

Samenwerken naar een betere toekomst



Hannah Vaas 362280

Een onderzoek naar het verloop van de samenwerking
tussen professionals in het basisonderwijs en in de zorg
voor jeugd in de Walcherse gemeenten.

Erasmus Universiteit Rotterdam

Eerste lezer: Prof. dr. J.F.M. Koppenjan

Tweede lezer: dr. S.M. Groeneveld

Juli 2013

Voorwoord

Voor u ligt mijn scriptie in het kader van de Masteropleiding Bestuurskunde en de daarin gekozen richting publiek management, gevolgd aan de Erasmus Universiteit Rotterdam. Mijn interesse voor het onderwijs heb ik al een lange tijd, ingegeven door mijn familie en omgeving. Het stond voor mij dan ook vast dat mijn scriptie zich op dit werkveld zou richten. Door mijn stage bij de gemeente Vlissingen is mijn onderwerp uiteindelijk vast komen te staan.

Gedurende deze stage heb ik veel kennis opgedaan, zowel door het bijwonen van verschillende overleggen omtrent het onderwijs en zorg voor jeugd, als door de gesprekken met mensen uit het werkveld. Deze kennis is van grote invloed geweest op mijn interesse voor beide werkvelden, zorg voor jeugd en onderwijs. Er valt nog zo veel te bereiken in beide werelden!

Het schrijven van deze scriptie heb ik als een zeer leerzame periode ervaren. Graag wil ik daarom ook van dit moment gebruik maken om een aantal mensen te bedanken die mij in deze periode hebben geholpen. Allereerst wil ik mijn stagebegeleiders Dick Aarden en Adrie de Klerk bedanken voor hun inzet en hulp met betrekking tot mijn begeleiding bij de gemeente en de uitvoering van het onderzoek.

Daarnaast wil ik de heer Koppenjan en mevrouw Groeneveld bedanken voor het herhaaldelijk lezen en het geven van heldere feedback. Mede dankzij hen heb ik een product af kunnen leveren waar ik toch wel behoorlijk trots op ben.

Middelburg, juli 2013.

Hannah Vaas

Samenvatting

Op dit moment zijn er grote veranderingen zichtbaar in het onderwijs- en jeugdstelsel. Per 1 augustus 2014 gaat de wet Passend Onderwijs in, waarbij scholen een grote zorgplicht toebedeeld krijgen. Daarnaast is er in 2015 een decentralisatie van de jeugdzorg gepland, waardoor de verantwoordelijkheid voor alle zorg voor kinderen bij de gemeenten komt te liggen. Deze twee ontwikkelingen kennen een grote verwevenheid. Gemeenten en schoolbesturen slaan daarom de handen ineen om de zorg voor kinderen te verbeteren, waarbij de samenwerking tussen zorg voor jeugd en onderwijs een belangrijke rol speelt. Uit eerder onderzoek door Ruppert (2011) blijkt dat de huidige structuur waarin zorg voor jeugd en onderwijs samenwerkt, niet optimaal functioneert. Het is daarom voor de gemeenten van belang dat de nieuwe zorgstructuur succesvol is.

Op dit moment is er al sprake van een bepaalde mate van samenwerking tussen professionals in de zorg voor jeugd en in het onderwijs. Door de eerder genoemde ontwikkelingen zal deze samenwerking op korte termijn sterk intensiveren. In opdracht van de Walcherse gemeenten richt dit onderzoek zich op de huidige samenwerking tussen zorg voor jeugd en primair onderwijs. Het doel van dit onderzoek is om inzicht te vergaren in knelpunten waar professionals nu tegen aanlopen in de samenwerking, zodat de gemeenten deze via beleid kan ondervangen. Dit zal bijdragen aan het goed functioneren van de nieuwe zorgstructuur.

De vraag die in het onderzoek centraal stond was hoe de samenwerking tussen professionals in het basisonderwijs en in de zorg voor jeugd in de Walcherse gemeenten verloopt en welke aanknopingspunten er waren ter verbetering ervan. Om deze vraag te beantwoorden werd er gebruik gemaakt van de theoretische begrippen 'samenwerkingsvermogen', bepaalde factoren waarvan de aanwezigheid belangrijk is om tot een goede samenwerking te kunnen komen, en 'professionalisme', bepaalde kenmerken van een beroepsgroep die negatief van invloed zouden kunnen zijn op het verloop van de samenwerking. Samenwerkingsvermogen werd in de theorie verdeeld in vier niveaus: persoonlijk, relationeel, organisatorisch en inhoudelijk. Ook professionalisme werd in twee vormen geïntroduceerd: klassiek en professioneel. Bij alle theoretische begrippen was er de veronderstelling dat zij van invloed zouden zijn op het succes van de samenwerking, bij alle vormen van samenwerkingsvermogen werd een positief verband verwacht en bij klassiek en publiek professionalisme een negatief verband.

Om de begrippen te meten is er gebruik gemaakt van de onderzoeksstrategie enquête en de onderzoeksmethode vragenlijst. Er is een vragenlijst verspreid onder zowel professionals in verschillende instellingen voor zorg voor jeugd als professionals in het onderwijs. De antwoorden van

de vragenlijst zijn verwerkt in SPSS, waarna er verschillende analyses en statistische toetsen zijn gedaan. Er zijn na de sluitingsdatum van de vragenlijst en de analyse van de resultaten ook enkele interviews gehouden met verschillende professionals om de resultaten van de vragenlijst te valideren.

Uit de resultaten van de vragenlijst konden de volgende conclusies getrokken worden. De samenwerking tussen zorg voor jeugd en het primair onderwijs in de Walcherse gemeenten wordt over het algemeen positief beoordeeld. De verwachting dat de verschillende vormen van samenwerkingsvermogen van invloed waren op het verloop van de samenwerking werd ten dele bevestigd. De negatieve invloed van klassiek en publiek professionalisme kon niet aangetoond worden.

Uit de validerende interviews bleek dat zowel onderwijs- als zorgprofessionals de conclusie deelden dat de factoren van samenwerkingsvermogen van invloed waren op de samenwerking, in het bijzonder samenwerkingsvermogen op organisatorisch niveau. Over professionalisme en de invloed ervan op samenwerking werd erg verschillend gedacht.

Geconcludeerd kan worden dat persoonlijk, relationeel, organisatorisch en inhoudelijk samenwerkingsvermogen positieve voorspellers zijn voor het succes van een samenwerkingsverband. Op basis hiervan wordt de gemeente aanbevolen om zich op zoveel mogelijk factoren van samenwerkingsvermogen te richten om de samenwerking te verbeteren en in het bijzonder op samenwerkingsvermogen op organisatorisch niveau.

Inhoudsopgave

1. Inleiding	7
1.1 Achtergrond.....	11
1.2 Aanleiding tot het onderzoek.....	12
1.2.1 Invoering Wet Passend onderwijs	12
1.2.2 Decentralisatie van Jeugdzorg	12
1.2.3 De ZAT's op Walcheren.....	13
1.2.4 Het onderzoek	14
1.3 Probleemstelling.....	14
1.3.1 Doelstelling	14
1.3.2 Vraagstelling	14
1.3.3 Afbakening.....	15
1.4 Relevantie	15
1.4.1 Maatschappelijke relevantie	15
1.4.2 Wetenschappelijke relevantie	16
1.5 De keuze voor theorie	16
1.6 Onderzoeksmethoden	17
1.7 Opbouw van het onderzoek	17
2. Theoretisch Kader.....	15
2.1 Samenwerking	19
2.1.1 Ketenregie.....	20
2.1.2 Samenwerking: wat is het?.....	21
2.1.3 Samenwerking: Waarom?	21
2.1.4 Verschillende vormen van samenwerking.....	22
2.1.5 Factoren van invloed op samenwerking.....	23
2.1.6 Samenwerkingsvermogen op persoonlijk niveau.....	24
2.1.7 Samenwerkingsvermogen op relationeel niveau	25
2.1.8 Samenwerkingsvermogen op organisatorisch niveau.....	26
2.1.9 Samenwerkingsvermogen op het niveau van de inhoud	27
2.2 Professionalisme.....	28
2.2.1 Kenmerken van professionals.....	28
2.2.2 Klassieke professionals	30

2.2.3	Hybride professionals	30
2.2.4	Publieke professionals	31
2.2.5	Professionals en interorganisationele samenwerking.....	32
2.3.	Theoretisch model.....	34
3.	Onderzoeksmethoden.....	31
3.1	De onderzoeksstrategie.....	35
3.2	De onderzoeksmethode: Vragenlijst	35
3.2.1	Vraagsoorten	36
3.2.2	Volgorde vragenlijst.....	36
3.2.3	De steekproef	37
3.3	Ondersteunende onderzoeksmethode: Interviews	38
3.3.1	Respondenten.....	39
3.3.2	De interviewvragen.....	39
3.4	Operationalisatie	40
3.3.1	Demografische gegevens.....	40
3.3.2	Onafhankelijke variabelen	40
3.3.2.1	Professionalisme	40
3.3.2.2	Publiek professionalisme	41
3.3.2.3	Samenwerkingsvermogen	42
3.3.3	Afhankelijke variabelen	43
3.4	Betrouwbaarheid en validiteit bij vragenlijsten	43
3.5	Analyseplan.....	44
3.5.1	Herocoderen	44
3.5.2	Missing values.....	45
3.5.3	Statistische toetsen	45
4.	Resultaten.....	42
4.1	Beschrijvende statistieken.....	47
4.1.1	Waardering van de samenwerking.....	47
4.1.2	Samenwerkingsvermogen	48
4.1.3	Factoranalyse.....	49
4.1.4	Klassiek professionalisme	51
4.1.5	Publiek professionalisme	52
4.2	Statistische toetsen	52

Relatie tussen samenwerkingsvermogen op persoonlijk niveau en de waardering van de samenwerking door professionals.....	53
Relatie tussen samenwerkingsvermogen op relationeel niveau en de waardering van de samenwerking door professionals.....	53
Relatie tussen samenwerkingsvermogen op organisatorisch niveau en de waardering van de samenwerking door professionals.....	54
Relatie tussen samenwerkingsvermogen op inhoudelijk niveau en de waardering van de samenwerking door professionals.....	54
Relatie tussen klassiek professionalisme en de waardering van de samenwerking door professionals.....	55
Relatie tussen publiek professionalisme en de waardering van de samenwerking door professionals.....	56
4.2 Resultaten uit de interviews.....	57
4.2.1 Factoren van invloed op samenwerking.....	57
4.2.2 Valideren van onderzoeksresultaten.....	58
4.3 Conclusie.....	58
5. Conclusie	55
5.1 Conclusie.....	61
5.1.1 Onderzoeksvragen.....	61
5.2 Discussie	64
5.2.1 Samenwerkingsvermogen	64
5.2.2 Professionalisme.....	65
5.2.3 Kwaliteit van de samenwerking.....	66
5.3 Aanbevelingen voor verder onderzoek	66
6. Bronnen	60

Bijlagen

1. Inleiding

1.1 Achtergrond

In het afgelopen decennium is de zorg rondom het onderwijs steeds complexer geworden. Door de invoering van Regionale Expertise Centra (REC's) die samen het speciaal onderwijs vormen en de Leerling Gebonden Financiering (LGF), de zogenaamde 'rugzakjes', in het begin van 2000, is de zorg voor leerlingen nog ingewikkelder geworden. Daarnaast was er een groei van het aantal instanties dat zich met deze zorg ging bemoeien zichtbaar (van Bijsterveld, 2011).

Door de specialistische aard van het vakgebied en de vele betrokken actoren zal allereerst een beeld van de situatie zoals deze nu is geschetst worden. De zorg in en om scholen is in drie niveaus onderverdeeld, te weten:

- De interne zorgstructuur van de school
- De bovenschoolse zorgstructuur
- De buitenschoolse zorgstructuur (Ruppert, 2012).

De interne zorgstructuur van de school vormt het *zorgteam* van een basisschool. Onderdeel van het zorgteam zijn minimaal de intern begeleider, de schoolmaatschappelijk werker en een jeugdverpleegkundige van de jeugdgezondheidszorg. Op veel scholen neemt ook de leerkracht van de leerling en de onderwijsbegeleidingsdienst deel aan een dergelijke casusbespreking (Bosdriesz & Messing, 2008).

Ook de bovenschoolse zorgstructuur is gericht op aan het onderwijs gerelateerde problematiek. Er wordt extern hulp ingeschakeld in de vorm van een (preventief) ambulant begeleider om een passende werkwijze te vinden voor de leerling in kwestie. De problematiek wordt nog steeds getracht binnen de school op te lossen (Ruppert, 2012).

De buitenschoolse zorgstructuur is gericht op problematiek die het zorgbereik van de interne- en bovenschoolse zorgstructuur overschrijdt en krijgt volgens het NJI invulling in de vorm van een Zorg- en Adviesteam (ZAT). Het ZAT bestaat uit minimaal een orthopedagoog, een schoolmaatschappelijk werker, jeugdarts GGZ, Bureau Jeugdzorg en speciaal onderwijs. Speciaal onderwijs bestaat uit verschillende regionale expertise centra (REC), waarvan verschillende clusters bestaan. In de praktijk zijn dit bij ZAT's vooral REC 2 (voor kinderen met communicatieve handicaps), REC 3 (voor kinderen met een verstandelijke en/of lichamelijke handicap of chronische ziekte) en REC 4 (voor kinderen met psychiatrische of gedragsstoornissen). Het onderwijs is betrokken via de inbreng, hiervoor is de IB'er verantwoordelijk, en via afroep (Bosdriesz & Messing, 2008).

Het geschetste beeld is geen absolute invulling van zorg rondom onderwijs, elke school heeft een eigen 'versie'. Dit model is voortgekomen uit de praktijk van samenwerking met jeugdzorg in het

gehele land (Bosdriesz & Messing, 2008). De Walcherse gemeenten hebben de buitenschoolse zorgstructuur ingevuld met een zogeheten Multi Disciplinair Overleg (MDO). Bij dit overleg zijn zoals bij een ZAT verschillende zorginstellingen betrokken waarbij getracht wordt gezamenlijk tot een oplossing te komen. De problematiek die in dit MDO terecht komt is vaak complex van aard, met geen één aanwijsbare oorzaak. Daarom worden er verschillende zorginstellingen met verschillende disciplines ingeschakeld.

1.2 Aanleiding tot het onderzoek

1.2.1 Invoering Wet Passend onderwijs

Op 9 oktober 2012 is het Wetsvoorstel Passend Onderwijs aangenomen door de Eerste Kamer. Per 1 augustus 2014 geldt volgens deze wet een 'zorgplicht' voor scholen. Dit houdt in dat scholen een passende plek moeten vinden voor een leerling (VNG, 2012). Leerlingen die een extra ondersteuningsbehoefte hebben kunnen hierdoor terecht in het reguliere onderwijs. Dit zal gebeuren via samenwerkingsverbanden tussen verschillende scholen in één regio. Niet elke reguliere school hoeft alle kinderen een plaats te bieden. Wanneer een school geen passend onderwijs kan bieden, dan zal binnen het samenwerkingsverband een andere school gezocht worden die dit wel biedt. In dit nieuwe stelsel wordt ook de leerlinggebonden financiering (het zogenaamde 'rugzakje') afgeschaft en zal het budget rechtstreeks naar de samenwerkende scholen gaan (Rijksoverheid.nl).

In dit nieuwe stelsel krijgen schoolleiders en leerkrachten een centrale rol, daar zij dicht bij de leerlingen staan. Hierdoor is de verwachting dat zij weten welke (zorg)behoefte er nodig zijn (Rijksoverheid.nl). Het onderwijsbeleid is erop gericht te bevorderen dat scholen met de verschillende soorten zorgbehoefte van leerlingen kunnen omgaan (Van der Steenhoven & van Veen, 2010).

1.2.2 Decentralisatie van Jeugdzorg

Niet alleen het onderwijsstelsel verandert, ook het jeugdstelsel is aan vernieuwing toe. In juli 2012 is de eerste concept wettekst gepubliceerd voor de nieuwe Jeugdwet waarin gemeenten de verantwoordelijkheid krijgen voor de zorg voor jeugd. In 2014 zal het wetstraject tot haar einde komen door een publicatie van de nieuwe wet in het Staatsblad. In 2015 zal dan de officiële decentralisatie ingaan (Walraven et al, 2012).

Met het nieuwe jeugdstelsel krijgen gemeenten de verantwoordelijkheid voor de uitvoering van alle zorg voor kinderen, jongeren en hun opvoeders. Gemeenten kunnen de zorg voor jeugd dichterbij, minder bureaucratisch en herkenbaarder organiseren. Deze transitie moet een einde maken aan de veelheid aan bureaucratie en aan de sterke versnippering in de zorg voor jeugd (JSO).

De decentralisatie omvat drie grote opdrachten:

1. *Transitie*. De overname en inrichting van de taken en verantwoordelijkheden op het gebied van jeugd-ggz, provinciale jeugdzorg, gesloten jeugdzorg, jeugdreclassering, jeugdbescherming en jeugd-LVG.
2. *Besparing*. De decentralisatie moet een aanzienlijke bezuiniging realiseren; netto €80 miljoen in 2015, oplopend tot €300 miljoen in 2017.
3. *Transformatie*. Een nieuwe invulling van de ondersteuning en zorg voor jeugdigen en hun ouders binnen hun sociale context. Integraal aanpakken van problematiek zal een belangrijke rol hierbij spelen. (JSO)

Hoe de transformatie precies invulling zal krijgen is nog niet bekend, wel is duidelijk dat het Centrum voor Jeugd en Gezin (CJG) hierbij een grote rol zal spelen. Het CJG krijgt een veel actievere rol bij zowel het vinden als het oplossen van problematiek rond kinderen en hun ouders.

1.2.3 De ZAT's op Walcheren

Beide bovenstaande ontwikkelingen op het gebied van onderwijs en jeugdzorg creëren nieuwe verhoudingen en nieuwe mogelijkheden voor gemeenten en schoolbesturen om de handen ineen te slaan rond de zorg voor kinderen, jongeren en gezinnen (Walraven et al., 2012). De verwevenheid tussen Passend Onderwijs en Transitie Jeugdzorg is groot. Het zorg- en adviesteam (ZAT), waarin onderwijs en zorg (letterlijk) samenkomen, vormt hier een belangrijke schakel (Ruppert, 2012).

Elke school in het primair, voortgezet en middelbaar beroepsonderwijs is verplicht een functionerend ZAT te hebben (Bodelier, 2009). Ook op de scholen in de Walcherse gemeenten is er een ZAT, echter blijkt dat in de praktijk dat er relatief weinig gebruik van wordt gemaakt. Het ZAT wordt een enkele keer bij elkaar geroepen, echter komt het vaker voor dat een bijeenkomst vooraf wordt afgeblazen 'opdat men niet voor niets komt'. De behoefte van consultatie van experts van buiten de school wordt voor een groot deel al verzadigd door de aanwezigheid van de schoolmaatschappelijk werker op scholen en de korte lijn naar de jeugdgezondheidszorg in de persoon van een GGD-arts of een jeugdverpleegkundige (Ruppert, 2011).

Deze werkwijze leidt tot enige onvrede bij leerkrachten, zij ervaren het als een kwetsbare werkwijze. Door enkel overleg met de jeugdarts of jeugdverpleegkundige en de intern begeleider (IB'er) is er een beperkt beeld van de mogelijkheden en/of de problematiek. Hierdoor is het mogelijk dat een andere (zorg)partner te laat wordt ingeschakeld of dat er te laat tot de conclusie wordt gekomen dat er een bovenschools ZAT nodig is. Dit levert extra lange trajecten op voor leerlingen, maar ook voor de andere betrokkenen zoals ouders en leerkrachten (Ruppert, 2011).

1.2.4 Het onderzoek

Zoals bovenstaande aangeeft bestaat er al een zekere mate van samenwerking tussen onderwijs en zorg voor jeugd. De Walcherse gemeenten zien door de wettelijke ontwikkelingen een intensivering van deze samenwerking, met als gedachte om effectiever, sneller en preventiever ondersteuning te bieden aan zowel kinderen als ouders die hulp nodig hebben bij opgroeien, opvoeding en onderwijs. Deze samenwerking dient als sleutel voor het goed functioneren van twee (toekomstige) wetten en het is daardoor van groot belang dat deze samenwerking goed verloopt. Dit onderzoek zal zich richten op vaststellen welke factoren van invloed zijn op de samenwerking tussen onderwijs en zorg voor jeugd op Walcheren. Dit biedt de gemeente inzicht in mogelijke aanknopingspunten voor het oplossen van eventuele knelpunten.

1.3 Probleemstelling

1.3.1 Doelstelling

Er staan grote ontwikkelingen op het gebied van onderwijs en zorg voor jeugd voor de deur van de gemeenten die grote gevolgen zullen hebben op de dagelijkse werkzaamheden van professionals in het onderwijs en in de zorg. Eén van deze veranderingen zal een intensivering van de samenwerking tussen zorg en onderwijs inhouden daar de zorg voor jeugd steeds meer op school zal plaatsvinden. Het doel van dit onderzoek is om inzicht te vergaren in knelpunten waar professionals nu tegen aanlopen in hun samenwerking, zodat de gemeenten deze via beleid in de toekomst kunnen ondervangen. Dit zal bijdragen aan het goed functioneren van de nieuwe zorgstructuur.

1.3.2 Vraagstelling

De hoofdvraag voor het onderzoek luidt:

Hoe waarderen publieke professionals de samenwerking tussen zorg voor jeugd en het reguliere basisonderwijs in de Walcherse gemeenten en welke aanknopingspunten zijn er om deze te verbeteren?

Om deze hoofdvraag te kunnen beantwoorden zullen antwoorden worden gezocht op de volgende deelvragen:

1. Welke actoren zijn bij de samenwerking betrokken en hoe verhouden zij zich tot elkaar?
2. Hoe waarderen professionals de samenwerking zoals deze nu verloopt?
3. Welke factoren zijn van invloed op de waardering van de samenwerking tussen zorg- en onderwijsprofessionals?
4. Welke aanbevelingen zijn te doen ter verbetering van deze samenwerking?

1.3.3 Afbakening

Zoals in de achtergrond benoemd wordt is er op dit moment een bepaalde structuur in de zorg, echter staat deze niet wettelijk vast. Dit onderzoek richt zich op de samenwerking tussen zorg- en onderwijsprofessionals op het gebied van zorg voor jeugd in het primair onderwijs. Binnenschools overleg waar geen zorginstellingen aan te pas komen zal dus niet meegenomen worden, evenals overleg over zodanig ernstige problematiek dat er geen onderwijs meer aanwezig is.

Onder zorgprofessionals worden professionals verstaan die werkzaam zijn in jeugdzorginstellingen welke samenwerken met onderwijs. Onder onderwijsprofessionals worden professionals die werkzaam zijn op scholen verstaan. Hieronder vallen leerkrachten en IB'ers.

Omdat de invulling van de ZAT's niet wettelijk vast ligt en de vorm die er in de Walcherse gemeenten op papier bestaat voor het primair onderwijs in de praktijk niet goed functioneert, is er eigenlijk geen helder zicht op welke zorginstellingen betrokken zijn in de samenwerking. Daarnaast schakelen scholen soms zelf ook bepaalde instellingen in waarmee dan op school overleg plaatsvindt. De zorginstellingen waarvan zeker is dat zij binnen deze samenwerking een rol spelen zijn Maatschappelijk Werk Walcheren (MWW) en Gemeenschappelijke Gezondheidsdienst Zeeland (GGD). In dit onderzoek zullen echter naast deze twee, ook andere zorginstellingen die deel uitmaken van samenwerking met het onderwijs meegenomen worden. Deze liggen nu nog niet vast, maar zullen later in dit onderzoek in kaart worden gebracht.

1.4 Relevantie

1.4.1 Maatschappelijke relevantie

Bij het constateren van de maatschappelijke relevantie staat de volgende vraag centraal: wat zal het onderzoek bijdragen aan de oplossing van actuele maatschappelijke en/of beleidsvraagstukken (Van Thiel, 2007:22).

Zoals eerder in de aanleiding is besproken is er op dit moment sprake van een niet optimaal functionerend zorgsysteem. Dit zal via de Wet Passend onderwijs en de decentralisatie van de zorg voor jeugd aangepakt worden. Een belangrijk onderdeel van de nieuwe invulling van het zorgsysteem is de samenwerking tussen professionals van zorg en onderwijs, die nog intensiever zal zijn dan deze nu is. Er is uit onderzoek van het Regionaal Pedagogisch Opvoedingscentrum Zeeland (2011) gebleken dat het huidige systeem van ZAT's niet werkt op Walcheren. Het is dus des te meer van belang dat het nieuwe stelsel wel werkt. Hierbij zal het onderzoek bijdragen door middel van inzicht in de knelpunten met betrekking tot samenwerking en het bieden van oplossingsrichtingen. Dit alles om tot een beter functionerende zorgstructuur te komen.

1.4.2 Wetenschappelijke relevantie

De ontwikkelingen binnen het onderwijs en de zorg voor jeugd zijn veelbesproken onderwerpen in de wetenschap. Er zijn al meerdere onderzoeken gedaan en (ex ante) evaluatiestudies verricht naar de wijze waarop deze processen het meest effectief ingevuld kunnen worden.

Dit onderzoek draagt bij aan verschillende onderzoeksthema's binnen de bestuurskunde. Allereerst het thema 'samenwerking'. Samenwerking is een belangrijk onderwerp binnen verschillende beleidsvelden en is van grote invloed op het product wat uiteindelijk door overheden geleverd wordt.

Daarnaast richt het onderzoek zich op 'professionalisme'. Professionalisme is al lange tijd een belangrijk thema binnen de overheid waar steeds nieuwe opvattingen over naar voren komen in wetenschappelijk onderzoek. Hoewel professionalisme zich in eerste instantie vooral richt op de klassieke professionals zoals artsen en advocaten, worden andere vormen van professionalisme die zich op andere beroepsgroepen richten steeds belangrijker. In dit onderzoek zal er kennis worden vergaard over zowel klassiek als publiek professionalisme. Er zal in het bijzonder aandacht worden besteedt aan de gevolgen van professionalisme op samenwerking.

