doen zich voor in interprofessionele samenwerking en welke oplossingen worden gevonden?
- Vanuit welke waarden doen professionals hun werk, en in hoeverre bevorderen gedeelde waarden de interprofessionele samenwerking?
- In hoeverre dragen organisatiestructuren ertoe bij dat de betrokkenen met hun verschillende opdrachten en (ervarings)deskundigheid de handelingsruimte kunnen en willen pakken die nodig is om duurzaam samen te werken, en maatwerk te leveren voor jongeren?

We hebben deze vragen onderzocht in de context van vijf praktijken. In deze casussen hebben we door middel van participatief, kwalitatief onderzoek bekeken hoe professionals aansluiten bij de leefwereld van jongeren (Sonneveld et al., 2013; Rauwerdink-Nijland & Metz, 2022; Newton, 2004; Kaulingfreks, 2019), hoe ze daarbij met andere professionals samenwerken (Rauwerdink-Nijland & Metz, 2022; Van Montfoort et al., 2010; Bakker, 2011; Honhoff & Van den Brink, 2011; Bordin, 1979) en welke organisatorische randvoorwaarden daarbij van belang zijn. We onderzochten wat belangrijke competenties of werkwijzen zijn in het opbouwen van de werkrelatie met jongeren (Rauwerdink-Nijland et al., te verschijnen; Pijnenburg, 2010; De Greef et al., 2018; Metz & Verharen, 2021) en welke elementen in de samenwerking en organisatorische inbedding helpend of juist belemmerend zijn in het aansluiten bij jongeren. Als laatste hebben we aandacht gehad voor de waarden van waaruit professionals werken, omdat deze waarden het uitgangspunt vormen voor de lastige en complexe afwegingen die sociaal professionals en onderwijsprofessionals in hun dagelijkse praktijk continu maken (Rauwerdink-Nijland & Metz, 2022; Spierings et al., 2018)³. Deze waarden geven richting aan hóé professionals in het sociaal domein en onderwijs handelen en het sterkt hun in de dialoog die zij met anderen hierover moeten voeren (Spierings et al., 2018; Metz & Sonneveld, 2018; Van Arum & Van Enden, 2018).

Dit onderzoek is uitgevoerd door onderzoekers van het lectoraat Jeugd en Samenleving van Hogeschool Inholland, perMens en het Verwey-Jonker Instituut, in het kader van de academische werkplaats jeugd KeTJAA in Amsterdam-Amstelland. KeTJAA (Kenniswerkplaats Jeugd Amsterdam-Amstelland) is een netwerk van onderzoekers, professionals, beleidsmakers en vertegenwoordigers van jongeren en hun ouders dat zich richt op het beter ondersteunen van jongeren in kwetsbare situaties. Dit consortium werkt vanuit een meerjarig programma en wordt gefinancierd door ZonMw en de gemeente Amsterdam. Het werken vanuit de leefwereld van jongeren, goed bij ze weten aan te sluiten, tijdig signalen ophalen, de juiste informatie brengen bij jongeren, zijn belangrijke thema's binnen dit netwerk. Zowel in onderzoek als in bijeenkomsten (werkplaatsen) wordt kennis hierover geproduceerd en gedeeld.

Selectie van praktijken

We hebben bij de selectie van praktijken voor dit onderzoek gestreefd naar variatie in de aard van de setting waarin jongeren op een vanzelfsprekende en laagdrempelige manier

³ Zie ook: <https://www.swpbook.com/boeken/64/humanistics-university-press/1698/praktijken-van-normatieve-professionalisering> en <https://www.bol.com/nl/nl/p/de-terugkeer-van-het-lesgeven/930000042152761/?bltgh=r3H2Tmh-LkEu6ZI0w-tJ3Q.4> 14.19.ProductTitle

met professionals in contact komen. Daarbij hebben we ons gericht op drie domeinen waar jongeren veel tijd doorbrengen, en die dus een groot onderdeel van hun leefwereld uitmaken: school, de wijk en online.

Goede samenwerking tussen onderwijsprofessionals, jongerenwerkers en professionals in de jeugdhulp en opvoedondersteuning, zoals Ouder- en Kind Adviseurs of specialistische hulpverleners is essentieel om jongeren beter te bereiken en ondersteunen. Een verkenning in opdracht van het Ouder- en Kindteam Amsterdam van de verdere ontwikkeling van 'wijkgerichte preventie' benoemt de samenwerking met en ondersteuning van het voorveld (sleutelpersonen, actieve ouders, maar ook leerkrachten of professionals in basisvoorzieningen zoals het jongerenwerk), als een van de belangrijke aandachtspunten (Pels & Distelbrink, 2019). Ook bij instellingen voor meer specialistische hulpverlening wordt het belang gezien van het dichterbij de leefwereld van jongeren opereren. In de interdisciplinaire samenwerking is aandacht nodig voor een heldere taakverdeling en flexibele werkwijzen om echt samen op te trekken. Daarom hebben we in onze selectie van casussen ook een praktijk opgenomen waarbij meer gespecialiseerde professionals met elkaar samenwerken in een interdisciplinair team.

In de wijk zijn het vaak jongerenwerkers en straathoekwerkers die als eerste in contact komen met jongeren die advies of ondersteuning nodig hebben. Zij richten zich op de kwetsbare groep jongeren, die niet uit zichzelf om ondersteuning of hulp vragen, ook als dit hard nodig is (Rauwerdink-Nijland & Metz, 2019, te verschijnen; Sonneveld & Metz, 2019). Dit doen werkers direct in de leefwereld van hun doelgroep, bijvoorbeeld op straat en speelpleinen, parken en buurthuizen. Zij hebben goed zicht op wat leeft bij kwetsbare jongeren en op de mechanismen die ervoor zorgen dat ze niet de juiste ondersteuning krijgen (Rauwerdink-Nijland & Metz, 2018, 2019; Manders et al., 2018). Jongeren moeten bijvoorbeeld in staat zijn hun problemen te erkennen, over hun schaamte te stappen, of weerstand te bieden aan de sociale druk uit hun omgeving om problemen binnenskamers te houden. Daarbovenop worden de wachtlijsten – zelfs op de meest kwetsbare leefgebieden zoals huisvesting, GGZ, verslaving en schulden – al jaren steeds langer, waardoor kwetsbare jongeren de broodnodige ondersteuning veel te laat of niet krijgen, of zelfs uitvallen (Rauwerdink-Nijland & Metz, 2019; Dessain & Van Geuns, 2019; Friele et al., 2019). Tijdens de coronacrisis maar ook daarna zijn jongerenwerkers steeds actiever geworden online, eerst uit noodzaak, omdat fysiek contact in buurtcentra en de openbare ruimte lange tijd aan banden was gelegd door de coronamaatregelen, maar ook daarna vanuit het besef dat de leefwereld van jongeren zich in toenemende mate online afspeelt. De leefwereld van jongeren speelt zich voor een groot deel online af, maar jongeren hebben moeite om zelf betrouwbare informatie uit het grote online aanbod te filteren⁴. Daarnaast wordt er bij het aanbod aan informatievoorzieningen vanuit gegaan dat jongeren zelf al met vragen komen, terwijl het voor sommige jongeren juist heel lastig is om een heldere vraag te formuleren. Daarom hebben we in onze selectie van casussen ook een online praktijk opgenomen die zich richtte op lifecoaching.

Jongeren brengen ook na hun zestiende meestal nog veel tijd door op school. Daarom hebben we in onze selectie van casussen ook twee onderwijspraktijken opgenomen, een op het mbo en een op het hbo. Regionale mbo-instellingen zoals het ROC van Amsterdam zetten zich met verschillende initiatieven in om jongeren in een kwetsbare positie op tijd de juiste ondersteuning te bieden en om voortijdige schooluitval te voorkomen. Hierbij wordt steeds meer samengewerkt tussen onderwijsprofessionals, Ouder- en Kindteams en externe (specialistische) zorgpartners die in de school zijn ingebed. Jeugdadviseurs en -artsen bekijken bijvoorbeeld in nauwe samenwerking met mentoren en zorgcoördinatoren welke professionele ondersteuning het beste past bij jongeren die hulp nodig hebben. Ook is er een grote groep studenten die geen speciale

⁴ Zie: Manders, W., & Todorović, D. (2021). *Jongerenwerk in de online leefwereld van jongeren*. Hogeschool van Amsterdam, Amsterdams Kenniscentrum voor Maatschappelijke Innovatie, Lectoraat Youth Spot.

hulp nodig hebben, maar wel met bepaalde problemen of onzekerheden worstelen, of vragen hebben over de zaken die gaan veranderen als ze achttien worden. Zij weten nog niet altijd hun weg te vinden naar de informatietools, trainingen en advies die op school worden aangeboden. In het kader van passend onderwijs zien we nu al dat meer specialistische expertise wordt ingebracht in de klas, waarbij bijvoorbeeld pedagogische en jeugdhulp intensiever samenwerken met docententeams en scholing aanbieden aan mentoren (Eimers & Kennis, 2017). Passend onderwijs gaat niet alleen over individuele begeleidingstrajecten, maar ook over het werken aan een positief pedagogisch klimaat en vertrouwensrelatie in klassenverband. Omdat er nog veel onbekend is over de zorgstructuur voor studenten in het hoger onderwijs hebben we in onze selectie van casussen ook een praktijk uit het hoger onderwijs opgenomen.

De praktijken (casussen) die zijn onderzocht betreffen:

- Krachtteam (pilot met intensieve domein overstijgende samenwerking tussen organisaties die dak- en thuisloze jongeren en jongeren in begeleid wonen ondersteunen)
- Girls Forward (meidenwerk met een programma van groepsavonden en individuele begeleidingstrajecten)
- Opleiding aan het ROC van Amsterdam
- Opleiding aan Hogeschool Inholland
- Young Originals (pilot die begon in coronatijd waarbij jongerenwerkers kortdurende online coaching aanbieden aan jongeren)

Uitvoering van het onderzoek

Binnen de betreffende praktijken is in de periode van lente 2021 tot herfst 2022 participatief, kwalitatief onderzoek uitgevoerd. De onderzoekers hebben individuele en groepsinterviews gehouden met medewerkers van de betrokken organisaties en met jongeren, geobserveerd bij interacties tussen jongeren en professionals of tussen professionals onderling, bijvoorbeeld door mee te lopen in de klas, bij groepsactiviteiten in een buurtcentrum aanwezig te zijn, bij team overleggen en een-op-een begeleidingsgesprekken tussen professionals en jongeren aan te sluiten, maar ook online aan te sluiten bij coaching gesprekken en teamoverleggen. Ook is documentatie van de betrokken organisaties geanalyseerd, zoals beleidsstukken, methodiekbeschrijvingen en vergaderverslagen. Per casus waren er een of twee hoofdonderzoekers die het onderzoek uitvoerden, bij één casus ondersteund door stagiaires (bij Girls Forward).

De onderzoekers bepaalden op basis van een literatuurstudie welke elementen van belang waren voor het onderzoeksinstrumentarium (topiclijsten voor interviews en observatiekader). Dit onderzoeksinstrumentarium is voorgelegd aan een klankbordgroep van enkele experts die goed thuis zijn in de leefwereld van jongeren en aan ervaringsdeskundige jongeren van ExpEx. In het onderzoek is uiteindelijk gekeken naar:

- waarden van waaruit professionals hun werk doen;
- wijzen waarop de werkrelatie met de jongeren wordt opgebouwd;
- competenties, eigenschappen en werkwijzen (soms samen genomen onder 'werkzame elementen') om aan te sluiten bij de leefwereld, bij behoeften en bij kwaliteiten en kwetsbaarheden van jongeren;
- praktische ondersteuning die werd geboden aan jongeren;
- samenwerking met het informele netwerk van jongeren;
- professionele samenwerking binnen en tussen organisaties;
- organisatorische randvoorwaarden voor die samenwerking, bijvoorbeeld in management, beleid, financiële kaders of samenwerkingsafspraken.

In alle casussen zijn alle genoemde onderwerpen onderzocht, vanuit het perspectief van jongeren en professionals door middel van individuele interviews en focusgroepen over waarden en samenwerking, en van de onderzoekers door middel van participatieve observatie bij groepsactiviteiten, individuele begeleiding en werkoverleggen.

Om onderzoekerstriangulatie te waarborgen wisselden de onderzoekers onderling steeds uit over de dataverzameling en analyse. Bij sommige casussen werd in de periode van het onderzoek veel of bijna uitsluitend online gewerkt (Krachtteam) vanwege de coronapandemie en bijbehorende beperkingen. In andere casussen was dat niet of weinig nodig (Girls Forward, ROC van Amsterdam en Hogeschool Inholland). Steeds is de deelnemers die werden geïnterviewd of geobserveerd goed uitleg gegeven over het doel van het onderzoek en om toestemming van het gebruik van de data gevraagd. Bij interviews die werden opgenomen is een getekend informed consent formulier opgehaald. De interviews en observaties zijn uitgewerkt in verslagen en geanonimiseerd opgeslagen in een beveiligde map waar alleen de onderzoekers bij konden.

