

Samenwerken is vermenigvuldigen

Een literatuurstudie naar
de samenwerking tussen
het primair onderwijs en
de kinderopvang, jeugdhulp en
het voortgezet onderwijs

Arbeidsmarktplatform PO. Van en voor werkgevers en werknemers





Samenwerken is vermenigvuldigen

Een literatuurstudie naar de samenwerking tussen het primair onderwijs en de kinderopvang, jeugdhulp en het voortgezet onderwijs

Devorah van den Berg
Robin Wisse
Nynke van Miltenburg

Maart 2023

© Arbeidsmarktplatform PO

Inhoudsopgave

| | |
|---|-----------|
| Managementsamenvatting | 4 |
| 1. Inleiding | 10 |
| 1.1 Aanleiding | 10 |
| 1.2 Onderzoeksvragen | 11 |
| 1.3 Onderzoeksmethoden | 11 |
| 1.4 Leeswijzer | 11 |
| 2. Samenwerken | 13 |
| 2.1 Definitie samenwerken | 13 |
| 2.2 Effecten | 13 |
| 2.3 Bevorderende en belemmerende factoren | 14 |
| 3. Samenwerking met de kinderopvang | 17 |
| 3.1 Ontwikkelingen en vormen van samenwerking | 17 |
| 3.2 Effecten | 19 |
| 3.3 Bevorderende en belemmerende factoren | 23 |
| 3.4 Samenvatting | 24 |
| 4 Samenwerking met jeugdhulp | 25 |
| 4.1 Ontwikkelingen en vormen van samenwerking | 25 |
| 4.2 Effecten | 27 |
| 4.3 Bevorderende en belemmerende factoren | 29 |
| 4.4 Samenvatting | 30 |
| 5. Samenwerking met het voortgezet onderwijs | 31 |
| 5.1 Ontwikkelingen en gebieden van samenwerking | 31 |
| 5.2 Effecten | 34 |
| 5.3 Bevorderende en belemmerende factoren | 37 |

Managementsamenvatting

1. Aanleiding en onderzoeksvragen

Schoolorganisaties werken steeds vaker samen met partners buiten het onderwijs. De belangrijkste samenwerkingspartners zijn volgens hen de gemeente, de zorg en de kinderopvang. In deze literatuurstudie beantwoorden we de volgende vragen:

- Welke ontwikkelingen zijn er op het gebied van samenwerking tussen basisscholen, kinderopvang, jeugdhulp en het voortgezet onderwijs? Welke vormen van samenwerking zijn er en op welke vraagstukken werken de partijen samen?
- Welke effecten hebben de samenwerkingsvormen op de arbeidsinhoud, arbeidsverhoudingen, arbeidsvoorwaarden en arbeidsomstandigheden, oftewel op de kwaliteit van werk van onderwijsmedewerkers?
- Welke bevorderende en belemmerende factoren ervaren schoolbestuurders, schoolleiders en onderwijsmedewerkers in de samenwerking?

Voor het beantwoorden van de vragen bestudeerden we literatuur en hielden we zeven interviews met experts op het gebied van samenwerking met de kinderopvang, jeugdhulp en 10-14 onderwijs.

2. Definitie (interprofessioneel) samenwerken

Met samenwerken bedoelen we in deze literatuurstudie het samen uitvoeren van activiteiten door organisaties en het proces eromheen. Onder interprofessioneel samenwerken verstaan we concreet: “het proces waarbij organisaties in interactie met elkaar informatie, bronnen, activiteiten en deskundigheid delen met als doel een gezamenlijk resultaat te bereiken”¹. Samenwerking is hierbij geen doel op zichzelf, maar een middel om duurzame effecten te bewerkstelligen. Dat ontstaat vanuit een gedeelde behoefte of gedeeld belang van professionals van verschillende domeinen.

3. Ontwikkelingen en vormen van samenwerking

Kinderopvang

Scholen in het primair onderwijs en de kinderopvang zijn de afgelopen jaren steeds meer gaan samenwerken. Deze samenwerking krijgt op verschillende manieren vorm, van gezamenlijke naschoolse activiteiten en brede scholen tot integrale kindcentra (IKC's) met sluitende

¹ Verheijen-Tiemstra, M.E.R., Ros, A.A. & Vermeulen, M.J.M. (2020). Werelden van verschil: aard en intensiteit van interprofessionele samenwerking tussen basisonderwijs en kinderopvang. *Pedagogische Studiën*, (97) 59-75.

dagarrangementen voor kinderen van 0 tot 12 jaar. Bij IKC's zijn de voorzieningen op één locatie, met één leiding en één pedagogische visie. Jeugdhulp en sociale wijkteams sluiten zich hier steeds vaker bij aan. Volgens Sardes² waren er in 2019 37 IKC's in Nederland, met één leiding en één pedagogische visie. Medewerkers uit de verschillende domeinen (onderwijs, kinderopvang en jeugdhulp) kunnen hier werken met rollen in plaats van functies. Over het algemeen kunnen onderwijs en kinderopvang op verschillende dimensies in verschillende mate van intensiteit samenwerken: kindgericht, professioneel, organisatorisch, functioneel en normatief. Uit verschillende onderzoeken blijkt de samenwerking tussen medewerkers van scholen en kinderopvangcentra van lage intensiteit.

Jeugdhulp

Met de invoering van de Wet passend onderwijs in 2014 kreeg het reguliere onderwijs een explicietere rol bij de aanvullende ondersteuning van leerlingen. Scholen hebben de zorgplicht om voor alle leerlingen een passende onderwijsplek te vinden en basisondersteuning te verlenen.³ Het primair onderwijs en jeugdhulp zijn daardoor steeds meer op elkaar aangewezen en het belang van goede samenwerking neemt hierdoor toe. Hoe de samenwerking tussen onderwijs en jeugdhulp tot stand komt, is aan de domeinen zelf. Sinds de invoering van de wet werken scholen in het primair onderwijs en jeugdhulp samen om de benodigde ondersteuning voor leerlingen te realiseren. De enige richtlijn, die benoemd is in de wet, is dat samenwerkingsverbanden en gemeenten overleg moeten voeren over de afstemming van hun plannen voor passend onderwijs en jeugdhulp.⁴ Scholen geven zelf invulling aan het ondersteuningsaanbod voor leerlingen met extra ondersteuningsbehoeften. Dat doen ze in het schoolondersteuningsprofiel (SOP). Ze nemen hier verschillende posities in. Sommige scholen kiezen voor een brede taakopvatting, andere voor een relatief smalle opvatting. Afhankelijk hiervan werken scholen meer of minder actief samen met de jeugdgezondheidszorg en jeugdhulp. Er is geen blauwdruk voor samenwerking. Uit de eindevaluatie van de Wet passend onderwijs blijkt dat scholen en jeugdhulp in het basisonderwijs in intentie naar elkaar toegegroeid zijn, maar in de praktijk nog vaak gescheiden werelden blijven.

Voortgezet onderwijs

Scholen in het primair en voortgezet onderwijs werken samen voor inhoudelijke aansluiting (doorlopende leerlijnen), de overdracht van leerlingen en het voorbereiden van leerlingen uit het primair onderwijs op het voortgezet onderwijs - oftewel voor een soepele overgang van leerlingen van het primair onderwijs naar het voortgezet onderwijs. In 2017 gaf de regering het mandaat voor initiatieven op het gebied van 10-14 onderwijs, met als doel een meer geleidelijke overgang van leerlingen van het primair naar het voortgezet onderwijs. Dit houdt in dat het onderwijs van groep 7 tot en met de tweede klas in een doorlopende leerlijn wordt verzorgd door een team van docenten

² Kruijer, J. & Studulski, F. (2019). *De Toekomst van het IKC. Whitepaper 2*. Utrecht: Sardes.

³ Jonkman, H., Brock, A., Britt, A., & Winter-Kocak, S., de (2022). *Kennis versterken over de verbinding tussen onderwijs en jeugdhulp. Naar een nieuwe onderzoeksprogrammering*. Utrecht/Den Haag: Verwey-Jonker Instituut/NRO, ZonMw.