De bijdrage aan de literatuur bestaat uit een bijdrage aan kennis over het meten van samenwerking en meer informatie met betrekking tot de schalen die hiervoor gebruikt worden. Daarnaast draagt het bij aan de bestaande kennis over professionalisme. Zoals benoemd is er steeds meer aandacht voor alternatieve vormen van professionalisme, waar dit onderzoek aan bijdraagt.

1.5 De keuze voor theorie

In het volgende hoofdstuk zal diep worden ingegaan op de verschillende thema's die in dit onderzoek centraal staan. Hier zal echter al kort stil gestaan worden bij de gekozen thema's en er zal aandacht besteedt worden aan waarom deze thema's centraal worden gesteld in het onderzoek.

Het onderzoek richt zich in eerste instantie op *samenwerking*. In het bijzonder de samenwerking tussen het primair onderwijs en de zorg voor jeugd op Walcheren. Samenwerking is een complex begrip, in het theoretisch kader zal er daarom stil gestaan worden bij de definitie ervan en de verschillende vormen die ervan bestaan.

Voor dit onderzoek is het belangrijk om in beeld te krijgen wat van invloed is op de samenwerking tussen onderwijs en jeugdzorg. Na het verkennen van verschillende theorieën over samenwerking is er tot twee overkoepelende thema's. Allereerst is er het algemene thema *samenwerkingsvermogen*. Deze gaat uit van bepaalde condities waaraan een samenwerkingsverband moet voldoen om tot een goede samenwerking te kunnen komen. Samenwerkingsvermogen bekijkt samenwerking over de volledige breedte van het begrip. Er wordt zowel gekeken naar persoonlijke eigenschappen die

samenwerking bevorderen als omgevingsfactoren. Hierdoor wordt een compleet beeld gevormd van de mogelijkheid tot goede samenwerking.

Hoewel samenwerkingsvermogen al een heel compleet beeld laat zien van welke factoren van invloed kunnen zijn op samenwerking, is er gekozen om nog een thema te introduceren, namelijk *professionalisme*. Er is hiervoor gekozen om in kaart te brengen in hoeverre de aard van het beroep van de personen die in de samenwerking betrokken zijn van invloed is op het verloop van de samenwerking. Omdat het gaat over specifieke beroepsvelden, onderwijs en zorg voor jeugd, is het interessant om te kijken of deze mensen kenmerken delen welke samenwerking mogelijk beter of juist minder goed laten verlopen. In het theoretisch kader zal worden uitgediept in hoeverre de mate van professionalisme in de genoemde beroepsvelden van invloed zou kunnen zijn op het verloop van de samenwerking.

1.6 Onderzoeksmethoden

Er is gekozen voor deductief onderzoek waarbij bestaande theorie als grondslag wordt gebruikt voor het onderzoek. Er is hiervoor gekozen omdat er veel theorie bestaat over de thema's die in dit onderzoek centraal staan: samenwerkingsvermogen en professionalisme. Door gebruik te maken van eerder onderzoek op deze gebieden, kan er gericht onderzoek gedaan worden en gericht worden gemeten. Het onderzoek kent een diagnostische doel- en probleemstelling. De onderzoeksstrategie *enquête* en de onderzoeksmethode *vragenlijst* zullen de methode van dataverzameling vormen. Er is gekozen voor een kwantitatieve onderzoeksmethode, daar dit een efficiënte manier is om veel gegevens te verzamelen en een gemakkelijke manier is om informatie te verzamelen over opvattingen en attitudes (van Thiel, 2011)

Naast deze strategie zal er gebruik gemaakt worden van interviews. De interviews zullen verkennend en ondersteunend van aard zijn en vooral gebruikt worden om de vragenlijst op te stellen en de resultaten te valideren.

1.7 Opbouw van het onderzoek

Het onderzoek zal een klassieke wetenschappelijke opbouw hebben. Hoofdstuk 2 zal zich richten op de theorie, welke de manier van kijken naar de werkelijkheid voor dit onderzoek bepaalt. In dit hoofdstuk wordt bepaald welke aspecten van de realiteit wel en niet meegenomen zullen worden in het onderzoek.

Hierop volgt het hoofdstuk over de gekozen onderzoeksmethoden. De centrale begrippen zullen hier geoperationaliseerd worden en er zal uitgebreid stil gestaan worden bij de totstandkoming van de

vragenlijst. Het hoofdstuk zal een beschrijving vormen van hoe het onderzoek is opgezet aan de hand van relevante methodologische argumenten en literatuur.

In hoofdstuk 4 worden de onderzoeksresultaten gepresenteerd. De onderzoeksresultaten zullen in dit hoofdstuk ook worden geanalyseerd en geëvalueerd. In dit hoofdstuk komen alleen deelconclusies naar voren.

Tot slot zal alle informatie uit de eerdere hoofdstukken in hoofdstuk 5 bij elkaar gebracht worden. Theoretische en empirische bevindingen worden geïntegreerd en beknopt weergegeven. De vragen uit de probleemstelling worden in dit hoofdstuk beantwoord. Er vindt ook een reflectie plaats op het verloop van het onderzoek, welke kan leiden tot aanbevelingen tot vervolgonderzoek. Ten slotte worden er nog aanbevelingen gedaan voor de praktijk.

2. Theoretisch kader

In dit hoofdstuk zullen de verschillende theorieën die ten grondslag liggen aan het onderzoek worden besproken. Allereerst zal er globaal worden ingegaan op het overkoepelende thema van het onderzoek, namelijk samenwerking. Hierna zal er dieper worden gegaan op de theorieën over samenwerkingsvermogen en professionalisme.

2.1 Samenwerking

De laatste decennia is er een ontwikkeling zichtbaar van *government* naar *governance* (Bekkers, 2007). Deze ontwikkeling is een gevolg van maatschappelijke processen zoals globalisering, decentralisering en het toenemen van de complexiteit van problemen. Een gevolg van *governance* is dat overheidssturing steeds meer gericht is op samenwerking (Bekkers, 2007: 210). Eén manier om naar deze samenwerking te kijken is in de vorm van ketens.

In de literatuur zijn er uiteenlopende definities te vinden over het begrip 'keten'. Dit heeft te maken met dat het gaat om een abstract concept, vooral ingezet als beeldspraak om op een bepaalde manier naar de realiteit te kijken. Van der Aa & Konijn (2002) hebben de volgende definitie opgesteld:

“Een keten is een samenwerkingsverband tussen ten opzichte van elkaar zelfstandige maar tegelijk ook wederzijds afhankelijke partijen welke erop gericht is een zekere afstemming van activiteiten te bewerkstelligen, waarbij de ordening van partijen en hun activiteiten in die samenwerking vorm krijgt vanuit de invalshoek van het primaire proces, dat wil zeggen: in de opeenvolging van contactmomenten die ook de cliënt van de partners in de keten ervaart.”

Uitgaande van bovenstaande definitie is een keten een samenwerkingsverband tussen zelfstandige maar tegelijk wederzijds afhankelijke partijen. Het samenwerkingsverband tussen de verschillende partners in de keten geeft concreet inhoud aan de ingewikkelde balans tussen aan de ene kant organisatorische autonomie en aan de andere kant onderlinge afhankelijkheid. Dit verband kan op verschillende manieren invulling krijgen: formeel of informeel, bewust of onbewust, afgedwongen of vrijwillig en vooral regels stellend en/of juist ruimte biedend.

De verschillende ketenpartners hebben eigen doelen en middelen die niet per definitie in elkaars verlengde liggen. Het denken in termen van ketens (en ketenregie) heeft als doel om onderlinge verbindingen te versterken. In een ideale situatie hoeft een cliënt door de ongehinderde voortgang in de keten niet eens te merken dat hij met verschillende organisaties te maken heeft.

Een nadeel van het werken en denken in ketens is dat de onderlinge afhankelijkheid van de verschillende partners binnen de keten versterkt worden. Oponthoud van de ene partner, levert oponthoud voor de andere op.

2.1.1 Ketenregie

Het samenwerken binnen ketens vereist enige mate van regie, over het algemeen door een overheid. Ketenregie is erop gericht om de eerder omschreven ketens te regisseren en het proces van samenwerken te verbeteren. Het proces van ketenregie bestaat uit vijf stappen (Ministerie van BZK, 2003).

Er dient allereerst een beeld geschetst worden van de *huidige situatie*: wat is de maatschappelijke opgave, hoe zit het krachtenveld in elkaar en hoe urgent is het probleem? De tweede stap van ketenregie vormt het *activeren van actoren*. De belangrijkste actoren zijn de actoren die zich in het primaire proces bevinden, de professionals, en de partners die ruimte kunnen creëren in de vorm van financiën en regelgeving.

Een *visie ontwikkelen* is de derde stap, er moet bepaald worden welke doelen bereikt moeten worden en hoe dat moet gebeuren. De vierde stap is het *organiseren van de vraag*. Veel ketens zijn aanbod gericht en het vraaggericht organiseren is niet altijd mogelijk, maar door het in kaart brengen van de vraag kan er beter worden ingespeeld op de wensen van de cliënt.

Tot slot moet er door ketenregie daadwerkelijk *ketens gevormd* worden. Er moeten ketenafspraken gemaakt worden en om deze te versterken moet betrokkenheid gestimuleerd worden op alle niveaus. Daarnaast mag de keten niet teveel georganiseerd worden.

Hoewel dit proces op zich al complex is en veel tijd en moeite kost, zijn er nog enkele complicerende factoren die vooral ook in de samenwerking tussen onderwijs en zorg voor jeugd op Walcheren een grote rol spelen.

Een complicerende factor vormt het bestaan van verschil in de regels en systemen bij de ketenpartners. Deze soms zelfs tegenstrijdige systemen zorgen ervoor dat samenwerking moeilijker verloopt en kunnen in de weg staan bij de laatste stap, het daadwerkelijk vormen van de ketens. Te denken valt aan wetgeving op het gebied van privacy, waardoor communicatie niet soepel verloopt. Daarnaast is er binnen de publieke sector vaak sprake van een zeer complexe omgeving. Bij de laatste stap, het vormgeven van de ketens, is het belangrijk rekening te houden met het feit dat ketenpartners vaak gebonden zijn aan meerdere ketens. Zo heeft een basisschool een taak in de onderwijsketen, maar speelt deze ook een grote rol in de jeugdzorgketen en de veiligheidsketen. Niet alleen de ketenpartners zijn betrokken bij verschillende ketens, ook de burger heeft te maken met meerdere publieke ketens. Het blijkt ontzettend lastig afstemming tot stand te brengen tussen

deze verschillende ketens, zodat er een effectieve en integrale aanpak tot stand komt (Ministerie van BZK, 2003).

Wat duidelijk wordt door het bovenstaande, is dat het verloop van de samenwerking van groot belang is om het product van de ketens te optimaliseren. In het geval van de samenwerking tussen onderwijs en zorg voor jeugd hebben de gemeenten deze regiefunctie. Het is daarom belangrijk om dieper in te gaan op het thema welke binnen ketens en ketenregie zo van belang is: samenwerking.

2.1.2 Samenwerking: wat is het?

Het begrip samenwerking is nu een aantal keer genoemd, maar wat is het precies? In de theorie kent samenwerking vele definities. Bardach (1998 in Draijer, 2011) omschrijft het begrip samenwerking vanuit het standpunt dat samenwerking waarde creëert.

“Any joint activity by two or more agencies that is intended to increase public value by their working together rather than separately.”

Opvallend aan deze definitie is dat het gaat om het verhogen van de publieke waarde, wat bij het onderwerp van dit onderzoek van groot belang is. Een andere definitie introduceren Henneman et al. (1994), waarbij samenwerking gezien wordt als antwoord op complexe vragen die de dagelijkse praktijk met zich meebrengt. Volgens hen wordt samenwerking gekenmerkt door gezamenlijke besluitvormingsprocessen waarbij er respect is voor alle kwaliteiten en vaardigheden van professionals. Tot slot trekken zij als conclusie dat samenwerking plaatsvindt tussen individuen en dat daardoor uiteindelijk alleen de individuen kunnen bepalen of er echt sprake was van samenwerking.

Ook deze definitie is goed toepasbaar op de casus in kwestie, het gaat om kwaliteiten van individuele professionals welke het antwoord vormen op complexe problematiek.

Bovenstaande theorieën laten zien dat het ‘gezamenlijk doen’ de basis is van samenwerken.

Belangrijke aspecten hierbij zijn dat samenwerking ook daadwerkelijk meer oplevert dan het niet samenwerken door de verschillende kwaliteiten en vaardigheden die men bezit en het respect hebben naar elkaar toe.

2.1.3 Samenwerking: Waarom?

Uit de eerder benoemde definities blijkt dat samenwerking een bepaalde publieke waarde creëert en een antwoord vormt op complexe vraagstukken, waar de publieke professionals in het onderwijs en zorg voor jeugd op Walcheren regelmatig mee te maken krijgen. Dit zijn uitstekende redenen om samen te werken, echter bestaan er volgens de literatuur nog meer motieven om samen te werken welke nog niet benoemd zijn. Om hier een goed beeld van te krijgen, zullen er nog enkele andere motieven in kaart gebracht worden.

In enkele onderzoeken wordt er verwezen naar Oliver (1990) die uit literatuurstudie zes motieven heeft opgesteld om interorganisationele samenwerking aan te gaan.

Allereerst is er een motief dat voortkomt uit noodzakelijkheid. Er is bepaalde wet- of regelgeving die actoren dwingt samen te werken. Dit motief is van toepassing op het onderzoeksobject; zoals in de inleiding al benoemd werd is er vanuit de overheid bepaald dat er een bepaalde mate van samenwerking moet bestaan tussen het onderwijs en instellingen voor de zorg voor jeugd, bijvoorbeeld in de vorm van een ZAT. Daarnaast zijn er wettelijke ontwikkelingen die een intensievere samenwerking vereisen.

De overige motieven zijn allen 'vrijwillig' van aard. Allereerst *wisselwerking*, hiermee doelt Oliver (1990) op een situatie waarbij er wederzijdse belangen bereikt kunnen worden door het aangaan van samenwerking. *Asymmetrie* gaat uit van het tegenovergestelde: samenwerking komt bij deze situatie voort uit de behoefte aan controle over (de bronnen van) andere actoren.

Een meer economische motivatie is *efficiëntie*, waarbij één of meerdere organisaties streven naar het zo efficiënt mogelijk inzetten van middelen en hulpbronnen.

Stabiliteit vormt een motivatie waarbij samengewerkt wordt om de onzekerheid in de omgeving af te nemen, waardoor er een zekere voorspelbaarheid gecreëerd wordt. Hierdoor wordt het gemakkelijker voor organisaties om de toekomst te 'voorspellen'.

Tot slot is er de motivatie die Oliver (1990) aanduidt als *legitimiteit*. Samenwerking kan tegemoet komen aan de verwachtingen van stakeholders, waardoor draagvlak toeneemt. Ook deze motivatie kan meespelen in de overweging om te gaan samenwerken.

Uit de beschrijving van de verschillende drijfveren tot samenwerking, zijn er een aantal zaken die opvallen. Allereerst hoeft samenwerken, of in elk geval de motivatie ertoe, niet altijd een win-win situatie te zijn. In drie genoemde motieven is er sprake van eigenbelang van actoren.

Daarnaast is het niet zo dat er altijd sprake is van één motief, het gaat in de praktijk vaak om combinaties van motieven (Oliver, 1990). Zo zijn er voor de samenwerking waar dit onderzoek over gaat meerdere motieven denkbaar. Allereerst noodzakelijkheid (wet- en regelgeving), maar ook wisselwerking, efficiëntie en legitimiteit. Waarschijnlijk zijn ook de andere drie motieven van enig belang geweest bij de overweging ervan.

2.1.4 Verschillende vormen van samenwerking

Er bestaat niet één vorm van samenwerken. Er zijn meerdere vormen, waarbij verschillen vooral liggen in de intensiteit ervan. In deze paragraaf zullen de verschillende vormen van samenwerking geïntroduceerd worden naar de indeling van Johnston & Shearing (2003). Zij stelden vijf 'modes of partnership' op.

Samenwerkingsvorm	Wat houdt het in?	Kenmerken
Communicatiemodel	De samenwerking beperkt zich tot communicatie en informatie-uitwisseling. Er is wel een besef van 'elkaar nodig hebben'	<ul style="list-style-type: none"> • Informatieoverdracht
Coöperatiemodel	Er wordt gezamenlijk aan een probleem gewerkt, maar behouden de organisaties hun grenzen en identiteit	<ul style="list-style-type: none"> • Informatieoverdracht • Gezamenlijk probleembesef • Gescheiden identiteit
Coördinatiemodel	Systematische samenwerking, waarbij er bundeling van middelen plaatsvindt om problemen aan te pakken. De grenzen blijven bestaan.	<ul style="list-style-type: none"> • Informatieoverdracht • Gezamenlijk probleembesef • Gescheiden identiteit • Bundelen van middelen • Afstemming en systematische aanpak
Federatiemodel	De individuele organisatiekenmerken blijven bestaan, echter wordt er een centrale focus vastgesteld.	<ul style="list-style-type: none"> • Informatieoverdracht • Gezamenlijk probleembesef • Gescheiden identiteit • Bundelen van middelen • Afstemming en systematische aanpak • Centrale sturing
Fusiemodel	Organisaties zijn nauwelijks nog van elkaar te onderscheiden. Er wordt samengewerkt rond een gezamenlijk gedefinieerd probleem.	

De vormen zijn ingedeeld op intensiteit, waar het communicatiemodel als minst verre vorm van samenwerking wordt gezien en het fusiemodel als meest intensieve. Er is eerder gesproken over 'een zekere mate' van samenwerking tussen het basisonderwijs en instellingen van zorg voor de jeugd. In dit overzicht is deze samenwerking in te delen in het coöperatiemodel. Toekomstige ontwikkelingen zijn erop gericht de samenwerking nog verder te intensiveren.

De vorm van samenwerking die op Walcheren van toepassing is, is niet zozeer van belang voor het onderzoek. Het is echter wel interessant om te zien in welk stadium de samenwerking zich bevindt en een beeld te vormen over verschillende soorten samenwerking.

2.1.5 Factoren van invloed op samenwerking

"De uitvoering van beleid krijgt een netwerkarakter, waarbij het succes van de uitvoering wordt bepaald door de kwaliteit van de interacties." (Bekkers, 2007:241). Een succesvolle uitvoering heeft dus een succesvolle interactie nodig, ofwel een succesvolle samenwerking. Maar wat is dit nu precies? Al eerder is bij de definities naar voren gekomen dat er een bepaalde mate van publieke waarde opgebouwd moet worden en er respect moet zijn voor de individuele professionals. Dit

waren echter maar twee definities, terwijl er velen meer zijn die wellicht andere belangrijke zaken belichten.

Om dit probleem te voorkomen gaat dit onderzoek uit van een meta-analyse van Foster-Fishman uit 2001, waar 80 artikelen, handboeken en hoofdstukken werden behandeld met allen als kernonderwerp 'samenwerking'. In de meta-analyse worden alle kenmerken van samenwerking en alle kenmerken die eraan bijdragen in kaart gebracht en geschaard onder de noemer 'samenwerkingsvermogen'. Samenwerkingsvermogen gaat uit van bepaalde minimale eisen waaraan een samenwerking moet voldoen om tot een succesvolle samenwerking te kunnen komen. De theorie over samenwerkingsvermogen zal worden gebruikt om de factoren die van invloed zijn op samenwerking in kaart te brengen.

In deze analyse is samenwerkingsvermogen in vier niveaus ingedeeld: persoonlijk, relationeel, organisatorisch en inhoudelijk. Samenwerking is op deze manier over de gehele breedte beschreven. Zowel een persoon als een organisatie heeft bepaalde karakteristieken, kennis, motieven en vaardigheden die allen bepalen of deze persoon of organisatie wel *kunnen* samenwerken. Hetzelfde geldt voor de relatie tussen de betrokkenen en de inhoud waar omheen de samenwerking plaatsvindt.

2.1.6 Samenwerkingsvermogen op persoonlijk niveau

Samenwerking is vrijwillig van aard (Knoke & Wood, 1981), waardoor succes voor een groot deel afhankelijk is van het samenwerkingsvermogen van de betrokkenen. Samenwerking stelt vaak unieke eisen aan de deelnemers, waardoor samenwerkingsvermogen sterk beïnvloed wordt door zowel de bestaande kennis en vaardigheden en de attitudes op persoonlijk niveau.

De essentiële kennis en vaardigheden voor samenwerkingsvermogen op persoonlijk niveau volgens het artikel van Foster-Fishman (2001) zijn: kunnen werken met anderen, het creëren en opbouwen van effectieve programma's en het kunnen vormgeven van effectieve samenwerkingsverbanden (Foster-Fishman, 2001).

Niet alleen kennis en vaardigheden, maar ook de houding en motivatie op persoonlijk niveau speelt een grote rol bij samenwerkingsvermogen. Zo zijn een positieve houding naar samenwerking, betrokkenheid bij het probleem, een positieve houding naar de betrokken actoren en een positieve houding naar zichzelf volgens Foster-Fishman's analyse (2001) belangrijke factoren die in de literatuur naar voren komen.

Tot slot is op persoonlijk niveau de mate van beïnvloeding op het samenwerkingsvermogen van belang. Te denken valt aan steun met betrekking tot de betrokkenheid van actoren, bijvoorbeeld in

de vorm van reiskostenvergoeding, maar ook in hoeverre gebouwd wordt aan samenwerkingsvermogen in het samenwerkingsverband. (Foster-Fishman, 2001)

Er wordt verwacht dat samenwerkingsvermogen op persoonlijk niveau ook in de samenwerking tussen professionals in de zorg voor jeugd en in het onderwijs een grote invloed heeft.

Hypothese 1: Samenwerkingsvermogen op persoonlijk niveau leidt tot een succesvollere samenwerking tussen en door professionals in het onderwijs en in de zorg voor jeugd.

2.1.7 Samenwerkingsvermogen op relationeel niveau

Hoewel capabele mensen nodig zijn om een samenwerkingsvermogen op te bouwen, gaat het er bij samenwerking om dat er een sociale relatie wordt opgebouwd om de gestelde doelen te bereiken.

De relaties die worden opgebouwd bieden de bron voor gezamenlijk werk en wanneer deze op een positieve manier vorm krijgen kunnen ze toegang tot benodigde middelen faciliteren (Lin, 1999), de betrokkenheid, tevredenheid en inzet van betrokkenen vergroten, de levensvatbaarheid van de coalitie vergroten en de kans vergroten dat de inspanningen volgehouden zullen worden op de lange termijn (Foster-Fishman, 2001).

Ook voor dit niveau zijn er essentiële kenmerken beschreven in het artikel van Foster-Fishman (2001). Allereerst is het van belang dat er positieve interne relaties worden opgebouwd, daar samenwerkingsverbanden vaak betrokkenen hebben die een geschiedenis van conflicten of misverstanden kennen of weinig ervaring hebben met samenwerking met anderen. Positieve relaties kunnen op drie sleutelmannieren bevorderd worden. Allereerst moeten samenwerkingsverbanden een positief intern werkklimaat organiseren waarbij vertrouwen en het oplossen van conflicten een belangrijke rol spelen.

Daarnaast is het belangrijk dat samenwerkingsverbanden zich richten op het identificeren en het verenigen van een gezamenlijke visie. Dit proces bouwt een gezamenlijke fundering voor het samenwerkingsverband en wordt door velen gezien als één van de meest kritieke onderdelen van een succesvolle samenwerking.

Tot slot is het belangrijk dat binnen het samenwerkingsverband de macht voor besluitvorming gedeeld wordt onder de betrokken actoren. Hoewel het delen van dergelijke macht moeilijk is en veel tijd in beslag neemt, is ook dit sterk van belang voor het creëren van lange termijn relationeel samenwerkingsvermogen.

Andere belangrijke onderdelen van het samenwerkingsvermogen op relationeel niveau zijn de diversiteit van de waarden binnen het samenwerkingsverband en het ontwikkelen van positieve relaties met externe partijen (Foster-Fishman, 2001).

Er wordt verwacht dat samenwerkingsvermogen op relationeel niveau een grote rol speelt in de casus waar dit onderzoek zich op richt.

Hypothese 2: Samenwerkingsvermogen op relationeel niveau leidt tot een succesvollere samenwerking tussen en door professionals in het onderwijs en in de zorg voor jeugd.

2.1.8 Samenwerkingsvermogen op organisatorisch niveau

Als samenwerking wil overleven, moet er organisatorisch samenwerkingsvermogen zijn om mensen deel te laten nemen in benodigde taken, zodat de gewenste producten geproduceerd worden. Het vermogen om samenwerking op een productieve manier te organiseren is er wanneer er aan de volgende kenmerken voldaan wordt (Foster-Fishman, 2001). Allereerst vergt organisatorisch samenwerkingsvermogen sterk leiderschap. Leiders moeten de kennis en kunde hebben (bijvoorbeeld goed kunnen communiceren en conflict oplossend vermogen), de juiste relaties hebben en een visie hebben om individuele belangen te verbinden tot een gezamenlijk doel. Omdat leiderschap zo cruciaal is voor het succes van samenwerking en er vaak geen sprake is van een vaste leider voor de lange termijn, moet binnen de samenwerking voortdurend opkomende leiders bevorderd worden. (Foster-Fishman, 2001).

Ten tweede heeft samenwerking formele processen en procedures nodig, welke de rollen en verantwoordelijkheden binnen de samenwerking bepalen en duidelijke richtlijnen bieden voor al het werk dat samen verricht moet worden. Bij dit laatste valt te denken aan besluitvorming en conflictoplossing. Dergelijke duidelijkheid en formaliteit helpen om een stabiele en voorspelbare samenwerkingsstructuur op te bouwen, waardoor er minder conflicten en competitie plaatsvinden en waardoor tevredenheid en betrokkenheid bevorderd worden (Foster-Fishman, 2001).

Omdat samenwerken in essentie een communicatieve bezigheid is, is het van belang dat samenwerkingsverbanden een goed ontwikkeld intern communicatiesysteem hebben, welke gericht is op het delen van informatie en het bespreken en oplossen van problemen. Een open communicatieproces stimuleert tevredenheid en betrokkenheid, verbetert de effectiviteit van de samenwerking en bevordert implementatie.