De verzamelde data zijn in de loop van 2022 per casus geanalyseerd, gebruikmakend van een thematisch analysekader dat was afgeleid van de topiclijsten voor de interviews en het observatiekader. Daarbij is tussentijds steeds uitgewisseld tussen onderzoekers over wijze van analyseren en duiding van de uitkomsten. De resultaten zijn uitgebreid beschreven in afzonderlijke case studies, die als basis hebben gediend voor dit onderzoeksrapport. Dit is een van de deelrapportages over de case studie die we hebben uitgevoerd bij ROC van Amsterdam. <https://werkplaatsenjeugd.nl/regionale-kenniswerkplaatsen-jeugd/ketjaa/>

Leeswijzer

We beschrijven in deze deelrapportage eerst de organisatie ROC van Amsterdam en haar activiteiten. Vervolgens gaan we in op de wijze waarop onderzoek in deze specifieke praktijk is uitgevoerd. In hoofdstuk 2 gaan we in op de waarden van waaruit medewerkers bij ROC van Amsterdam hun werk doen. Hoofdstuk 3 beschrijft de wijze waarop zij aansluiten bij jongeren en welke competenties of eigenschappen daarvoor nodig zijn. Daarna omschrijven we in hoofdstuk 4 op welke manieren samenwerking plaatsvindt en wat medewerkers waarderen in de samenwerking met anderen. In hoofdstuk 5 gaan we in op randvoorwaarden door te kijken naar organisatorische en beleidsmatige belemmeringen en succesfactoren. We sluiten deze rapportage af met enkele conclusies en aanbevelingen (hoofdstuk 6).

1. Context

Voor de huidige casestudy is er meegekeken met de docenten, mentoren, pluscoaches en de zorgcoördinator van een van de opleidingen binnen het ROC van Amsterdam (ROCvA). Het huidige onderzoek heeft specifiek plaatsgevonden bij de niveau 2 studenten.

Zorgstructuur

In het [Reglement Speciale Doelgroepen](#) (2016), werkt het ROCvA de zorgstructuur van de organisatie uit. Het ROCvA is een regionaal opleidingscentrum voor mbo-opleidingen en biedt passend onderwijs en passende ondersteuning voor speciale doelgroepen, waarmee wordt bedoeld: studenten die op een bepaalde manier beperkingen hebben die het studeren in de weg kan zitten. Vanuit deze wettelijke verplichtingen heeft het ROCvA een groot scala aan ondersteuningsmogelijkheden voor studenten. Deze zorg wordt de student aangeboden, vanuit een breed netwerk van professionals om de student heen.

Het eerste officiële aanspreekpunt voor elke student is de mentor. Naast de mentor zijn ook pluscoaches bij elke opleiding beschikbaar, die worden ingezet voor laagdrempelige ondersteuning buiten het klaslokaal, op papier specifiek gericht op planning en in de praktijk vaak ook meer op persoonlijk vlak.

Vanuit elke opleiding is een zorgcoördinator aangewezen die de mentor ondersteunt bij het op maat begeleiden van de student en een doorverwijzende functie heeft naar extra ondersteuning vanuit de onderwijsinstelling. De zorgcoördinator en pluscoaches ondersteunen vanuit hun functies de docenten en mentoren vangen hun vragen en behoeften rondom studenten met extra zorgvragen op. De zorgcoördinator maakt een eerste inschatting van de situatie van de student en brengt de casus vervolgens in tijdens ZAT (Zorg Advies Team) overleggen, die om de week plaatsvinden en waar professionals vanuit het LEC (Loopbaan Expertise Centrum) aanschuiven. De zorgcoördinator is daarmee de schakel tussen de opleiding en het LEC. Het LEC bestaat uit een multidisciplinair team op elk mbo-college, dat specialistische ondersteuning organiseert op alle gebieden waarop de student wordt belemmerd in zijn schoolcarrière. Hieronder valt loopbaanadvies, ondersteuning Passend Onderwijs, leerwerkcoaching (alleen bij ROCvA), schoolmaatschappelijk werk, budget coaching, jeugdarts en jeugdpsycholoog. Het ZAT bespreekt studenten met problemen die een bredere aanpak vragen, en op verschillende gebieden ondersteuning nodig hebben. Ze stellen gezamenlijk de ondersteuningsplannen voor studenten op, waar tijdens de overleggen over wordt afgestemd. De zorgcoördinatoren, loopbaanadviseurs en medewerkers Passend Onderwijs kunnen samen met de diverse externe hulpverleners gebruik maken van elkaars deskundigheid en inbreng [Reglement Speciale Doelgroepen-nov2019.pdf.aspx \(ROCvA.nl\)](#).

Casestudy

In de uitwerking van het rapport wordt gesproken van drie verschillende soorten professionals die hebben bijgedragen aan het onderzoek of waar onderzoek naar is verricht. We spreken van onderwijsprofessionals (pluscoaches, mentoren en docenten), de zorgcoördinator en zorgprofessionals (Budgetcoach, LEC, ZAT). De resultaten van deze casus zijn gebaseerd op twee focusgroepen met onderwijsprofessionals en de zorgcoördinator, waarvan een over waarden en een over professionele samenwerking, een interview met de budgetcoach, een focusgesprek met studenten en meerdere observaties van individuele gesprekken, lessen, mentormomenten en informele gesprekken met studenten en professionals gedurende vier maanden.

2. Waarden in contact met jongeren

Als we kijken naar de onderwijsprofessionals (pluscoaches, docenten en mentoren) en zorgcoördinator, die wij hebben mogen volgen bij het ROCvA, zien we dat zij hun werk doen vanuit verschillende drijfveren in het contact met jongeren.

Het handelen van de onderwijsprofessionals komt voort uit een drietal waarden die professionals zelf hebben genoemd tijdens focusgesprekken en interviews en/of daarnaast tijdens de observaties zichtbaar zijn geworden op de werkvloer. Deze waarden zijn de drijfveren op basis waarvan de professionals dagelijks hun werk uitvoeren.

2.1 Vertrouwen

We hebben meegekeken met de les en lopen na afloop samen met de docent richting de lift om weer naar kantoor terug te keren. In de lift bespreken we wat we denken gezien te hebben tijdens de les. Hij vertelde veel over zijn eigen ervaringen met persoonlijke hobbels waar hij binnen zijn onderwijs carrière mee te maken kreeg. In onze beleving gaf hij, door dit te delen met de studenten, erkenning voor het proces van de student en de struggles waar zij mee te maken krijgen. De docent antwoordt daarop dat veel studenten bij niveau 2 terecht komen omdat ze er een puinzooi van hebben gemaakt en dat hij het belangrijk vindt dat iedereen, los van z'n verleden, een nieuwe kans krijgt. Vandaar dat hij tijdens zijn les altijd blijft herhalen dat dit een 'nieuwe wedstrijd' is.

De eerste waarde die door alle onderwijsprofessionals wordt genoemd is **vertrouwen**. Specifiek bij het werken met studenten van niveau 2 staat volgens hen het vertrouwen in de student centraal. Studenten nemen allemaal hun levensverhaal mee, waarin ze fouten hebben gemaakt, belemmeringen hebben ervaren en meestal nog niet alles op orde hebben. Door als onderwijsprofessional vanuit vertrouwen uit te gaan van de kracht van de student, gaan ze met de studenten op zoek naar nieuwe, positieve toekomstperspectieven. De onderwijsprofessionals besteden om die reden veel tijd en aandacht aan het contact met studenten en leggen daarin nadruk op hoop en mogelijkheden in plaats van op belemmeringen.

"Je gaat samen kijken, is er nog potentie. Op het moment dat er hoop is, dan ga je ervoor, op het moment dat er geen hoop is, ja dan moet je loslaten. Maar die grens kan heel ver liggen, omdat je wel moet begrijpen dat deze leerlingen 3 keer terug vallen, voordat ze progressie boeken. Je wilt er wel alles aan doen, ook omdat het vaak om minderjarige kinderen gaat. Je ziet ook ouders met de handen in het haar. Je wilt er wel alles aan gedaan hebben, want daar doe je het uiteindelijk voor."

Ondanks de soms vrij heftige situaties van studenten, proberen de professionals altijd zonder oordeel in contact te treden. Alleen vanuit onvoorwaardelijk vertrouwen kunnen ze de kwaliteiten van de student goed zien, erkennen en erop aansluiten. *"Ja die leerlingen hebben vaak al een laag zelfbeeld, moeite met zelfvertrouwen en het idee dat ze het kunnen. Als je als docent al geen vertrouwen meer hebt, dan wordt het funest voor het zelfbeeld van de leerling."* Vertrouwen gaat over het 'er zijn' voor de student, de student zien en horen en erkenning geven voor wat op dat moment speelt in de belevingswereld. *"Hij zegt dat hij het niet heeft gedaan. Ik zei tegen hem, het gaat er niet om of je het hebt gedaan of niet, ik ben hier niet om te oordelen, maar om naar je te luisteren."*

2.2 Zelfredzaamheid

Een tweede waarde die veel wordt genoemd is zelfredzaamheid. Professionals geven aan ernaar te streven studenten zo veel mogelijk zelfredzaam en zelfstandig te maken. Het behalen van het diploma niveau 2 is van groot belang om werk te vinden en dus mee te draaien in de samenleving. De onderwijsprofessionals voelen een sterke verantwoordelijkheid om de studenten te begeleiden naar een positieve plek in de samenleving. *“Zoveel mogelijk zelfredzaamheid, als ze de deur achter zich dicht gooien heb je in ieder geval een diploma, kan je in ieder geval werken.”*

2.3 Contact op maat

Tot slot vinden de onderwijsprofessionals het van belang om goed en op maat aan te sluiten bij de behoeften van de studenten. Onderwijsprofessionals geven aan iedere student, zowel in de klas als op de gang, echt te willen zien en vanuit dat oprechte contact te begeleiden naar het diploma. *“Ja en het is belangrijk dat een collega de student gewoon laat zijn wie die is. Ook die student 2 mag er zijn en het is heel belangrijk, een beetje tolerant te zijn. Die student heeft ook zorg nodig en die moet je bieden, je moet er niet op neerkijken.”* Dat betekent dat de professionals regelmatig bereid zijn net iets meer te geven, als dat is wat de student op dat moment nodig heeft. Zo zagen wij bijvoorbeeld tijdens observaties in de docentenkamer geregeld docenten bij afwezigheid meerdere malen een aantal studenten nabellen. *“Het nabellen hoort niet bij onze taken, maar we doen er alles aan om ze binnen te houden.”*

3. Handelen in interactie met jongeren

“Weet je wat het is, al deze studenten hebben een lichtje in zich, de een brandt alleen wat sterker dan de ander.”

De dagelijkse praktijk van de onderwijsprofessional (pluscoaches, docenten en mentoren), niveau 2, is zeer complex. Vanuit een enorme betrokkenheid, compassie en een gevoel van urgentie werken onderwijsprofessionals voor deze doelgroep net iets harder. Dit zijn studenten die vaak al veel hebben meegemaakt in hun leven, flinke rugzakjes dragen en volgens de docenten vaker te horen hebben gekregen dat ze iets niet kunnen dan wel. Onderwijsprofessionals voelen de noodzaak om studenten te helpen bij het behalen van hun startkwalificatie, om een leven voor zichzelf op te kunnen bouwen en toekomstperspectief te bieden. Een van de grootste uitdagingen waar docenten mee te maken krijgen, is studenten motiveren om te blijven verschijnen tijdens de lessen. *“Studenten zijn gewoon niet intrinsiek gemotiveerd en je kan ze niet altijd zelf extrinsiek motiveren.”* Docenten geven tijdens onze gesprekken aan dat het werken met studenten niveau 2 in hun ogen vraagt dat je net wat meer je best doet door net wat meer kansen te geven en er soms net wat meer bovenop zit.

Om zicht te krijgen op welke manieren onderwijsprofessionals van het ROCvA aansluiten bij de grote diversiteit aan behoeften en hulpvragen van deze jongeren, zijn we tijdens onze observaties en gesprekken met professionals en jongeren op zoek gegaan naar werkzame en belemmerende factoren. Binnen de huidige analyse is er gekeken naar jongeren in hun rol als student, dus zal er gesproken worden van studenten.