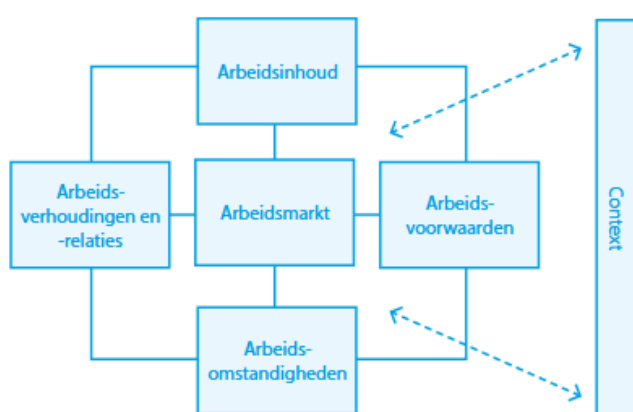
⁴ Memorie van toelichting passend onderwijs: "Het is logisch dat er niet alleen afstemming plaatsvindt over het ondersteuningsplan van het samenwerkingsverband, maar dat er ook overleg plaatsvindt over de plannen die de gemeente heeft voor de (jeugd-)zorg, over de manieren waarop bijvoorbeeld zorgtoewijzing plaatsvindt voor een kind en het gezin en over de aansluiting van het onderwijs op de arbeidsmarkt. Het ligt voor de hand om het overleg tussen onderwijs en gemeente via de lokale educatieve agenda te voeren".

uit het primair en voortgezet onderwijs. In 2021 bestonden 28 initiatieven op het gebied van 10-14 onderwijs.

4. Effecten

Samenwerking met andere organisaties of domeinen heeft effecten op de kwaliteit van werk van medewerkers in het primair onderwijs. Die effecten zijn te onderscheiden naar: arbeidsinhoud, arbeidsomstandigheden, arbeidsvoorwaarden en arbeidsverhoudingen. Al deze aspecten hebben invloed op hoe medewerkers de kwaliteit van werk ervaren (Figuur 1).

Figuur 1: Schematische weergave voorwaarden van werk



Arbeidsinhoud

- **Kennis en vaardigheden:** werken met andere domeinen vraagt van alle geledingen in het onderwijs kennis van de andere domeinen en (extra) vaardigheden van onderwijsprofessionals, zoals pionieren, kritisch denken, samenwerken en reflecteren, een flexibele houding hebben en een onderzoekende houding hebben (probleemoplossend denken en handelen). Het vraagt een brede manier van kijken. Gezamenlijke professionalisering kan nodig zijn om eenzelfde en herkenbaar handelingsrepertoire en vocabulaire te ontwikkelen. Professionals die professioneel en optimaal samenwerken met andere domeinen worden ook wel 'T-shaped professionals' genoemd.⁵ Ze hebben ruime kennis van hun eigen vak en expertise (verticale lijn van de T) en tegelijkertijd voldoende kennis van andere domeinen (horizontale balk). Ze weten hoe andere domeinen hun eigen kennis kunnen aanvullen. Daarnaast beschikken ze over de competenties om de verbinding te leggen met andere domeinen.
- **Ontwikkel- en loopbaanmogelijkheden:** samenwerking biedt mogelijkheden voor ontwikkeling en loopbanen. Als scholen, kinderopvangcentra en jeugdhulp samenwerken in een IKC, biedt dit mogelijkheden in het functiehuis. Het geeft de mogelijkheid om personeel uit te wisselen door combinatiebanen te bieden of te werken met rollen. Rollen zijn een set

⁵ Ledoux, G. & Waslander, S., m.m.v. Eimers (2020). *Evaluatie passend onderwijs. Eindrapport mei 2020*. Amsterdam: Kohnstamm Instituut | Tilburg: TIAS School for Business and Society, Tilburg University | Nijmegen: KBA Nijmegen.

van homogene taken. Leidinggevend en kunnen door het werken met rollen meer loopbaanmogelijkheden bieden aan medewerkers binnen het IKC. Er is meer flexibiliteit, doordat er meer combinaties mogelijk zijn dan alleen op basis van de cao's. Doordat IKC's zich richten op de hele ontwikkeling van kinderen en een grotere leeftijdsgroep kent, zijn er ook meer doorgroeimogelijkheden in het werk.

- **Autonomie:** Welke effecten de samenwerking met de kinderopvang en jeugdhulp heeft op de autonomie van onderwijsprofessionals, is voor zover we weten niet systematisch onderzocht. In het geval van 10-14 onderwijs blijken onderwijsprofessionals veel ruimte te hebben om het onderwijs vorm te geven.

Arbeidsomstandigheden

- **Werkdruk en werkplezier:** Over de effecten van samenwerking met de kinderopvang, jeugdhulp en het voortgezet onderwijs op de arbeidsomstandigheden van onderwijsprofessionals is voor zover we weten weinig bekend in de literatuur. In het geval van combinatiefuncties van kinderopvang/buitenschoolse opvang/onderwijs kan het werken in verschillende teams en domeinen (met verschillende structuren en culturen) complex zijn en daarmee zorgen voor extra werkdruk. Daarentegen kan het volgens experts ook zorgen voor meer uitdaging en werkplezier. Grootschalig onderzoek hiernaar ontbreekt. De extra afstemming met het voortgezet onderwijs kan voor extra werkdruk zorgen bij onderwijsprofessionals, maar kan op termijn ook de werkdruk verlagen wanneer ze bekend zijn met het curriculum van het voortgezet onderwijs en daardoor een beter overzicht hebben van wat ze in het primair onderwijs moeten behandelen. Daarnaast blijkt het werken in 10-14 onderwijs veeleisend, maar biedt het ook werkplezier doordat het ruimte biedt om het onderwijs zelf vorm te geven.

Arbeidsvoorwaarden

- **Professionalisering:** Gezamenlijke professionalisering kan worden bemoeilijkt door verschillen in het aantal uren in de cao's voor professionalisering, oftewel in niet-groepsgebonden uren.
- **Verschillende cao's:** Combinatiefuncties zorgen voor complexiteit qua contract. Door verschillen in cao's is het voor medewerkers niet gunstig om twee contracten te hebben. Verschillende arbeidsvoorwaarden zijn ook een obstakel voor 10-14 scholen, omdat het formeel niet één school is, maar een samenwerking van scholen in het primair en voortgezet onderwijs. De recent gedichte loonkloof en experimenten met teambevoegdheden bieden uitkomsten. Ook het werken met rollen in IKC's biedt hier mogelijkheden in.

Arbeidsverhoudingen

- **Medezeggenschap:** 10-14 scholen hebben geen eigen medezeggenschapsraad (MR), omdat het officieel geen scholen zijn. Het is voor zover we weten nog niet bekend welke effecten dit heeft op onderwijsprofessionals. De kinderopvang kent een ondernemingsraad (OR) en oudercommissie (medezeggenschapsregeling voor ouders op basis van de Wet kinderopvang) en scholen een MR volgens de Wet medezeggenschap op scholen. Het is zover we weten ook nog onbekend welk effect die medezeggenschap heeft op de onderwijs- en

kinderopvangprofessionals. Ook is nog onbekend welke rol de schoolorganisatie of het bestuur vervult in de arbeidsverhoudingen.

5. Bevorderende factoren voor samenwerking

- **Gedeelde visie, urgentie en doelen:** de inhoudelijke behoefte aan samenwerking en het gevoel van urgentie moeten uit de professionals zelf komen. Voor een goede samenwerking is het belangrijk dat professionals goed met elkaar in gesprek gaan over de reden van samenwerking en dat ze de belangen expliciteren. Alle professionals moeten de doelen onderschrijven en uitdragen.
- **Betrokken leiderschap:** voor het vergroten van het draagvlak van samenwerking is een betrokken leidinggevende nodig die de noodzakelijke randvoorwaarden creëert, zoals wederzijds vertrouwen. Zelfs geïntegreerd leiderschap is mogelijk: één gezamenlijk bestuur. Dat werkt bijvoorbeeld goed bij het 10-14 onderwijs.
- **Vertrouwen:** voor een succesvolle en effectieve samenwerking is vertrouwen tussen samenwerkingspartners, wederzijdse erkenning en gelijkwaardigheid belangrijk.
- **Gezamenlijke reflectie en monitoring:** voor duidelijkheid over rollen en verantwoordelijkheden en eventueel aanpassing van afspraken en doelen.
- **Nabijheid en ontmoeting:** voor kennisuitwisseling.
- **Resultaatgerichte aanpak:** het is van belang dat de eigen werkwijze ondergeschikt is aan de gezamenlijke werkwijze voor het oplossen van problemen.
- **Gezamenlijke professionalisering, voldoende tijd en middelen.**

6. Kennislacunes

- Uit de onderzoeken komen verschillende succesfactoren en knelpunten naar voren in de samenwerking tussen scholen in het primair onderwijs en de kinderopvang. De mate van intensiteit van interprofessioneel samenwerken tussen scholen en kinderopvangcentra verschilt in de praktijk. Het is nog onvoldoende bekend welke bevorderende en belemmerende factoren worden ervaren door verschillende geledingen in de verschillende mate of intensiteit (fasen) van samenwerking (het proces). Er is geen onderzoek gedaan naar de samenhang tussen verschillende samenwerkingsmodellen en de gevolgen en opbrengsten voor onderwijsprofessionals. Ook is het onbekend hoe medewerkers in IKC's of medewerkers met combinatiebanen het werken met rollen in plaats van functies ervaren.
- Uit de literatuur blijkt dat een betrokken leidinggevende, die de noodzakelijke randvoorwaarden creëert voor samenwerking, belangrijk is voor het vergroten van draagvlak voor samenwerking en voor de uitvoering. Het is onbekend hoe schoolbestuurders en schoolleiders deze rol in verschillende fasen van samenwerking met de kinderopvang of jeugdhulp kunnen vormgeven. Aan de ene kant moet de leidinggevende op strategisch niveau meedenken over de vorm van samenwerking en de positie van de eigen school daarin en aan de andere kant moet die de ontwikkeling leiden en ruimte laten voor onderwijsteams om zelf vorm te geven aan de samenwerking (zelforganisatie).