Het vierde punt vormt de financiële en personele middelen die een samenwerkingsverband nodig heeft om gezamenlijk werk te verrichten. Zo vraagt samenwerking vaak om significante middelen. Door het hebben of proactief zoeken naar een reeks van middelen, zijn samenwerkingsverbanden beter in staat om mensen te werven, mensen te behouden, mensen betrokken te houden, het succesvol sponsoren en implementeren van programma's en het in stand houden voor de lange termijn (Foster-Fishman, 2001).

Tot slot blijkt dat organisaties die gericht zijn op leren, succesvollere samenwerkingsverbanden aangaan. Een dergelijke oriëntatie helpt mensen om barrières te overwinnen wanneer deze zich opdoen, verantwoording te nemen en het bereiken van doelen (Foster-Fishman, 2001).

Naast persoonlijk en relationeel samenwerkingsvermogen, wordt verwacht dat samenwerkingsvermogen op organisatorisch niveau een belangrijke rol speelt in de casus.

Hypothese 3: Samenwerkingsvermogen op organisatorisch niveau leidt tot een succesvollere samenwerking tussen en door professionals in het onderwijs en in de zorg voor jeugd.

2.1.9 Samenwerkingsvermogen op het niveau van de inhoud

Samenwerking vindt plaats rondom een bepaalde inhoud. Belangrijk is dat er bij het bepalen van deze inhoud rekening wordt gehouden met een aantal kenmerken, om zo het samenwerkingsvermogen rondom dat specifieke onderwerp te vergroten.

Inhoud welke door het samenwerkingsverband behandeld wordt is het meest effectief wanneer deze heldere en duidelijke programmadoelen heeft. Deze doelen moeten vooral ook haalbaar zijn en behoeften op unieke en innovatieve manier adresseren.

Samenwerkingsverbanden rondom dergelijke inhoud zijn vaak beter in staat gestelde doelstellingen te behalen en steun te behouden en de geloofwaardigheid van de samenwerking bevorderen door het behalen en het documenteren van “quick wins” en tussendoelen (Foster-Fishman, 2001)

Tot slot wordt verwacht dat samenwerkingsvermogen op inhoudelijk niveau van invloed is binnen het onderzoeksonderwerp.

Hypothese 4: Samenwerkingsvermogen op organisatorisch niveau leidt tot een succesvollere samenwerking tussen en door professionals in het onderwijs en in de zorg voor jeugd.

In de onderstaande tabel zijn alle factoren verwerkt.

Niveau	Thema's	Kenmerken
Persoonlijk	Kennis & Kunde	Goed kunnen werken met anderen
		Creëren en opbouwen van effectieve programma's
		Vormgeven van effectieve samenwerkingsverbanden
	Houding & Motivatie	Positieve houding naar samenwerking
		Betrokkenheid bij het probleem
		Positieve houding naar betrokken actoren
		Positieve houding naar zichzelf
	Beïnvloeding	Steun met betrekking tot de betrokkenheid van actoren
Bouwen aan samenwerkingsvermogen binnen verband		
Relationeel	Interne relaties	Positief intern werkklimaat
		Een gezamenlijke visie
		Gedeelde macht voor besluitvorming
		Diversiteit van waarden
	Externe relaties	Positieve relaties met externe partijen
	Leiderschap	Effectief leiderschap
		Formele processen en procedures

Organisatorisch	Taak-oriëntatie	Goed ontwikkeld intern communicatiesysteem
		Genoeg financiële en personele middelen
		Organisatie gericht op leren
Inhoud	Doelen	Heldere en duidelijke doelen
		Realistische doelen
		Uniek en innovatief

2.2 Professionalisme

In 1964 verwonderde Wilensky zich al over de ‘professionalization of everyone’ (Wilensky, 1964). Vandaag de dag is ‘professionalisme’ nog steeds een term met een grote aantrekkingskracht en wordt steeds vaker gebruikt in verscheidene beroepsgroepen en sociale verbanden (Evetts, 2003:395). Vanuit het traditionele standpunt zijn professies beroepen die zichzelf beheren en controleren (Freidson, 2001; Freidson, 1994 in Noordegraaf & Schinkel, 2011), met als voor de hand liggende voorbeelden artsen en advocaten.

Hoewel de opvattingen over wat professionalisme nu precies definieert en wie zich nu professionals mogen noemen uiteenlopen, zijn er toch enkele criteria te benoemen welke kenmerkend zijn voor professionals, ongeacht welke visie op professionalisme er heerst. Hoe duidelijker deze kenmerken aanwezig zijn, hoe puurder de professie is en hoe sterker professionele grenzen rondom de beroepsgroep aanwezig zijn (Freidson, 2001; Noordegraaf, 2007; Noordegraaf & Schinkel, 2011).

2.2.1 Kenmerken van professionals

- *Beroepsvereniging*

Klassieke professionals als artsen zijn over het algemeen aangesloten bij een beroepsgroep, de maatschap van hun specialisatie. Deze groep wordt gekenmerkt door collegialiteit, maar heeft ook de functie de belangen van professionals op het gebied van economie, status en praktijk te waarborgen (Witman, 2007). De beroepsgroep dient ook ter controle van de professie, wie hoort hier wel en niet bij, ook wel ‘occupational closure’ genoemd (Abbott, 1998). Dit geeft de beroepsgroep een bepaalde macht (Wilensky, 1964), daar zij zelf kunnen reguleren wie zich mag introduceren binnen deze groep. De beroepsgroep bewaakt het niveau en de kwaliteit van de professie en bepaalt de inhoud en de naleving van de bestaande beroepsethos.

- *Opleiding*

Een tweede gemeenschappelijk kenmerk is de opleiding die vanuit de professie vereist wordt. De opleiding heeft de vorm van een intensieve en lange training waardoor studenten

de professionele manier van handelen eigen kunnen maken (Groenewegen, 2007; Noordegraaf, 2007). Deze kennis versterkt de beroepsgroep. Daarnaast is er binnen deze opleiding ook een bepaalde 'verborgen curriculum' zichtbaar in de vorm van een socialisatieproces. Hier worden de gebruiken, de hiërarchieën en gewoontes van het beroep eigen gemaakt (Witman, 2007).

- *Kennis*

Een professie krijgt een sterkere vorm wanneer er sprake is van gedeelde kennis. Te denken valt aan een vakblad waar ervaringen in gedeeld worden of congressen waar er kennis uitgewisseld kan worden en bijgedragen kan worden aan de ontwikkeling van de professie. De professie waarin de professional werkzaam is stimuleert blijvende ontwikkeling in het beroepsveld (Tonkens, 2008).

- *Codes*

Kenmerkend voor professionalisme zijn de normen en waarden die binnen een bepaalde professie heersen en leidend zijn in het handelen van professionals (Wilensky, 1964). Deze normen en waarden vormen de code van de beroepsgroep.

Wilensky (1964) vat deze normen en waarden samen in de term 'service ethic', beroepsethos. Deze biedt een richting aan de relatie tussen professional en cliënt, maar ook aan de verhoudingen van professionals onderling. Te denken valt aan doorverwijzing, waarbij één professional een cliënt overdraagt aan een ander daar deze over betere kennis hierover beschikt. Het belang van de cliënt is leidend, waarbij Freidson (2001) zelfs spreekt over een 'roeping' die professionals beweegt om zich intensief in te zetten voor iets waar over het algemeen niet heel veel geld in verdiend kan worden.

- *Regulering*

Regulering is bij professies voorbehouden aan de beroepsgroep zelf. Professionals besturen zichzelf, waarbij beroepsgroepen een hoofdrol spelen. Zij hebben juridische mogelijkheden om het werk van professionals te reguleren. Ook is sanctioneren mogelijk via de beroepsgroep (Noordegraaf, 2004).

Deze kenmerken zijn allen in meer of mindere mate in een professional aanwezig, waarbij de mate bepaalt hoe stevig de professie is. In dit onderzoek gaat het om professionals waarbij de bovenstaande kenmerken niet heel sterk aanwezig zijn, maar wel door velen onder de naam 'professionals' geschaard worden.

In dit onderzoek zal uitgegaan worden van een spectrum welke Noordegraaf introduceerde in 2007. Aan het ene uiterste bevinden zich klassieke professionals, aan het andere uiterste semi- of hybride professionals. Voorbeelden van deze laatste groep zijn leraren of maatschappelijk werkers. De plek in het spectrum waarop een professional zich bevindt, wordt bepaald door in hoeverre eerder genoemde kenmerken aanwezig zijn in een professie.

2.2.2 Klassieke professionals

“In sociology, professions are defined as groups of institutions that permit the members of an occupation to make a living while controlling their own work” (Freidson, 2001). ‘Control’, of autonomie, wordt dan ook als één van de belangrijkste kenmerken van professionalisme gezien (Wilensky, 1964; Beckmann, 1990; Groenewegen, 2007; Noordegraaf, 2007; Witman, 2007). Het uitoefenen van autonomie binnen een beroep heeft als gevolg dat de inhoud en de manier waarop de professie uitgevoerd wordt beschermd wordt. Hierdoor is er sprake van ‘controlled content’, de inhoud van het beroep en de opleiding wordt bepaald door de beroepsgroep (Freidson, 2001). Deze grote mate van autonomie is legitiem door de langdurige en intensieve opleiding die de professional hiervoor heeft gevolgd (Tonkens, 2008; Noordegraaf, 2007). Binnen klassieke professies is er ook een grote mate van respect voor specialisaties en de autonomie welke dit met zich mee brengt (Freidson, 2001).

2.2.3 Hybride professionals

De huidige maatschappelijke ontwikkelingen zorgen ervoor dat het moeilijker wordt een sterk klassieke professie in stand te houden en om ‘controlled content’ te handhaven (Noordegraaf, 2007). Professionalisme krijgt een steeds bredere invulling en er komt steeds meer druk op de autonomie van klassieke beroepsgroepen (Evetts, 2003). Steeds meer andere beroepsgroepen, bijvoorbeeld apothekers of maatschappelijk werkers, claimen ook een professionele status en beginnen steeds meer kenmerken van professionalisme te vertonen, zoals het opzetten van beroepsgroepen (Evetts, 2003; Noordegraaf, 2007).

Hierover zijn er vanuit de wetenschap verschillende geluiden te horen. Aan de ene kant wordt er gezegd dat de mate van autonomie en macht van hybride professionals niet in de buurt komt van klassieke professionals (Tonkens, 2008). Aan de andere kant wordt ook de vraag gesteld of het onderscheid er überhaupt wel toe doet en dat het wellicht beter is om beide beroepsgroepen als vergelijkbare ‘sociale vormen’ te zien waarbij gedeelde kenmerken benadrukt moeten worden (Evetts, 2003).

2.2.4 Publieke professionals

Dit onderzoek richt zich niet op de kant van de 'klassieke professionals' als artsen of rechtsgeleerden, maar op de kant van de eerder beschreven hybride professionals. Deze hybride professionals kennen in de theorie verschillende namen, bijvoorbeeld de 'Street Level Bureaucrats' (Lipsky, 1980) of publieke professionals (Tummers, Bekkers & Steijn, 2009). Binnen dit onderzoek zullen de professionals die zich aan het hybride spectrum van Noordegraaf (2009) bevinden, aangeduid worden met 'publieke professionals'.

Kenmerkend aan publieke professionals is dat zij met en voor individuele burgers (in dit onderzoek: 'leerlingen') werken, maar daarmee maatschappelijke waarden nastreven. Te denken valt aan het bevorderen van welzijn, kennisontwikkeling en/of veiligheid (Noordegraaf, 2009, gebaseerd op Schön, 1983; Freidson, 2001).

Daarnaast worden individuele burgers als specifieke gevallen behandeld. Hierbij maken publieke professionals gebruik van algemene kennis en vakkennis die wordt opgedaan tijdens een opleiding, maar vooral ook van geïnternaliseerde ervaringskennis die zij op hebben gedaan door zich dagelijks binnen een bepaald werkveld te bevinden (Noordegraaf, 2009; Freidson, 2001).

De problematiek waar publieke professionals mee te maken krijgen is complex van aard. Het gaat om weerbarstige, gelaagde problematiek die zich uitstrekt over meerdere leefgebieden. Zo vindt er problematiek op school plaats, welke zijn oorsprong kan vinden in de thuissituatie. Deze problemen zijn grenzeloos, ambigu en sterk omstreden (Noordegraaf, 2004). Dit vraagt publieke professionals om een grote mate van creativiteit, maatwerk en autonomie (Van Delden, 1996; Kor, Wijnen en Weggeman, 2007).

In beginsel handelen publieke professionals op basis van algemene wetten, regels en richtlijnen, deze kunnen echter nooit zodanig geformuleerd worden dat ze voor elke situatie van toepassing zijn. Hierdoor wordt er van publieke professionals verwacht dat ze maatwerk leveren naar de situatie in kwestie, wat handelingsruimte wordt genoemd. Deze handelingsruimte is altijd een ambigu veld door aan enerzijds maatschappelijke waarden, in wetten uitgedrukt, en aan de andere kant regels die door de organisaties worden gesteld (Lipsky, 1980; Bakker, 1990)

In dit onderzoek zullen de betrokken actoren allen als professionals worden beschouwd.

Leerkrachten, intern begeleiders en maatschappelijk werkers zullen allen gezien worden als de hierboven beschreven publieke professionals. Ook de jeugdarts en de jeugdverpleegkundige van de GGD zullen beschouwd worden als professional, echter wat meer richting de 'klassieke professional' op het spectrum van Noordegraaf (2007).

Hoewel elke beroepsgroep wordt gezien als een professionele beroepsgroep, is er wel van persoon tot persoon verschil in hoeverre men nu ook daadwerkelijk professional is. Dit is afhankelijk van in hoeverre de kenmerken van de verschillende vormen van professionalisme aanwezig zijn.

2.2.5 Professionals en interorganisatiele samenwerking

In de publieke sector is interorganisatiele samenwerking uitgegroeid tot een veelvoorkomend verschijnsel (Geddes, 2008; Klijn, 2008). Bij interorganisatiele samenwerking is er sprake van professionals uit verschillende (gespecialiseerde) beroepsgroepen die met elkaar samenwerken (Lawson, 2004).

Eerder viel deze samenwerking onder zogenaamde 'ketensamenwerking', wat over het algemeen neerkwam op het doorschuiven van cliënten en problemen van de ene naar de andere instantie (van Delden, 2011). De achterliggende uitgangspunten bestaan echter al veel langer. Het gaat dan eigenlijk om verkokering en ontkokering in een nieuw jasje (Hood, 2006: 19).

Voor het slagen van de samenwerking is het belangrijk dat professionals, maar ook hun managers en bestuurders, uit verschillende sectoren betrokken worden (van Delden, 2007). Het gaat dus zowel om verschillende niveaus en verschillende sectoren, wat zorgt voor een complexe situatie. Daarnaast versterkt de aard van professionals deze complexiteit. Zij kennen namelijk karakteristieken die een gezamenlijke aanpak van problemen in de weg kunnen staan. Deze karakteristieken zullen hieronder behandeld worden.

Eén van de belangrijkste kenmerken van professionals is dat zij professionele autonomie hebben, waarbij zij de vrijheid krijgen om zichzelf te reguleren en binnen hun domein van vergaarde competenties op te treden (Wilensky, 1964). Ook zijn professionals van nature gericht op het afschermen van dit eigen vakgebied en zullen niet snel samenwerking op zoeken met andere disciplines (van Delden, 2009).

Professionals hebben vanuit hun achtergrond en eigen belangen elk een ander idee over hoe 'zorg' eruit zou moeten zijn (Darlington, 2004), hierbij spelen bijvoorbeeld de langdurige opleiding van klassieke professionals en beroepsverenigingen vanuit klassiek professionalisme en het maatwerk vanuit publiek professionalisme een grote rol. Deze achtergrond bepaalt ook hoe er naar bepaalde problematiek gekeken wordt en welke actie of interventie op dat moment het meest geschikt is. Dit heeft als gevolg dat er verschillende opvattingen en waarden heersen binnen één gezamenlijke aanpak. Daarnaast blijken professionals uit verschillende vakgebieden ook in de praktijk een heel andere manier van werken te hebben, welke organisatorische spanningen tot gevolg kunnen hebben (Robinson en Cottrell, 2005). Dit laatste is vooral te zien bij publieke professionals, welke hun

ervaring vooral opgedaan hebben in de praktijk. Hierdoor ontwikkelt iedere professionals zijn of haar eigen werkwijze. Hoewel eerder is benoemd dat een verscheidenheid aan waarden een positief effect heeft op samenwerking (Foster-Fishman, 2001), bemoeilijkt en vertraagd dit ook het proces.

Zoals uit bovenstaande blijkt, is het goed mogelijk dat door de aard van professionalisme, samenwerking tussen professionals minder goed verloopt. Vanuit het klassiek professionalisme zouden de kenmerkende lange opleiding, beroepsvereniging en het afschermen van de eigen beroepsgroep kunnen zorgen voor het bemoeilijken van samenwerking. Op basis hiervan is de volgende hypothese opgesteld.

Hypothese 5: Klassiek professionalisme leidt tot een minder succesvolle samenwerking tussen en door professionals in het onderwijs en in de zorg voor jeugd.

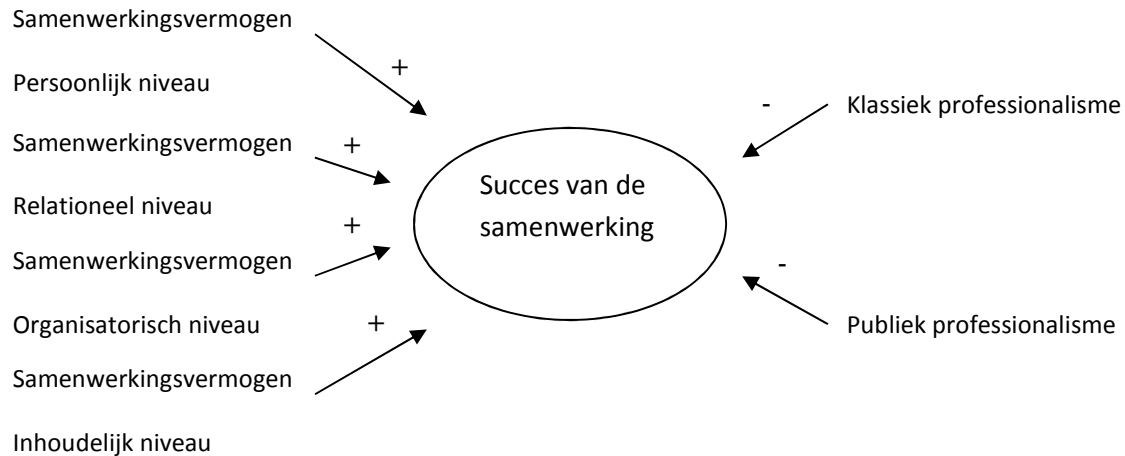
Ook het publiek professionalisme kent eigenschappen waardoor verwacht wordt dat samenwerking minder goed verloopt. Eigenschappen zoals maatwerk, handelingsruimte en het opdoen van ervaring in de praktijk waardoor eenduidigheid mist, zorgen voor de verwachting van een negatief effect op samenwerking.

Hypothese 6: Publiek professionalisme leidt tot een minder succesvolle samenwerking tussen en door professionals in het onderwijs en in de zorg voor jeugd.

Ook vanuit het werkveld van professionals wordt erkend dat samenwerking binnen de zorg rondom kinderen tekortschiet. Hier krijgen vooral de verkokering en schotten binnen de organisatie, de wachtlijsten, de hopeloze bureaucratie en het gebrek aan deskundigheid bij andere instellingen de schuld van (Dronkers en Dijkshoorn, 2010). Daarbij is er dus wel onderkenning voor het belang van deze samenwerking en het feit dat ze elkaar nodig hebben om samenwerking, en daarmee ook de zorg voor jeugd, succesvol te laten verlopen (van Delden, 2007).

2.3. Theoretisch model

De behandelde theorie en praktijk leiden tot het volgende theoretische model.



Uit het vorige hoofdstuk leidt de gedachte dat samenwerkingsvermogen een positieve invloed heeft op het succes van de samenwerking. Echter gaat het in de samenwerking waar het onderzoek zich op richt om samenwerking tussen professionals, die ook nog eens afkomstig zijn uit verschillende beroepsgroepen. Uit de theorie welke in dit hoofdstuk geïntroduceerd is, leidt de veronderstelling dat professionalisme en de kenmerken hiervan een negatieve invloed hebben op samenwerkingsvermogen.

De eerder in de tekst opgenomen hypothesen zullen hier opnieuw benoemd worden.

Hypothese 1: Samenwerkingsvermogen op persoonlijk niveau leidt tot succesvollere samenwerking tussen en door professionals in het onderwijs en in de zorg voor jeugd.

Hypothese 2: Samenwerkingsvermogen op relationeel niveau leidt succesvollere tussen en door professionals in het onderwijs en in de zorg voor jeugd.

Hypothese 3: Samenwerkingsvermogen op organisatorisch niveau leidt tot succesvollere samenwerking tussen en door professionals in het onderwijs en in de zorg voor jeugd.

Hypothese 4: Samenwerkingsvermogen op organisatorisch niveau leidt tot succesvollere samenwerking tussen en door professionals in het onderwijs en in de zorg voor jeugd.

Hypothese 5: Klassiek professionalisme leidt tot een minder succesvolle samenwerking tussen en door professionals in het onderwijs en in de zorg voor jeugd.

Hypothese 6: Publiek professionalisme leidt tot een minder succesvolle samenwerking tussen en door professionals in het onderwijs en in de zorg voor jeugd.

3. Onderzoeksmethoden

Een belangrijk onderdeel van het onderzoek is de keuze voor een onderzoeksstrategie, -methode en -techniek. De strategie vormt de overkoepelende logica van het onderzoek. Hierbinnen zijn verschillende methoden die ingezet kunnen worden. Technieken zijn manieren om de verzamelde data te analyseren. Allereerst zal in dit hoofdstuk de onderzoeksstrategie besproken worden, daarna de onderzoeksmethoden en technieken. Daarna zullen de begrippen die in het onderzoek centraal staan geoperationaliseerd worden. Tot slot zal behandeld worden hoe de betrouwbaarheid en validiteit van het onderzoek is gewaarborgd.

3.1 De onderzoeksstrategie

De onderzoeksstrategie die in het onderzoek gebruik wordt is de strategie 'enquête'. Het is één van de bekendste vormen van onderzoek, doordat veel organisaties en bedrijven er gebruik van maken. Er is gekozen voor deze strategie, daar deze het mogelijk maakt om veel gegevens te verzamelen over grote aantallen onderzoekseenheden, wat het een efficiënte strategie maakt. De strategie maakt het gemakkelijk om de doelgroep te bereiken en is organisatorisch gemakkelijk realiseerbaar. De onderzoeksstrategie 'enquête' kent verschillende onderzoeksmethoden, maar vaak staat deze strategie gelijk aan de onderzoeksmethode 'vragenlijst'. Zo ook in dit onderzoek.

3.2 De onderzoeksmethode: Vragenlijst

De onderzoeksmethode vragenlijst vormde de kern van de dataverzameling. Het verzamelen van kwantitatieve data via een vragenlijst is een gemakkelijke manier om informatie te verzamelen over opvattingen en attitudes van mensen over het onderzoeksonderwerp (van Thiel, 2010), in dit geval samenwerking. Het gebruik van de strategie enquête is vooral geschikt bij theorie gestuurd onderzoek, zoals hier ook het geval is. Dit onderzoek richt zich zowel op het toetsen van hypothesen als het beschrijven van de attitudes op het gebied van samenwerking. Hier is een vragenlijst uitermate voor geschikt. Een ander voordeel aan kwantitatief onderzoek is de generaliseerbaarheid van de resultaten, deze kennen een grote externe validiteit.

Er is gebruik gemaakt van twee online vragenlijsten, omwille van praktische redenen. In verband met de beperkingen van de gebruikte site en de complexiteit van de routing bij een vragenlijst werd één vragenlijst te ingewikkeld.

De vragenlijst is via een uitnodigingsmail met in de bijlage een brief van een wethouder rondgestuurd naar alle Walcherse basisscholen en onder de verschillende organisaties binnen de zorg. De respondenten kregen een maand om de vragenlijst in te vullen en om de respons te verhogen zijn er 3 herinneringen gestuurd.

Vragenlijst 1 en 2 bedroegen in principe dezelfde vragen, echter waren ze in de vragenlijst voor het onderwijs gericht op professionals van verschillende zorginstellingen en in de vragenlijst voor de zorg gericht op de onderwijsprofessionals. De vragenlijst van het onderwijs had ook als functie te bepalen welke organisaties precies betrokken waren bij de samenwerking, hierover zijn enkele vragen gesteld.

De vragenlijst voor het onderwijs bedroeg maximaal 79 vragen. Maximaal, daar de respondent moest aangeven met welke zorginstellingen deze samenwerkte, waarna er op basis van dit antwoord dieper op deze samenwerking in werd gegaan. De vragenlijst voor de zorgprofessionals bedroeg 38 vragen. Beide vragenlijsten kenden acht vragen in de vorm van matrices, welke uit meerdere stellingen bestonden. Een voorbeeld van de vragenlijsten is terug te vinden in bijlage 1.

3.2.1 Vraagsoorten

Bij het opstellen van de vragenlijst is gekozen om overwegend gebruik te maken van gesloten vragen. Er werd de professional alleen gevraagd om de functie van (bijvoorbeeld) de jeugdarts te omschrijven om te bepalen in hoeverre de respondent op de hoogte was van de rol van de desbetreffende professional en achteraf voor aan- of opmerkingen zijn open vragen gebruikt. De eerste hiervan zijn wegens te grote verscheidenheid in antwoorden en te weinig vergelijkbaarheid buiten beschouwing gelaten. Gesloten vragen hebben als voordeel dat de uitkomsten gemakkelijk te analyseren zijn. Daarnaast was een zwaarwegende factor ook dat het invullen van een gesloten vraag de respondent minder tijd kost, om op deze manier de respons te verhogen.