3.1 Werkzame factoren in het handelen in interactie met jongeren

Aansluiten bij de jongeren – vaardigheden en competenties

Sensitieve basishouding

Het blijkt voorwaardelijk dat professionals een **werkrelatie opbouwen vanuit een sensitieve basishouding**. Volgens professionals valt of staat het aansluiten bij studenten bij deze houding. Een sensitieve basishouding is veelomvattend, maar betekent dat er in de kern wordt gewerkt vanuit een werkrelatie waarin betrokkenheid, authenticiteit en werken vanuit presentie centraal staat.

Betrokkenheid

In zowel gesprekken tussen studenten en onderwijsprofessionals, gesprekken tussen onderwijsprofessionals onderling als ook tijdens de ZAT-overleggen blijkt een grote **betrokkenheid**, bij zowel successen als tegenslagen van studenten. Vanuit de eerder beschreven urgentie die onderwijsprofessionals voelen om studenten te helpen met het behalen van hun startkwalificatie, doen ze er alles aan om het zelfvertrouwen van de student te versterken en ervoor te zorgen dat de student z'n diploma haalt.

De docent gaat bij de deur staan en geeft de jongens een boks, kijkt iedereen individueel aan en neemt daarmee op een persoonlijke manier afscheid. Een meisje vraagt of ze nog even iets mag vragen als iedereen weg is, waarop hij zegt ‘Tuurlijk, we hebben alle tijd!’

Onderwijsprofessionals proberen in het contact met studenten vooral van kansen en oplossingen te spreken en ondersteuning te bieden vanuit hun oprechte betrokkenheid. Onderwijsprofessionals geven aan dat ze **oog hebben voor elke student** en diens situatie. Ze zijn het erover eens dat de zorgvraag en behoeften vanuit de persoonlijke situaties van studenten veelal zwaarder wegen in de begeleiding van studenten dan de

schoolprestaties. Ze zijn zich bewust van veel van de complexiteit die de persoonlijke situaties van de studenten kennen en proberen daar positief mee om te gaan.

Presentie

De docent is van mening dat haar leerlingen haar fijn vinden doordat ze altijd voor iedereen aandacht heeft en goed luistert. Ze geeft aan continue te switchen tussen allerlei rollen, ze is soms een ouder, soms een vriendin, soms een mentor, soms een docent, soms wat meer straat en dan weer wat zakelijker. Dit helpt haar om goed aan te kunnen sluiten bij de verschillende behoeften en identiteiten van de jongeren waar ze mee samenwerkt.

Een belangrijke voorwaarde om aan te kunnen sluiten bij de leefwereld van studenten is volgens de onderwijsprofessionals te werken vanuit *presentie*. Dat betekent dat de professional zich aandachtig en toegewijd tot de ander betreft, zo leert zien wat er bij die ander op het spel staat en in aansluiting daarbij gaat begrijpen wat er in de desbetreffende situatie gedaan zou kunnen worden en wie hij/zij/hen daarbij voor de ander kan zijn (Baart, 2011).

Er komt een student binnen die even kort iets met de professional wil bespreken: al zijn bestanden zijn van zijn computer verdwenen en hij had ze niet opgeslagen. De professional toont veel empathie en zegt meerdere keren: *'Oh wat verschrikkelijk!'* Hij begint de verschillende vakken en bijbehorende toetsen door te lopen en hardop te denken over mogelijkheden om dit probleem te verhelpen. Uiteindelijk zegt de professional: *'Wat we moeten doen, is een afspraak inplannen, en dan doen we... [bepaalde stappen over vakken] en maken we een realistische planning voor je. Bereid jezelf ook een beetje voor, zodat je het ook goed weet.'* Als deze student wegloopt komt er nog een student binnen die de professional wat wil vragen. *'Kom je voor mij? Ok, gezellig!'* De student mag direct aanschuiven en de professional vraagt naar de situatie.

De onderwijsprofessionals op het ROCvA werken vanuit presentie door continue laagdrempelig contact aan te gaan met studenten, laagdrempelig beschikbaar te zijn en vanuit de relatie en betrekking in te schatten hoe ze de studenten kunnen bereiken en wat ze nodig hebben. We volgen een van de docenten tijdens een individueel gesprek, waarin hij begint met een luchtig praatje en dan wat over zichzelf deelt. Hij vertelt over zijn gezin, over zijn kat en dat hij van voetbal houdt. Tussendoor stelt hij vragen over de leefsituatie en interesses van de student, die hierdoor lijkt te ontgooien en begint te vertellen. Hij laat meerdere keren tijdens het gesprek weten dat hij altijd beschikbaar is voor de student, door te zeggen dat als de student hem ziet op de gang, hij hem altijd mag aanspreken.

Tot slot werken de onderwijsprofessionals veelal present doordat ze zichtbaar en toegankelijk zijn, waardoor studenten ze weten te vinden.

Individuele kenmerken professionals

Authenticiteit en het opbouwen van vertrouwen

Uit observaties en gesprekken met onderwijsprofessionals blijkt dat een veilige werkrelatie met studenten onder andere ontstaat door oprecht contact, wat wordt gelegd vanuit **authenticiteit van de professional**. Als onderwijsprofessional ben je je eigen instrument en iedereen heeft een eigen manier van bejegening in contact.

Zo geeft een van de docenten aan graag laagdrempelig contact met studenten aan te gaan en vanuit die reden graag met haar voornaam aangesproken te worden. Haar collega docent zit naast haar op kantoor en kijkt daar heel anders tegenaan. Hij vindt het belangrijk dat de studenten weten dat ze juist niet gelijk zijn aan hem. Maar zegt hij erbij, hij vindt het wel belangrijk dat ze weten dat hij er altijd voor ze is. Hij doet dit door aan de ene kant strenge regels te hanteren in de klas, maar daarnaast weet hij ook het individuele contact goed te onderhouden. We zien dit ook terug tijdens zijn lessen waar hij studenten veel vragen stelt, complimenteert en goed op de hoogte lijkt te zijn van hun situaties. *“Als ik iets weet van een thuissituatie en de studenten op de gang tegenkom, vraag ik altijd even na hoe het gaat.”*

Ondanks de verschillen is het duidelijk dat de onderwijsprofessionals de kernelementen van een sensitieve basishouding allemaal op hun eigen manier centraal stellen. De professionals nemen geen rol aan, maar handelen vanuit een eigen overtuiging, en vanuit wie zij zijn als persoon naast professional. Zolang docenten **oprecht en eerlijk** zijn, transparant communiceren, gelijkwaardigheid borgen en daarin duidelijk maken wat de student aan ze heeft, lijkt het niet uit te maken vanuit welke communicatiestijl het contact wordt aangegaan.

Gedeelde identiteitskenmerken of ervaringen

“We beginnen met petten af en telefoons weg. Alleen als je een bodyguard van iemand bent respecteer ik het. Maar volgens mij is dat bij niemand het geval hier.’ De docent spreekt met een Amsterdams accent, wat naast zijn zelfverzekerde houding, nog extra het gevoel geeft dat dit klaslokaal hier op het ROCvA zijn terrein is. Hij begint de bijeenkomst streng, maar door de humor en openheid waarmee hij de bijeenkomst start, maakt hij een sympathieke indruk. ‘Ik ben in 2009 zelf begonnen als zij-instromer in de Albert Heijn. Ik heb hetzelfde niveau gedaan als jullie. Ik begon op het atheneum en ben vervolgens stapje voor stapje naar beneden gegaan. Ik vond geld belangrijker dan studie en pas jaren later, toen ik wat ouder werd en de juiste vrouw ontmoette, begon ik het weer serieus te nemen.”

Voor studenten is het belangrijk dat ze het gevoel hebben dat professionals zich goed kunnen inleven in de student. Het kan helpen als professionals vergelijkbare levenservaringen hebben als hun studenten, waardoor je de leefwereld van de student goed kan begrijpen. Zo komen een aantal professionals in onze casus uit dezelfde Amsterdamse wijk als de studenten of hebben ze, zoals in het bovenstaande voorbeeld, vergelijkbare schooltrajecten doorlopen en weten hierdoor goed waar de studenten mee te maken krijgen. *“Ik weet goed wat ik moet vragen en vooral ook wat ik niet moet vragen.”* Een onderwijsprofessional vertelt dat ze zelf genoeg ervaringskennis heeft om te weten dat mensen soms onbedoeld in slechte situaties terecht komen. *“Ja weet je, veel van deze jongeren groeien op in armoede, hebben geen familie en gaan dan op zoek naar een familie bij de verkeerde mensen.”*

Maar ook zelfde identiteitskenmerken kunnen een gevoel van verbinding creëren bij de student. Zo geeft een student tijdens een focusgroep aan bij de vraag om wie hij het snelste hulp zou vragen als hij slecht in z'n vel zit; *“Als ik het m'n broer vraag, dan snapt hij het gelijk.”* Als ik doorvraag naar wat zijn broer beter begrijpt dan bijvoorbeeld zijn mentor, geeft de student aan: *“Nou, dingen uit je eigen cultuur bijvoorbeeld. Heel vaak denken docenten van, ja, dit is het goede pad en dan gaan ze een beetje bemoeien.”* Een docent met een zelfde culturele achtergrond kent de normen en waarden en begrijpt sneller wat wel of niet geaccepteerd of belangrijk is binnen de cultuur. Een zelfde culturele achtergrond kan voor de student een gevoel van veiligheid en begrip uitstralen.

Humor en zelfspot

“Alles Gucci?”, vraagt de docent zodra een student te laat binnen komt. De klas moet lachen, omdat de docent het zegt als grapje, gezien het feit hij duidelijk niet van de straattaal is. Vervolgens gaat hij door met de les en zegt hij: “Beetje laat jongen?” “Ja”, zegt de jongen, “ik stond in de file.” “He, maar je woont toch in Noord, hoezo kom je met de auto dan?” “Ja nou en, alsnog met de auto.” “Waar is je scooter dan?” “Die is kapot.” “Aah volgende keer gewoon komen lopen, is veel gezonder.” De docent gaat verder en zegt tegen de student: “Welkom A.” “Dit is A, hij zit ook bij ons in de klas.” De docent en de studenten moeten lachen, waarop de docent lachend zegt: “Lekkere intro he?”

Ook humor en zelfspot lijken belangrijke middelen om in te zetten in het contact met studenten. Bijvoorbeeld bij een meisje wat net op tijd de les komt binnenlopen. Ze is volledig buiten adem en komt gehaast over. De docent vraagt met een schuine glimlach; *“Had je het moeilijk met alle trappen?”*. De docent en studenten moeten lachen en door de tijd die de docent vrij maakt voor dit moment, komt het over alsof de docent via een grapje waardering geeft voor het feit dat de student op tijd is en daar moeite voor heeft gedaan. De groep lijkt zich door het gezamenlijke lachmoment direct wat te ontspannen. Humor wordt in zowel individuele gesprekken als in de klas, tijdens bijna alle observaties ingezet. *“Ik wil je eigenlijk een high five geven maar ik ben doodsbang voor je nagels.”* Het maken van grapjes maakt volgens onderwijsprofessionals de sfeer wat losser en zorgt voor verbinding. Deze informele aanpak zorgt ervoor dat studenten zich prettiger en veiliger bij de docent en de groep voelen.

Loslaten en begrenzen

Tot slot is een belangrijke persoonlijke factor dat een onderwijsprofessional goed op de hoogte is van de eigen persoonlijke grenzen en deze op een constructieve manier weet te communiceren. Zo kan het voorkomen dat, hoe hard een professional ook z'n best doet, externe factoren maken dat de werkrelatie met een student wordt verstoord. In zo'n situatie moet de student worden losgelaten, ondanks dat het gewenste resultaat nog niet is bereikt. *“Eigenlijk is het een beetje lastig. Aan de ene kant wil ik deze jongen zeker niet loslaten, ik vind het verschrikkelijk dat hij vastzit in de gevangenis. Het is echt een leuk jong. Hij deed de opleiding goed, was altijd aanwezig, vroeg. Hij deed de dingen die je van hem vroeg. Ja, alleen nu houdt het op.”*

Praktische (inhoudelijke) ondersteuning

Hoge verwachtingen

Als het aankomt op het inhoudelijk stimuleren en motiveren van studenten, lijken alle docenten die zijn geobserveerd en gesproken te werken vanuit hoge verwachtingen. Doordat docenten tijdens het introductiepraatje van hun lessen meteen hoge eisen stellen, voelt het alsof studenten een heel belangrijk traject gaan starten. Docenten geven aan dat studenten hard moeten gaan werken, maar daarbij kunnen rekenen op aanmoediging en ondersteuning vanuit de opleiding. Een van de docenten kijkt goed de zaal rond en maakt met iedereen oogcontact. *“Wij leggen de lat hoog, we willen jullie gaan uitnodigen om 2 diploma's te gaan behalen. We gaan vooruit kijken!”* De docent geeft aan korte lijntjes met leerplicht te hebben en verwacht dat studenten echt aanwezig gaan zijn. *“We vinden het belangrijk dat jullie aanwezig zijn, want we willen samen bouwen aan jullie toekomst. We werken samen met de leerplicht in jullie eigen belang.”* De strenge doch bemoedigende toon waarmee de studenten worden toegesproken, legt een grote verantwoordelijkheid bij de studenten en geeft het gevoel dat de docenten ervan uitgaan dat de studenten dit kunnen.