- Er is in de literatuur nog weinig bekend over welke effecten samenwerken met jeugdhulp heeft op onderwijsmedewerkers in het primair onderwijs. Welke gevolgen heeft samenwerking met jeugdhulp voor onderwijsmedewerkers? En hoe verschillen die per samenwerkingsvorm? Waar lopen professionals tegenaan? Hoe gaan ze daarmee om? Wat vraagt dit van professionals? Hoe kunnen ze de samenwerking gezamenlijk goed vormgeven voor het bereiken van hun doelen?
- De rol van de (gemeenschappelijke) medezeggenschapsraden in de samenwerking met andere domeinen is in de onderzoeken nog onderbelicht.

1. Inleiding

1.1 Aanleiding

Onderwijsorganisaties in het primair onderwijs werken steeds vaker samen met verschillende partners buiten het onderwijs. De belangrijkste samenwerkingspartners zijn volgens hen de gemeente, de zorg en de kinderopvang.⁶ Door ontwikkelingen neemt de samenwerking steeds meer toe. Zo hebben gemeenten en het funderend onderwijs de afgelopen jaren een steeds grotere rol gekregen in de ontwikkeling van kinderen, waardoor samenwerken steeds belangrijker wordt. Ook vraagt het Nationaal Programma Onderwijs (NP Onderwijs)⁷ om meer afstemming met de gemeente. Schoolbesturen informeren de gemeente en die bepaalt welke aanvullende onderwijsprogramma's, begeleiding of kennis ze aan scholen kunnen bieden ter ondersteuning.

Met de invoering van de Wet passend onderwijs in 2014 kreeg het reguliere onderwijs een explicietere rol bij de aanvullende ondersteuning van leerlingen. Scholen hebben de zorgplicht om voor alle leerlingen een passende onderwijsplek te vinden en basisondersteuning te verlenen.⁸ Het primair onderwijs en jeugdhulp zijn daardoor steeds meer op elkaar aangewezen en het belang van goede samenwerking neemt hierdoor toe. De decentralisatie van de verantwoordelijkheden voor de jeugdhulp in 2015 moest in theorie ook leiden tot een betere samenwerking. De stijgende vraag naar extra ondersteuning en zorg voor leerlingen vraagt om meer samenwerking met de jeugdhulp om leerlingen de best mogelijke ondersteuning te kunnen bieden.

Daarnaast werken het basisonderwijs en de kinderopvang in de praktijk steeds vaker samen voor het realiseren van een doorgaande leer- en ontwikkellijn voor kinderen.⁹ De meest vergaande vorm van samenwerking is een Integraal Kindcentrum (IKC), een organisatie voor kinderen van 0 tot 12 jaar, waar onderwijs, opvang en welzijnsactiviteiten zijn samengevoegd. In een IKC vormen de school en kinderopvang vaak één bestuur en werken ze vanuit één visie. Daarin verschilt een IKC van een brede school. Verder is er ook steeds meer belangstelling voor onderwijs aan kinderen van 10 tot 14 jaar.¹⁰ Om de aansluiting tussen het primair en het voortgezet onderwijs soepeler te laten verlopen, startte

⁶ Van Miltenburg, N., Cornel, S. & Van der Aa, R. (2022). *Kracht van samenwerking*. Den Haag: Arbeidsmarktplatform PO.

⁷ In het Nationaal Programma Onderwijs krijgen scholen in het primair onderwijs extra geld om activiteiten op te zetten en personeel in te zetten om de onderwijsachterstanden terug te dringen die het gevolg zijn van de schoolsluitingen tijdens de COVID-19-pandemie.

⁸ Jonkman, H. et al. (2021). *Kennis versterken over de verbinding tussen onderwijs en jeugdhulp. Naar een nieuwe onderzoeksprogrammering*. Utrecht: Verwey-Jonker Instituut.

⁹ Van der Grinten et al. (2019). *Samenwerking in beeld 2 Basisscholen, kinderopvang en kindcentra: de stand van het land 2019*. Utrecht: Oberon.

¹⁰ Bekkers, H., Exalto, R. & Vegt, A., van der (2019). *Monitor 10-14 onderwijs – tweede tussenrapportage*. Utrecht: Oberon.

in 2017 de pilot '10-14 onderwijs'. De Onderwijsraad¹¹ stelde in haar advies 'Doorgeschoten differentiatie in het onderwijsstelsel' in 2019 flexibilisering van de onderbouw van het voortgezet onderwijs voor. De raad noemde het organiseren van 10-14 onderwijs als wenselijke activiteit. In 2021 bestonden 28 initiatieven op het gebied van 10-14 onderwijs.¹²

Al met al neemt de samenwerking van onderwijsorganisaties met de omgeving toe om de ontwikkeling van kinderen te bevorderen en kansenongelijkheid te verkleinen. Welke samenwerkingsvormen zijn er allemaal als het gaat om de samenwerking met de kinderopvang, jeugdhulp en het voortgezet onderwijs? Welke effecten hebben de samenwerkingsvormen op onderwijsmedewerkers en welke factoren bevorderen of belemmeren de samenwerking?

1.2 Onderzoeksvragen

In deze verkenning beantwoorden we de volgende vragen:

- Welke ontwikkelingen zijn er op het gebied van samenwerking tussen scholen, kinderopvang, jeugdhulp en het voortgezet onderwijs? Welke vormen van samenwerking zijn er en op welke vraagstukken werken de partijen samen?
- Welke effecten hebben de samenwerkingsvormen op de arbeidsinhoud, arbeidsverhoudingen, arbeidsvoorwaarden en arbeidsomstandigheden, oftewel op de kwaliteit van werk van onderwijsmedewerkers?
- Welke bevorderende en belemmerende factoren ervaren schoolbestuurders, schoolleiders en onderwijsmedewerkers in de samenwerking?

1.3 Onderzoeksmethoden

We hebben verschillende activiteiten ondernomen om meer zicht te krijgen op beschikbare en eventueel ontbrekende kennis over de samenwerking tussen scholen in het primair onderwijs, de kinderopvang, jeugdhulp en het voortgezet onderwijs. We voerden een systematisch literatuuronderzoek uit. Om de literatuur te vinden zochten we in relevante databases met behulp van (een aantal combinaties van) zoektermen en zochten we naar relevante artikelen in de referenties van geraadpleegde literatuur. Daarnaast namen we interviews af met zeven experts op het gebied van samenwerking tussen de domeinen onderwijs, kinderopvang, jeugdhulp en het voortgezet onderwijs. De interviews vullen de resultaten van het literatuuronderzoek aan en geven richtingen voor vervolgonderzoek.

1.4 Leeswijzer

In hoofdstuk twee gaan we in op het begrip samenwerken, het kader waarmee we de effecten op onderwijsmedewerkers in kaart brengen en de bevorderende en belemmerende factoren voor samenwerking die uit de literatuur en expertinterviews naar voren komen. In de hoofdstukken drie tot en met vijf gaan we in op de ontwikkelingen en vormen van samenwerking met de kinderopvang,

¹¹ Onderwijsraad (2019). *Doorgeschoten differentiatie in het onderwijsstelsel*. Den Haag: Onderwijsraad.

¹² Inspectie van het Onderwijs (2021). *10-14-onderwijs: een onderzoek naar twaalf 10-14-initiatieven*. Utrecht.

jeugdhulp en het voortgezet onderwijs en bekijken we welke effecten de verschillende samenwerkingsvormen hebben op de kwaliteit van werk van onderwijsmedewerkers. Ook gaan we in op de bevorderende en belemmerende factoren voor samenwerking in de betreffende domeinen.