3.2.2 Volgorde vragenlijst

Er is gekozen voor het opdelen van de vragenlijst in thema's. Door vragen op thema te ordenen wordt er voor de respondent een logische volgorde gecreëerd. Allereerst werden korte algemene vragen gesteld. Hierna volgden de vragen met betrekking tot professionalisme, allereerst de vragen over klassiek professionalisme, erna de vragen over publiek professionalisme. Hierop volgde, voor de onderwijsprofessionals, de vragen over met welke organisaties werd samengewerkt. Daarna werd er aan de hand van matrices hier dieper op ingegaan. Aan het eind van de vragenlijst kregen de respondenten de mogelijkheid om op- of aanmerkingen achter te laten. Voor de resultaten van het onderzoek konden respondenten hun emailadres achterlaten. Dit was niet verplicht.

Het onderscheid tussen de verschillende thema's werd versterkt door de vragen over één thema te schikken op één internetpagina.

3.2.3 De steekproef

Het onderzoek richt zich op samenwerking tussen de publieke professionals binnen het reguliere basisonderwijs en de zorg voor jeugd op Walcheren. Deze publieke professionals vormen de populatie waarnaar onderzoek gedaan wordt. Concreet zijn dit alle leerkrachten en intern begeleiders in het reguliere basisonderwijs op Walcheren en de GGD jeugdverpleegkundigen en – artsen, de aansluitmedewerkers van BJZ en de schoolmaatschappelijk werkers op Walcheren. Dit onderzoek heeft een vrij kleine populatie, er is daarom besloten om deze in zijn geheel te benaderen voor het onderzoek. De zorgprofessionals zijn allen direct benaderd met een uitnodiging voor de vragenlijst, de onderwijsprofessionals indirect via een uitnodiging naar de school. Er is niet met zekerheid vast te stellen dat alle onderwijsprofessionals de uitnodiging hebben ontvangen. Aan de hand van zelfselectie is een steekproef tot stand gekomen. De professionals bepaalden zelf of zij deelnamen aan het onderzoek.

Er is natuurlijk gestreefd een zo groot mogelijk percentage van de populatie te betrekken in het onderzoek. Het is niet bekend hoeveel leerkrachten en IB'ers er precies op Walcheren zijn en daarnaast zijn enkele IB'ers ook leerkrachten. Er zijn 50 basisscholen op Walcheren, waarbij acht leerkrachten per school is gerekend (er zijn veel parttimers in het basisonderwijs, maar op Walcheren zijn er ook veel kleine basisscholen met combinatieklassen) en één intern begeleider.

De percentages staan in de onderstaande tabel.

Tabel 3.1 vergelijk populatie en steekproef

	Populatie (N)	Steekproef (n)	Percentage
SMW	11	8	72%
GGD	10	9	90%
BJZ	4	3	75%
<u>Subtotaal zorg</u>	<u>25</u>	<u>20</u>	<u>80%</u>
Leerkrachten	500	100	20%
Intern begeleiders	40	24	60%
<u>Subtotaal onderwijs</u>	<u>540</u>	<u>124</u>	<u>23%</u>

In het onderzoek hebben binnen de zorg in totaal 20 respondenten de vragenlijst ingevuld. In het onderwijs zijn er in totaal 124 respondenten die de vragenlijst volledig hebben ingevuld. Interessant is het om te kijken naar in hoeverre de verdeling binnen de steekproef overeen komt met die in de werkelijkheid.

Tabel 3.2 overeenkomst verdeling steekproef en werkelijkheid

	Verdeling N	Verdeling n
<i>Zorg</i>		
Schoolmaatschappelijk werkers	44%	40%
GGD	40%	45%
Medewerkers BJZ	16%	15%
<i>Onderwijs</i>		

Leerkrachten	93%	81%
Intern begeleiders	7%	19%

Te zien is dat binnen de zorg de verdeling van de steekproef sterk overeenkomt met de verdeling van de populatie. Dit is positief voor de representativiteit van het onderzoek. In het onderwijs zijn de percentages wat verschillend, er hebben procentueel gezien veel intern begeleiders meegedaan aan het onderzoek.

Van de respondenten was de verdeling man/vrouw ongelijk verdeeld, met 82% van de respondenten die vrouw waren. Binnen de zorg voor jeugd zijn er twee mannen werkzaam, beide jeugdartsen. Dit is terug te zien in de resultaten, er waren twee respondenten in de vragenlijst voor de zorg mannelijk. De overige waren, zoals in de populatie, vrouwelijk.

Binnen het onderwijs is hier niets over bekend. Het is wel algemeen bekend dat er binnen het basisonderwijs veel meer vrouwen dan mannen werkzaam zijn.

De leeftijd van de respondenten was goed verdeeld, zowel binnen de zorg voor jeugd als het onderwijs, de grootste groep respondenten viel binnen de leeftijdscategorie 25 – 35, de op één na grootste groep was echter ouder dan 55.

3.3 Ondersteunende onderzoeksmethode: Interviews

Er zijn ter ondersteuning van de vragenlijst nog een aantal interviews gehouden. Er is door middel van interviews met professionals en beleidsmakers gekeken of de theorie overeenkwam met hoe er in de praktijk gedacht werd over factoren die goede samenwerking mogelijk maakte. Er zijn interviews gehouden met beleidsmedewerkers jeugd en onderwijs van de drie Walcherse gemeenten en met een aantal GGD jeugdverpleegkundigen, schoolmaatschappelijk werkers, leerkrachten en intern begeleiders. Met professionals van bureau jeugdzorg is niet gesproken daar het nog niet bekend was dat hier regelmatige samenwerking mee plaatsvond.

Er is gekozen om interviews te gebruiken om de vragenlijst op te stellen, zodat er goed in beeld kon worden gebracht welke factoren van invloed zijn op het succes van de samenwerking. Dit vormde ook één van de deelvragen van het onderzoek. Omdat het onderzoek zich juist in het bijzonder richt op de opvattingen van beleidsuitvoerders, vond ik het belangrijk hun opvattingen hier vooraf ook in mee te nemen.

De tweede ronde interviews hadden de resultaten als uitgangspunt, ze dienden om te resultaten te valideren. Hiervoor is gekozen omdat het onderzoeksonderwerp, samenwerking, zich lastig laat meten. Dit onderzoek heeft een poging gedaan om dit via een vragenlijst te doen. Om de resultaten te controleren, is er gebruik gemaakt van interviews.

3.3.1 Respondenten

Zoals benoemd zijn zowel beleidsmakers als professionals benaderd voor de interviews. In eerste instantie ter aanvulling op de theorie met betrekking tot het bepalen wat nu precies factoren waren welke van invloed zijn op het succes van de samenwerking. Daarbij is er gekozen om beleidsmakers op zowel het beleidsterrein onderwijs als het beleidsterrein jeugd te interviewen, van alle Walcherse gemeenten. Daarnaast zijn professionals benaderd waarvan bekend was dat zij direct in deze samenwerking betrokken waren, GGD jeugdverpleegkundigen, schoolmaatschappelijk werkers, leerkrachten en intern begeleiders.

De beleidsmakers zijn benaderd via een overleg welke maandelijks plaatsvond. De zorgprofessionals zijn allen via contacten via het stageadres, de gemeente Vlissingen, benaderd. Allereerst werden managers benaderd, met de vraag of het mogelijk was enkele professionals die in contact stonden met het basisonderwijs te interviewen voor het onderzoek. Leerkrachten en intern begeleiders zijn benaderd via het rondsturen naar algemene emailadressen van scholen.

Voor het tweede interview, ter validatie van de onderzoeksresultaten, zijn de respondenten benaderd op de conferentie 'zorg op school'. Hierbij zijn enkele zorgprofessionals en intern begeleiders benaderd. Daarna is nog via bekenden contact gezocht met leerkrachten.

3.3.2 De interviewvragen

Voor het in kaart brengen van factoren die van invloed zijn op samenwerking is gebruik gemaakt van een half gestandaardiseerd interview van ongeveer 20-30 minuten. Allereerst werden enkele algemene vragen gesteld over hun werkzaamheden (de thema's en vragen voor dit interview zijn terug te vinden in de bijlage). Daarna werd gevraagd over factoren van invloed op goede samenwerking. Op het antwoord van de geïnterviewde werd altijd de vraag 'Dus als X en Y aanwezig is, is er sprake van goede samenwerking' gesteld, om een zo volledig mogelijk antwoord te vergaren. Tot slot werd hen de lijst factoren afkomstig uit de theorie over samenwerkingsvermogen voorgelegd en gevraagd of er iets miste of iets totaal niet op zijn plaats was.

Om de resultaten van de vragenlijst te valideren is ook gebruik gemaakt van een half gestandaardiseerd interview, deze duurde echter wel langer, zo'n 30-40 minuten. De thema's die aan bod kwamen bij dit interview waren de beoordeling van de samenwerking, de hoogst en laagste waarden met betrekking tot samenwerkingsvermogen en professionalisme. Daarna werd gevraagd te reflecteren op de vragenlijst.

3.4 Operationalisatie

3.3.1 Demografische gegevens

Allereerst werden in het onderzoek de demografische gegevens vastgesteld, om zo de exogene variabelen te meten. Exogene variabelen zijn variabelen die buiten de onderzoekssituatie staan, maar wel invloed kunnen hebben op de wijze van invullen van de vragen. Allereerst werd vastgesteld welk beroep de respondenten uitoefenden. De mogelijkheden bij de zorg waren:

‘Schoolmaatschappelijk werker’, ‘Jeugdverpleegkundige (GGD)’, ‘Jeugdarts (GGD)’ en ‘Aansluitmedewerker (BJZ)’. Bij de vragenlijst voor het onderwijs waren de mogelijkheden ‘Leerkracht’ en ‘Intern begeleider’. Op de vraag naar het geslacht kon geantwoord worden met ‘man’ of ‘vrouw’. Tot slot werd gevraagd om zichzelf in een leeftijdscategorie in te delen, de mogelijkheden hierbij waren ‘jonger dan 25’, ‘25 – 35’, ‘36 – 45’, ‘46 – 55’ en ‘ouder dan 55’.

3.3.2 Onafhankelijke variabelen

Dit onderzoek kent een grote hoeveelheid onafhankelijke variabelen en zijn op te delen in professionalisme en samenwerkingsvermogen.

3.3.2.1 Professionalisme

Aan de hand van meerdere vragen zou de mate van klassiek en publiek professionalisme worden vastgesteld.

Klassiek professionalisme werd aan de hand van zeven vragen gemeten. De vragen hiervoor waren gebaseerd op de uitingvormen van klassiek professionalisme welke in het theoretisch kader naar voren kwamen uit de theorie. De vragen waren gericht op het in kaart brengen in hoeverre een bepaald kenmerk van klassiek professionalisme aanwezig was binnen een beroepsgroep. De vragen zijn zelf verzonden, maar kwamen voort uit de eerder gepresenteerde theorie. Dit had vooral te maken met het feit dat de theorie welke bestudeerd is voor het onderzoek geen meetschaal bood, maar daarnaast ook dat de vragenlijst anders erg lang zou zijn geworden en de respons hieronder zou lijden.

Lidmaatschap van een beroepsvereniging werd gemeten door de vraag ‘bent u lid van een beroepsvereniging?’ Er werd bij deze vraag enkele voorbeelden van beroepsverenigingen genoemd om duidelijkheid te verschaffen. De vraag was te beantwoorden met ja of nee. Daarnaast werd de invloed van de beroepsvereniging op het handelen van de professional gemeten met ‘In hoeverre is deze beroepsvereniging van invloed op uw werkzaamheden?’ Deze vraag hoefde niet ingevuld te worden wanneer het antwoord op de vorige vraag ‘nee’ was en kende een antwoordmogelijkheid op een 5-punts schaal (sterk van invloed – helemaal niet van invloed).

Om te meten of er sprake was van kennisontwikkeling werden de volgende vragen gesteld, de vragen konden allen met ‘ja’ of ‘nee’ beantwoord worden: ‘Bent u van mening dat in uw beroepsveld

kennisontwikkeling wordt gestimuleerd?, 'Bent u lid van een vakblad gericht op kennisontwikkeling binnen de zorg voor jeugd (/het onderwijs)?' en 'Bent u in het huidige of vorige schooljaar naar een congres geweest welke gericht was op kennisontwikkeling binnen de zorg voor jeugd (/het onderwijs)?'.

Of er sprake was van zogeheten codes binnen de beroepsgroep werden de volgende vragen gesteld, de vragen konden met 'ja' of 'nee' beantwoord worden, maar kenden ook de antwoordmogelijkheid 'weet ik niet': 'Bent u van mening dat binnen de zorg voor jeugd (/het onderwijs) zogeheten 'ongeschreven regels' of normen en waarden bestaan?' en 'Bent u van mening dat over het algemeen ieder zich aan deze ongeschreven regels of normen en waarden houdt?'.

3.3.2.2 Publiek professionalisme

De vragen die de mate van publiek professionalisme maten waren ook gebaseerd op de kenmerken uit het theoretisch kader. Ook hier is het doel van de vragen het in kaart brengen in hoeverre de kenmerken van deze vorm van professionalisme aanwezig zijn in de desbetreffende beroepsgroep. De vragen zijn zelf opgesteld, aan de hand van de theorie die bestudeerd is voor het onderzoek en gepresenteerd is in het theoretisch kader. Ook in dit geval is er gekozen de hoeveelheid vragen om publiek professionalisme te meten te beperken door zich alleen te richten op de kenmerken uit de theorie en geen gestandaardiseerde meetschaal te gebruiken.

In hoeverre er sprake was van het nastreven van maatschappelijke waarden werd gemeten door de volgende vraag: 'Bent u van mening dat in uw beroep het belang van het kind voorop staat?', hierop kon geantwoord worden met 'ja' of 'nee'.

Uit de theorie kwam naar voren dat publieke professionals vooral hun kennis opdoen in het werkveld. Om te meten in hoeverre dit ook bij de professionals in kwestie het geval was werden de volgende vragen gesteld. 'Om een professie goed uit te oefenen is er bepaalde kennis nodig. Waar heeft u uw kennis voornamelijk opgedaan?' Hier kon de respondent invullen of dit 'in de opleiding' of vooral 'in het werkveld was'. Ook was er de mogelijkheid 'weet ik niet'. Deze vraag werd vervolgd met de vraag: 'Welke kennis is het meeste van invloed op uw handelen?' Hier kon de respondent aangeven of dit vooral de kennis uit het werkveld of kennis vanuit de opleiding was. Ook was er de antwoordmogelijkheid 'weet ik niet'.

Om de mate van handelingsvrijheid te meten werd gevraagd 'In hoeverre bent u vrij om te handelen zoals u goed acht?' De antwoordmogelijkheid was een 5-punt schaal (ik ben volledig vrij – ik ben helemaal niet vrij). Tot slot werd gemeten of de respondenten te maken hadden met complexe problematiek door de volgende vraag te stellen. 'Bent u van mening dat de problematiek waar u vooral mee te maken heeft complex van aard is (er is geen eenduidige oorzaak, het probleem bevindt zich op meerdere plekken, er is sprake van gelaagdheid)?'

3.3.2.3 Samenwerkingsvermogen

De verschillende kenmerken die onderdeel van samenwerkingsvermogen vormen zijn gemeten aan de hand van stellingen. De stellingen komen voort uit de eerder behandelde theorie met betrekking tot samenwerking (Foster-Fishman, 2001) en interviews met de betrokken professionals en beleidsmakers. In deze interviews werd gevraagd welke factoren van belang zijn om goed samen te kunnen werken. De factoren die door de geïnterviewden benoemd werden waren allen te plaatsen binnen samenwerkingsvermogen.

Foster-Fishman (2001) bood een schaal om samenwerkingsvermogen te meten, deze schaal bestond echter uit zoveel vragen, dat de vragenlijst te lang zou worden en de respons zou dalen. Er is daarom gekozen om zelf stellingen op te stellen aan de hand van de factoren die benoemd werden binnen deze theorie.

Elk van de stellingen meet één van de vier niveaus van samenwerkingsvermogen, echter zijn deze in een andere volgorde geplaatst ter gemak van de respondent. Achter elke stelling staat op welk niveau deze betrekking heeft

‘In uw samenwerking met leerkrachten in het basisonderwijs, in hoeverre bent u het eens met de volgende stellingen? *De samenwerking met leerkrachten...*’

- Kent een gezamenlijk doel - *relationeel*
- Kent een gezamenlijk probleem perspectief - *relationeel*
- Kent heldere doelen - *inhoudelijk*
- Kent realistische doelen - *inhoudelijk*
- Helpt doelen bereiken - *persoonlijk*
- Is in mijn eigen belang - *persoonlijk*

‘In uw samenwerking met leerkrachten in het basisonderwijs, in hoeverre bent u het eens met de volgende stellingen?’

- Ik voel me vrij om open en eerlijk te zijn - *relationeel*
- Ik ben een belangrijk onderdeel van de samenwerking - *persoonlijk*
- Leerkrachten zijn een belangrijk onderdeel van de samenwerking - *persoonlijk*
- Ik begrijp de problemen die in de samenwerking centraal staan - *persoonlijk*
- Ik ben betrokken bij het probleem - *persoonlijk*
- Ik heb inzicht in de verschillende perspectieven over het probleemgebied - *persoonlijk*
- Ik sta positief tegenover deze samenwerking - *persoonlijk*
- Ik sta positief tegenover leerkrachten. - *persoonlijk*

- Actieve betrokkenheid wordt gestimuleerd - *persoonlijk*

- Er is een goede leider in de samenwerking - *organisatorisch*
- Iedereen heeft inspraak op de besluitvorming - *Relationeel*
- De verschillende perspectieven binnen de samenwerking worden verwerkt in de oplossing - *Relationeel*
- Er is duidelijk welke rollen en verantwoordelijkheden er zijn binnen het samenwerkingsverband - *Organisatorisch*
- Er zijn genoeg financiële middelen voor de samenwerking tussen mij en leerkrachten - *organisatorisch*
- Binnen de samenwerking is er administratieve kennis (kennis van beleid, goed kunnen plannen, evalueren etc.) - *Persoonlijk*
- Er is sprake van tijdige uitwisseling van informatie - *Organisatorisch*
- Er wordt doelgericht gecommuniceerd - *Persoonlijk*
- Er is aandacht voor ontwikkeling van de samenwerking - *Persoonlijk*
- De samenwerking past zich aan naar de externe omstandigheden - *Organisatorisch*
- De samenwerking vervult eerder onvervulde behoeften - *Inhoudelijk*

3.3.3 Afhankelijke variabelen

De afhankelijke variabele in dit onderzoek vormde het succes van de samenwerking tussen onderwijs- en zorgprofessionals. Het succes van de samenwerking werd gemeten aan de hand van de beoordeling die (bijvoorbeeld) onderwijsprofessionals aan de samenwerking met (bijvoorbeeld) de GGD toekenden. In de vragenlijst werd gevraagd de samenwerking met deze specifieke professionals te beoordelen met een rapportcijfer: 'Hoe beoordeelt u de samenwerking met X over het algemeen? (10= uitstekend, 1= heel slecht)' met als antwoordmogelijkheden de cijfers 1 t/m 10.

3.4 Betrouwbaarheid en validiteit bij vragenlijsten

Volgens Van Thiel (2010), zijn er drie belangrijke storingsbronnen voor de betrouwbaarheid en validiteit van de onderzoeksmethode vragenlijst. Deze zullen allen behandeld worden en er zal benoemd worden hoe deze storingsbronnen zoveel mogelijk zijn ondervangen.

De juistheid van de operationalisatie vormt een grote storingsbron voor de interne validiteit, wordt er wel gemeten wat je wilt weten? Dit is ondervangen door de vragenlijst aan een pilot te onderwerpen en de vragen en antwoorden te bespreken met de pilot-respondent. Zo werd vastgesteld of de antwoorden op de vragen ook echt de antwoorden zijn die gezocht worden. Daarnaast is er gebruik gemaakt van interviews om te bepalen of de resultaten daadwerkelijk overeenkwamen met de opvattingen in de praktijk.

Een andere grote storingsbron is non-respons, de vragenlijst wordt niet genoeg ingevuld, welke een negatief effect heeft op de externe validiteit. Het is bekend dat het gebruik van een vragenlijst een lage respons kan opleveren. Om de respons te verhogen zijn er een aantal maatregelen genomen. Zo zijn de respondenten eerst op de hoogte gesteld voor het verspreiden van de vragenlijst, is de vragenlijst via verschillende kanalen verspreid, zijn er herinneringen gestuurd en is gebruik gemaakt van managers om de vragenlijst rond te sturen. Zo is er bijvoorbeeld ook een brief met handtekening van de wethouder Onderwijs van Vlissingen meegestuurd om zo duidelijk te maken dat het invullen van de vragenlijst van belang is.

Als laatste storingsbron benoemt Van Thiel (2010) antwoordtendenties, het antwoord wordt aangepast op de onderzoekssituatie. Te denken valt aan sociale wenselijkheid. Dit is tegengegaan door een instructie aan het begin van de vragenlijst te doen, duidelijke items te formuleren en door vooraf een pilot te doen.

3.5 Analyseplan

De analyse van de antwoorden van de respondenten is gebeurd via het statistische analyseprogramma SPSS (versie 20). Er is gebruik gemaakt van een online vragenlijst, welke de antwoorden van de respondenten in een Excelbestand weergaf in cijfers. Geen respons kreeg als waarde 0, het eerst aangeboden antwoord op een vraag als waarde '1', het tweede '2', enzovoorts. Hierdoor was het mogelijk de antwoorden te kopiëren in de SPSS dataset. Er is daarna, ondanks dat er geen fouten bij het handmatig invoeren gemaakt konden worden, een data-inspectie gedaan omdat ook de antwoorden van respondenten die niet de volledige vragenlijst invulden werden opgeslagen. Respondenten waarbij meerdere variabelen misten zijn uit de dataset verwijderd. Er waren bijvoorbeeld een heleboel respondenten die de vragenlijst gestopt zijn bij het waarderen van de stellingen met betrekking tot samenwerkingsvermogen. Omdat dit verwarring oplevert, er waren natuurlijk ook respondenten die niet met die professionals samenwerkten en daarom de desbetreffende vragen niet in hadden gevuld, zijn deze respondenten uit de dataset verwijderd. Het ging bij de vragenlijst voor de zorg om 3 respondenten, bij de vragenlijst voor het onderwijs om 32 respondenten. Een andere overweging was dat de vragenlijst anoniem was en de vragenlijst meerdere malen kon worden ingevuld. Respondenten die na een paar pagina's bekeken te hebben afhaakten om op een ander tijdstip de vragenlijst in te vullen, konden niet onderscheiden worden van respondenten die volledig afhaakten.

3.5.1 Hercoderen

Hierna werd gekeken of het nodig was om variabelen te hercoderen. Het is van belang dat de resultaten van de vragenlijsten een logische volgorde hebben, zo moet een hoge score op een vraag

over professionalisme staan voor een hoge mate van professionalisme, hetzelfde gold voor samenwerkingsvermogen. Dit vereiste dat er een aantal variabelen gehercodeerd moesten worden. De variabelen waarbij dit nodig was waren: 'Beroepsvereniging van invloed', 'stimulatie kennisontwikkeling', 'lid van vakblad', 'congres bijgewoond', 'ongeschreven regels', 'iedereen houdt zich aan ongeschreven regels', 'belang kind staat voorop', 'waar kennis opgedaan', 'welke kennis meest van invloed', 'problematiek is complex van aard', 'beoordeling samenwerking' en 'gewenste resultaten'.

3.5.2 Missing values

In het onderzoek was ook sprake van user-missing values. Dit is aan de orde wanneer er sprake is van categorieën als 'weet niet' of 'geen mening', die bij sommige statistische procedures buiten beschouwing worden gelaten (de Vocht). Variabelen met de antwoordcategorie 'weet niet' of waar door de respondent niet op geantwoord was, werden gedefinieerd als discrete missing values met de waarde '99'. De variabelen waarbij dit nodig was waren: 'ongeschreven regels', 'iedereen houdt zich aan ongeschreven regels', 'belang kind staat voorop', 'waar kennis opgedaan', 'welke kennis meest van invloed' en 'problematiek is complex van aard'.

3.5.3 Statistische toetsen

De probleemstelling die in dit onderzoek werd aangehouden, namelijk 'Hoe waarderen publieke professionals de samenwerking tussen zorg voor jeugd en het reguliere basisonderwijs in de Walcherse gemeenten en welke aanknopingspunten zijn er om deze te verbeteren?', was het beste te beantwoorden door middel van kwantitatieve data verzamelingmethode.

De eerste en tweede bijbehorende onderzoeksvragen waren: 'Welke actoren zijn bij de samenwerking betrokken en hoe verhouden zij zich tot elkaar?' en 'Hoe kan de samenwerking zoals deze nu verloopt beoordeeld worden?'. Deze vragen werden door middel van een descriptieve analyse beantwoord.

De derde onderzoeksvraag was: 'Welke factoren zijn van invloed op de samenwerking tussen zorg- en onderwijsprofessionals?' Deze kon het beste worden beantwoord door toetsend onderzoek, namelijk een meervoudige regressieanalyse waarin de invloed van professionalisme en samenwerkingsvermogen op de waardering van de samenwerking is nagegaan. De uitkomsten van de analyses en van de interviews geven input voor de beantwoording van de vierde onderzoeksvraag 'Welke aanbevelingen zijn te doen ter verbetering van deze samenwerking?'.

4. Resultaten

In dit hoofdstuk zullen de resultaten die voortkomen uit de analyses met SPSS behandeld worden. Allereerst zullen de beschrijvende statistieken aan bod komen. Daarna zullen de statistische toetsen besproken worden. De hypothesen zijn hierbij leidend voor de volgorde, bij elke hypothese zal besproken worden welke toetsen zijn gebruikt om deze te toetsen.