Duidelijkheid en doelgericht werken

“Is het handig voor jou dat ik jouw nummer van de Budgetcoach app? Ja. En je bent minderjarig toch, je bent 17, he, dan-dan kun je namelijk even kijken, voor een leermiddelenvergoeding. Als er thuis te weinig eh, te weinig geld voor is, dan kun je, dan zijn er potjes om jullie er mee te helpen. Oké... Je moet er wel rekening mee houden, dat je als je belt, het niet in 1 keer gereld hebt, je moet er wel even een papiermolen voor door, als je begrijpt wat ik bedoel.”
(individueel gesprek student en pluscoach)

Professionals hebben als streven duidelijk en **doelgericht** samen te werken met studenten. Door samen planmatig te werken, ondersteunen ze de studenten om hun diploma te behalen en zorgen ze dat de maatschappelijke positie van jongeren versterkt wordt. Dat betekent dat professionals als doel hebben de student te ondersteunen in het behalen van de diploma. Dat staat centraal en hoe dat voor elkaar te krijgen, stemmen ze af met de student zelf en collega's. Professionals geven vroeg in de samenwerking met studenten aan wat er nodig is om dat doel te behalen, wat de student van hen kan verwachten en wat zij verwachten van de studenten. Professionals proberen in dat proces zoveel mogelijk aan te sluiten bij de behoeften van de student, maar stellen ook grenzen wat betreft leerplicht, aanwezigheidsverplichting en de gevolgen wanneer studenten hier niet aan voldoen. Deze duidelijkheid stimuleert volgens de professionals de eigen regie van de student, waardoor de student meer verantwoordelijkheid voelt over de situatie.

3.2 Wat zijn belemmeringen in het aansluiten

Naast werkzame factoren ervaren professionals en zorgprofessionals bij het ROCvA ook uitdagingen en belemmeringen in het aansluiten bij studenten.

Persoonlijk geraakt worden

“Tuurlijk is het haar goedrecht. Maar als iemand onwaarheden gaat lopen verspreiden, excuses gaat bedenken. En ik was mentor en zo, en alles was goed, alles is dichtgetimmerd in het systeem. Dat je dan bepaalde dingen die niet oké zijn bij de opleidingsmanager over mij gaat neerleggen. Dan ga ik wel voor je staan. Dan ga ik het gewoon wel heel eerlijk zeggen.”

Een keerzijde van een werkrelatie die wordt opgebouwd vanuit betrokkenheid en presentie, is dat je als professional dichtbij de student staat en dus ook persoonlijk geraakt kan worden tijdens bijvoorbeeld conflicten, heftige persoonlijke situaties van de student of aanhoudend ongewenst gedrag. *“Ja dat is het lastige, want je hebt soms ook echt studenten die je weinig energie geven, die kan beter vertrekken, maar ja het is ook juist je taak om ze binnen boord te houden. Die balans is lastig.”* Het kan het objectieve handelen als professional in de weg staan, op het moment dat een situatie, gebeurtenis of conflict emotioneel raakt en persoonlijk voelt.

Wisseling van professional

“Zou je niet naar een mentor of iets in die richting op school gaan? Nee? Waarom dan niet? Ik vertrouw ze niet echt. Omdat ik elk jaar toch een nieuwe professional krijg. Dus dan heb je net een band opgebouwd... en dan gaat het weer weg.”

Wanneer studenten worden doorverwezen naar zorgprofessionals of wisseling (wegens ziekte, uitval of baanwisseling) van zorgprofessionals plaats vindt, kan dat van invloed zijn op hun gevoel van vertrouwen en veiligheid binnen de opleiding. Het risico is dat

studenten zich verbonden voelen aan bijvoorbeeld hun mentor, waarmee ze een relatie hebben opgebouwd, en de veiligheid niet direct ervaren bij de zorgprofessional waar ze vervolgens naar worden doorverwezen, hierdoor dichtklappen en minder zichtbaar worden of zelfs verdwijnen uit het contact. Aan de andere kant kan het ook zijn dat de student juist een hechte relatie opbouwt met de zorgprofessional en zodra de zorg ophoudt weer wordt overgedragen aan de docenten of mentor en daarmee het gevoel van verbinding verliest.

Het aangaan en onderhouden van de werkrelatie is een nauw spanningsveld en verandering binnen die werkrelatie kan direct het aansluiten bij de student belemmeren.

4. Professionele samenwerking

Om zicht te krijgen op de samenwerking tussen onderwijsprofessionals (pluscoaches, docenten en mentoren), de zorgcoördinator en ondersteunende zorgprofessionals die begeleiding bieden aan de studenten van niveau 2, is gekeken naar werkzame factoren en werkwijzen van onderwijs- en zorgprofessionals in de samenwerking binnen het ROCvA. Factoren als professionele competenties, eigenschappen van de professionals, overlegstructuren en andere randvoorwaarden die de samenwerking op een positieve manier beïnvloeden worden aangehaald en daarnaast worden ook belemmeringen in de samenwerking omschreven.

4.1 Werkzame factoren in samenwerking

Werken vanuit verbinding en laagdrempeligheid

“Heeeeele korte lijnen, dat is wel het geheim. Dat is hoe we in staat zijn onze studenten succesvol te bedienen. We hebben ons wekelijkse overleg moment, maar eigenlijk spreken we elkaar continue, als er iets is gewoon meteen met elkaar overleggen, eerlijk zijn, elkaar niet in de kou laten staan.”

Laagdrempelig contact en vertrouwen

Tijdens het observeren voelt het vanaf het moment dat ik de docentenkamer inloop warm en veilig. Iedereen is hartelijk en geïnteresseerd. Als docenten binnenlopen nadat ze les hebben gegeven, wordt gevraagd hoe het ging en worden ervaringen uitgewisseld. Op een grote tafel bij het koffiezetapparaat in de hoek van de ruimte, staat elke keer allerlei lekker eten, waar de professionals zo vaak mogelijk in gezamenlijkheid lunchen. De mate van laagdrempelig contact en oprechte interesse in elkaar, geeft een sterk gevoel van verbinding.

Onderwijsprofessionals omschrijven deze laagdrempelige manier van samenwerken als een van de belangrijkste voorwaarden voor een succesvolle samenwerking. Het geheim is volgens hen het werken vanuit korte lijntjes, veel laagdrempelig overleg en elkaar ondersteunen waar mogelijk. Volgens de professionals is het hiervoor van belang dat er onderling vertrouwen is. Zo vertrouwen ze op elkaars afwegingen en intenties en nemen ze elkaars belangen mee in besluitvorming. *“Ik voel me altijd veilig, ben niet bang om fouten te maken, ben niet bang beoordeeld te worden.”*

Gezamenlijke verantwoordelijkheid

“Klein voorbeeld, aan het begin toen ik hier net kwam waren ze de teams een beetje aan het onderverdelen en toen zeiden ze, ja maar dan kunnen we toch die docent iets meer daar in niveau 2 laten doen. Toen zei een collega nee maar als hij bij ons komt, dan valt hij bij hun weg en dat is ook niet gunstig voor hun. En dat alleen al is een heel klein voorbeeld van hoe het hele team in elkaar zit. Veel in afstemming en flexibel, en dat is echt niet zo in andere teams.”

De professionals geven aan goed op de hoogte te zijn van wat er in andere klassen gebeurt, ook bij studenten die ze niet zelf lesgeven. Ze investeren veel tijd in het onderlinge contact met collega's. Dit wordt tijdens de observaties zichtbaar doordat er bijvoorbeeld veel over studentcasussen wordt overlegd in de docentenkamer. Professionals maken ruimte om naar elkaar te luisteren en nemen de tijd om mee te denken. Dit gebeurt allemaal tussen de lessen door, want de lesroosters van de docenten en mentoren zitten behoorlijk vol. Het werken vanuit korte lijntjes is een werkcultuur die gezamenlijk wordt gecreëerd en een grote tijdsinvestering vraagt van de professionals. Er

wordt vanuit een gezamenlijke verantwoordelijkheid aan het proces van de student gewerkt, waarbij onderwijsprofessionals en de zorgcoördinator als een cirkel om de student heen staan, geven de professionals aan.

Diversiteit aan kwaliteiten, expertises en competenties

“Een docent nam de klas van een andere docent op het laatste moment over omdat de studenten de oorspronkelijke docent hadden uitgescholden. Dezelfde klas staat bekend als ‘moeilijk’ nadat ze al herhaaldelijk hun mentor ‘s nachts hebben wakker gebeld met prank telefoontjes. De relatief nieuwe docent voelde zich niet meer veilig voor de groep, dus nu nam uiteindelijk een wat meer ervaren docent de groep over.”

Een bijkomend voordeel van het werken vanuit korte lijntjes, is dat door nauw samen te werken, collega’s elkaar goed kennen en goed op de hoogte zijn van de diversiteit aan kwaliteiten, expertises en competenties binnen het team. Ze weten elkaar te vinden op de momenten dat het nodig is.

Competenties en eigenschappen die professionals nodig hebben om goed samen te kunnen werken

Betrokkenheid en skills

“Wat vinden we belangrijk? Toen ik hier kwam werken was het meteen duidelijk van je moet echt binnen het team passen en ook echt gaan kijken of je goed binnen het team past. Je past erin of je past er niet in, dat is het eerste wat de manager heeft gezegd en toen ik collega’s leerde kennen vorig zomer werd precies hetzelfde gezegd. Zelfs als er nieuwe sollicitanten zijn, is het eerste wat ze zeggen: Kijk of de collega binnen het team past.”

Vanuit korte lijntjes en in verbinding samenwerken, vergt bepaalde eigenschappen en competenties, geven de onderwijsprofessionals aan. Het vergt van collega's onderling om alert te zijn op elkaars behoeften, ruimte en tijd vrij te maken om bij elkaar aan te sluiten en snel te kunnen schakelen tijdens en tussen lessen door.

“We zijn misschien wel heel verschillend, maar we spreken wel dezelfde taal en het is moeilijk te peilen waar dat nou in zit. Je ziet hier allemaal mensen met hele verschillende achtergronden, en toch snappen we elkaar, we hebben aan een half woord genoeg. Iemand kan zeggen ervaring te hebben met de doelgroep, maar dan hoef je iemand maar even aan te kijken en met een paar zinnen weet je, neeeee.”

Het concreet onder woorden brengen van wat precies de eigenschappen en competenties zijn om goed te functioneren in het team, vinden de professionals lastig, maar er lijken wel een aantal kernthema's naar voren te komen. Het lijkt aan de ene kant te gaan om een combinatie van **betrokkenheid bij** en aan de andere kant **skills in het werken met de doelgroep**. *‘Kijk, karakterverschillen heb je, maar je hebt sommige mensen die zeggen tot hier en niet verder en dan heb je nog bepaalde mensen die altijd net iets verder gaan. Bij niveau 2 ben je planner, docent, agenda. Alles.’*

“Ja en het is belangrijk dat een collega de student gewoon laat zijn wie die is. Ook die student 2 mag er zijn en is heel belangrijk, een beetje tolerant zijn. Die student heeft ook zorg nodig en die moet je bieden, je moet er niet op neerkijken. Daar zijn een aantal collega's heel goed toe in staat. De toon, manier van contact maken, dicht op hun huid zitten, hoe betrokken, hoe bereid ben je om 's ochtends te gaan rondbellen.”

Een proactieve werkhouding

Aan de andere kant vinden onderwijsprofessionals het belangrijk samen te werken vanuit een **ondersteunende, proactieve en flexibele werkhouding** in het team. In de samenwerking lijken professionals het belangrijk te vinden dat collega's niet alleen hun eigen taken uitvoeren, maar oog hebben voor de taken van anderen en bijspringen waar ze kunnen. Ze **zijn flexibel** en kunnen omgaan met last minute veranderingen. Zo geeft bijvoorbeeld een pluscoach aan, los van de officiële taken van een pluscoach, vanuit haar pedagogische achtergrond te ondersteunen waar mogelijk, ook als dat niet bij haar taken hoort. *“Een pedagoog in ons midden, zo'n logische zet ook dat zij erbij kwam. Echt als rechterhand, ze ondersteunt ons echt heel goed en zodra er iets is, maakt ze ook gelijk tijd.”* Hierdoor ontstaat een gezamenlijk gedragen verantwoordelijkheid, waarbij de taken als een fluïde geheel samensmelten rondom de studenten.