2. Samenwerken

In dit hoofdstuk geven we weer wat we in deze verkenning verstaan onder (interprofessioneel) samenwerken en zetten we de effecten op de kwaliteit van werk uiteen waar we ons op richten in deze verkenning. Daarnaast geven we een overzicht van de belangrijkste bevorderende en belemmerende factoren voor samenwerking van scholen in het primair onderwijs met andere samenwerkingspartners.

2.1 Definitie samenwerken

Het Verwey-Jonker Instituut omschrijft samenwerken als het samen uitvoeren van activiteiten door organisaties en het proces eromheen. In deze literatuurverkenning besteden we niet alleen aandacht aan samenwerken, maar ook aan interprofessioneel samenwerken. Onder interprofessionele samenwerking verstaan we, in navolging van Verheijen-Tiemstra, Ros en Vermeulen¹³ “het proces waarbij organisaties in interactie met elkaar informatie, bronnen, activiteiten en deskundigheid delen met als doel een gezamenlijk resultaat te bereiken”. Het heeft betrekking op zowel het primaire proces waarin activiteiten in interactie met elkaar gedeeld worden, als op het delen van expertise of het delen van bronnen, zoals materialen en ruimtes. Samenwerking is geen doel op zichzelf, maar een middel om duurzame effecten te bewerkstelligen. De experts in de interviews benadrukken ook het belang dat samenwerking moet ontstaan vanuit een gedeelde behoefte of gedeeld belang.

2.2 Effecten

Samenwerking met andere organisaties of domeinen heeft effect op de voorwaarden van werk van medewerkers in het primair onderwijs. Om deze effecten inzichtelijk te maken, maken wij onderscheid naar de vier dimensies ontwikkeld door Van der Parre in de jaren negentig:¹⁴ arbeidsinhoud, arbeidsomstandigheden, arbeidsvoorwaarden en arbeidsverhoudingen (Figuur 2.1).¹⁵

- **Arbeidsinhoud:** omvat het soort taken dat medewerkers moeten verrichten (taakstructuur), de mogelijkheden die het werk biedt om bij te leren en de ruimte die medewerkers krijgen om zelf de werkwijze te bepalen of autonomie.

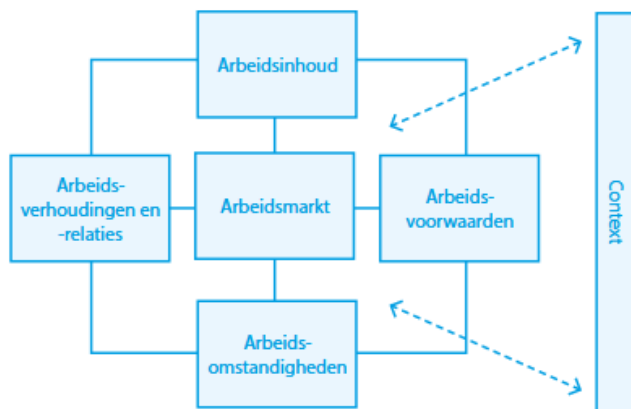
¹³ Verheijen-Tiemstra, M.E.R, Ros, A.A. & Vermeulen, M.J.M. (2020). Werelden van verschil: aard en intensiteit van interprofessionele samenwerking tussen basisonderwijs en kinderopvang. *Pedagogische Studiën*, (97) 59-75.

¹⁴ Parre, P. van der (1996). *Het hebben en houden van managers*. In: Houtman, D., Steijn, B. en van Male, J. *Cultuur telt: sociologische opstellen voor Leo d'Anjou*.

¹⁵ Zie ook: Hootegem, G., van; Amelvoort, P. van; Beek, G. van; Huys, R. (2019). *Anders organiseren & beter werken: handboek sociale innovatie en veranderingsmanagement*. Leuven: Acco.

- **Arbeidsomstandigheden:** omvat de omgevingsfactoren waarin medewerkers werken en de mate van veiligheid.
- **Arbeidsvoorwaarden:** omvat de afgesproken regelingen waaronder medewerkers werken (salaris, arbeidstijden, contractsvorm en de opleidings- of promotiemogelijkheden).
- **Arbeidsverhoudingen:** omvat onder andere het sociale klimaat in de onderneming en de mogelijkheden tot inspraak en medezeggenschap.

Figuur 2.1: Schematische weergave voorwaarden van werk



2.3 Bevorderende en belemmerende factoren

Het Verwey-Jonker Instituut¹⁶ voerde een systematische literatuurstudie uit naar de randvoorwaarden voor samenwerking tussen onderwijs en jeugdhulp. Daar komen verschillende aspecten naar voren die de samenwerking beïnvloeden. Ze kunnen worden onderverdeeld naar verschillende niveaus:

- organisatorisch niveau;
- relationeel niveau;
- professioneel niveau;
- niveau van ondersteunende systemen.

Ook in andere onderzoeken komen randvoorwaarden naar voren voor samenwerking. Grotendeels zijn de randvoorwaarden van toepassing op zowel de samenwerking met de kinderopvang en jeugdhulp als op die met het voortgezet onderwijs. Wanneer de voorwaarden specifiek van toepassing zijn op één domein, dan geven we die weer in het betreffende hoofdstuk. Hieronder zetten we de overkoepelende randvoorwaarden beknopt uiteen.

Bestuurlijke factoren

¹⁶ Jonkman, H. et al. (2021). *Kennis versterken over de verbinding tussen onderwijs en jeugdhulp. Naar een nieuwe onderzoeksprogrammering*. Utrecht: Verwey-Jonker Instituut.

- **Gezamenlijke visie en doelen:** Uit diverse onderzoeken¹⁷ komt naar voren dat een gedeelde visie, urgentie en doelen de belangrijkste succesfactoren zijn in samenwerkingsprocessen. Het is van belang dat de professionals een intrinsieke en inhoudelijke behoefte aan samenwerking hebben: de vraag en het gevoel van urgentie moeten van de professionals komen. De sturing van bovenaf moet beperkt zijn om te voorkomen dat het voelt als opgelegd. Belangrijk is dat onderwijsorganisaties goed met de samenwerkingsorganisaties in gesprek gaan over het 'waarom' (de reden) van de samenwerking en dat ze de belangen expliciteren.¹⁸ Waarom is samenwerking nodig? De doelen moeten door iedereen worden onderschreven en uitgedragen.
- **Betrokken leidinggevende:** Voor het vergroten van het draagvlak voor samenwerking is een betrokken leidinggevende nodig die de noodzakelijke randvoorwaarden creëert, zoals wederzijds vertrouwen.¹⁹ Smet en collega's²⁰ onderscheiden drie leiderschapsverantwoordelijkheden binnen een partnerschap: het helpen vormen of versterken van een collectieve leercultuur, het begeleiden van individuele of collectieve leerprocessen en het (aan)sturen van het partnerschap. Samen met het team onderzoekt de leidinggevende welke activiteiten bijdragen aan de gezamenlijke doelen rond het kind. Het is van belang dat de leidinggevende medewerkers coacht in de samenwerking en samen doelen vaststelt bij cocreatie of kennisontwikkeling.

Relationele factoren

- **Veranderbereidheid en vertrouwen:** vertrouwen binnen de betrokken partijen is een belangrijke factor voor succesvolle samenwerking. Uit diverse empirische studies²¹ komt naar voren dat voor succesvolle en effectieve samenwerking vertrouwen tussen partners essentieel is, waarbij wederzijdse erkenning en gelijkwaardigheid centraal staan. Voor het opbouwen van vertrouwen en het leren spreken van dezelfde taal zijn gesprekken met elkaar nodig.
- **Gezamenlijke reflectie en monitoring:** gezamenlijke reflectie is van belang voor een goede samenwerking²² en voor een duidelijkere definitie van rollen en verantwoordelijkheden, zodat iedereen weet wat van welke partner wordt verwacht. Om te kunnen reflecteren is het nodig om de werkzaamheden en samenwerking zelf te monitoren.

¹⁷ Jonkman, H. et al. (2021). *Kennis versterken over de verbinding tussen onderwijs en jeugdhulp. Naar een nieuwe onderzoeksprogrammering*. Utrecht: Verwey-Jonker Instituut.

¹⁸ NRO (2020); Gerdes, J. (2021). *All inclusive? Collaboration between teachers, parents and child support workers for inclusive education in prevocational school*. Amsterdam: Vrije Universiteit Amsterdam.