4.1 Beschrijvende statistieken

4.1.1 Waardering van de samenwerking

De verschillende samenwerkingsverbanden werden redelijk verschillend beoordeeld, zie tabel 5.1. Er werd gemeten hoe de samenwerking met (bijvoorbeeld) SMW beoordeeld werd door onderwijsprofessionals. De samenwerkingsverbanden werden alle als voldoende beoordeeld, er wordt over het algemeen dus positief gekeken naar de samenwerking met andere professionals. Opvallend is het lage gemiddelde van de beoordeling van de samenwerking met Bureau Jeugdzorg, $M = 5,79$. Hier zijn ook de laagste minimale en maximale waarden toegekend. De samenwerking met School Maatschappelijk werk werd als beste beoordeeld met $M = 7,85$. Er kan dus gesteld worden dat de samenwerking als voldoende positief wordt beoordeeld door de betrokken professionals.

Tabel 4.1 Waardering van de samenwerking

	<i>N</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>Min</i>	<i>Max</i>
Samenwerking met SMW	98	7,85	1,125	5	10
Samenwerking met GGD	92	7,46	1,217	4	10
Samenwerking met BJZ	48	5,79	1,487	3	8
Samenwerking met Leerkrachten	20	7,10	0,718	6	9
Samenwerking met IB	20	6,80	1,673	4	9

Te zien is dat de *N* verschilt per samenwerkingsverband. Dit heeft te maken met het feit dat de respondenten die werkzaam waren in het onderwijs alleen vragen hoefden te beantwoorden over de samenwerking met de zorg. Daarnaast hoefden zij alleen vragen te beantwoorden over de samenwerking met een organisatie voor zorg voor jeugd wanneer zij ook aangaven daadwerkelijk samen te werken met deze organisatie. De respondenten vanuit de zorg, in dit geval dus maar 20 respondenten, hoefden alleen de samenwerking met de twee professionals binnen het onderwijs te beoordelen. Deze twee werkvelden zijn ook apart in een dataset verwerkt. Daardoor is het niet mogelijk om de verschillen tussen de gemiddelden op statistische significantie te testen.

4.1.2 Samenwerkingsvermogen

Alle gemiddelde scores op de verschillende factoren van samenwerkingsvermogen zijn te zien in tabel 5.2. Kijkende naar deze waarderingen, zijn er een aantal opvallende zaken te benoemen. Bij de samenwerking met SMW is de gemiddelde waardering van de factoren van samenwerkingsvermogen was $M = 4,13$, $SD = 0,394$. Bij de samenwerking met SMW wordt 'genoeg financiële middelen' met afstand als laagste beoordeeld met $M = 2,96$ en 'Positief tegenover samenwerking met SMW' gemiddeld als hoogste met $M = 4,73$.

Bij de samenwerking met de GGD worden de factoren gemiddeld gewaardeerd met $M = 3,85$, met $SD = 0,323$. Ook hier wordt 'genoeg financiële middelen' als laagste gewaardeerd met $M = 2,98$. Als hoogste wordt 'gezamenlijk doel' beoordeeld met $M = 4,33$.

Bij de samenwerking met BJZ ligt de gemiddelde waardering van de factoren van samenwerkingsvermogen op $M = 3,35$ met $SD = 0,504$. Binnen de samenwerking met Bureau Jeugdzorg wordt 'eerder onvervulde behoeften vervuld' als laagste beoordeeld met $M = 2,63$ en 'vrij om open en eerlijk te zijn' als hoogste.

De samenwerking met leerkrachten wordt gemiddeld beoordeeld met $M = 3,58$ met $SD = 0,364$. 'Administratief sterke samenwerking' scoort hier het laagste met $M = 2,90$ en 'positieve attitude naar samenwerking met leerkrachten' het hoogste met $M = 4,3$.

Tot slot wordt het samenwerkingsvermogen van de samenwerking met IB'ers gemiddeld gewaardeerd met $M = 3,63$ met $SD = 0,290$. 'Genoeg financiële middelen' wordt ook hier gemiddeld als laagste beoordeeld met $M = 3,16$, 'positief tegenover samenwerking met intern begeleiders' wordt gemiddeld als hoogste beoordeeld met $M = 4,10$.

Tabel 4.2 waardering van de individuele factoren van samenwerkingsvermogen

Niveau	Factoren	Over Leerkracht en	Over IB'ers	Over SMW	Over GGD	Over BJZ
	Doelgerichte communicatie	3,55	3,50	4,18	3,79	3,02
	Inzicht verschillende perspectieven van probleemgebied	3,80	3,75	4,10	3,99	3,60
	Begrip van centraal staande problemen	3,75	3,85	4,27	4,04	3,88
	Administratief sterke samenwerking	2,90	3,25	3,51	3,32	3,31
	Aandacht voor ontwikkeling van samenwerking	3,20	3,25	3,39	3,43	2,87
Persoonlijk	Positief tegenover samenwerking met X	4,30	4,10	4,73	4,21	3,98
	Helpt doelen bereiken	3,70	3,55	4,30	3,91	3,54
	Is in eigen belang	3,10	3,40	3,48	3,91	3,27
	Betrokkenheid bij probleem	3,95	3,90	4,42	4,01	3,65
	Positief tegenover X	4,11	4,00	4,49	4,21	3,63
	Ziet zichzelf als belangrijk onderdeel	4,05	3,84	4,45	3,91	3,48
	Ziet X als belangrijk onderdeel	4,10	3,95	4,55	4,14	3,63
	Actieve betrokkenheid wordt gestimuleerd	3,40	3,40	4,27	3,65	3,52

	Vrij om open en eerlijk te zijn	4,05	4,00	4,63	4,26	4,32
	Gezamenlijk doel	3,75	3,85	4,41	4,33	4,17
Relationeel	Gezamenlijk probleemperspectief	3,40	3,75	4,30	4,16	3,81
	Iedereen inspraak op besluiten	3,65	3,65	4,05	3,42	3,31
	Verwerking van verschillende perspectieven in de oplossing	3,70	3,65	4,16	3,73	3,23
	Goede relatie met niet vertegenwoordigde partijen	3,65	3,68	4,15	3,87	3,04
	Er is een goede leider	3,15	3,25	4,24	3,72	3,15
Organisatorisch	Verantwoordelijkheden zijn duidelijk	3,20	3,60	3,74	3,52	3,15
	Tijdige uitwisseling van informatie	3,20	3,30	4,06	3,87	2,96
	Genoeg financiële middelen	3,10	3,16	2,96	2,98	3,21
	Samenwerking past zich aan naar omstandigheden	3,60	3,60	4,00	3,70	2,71
	Heldere doelen	3,47	3,50	4,23	4,13	3,37
Inhoud	Realistische doelen	3,65	3,55	4,27	4,04	3,56
	Eerder onvervulde behoeften vervuld	3,16	3,21	3,73	3,39	2,63

Uit bovenstaande tabel valt op te maken dat 'genoeg financiële middelen' gemiddeld vrij laag wordt gewaardeerd. Veel mensen waren van mening dat er niet genoeg financiële middelen waren binnen de samenwerking.

Naast de voldoende beoordelingen, zijn veel professionals het eens met de stelling 'ik sta positief tegenover samenwerking met X'. Ook dit geeft weer dat er een positieve attitude heerst naar elkaar binnen de verschillende onderwijs- en zorg voor jeugd instellingen.

4.1.3 Factoranalyse

Deze schalen zijn in de theorie vastgesteld en door middel van een factoranalyse zal getoetst worden of deze schalen ook in de resultaten naar voren komen. Uit de resultaten (zie bijlage 1) is op te maken dat de factoranalyse andere schalen naar voren brengt dan de theorie. De resultaten van de factoranalyse zullen nu tegen de schalen uit de theorie afgezet worden.

De eerste theoretische schaal, samenwerkingsvermogen op persoonlijk niveau, laat verschillende resultaten zien. Bij de meeste samenwerkingsverbanden laden de verschillende factoren die onderdeel vormen van samenwerkingsvermogen op één component, er zijn echter enkele factoren die op andere componenten laden. Bij het samenwerkingsverband met schoolmaatschappelijk werk laden de factoren op veel andere componenten. Er laden vijf van deze factoren op andere componenten.

De tweede schaal die de theorie aandraagt is samenwerkingsvermogen op relationeel niveau. De resultaten van de factoranalyse geven aan dat ook hier meer dan de helft op één component laadt, in het geval van twee samenwerkingsverbanden (samenwerkingsverband met GGD en samenwerkingsverband met IB'ers), laden zelfs alle factoren op één component.

De derde schaal vormt samenwerkingsvermogen op organisatorisch niveau. Ook hier laden de factoren over het algemeen grotendeels op één component. Bij de samenwerkingsverbanden met het onderwijs (leerkrachten en IB'ers), is echter behoorlijk wat spreiding te zien over verschillende componenten. Opvallend is ook dat de factor 'genoeg financiële middelen' bij vier van de vijf samenwerkingsverbanden het hoogst laadt op een ander component dan alle andere factoren van samenwerkingsvermogen op organisatorisch niveau. De factor meet dus wellicht iets anders dan de andere factoren van organisatorisch samenwerkingsvermogen.

De laatste schaal is samenwerkingsvermogen op inhoudelijk niveau. Bij drie van de vijf samenwerkingsverbanden laden alle factoren op één component, echter is er bij het samenwerkingsverband met leerkrachten te zien dat elke factor op een ander component laadt dan het eerste.

De output van de factoranalyses verschillen dus per samenwerkingsverband, dit is opvallend te noemen en verder onderzoek hiernaar is aan te bevelen. Uit de uitkomst is te zien dat veel items op één factor laden. Dit is aan de ene kant logisch, daar de items allen 'samenwerkingsvermogen' meten. Er is volgens de factoranalyse niet veel verschil in wat de verschillende items meten.

De factoranalyse heeft een lage betrouwbaarheid. Idealiter is de steekproef tien keer groter dan de hoeveelheid variabelen (Nunnally, 1978), wat in dit onderzoek niet het geval is.

De uitkomst van de factoranalyse verschilt sterk van het uitgangspunt van de theorie over samenwerkingsvermogen, namelijk dat er vier niveaus zijn. Echter is ervoor gekozen om de verschillende schalen uit de theorie toch aan te houden. Er zijn enkele kanttekeningen te plaatsen bij de factoranalyse, welke de resultaten kunnen hebben beïnvloed. De samenstelling uit de theorie zal worden aangehouden bij de verdere toetsen. De vier verschillende schalen hebben als voordeel ten opzichte van het gebruiken van losse items, dat er meer items hetzelfde meten, waardoor de uitkomst betrouwbaarder is.

Om de invloed van samenwerkingsvermogen op de waardering van de samenwerking in een multivariate analyse na te gaan, is bekeken of de items konden worden samengevat in de vier dimensies die in de theorie zijn geïntroduceerd. Hierbij is gebruik gemaakt van een betrouwbaarheidsanalyse.

Tabel 4.3 Betrouwbaarheid indexen samenwerkingsvermogen

	<i>Persoonlijk niveau</i>	<i>Relationeel niveau</i>	<i>Organisatorisch niveau</i>	<i>Inhoudelijk niveau</i>
SMW	$\alpha = 0,816$	$\alpha = 0,767$	$\alpha = 0,773$	$\alpha = 0,717$
GGD	$\alpha = 0,948$	$\alpha = 0,873$	$\alpha = 0,854$	$\alpha = 0,740$
BJZ	$\alpha = 0,864$	$\alpha = 0,753$	$\alpha = 0,728$	$\alpha = 0,568$

Leerkrachten	$\alpha = 0,919$	$\alpha = 0,694$	$\alpha = 0,734$	$\alpha = 0,185$
IB'ers	$\alpha = 0,950$	$\alpha = 0,923$	$\alpha = 0,889$	$\alpha = 0,889$

In bijna alle gevallen is de schaal als betrouwbaar te beoordelen, daar de cronbach alpha voor bijna elke schaal hoger is dan 0,7. Het samenwerkingsvermogen op inhoudelijk niveau bij de waardering van de samenwerking met leerkrachten is erg laag. Toch is er gekozen om deze op te nemen in een index. Uit de resultaten ten aanzien van de andere samenwerkingsverbanden blijkt namelijk dat de indexen wel een hoge betrouwbaarheid kennen.

4.1.4 Klassiek professionalisme

De kenmerken van klassiek professionalisme zijn alle gecodeerd zodat een hoge score staat voor een hogere mate van klassiek professionalisme dan een lage score. Bij het analyseren van de resultaten kwam ook duidelijk naar voren dat bij twee vragen de N duidelijk lager lag dan bij de andere vragen. De vragen hadden betrekking op ongeschreven regels in het beroepsveld en of iedereen zich hier aan hield, de N was bij deze vragen in het onderwijs $N = 87$ en $N = 77$ ten opzichte van $N = 124$ en $N = 121$. In de zorg was dit $N = 17$ en $N = 16$ ten opzichte van $N = 20$ en $N = 19$. In de interviews die na het inzicht in de resultaten zijn gehouden, zijn deze vragen aan bod gekomen. Benoemd werd dat de vraag veel onduidelijkheid opriep. Deze vragen zullen daarom niet worden meegenomen in de analyse.

Tabel 4.4 De resultaten van klassiek professionalisme bij zorgprofessionals

	<i>N</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>Min</i>	<i>Max</i>
Beroepsvereniging van invloed	20	2,25	1,410	0	4
Stimulering kennisontwikkeling	19	2,00	0,000	2	2
Lid van vakblad	20	1,40	0,503	1	2
Congres bijgewoond	20	1,60	0,503	1	2

Tabel 4.5 De resultaten van klassiek professionalisme bij onderwijsprofessionals

	<i>N</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>Min</i>	<i>Max</i>
Beroepsvereniging van invloed	124	0,28	0,822	0	4
Stimulering kennisontwikkeling	121	1,88	0,331	1	2
Lid van vakblad	124	1,70	0,459	1	2
Congres bijgewoond	124	1,56	0,499	1	2

Er is te zien dat er onder zorgprofessionals een hogere mate van klassiek professionalisme heerst dan in het onderwijs. Vooral het lid zijn van een beroepsvereniging en de invloed ervan ligt veel hoger onder zorgprofessionals. Dit is een vrij logische uitkomst, daar artsen en verpleegkundigen typische klassieke professies hebben.

4.1.5 Publiek professionalisme

Ook de kenmerken van publiek professionalisme zijn gecodeerd dat een hoge waarde staat voor een hogere mate van publiek professionalisme dan een lage waarde.

Uit de resultaten blijkt dat bij alle professionals veel kenmerken van publiek professionalisme aanwezig zijn. Opnieuw is te zien dat zorgprofessionals een net iets hogere mate van professionalisme laten zien.

Tabel 4.6 De resultaten van publiek professionalisme onder zorgprofessionals

	<i>N</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>Min</i>	<i>Max</i>
Belang kind staat voorop	20	2,00	0,000	2	2
Waar kennis opgedaan	18	1,89	0,323	1	2
Welke kennis meest van invloed	19	2,00	0,000	2	2
Problematiek is complex van aard	20	1,90	0,308	1	2
Vrij om te handelen	19	4,11	0,459	3	5

Tabel 4.7 De resultaten van klassiek professionalisme onder onderwijsprofessionals

	<i>N</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>Min</i>	<i>Max</i>
Belang kind staat voorop	124	1,98	0,126	1	2
Waar kennis opgedaan	124	1,78	0,414	1	2
Welke kennis meest van invloed	122	1,94	0,234	1	2
Problematiek is complex van aard	113	1,85	0,359	1	2
Vrij om te handelen	124	3,65	0,677	1	5

4.2 Statistische toetsen

Er is gekozen om voor alle vijf de samenwerkingsverbanden afzonderlijk de hypothesen te toetsen. Allereerst omdat het gaat om individuele professionals, de samenwerking met professionals van de GGD verloopt volgens de onderwijsprofessionals beter dan de samenwerking met professionals van BJZ. In het geval van het samenvoegen van alle zorgprofessionals zou dit onderscheid verdwijnen en de lagere waarderingen worden gecompenseerd met hogere. Hetzelfde geldt voor de samenwerking met onderwijsprofessionals. Juist omdat er duidelijk verschil waar te nemen is tussen de verschillende samenwerkingsverbanden is het waardevol om deze verschillen te behouden. De samenwerkingsverbanden hebben betrekking op de samenwerking tussen onderwijsprofessionals en SMW/GGD/BJZ of tussen zorgprofessionals en leerkrachten/ib'ers. Wanneer er in de tabellen wordt gesproken over 'onderwijs met SMW', gaat dit om de samenwerking van onderwijsprofessionals met SMW. De onderwijsprofessionals hebben in dat geval de samenwerking met SMW gewaardeerd.

Relatie tussen samenwerkingsvermogen op persoonlijk niveau en de waardering van de samenwerking door professionals

In hypothese 1 werd voorspeld dat samenwerkingsvermogen op persoonlijk niveau leidt tot een betere waardering van de kwaliteit door zorg- en onderwijsprofessionals, dan wanneer samenwerkingsvermogen op dit niveau niet aanwezig is. Om dit effect vast te stellen is gebruik gemaakt van een regressieanalyse. Uit de correlatietoets (zie bijlage 2) blijkt dat de onafhankelijke variabelen te sterk met elkaar correleren ($r > 0,7$) om een meervoudige regressieanalyse te gebruiken. Daarom wordt er gebruik gemaakt van enkelvoudige regressieanalyses.

Tabel 4.8 Resultaten regressieanalyse samenwerkingsvermogen op persoonlijk niveau

	<i>N</i>	<i>R square</i>	<i>F</i>	<i>Beta</i>	<i>Significantie</i>
Onderwijs met SMW	98	0,215	F(1, 95) = 25,953	0,463	p = 0,002
Onderwijs met GGD	92	0,345	F(1, 89) = 46,811	0,587	p = 0,000
Onderwijs met BJZ	48	0,252	F(1, 46) = 15,486	0,502	P = 0,000
Zorg met Leerkrachten	20	0,078	F(1, 18) = 1,526	0,280	p = 0,233
Zorg met IB'ers	20	0,362	F(1, 18) = 10,207	0,602	p = 0,005

Uit tabel 4.8 blijkt dat er bij alle vijf de samenwerkingsverbanden een positieve samenhang is tussen de mate van samenwerkingsvermogen op persoonlijk niveau en de waardering van de samenwerking door de professionals. De verschillende correlatiecoëfficiënten laten zien dat de sterkte van het verband goed is. Uit bovenstaande resultaten blijkt dat er bij vier van de vijf samenwerkingsverbanden een significant resultaat is gevonden. De verwachting dat er een verband is tussen samenwerkingsvermogen op persoonlijk niveau en de waardering van de samenwerking is ten dele bevestigd. Hypothese 1 is daarmee ten dele aangenomen.

Relatie tussen samenwerkingsvermogen op relationeel niveau en de waardering van de samenwerking door professionals

Hypothese 2 voorspelde dat samenwerkingsvermogen op relationeel niveau leidt tot een betere waardering van de kwaliteit door zorg- en onderwijsprofessionals, dan wanneer samenwerkingsvermogen op dit niveau niet aanwezig is. Ook hier is om dezelfde redenen als bij de vorige hypothese gebruik gemaakt van een enkelvoudige regressieanalyse.

Tabel 4.9 Resultaten regressieanalyse samenwerkingsvermogen op relationeel niveau

	<i>N</i>	<i>R square</i>	<i>F</i>	<i>Beta</i>	<i>Significantie</i>
Onderwijs met SMW	98	0,049	F(1, 95) = 5,996	0,221	0,030
Onderwijs met GGD	92	0,419	F(1, 88) = 63,406	0,647	0,000
Onderwijs met BJZ	48	0,013	F(1, 46) = 0,590	0,113	0,446
Zorg met Leerkrachten	20	0,151	F(1, 18) = 3,193	0,388	0,091
Zorg met IB'ers	20	0,201	F(1, 18) = 4,531	0,448	0,047

Uit de resultaten blijkt dat er bij alle vijf de samenwerkingsverbanden een positieve samenhang is tussen samenwerkingsvermogen op relationeel niveau en de waardering van de samenwerking door de professionals. Bovenstaande resultaten laten zien dat er bij drie van de vijf samenwerkingsverbanden een significant positieve samenhang is gevonden. Op basis van deze resultaten is hypothese 2 ten dele aangenomen, wat betekent dat wanneer er een hoge mate van samenwerkingsvermogen op relationeel niveau is, de samenwerking beter gewaardeerd wordt.

Relatie tussen samenwerkingsvermogen op organisatorisch niveau en de waardering van de samenwerking door professionals

In hypothese 3 werd voorspeld dat samenwerkingsvermogen op organisatorisch niveau leidt tot een betere waardering van de kwaliteit door zorg- en onderwijsprofessionals, dan wanneer samenwerkingsvermogen op dit niveau niet aanwezig is. Om deze hypothese te toetsen is gebruik gemaakt van een enkelvoudige regressieanalyse.

Tabel 4.10 Resultaten regressieanalyse samenwerkingsvermogen op organisatorisch niveau

	<i>N</i>	<i>R square</i>	<i>F</i>	<i>Beta</i>	<i>Significantie</i>
Onderwijs met SMW	98	0,371	F(1, 95) = 56,063	0,603	0,000
Onderwijs met GGD	92	0,337	F(1, 89) = 45,164	0,580	0,000
Onderwijs met BJZ	48	0,385	F(1, 46) = 28,748	0,620	0,000
Zorg met Leerkrachten	20	0,132	F(1, 18) = 2,726	-0,363	0,116
Zorg met IB'ers	20	0,408	F(1, 18) = 12,402	0,639	0,002

Bovenstaande resultaten laten zien dat er bij vier van de vijf samenwerkingsverbanden een positieve samenhang is vast te stellen tussen samenwerkingsvermogen op organisatorisch niveau en de beoordeling van de samenwerking door professionals. Bij vier samenwerkingsverbanden laat de analyse zien dat er een correlatiecoëfficiënt is vast te stellen van minstens 0,337. Ook is er voor deze vier een significant verband vast te stellen.

De verwachting die in hypothese 3 is opgesteld dat samenwerkingsvermogen op organisatorisch niveau een positief effect heeft op de waardering van de samenwerking door de professionals, is naar aanleiding van de resultaten ten dele te bevestigen.

Relatie tussen samenwerkingsvermogen op inhoudelijk niveau en de waardering van de samenwerking door professionals

Tot slot is in de laatste hypothese met betrekking tot samenwerkingsvermogen voorspeld dat samenwerkingsvermogen op inhoudelijk niveau leidt tot een betere waardering van de samenwerking door professionals. Ook deze hypothese is aan de hand van een enkelvoudige regressieanalyse getoetst.

Tabel 4.11 Resultaten regressieanalyse samenwerkingsvermogen op inhoudelijk niveau

	<i>N</i>	<i>R square</i>	<i>F</i>	<i>Beta</i>	<i>Significantie</i>
Onderwijs met SMW	98	0,317	F(1, 18) = 8,345	0,563	0,010
Onderwijs met GGD	92	0,378	F(1, 88) = 53,484	0,615	0,000
Onderwijs met BJZ	48	0,063	F(1, 46) = 3,114	0,252	0,084
Zorg met Leerkrachten	20	0,022	F(1, 18) = 0,405	0,148	0,533
Zorg met IB'ers	20	0,317	F(1, 18) = 8,345	0,563	0,010

Bovenstaande resultaten geven aan dat er bij alle vijf de samenwerkingsverbanden een positieve samenhang is vast te stellen tussen samenwerkingsvermogen op organisatorisch niveau en de beoordeling van de samenwerking door professionals. Voor drie van de vijf samenwerkingsverbanden is een significant positief effect vast te stellen. Op basis van deze resultaten is hypothese 4 ten dele aangenomen, wat betekent dat wanneer er een hoge mate van samenwerkingsvermogen op inhoudelijk niveau is, de samenwerking beter gewaardeerd wordt.

Kijkend naar alle resultaten is het opvallend dat de samenwerking met leerkrachten steeds sterk afwijkt van de overige samenwerkingsverbanden. De oorzaak hiervan is lastig in te schatten, degene die de samenwerking met leerkrachten hebben beoordeeld hebben ook die met intern begeleiders beoordeeld welke niet afwijkt. Hierbij moet de conclusie getrokken worden dat de meningen over deze samenwerking sterk op verschillende punten uiteenlopen.

Relatie tussen klassiek professionalisme en de waardering van de samenwerking door professionals

Hypothese vijf stelt dat klassiek professionalisme leidt tot een slechtere waardering van de samenwerking met professionals uit het andere werkveld, dan wanneer er geen klassieke professie te onderscheiden is. Dit is getoetst aan de hand van een correlatieanalyse (zie bijlage 3) en daarop volgend een meervoudige regressieanalyse.

Uit de resultaten van de correlatietoets blijken een aantal significante verbanden. Er blijkt een significant negatief verband tussen het lid zijn van een beroepsvereniging binnen het onderwijs en de mate waarop deze van invloed is en hoe de samenwerking met de GGD beoordeeld wordt ($r = -0,481$, $p=0,000$). Ook is er een significant negatief verband tussen het bijwonen van een congres en de beoordeling van de GGD ($r = -0,218$, $p=0,038$).

Ook bij de beoordeling van de samenwerking met bureau jeugdzorg is een significant negatief verband te zien met het bijwonen van een congres. ($r = -0,401$, $p=0,005$).

Bij de onderwijsprofessionals is alleen een significant positief verband vast te stellen tussen de beoordeling van de samenwerking en het bijwonen van een congres ($r=0,463$, $p=0,040$).

Er blijken dus wel enkele verbanden te bestaan tussen kenmerken van professionalisme en hoe de professionals de samenwerking met andere professionals waarderen. Op basis van deze uitkomst is er ook een meervoudige regressieanalyse uitgevoerd.

De resultaten van deze meervoudige regressieanalyses (zie bijlage 4) geven aan dat er geen negatieve samenhang is vast te stellen tussen professionalisme en de beoordeling van de samenwerking. Veel van de kenmerken kennen in de resultaten van de analyse zelfs alleen een positieve Beta, wat wijst op een positief verband tussen de kenmerken van klassiek professionalisme en de beoordeling van de samenwerking. De uitzondering vormt het kenmerk 'lid van een beroepsvereniging', welke in drie van de vijf samenwerkingsverbanden een negatieve Beta kent ($B = ,070$, $B = -,597$ en $B = -,280$) en in één geval zelfs een significant negatieve Beta als resultaat heeft ($B = -,597$, $p = 0,000$), namelijk tussen de beroepsvereniging en de waardering van de samenwerking met de GGD.