Kort gezegd is het, net als in het contact met studenten, wenselijk dat collega's onderling met elkaar samenwerken vanuit **de sensitieve basishouding** en van daaruit flexibel bij elkaar aansluiten.

“Het is belangrijk dat collega's vanuit specifieke rollen en taken proactief zijn. Ik weet niet wat alle mogelijkheden zijn, als ze meer zichtbaar zijn, dan kunnen we het sneller op het moment dat het nodig is inzetten.”

Een proactieve houding, waarbij **goede en open communicatie** centraal staat wordt als randvoorwaarde voor laagdrempelige samenwerking vanuit verbinding genoemd. Professionals noemen ook pro-activiteit als belangrijke vaardigheid om jezelf zichtbaar te maken in het team. Ze willen erop vertrouwen dat collega's hun behoeften of eigen hulpvragen goed weten aan te geven. Ook om goed bij de behoeften van studenten te kunnen aansluiten is het belangrijk om snel zelf een inschatting te maken van wat op dat moment nodig is. Aangezien taken niet altijd duidelijk afgebakend zijn en het team in elke nieuwe situatie snel wil kunnen inspelen op datgene wat nodig is om een student op weg te helpen, is eigen initiatief belangrijk.

Ze verwachten deze proactieve houding ook van de zorgprofessionals zoals medewerkers uit het LEC, de zorgcoördinator of de budgetcoach. *‘Kijk, je moet niet gaan zitten wachten tot de wachtlijsten zich opbouwen, je moet gewoon zelf de klassen instappen en kijken wat er nodig is.’* Zichtbaarheid van de zorgprofessionals kan volgens de onderwijsprofessionals helpen om beter op de hoogte te zijn van mogelijkheden voor aanvullende zorg voor studenten, waardoor efficiënter kan worden doorverwezen waar nodig.

Humor en plezier

Ook vinden onderwijsprofessionals het belangrijk dat ze lekker met elkaar kunnen lachen. Humor, plezier en zelfspot zijn belangrijke onderdelen van een verbonden, ontspannen en veilige werksfeer. *“Collega's zijn er ook om mee te lachen. Veel plezier te hebben, we maken ook gewoon veel dingen mee die je niet in de koude kleren gaan zitten. Dan is het gewoon heel fijn om een team te hebben waarin je heel veel plezier met elkaar kan hebben. Dus je bouwt met elkaar een vertrouwensband op waardoor je het gevoel hebt van, het is wij samen. Door dat samen gevoel, door dat vertrouwen werk je eigenlijk heel*

erg goed. Doordat je nooit bang bent om iets te vragen of fouten te maken, of omdat je nooit het gevoel hebt dat je ergens alleen voor staat."

4.2 Belemmeringen in de samenwerking

Signaleren en doorverwijzen

Het ROCvA biedt een groot netwerk aan zorg en extra ondersteuning aan studenten die dat nodig hebben. Desalniettemin lijkt het erop dat het zorgaanbod in de praktijk niet altijd volledig wordt benut. Tijdens de observaties en gesprekken blijkt, dat ondanks op papier alles goed is afgebakend, studenten in de praktijk niet altijd op het juiste moment bij de juiste persoon terecht komen voor passende hulp. Onderwijsprofessionals geven aan dat het nou eenmaal niet altijd realistisch of wenselijk is om studenten door te verwijzen naar het ZAT. *"Het is gewoon maatwerk"*. De onderwijsprofessionals maken afwegingen en schatten het liefste zelf en in afstemming met hun directe collega's wat per situatie nodig is. Bij heftige problematiek is direct duidelijk dat de student extra ondersteuning nodig heeft en moet worden doorverwezen. *"Dan heb je je taak als mentor uitgevoerd"*. Het zijn juist de wat meer grijze gebieden die de professionals voor dilemma's stellen. Hier liggen verschillende aspecten en processen aan ten grondslag, die in dit hoofdstuk verder worden uitgediept.

Werkrelatie

"Soms heb je ook gewoon studenten die je niet aan te veel mensen wilt koppelen. Bij de een ben je de zoveelste en iemand die de hulp nog niet kent denkt; wat gebeurt mij nou?! Dus die wil je ook gewoon bij je houden. Ik vind het lastig om ze door te sturen naar het LEC. Ja ik stuur je wel naar beneden toe naar een collega, waar je nog nooit bent geweest. Ja, ik vind dat gewoon lastig. Het geeft het risico dat het te groot wordt terwijl het dat niet is." Bijval collega: "Ja het gaat gewoon om een vertrouwingscirkel om iemand heen en overzichtelijk houden."

Ten eerste kan het doorverwijzen van de student naar derden door de onderwijsprofessionals als breuk, of risico worden ervaren ten opzichte van de werkrelatie met de student, met als gevolg dat het in sommige situaties wordt vermeden. De onderwijsprofessionals zijn vaak de eerste die veel contact hebben met studenten en vanuit dat contact een vertrouwensband opbouwen en informatie op tafel krijgen. Juist omdat het contact met studenten in kwetsbare situaties erg precair kan zijn, geven onderwijsprofessionals aan dat ze het als risicovol kunnen ervaren om studenten door te verwijzen naar, voor de student en vaak henzelf, onbekende zorgprofessionals. Ze geven aan dat ze bang zijn dat studenten de zorg gaan vermijden of de doorverwijzing als vertrouwensbreuk kunnen ervaren en zich daardoor niet open stellen voor de zorgprofessional. Ze proberen zelf en met hun directe collega's in te schatten in hoeverre de student in contact zal blijven na doorverwijzing, wat de ernst van de situatie is en nemen hierbij de voorgeschiedenis van de student mee om in te schatten in hoeverre de student wel of niet goed zal reageren op (nog) een nieuw gezicht en een voor hen onbekende route.

Vanuit het perspectief van de zorgprofessional wordt aangegeven dat bovenstaande vaak te maken heeft met een (begrijpelijke) behoefte aan grip en controle vanuit de onderwijsprofessionals. Vaak is het vooral een kwestie van loslaten voor hen. *"Sommige studenten zouden begrijpen waarom ze worden doorverwezen naar een andere professional en bij sommigen zou het weerstand oproepen, maar het is echt een kwestie van hoe je de boodschap overbrengt. Wat is de reden dat we je doorzetten? Waarom moet je daar naartoe?"* Zorgprofessionals geven aan dat het klopt dat het voor hen opnieuw tijd kost om een relatie op te bouwen met de student, maar daar zijn ze goed toe opgeleid en

daarnaast hebben ze een ander startpunt dan de onderwijsprofessional. Juist omdat de student al een vertrouwensband met de onderwijsprofessional heeft, kan de zorgprofessional vaak al veel sneller tot de kern komen.

Vertrouwen

Een tweede reden dat studenten niet altijd direct worden doorverwezen lijkt te zijn dat onderwijsprofessionals niet altijd evenveel vertrouwen hebben in de zorgprofessionals of netwerkpartners die de zorg overnemen. Zoals bij een casus waarbij studenten 's nachts meerdere keren hun mentor en andere klasgenoten wakker belden. Het was niet te achterhalen wie het precies had gedaan, maar de docenten en mentor hadden wel een idee om wie het ging. Het was een vrij heftige, grensoverschrijdende situatie. De onderwijsprofessionals wilden het het liefste oplossen met zo min mogelijk netwerkpartners. Juist omdat de studenten niveau 2 soms net wat meer extra kansen nodig hebben om op het rechte pad te blijven.

“Maar ze hebben een professional uitgescholden, bellen nu al meerdere nachten een mentor wakker, is het niet tijd voor een wijkteam, willen jullie dat vermijden?” “Ja, natuurlijk”, zegt de professional, “we willen ze redden en niet overleveren. We gaan eerst proberen dit zelf goed op te lossen!”

Onderwijsprofessionals kennen hun directe collega's goed en weten dat ze daarmee op een lijn zitten. Zodra de student bij zorgprofessionals terecht komt, die verder van de professionals af staan, weten ze niet in hoeverre vanuit dezelfde betrokkenheid en flexibiliteit in contact wordt getreden met de student. Juist bij studenten in kwetsbare situaties geven onderwijsprofessionals aan 'niet helemaal pedagogisch' te handelen, wat betekent dat ze niet alles volgens de protocollen doen maar vanuit contact proberen te kijken wat de student nodig heeft.

Doorpakken

“Je moet doorpakken en er snel erbovenop zitten, anders raak je ze kwijt op alle manieren. Er zijn ook momenten geweest dat ik me echt zorgen maakte en dan waren we twee weken verder en dan hoor ik iets over een huisbezoek vanuit leerplicht en twee weken later zie ik de student weer op school en ben ik heel blij dat hij veilig is, maar dat had ook heel anders af kunnen lopen.”

Tot slot ervaren studenten vaak acute situaties die moeten worden opgepakt, zo vertellen ze regelmatig in het contact met hun mentor, docent of de pluscoach over heftige problematiek die plaatsvindt in de groep op school of in hun persoonlijke leven. Denk hierbij aan situaties waar studenten uit huis dreigen te worden gezet door hun ouders, gevechten die op het schooltoilet plaats vinden, studenten die hun huur niet meer kunnen betalen en op straat dreigen te raken of studenten die moeilijk kunnen meekomen in de les en dreigen uit te vallen. Onderwijsprofessionals voelen in dat soort situaties een sterke urgentie om snel te handelen, die wordt versterkt doordat het regelmatig voorkomt dat studenten verzuimen en/of niet reageren op telefoontjes of appjes van de professional. Juist bij de studenten niveau 2, vaak jongeren in kwetsbare situaties, die regelmatig verdwijnen uit het contact, geven de onderwijsprofessionals aan direct in te willen spelen op situaties die zich voordoen en hier geen dagen of weken overheen willen laten gaan.

Valkuil vertrouwen en doorpakken

Een valkuil is dat daar waar onderwijsprofessionals misschien wel de eerste contactpersoon zijn voor de student en een belangrijke rol spelen bij het inschatten van de hulpvraag, ze vaak niet de expertise in huis hebben om situaties op tijd goed in te

schatten. Met als gevolg dat bepaalde expertises niet worden meegenomen in de ondersteuning, waardoor problemen kunnen verergeren en studenten pas bij escalatie passende ondersteuning krijgen. Wanneer het eigenlijk al te laat is. *“Ja, omdat ze niet weten dat als ze in de gevangenis komen, dat ze dan hun zorgtoeslag stop moeten zetten. Omdat de gevangenis hun zorg overneemt. Dan zijn er al allemaal dingen misgelopen. Dan is hun huis dichtgetimmerd of de huur opgezegd. Enorme problematiek komt daarbij kijken.”*

De zorgprofessionals in het ZAT zien elkaar om de week en beschikken over de middelen om een ondersteuningsplan op te stellen op basis van expertise en kennis van zorgstructuren en de mogelijkheden daarbinnen, waar onderwijsprofessionals vaak vooral diep in de werkrelatie zitten. Juist om die reden kan het voor de zorgprofessionals makkelijker zijn om lastige keuzes te maken op basis van een breder en meer langetermijnperspectief.

Interdisciplinair werken

“Als mensen, bijvoorbeeld belangrijke mensen voor ons uit het LEC, wat vaker langskomen, dan bouw je een wat laagdrempeliger contact op, je creëert een band met ze dat je elkaar maar hoeft aan te kijken en weet ‘oh kijk we moeten weer in actie komen’ en de studenten zien ze ook. Dat maakt het wat laagdrempeliger en minder het gevoel dat je een externe erbij haalt.”

Ondanks dat de onderwijsprofessionals de neiging hebben om studenten dichtbij te houden in plaats van door te verwijzen, geven ze aan wel heel graag gebruik te maken van de expertise van de zorgprofessionals uit het ZAT. *“Als er dan iets is met een student vragen we advies aan onze collega binnen het ZAT en dan werken we met dat advies. Want hij of zij is gediplomeerd op dat gebied.”* Specifiek de mentoren geven aan dat ze graag hulpvragen goed leren signaleren, worden betrokken bij de ondersteuningsplannen en de zorgprofessionals waar mogelijk meer het klaslokaal in zouden willen laten. Volgens hen zou dit zorgen dat zij studenten op een effectievere manier preventief kunnen begeleiden en voorkomen dat hulpvragen groter worden.