¹⁹ Jonkman, H. et al. (2021). *Kennis versterken over de verbinding tussen onderwijs en jeugdhulp. Naar een nieuwe onderzoeksprogrammering*. Utrecht: Verwey-Jonker Instituut.

²⁰ Smet, de M., Ruys, I., & Frijns, C. (2019). *Collectief leren via samenwerking met externe professionals: Eindrapport literatuurstudie*. Gent: Sono.

²¹ *Ibid*; Kaats, E.A.P., & Opheij, W. (2011). Over 'vermogen tot verbinden' gesproken. *M&O*, 1, 51-68; Widmark, C., Sandahl, C., Piuva, K., & Bergman, D. (2011). Barriers to collaboration between health care, social services and schools. *International Journal of Integrated Care*, 11, 1-9.

²² NRO (2021). *Zes aandachtspunten voor de samenwerking tussen onderwijs en jeugdhulp*. Den Haag: NRO.

- **Nabijheid en ontmoeting:** nabijheid bevordert de face-to-face interactie en kennisuitwisseling. Gerdes²³ onderscheidt drie varianten van nabijheid: fysieke nabijheid, inhoudelijke nabijheid en persoonlijke nabijheid. Deze vormen van nabijheid maken het mogelijk om kennis van anderen te herkennen, te waarderen en te integreren oftewel om relationeel doelgericht te handelen.
- **Resultaatgerichte aanpak:** een resultaatgerichte aanpak betekent dat het eigen werkproces ondergeschikt wordt gemaakt aan het gezamenlijke werkproces dat nodig is om problemen op te lossen.²⁴

Professionele factoren

- **Samenhangende professionalisering:** het gezamenlijk volgen van scholing gericht op samenwerking en communicatie heeft positieve gevolgen: medewerkers ervaren een gedeelde visie en leren van elkaar. Het vraagt om een nadere analyse welke verschillende competenties nodig zijn om in gezamenlijke professionaliseringstrajecten te verwerken.²⁵
- **Aandacht voor samenwerkingsvaardigheden en -gedrag:** het (goed) kunnen samenwerken met samenwerkingspartners is geen vanzelfsprekende competentie. Het is daarom van belang dat binnen de organisatie aandacht is voor (het bevorderen van) deze vaardigheden.²⁶

Niveau van ondersteunende systemen

- **Gemeenschappelijke procedures:** factoren op het niveau van ondersteunende systemen hebben te maken met ondersteunende samenwerkingsprocedures. Daarnaast hebben deze factoren te maken met afstemming op het gebied van diagnosticeren en met het werken met een gezamenlijk zorgplan of een integrale aanpak. Zo laat onderzoek van Sørensen en collega's²⁷ zien dat voor een succesvolle samenwerking tussen onderwijs en jeugdhulp gemeenschappelijke procedures nodig zijn voor documentatie en de omgang met gegevens.
- **Aanjagers:** diverse empirische studies laten zien dat een succesvolle samenwerking vaak wordt aangejaagd door individuele personen of sleutelfiguren die zich daar sterk voor hebben gemaakt en anderen wisten te enthousiasmeren.²⁸ Het gaat vaak om personen 'achter' de bestuurder die sterke persoonlijke overtuigingen hebben over de kracht van verbinding en samenwerking. De studies constateren dat het belangrijk is eerst te identificeren wie de kernpartners zijn en zo vroeg mogelijk bestuurlijke afspraken te maken, zodat de samenwerking niet valt of staat bij de 'individuele bevlogenheid' van de directeur of locatiemanager.

²³ Gerdes, J. (2021). *All inclusive? Collaboration between teachers, parents and child support workers for inclusive education in prevocational school*. Amsterdam: Vrije Universiteit Amsterdam.

²⁴ *Ibid.*

²⁵ Smeets, E., & Veen, D. van (2018). *Samenwerking tussen onderwijs, gemeenten en jeugdhulp. Onderzoek naar succesfactoren in praktijkvoorbeelden*. Nijmegen: KBA.

²⁶ Jonkman, H. et al. (2021). *Kennis versterken over de verbinding tussen onderwijs en jeugdhulp. Naar een nieuwe onderzoeksprogrammering*. Utrecht: Verwey-Jonker Instituut.

²⁷ Sørensen, M., Stenberg, U., & Garnweidner-Holme, L. (2018). A scoping review of facilitators of multi-professional collaboration in primary care. *International Journal of Integrated Care*, 18(3).

²⁸ Laemers & Schoonhoven 2014; Doornenbal et al. 2017; Kaats & Opheij 2011.

3. Samenwerking met de kinderopvang

In dit hoofdstuk beschrijven we de ontwikkelingen op het gebied van samenwerking tussen scholen en de kinderopvang. Hoe ze samenwerken, met welk doel en wat de effecten hiervan zijn op het werk van onderwijsmedewerkers. Daarnaast beschrijven we de succesfactoren en de knelpunten die uit de literatuur naar voren komen.

3.1 Ontwikkelingen en vormen van samenwerking

Het aantal kinderen dat een school- en thuisomgeving combineert met een vorm van dagopvang of buitenschoolse opvang (bso) is toegenomen van zo'n 680.000 kinderen in 2016 tot ongeveer 871.000 kinderen in het derde kwartaal van 2022.²⁹ Sinds halverwege de jaren negentig zijn er initiatieven ontwikkeld om de omgevingen van basisscholen en kinderopvangcentra bij elkaar te brengen. Rond 1995 werden brede scholen en community scholen opgezet.³⁰ Vanuit het voor- en vroegschoolse onderwijsachterstandenbeleid stimuleerde de overheid vanaf 2020 samenwerking tussen peuterspeelzalen en basisscholen om één doorlopend educatief programma aan te kunnen bieden.

Sinds 2010 wordt het IKC gezien als een nastreefwaardig model waarin onderwijs, kinderopvang en jeugdzorg intensief samenwerken. In een IKC worden onderwijs, kinderopvang, bso en welzijnsvoorzieningen gecombineerd in één organisatie met één integrale visie.³¹ IKC's zijn over het algemeen de gehele dag open voor het realiseren van onderwijs, ontwikkeling, opvoeding en een doorlopende lijn voor 0- tot 12-jarigen (inhoudelijke samenwerking) en worden centraal aangestuurd (bestuurlijke samenwerking).³² Meerdere professionals werken samen aan de ontwikkeling van kinderen. Er bestaat nog geen eenduidige definitie van het IKC en deze heeft op dit moment geen eigen wettelijke status. IKC's verschillen hierdoor onderling in toegankelijkheid, intercollegiale samenwerking en professionaliseringsbeleid.³³ In het coalitieakkoord zet de regering in op een rijke schooldag voor het versterken van de gelijke kansen van kinderen.³⁴ Leerlingen in het primair

²⁹ <https://www.rijksoverheid.nl/binaries/rijksoverheid/documenten/publicaties/2023/01/27/cijfers-kinderopvang-derde-kwartaal-2022/3e+Kwartaalrapportage+2022+voor+Rijksoverheid.nl+%28002%29.pdf>

³⁰ Leseman et al. (2021). *Toekomst van de kinderopvang in het pedagogisch-educatieve ecosysteem van kinderen en jeugdigen: een verkenning. Landelijke kwaliteitsmonitor kinderopvang*. Utrecht: Universiteit Utrecht/Sardes.

³¹ Kennisrotonde. (2018). *Wat is de invloed van het dagelijks werken met meerdere leraren per groep op de ontwikkeling van jonge leerlingen in vergelijking met een of twee vaste leraren per groep?* (KR. 400). Den Haag: Kennisrotonde.

³² Kruiter, J. & Studulski, F. (2019). *De Toekomst van het IKC. Whitepaper 2*. Utrecht: Sardes.; Veen, A. et al. (2018). *Integrale kindcentra over wat hen kenmerkt*. Amsterdam: Kohnstamm Instituut.

³³ Leseman et al. (2021). *Toekomst van de kinderopvang in het pedagogisch-educatieve ecosysteem van kinderen en jeugdigen: een verkenning. Landelijke kwaliteitsmonitor kinderopvang*. Utrecht: Universiteit Utrecht/Sardes.

³⁴ VVD, D66, CDA en ChristenUnie (2021). *Omzien naar elkaar, vooruitkijken naar de toekomst. Coalitieakkoord 2021 – 2025*.

onderwijs worden gestimuleerd om zich verder te ontwikkelen door naast het reguliere curriculum extra activiteiten te bieden. Dit komt overeen met de verlengde schooldag van de brede school.