Deze uitkomsten leiden tot het verwerpen van hypothese 5, klassiek professionalisme heeft geen negatieve invloed op de waardering van de samenwerking met andere professionals. De mate waarin de kenmerken van klassiek professionalisme aanwezig zijn bij de professionals, heeft geen invloed op de hoogte van de beoordeling van de samenwerking.

Relatie tussen publiek professionalisme en de waardering van de samenwerking door professionals

De verwachting was dat publiek professionalisme een negatief effect had op de waardering van de samenwerking met professionals uit het andere werkveld. Dit negatieve verband is getoetst met een correlatietoets en een meervoudige regressieanalyse.

De resultaten van de correlatietoets, te zien in bijlage 5, blijken geen significante verbanden tussen de aanwezigheid van kenmerken van publiek professionalisme en hoe de samenwerking met andere professionals gewaardeerd wordt. De resultaten van de correlatietoets geven wel weer dat er meerdere negatieve verbanden zijn, hoewel geen van allen significant te benoemen is. Ook opvallend aan de resultaten is dat er verschil bestaat tussen samenwerkingsverbanden ten opzichte van een positief of negatief verband. Complexe problematiek geeft bij SMW en de GGD een negatief verband, maar bij leerkrachten en ib'ers weer een positief verband. Er is dus ook geen eenduidigheid met betrekking tot in hoeverre bepaalde kenmerken een negatief effect hebben op de beoordeling van de samenwerking.

Hoewel er geen significante verbanden naar voren kwamen in de correlatietoets is er ter zorgvuldigheid ook een meervoudige regressieanalyse gedaan. De resultaten van de analyse kwamen sterk overeen met de resultaten van de correlatietoets. Er zijn geen significante negatieve verbanden vast te stellen. Daarnaast komt ook in deze resultaten naar voren dat er geen sprake is van

eenduidigheid met betrekking tot in hoeverre het om negatieve verbanden gaat. Enkele kenmerken kennen bij enkele samenwerkingsverbanden negatieve Beta's en bij andere samenwerkingsverbanden weer positieve Beta's.

Deze resultaten leiden ertoe dat hypothese 6 verworpen wordt. Publiek professionalisme kent geen negatieve invloed op de waardering van de samenwerking met andere professionals. De beoordeling van andere professionals wordt niet negatief beïnvloedt door de mate van publiek professionalisme.

4.2 Resultaten uit de interviews

Zoals in het vorige hoofdstuk aan bod is gekomen zijn er ook enkele interviews gehouden met professionals uit zowel de zorg als het onderwijs. De interviews kenden twee "ronden", de eerste ronde had als functie om de factoren die volgens hen van invloed waren op samenwerking in kaart te brengen. De tweede ronde interviews hadden als doel de resultaten te valideren.

4.2.1 Factoren van invloed op samenwerking

Hoewel de geïnterviewden in eerste instantie niks voorgelegd was met betrekking tot factoren van invloed op samenwerking, kwam al vrij vlug naar voren dat de antwoorden sterk overeenkwamen met wat de literatuur aanbood. Hoewel verschillende professionals verschillende factoren benadrukten, waren ze allen te plaatsen binnen de factoren die de theorie over samenwerkingsvermogen aandroeg. Elke professional benadrukte natuurlijk andere factoren. In het bijzonder kwamen de volgende factoren duidelijk naar voren in de gesprekken.

Meerdere professionals benoemden, hoewel in verschillende bewoordingen, dat een *gezamenlijk doel één* van de belangrijkste onderdelen vormden van een goed verloop van de samenwerking. Verder werden voornamelijk de factoren die in de theorie onder organisatorisch samenwerkingsvermogen vallen benoemd. Het *op de hoogte zijn van elkaars verantwoordelijkheden* bleek een erg belangrijke factor. Een jeugdverpleegkundige gaf aan geen flauw idee te hebben van wat een intern begeleider nu precies deed, waardoor er geen samenwerking tussen deze twee professionals plaatsvond. *Tijdige uitwisseling van informatie* bleek een ander belangrijk onderdeel van een goede samenwerking. Het ging dan vooral om de kleine dingen, die het onderwijs wel signaleerde maar niet doorgaf aan de zorg waardoor deze pas werd ingeschakeld wanneer de problemen escaleerden. *Genoeg financiële middelen* werd benoemd. Door een tekort aan financiële middelen kon een schoolmaatschappelijk werkster bij langdurig uitvallen niet volledig vervangen worden, waardoor er minimale samenwerking voorkwam. Daarnaast kwamen veel opmerkingen met betrekking tot het klassieke probleem 'te weinig handen aan het bed' naar voren.

Na het benoemen van de zelf voorgelegde factoren van invloed op samenwerking, werden de factoren uit de theorie over samenwerkingsvermogen voorgelegd aan de professional met de vraag of er belangrijke factoren tussen zaten of wellicht overbodige factoren. Alle geïnterviewden benoemden de lijst factoren als compleet.

4.2.2 Valideren van onderzoeksresultaten

De tweede 'ronde' interviews stond in het teken van het valideren van de onderzoeksresultaten. De thema's uit het onderzoek en de gezochte verbanden werden voorgelegd aan de professionals. Hier werden de verwachtingen van de professionals gevraagd met een motivering. Er zijn vier interviews gehouden, met twee onderwijsprofessionals en twee zorgprofessionals. Opvallend is dat de resultaten enigszins uiteen lopen, in het bijzonder op het gebied van professionalisme. Zowel de onderwijs- als zorgprofessionals gaven aan te verwachten dat in het bijzonder de factoren van samenwerkingsvermogen op organisatorisch niveau sterk van invloed waren. Met betrekking tot professionalisme lag dit echter anders. De zorgprofessionals van schoolmaatschappelijk werd zagen zichzelf absoluut niet als klassieke professionals en konden zich niet herkennen in de omschrijving ervan. Zij zagen de kenmerken ook niet als een negatieve invloed in samenwerking, maar juist als een positieve invloed. Het concept 'professionalisme' is van tevoren uitgelegd in de vorm van een samenvatting van de theorie welke gepresenteerd werd in het theoretisch kader. De opvallende antwoorden zouden eventueel voortgekomen kunnen zijn uit het niet goed begrijpen van de tekst, hoewel ook gevraagd is of de tekst ze helemaal duidelijk was bij aanvang van het onderzoek en hier het antwoord positief op was.

De onderwijsprofessionals hadden de opvatting dat er wel degelijk sprake was van professionalisme binnen hun beroepsgroep en gaven ook aan dat zij inderdaad dachten dat professionalisme van invloed was op samenwerking, dit in tegenstelling tot de resultaten van de vragenlijst.

4.3 Conclusie

Op basis van de resultaten van de verschillende analyses en statistische toetsen die gedaan zijn, zijn de volgende concluderende opmerkingen te maken.

De samenwerking tussen zorg voor jeugd en het primair onderwijs in de Walcherse gemeenten wordt over het algemeen positief beoordeeld. De samenwerking tussen onderwijsprofessionals en schoolmaatschappelijk werksters krijgt het hoogste cijfer toegekend, de samenwerking met bureau jeugdzorg het laagste.

De hypothesen die in hoofdstuk twee zijn opgesteld met betrekking tot de verschillende vormen van samenwerkingsvermogen zijn allen ten dele aangenomen. Niet alle samenwerkingsverbanden

kenden een significant positief verband, waardoor het niet mogelijk was de hypothesen volledig aan te nemen. Hierbij viel ook op dat de resultaten van de samenwerking tussen zorgprofessionals met leerkrachten erg afweek van de andere resultaten. Dit zou wellicht verklaard kunnen worden doordat er binnen de zorg voor jeugd veel verschil is in de mate van samenwerking met leerkrachten, waardoor er andere verwachtingen heersen.

Naast hypothesen over samenwerkingsvermogen zijn er ook twee hypothesen opgesteld die een verwachting schetsten over professionalisme. De resultaten gaven weer dat er bij beide beroepsvelden een zekere mate van beide vormen van professionalisme te onderscheiden was, bij de zorg meer dan bij het onderwijs. Uit de resultaten van de correlatietoets en meervoudige regressieanalyse bleek geen significant negatief verband tussen de verschillende vormen van professionalisme en de waardering van de samenwerking.

5. Conclusie, discussie en aanbevelingen

Het doel van het onderzoek was het inzicht verkrijgen in de huidige situatie met betrekking tot samenwerking tussen onderwijs- en zorgprofessionals in het reguliere basisonderwijs op Walcheren en aanbevelingen doen ter verbetering hiervan. In dit hoofdstuk zullen de onderzoeksvragen die in de inleiding zijn opgesteld beantwoord worden, kanttekeningen geplaatst worden bij het onderzoek en tot slot aanbevelingen gedaan worden voor toekomstig onderzoek.

5.1 Conclusie

5.1.1 Onderzoeksvragen

Ter beantwoording van de hoofdvraag van het onderzoek zijn er verschillende deelvragen opgesteld. Het antwoord op de hoofdvraag kan aan de hand van de antwoorden op de deelvragen in kaart worden gebracht. De gestelde deelvragen zijn de volgende.

Welke actoren zijn bij de samenwerking betrokken en hoe verhouden zij zich tot elkaar?

Er zijn volgens de resultaten van dit onderzoek in totaal vijf actoren bij de samenwerking betrokken. Dit is vastgesteld door een combinatie van gesprekken met de praktijk en door de resultaten van de vragenlijst. Uit deze gesprekken blijkt dat zorgprofessionals vooral samenwerken met leerkrachten en intern begeleiders. Uit de vragenlijst blijkt dat de meeste samenwerking van onderwijsprofessionals plaatsvindt met drie organisaties voor zorg voor jeugd, namelijk schoolmaatschappelijk werk, de GGD en bureau jeugdzorg. Organisaties waar volgens dit onderzoek niet veel wordt samengewerkt en daarom buiten beschouwing zijn gelaten zijn Maatschappelijk werk Walcheren, MEE Zeeland en Indigo.

De intern begeleider vervult in dit geheel een spilfunctie en vormt de schakel tussen zorg en onderwijs. Uit gesprekken met de praktijk blijkt echter dat de GGD vooral contact heeft met de leerkracht. De GGD jeugdverpleegkundigen doen in het basisonderwijs preventief onderzoek en doen daarbij een voor- en nabespreking met de leerkracht om de schoolsituatie van het kind goed in beeld te brengen.

Schoolmaatschappelijk werkers hebben nauw contact met intern begeleiders. Schoolmaatschappelijk werkers bevinden zich regelmatig op de scholen en hebben daar veel contact met de intern begeleider. Ook vindt er contact plaats met leerkrachten, maar over het algemeen vindt het contact voornamelijk plaats met de intern begeleider.

Bureau Jeugdzorg houdt contact met zowel leerkrachten als intern begeleiders.

Hoe waarderen professionals de samenwerking zoals deze nu verloopt?

Uit de onderzoeksresultaten blijkt dat de samenwerking over het algemeen goed gewaardeerd wordt. Alle samenwerkingsverbanden worden met een voldoende beoordeeld. De hoogste waardering geven de onderwijsprofessionals aan hun samenwerking met schoolmaatschappelijk werk, deze wordt gewaardeerd met een 7,85. De samenwerking die door onderwijsprofessionals als laagste wordt gewaardeerd is die met Bureau Jeugdzorg, deze samenwerking werd gewaardeerd met een 5,79. De samenwerking met de GGD wordt gewaardeerd met een 7,46.

Zorgprofessionals waarderen de samenwerking met leerkrachten hoger dan de samenwerking met intern begeleiders. De samenwerking met leerkrachten wordt gewaardeerd met een 7,1, de samenwerking met intern begeleiders een 6,8. Dit is opvallend, daar zoals hierboven benoemd de intern begeleider een spilfunctie in het geheel vervult. Het is van belang dat de samenwerking juist met deze persoon goed verloopt. Dit resultaat zou voort kunnen komen uit het feit dat de GGD niet veel samenwerkt met de intern begeleider en daarom deze samenwerking minder goed beoordeeld dan die met de leerkracht.

Welke factoren zijn van invloed op de waardering van de samenwerking tussen zorg- en onderwijsprofessionals?

De onderzoeksresultaten geven aan dat alle vier de niveaus van samenwerkingsvermogen van invloed is op de waardering van de samenwerking tussen zorg- en onderwijsprofessionals. Kijkend naar de resultaten van de enkelvoudige regressieanalyses, is te zien dat over het algemeen de resultaten van het samenwerkingsverband tussen zorgprofessionals en leerkrachten sterk afwijkt van de resultaten van de overige samenwerkingsverbanden. Bij dit samenwerkingsverband zijn geen van alle niveaus van samenwerkingsvermogen significant van invloed op de waardering van de samenwerking.

Welke aanbevelingen zijn te doen ter verbetering van deze samenwerking

De aanbevelingen die te noemen zijn, zijn gebaseerd op de bevindingen uit de statistische analyses en de gehouden interviews. De aanbevelingen zijn conditioneel aan de omstandigheden van dit onderzoek, voor het nemen van maatregelen wordt aanbevolen nog verder onderzoek naar de samenwerking te doen. De aanbevelingen zijn gericht op de Walcherse gemeenten en hebben hun plek als regisseur als uitgangspunt.

Omdat de verschillende vormen van samenwerkingsvermogen allen sterk van invloed zijn en er niet getoetst kan worden welke het sterkst van invloed is op samenwerking, wordt het uitgangspunt aangehouden dat de gemeente een regisserende rol in het geheel heeft.

Uitgaande van de resultaten van het onderzoek zou de gemeente zich kunnen richten op alle vier de verschillende vormen van samenwerkingsvermogen. Allereerst op het gebied van samenwerkingsvermogen op persoonlijk niveau, door het ontwikkelen van dit samenwerkingsvermogen zou de samenwerking beter kunnen verlopen. Te denken valt aan bepaalde cursussen. Het is lastig om persoonlijk eigenschappen van professionals te veranderen, maar er kunnen wel dingen georganiseerd worden ter ontwikkeling van deze eigenschappen. Te denken valt aan informatiemiddagen en conferenties om attitudes in kaart te brengen en positiever te stemmen.

Samenwerkingsvermogen op relationeel niveau is ook moeilijk te beïnvloeden door gemeenten. Aanbevelingen die te doen zijn, richten zich vooral op het opstellen van richtlijnen ter bevordering van communicatie en zorgen dat de professionals elkaar beter leren kennen door middel van het organiseren van bijeenkomsten.

Samenwerkingsvermogen op organisatorisch niveau is wat gemakkelijker aan te pakken voor de gemeenten. De factoren die onder deze vorm van samenwerkingsvermogen vallen werden ook nog eens het meeste aangedragen in de interviews, als factoren van invloed op het verloop van de samenwerking.

Over enkele jaren, wanneer de wetten zijn ingevoerd en de decentralisaties zijn doorgevoerd, is het aan de gemeenten om de samenwerking in goede banen te leiden. Leiderschap en het duidelijk in kaart brengen van de onderlinge taken spelen hierbij een belangrijke rol en bevorderen het samenwerkingsvermogen op organisatorisch niveau.

Samenwerkingsvermogen op inhoudelijk niveau is ook lastig te beïnvloeden door de gemeenten. De inhoud waar rondom de samenwerking plaatsvindt is moeilijk aan te passen en daarnaast ook niet altijd wenselijk. Een belangrijk onderdeel van deze vorm van samenwerkingsvermogen is de doelen die gesteld worden, om zo effectief samen te werken. De aanbeveling met betrekking tot deze vorm van samenwerkingsvermogen luidt dan ook om doelen duidelijk in kaart te brengen voor de betrokken professionals.

Nu de verschillende deelvragen zijn beantwoord is de hoofdvraag gemakkelijk te beantwoorden.

Hoe waarden publieke professionals de samenwerking tussen zorg voor jeugd en het reguliere basisonderwijs in de Walcherse gemeenten en welke aanknopingspunten zijn er om deze te verbeteren?

Aan de hand van de antwoorden op de deelvragen kan ook de hoofdvraag beantwoord worden. De samenwerking tussen professionals in de zorg voor jeugd en in het reguliere basisonderwijs verloopt goed. Als aanknopingspunten ter verbetering van de samenwerking tussen de professionals worden de verschillende niveaus van samenwerkingsvermogen (persoonlijk, relationeel, organisatorisch en inhoudelijk) aangedragen. Belangrijk bij de aanknopingspunten ter verbetering is dat in acht wordt genomen dat deze conditioneel zijn aan de uitkomsten van dit onderzoek.

5.2 Discussie

In de discussie zullen de verschillende variabelen die in dit onderzoek een belangrijke rol spelen behandeld worden en in kaart worden gebracht welke kanttekeningen zijn te plaatsen bij het meten van deze variabelen en de theorie die hierover schrijft. Eerst zullen de onafhankelijke variabelen worden behandeld en als laatste de afhankelijke variabele. Bij elke variabele zal kort nog verteld worden wat de conclusie met betrekking tot de variabele was.

5.2.1 Samenwerkingsvermogen

Het positieve effect van samenwerkingsvermogen op de beoordeling van de samenwerking door professionals werd ondersteund door eerder onderzoek naar samenwerking. Hierin kwam namelijk al naar voren dat de aanwezigheid van samenwerkingsvermogen op verschillende niveaus een betere samenwerking tot gevolg hadden. Doordat dit ook ging om samenwerking, werd de gevonden relatie tussen samenwerkingsvermogen en de waardering van de samenwerking niet als verrassend ervaren en zelfs van tevoren verwacht (Foster-Fishman, 2001).

De vraag die bij de theorie gesteld moet worden aan de hand van de resultaten van dit onderzoek, is in hoeverre de vier niveaus verschillend zijn. Hoewel de factoren individueel gezien verschillende dingen vragen, blijkt uit de resultaten van de factoranalyse dat bijna al de factoren van samenwerkingsvermogen onder één component vallen. Dit geeft te denken dat er niet zoveel factoren nodig zijn om samenwerkingsvermogen te meten en daarnaast dat er geen duidelijk verschil op te maken is tussen de verschillende vormen van samenwerkingsvermogen.

De onafhankelijke variabele 'samenwerkingsvermogen' werd gemeten op vier niveaus die in de theorie naar voren kwamen. Echter bleek uit een factoranalyse dat in de praktijk deze vier niveaus in het onderzoek niet onderscheiden konden worden. Zelfs dat de inhoud van en de hoeveelheid aan componenten per samenwerkingsverband verschilden. Op basis van de verscheidene uitkomsten zijn de niveaus in de theorie gebruikt om verbanden te toetsen, welke dus niet volledig overeenkwamen met de praktijk.

Een andere beperking vormde de hoeveelheid vragen om samenwerkingsvermogen te meten. In de theorie werden meerdere items aangeboden om deze te meten. Ter beperking van de hoeveelheid vragen in de vragenlijst is ervoor gekozen om hiervan slechts enkele te gebruiken.

Tevens is er een kanttekening te plaatsen bij de antwoordmogelijkheden van sommige items. Bij het vaststellen van samenwerkingsvermogen op de verschillende niveaus is er gebruik gemaakt van stellingen. Enkele hiervan waren positief geformuleerd, wat sociaal wenselijke antwoorden kan oproepen.

Tot slot is de respons onder professionals binnen het onderwijs aan de lage kant en afwijkend van de empirie. Onder de respondenten bevonden zich relatief veel intern begeleiders en relatief weinig leerkrachten.

5.2.2 Professionalisme

Er is geen verband gevonden tussen professionalisme, klassiek of publiek, en de beoordeling van de samenwerking. Dit is opvallend te noemen, daar eerdere onderzoeken beweren dat professionals moeite hebben met samenwerken. Van Delden (2009) geeft aan dat professionals van nature gericht zijn op het afschermen van het eigen vakgebied en samenwerking niet opzoeken. Het onderzoek van Robinson & Cottrell (2005) geeft aan dat samenwerking tussen professionals organisatorische spanningen met zich meebrengen.

Waarin de theorie aansluit op de resultaten in het onderzoek is een spectrum waarbinnen verschillende professionals geplaatst kunnen worden. De resultaten geven weer dat professionals uit de zorg meer richting aan de klassieke kant van het spectrum kan worden geplaatst.

Een mogelijke verklaring waarom dit verband niet is gevonden, is dat professionalisme slecht vast te stellen is doordat het begrip op zich al complex is. De kenmerken die binnen de theorie genoemd werden zijn lastig te meten en opnieuw in beginsel al complex, waardoor professionalisme wellicht niet volledig kon worden vastgesteld.

Ook bleek uit latere interviews met respondenten dat enkele vragen rondom professionalisme vragen oproepen en niet volledig duidelijk waren. Zo moest één kenmerk van klassiek professionalisme buiten beschouwing worden gelaten door te weinig respons.

Daarnaast kan worden opgemerkt dat het een beperking van dit onderzoek vormt dat er relatief weinig respondenten met een daadwerkelijke lage mate van professionaliteit participeerden.

Hierdoor kon geen goede vergelijking worden gemaakt tussen mensen met een hoge en een lage mate van professionaliteit. Een correlatie tussen professionalisme en de waardering van de samenwerking kon hierdoor mogelijk niet worden vastgesteld.

Tot slot is er op te merken dat de antwoordmogelijkheden op deze vraag beperkt waren. Door een dichotome keuze tussen 'ja', 'nee' en 'weet niet' kan de vraag gesteld worden of er geen sprake was van sociale wenselijkheid.

5.2.3 Kwaliteit van de samenwerking

Het vaststellen van de afhankelijke variabele 'de beoordeling van de samenwerking' is gedaan door de professionals te vragen de samenwerking te beoordelen met een rapportcijfer. Er is dus slechts één item gebruikt om uitspraak te doen over het verloop van de samenwerking. Voor een meer volledige kijk op de beoordeling van de samenwerking is het wenselijk om meerdere items door professionals te laten invullen. Ook de mogelijkheid voor professionals om uit te breiden over het verloop en de kwaliteit van de samenwerking is door deze antwoordmogelijkheid beperkt.

Hoewel er enkele beperkingen kunnen worden benoemd met betrekking tot het huidige onderzoek naar het verloop van de samenwerking tussen professionals in het reguliere basisonderwijs en in de zorg voor jeugd, zijn de uitkomsten als relevant te beschouwen. Hoe de samenwerking verloopt en hoe de samenwerking gewaardeerd wordt is beter in kaart gebracht. Bovendien bieden de resultaten aanknopingspunten om de samenwerking te verbeteren. Dit onderzoek draagt ook bij aan de wetenschap. Er is gebruik gemaakt van de theoretische begrippen 'samenwerkingsvermogen' en 'professionalisme'. De kennis met betrekking tot de schaal die gebruikt wordt om samenwerking te meten is vergroot. Daarnaast is er meer kennis over samenwerkingsvermogen op zich en de invloed ervan op de waardering van de samenwerking. Ook de kennis over professionalisme is verder uitgediept, met de invloed op de waardering van de samenwerking ervan in kaart gebracht.

5.3 Aanbevelingen voor verder onderzoek

Dit onderzoek biedt genoeg stof tot verder onderzoek. Hierboven werden enkele kanttekeningen geplaatst bij het huidige onderzoek, bij het uitvoeren van vervolgonderzoek zijn er dan ook enkele aanbevelingen mee te nemen.

Allereerst aanbevelingen van algemene aard. Dit onderzoek heeft zich afgespeeld rond samenwerking in het basisonderwijs in de drie Walcherse gemeenten. Het zou interessant zijn om eenzelfde onderzoek uit te voeren in het voortgezet onderwijs, om de verschillen hiervan in kaart te brengen. Ook zou het interessant zijn om eenzelfde onderzoek uit te voeren in een andere regio en de resultaten te vergelijken, in het bijzonder omdat veel andere regio's geen schoolmaatschappelijk werk kennen.

Daarnaast zou het interessant zijn om te kijken of de aanbevelingen die gedaan zijn en welke toegepast worden te evalueren: is er ook echt sprake van verbetering? Wordt de samenwerking ook daadwerkelijk als beter beoordeeld door de professionals?

Tot slot is er verder onderzoek naar de verschillende niveaus van samenwerkingsvermogen aan te bevelen. In het resultatenhoofdstuk werd benoemd dat de uitkomsten van de factoranalyse per samenwerkingsverband verschilden en allen verschilden van de schalen die in de theorie werden benoemd. Het zou interessant zijn om te kijken of de schalen die in de theorie zijn benoemd kloppen of dat ook in ander onderzoek hier tegenaan wordt gelopen.

De volgende aanbevelingen zijn toegespitst op de keuzes die gemaakt zijn binnen het onderzoek. De populatie van het onderzoek is vrij groot gebleken en het zou in vervolgonderzoek wellicht een overweging zijn om deze te verkleinen. In het onderzoek waren er twee 'soorten' onderwijsprofessionals en drie 'soorten' zorgprofessionals, wat als gevolg had dat er een grote hoeveelheid aan variabelen waren en elke regressieanalyse vijf keer gedaan moest worden. Het is aan te bevelen om dieper in te gaan op de samenwerking tussen één onderwijsprofessional en één zorgprofessional om dit te voorkomen.

In dit onderzoek is met twee datasets gewerkt, hoewel dit de overzichtelijkheid van de verzamelde gegevens bevorderde, was dit ook problematisch bij bepaalde statistische toetsen. Het werken in één dataset zou de mogelijkheden met betrekking tot analyses vergroten.

Hoewel dit niet vooraf de bedoeling was, heeft het onderzoek zich eigenlijk vooral gericht op kwantiteit in plaats van kwaliteit. Er was een grote hoeveelheid verzamelde gegevens, mede door het feit dat er meerdere onafhankelijke variabelen in het onderzoek werden opgenomen, namelijk vier vormen van samenwerkingsvermogen en twee vormen van professionalisme. Het is aan te bevelen zich op één van deze te richten in plaats van beide op te nemen in het onderzoek. De veelheid aan variabelen heeft tot gevolg dat er weinig overzicht is en weinig diepgang geboden kan worden.