De zorgcoördinator als schakel

Zoals in de contextbeschrijving wordt vermeld, is de zorgcoördinator de officiële schakel tussen de onderwijsprofessionals en de zorgprofessionals uit het LEC. Dat betekent dat de zorgcoördinator een belangrijke signalerende functie heeft. Docenten en mentoren verwijzen studenten met een zorgbehoefte door en vanuit de zorgcoördinator wordt een eerste inschatting gemaakt van de situatie van de student. Als de zorgcoördinator vindt dat de student meer ondersteuning nodig heeft, wordt de casus besproken in een ZAT overleg.

Per opleiding wordt de functie van de zorgcoördinator anders ingevuld. Over het algemeen zijn het docenten uit het team die de taak van zorgcoördinator combineren met lesgeven. Een expertise op het gebied van zorg is geen vereiste om de functie te bekleden. Binnen sommige opleidingen zijn er twee zorgcoördinatoren, die samen verantwoordelijkheid dragen voor alle zorgstudenten en binnen sommigen slechts één.

Ook in onze casus geeft de zorgcoördinator aan een flink aantal groepen les. Uit gesprekken met onderwijsprofessionals komt naar voren dat de kracht van hun zorgcoördinator is, dat er mede door het vele lesgeven veel contact is met studenten, waardoor er automatisch meer aansluiting, zichtbaarheid en toegankelijkheid is voor studenten vanuit de rol van zorgcoördinator.

“Alle klassen die ik nu lesgeef, daar houd je dan ook gewoon contact mee. Elke leerling, je weet gewoon wat er aan de hand is. Leeft ie nog? Is er wat gebeurd in de vakantie? Heb je nog wat leuks gedaan, ben je jarig geweest? Alles houd ik bij.”

Op het eerste gezicht lijkt het lesgeven dus een werkzame factor voor de zorgcoördinator. Het blijkt echter ook dat het onderhouden van de relaties met studenten een specifieke kwaliteit van de zorgcoördinator in kwestie is, die daarin veel investeert buiten haar al volle takenlijst. Het ophalen van verhalen bij studenten over waar zij tegenaan lopen en het opbouwen van een vertrouwensband voordat studenten goed kunnen worden doorverwezen vraagt veel extra tijd. Professionals geven aan dat deze duo functie dus ook belemmerend werkt, vanwege de enorme werkdruk die het met zich meebrengt en de beperkte tijd die voor deze veelomvattende functie in de praktijk wordt vrijgemaakt.

Naast de signalerende rol, ondersteunt de zorgcoördinator vanuit deze functie ook de docenten en mentoren en worden hun vragen en behoeften rondom studenten meegenomen naar de casusbesprekingen tijdens het ZAT overleg. Specifiek vanuit deze rol geven onderwijsprofessionals aan, dat het juist handig zou zijn als er expertise is op het gebied van passend onderwijs en specialistische zorg voor studenten.

5. Organisatiestructuur

Om goed in kaart te brengen hoe je als professional binnen een organisatie het aansluiten bij de leefwereld van jongeren kan versterken, zijn we naast het directe contact met studenten en de samenwerking tussen professionals ook op zoek gegaan naar werkzame en belemmerende factoren op het niveau van de organisatiestructuur. Denk hierbij aan management, beleid, organisatiecultuur en rolinrichting.

5.1 Werkzame factoren in de organisatiestructuur

Werken vanuit vertrouwen

“Kijk voor sommige dingen hebben we wel een nieuwe leidinggevende nodig, we kunnen niet zelf over tijdelijke contracten beslissen, we kunnen niet zelf bij het budget, hele praktische dingen. Maar eigenlijk het hele reilen en zeilen, van intake tot examinering, doen we zelf. Ze heeft heel erg weten te faciliteren en verbinden, niet opleggen wat er moet gebeuren, niet invullen hoe er iets moet gebeuren.”

Een belangrijke werkzame factor voor een goede samenwerking, is vertrouwen vanuit het management. Dit vertrouwen uit zich door als management werknemers een gevoel van eigen regie te geven bij het nemen van beslissingen die het team aangaan, zoals het aannemen van nieuwe collega's, het zelf kunnen vormgeven van het eigen takenpakket en de manier waarop wordt samengewerkt. Op die manier voelen de docenten vertrouwen van 'bovenaf' en ervaren ze regie in hun werk.

“Omdat we mensen zelf mogen aannemen, dan neem je ook hetzelfde slag mensen aan. Wie past er in het team? Je neemt dan mensen aan die goed aansluiten en dat bespreken we ook met elkaar. Dat gebeurt altijd in overleg en iedereen moet zich er prettig bij voelen.”

Hierdoor ontstaat een gevoel van een gezamenlijk gedragen verantwoordelijkheid over het functioneren van het team. Het management werkt vooral faciliterend en veel van de verantwoordelijkheden worden gedragen door het team zelf. Onder faciliterende zaken worden vooral praktische zaken verstaan, zoals financiële beslissingen, planning en afronding van sollicitatieprocedures, contractuele zaken en contact met de hogere lagen binnen de organisatie van het ROCvA.

Investeren in kennisontwikkeling

“Heel regelmatig studiedagen, dat is een middel wat ze gebruikt. Daar wordt ook echt tijd, energie en geld in geïnvesteerd. Het is elke keer op een mooie plek ergens, een inspirerende plek. Dat scheidt wel echt die band en dat teamgevoel.”

Het investeren in studiedagen, waarbij als team aan verbinding wordt gewerkt, geeft de onderwijsprofessionals het gevoel dat het team en de onderlinge relaties belangrijk zijn en goed onderhouden worden. Onderwijsprofessionals krijgen tijdens studiedagen tijd en ruimte om zich te buigen over casussen en door henzelf aangedragen thema's. Het inhoudelijk programma bepalen de onderwijsprofessionals voor het grootste deel zelf of in afstemming met het management en daarnaast organiseert en faciliteert het management.

5.2 Belemmeringen in de organisatiestructuur

Praktische uitdagingen

“Niet iedereen heeft zijn leermiddelen binnen, eigenlijk. Nee, terwijl 10 oktober moesten ze al toetsen doen. Dus ik snap niet waarom de school niet al zelf zorgt dat alles klaarligt. En misschien begin van het schooljaar. En ja, wat mij betreft gratis boeken voor iedereen. Want er zijn ook studenten die er zeg maar aanspraak op kunnen maken maar het niet weten of niet durven. Of wat dan ook. Dus er blijft toch een deel liggen. Wat mij betreft is het school, boeken en laptops voor iedereen. En dat moet dan maar uit het budget van school.”

Praktische uitdagingen beslaan vooral in hoeverre studenten toegang hebben tot studiemateriaal als boeken, laptops en andere leermiddelen. In de eerste weken van het schooljaar wordt door alle mentoren geïnventariseerd of studenten in het bezit zijn van laptops en schoolboeken. In de praktijk blijkt dit bij lang niet alle studenten het geval te zijn. De mentoren proberen deze studenten snel in beeld te krijgen en door te verwijzen naar ondersteuning voor praktische zaken en financiële steun. Bij het ROCvA is dit de budgetcoach.

Een veelvoorkomend probleem binnen dit proces is dat wanneer het schooljaar is begonnen, al vrij snel lessen en toetsing plaatsvindt en een deel van de studenten nog in het proces van doorverwijzing zitten door drukte bij de budgetcoaches. Deze studenten moeten lang wachten op hun studiemateriaal, met als gevolg dat ze bij sommige onderwijsonderdelen uitgesloten worden voor deelname, omdat het voorwaardelijk is om een laptop en/of boeken te hebben. Deze uitsluiting zorgt ervoor dat studenten zich verder verwijderd voelen van de opleiding en kan nadelig werken voor de motivatie, betrokkenheid en positieve ervaring die studenten hebben bij het ROCvA.

Gebrek aan continuïteit

“Is lastig te doen met zoveel ziekten bij het ZAT overleg en studenten die passend onderwijs krijgen maar veel op maat nodig hebben. Bij bijvoorbeeld een zieke jeugdadviseur is er wel vervanging, maar daar wil de student dan niet mee in gesprek, omdat ze die niet kennen en niet nog een keer hun verhaal willen delen met iemand die ze daarna niet meer zien. Terwijl het niet altijd kan wachten omdat er zo weer drie weken voorbijgaan en de student hierdoor soms te veel mist. Ja en kijk je bent afhankelijk van één persoon, dus als die persoon bijvoorbeeld ziek is, dan liggen ook de werkzaamheden en de updates stil.”

Binnen de zorgstructuur van het ROCvA worden studenten doorverwezen en gekoppeld aan gespecialiseerde professionals buiten het onderwijsteam. Op het moment dat de zorgprofessional uitvalt door ziekte of een wisseling van baan, kan dat het proces van de student belemmeren. De student is afhankelijk van die specifieke persoon en het opbouwen van een nieuwe werkrelatie kost, vooral bij studenten in kwetsbare situaties, veel tijd en energie, terwijl het onderwijsproces door loopt. Studenten haken soms af wanneer de ondersteuning niet tijdig gecontinueerd wordt.

Rolverwarring en overlap

De pluscoach laat twee blaadjes zien waarop iemand heeft geschreven ‘ik voel me niet veilig in de klas’. Deze blaadjes heeft ze gekregen van een mentor, die deze na afloop van een les anoniem

op haar tafel zag liggen. Hier moet ze iets mee, geeft ze aan. Ze gaat straks bij die klas langs en observeren en proberen te achterhalen bij wie de briefjes vandaan zijn gekomen. Bij het bekijken van de ontworpen 'Wegwijzer zorg', wordt duidelijk dat de pluscoaches officieel alleen studenten die het moeilijk vinden om een goede planning te maken ondersteunen daarbij. De Pluscoach wijst de posities van de Loopbaanadviseur (LEC), Specialist passend onderwijs (LEC) en Jeugdadviseur (LEC) aan en zegt dat ze eigenlijk al die functies uitvoert in de praktijk. Het idee dat studenten voor al die onderdelen bij verschillende professionals terecht zouden moeten, lijkt raar voor haar. De pluscoaches zijn een bekend aanspreekpunt, ze zitten in het team, hebben korte lijntjes met de zorgcoördinator, mentoren en andere zorgprofessionals en zijn daardoor in goed contact met de studenten. *"Wel zijn ze er allemaal hoor, je kan altijd binnenlopen bij de Jeugdadviseur of anderen', maar alsnog lossen ze veel dingen binnen het eigen team op."*

Het ROCvA is zoals eerder genoemd een grote en complexe werkomgeving, waarin een grote diversiteit aan professionals met verschillende rollen samenwerkt om een grote diversiteit aan studenten met hulpvragen te kunnen ondersteunen richting hun diploma. De dagelijkse praktijk van pluscoaches, budgetcoaches, teamleiders, professionals vanuit het LEC en andere ondersteunende zorgprofessionals, verschilt enorm. Binnen die complexiteit komt het vaak voor dat verantwoordelijkheden en rollen overlappen. Specifiek als het gaat om het werken met jongeren, waarbij de werkrelatie leidend is. Een vertrouwensband ontstaat in de praktijk op verschillende plekken, doordat verschillende studenten op verschillende momenten en manieren in contact staan met de professionals binnen de organisatie. Het valt niet altijd te voorspellen met wie de student een klik ervaart en dat verschilt per persoon. Het zal soms de budgetcoach, soms de mentor, soms de jeugdadviseur en soms de pluscoach zijn met wie een student als eerste een vertrouwensband opbouwt etc.

Vooraf op het moment dat de professionals niet scherp hebben wat elkaars rol en verantwoordelijkheden zijn of niet met elkaar in contact staan, kan het gebeuren dat hulpvragen van studenten vanuit verschillende relaties met professionals worden opgepakt en dat er langs elkaar heen gewerkt wordt of dat de informatie over de student niet terecht komt op de juiste plek.

De uitdaging van tijd

"Je kan het niet in je eentje. Je moet ook de faciliteiten hebben om een goede pluscoach of zorgcoördinator in te kunnen zetten en het LEC waar je goed contact mee hebt. Maar hoe heb je dat als je ook zoveel lessen moet draaien? Het moet wel gefaciliteerd worden door hogerop."

Ook de drukke agenda's zorgen er soms voor dat samenwerkingen wat minder van de grond komen en onderwijsprofessionals ervoor kiezen om situaties onderling op te lossen. Het werken vanuit korte lijntjes lijkt, ondanks dat het vaak goed uitpakt, niet altijd een bewuste keuze en kan ook nadelig zijn. *'En soms moet je ook wel gewoon juist even niets doen. Het gewoon even laten gaan en wel wachten.'* Sommige beslissingen worden vanuit korte lijntjes in haast genomen, terwijl het soms wenselijker is, en juist tijd en bezinning vergt, om tot een weloverwogen oplossing te komen.