Volgens de Taskforce Kinderopvang houden veel gemeenten ook bij het bouwen van schoolgebouwen rekening met samenwerking met andere domeinen.³⁵ Hoewel scholen en kinderopvangcentra steeds vaker een locatie delen, blijkt uit onderzoeken echter nog geen sprake te zijn van structurele interprofessionele samenwerking tussen het basisonderwijs en de kinderopvang.³⁶ Zo constateerde de Onderwijsraad in 2019 dat de gewenste mate van inhoudelijke en organisatorische samenwerking met de kinderopvang nog onvoldoende tot stand was gekomen. Relatief vaak ontbreekt contact over het pedagogisch beleid.

Diverse metingen

Op landelijk niveau hebben diverse metingen plaatsgevonden om de samenwerking tussen scholen en de kinderopvang in kaart te brengen. Een groot aantal beleidsrapporten³⁷ meet interprofessioneel samenwerken met een in intensiteit oplopende indeling van 'geen sprake van samenwerking' tot 'één team met één management'. Bij de meest vergaande samenwerking zijn het onderwijs en de kinderopvang zo geïntegreerd dat ze niet meer van elkaar te onderscheiden zijn. De verschillende vormen bestaan uit: back-to-back, face-to-face, hand-in-hand en cheek-to-cheek (ook 'all-in-one' genoemd). De typeringen worden in onderzoeken verschillend gedefinieerd, wat vergelijking moeilijk maakt.

Daarnaast blijkt uit onderzoek van Van der Grinten en collega's uit 2019³⁸ dat niet alle kindercentra onder deze typeringen zijn onder te brengen. Ook komt uit dit onderzoek naar voren dat er een lage mate van intensiteit van samenwerking is tussen scholen en kinderopvangcentra. De meerderheid van de schoolleiders en kinderopvangmanagers geven in het onderzoek aan dat hun samenwerking zich vooral uit in het feit dat ze samen in één gebouw zitten en ze af en toe gezamenlijke activiteiten organiseren. Acht procent van de basisscholen geeft aan één bestuur met de kinderopvang te delen. Wel blijkt dat de helft in de toekomst wil toewerken naar een IKC, maar onbekend is in welke vorm of in welke mate van samenwerking. Volgens Sardes³⁹ waren er in 2019 37 IKC's in Nederland waarin sprake is van een all-in-one samenwerking. Er zijn wel meer samenwerkingen die zich naar buiten toe als (integraal) kindcentrum presenteren. Omdat de typeringen (van back-to-back en cheek-to-cheek) niet alomvattend zijn, onderscheiden Verheijen-Tiemstra, Ros en Vermeulen⁴⁰ vijf dimensies van samenwerking.

³⁵ Taskforce samenwerking onderwijs en kinderopvang (2017). *Tijd om door te pakken in de samenwerking tussen onderwijs en kinderopvang. Advies*. In opdracht van de minister van SZW en de staatssecretaris van OCW.

³⁶ Bakker & Van Oenen, 2007; Studulski & Van der Grinten, 2006; Valkestijn, Bakker, Baat, & Neumann, 2010 Doornenbal & Fukkink, 2014; Fukkink & Van Verseveld, 2019; Van der Grinten, Kieft, Kooij, Bomhof, & Van den Berg, 2019 *Onderwijsraad 2019*.

³⁷ De Graaf, 2013; Kruijer, Studulski, & Fukkink, 2016;

³⁸ Van der Grinten et al. (2019). *Samenwerking in beeld 2 Basisscholen, kinderopvang en kindcentra: de stand van het land 2019*. Utrecht: Oberon.

³⁹ Kruijer, J. & Studulski, F. (2019). *De Toekomst van het IKC. Whitepaper 2*. Utrecht: Sardes.

⁴⁰ Verheijen-Tiemstra, M.E.R, Ros, A.A. & Vermeulen, M.J.M. (2020). *Werelden van verschil: aard en intensiteit van interprofessionele samenwerking tussen basisonderwijs en kinderopvang. Pedagogische Studiën*, (97) 59-75.

- Kindgericht: omvat een eenduidig pedagogisch klimaat en doorgaande lijn.
- Professioneel: omvat gezamenlijke dienstverlening en gezamenlijk leren.
- Organisatorisch: omvat een gezamenlijke aansturing en visie.
- Functioneel: omvat de gedeelde ruimtes en back en front office.
- Normatief: omvat de gedeelde waarden en vertrouwen.

Uit het onderzoek komt naar voren dat de mate van interprofessioneel samenwerken met deze vijf dimensies adequater getypeerd kan worden. Met het model kunnen uitspraken van onderwijs- en kinderopvangprofessionals over de dagelijkse samenwerking worden gecategoriseerd op inhoud en intensiteit van interprofessioneel samenwerken. In het onderzoek zijn zestien kinderopvangcentra bevraagd. Hieruit komt naar voren dat de intensiteit van interprofessioneel samenwerken zich bevindt op het niveau van coöperatie. Dat is een lage intensiteit van interprofessioneel samenwerken, die zich kenmerkt door vrijblijvendheid. Behalve op de subdimensie operationele aansturing blijkt dat intensieve samenwerking, die onder andere gewenst is door de Onderwijsraad, nog niet bereikt is op de onderzoeklocaties in het onderzoek. Hoewel de samenwerking nog niet intensief is, blijkt wel uit onderzoek van Van der Grinten⁴¹ dat scholen en kinderopvangcentra tussen 2016 en 2019 intensiever zijn gaan samenwerken: de doelen en visie stemmen ze vaker op elkaar af, er is meer interactie tussen de verschillende professionals en afspraken over samenwerking leggen ze vaker juridisch vast. Scholen en kinderopvang zijn vaker op dezelfde locatie en overleggen vaker op directie- en bestuursniveau. De top 3-doelen voor samenwerking zijn:

1. Een plek bieden waar kinderen hun talenten kunnen ontwikkelen.
2. Voorkomen en bestrijden van onderwijsachterstanden.
3. Betere zorg voor kinderen met extra ondersteuningsbehoefte.

3.2 Effecten

Wat betekent het samenwerken met de kinderopvang voor schoolbestuurders, schoolleiders en onderwijsmedewerkers? De samenwerking met de kinderopvang heeft voor medewerkers in het primair onderwijs gevolgen voor hun arbeidsinhoud, arbeidsomstandigheden, arbeidsvoorwaarden en arbeidsverhoudingen. De effecten zijn uiteraard afhankelijk van de intensiteit van samenwerking en ambitieniveau. Zo vraagt een hoger ambitieniveau om meer afstemming en betrokkenheid van onderwijsprofessionals.

3.2.1 Arbeidsinhoud

Kennis

Wanneer een school een IKC wil worden, vraagt het volgens de geïnterviewde experts van de schoolleider onder andere kennis van verandermanagement, financiën, plaatsing, wetgeving rond de kinderopvang en kennis over het jonge kind. Ook kennis over hoe kinderen leren en hoe ze zich vanaf de geboorte ontwikkelen zijn van belang, evenals een ondernemende blik. Wanneer schoolleiders IKC-leiders worden vraagt dit een brede manier van kijken. Die moet er samen met onderwijs,

⁴¹ Van der Grinten, M., et al. (2019). *Samenwerking in beeld 2. Basisscholen, kinderopvang en kindcentra: de stand van het land 2019*. Utrecht: Oberon.

kinderopvang, ouders en eventueel sportclubs en cultuur voor zorgen dat kinderen zich kunnen ontwikkelen. Verder vraagt het van schoolleiders dat ze (meer) delegeren, bijvoorbeeld via gespreid leiderschap. Hoewel ze eindverantwoordelijk zijn, kunnen ze niet voor alle aspecten tegelijk zorgdragen.

Ook van onderwijs- en kinderopvangprofessionals vraagt samenwerking om extra kennis. Gezamenlijke professionalisering is bijvoorbeeld nodig om eenzelfde en herkenbaar handelingsrepertoire en vocabulaire te ontwikkelen. Organisaties kunnen samenwerking aan een doorgaande pedagogische en didactische lijn bijvoorbeeld bevorderen door professionals van de kinderopvang en de school dezelfde professionaliseringsactiviteiten te laten volgen⁴², bijvoorbeeld een training voor een bepaald voorschools educatieprogramma of een programma voor sociale veiligheid.