Bronnen

Abbott, A. (1998). *The system of professions. An essay on the division of labor*. Chicago: The University of Chicago Press Books

- Allen, D. G., Gilchrist, L. D., Brown, L., Cox, G. B., Semke, J., Thomas, M. D., & Perry, R. D. (1994). One system, many perspectives: Stakeholders and mental health system evaluation. *Evaluation and Program Planning*, 17(1), 47–51.
- Bakker, W. E. & F. van Waarden red. (1999) Ruimte rond regels: stijlen van regulering en beleidsuitvoering vergeleken, Amsterdam: Uitgeverij Boom
- Balcazar, F. E., Seekins, T., Fawcett, S. B., & Hopkins, B. L. (1990). Empowering people with physical disabilities through advocacy skills training. *American Journal of Community Psychology*, 18(2), 281–296.
- Bekkers, V. (2007). Beleid in beweging: achtergronden, benaderingen, fasen en aspecten van beleidsprocessen in de publieke sector. Den Haag, Lemma.
- Bijsterveld, M. van (2011). Brief 'naar passend onderwijs'. Den Haag, Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap.
- Darlington, Y., Feeney, J.A. en Rixon, K. (2004). Complexity, conflict and uncertainty: issues in collaboration between child protection and mental health services. *Children and Youth Services Review* (26), 1175-1192.
- Delden, P.J. van (2009). *Samenwerking in de publieke dienstverlening: ontwikkelingsverloop en resultaten*. Delft: Eburon
- Delden, P.J. van (2007). Nukkige netwerken: Samenwerking vraagt engelengeduld. *Management en Consulting*, (1), 46-49.
- Delden, P.J. van (1996) *Professionele organisaties, vernieuwen onder druk*. Amsterdam : Uitgeverij Contact
- Draijer, W.M. (2011). *Succesfactoren van intergemeentelijke samenwerking*. Universiteit Twente.
- Dronkers, F. en Dijkshoorn, P. (2010). Een kritische professional zoekt de samenwerking wel op. *Kind en adolescent*, (3), 118-122.
- Evetts, J. (2003). The sociological analysis of professionalism. Occupational change in the modern world. *International Sociology Vol.18, No.2, 395-415*
- Freidson, E. (2001). *Professionalism: the third logic*. Cambridge: Polity.
- Geddes, M. 2008. 'Interorganizational Relationship in Local and Regional Development Partnerships.' in: Cropper, S., Ebers, M., Huxham, C. & P. Smith Ring (eds.), *The Oxford Handbook of Interorganizational Relations*, 203-230. New York/Oxford: Oxford University Press.
- Henneman, E.A. Jan, L.L. en Cohen, I.C. 1994. Collaboration: a concept analysis. *Journal of Advanced Nursing*, 21: 103-109.
- Hood, C. (2006). The Idea of Joined-Up Government: A Historical Perspective. In V. Bogdanor (Eds.), *Joined-Up Government* (pp. 19-42). Oxford: Oxford University Press.
- Johnston, L. and Shearing, C.D. (2003) *Governing security: Explorations in Policing*

and Justice, London: Routledge

Klijn, E-H. 2008. 'Policy and Implementation Networks: Managing Complex Interactions.' In: Cropper, S., Ebers, M., Huxham, C. & P. Smith Ring (eds.), *The Oxford Handbook of Interorganizational Relations*, 118-146. New York/Oxford: Oxford University Press.

Knoke, D., & Wood, J. R. (1981). *Organized for action: Commitment in voluntary associations*. New Brunswick: Rutgers University Press.

Kor, R., G. Wijnen, en M. Weggeman (2007) *Meesterlijk organiseren, handreikingen voor ondernemende managers* Deventer: Kluwer

Lawson, H. (2004). The logic of collaboration in education and the human services. *Journal of Interprofessional care* , 225-237.

Lin, N. (1999). Building a network theory of social capital. *Connections*, 22(1), 28-51.

Lipsky, M. (1980). *Street-level bureaucracy*, New York: Russell Sage Foundation

Noordegraaf, M. (2011). Remaking professionals? How associations and professional education connect professionalism and organizations. *Current Sociology Vol.59, No.4, 465-488*

Noordegraaf, M. (2007). From "pure" to "hybrid" professionalism: Present-day professionalism in ambiguous public domains. *Administration & Society Vol. 39 No.6, 761-785*.

Nunnally, J. C. (1978). *Psychometric Theory* (2nd ed.). New York: McGraw Hill.

Oliver, C. (1990) Determinants of interorganizational relationships: integration and future directions. *Academy of management review*, 1990. 15 (2), 241-265.

Robinson, M. & Cottrell, D. (2005). Health professionals in multi-disciplinary and multi-agency teams: changing professional practice. *Journal of interprofessional care*, 19 (6), 547-560.

Schön, D. (1983), *The Reflective Practitioner: How Professionals Think in Action*. New York: Basic Books.

Tonkens, E. (2008). Herwaardering voor professionals, maar hoe? ROB lezing 9 september 2008

Wilensky, H. (1964). The professionalization of everyone? *American Journal of Sociology Vol.70, No.2, 137-158*

Bijlagen

Bijlage 1

Vragenlijst voor zorgprofessionals over hun samenwerking met leerkrachten en intern begeleiders.

Hoe beleeft u de samenwerking met het onderwijs?

Welkom!

Deze vragenlijst is bedoeld om een beeld te krijgen van hoe de samenwerking met het regulier primair onderwijs verloopt vanuit het perspectief van zorgprofessionals. De vragenlijst duurt ongeveer 10 minuten en is volledig anoniem. Aan het einde van de vragenlijst is er de mogelijkheid om uw emailadres achter te laten zodat ik u de resultaten toe kan sturen.

1. Bij welke organisatie bent u werkzaam?

- GGD
- Maatschappelijk werk Walcheren
- Bureau Jeugdzorg

2. Wat is uw geslacht?

- Man
- Vrouw

3. Wat is uw leeftijd?

- Jonger dan 25
- 25 - 35
- 36 - 45
- 46 - 55
- Ouder dan 55

4. Wat is uw hoogst voltooide opleiding?

- Basisonderwijs
- Beroepsonderwijs (VMBO)
- Middelbaar voortgezet onderwijs (Mavo, MULO)
- Hoger voortgezet onderwijs (Havo, VWO)
- Middelbaar beroepsonderwijs (MBO)
- Hoger beroepsonderwijs (HBO)
- Wetenschappelijk onderwijs (WO)

5. Bent u lid van een beroepsvereniging? (Bijvoorbeeld 'Nederlandse Vereniging van Maatschappelijk Werkers', 'Nederlands Instituut van Psychologen' of 'Belangenvereniging Medewerkers Bureau Jeugdzorg')

- Ja
- Nee

6. In hoeverre is deze beroepsvereniging van invloed op uw werkzaamheden? Indien u niet lid bent van een beroepsvereniging mag u deze vraag overslaan.

- Sterk van invloed
- Enigszins van invloed
- Neutraal
- Niet echt van invloed
- Helemaal niet van invloed

7. Bent u van mening dat in uw beroepsveld kennisontwikkeling wordt gestimuleerd?

- Ja
- Nee

8. Bent u lid van een vakblad gericht op kennisontwikkeling binnen de zorg voor jeugd?

- Ja
- Nee

9. Bent u in het huidige of vorige schooljaar naar een congres geweest welke gericht was op kennisontwikkeling binnen de zorg voor jeugd?

- Ja
- Nee

10. Bent u van mening dat binnen de zorg voor jeugd zogeheten 'ongeschreven regels' of normen en waarden bestaan?

- Ja
- Nee
- Weet niet

11. Bent u van mening dat over het algemeen iedereen zich aan deze ongeschreven regels of normen en waarden houdt?

- Ja
- Nee
- Weet niet

12. Bent u van mening dat in uw beroep het belang van het kind voorop staat?

- Ja
- Nee
- Weet niet

13. Om een professie goed uit te oefenen, is er natuurlijk bepaalde kennis nodig. Waar heeft u uw kennis vooral opgedaan?

- In uw opleiding
- In het werkveld
- Weet niet

14. Welke kennis heeft het meeste invloed op uw handelen?

- Kennis die u heeft opgedaan in uw opleiding
- Kennis die u heeft opgedaan in het werkveld
- Weet niet

15. Bent u van mening dat de problematiek waar u vooral mee te maken heeft complex van aard is (er is geen eenduidige oorzaak, het probleem bevindt zich op meerdere plekken, er is vaak sprake van gelaagdheid)

- Ja
- Nee
- Weet niet

16. In hoeverre bent u vrij om te handelen zoals u goed acht?

- Ik ben volledig vrij
- Ik ben enigszins vrij
- Neutraal
- In ben niet echt vrij
- Ik ben helemaal niet vrij

De vragen die volgen, hebben betrekking op uw samenwerking met leerkrachten in het reguliere basisonderwijs.

17. Wat is de rol van een leerkracht in het basisonderwijs binnen uw samenwerking?(Omschrijf deze kort)

18. Hoe beoordeelt u de samenwerking met leerkrachten in het basisonderwijs over het algemeen? (10 =uitstekend, 1 = heel slecht)

- 10
- 9
- 8
- 7
- 6
- 5
- 4
- 3
- 2
- 1

19. Hoeveel keer per maand heeft u over het algemeen telefonisch contact met een leerkracht?

- Minder dan 1
- 1
- 2
- 3
- 4
- 5
- Meer dan 5

20. Hoeveel keer per maand heeft u over het algemeen mailcontact met een leerkracht?

- Minder dan 1
- 1
- 2
- 3
- 4
- 5
- Meer dan 5

21. Hoeveel keer per maand heeft u over het algemeen "face-to-face" contact met een leerkracht in het basisonderwijs?

- Minder dan 1
- 1
- 2
- 3
- 4
- 5
- Meer dan 5

22. Levert de samenwerking met leerkrachten in het basisonderwijs de, volgens u, gewenste resultaten op?

- Ja
- Nee
- Weet niet

23. In uw samenwerking met leerkrachten in het basisonderwijs, in hoeverre bent u het eens met de volgende stellingen?

De samenwerking met leerkrachten..

- Kent heldere doelen
- Kent realistische doelen
- Helpt doelen bereiken
- Is in mijn eigen belang

24. In uw samenwerking met leerkrachten in het basisonderwijs, in hoeverre bent u het eens met de volgende stellingen?

- Ik voel me vrij om open en eerlijk te zijn
- Ik ben een belangrijk onderdeel van de samenwerking
- Leerkrachten zijn een belangrijk onderdeel van de samenwerking
- Ik begrijp de problemen die in de samenwerking centraal staan
- Ik ben betrokken bij het probleem
- Ik heb inzicht in de verschillende perspectieven over het probleemgebied
- Ik sta positief tegenover deze samenwerking
- Ik sta positief tegenover leerkrachten

25. In uw samenwerking met leerkrachten in het basisonderwijs, in hoeverre bent u het eens met de volgende stellingen?

- Actieve betrokkenheid wordt gestimuleerd
- Er is een goede leider in de samenwerking
- Iedereen heeft inspraak op de besluitvorming
- De verschillende perspectieven binnen de samenwerking worden verwerkt in de oplossing
- Er is een goede relatie met actoren die niet vertegenwoordigd zijn in de samenwerking (bijvoorbeeld ouders)
- Er is duidelijk welke rollen en verantwoordelijkheden er zijn binnen het samenwerkingsverband

26. In uw samenwerking met leerkrachten in het basisonderwijs, in hoeverre bent u het eens met de volgende stellingen?

- Ik heb de contactgegevens van leerkrachten
- Er zijn genoeg financiële middelen
- Het samenwerkingsverband is administratief sterk (kennis van beleid, goed kunnen plannen en schrijven, etc.)
- Er is sprake van tijdige uitwisseling van informatie
- Er wordt doelgericht gecommuniceerd
- Er is aandacht voor groepsontwikkeling
- De samenwerking past zich aan naar de omstandigheden
- Er worden eerder on vervulde behoeften vervuld
- De vragen die volgen, richten zich op uw samenwerking met intern begeleiders in het basisonderwijs.

De vragen die volgen, hebben betrekking op uw samenwerking met intern begeleiders in het reguliere basisonderwijs.

27. Wat is de rol van een intern begeleiders in het basisonderwijs binnen uw samenwerking?(Omschrijf deze kort)

28. Hoe beoordeelt u de samenwerking met intern begeleiders in het basisonderwijs over het algemeen? (10 =uitstekend, 1 = heel slecht)

- 10
- 9
- 8
- 7
- 6
- 5
- 4
- 3
- 2
- 1

29. Hoeveel keer per maand heeft u over het algemeen telefonisch contact met een intern begeleider?

- Minder dan 1
- 1
- 2
- 3
- 4
- 5
- Meer dan 5

30. Hoeveel keer per maand heeft u over het algemeen mailcontact met een intern begeleider?

- Minder dan 1
- 1
- 2
- 3
- 4
- 5
- Meer dan 5

31. Hoeveel keer per maand heeft u over het algemeen "face-to-face" contact met een intern begeleider?

- Minder dan 1
- 1
- 2
- 3
- 4
- 5
- Meer dan 5

32. Levert de samenwerking met intern begeleiders in het basisonderwijs de, volgens u, gewenste resultaten op?

- Ja
- Nee
- Weet niet

33. In uw samenwerking met intern begeleiders, in hoeverre bent u het eens met de volgende stellingen?

De samenwerking met intern begeleiders..

- Kent heldere doelen
- Kent realistische doelen
- Helpt doelen bereiken
- Is in mijn eigen belang

34. In uw samenwerking met intern begeleiders, in hoeverre bent u het eens met de volgende stellingen?

- Ik voel me vrij om open en eerlijk te zijn
- Ik ben een belangrijk onderdeel van de samenwerking
- Intern begeleiders zijn een belangrijk onderdeel van de samenwerking
- Ik begrijp de problemen die in de samenwerking centraal staan
- Ik ben betrokken bij het probleem
- Ik heb inzicht in de verschillende perspectieven over het probleemgebied
- Ik sta positief tegenover deze samenwerking
- Ik sta positief tegenover leerkrachten

35. In uw samenwerking met intern begeleiders, in hoeverre bent u het eens met de volgende stellingen?

- Actieve betrokkenheid wordt gestimuleerd
- Er is een goede leider in de samenwerking
- Iedereen heeft inspraak op de besluitvorming
- De verschillende perspectieven binnen de samenwerking worden verwerkt in de oplossing
- Er is een goede relatie met actoren die niet vertegenwoordigd zijn in de samenwerking (bijvoorbeeld ouders)
- Er is duidelijk welke rollen en verantwoordelijkheden er zijn binnen het samenwerkingsverband

36. In uw samenwerking met intern begeleiders, in hoeverre bent u het eens met de volgende stellingen?

- Ik heb de contactgegevens van intern begeleiders
- Er zijn genoeg financiële middelen
- Het samenwerkingsverband is administratief sterk (kennis van beleid, goed kunnen plannen en schrijven, etc.)

- Er is sprake van tijdige uitwisseling van informatie
- Er wordt doelgericht gecommuniceerd
- Er is aandacht voor groepsontwikkeling
- De samenwerking past zich aan naar de omstandigheden
- Er worden eerder onvervulde behoeften vervuld
- De vragen die volgen, richten zich op uw samenwerking met intern begeleiders in het basisonderwijs.

37. Mocht u graag de resultaten van dit onderzoek ontvangen, kunt u hier uw emailadres achterlaten.

38. Heeft u nog verdere opmerkingen die u graag kwijt zou willen over de samenwerking met het primair onderwijs? Deze kunt u hieronder achterlaten.

Hartelijk bedankt voor uw medewerking.

Bijlage 2

Factoranalyse samenwerkingsvermogen in de samenwerking tussen het onderwijs en SMW

	Component						
	1	2	3	4	5	6	7
<i>Gezamenlijk doel</i>	,615	,250	,368	-,433			-,182
<i>Gezamenlijk probleemperspectief</i>	,457	-,305	,502	-,213	,166		,200
<i>Heldere doelen</i>	,723	-,227	,202	-,447			-,208
<i>Realistische doelen</i>	,780	-,217		-,439			
<i>Helpt doelen bereiken</i>	,758	,265	,390	-,286			
<i>Is in eigen belang</i>	,373		,353		-,380	,437	
<i>Vrij om open en eerlijk te zijn</i>	,229			,173		,759	,163
<i>Zichzelf belangrijk onderdeel</i>	,641		-,187		,452	,166	-,205
<i>SMW'er belangrijk onderdeel</i>	,850						-,168
<i>Begrip van centraal staande problemen</i>	,159		,568	,340	,202		,507
<i>Betrokkenheid bij probleem</i>	,588	-,334	-,157	,197	,481	,157	
<i>Inzicht in verschillende perspectieven van probleemgebied</i>	,649	-,412	-,209	,237	-,228		-,159
<i>Positief tegenover samenwerking</i>	,610		,408	,367		-,315	-,156
<i>Positief tegenover SMW'er</i>	,297	,616	,233	,265	-,248		-,323
<i>Actieve betrokkenheid wordt gestimuleerd</i>	,877	-,264					
<i>Er is een goede leider</i>	,636	-,182	,269	,279	-,253		,249
<i>Iedereen inspraak op besluiten</i>	,665	-,273		,122	,489	-,226	
<i>Verwerking verschillende perspectieven in oplossing</i>	,827	-,226	-,158	-,147			,243
<i>Goede relatie met onvertegenwoordigde actoren</i>	,687	-,300		,254	-,239		,193
<i>Verantwoordelijkheden zijn duidelijk</i>	,379	,618	-,223	-,348			,270
<i>In bezit van contactgegevens</i>	,496		-,620	-,197		,218	,317
<i>Genoeg financiële middelen</i>	,216	,795					,362
<i>Administratief sterke samenwerking</i>	,352	,787			,268	-,165	
<i>Tijdige uitwisseling van informatie</i>	,847		-,192				
<i>Doelgerichte communicatie</i>	,811		-,245	-,112	-,385	-,168	
<i>Aandacht voor ontwikkeling van samenwerking</i>	,492	,547	-,203	,165		,363	
<i>Samenwerking past zich aan naar omstandigheden</i>	,837			,224			-,156
<i>Eerder onvervulde behoeften bevredigd</i>	,678	,175		,394			

Factoranalyse samenwerkingsvermogen in de samenwerking tussen het onderwijs en de GGD

	Component				
	1	2	3	4	5
<i>Gezamenlijk doel</i>	,551	,406	,446		,236
<i>Gezamenlijk probleemperspectief</i>	,688	,318	,473		
<i>Heldere doelen</i>	,480	,179	,444	-,162	
<i>Realistische doelen</i>	,748	,310	,435		
<i>Helpt doelen bereiken</i>	,804	,166		,170	-,276
<i>Is in eigen belang</i>	,549	,304	,204	-,143	,158
<i>Vrij om open en eerlijk te zijn</i>	,664	,423		,371	
<i>Zichzelf belangrijk onderdeel</i>	,778		-,392		
<i>GGD belangrijk onderdeel</i>	,761	,405	-,268	,153	
<i>Begrip van centraal staande problemen</i>	,770	-,162		-,203	
<i>Betrokkenheid bij probleem</i>	,831	,170	-,387		
<i>Inzicht in verschillende perspectieven van probleemgebied</i>	,841	,113	-,191		
<i>Positief tegenover samenwerking</i>	,732	,472	-,206		
<i>Positief tegenover GGD</i>	,694	,575	-,225		
<i>Actieve betrokkenheid wordt gestimuleerd</i>	,793		-,384		
<i>Er is een goede leider</i>	,816	-,196		-,237	
<i>Iedereen inspraak op besluiten</i>	,825	-,239		-,235	
<i>Verwerking verschillende perspectieven in oplossing</i>	,827	-,205		-,154	
<i>Goede relatie met onvertegenwoordigde actoren</i>	,864	-,228			
<i>Verantwoordelijkheden zijn duidelijk</i>	,817	-,217			
<i>In bezit van contactgegevens jeugdarts</i>	,514	-,332		,427	,564
<i>In bezit van contactgegevens jeugdverpleegkundige</i>	,618	-,436		,430	,370
<i>Genoeg financiële middelen</i>	,407	-,335	,210	,473	-,534
<i>Administratief sterke samenwerking</i>	,760	-,314			-,151
<i>Tijdige uitwisseling van informatie</i>	,826	-,175		-,196	,177
<i>Doelgerichte communicatie</i>	,869				
<i>Aandacht voor ontwikkeling van samenwerking</i>	,807	-,154	,260		
<i>Samenwerking past zich aan naar omstandigheden</i>	,827			-,289	,165
<i>Eerder onvervulde behoeften bevredigd</i>	,677	-,366	,285		

Factoranalyse samenwerkingsvermogen in de samenwerking tussen het onderwijs en BJZ

	Component						
	1	2	3	4	5	6	7
<i>Gezamenlijk doel</i>	,350	-,730	,298			-,293	-,156
<i>Gezamenlijk probleemperspectief</i>	,501	-,612	,245	,337	,271	-,226	
<i>Heldere doelen</i>	,696	-,361		,401		,258	-,185
<i>Realistische doelen</i>	,773	-,463		,238		,252	-,159
<i>Helpt doelen bereiken</i>	,871		-,255			-,224	-,183
<i>Is in eigen belang</i>	-,320	,182	,515	,472	,426	-,248	-,108
<i>Vrij om open en eerlijk te zijn</i>	,243	-,678	,472	-,347			,187
<i>Ik belangrijk onderdeel van samenwerking</i>	,744			,290	-,447		
<i>bjz belangrijk onderdeel van samenwerking</i>	,782	-,176				,351	,177
<i>Begrijpen van centraal staande problemen</i>	,742	-,397	,201	-,334			
<i>Betrokken bij probleem</i>	,807			-,315		,248	-,241
<i>Inzicht in verschillende perspectieven probleemgebied</i>	,794	,165	-,213	-,434			
<i>Positief tegenover samenwerking</i>	,193	-,408	,663			-,202	,430
<i>Positief tegenover professionals van BJZ</i>	,726	,197	,196	-,429	-,335		
<i>Actieve betrokkenheid wordt gestimuleerd</i>	,790	,260		-,315			-,321
<i>Er is een goede leider</i>	,819	,292	-,207		,242	-,201	
<i>Iedereen inspraak op besluiten</i>	,793			,428	-,212		,175
<i>Verwerking verschillende perspectieven in oplossing</i>	,798			,407	-,227	,230	
<i>Goede relatie met onvertegenwoordigde actoren</i>	,626	,505		,221	-,198		,443
<i>Verantwoordelijkheden zijn duidelijk</i>	,704	,263	-,460		,142	-,296	,193
<i>In bezit van contactgegevens</i>	-,577	,370			,387	,376	,232
<i>Genoeg financiële middelen</i>	,627	-,359	-,146		,414	,370	
<i>Administratief sterke samenwerking</i>	,709	-,287	-,156		,417	,182	
<i>Tijdige uitwisseling van informatie</i>	,565	,647			,309	-,300	
<i>Doelgerichte communicatie</i>	,640	,626	,301		,160		-,167
<i>Aandacht voor ontwikkeling van samenwerking</i>		,736	,488	,164	-,206		-,246
<i>Samenwerking past zich aan naar omstandigheden</i>	,185	,703	,520			,211	
<i>Eerder onvervulde behoeften bevredigd</i>	,248	,779	,178		,380		,154

Factoranalyse samenwerkingsvermogen in de samenwerking tussen de zorg en leerkrachten

	Component						
	1	2	3	4	5	6	7
<i>Gezamenlijk doel</i>	,891	-,237		,117	,161		-,269
<i>Gezamenlijk probleemperspectief</i>	,583	,464	-,225		,252		-,539
<i>Heldere doelen</i>			,807	,240	-,334		,174
<i>Realistische doelen</i>	,119	,049	-,315	,834	-,262	-,015	,205
<i>Helpt doelen bereiken</i>	,816		-,433		-,193		-,245
<i>Is in eigen belang</i>	,351		,194	,637	,582		
<i>Vrij om open en eerlijk te zijn</i>	,721	-,294	,275	,170	,194	,206	,331
<i>Zichzelf belangrijk onderdeel</i>	,834	-,200	,257	-,323		-,121	
<i>Leerkrachten belangrijk onderdeel</i>	,943	-,180			-,208	,160	
<i>Begrip van centraal staande problemen</i>	,809	-,248		-,160	,419		
<i>Betrokkenheid bij probleem</i>	,927	-,150					,185
<i>Inzicht in verschillende perspectieven van probleemgebied</i>	,950	-,171					
<i>Positief tegenover samenwerking</i>	,890	-,321			-,168		
<i>Positief tegenover leerkrachten</i>	,883	-,252	,178	,195	-,216	,115	
<i>Actieve betrokkenheid wordt gestimuleerd</i>	,397	,731				-,441	
<i>Er is een goede leider</i>		,830		,433			-,268
<i>Iedereen inspraak op besluiten</i>	,297	,243	-,706	,255		,300	,277
<i>Verwerking verschillende perspectieven in oplossing</i>	,297	,165	-,848		,207	-,155	,259
<i>Goede relatie met onvertegenwoordigde actoren</i>	,681		-,421	-,237	,324	-,335	,123
<i>Verantwoordelijkheden zijn duidelijk</i>	,229	,663				-,619	,221
<i>In bezit van contactgegevens</i>	,735	,325	,275	,302		-,333	
<i>Genoeg financiële middelen</i>		,407	,445	,204	,621	,338	
<i>Administratief sterke samenwerking</i>		,856	,262	-,189	,240	,251	
<i>Tijdige uitwisseling van informatie</i>	-,172	,793		-,320			,235
<i>Doelgerichte communicatie</i>	,583		,310	-,392			
<i>Aandacht voor ontwikkeling van samenwerking</i>	,265	,826	,153		-,143	,302	-,210
<i>Samenwerking past zich aan naar omstandigheden</i>	,685	,540	-,190	-,268	-,234		
<i>Eerder onvervulde behoeften bevredigd</i>	,356	,791			-,183	,269	