"De valkuil is dat je improviseert en dat je dingen adhoc doet. Wat je structureel zou kunnen doen om die lijntjes aan te halen is dat je eens in de maand een van die figuren er standaard bij hebt."

Beleidsmatige kaders

“Eigenlijk is het een beetje lastig. Aan de ene kant wil ik deze jongen zeker niet loslaten, ik vind het verschrikkelijk dat hij vast zit. Het is echt een leuk jong. Hij deed de opleiding goed, was altijd aanwezig, vroeg. Hij deed de dingen die je van hem vroeg. Ja, alleen nu houdt het op. Ik denk dat hij niet meer in de bekostiging zit, als je zo lang al niet bent gekomen. Maar dat betekent dat hij niet betaalt. Nee, juridisch gezien moet je hem nu na 90 dagen uitschrijven. Dus dat is echt het administratieve. Hij wordt in huis van bewaring, daar gaat zijn... daar wordt hij ingeschreven uiteindelijk. En dan komt hij weer in de problemen met DUO. Het is het beste dat school hem uitschrijft en dat wanneer hij vrijkomt, hij weer ingeschreven wordt.”

Op het moment dat studenten een langere tijd, om wat voor reden dan ook, niet kunnen deelnemen aan de opleiding, of wanneer ze hun diploma behalen, worden ze uitgeschreven. Een bijkomstigheid van het uitschrijven is dat de zorg vanuit de opleiding ook ten einde komt. Het hoeft echter niet zo te zijn dat de zorgbehoefte ook verdwenen is zodra de zorg stopt. *“Het is niet zo van wat wij willen he? Je moet je gewoon aan de regels houden en zorgen dat we binnen die lijntjes blijven kleuren zeg maar.”* Dit kan tot grote frustratie leiden bij de zorg- en onderwijsprofessional die zien dat de student wel nog zorg nodig heeft en al veel tijd en aandacht aan het zorgtraject heeft besteed, maar door uitschrijving niet officieel meer verbonden is aan de student. Specifiek als de student 18+ is valt dit proces volledig buiten het bereik van de zorgprofessionals van het ROCvA en komt het regelmatig voor dat een student na intensieve begeleiding verdwijnt. Dit kan tot gevolg hebben dat de student op het gebied van zorg tussen wal en schip valt en de hulpvraag van tafel verdwijnt.

6. Conclusies

Concluderend zijn er een aantal belangrijke factoren op het niveau van de interactie met jongeren, de professionele samenwerking of organisatiestructuur, die het aansluiten bij de leefwereld van jongeren kunnen versterken of belemmeren.

6.1 Waarden

Professionals van het ROCvA geven aan in het contact met jongeren te werken vanuit drie kernwaarden. De kernwaarden zijn ten eerste een oneindig vertrouwen in de potentie en capaciteiten van de student. Ten tweede nemen ze als uitgangspunt in hun werk het stimuleren van de zelfredzaamheid van de student. Tot slot brengen ze dit concreet in de praktijk door altijd op maat te werken in de begeleiding van de studenten. In elke situatie staat de vraag in hoeverre een keuze in het belang van de student is, centraal in hun handelen.

6.2 Professionals in contact met jongeren

We zien dat de belangrijkste succesfactor in het goed aansluiten bij jongeren begint bij het werken vanuit een sensitieve basishouding. Dit vergt een juiste balans tussen betrokkenheid, presentie, werken vanuit hoge verwachtingen, duidelijkheid en doelgericht werken. Jongeren kunnen zichzelf zijn, er wordt zonder oordeel geluisterd en professionals bouwen zoveel mogelijk een werkrelatie op vanuit authenticiteit en vertrouwen in de ander. Maar daarnaast is het belangrijk dat een professional in staat is om te begrenzen en op het juiste moment weet los te laten.

De zorgvraag staat, specifiek bij studenten in kwetsbare situaties, altijd bovenaan en heeft voorrang op de studievoortgang. Professionals zien het inhoudelijke proces vooral als middel om in contact te komen en blijven met de studenten en van daaruit te kunnen aansluiten bij wat de student, naast het diploma, nodig heeft om goed te functioneren en een positieve plek in de samenleving te verkrijgen.

Een belemmering in het aansluiten bij jongeren kan de fragmentatie van het zorgaanbod zijn en de wisselingen van (zorg)professionals. Specifiek voor studenten in kwetsbare situaties of met een hulpverleningsgeschiedenis kan het demotiverend werken of onveilig voelen om te wisselen van (zorg)professional, bijvoorbeeld wanneer een professional om wat voor reden dan ook uitvalt.

6.3 Professionele samenwerking

Voor een goede onderlinge samenwerking tussen professionals in en rond het team, is het van belang dat collega's vanuit verbinding en korte lijntjes met elkaar samenwerken. De hectische en veelal complexe praktijk van het ROCvA laat zich niet altijd organiseren in geplande afspraken, maar is regelmatig ad hoc en vergt informeel afstemmen, ook als het gaat om casusbesprekingen of werkoverleg. Professionals geven aan het beste te werken met competente collega's naast zich, met wie ze op één lijn zitten. Betrokkenheid bij en skills in het laagdrempelig kunnen aansluiten bij de doelgroep zijn daarbij een vereiste. Maar ook een flexibele, proactieve werkhouding is volgens de professionals van belang binnen deze werkpraktijk.

Het ROCvA biedt een groot netwerk aan zorg aan, voor studenten die dat nodig hebben. Als schakel tussen zorg en onderwijs is voor elke opleiding een zorgcoördinator toegewezen, die deze functie vaak combineert met lesgeven. Desalniettemin lijkt het erop dat het zorgaanbod in de praktijk niet altijd volledig wordt benut. Dit komt onder andere doordat mentoren en docenten meestal als eerste contactpersoon een vertrouwensrelatie met studenten opbouwen en weerstand kunnen ervaren om de studenten door te verwijzen naar derden buiten het team. Doorverwijzen kan door professionals worden ervaren als risicovol en onderwijsprofessionals vertrouwen niet altijd op de keuzes van

professionals die de zorg overnemen. Daarnaast vraagt problematiek soms om doorpakken en snel handelen met als gevolg dat onderwijsprofessionals het liever zelf intern oplossen. Ze zijn bang dat studenten anders te lang moeten wachten op een afspraak bij doorverwijzen, dat belangrijke informatie in het proces van doorverwijzen verloren gaat, dat studenten niet opnieuw hun verhaal willen doen, of zelf het initiatief niet nemen om bij een onbekende hulpverlener aan te kloppen. Voor sommige studenten met lichte problematiek werkt het goed om de hulp dichtbij de opleiding te houden, maar wanneer een onderwijsprofessional zelf niet de juiste expertise heeft om de student te begeleiden of de hulpvraag goed in te schatten, krijgt de student niet de juiste zorg en/of verergerd de problematiek.

De zorgcoördinator verzamelt hulpvragen vanuit studenten en docenten en komt eens in de twee weken samen met zorgprofessionals uit het LEC voor ZAT overleggen waar ze de zorgbehoeften in kaart brengen. Deze overleggen worden als zinvol ervaren. Onderwijsprofessionals geven aan zelf ook graag meer laagdrempelig gebruik te willen maken van de expertise van zorgprofessionals uit het LEC, bijvoorbeeld door hen aan te laten sluiten bij het primaire onderwijsproces of door zelf structureel te overleggen met zorgprofessionals uit het ZAT. Als zorgprofessionals meelopen in de klas, op regelmatige basis aanwezig zijn bij de opleiding en/of in contact staan met mentoren, wordt het makkelijker voor de onderwijsprofessionals om vragen te stellen wanneer die zich aandienen, zonder dat het extra tijd kost bovenop hun onderwijstaken.

6.4 Organisatiestructuur

Geconcludeerd kan worden dat een goede samenwerking binnen teamverband valt of staat bij een veilige werkomgeving waarbij wordt gewerkt vanuit vertrouwen in de expertises van de professionals. Het management neemt een faciliterende rol aan, waarbij ze investeert in ontwikkelruimte en studiedagen voor het team. Het wordt bijvoorbeeld gewaardeerd wanneer professionals invloed hebben op hun eigen takenplaatje en zelf nieuwe collega's kunnen aannemen.

De hoge werkdruk waar professionals mee te maken krijgen wordt ervaren als belemmering om goed in contact te treden met studenten en met zorgprofessionals die aanvullende ondersteuning kunnen bieden. Specifiek de informele of extra aandacht die studenten in kwetsbare situaties nodig hebben, en het overleg met collega's wat nodig is om deze studenten goed te ondersteunen, valt nu vaak buiten de taken. Voor professionals die hier desondanks veel tijd en aandacht in investeren, levert dat een flinke werkdruk op.

Het is interessant om te zien dat op zowel individueel, samenwerkings- als organisatorisch niveau de fragmentatie van de zorg en wisseling van professionals voor belemmeringen zorgt. Ten eerste kan het in het contact met studenten voor weerstand zorgen op het moment dat studenten in kwetsbare situaties met diverse professionals verschillende werkrelaties moeten opbouwen en hun verhaal moeten delen met verschillende gezichten. In de samenwerking tussen professionals onderling kan het, zoals in paragraaf 6.3. omschreven, ervoor zorgen dat studenten niet goed doorstromen naar de juiste zorg, waardoor het zorgproces vertraagt. En tot slot ontstaat er op organisatorisch niveau rolverwarring en zijn professionals niet altijd goed op de hoogte van wie waar verantwoordelijk voor is, waardoor het zicht op het zorgproces verdwijnt en het lastig in kaart te brengen is of alle zorgmogelijkheden voldoende worden benut.

Het wordt als belemmerend ervaren dat een te grote groep studenten vertraging oploopt binnen hun studie doordat ze, om uiteenlopende redenen, niet op tijd in het bezit zijn van studiemateriaal (boeken en laptop) waardoor ze niet mogen deelnemen aan de les.

En tot slot wordt het als belemmerend ervaren dat studenten bij uitschrijving van de opleiding direct hun lijn met specialistische zorg verliezen. Specifiek voor jongeren van 18+ kan dit ertoe leiden dat ze tussen wal en schip vallen.

7. Aanbevelingen

Aanbevelingen op team en organisatieniveau:

7.1 Studiemateriaal

Meerdere onderwijs- en zorgprofessionals hebben aangegeven voorstander te zijn van het vergoeden van schoolmiddelen voor studenten, zodat gegarandeerd kan worden dat elke student op tijd kan participeren aan het onderwijs en er geen ruis of onnodige uitval wordt veroorzaakt aan het begin van het studiejaar. We willen de organisatie als aanbeveling meegeven om verder te onderzoeken wat de mogelijkheden hiertoe zijn en in hoeverre het positief kan bijdragen aan het opstarten van studiejaar voor studenten.

7.2 Investeren in het zelfsturende team

Het docententeam van de door ons gevolgde opleiding werkt voor het grootste deel als zelfsturend team. Docenten ervaren vertrouwen vanuit hun management, vanuit elkaar en daarnaast ervaren ze eigenaarschap in hun werk. We raden op organisatie niveau aan om hier in te blijven investeren door docenten te laten beslissen over belangrijke thema's die hen aangaan, zoals nieuwe medewerkers en takenplaatjes en daarnaast door het aanbieden van studiedagen waarin tijd en ruimte voor bezinning en verdieping ontstaat (zoals nu ook gebeurt). Onze belangrijkste aanbeveling is daarbij om vooral goed te luisteren naar- en vragen te stellen aan de docenten, mentoren, zorgcoördinator en pluscoaches in het team. Het is voor ons duidelijk geworden dat zij veel expertise hebben, vanuit een sterke betrokkenheid en competentie in contact staan met studenten en duidelijke ideeën hebben over wat zij daarvoor wel en niet nodig hebben.

7.3 Structureel overleg onderwijs- en zorgprofessionals

Om ervoor te zorgen dat studenten volop gebruik maken van het brede netwerk aan aangeboden zorg, is onze aanbeveling om specifiek met de mentoren structureel overleg tussen zorgcoördinator en zorgprofessionals uit het LEC in te plannen. Een werkwijze die nu, binnen de onderzochte casus, exclusief wordt gehanteerd in de samenwerking tussen de zorgcoördinator, pluscoaches en het ZAT, resulterend in ZAT overleggen. De ZAT overleggen lijken in de praktijk naar goede tevredenheid te werken. Door mentoren en misschien op den duur docenten bij deze overleggen te betrekken, vergroot de kennis en signaleringscapaciteit van mentoren en docenten en wordt de afstand tussen zorg en de opleiding verkleind. Er ontstaat een breder netwerk aan expertise rondom de studenten en de positie van de zorgcoördinator wordt breder gedragen in het team.