Combinatiebanen

Als scholen en kinderopvangcentra samenwerken in een IKC biedt dit mogelijkheden in het functiehuis. Kruiter en Studulski benoemen in hun handboek⁴³ de mogelijkheid om personeel uit te wisselen door het bieden van combinatiefuncties voor opvang/bsu/onderwijs. Zo kunnen pedagogisch medewerkers bijvoorbeeld ook deels werken als onderwijsassistent in het primair onderwijs of kan de functie leraar op school worden gecombineerd met sportcoach in de bso. Wanneer medewerkers een functie combineren in het primair onderwijs en de kinderopvang, krijgen zij een *boundary crossing* rol toebedeeld. De medewerkers nemen informatie mee over en weer tussen opvang, bso en onderwijs. Dit kan qua werk complex zijn, maar ook qua contract. Bij arbeidsvoorwaarden gaan we hier verder op in. Ook kunnen er nieuwe functies ontstaan, zoals de inclusiepedagoog. Die kan bijvoorbeeld worden ingezet ter ondersteuning van pedagogische medewerkers, die kinderen begeleiden met een zorgvraagstuk en/of een indicatie ervoor.

Meer mogelijkheden in het functiehuis bij het werken in een IKC

IKC's kunnen ervoor kiezen om met rollen in plaats van functies te werken. Dat biedt meer ontwikkelmogelijkheden. Het Pact voor Kindcentra⁴⁴ stelt het werken met rollen voor in IKC's. Een rol beschrijven ze als het meest homogene pakket van taken die bij elkaar horen. De functie van de medewerkers zien ze als een set van rollen, uitgevoerd op een bepaald niveau. "Afhankelijk van het individu en de behoefte van de organisatie vervult de medewerker de verschillende rollen op één van de geformuleerde niveaus." Daarbij speelt natuurlijk mee dat bepaalde taken en rollen pas kunnen worden uitgevoerd wanneer aan bepaalde (wettelijke) eisen wordt voldaan. Op grond van de Wet op het Primair Onderwijs (WPO) bijvoorbeeld kan iemand alleen zelfstandig voor een groep staan met een onderwijsbevoegdheid (pabo) en moet die op grond van de Wet op de Beroepen in het Onderwijs (BIO) aan bepaalde bekwaamheidseisen (blijven) voldoen. Het Pact voor Kindcentra heeft een rol- en ontwikkelinstrument ontwikkeld dat aansluit op de salarisstructuren van de kinderopvang, primair onderwijs en jeugdzorg en op de salarisstructuren van de cao's. Het rol- en

⁴² Studulski, F., Witte, P. & Kruiter, J. (2020). *De zeven doorgaande lijnen van het IKC*. Utrecht: Sardes.

⁴³ Kruiter, K. & Studulski, F. (2017). *Handboek kindcentra*. Utrecht: Sardes.

⁴⁴ Reitsma, J. (2019). *Beroepsbeeld medewerker integraal kindcentrum. Perspectieven voor medewerkers in een interprofessioneel team*. Utrecht: PACT voor kindcentra. <https://pactvoorkindcentra.nl/images/pdf/210628-Rol-en-ontwikkelmodel-kindcentrum.pdf>

ontwikkelmodel is gebaseerd op het beroepsbeeld Medewerker Kindcentrum. Deze kent vier domeinen waarop de rollen ingedeeld kunnen worden:

1. leren en ontwikkelen van kinderen;
2. professionele versterking van medewerker en team;
3. ondersteuning en innovatie;
4. organisatie en samenwerking.

Iedere medewerker vervult op een of meer domeinen twee tot vier of vijf rollen.

3.2.2 Arbeidsomstandigheden

Over de gevolgen voor de arbeidsomstandigheden is voor zover we weten weinig tot niets bekend in de literatuur. Wel geeft een expert in een interview aan dat sommige medewerkers in combinatiefuncties opvang/bsu/onderwijs onderschatten hoe complex het is om onderdeel te zijn van verschillende teams. Culturele en inhoudelijke verschillen tussen het onderwijs en de kinderopvang kunnen zorgen voor extra werkdruk voor professionals. Zo staat bijvoorbeeld in het onderwijs het formeel leren centraler dan het informeel leren.

3.2.3 Arbeidsvoorwaarden

Verschillende cao's

Wanneer een medewerker in een IKC een combinatiefunctie vervult voor de opvang/bsu/onderwijs zorgt dit voor complexiteit qua contract. Er kan worden gekozen voor detachering of voor twee contracten, maar volgens de geïnterviewde experts is het voor medewerkers niet gunstig om twee contracten te hebben. Er kunnen bijvoorbeeld vragen ontstaan over wie verantwoordelijk is voor de medewerker in het geval van langdurige ziekte. Ook zit er een verschil in de arbeidsvoorwaarden van het primair onderwijs en de kinderopvang; denk aan uren voor professionalisering, schoolvakanties en schoolweken, verlofregelingen en salariering.

3.2.4 Arbeidsverhoudingen

Gelijkwaardigheid

Uit kwalitatief onderzoek van Verheijen-Tiemstra, Ros en Vermeulen⁴⁵ blijkt dat er niet altijd sprake is van gelijkwaardigheid in de samenwerking tussen het onderwijs en de kinderopvang, in het bijzonder tussen de bso en het onderwijs. Het onderwijs blijkt uit het onderzoek vaak de dominante samenwerkingspartner. Er worden verschillende oorzaken voor genoemd, zoals: het hogere opleidingsniveau van onderwijsmedewerkers en de hogere status die medewerkers toekennen aan didactische expertise ten opzichte van pedagogische expertise. Dit lijkt vooral pedagogisch medewerkers te raken. Er is minder vertrouwen in hun kennis en kunde, ze ervaren de gezamenlijke ruimte niet als gezamenlijk en er wordt niet altijd aan hen gedacht als het gaat om voorzieningen en het inplannen van trainingen.

⁴⁵ Verheijen-Tiemstra, M.E.R, Ros, A.A. & Vermeulen, M.J.M. (2020). Werelden van verschil: aard en intensiteit van interprofessionele samenwerking tussen basisonderwijs en kinderopvang. *Pedagogische Studiën*, (97) 59-75.

Daarnaast noemen de onderzoekers ongelijkheid in facilitering van professionalisering en in bevoegdheden, budgetten en prioritering. Over het algemeen hebben schoolleiders hogere budgetten tot hun beschikking - bijvoorbeeld voor professionalisering - en meer autonomie om deze budgetten voor de eigen school in te zetten. De ongelijkwaardigheid kan verdere doorontwikkeling van interprofessioneel samenwerken hinderen.⁴⁶ Ook uit onderzoek van Van der Grinten en collega's⁴⁷ komt dit naar voren. Om interprofessioneel samenwerken tussen de kinderopvang en het onderwijs te bevorderen is het noodzakelijk om te investeren in gemeenschappelijke waarden en gelijkwaardigheid. Medewerkers moeten van elkaar willen leren. Een geïnterviewde expert geeft aan dat organisaties dit kunnen bevorderen door een pedagogisch medewerker deels op de kleutergroep mee te laten draaien: *“Je ziet dat er echt heel snel een soort synergie ontstaat en van elkaar geleerd wordt en ook veel meer respect over en weer voor elkaars vak en voor elkaars knowhow ontstaat.”*

Relatie met leidinggevende

Bij IKC's is de schoolleider vaak bepalend. Volgens geïnterviewde experts leidt dit soms tot complexe situaties waarin een pedagogisch medewerker een functioneringsgesprek heeft met de schoolleider, die de kinderopvang soms niet afdoende kent.

Inspraak

Er zijn verschillen in medezeggenschap tussen het primair onderwijs en de kinderopvang. De kinderopvang kent een ondernemingsraad (OR) en een oudercommissie (medezeggenschapsregeling voor ouders op basis van de Wet kinderopvang) en scholen de medezeggenschapsraad (volgens de Wet medezeggenschap op scholen). Het is voor zover we weten nog onbekend welk effect dat heeft op de onderwijs- en kinderopvangprofessionals. Ook is nog onbekend welke rol de schoolorganisatie of het bestuur vervult in de arbeidsverhoudingen.

3.2.5 Leerlingen

Uit onderzoek blijkt dat professionals die werken in brede scholen en IKC's, meerwaarde zien van samenwerking van de school met andere partijen.⁴⁸ Vanwege de hoge diversiteit van verschijningsvormen is het ingewikkeld om die meerwaarde meetbaar te maken. De verhouding middel-doel blijkt vaak niet duidelijk. Meetbare effecten worden vrijwel altijd afgezet tegen Cito-scores. Deze zijn niet altijd een goede maatstaf voor de praktijk van een brede school of een IKC. *“Toch kenmerkt zowel de brede school als het IKC zich door een soort ‘logische pragmatiek’. Omdat de school de ontwikkelopgave soms niet alleen aankan, is de school ook de plek om kinderen nóg meer kansen te bieden en samen te werken.”*

⁴⁶ Bongers, 2018; Fukkink & Van Verseveld, 2019)

⁴⁷ Van der Grinten, M., et al. (2019). Samenwerking in beeld 2. Basisscholen, kinderopvang en kindcentra: de stand van het land 2019. Utrecht: Oberon.