Factoranalyse samenwerkingsvermogen in de samenwerking tussen de zorg en IB'ers

	Component			
	1	2	3	4
<i>Gezamenlijk doel</i>	,853	-,360		,255
<i>Gezamenlijk probleemperspectief</i>	,815	-,376	-,218	
<i>Heldere doelen</i>	,882			-,214
<i>Realistische doelen</i>	,924		,184	
<i>Helpt doelen bereiken</i>	,861		-,240	-,070
<i>Is in eigen belang</i>	,548	-,362	,579	,344
<i>Vrij om open en eerlijk te zijn</i>	,756	-,454		-,330
<i>Ik belangrijk onderdeel van samenwerking</i>	,875	-,370		
<i>Ib'er belangrijk onderdeel van samenwerking</i>	,849	-,336	-,183	,224
<i>Begrijpen van centraal staande problemen</i>	,895	-,297		
<i>Betrokken bij probleem</i>	,892	-,321		-,252
<i>Inzicht in verschillende perspectieven probleemgebied</i>	,876	-,354		-,209
<i>Positief tegenover samenwerking</i>	,822	-,482		-,167
<i>Positief tegenover intern begeleiders</i>	,822	-,482		-,167
<i>Actieve betrokkenheid wordt gestimuleerd</i>	,821	,499		
<i>Er is een goede leider</i>	,597	,735	,200	
<i>Iedereen inspraak op besluiten</i>	,840		,220	
<i>Verwerking verschillende perspectieven in oplossing</i>	,771	,199		
<i>Goede relatie met onvertegenwoordigde actoren</i>	,841			,389
<i>Verantwoordelijkheden zijn duidelijk</i>	,795	,438	-,220	,219
<i>In bezit van contactgegevens</i>	,664		-,252	,479
<i>Genoeg financiële middelen</i>	,342	,229	,827	
<i>Administratief sterke samenwerking</i>	,642	,715		
<i>Tijdige uitwisseling van informatie</i>	,595	,630	-,217	-,222
<i>Doelgerichte communicatie</i>	,852	,418	-,235	
<i>Aandacht voor ontwikkeling van samenwerking</i>	,572	,690	,186	
<i>Samenwerking past zich aan naar omstandigheden</i>	,859	,191		
<i>Eerder onvervulde behoeften bevredigd</i>	,759	,471		

Bijlage 3

Correlatietoetsen samenwerkingsvermogen en de beoordeling van de samenwerking

		Correlatietoets samenwerkingsvermogen in samenwerking tussen onderwijs en SMW				
		Beoord. samenwerkin g SMW	SVPSMW	SVRSMW	SVOSMW	SVISMW
<i>Beoordeling</i>	<i>Pearson Correlation</i>	1.000				
<i>samenwerking</i>	<i>Sig. (2-tailed)</i>					
<i>SMW</i>	<i>N</i>	97				
<i>SVPSMW</i>	<i>Pearson Correlation</i>	,415**	1			
	<i>Sig. (2-tailed)</i>	,000				
	<i>N</i>	97	97			
<i>SVRSMW</i>	<i>Pearson Correlation</i>	,250*	,755**	1		
	<i>Sig. (2-tailed)</i>	,030	,000			
	<i>N</i>	97	97	97		
<i>SVOSMW</i>	<i>Pearson Correlation</i>	,583**	,717**	,521**	1	
	<i>Sig. (2-tailed)</i>	,000	,000	,000		
	<i>N</i>	97	97	97	97	
<i>SVISMW</i>	<i>Pearson Correlation</i>	,348**	,721**	,743**	,540**	1
	<i>Sig. (2-tailed)</i>	,000	,000	,000	,000	
	<i>N</i>	97	97	97	97	97

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

* . Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

Correlatietoets samenwerkingsvermogen in samenwerking tussen onderwijs en GGD

		Beoordeling samenwerkin g GGD	SVPGGD	SVRGGD	SVOGGD	SVIGGD
<i>Beoordeling samenwerking</i>	<i>Pearson Correlation</i>	1,000				
	<i>Sig. (2-tailed)</i>					
<i>GGD</i>	<i>N</i>	91				
<i>SVPGGD</i>	<i>Pearson Correlation</i>	,550**	1			
	<i>Sig. (2-tailed)</i>	,000				
	<i>N</i>	91	91			
<i>SVRGGD</i>	<i>Pearson Correlation</i>	,627**	,895**	1		
	<i>Sig. (2-tailed)</i>	,030	,000			
	<i>N</i>	90	90	90		
<i>SVOGGD</i>	<i>Pearson Correlation</i>	,561**	,795**	,903**	1	
	<i>Sig. (2-tailed)</i>	,000	,000	,000		
	<i>N</i>	91	91	90	91	
<i>SVIGGD</i>	<i>Pearson Correlation</i>	,582**	,765**	,861**	,770**	1
	<i>Sig. (2-tailed)</i>	,000	,000	,000	,000	
	<i>N</i>	90	90	90	90	90

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

* . Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

Correlatietoets samenwerkingsvermogen in samenwerking tussen onderwijs en GGD

		Beoordeling samenwerkin g BJZ	SVPBJZ	SVRBJZ	SVOBJZ	SVIBJZ
<i>Beoordeling samenwerking BJZ</i>	<i>Pearson Correlation Sig. (2-tailed) N</i>	1.000 48				
<i>SVPBJZ</i>	<i>Pearson Correlation Sig. (2-tailed) N</i>	,493** ,000 48	1			
<i>SVRBJZ</i>	<i>Pearson Correlation Sig. (2-tailed) N</i>	,132 ,372 48	,737** ,000 48	1		
<i>SVOBJZ</i>	<i>Pearson Correlation Sig. (2-tailed) N</i>	,448** ,001 48	,796** ,000 48	,620** ,000 48	1	
<i>SVIBJZ</i>	<i>Pearson Correlation Sig. (2-tailed) N</i>	,254 ,081 48	,749** ,000 48	,726** ,000 48	,753** ,000 48	1 48

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

* . Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

Correlatietoets samenwerkingsvermogen in samenwerking tussen zorg voor jeugd en leerkrachten

		Beoordeling samenwerkin g leerkracht	SVPLK	SVRLK	SVOLK	SVILK
<i>Beoordeling</i>	<i>Pearson Correlation</i>	1.000				
<i>samenwerking</i>	<i>Sig. (2-tailed)</i>					
<i>Leerkrachten</i>	<i>N</i>	20				
<i>SVPLK</i>	<i>Pearson Correlation</i>	,392	1			
	<i>Sig. (2-tailed)</i>	,088				
	<i>N</i>	20	20			
<i>SVRLK</i>	<i>Pearson Correlation</i>	,412	,765**	1		
	<i>Sig. (2-tailed)</i>	,071	,000			
	<i>N</i>	20	20	20		
<i>SVOLK</i>	<i>Pearson Correlation</i>	,002	,446*	,423	1	
	<i>Sig. (2-tailed)</i>	,994	,049	,063		
	<i>N</i>	20	20	20	20	
<i>SVILK</i>	<i>Pearson Correlation</i>	,238	,479*	,241	,658**	1
	<i>Sig. (2-tailed)</i>	,312	,033	,307	,002	
	<i>N</i>	20	20	20	20	20

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

* . Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

Correlatietoets samenwerkingsvermogen in samenwerking tussen zorg voor jeugd en intern begeleiders

		Beoordeling samenwerking begeleiders	SVPIB	SVRIB	SVOIB	SVIIB
<i>Beoordeling</i>	<i>Pearson Correlation</i>	1.000				
<i>samenwerking</i>	<i>Sig. (2-tailed)</i>					
<i>begeleiders</i>	<i>N</i>	20				
<i>SVPIB</i>	<i>Pearson Correlation</i>	,636**	1			
	<i>Sig. (2-tailed)</i>	,003				
	<i>N</i>	20	20			
<i>SVRIB</i>	<i>Pearson Correlation</i>	,404	,882**	1		
	<i>Sig. (2-tailed)</i>	,077	,000			
	<i>N</i>	20	20	20		
<i>SVOIB</i>	<i>Pearson Correlation</i>	,688**	,868*	,703**	1	
	<i>Sig. (2-tailed)</i>	,001	,000	,001		
	<i>N</i>	20	20	20	20	
<i>SVIIB</i>	<i>Pearson Correlation</i>	,538*	,841**	,872**	,868**	1
	<i>Sig. (2-tailed)</i>	,014	,000	,000	,000	
	<i>N</i>	20	20	20	20	20

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

* . Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

Bijlage 4

Correlatietoets klassiek professionalisme in de samenwerking tussen onderwijs en zorg voor jeugd

		Beoordeling samenwerking SMW	Beoordeling samenwerking GGD	Beoordeling samenwerking BJZ	Beroepsvere niging van invloed	Stimulatie kennisont wikkeling	Lid van vakblad	Congres bijgewoond
Beoordeling samenwerking SMW	Pearson Correlation Sig. (2-tailed) N	1 97						
Beoordeling samenwerking GGD	Pearson Correlation Sig. (2-tailed) N	,164 ,147 80	1 91					
Beoordeling samenwerking BJZ	Pearson Correlation Sig. (2-tailed) N	,056 ,705 48	,171 ,245 48	1 48				
Beroepsvereniging van invloed	Pearson Correlation Sig. (2-tailed) N	-,189 ,064 97	-,481** ,000 91	,144 ,329 48	1 124			
Stimulatie kennisontwikkelin g	Pearson Correlation Sig. (2-tailed) N	,100 ,339 94	,020 ,852 90	. ^c ,000 47	,101 ,269 121	1 121		

Lid van vakblad	Pearson	-,013	,034	,125	,139	-,074	1	
	Correlation							
	Sig. (2-tailed)	,902	,747	,398	,124	,420		
	N	97	91	48	124	121	124	
Congres bijgewoond	Pearson	-,014	-,218 *	-,401 **	,189 *	,060	,127	1
	Correlation							
	Sig. (2-tailed)	,895	,038	,005	,036	,517	,159	
	N	97	91	48	124	121	124	124

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

* . Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

Correlatietoets klassiek professionalisme in de samenwerking tussen zorg voor jeugd en het onderwijs

		Beoordeling samenwerking leerkracht	Beoordeling samenwerki ng ib'er	Beroepsvere niging van invloed	Stimulatie kennisont wikkeling	Lid van vakblad	Congres bijgewoond
Beoordeling samenwerking leerkracht	Pearson Correlation	1					
	Sig. (2-tailed)						
	N	20					
Beoordeling samenwerking ib'er	Pearson Correlation	-,114	1				
	Sig. (2-tailed)	,633					
	N	20	20				
Beroepsvereniging van invloed	Pearson Correlation	-,097	,415	1			
	Sig. (2-tailed)	,691	,078				
	N	19	19	19			

Stimulatie	Pearson Correlation	. ^a	. ^a	. ^a	. ^a		
kennisontwikkeling	Sig. (2-tailed)		
	N	20	20	19	20		
Lid van vakblad	Pearson Correlation	,029	,413	,119	. ^a	1	
	Sig. (2-tailed)	,903	,070	,628	.		
	N	20	20	19	20	20	
Congres	Pearson Correlation	,117	,463 [*]	,215	. ^a	,250	1
bijgewoond	Sig. (2-tailed)	,624	,040	,376	.	,288	
	N	20	20	19	20	20	20

*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

a. Cannot be computed because at least one of the variables is constant.

Bijlage 5

Meervoudige regressieanalyse klassiek professionalisme in de samenwerking tussen onderwijs en schoolmaatschappelijk werkers.

Model Summary				
Model	R	R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate
1	,243 ^a	,059	,017	1,119

a. Predictors: (Constant), Congres bijgewoond, Stimulatie kennisontwikkeling, Beroepsvereniging van invloed, Lid van vakblad

ANOVA ^a						
Model		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
1	Regression	7,017	4	1,754	1,401	,240 ^b
	Residual	111,451	89	1,252		
	Total	118,468	93			

a. Dependent Variable: Beoordeling samenwerking schoolmaatschappelijk werker
b. Predictors: (Constant), Congres bijgewoond, Stimulatie kennisontwikkeling, Beroepsvereniging van invloed, Lid van vakblad

Coefficients ^a						
Model		Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.
		B	Std. Error	Beta		
1	(Constant)	6,425	1,196		5,373	,000
	Beroepsvereniging van invloed	-,280	,130	-,230	-2,152	,034
	Stimulatie kennisontwikkeling	,639	,521	,128	1,227	,223
	Lid van vakblad	,055	,263	,022	,208	,836
	Congres bijgewoond	,132	,248	,058	,534	,595

a. Dependent Variable: Beoordeling samenwerking schoolmaatschappelijk werker

Meervoudige regressieanalyse klassiek professionalisme in de samenwerking tussen onderwijs en de GGD jeugdartsen en -verpleegkundigen.

Model Summary				
Model	R	R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate
1	,517 ^a	,267	,233	1,050

a. Predictors: (Constant), Congres bijgewoond, Stimulatie kennisontwikkeling, Lid van vakblad, Beroepsvereniging van invloed

ANOVA ^a						
Model		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
1	Regression	34,220	4	8,555	7,758	,000 ^b
	Residual	93,735	85	1,103		
	Total	127,956	89			

a. Dependent Variable: Beoordeling samenwerking GGD
b. Predictors: (Constant), Congres bijgewoond, Stimulatie kennisontwikkeling, Lid van vakblad, Beroepsvereniging van invloed

Coefficients ^a						
Model		Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	T	Sig.
		B	Std. Error	Beta		
1	(Constant)	7,361	1,026		7,176	,000
	Beroepsvereniging van invloed	-,597	,123	-,470	-4,871	,000
	Stimulatie kennisontwikkeling	,180	,446	,038	,404	,687
	Lid van vakblad	,295	,248	,112	1,188	,238
	Congres bijgewoond	-,360	,230	-,150	-1,565	,121

a. Dependent Variable: Beoordeling samenwerking GGD

Meervoudige regressieanalyse klassiek professionalisme in de samenwerking tussen onderwijs en medewerkers van bureau jeugdzorg.

Model Summary				
Model	R	R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate
1	,531 ^a	,282	,232	1,285

a. Predictors: (Constant), Congres bijgewoond, Lid van vakblad, Beroepsvereniging van invloed

ANOVA ^a						
Model		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
1	Regression	27,893	3	9,298	5,628	,002 ^b
	Residual	71,043	43	1,652		
	Total	98,936	46			

a. Dependent Variable: Beoordeling samenwerking Bureau Jeugdzorg
b. Predictors: (Constant), Congres bijgewoond, Lid van vakblad, Beroepsvereniging van invloed

Coefficients ^a						
Model		Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.
		B	Std. Error	Beta		
1	(Constant)	7,744	1,053		7,356	,000
	Beroepsvereniging van invloed	,360	,167	,297	2,160	,036
	Lid van vakblad	,171	,453	,050	,377	,708
	Congres bijgewoond	-1,564	,406	-,518	-3,853	,000

a. Dependent Variable: Beoordeling samenwerking Bureau Jeugdzorg

Meervoudige regressieanalyse klassiek professionalisme in de samenwerking tussen de zorg voor jeugd en leerkrachten.

Model Summary				
Model	R	R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate
1	,168 ^a	,028	-,166	,796

a. Predictors: (Constant), Congres bijgewoond, Beroepsvereniging van invloed, Lid van vakblad

ANOVA ^a						
Model		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
1	Regression	,275	3	,092	,144	,932 ^b
	Residual	9,515	15	,634		
	Total	9,789	18			

a. Dependent Variable: Beoordeling samenwerking leerkracht
b. Predictors: (Constant), Congres bijgewoond, Beroepsvereniging van invloed, Lid van vakblad

Coefficients ^a						
Model		Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients Beta	t	Sig.
		B	Std. Error			
1	(Constant)	6,926	,743		9,318	,000
	Beroepsvereniging van invloed	-,070	,143	-,128	-,490	,631
	Lid van vakblad	,009	,406	,006	,022	,982
	Congres bijgewoond	,204	,413	,137	,495	,628

a. Dependent Variable: Beoordeling samenwerking leerkracht

Meervoudige regressieanalyse klassiek professionalisme in de samenwerking tussen zorg voor jeugd en intern begeleiders.

Model Summary				
Model	R	R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate
1	,638 ^a	,407	,289	1,441

a. Predictors: (Constant), Congres bijgewoond, Beroepsvereniging van invloed, Lid van vakblad

ANOVA ^a						
Model		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
1	Regression	21,391	3	7,130	3,435	,044 ^b
	Residual	31,136	15	2,076		
	Total	52,526	18			

a. Dependent Variable: Beoordeling samenwerking ib'er
b. Predictors: (Constant), Congres bijgewoond, Beroepsvereniging van invloed, Lid van vakblad

Coefficients ^a						
Model		Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients Beta	t	Sig.
		B	Std. Error			
1	(Constant)	2,820	1,344		2,097	,053
	Beroepsvereniging van invloed	,405	,259	,318	1,560	,140
	Lid van vakblad	1,151	,734	,334	1,568	,138
	Congres bijgewoond	,912	,747	,265	1,222	,241

a. Dependent Variable: Beoordeling samenwerking ib'er

Bijlage 6

Correlatietoets publiek professionalisme in de samenwerking tussen onderwijs en zorg voor jeugd

		Beoordeling samenwerking SMW	Beoordeling samenwerking GGD	Beoordeling samenwerking BJZ	Belang kind staat voorop	Waar kennis opgedaan	Welke kennis meest van invloed	Problematie k is complex van aard	Vrij om te handelen
Beoordeling samenwerking SMW	Pearson Correlation Sig. (2-tailed) N	1 97							
Beoordeling samenwerking GGD	Pearson Correlation Sig. (2-tailed) N	,164 ,147 80	1 91						
Beoordeling samenwerking BJZ	Pearson Correlation Sig. (2-tailed) N	,056 ,705 48	,171 ,245 48	1 48					
Belang kind staat voorop	Pearson Correlation Sig. (2-tailed) N	,109 ,288 97	,056 ,601 91	. ^a ,000 48	1 124				
Waar kennis opgedaan	Pearson Correlation Sig. (2-tailed) N	,163 ,110 97	,035 ,744 91	-,118 ,424 48	-,068 ,456 124	1 124			
Welke kennis meest van invloed	Pearson Correlation Sig. (2-tailed) N	-,181 ,078 96	,174 ,103 89	-,049 ,742 47	-,032 ,728 122	,378** ,000 122	1 122		
Problematiek is complex	Pearson Correlation Sig. (2-tailed)	-,042 ,704	-,027 ,811	. ^a ,000	-,056 ,552	,009 ,922	,083 ,384	1	

van aard	N	86	81	41	113	113	111	113	
Vrij om te handelen	Pearson Correlation	,024	-,040	,035	,502**	-,104	-,131	-,185*	1
	Sig. (2-tailed)	,814	,706	,814	,000	,251	,150	,050	
	N	97	91	48	124	124	122	113	124

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

* . Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

a. Cannot be computed because at least one of the variables is constant.

		Correlations							
		Beoordeling samenwerki ng leerkracht	Beoordeling samenwerking ib'er	Belang kind staat voorop	Waar kennis opgedaan	Welke kennis meest van invloed	Problematiek is complex van aard	Vrij om te handelen	
Beoordeling samenwerking leerkracht	Pearson Correlation	1							
	Sig. (2-tailed)								
	N	20							
Beoordeling samenwerking ib'er	Pearson Correlation	-,114	1						
	Sig. (2-tailed)	,633							
	N	20	20						
Belang kind staat voorop	Pearson Correlation	. ^a	. ^a	. ^a					
	Sig. (2-tailed)	.	.	.					
	N	20	20	20					
Waar kennis opgedaan	Pearson Correlation	-,187	-,354	. ^a	1				
	Sig. (2-tailed)	,459	,149	.					
	N	18	18	18	18				
Welke kennis meest van invloed	Pearson Correlation	. ^a	. ^a	. ^a	. ^a	. ^a			
	Sig. (2-tailed)			

	N	19	19	19	17	19		
Problematiek is complex van aard	Pearson Correlation	,048	,164	. ^a	-,125	. ^a	1	
	Sig. (2-tailed)	,842	,491	.	,621	.		
	N	20	20	20	18	19	20	
Vrij om te handelen	Pearson Correlation	,130	-,034	. ^a	,091	. ^a	,081	1
	Sig. (2-tailed)	,597	,891	.	,728	.	,742	
	N	19	19	19	17	18	19	19
a. Cannot be computed because at least one of the variables is constant.								

Bijlage 7

Meervoudige regressieanalyse publiek professionalisme in de samenwerking tussen onderwijs en schoolmaatschappelijk werkers.

Model Summary				
Model	R	R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate
1	,320 ^a	,102	,045	1,099

a. Predictors: (Constant), Vrij om te handelen, Problematiek is complex van aard, Waar kennis opgedaan, Welke kennis meest van invloed, Belang kind staat voorop

ANOVA ^a						
Model		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
1	Regression	10,844	5	2,169	1,797	,123 ^b
	Residual	95,344	79	1,207		
	Total	106,188	84			

a. Dependent Variable: Beoordeling samenwerking schoolmaatschappelijk werker
b. Predictors: (Constant), Vrij om te handelen, Problematiek is complex van aard, Waar kennis opgedaan, Welke kennis meest van invloed, Belang kind staat voorop

Coefficients ^a						
Model		Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.
		B	Std. Error			
1	(Constant)	5,669	2,247		2,524	,014
	Belang kind staat voorop	1,574	,983	,213	1,601	,113
	Waar kennis opgedaan	,894	,376	,269	2,377	,020
	Welke kennis meest van invloed	-,726	,701	-,120	-1,036	,304
	Problematiek is complex van aard	-,163	,583	-,031	-,280	,780
	Vrij om te handelen	-,253	,221	-,155	-1,146	,255

a. Dependent Variable: Beoordeling samenwerking schoolmaatschappelijk werker

Meervoudige regressieanalyse publiek professionalisme in de samenwerking tussen onderwijs en GGD jeugdartsen en -verpleegkundigen.

Model Summary				
Model	R	R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate
1	,184 ^a	,034	-,032	1,193

a. Predictors: (Constant), Vrij om te handelen, Problematiek is complex van aard, Welke kennis meest van invloed, Waar kennis opgedaan, Belang kind staat voorop

ANOVA ^a						
Model		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
1	Regression	3,638	5	,728	,511	,767 ^b
	Residual	103,957	73	1,424		
	Total	107,595	78			

a. Dependent Variable: Beoordeling samenwerking GGD
b. Predictors: (Constant), Vrij om te handelen, Problematiek is complex van aard, Welke kennis meest van invloed, Waar kennis opgedaan, Belang kind staat voorop

Coefficients ^a						
Model		Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.
		B	Std. Error	Beta		
1	(Constant)	7,256	2,393		3,032	,003
	Belang kind staat voorop	1,288	1,103	,173	1,168	,247
	Waar kennis opgedaan	-,433	,422	-,129	-1,028	,307
	Welke kennis meest van invloed	-,021	,749	-,003	-,027	,978
	Problematiek is complex van aard	-,154	,482	-,038	-,320	,750
	Vrij om te handelen	-,327	,260	-,193	-1,260	,212

a. Dependent Variable: Beoordeling samenwerking GGD

Meervoudige regressieanalyse publiek professionalisme in de samenwerking tussen onderwijs en medewerkers van bureau jeugdzorg.

Model Summary				
Model	R	R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate
1	,203 ^a	,041	-,039	1,602

a. Predictors: (Constant), Vrij om te handelen, Welke kennis meest van invloed, Waar kennis opgedaan

ANOVA ^a						
Model		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
1	Regression	3,980	3	1,327	,517	,673 ^b
	Residual	92,420	36	2,567		
	Total	96,400	39			

a. Dependent Variable: Beoordeling samenwerking Bureau Jeugdzorg
b. Predictors: (Constant), Vrij om te handelen, Welke kennis meest van invloed, Waar kennis opgedaan

Coefficients ^a						
Model		Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients Beta	t	Sig.
		B	Std. Error			
1	(Constant)	-1,235	6,189		-,200	,843
	Waar kennis opgedaan	,050	,729	,012	,069	,945
	Welke kennis meest van invloed	,655	1,627	,066	,403	,689
	Vrij om te handelen	1,370	1,193	,192	1,148	,259

a. Dependent Variable: Beoordeling samenwerking Bureau Jeugdzorg

Meervoudige regressieanalyse publiek professionalisme in de samenwerking tussen zorg voor jeugd en leerkrachten.

Model Summary				
Model	R	R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate
1	,153 ^a	,023	-,221	,853

a. Predictors: (Constant), Vrij om te handelen, Waar kennis opgedaan, Problematiek is complex van aard

ANOVA ^a						
Model		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
1	Regression	,208	3	,069	,095	,961 ^b
	Residual	8,729	12	,727		
	Total	8,937	15			

a. Dependent Variable: Beoordeling samenwerking leerkracht
b. Predictors: (Constant), Vrij om te handelen, Waar kennis opgedaan, Problematiek is complex van aard

Coefficients ^a						
Model		Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.
		B	Std. Error	Beta		
1	(Constant)	5,958	2,708		2,200	,048
	Waar kennis opgedaan	,042	,888	,013	,047	,963
	Problematiek is complex van aard	,042	,651	,018	,064	,950
	Vrij om te handelen	,229	,444	,148	,516	,615

a. Dependent Variable: Beoordeling samenwerking leerkracht

Meervoudige regressieanalyse publiek professionalisme in de samenwerking tussen zorg voor jeugd en intern begeleiders.

Model Summary				
Model	R	R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate
1	,362 ^a	,131	-,086	1,898

a. Predictors: (Constant), Vrij om te handelen, Waar kennis opgedaan, Problematiek is complex van aard

ANOVA ^a						
Model		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
1	Regression	6,521	3	2,174	,603	,625 ^b
	Residual	43,229	12	3,602		
	Total	49,750	15			

a. Dependent Variable: Beoordeling samenwerking ib'er
b. Predictors: (Constant), Vrij om te handelen, Waar kennis opgedaan, Problematiek is complex van aard

Coefficients ^a						
Model		Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.
		B	Std. Error	Beta		
1	(Constant)	10,458	6,027		1,735	,108
	Waar kennis opgedaan	-2,458	1,976	-,337	-1,244	,237
	Problematiek is complex van aard	,542	1,450	,102	,374	,715
	Vrij om te handelen	-,021	,988	-,006	-,021	,984

a. Dependent Variable: Beoordeling samenwerking ib'er