Hierdoor wordt de ondersteuning van het zorgproces van de student minder persoonsafhankelijk en meer gedragen door het onderwijsteam. Mocht een specifieke zorgprofessional uitvallen of een andere baan vinden, dan valt de student niet in een gat, maar kan het worden opgevangen door een breed netwerk aan docenten die op de hoogte is van de inhoudelijke zorg en in direct contact staat met mensen met het juiste expertise.

In gedachten houdend dat deze aanbeveling voor het grootste deel vanuit het perspectief van de onderwijsprofessional is geschreven. Vandaar dat een eerste belangrijke stap in dit proces is, om te onderzoeken wat het perspectief van de zorgprofessionals uit het LEC is.

7.4 Outreachende zorg in de klas

Naast vaste overlegmomenten zoals bij aanbeveling 7.3. omschreven, raden we aan om te onderzoeken wat de mogelijkheden zijn om de wens van onderwijsprofessionals te realiseren, om zoveel mogelijk ondersteunende zorg binnen het klaslokaal te brengen. Door zorgprofessionals uit te nodigen in de klas en zich te laten bewegen binnen de opleidingen, ontstaat een outreachende werkstijl. Door de meest betrokken professionals uit het LEC, waar kan, te laten ondersteunen in het primaire onderwijsproces, versterkt

samenwerking tussen zorg- en onderwijsprofessionals, wordt specialistische zorg genormaliseerd onder studenten en raken studenten vertrouwd met de zorgprofessionals. Studenten krijgen hulp aangeboden binnen de voor hen bekende en veilige leefwereld van hun klaslokaal en opleidingsverdieping, wat de drempel tot zorg verlaagd. Daarnaast kunnen onderwijsprofessionals op die manier hulpvragen goed leren signaleren en binnen de klas vanuit expertise worden ondersteund door de zorgprofessionals, waardoor problematiek op een effectievere manier preventief wordt aangepakt en wordt voorkomen dat hulpvragen verergeren.

Sommige vormen van zorg, zoals persoonlijke begeleiding van een Jeugdadviseur, vragen om privacy en kunnen alsnog in een individuele ruimte plaatsvinden. Zorg dient op maat aangeboden te worden en op basis van behoeften van de student. Een platte organisatiestructuur waarin interdisciplinaire teams vanuit verbinding samenwerken, biedt juist de mogelijkheid om op maat te werken en vermindert de fragmentatie van de zorg. Ook hier geldt dat een eerste stap in dit proces is om te onderzoeken wat het perspectief van de zorgprofessionals uit het LEC is omtrent deze aanbeveling.

7.5 Expertise zorgcoördinator

We raden aan om inhoudelijk expertise op het gebied van specialistische zorg als vereiste te stellen aan de functie van zorgcoördinator. Daarnaast raden we aan om de zorgcoördinator, van voldoende tijd te voorzien om te kunnen investeren in het opbouwen van vertrouwensrelaties met studenten en het ondersteunen en coachen van docenten in hun ondersteuningsvragen.

8. Literatuur

Baart, A. (2011). *Een theorie van de presentie*. Boom Lemma Uitgevers.

Bakker, P. P. (2011). *Individuele begeleiding van jongeren. Uitgangspunten en handvatten voor de praktijk*. Tandem Welzijnsorganisatie.

Beurskens, E., Van der Linde, M., & Baart, A. (2019). *Praktijkboek presentie*. Coutinho.

Bijl, B., Beenker, L. G. M., & Van Baardewijk, Y. (2005). *Individuele trajectbegeleiding op papier en in praktijk. Een onderzoek naar de programmatheorie en de uitvoering van ITB harde kern en ITB-criem*. PI Research.

Bordin, E. S. (1979). The generalizability of the psychoanalytic concept of the working alliance. *Psychotherapy: Theory, Research & Practice*, 16(3), 252-260. <https://doi.org/10.1037/h0085885>

De Greef, M., McLeod, B. D., Scholte, R. H. J., Delsing, M. J. H., Pijnenburg, H., & Van Hattum, M. J. C. (2018). Predictive Value of Parent-Professional Alliance for Outcomes of Home-Based Parenting Support. *Child Youth Care Forum*, 47(6), 881-895. <https://doi.org/10.1007/s10566-018-9467-9>

De Winter, M. (2011). *Verbeter de wereld, begin bij de opvoeding. Van achter de voordeur naar democratie en verbinding*. SWP.

Desain, E. J. P., & Van Geuns, R. (2019). *Jongeren en schulden: eindverslag van een Fieldlab Zuidoost project*. Hogeschool van Amsterdam, Lectoraat Armoede interventies.

Dewaele, C., Bonte, J., Castermans, E., Roten, S., Vreven, E., Van der Cam, M., & Christoffels, T. (2021). *Straathoekwerk: het boek*. SAM. <https://www.samvzw.be/sites/default/files/Publicaties/Straathoekwerk%20het%20Boek.pdf>

Eimers, T., & Kennis, R. (2017). *Passend onderwijs in het mbo: tussenbalans. Tweede meting monitor*. KBA Nijmegen.

Friele, R. D., Hageraats, R., Fermin, A., Bouwman, R., & Van der Zwaan, J. (2019). *De jeugd-GGZ na de jeugdwet: een onderzoek naar de knelpunten en kansen*. Nivel.

Honhoff, J., & Van den Brink, M. (2011). *Beschrijving "Titan Plus"*. Nederlands Jeugdinstituut.

Kaulingfreks, F. (2019). *Word in Progress: Verhalen over opgroeien in een meerstemmige gemeenschap*. Hogeschool Inholland. Publicatie ter gelegenheid van lectorale rede. <https://www.inholland.nl/onderzoek/publicaties/word-in-progress>

Koops, K., Metz, J., & Sonneveld, J. (2015). *Methodiekbeschrijving individuele begeleiding*. Hogeschool van Amsterdam. https://pure.hva.nl/ws/files/140980/606440_Methodiekbeschrijving-individuele-begeleiding.pdf

Leest, J. (2016). *Getuige zijn: De opbrengsten van de kracht van ontmoeting: Een rijke ervaring*. Stichting Presentie. Verkregen op 20 maart 2016 via Getuige Zijn | Stichting Presentie

Manders, W., Todorović, D., Metz, J., & Schaap, R. (2018). *Methodiekbeschrijving informatie & advies in het jongerenwerk*. Hogeschool van Amsterdam, Lectoraat Youth Spot.

Metz, J. (2011). *Kleine stappen, grote overwinningen. Jongerenwerk: een historisch beroep met perspectief*. Hogeschool van Amsterdam.

Metz, J. W., & Sonneveld, J. J. J. (2018). *Methodisch werken in het jongerenwerk*. [Methodical acting in Youth Work]. Hogeschool van Amsterdam. Retrieved from <https://www.hva.nl/akmi/gedeelde-content/publicaties/publicaties-algemeen/youth-spot/2018/methodisch-werken-in-het-jongerenwerk.html>

Metz, J. W., & Verharen, E. A. J. (2021). Methodisch werken: de fiets van het sociaal werk. Denken over professionaliteit van het sociaal werk. In J. Metz, M. Jager-Vreugdenhil, & J. P. Wilken (ed.), *Sociaal werk doordacht* (pp. 33-52). Verkregen via https://lectorensociaalwerk.nl/wp-content/uploads/2021/04/200122_Methodisch_werken_def.pdf

Newton, K. (2004). Social trust: individual and cross national approaches. *Portoguese Journal of Social Science*, (3)

Pels, T., De Gruijter, M., & Los, V. (2013). *Bouwstenen voor gemeentelijk beleid: Vroegsignalering en hulp bij internationaliserend probleemgedrag van adolescenten uit migrantengezinnen*. Verwey-Jonker Instituut.

Pels, T., & Distelbrink, M. (2019). *Wijkgerichte preventie in het wijkgerichte werken van Ouder- en Kindteams. Verkenning en advies*. Verwey-Jonker Instituut.

Pijnenburg, H. M. (2010). Zorgen dat het werkt. In H. M. Pijnenburg (red.), *Zorgen dat het werkt: Werkzame factoren in de zorg voor jeugd* (pp. 11-59). Hogeschool van Arnhem en Nijmegen.

Rauwerdink-Nijland, E., & Metz, J. W. (2018). *Ontwikkelen en beschrijven van definitie en waarden in het straathoekwerk*. Volksbond Streetcornerwork/Hogeschool van Amsterdam, Lectoraat Youth Spot. Niet gepubliceerd, interne documentatie.

Rauwerdink-Nijland, E., & Metz, J. W. (2019). *Werken en leven in de rafelrand. Cijfers over de doelgroep en hun ervaring met het straathoekwerk in Amsterdam en omgeving*. Volksbond Streetcornerwork/ Hogeschool van Amsterdam, Lectoraat Youth Spot.

Rauwerdink-Nijland, E., & Metz, J. W. (2022). *Straathoekwerk. Een basismethodiek van het sociaal werk*. SWP.

Rauwerdink-Nijland, E., Van den Dries, L., Metz, J. W., Verhoeff, A., & Wolf, J. (te verschijnen). *The working relationship between people in marginalized situations and street-outreach workers*.

Rauwerdink-Nijland, E., van den Dries, L., Metz, J., Verhoeff, A., & Wolf, J. (2023). Lessons from the Field. Caregivers supporting marginalized people receiving social service support from street outreach workers. *Family Relations*, (72)4, 1790-1805.
<https://doi.org/10.1111/fare.1274416>

ROC van Amsterdam & ROC van Flevoland (2016). *Reglement Speciale Doelgroepen*. ROC van Amsterdam / ROC van Flevoland. Verkregen via https://www.rocva.nl/getmedia/9c50b859-93c8-4e80-8930-d39548eb967e/Reglement_Speciale_Doelgroepen-nov2019.pdf.aspx

Reynaert, D., Nachtergaele, S, De Stercke, N., Gobeyn, H., & Roose, R. (2021). Social Work as Human Right Profession: An Action Framework. *British Journal of Social Work*, 52(2), 928-945.
<https://doi.org/10.1093/bjsw/bcab083>

Schaap, R., Todorovic, D., Awad, S., Manders, W., Sonneveld, J., & Metz, J. (2017). *Onderzoek naar Informatie & Advies als specifieke methodiek van het grootstedelijk jongerenwerk. Portfolio Jongerenwerk aflevering 6*. Hogeschool van Amsterdam. Verkregen op 25 september 2017 via

<https://www.hva.nl/akmi/gedeelde-content/publicaties/publicaties-algemeen/2017/informatie-en-advies.html>

Sonneveld, J. J. J. (2022). *Growth opportunities in professional Youth Work*. Hogeschool van Amsterdam.

Sonneveld, J. J. J., & Metz, J. W. (2019). *Jongerenwerk is vaagheid ontgroeid en levert nog resultaat op ook*. Verkregen op 11 juli 2019 via: <https://www.socialevraagstukken.nl/jongerenwerk-is-vaagheid-ontgroeiden-levert-ook-nog-resultaat-op/>

Sonneveld, J., Metz, J., & Koops, K. (2013). *Methodiekbeschrijving Ambulant Jongerenwerk*. [Method Youth Work]. Hogeschool van Amsterdam. Verkregen via: <http://www.profileren.nl/images/documenten/DC%20themas/DC%20Thema%20Welzijnswerker%20Nieuwe%20stijl%20150114.pdf>

Spierings, F., De Vos, N., Jager-Vreugdenhil, M., Van Doorn, L., & Wilken, J. P. (2018). *Pleidooi voor socioprudentie in het sociaal werk*. Platform Lectoren Sociaal Werk. Verkregen via <https://lectorensociaalwerk.nl/publicaties>

Van Arum, S., & Van Enden, T. (2018). *Sociale (wijk) teams opnieuw uitgelicht. Derde landelijke peiling over gemeenten (zomer 2017)*. Movisie.

Van Goor, R. & Wiersma, M. (2019). Jongeren in overgang naar volwassenheid centraal. Een pleidooi voor een relationeel opvoedperspectief op professionele ondersteuning. In T. Kampen (red.), *De mens centraal. Geen probleem?* (pp. 69-90). Van Gennep/Hogeschool Inholland. <https://www.inholland.nl/onderzoek/publicaties/de-mens-centraal-geen-probleem>

Van Montfoort, Spirit Jeugd en Opvoedhulp, & William Schrikker Groep (2010). *NPT - LVB. Nieuwe perspectieven bij terugkeer. Nazorg en preventie van terugval voor jongeren met een lichtverstandelijke beperking na vrijheidsbeneming*. William Schrikker Groep. Verkregen op 19 mei 2011 via <http://www.williamschrikkergroep.nu/upload/pages/NPT-LVB.pdf>

Wolf, H. (1997). *Straathoekwerk: een algemene inleiding*. Standaard.