⁴⁸ <https://www.onderwijskennis.nl/kennisbank/de-brede-school-en-het-ikc-samenwerking-tussen-school-en-omgeving>

3.3 Bevorderende en belemmerende factoren

Uit de literatuur komen diverse succesfactoren en knelpunten naar voren in de samenwerking tussen het primair onderwijs en de kinderopvang. We zetten de belangrijkste hier op een rij.

Bevorderende factoren

- **Gedeelde visie:** de motivatie om samen te werken moet ontstaan bij de professionals. Brede scholen of IKC's waarin verschillende scholen en/of kinderopvang min of meer verplicht samenwerken, zijn meestal geen succes. Het is goed hierin realistisch te blijven en te starten vanuit de juiste motieven en vanuit een pedagogische visie.
- **Gelijkwaardigheid en van elkaar willen leren.**⁴⁹

Belemmerende factoren

- **Verschillen in medezeggenschap:** er zijn verschillen in medezeggenschap tussen het primair onderwijs en de kinderopvang (zoals bij het onderdeel 'arbeidsverhoudingen' is aangegeven). Er is tot nu toe geen wettelijke regeling voor IKC's. Dit kan belemmerend werken voor de samenwerking.
- **Cultuurverschillen:** er zijn cultuurverschillen tussen scholen en kinderopvangcentra die de samenwerking kunnen bemoeilijken. De meeste kinderopvangcentra zijn commerciële instellingen, terwijl scholen publieke instellingen zijn.⁵⁰ Kinderopvangcentra worden over het algemeen centraal aangestuurd, zijn flexibel en commercieel, en zien ouders als klanten.⁵¹ Scholen denken daarentegen in vaststaande structuren, plannen ver vooruit, en zien het als hun rol om signalen door te geven aan ouders. Verschillende belangen zouden de samenwerking kunnen bemoeilijken. In de praktijk groeien zowel scholen als kinderopvangorganisaties door samenwerking wel vaak dichter naar elkaar toe.⁵²
- **Verschillen in de cao's:** verschillen in het aantal uren en in het budget voor professionalisering in de cao's werken belemmerend voor gezamenlijke professionalisering.⁵³ Pedagogisch medewerkers hebben minder niet-groepsgebonden tijd. Volgens de kinderopvang cao hebben medewerkers met een voltijdsaanstelling 50 uur op jaarbasis voor overleggen in teamverband, ontwikkelen, bijscholen, reflectie en het onderhouden van samenwerkingsrelaties. Leraren in het basisonderwijs hebben daarentegen 600 niet-groepsgebonden uren per jaar beschikbaar. Het komt hierdoor voor dat medewerkers van de kinderopvang vrijwillig bij een activiteit zijn, terwijl medewerkers van scholen betaald

⁴⁹ Verheijen-Tiemstra, M.E.R., Ros, A.A. & Vermeulen, M.J.M. (2020). Werelden van verschil: aard en intensiteit van interprofessionele samenwerking tussen basisonderwijs en kinderopvang. *Pedagogische Studiën*, (97) 59-75.

⁵⁰ Er is echter ook maatschappelijke kinderopvang, <https://www.maatschappelijkekinderopvang.nl/>. Volgens experts lijken deze vaker samen te werken met scholen. *Mogelijk zijn de cultuurverschillen kleiner.*

⁵¹ Verheijen-Tiemstra, M.R.E., A.A. Ros en M.J.M. Vermeulen. 2020. Werelden van verschil: aard en intensiteit van interprofessionele samenwerking tussen basisonderwijs en kinderopvang. *Pedagogische studiën*, (97) 59-75.

⁵² Sardes whitepaper

⁵³ Taskforce (2017).

worden voor hun aanwezigheid.⁵⁴ Doordat de sectoren te maken hebben met verschillende functies, salarisschalen en arbeidsvoorwaarden maakt dit het uitwisselen van personeel ook moeilijk.

- **Financiën beperkt en lastig te bundelen:** De bekostiging van scholen en kinderopvang is een mengeling van publiek en privaat en rijksoverheid en gemeenten.⁵⁵ Hiernaast stelt de gemeente verschillende geldstromen beschikbaar voor kinderen van 0-12 jaar.⁵⁶ Deze geldstromen zijn vaak gericht op specifieke doelen en vragen vaak om specifieke verantwoording.
- **Huisvesting:** De huisvesting is niet altijd geschikt voor samenwerking.⁵⁷ Gebouwen zijn niet toereikend of de afstand tussen gebouwen is te groot. Wel worden er nauwelijks nog scholen gebouwd zonder ruimte voor opvang.⁵⁸ Ook zijn er meer technische knelpunten rondom huisvesting. Zo is de gemeente verantwoordelijk voor de huisvesting van scholen, maar niet voor die van kinderopvanginstellingen. Ook heeft de gemeente vorderingsrecht op schoolruimtes. Als laatste is er een spanning tussen de wens om samen te werken en het rekenen van marktconforme huurprijzen aan kinderopvanginstellingen, die daar vaak geen ruimte voor hebben.
- **Versnippering:** Scholen die willen samenwerken met de kinderopvang hebben veel mogelijke partners: gemiddeld ontvangen ze kinderen van meer dan vijf kinderdagverblijven en hebben ze te maken met meer dan vijf buitenschoolse opvangcentra. Volgens het CPB⁵⁹ maakt deze versnippering samenwerken zeer tijdsintensief.

3.4 Samenvatting

Volgens de geïnterviewde experts is er weinig onderzoek gedaan naar wat de samenwerking met kinderopvangcentra betekent voor het werk van onderwijsprofessionals. Ook uit de literatuurstudie blijkt het aantal onderzoeken beperkt. Afhankelijk van het ambitieniveau of de intensiteit van samenwerking verschillen de effecten. Hier is nog geen systematisch onderzoek naar gedaan. Daarnaast is het onbekend hoeveel kinderopvang- en onderwijsprofessionals een combinatiebaan hebben en hoe ze die ervaren. Hetzelfde geldt voor medewerkers die in IKC's met rollen werken. Verder blijkt bij IKC's vaak de schoolleider de eindverantwoordelijke rol (van IKC-leider) op zich te nemen. Er kan meer worden uitgediept wat dit betekent voor het werk van de schoolleider. Wat voor type leiderschap vraagt dit en wat betekent dit voor de samenwerking tussen managers van de kinderopvang en schoolleiders? Hoe werken ze samen aan collectieve doelen?

⁵⁴ Zie bijvoorbeeld Verheijen-Tiemstra, M.R.E., A.A. Ros en M.J.M. Vermeulen. 2020. *Werelden van verschil: aard en intensiteit van interprofessionele samenwerking tussen basisonderwijs en kinderopvang*. Pedagogische studiën, (97) 59-75.

⁵⁵ Taskforce De rijksoverheid bekostigt scholen; de gemeente bekostigen de huisvesting. De gemeente bekostigt peuterspeelzalen (vaak met eigen bijdrage van ouders) en voorschoolse educatie (met middelen van de rijksoverheid). Ouders bekostigen de kinderopvang (met kinderopvangtoeslag als zij werken) en kinderopvangcentra zijn verantwoordelijk voor de eigen huisvesting.

⁵⁶ Het gaat bijvoorbeeld om achterstandsmiddelen vanuit het gemeentelijk onderwijsachterstandenbeleid of het grotestedenbeleid, middelen vanuit welzijn, (preventieve) jeugdhulp en jeugdzorg, passend onderwijs en justitie.

⁵⁷ Taskforce

⁵⁸ Sardes whitepaper, taskforce

⁵⁹ CBP (2017). *Policy brief*.

4 Samenwerking met jeugdhulp

In dit hoofdstuk bespreken we de ontwikkelingen in de samenwerking tussen scholen in het primair onderwijs en jeugdhulp, hoe ze de samenwerking vormgeven en de effecten hiervan op het werk van onderwijsmedewerkers. Daarnaast brengen we in beeld welke succesfactoren en knelpunten scholen ervaren. Onder jeugdhulp valt “hulp en ondersteuning die geboden wordt aan jeugdigen en hun gezinnen die dit nodig hebben vanwege opgroei- en opvoedingsproblemen, psychische problemen en stoornissen, beperkingen in zelfredzaamheid en maatschappelijke participatie”⁶⁰.

4.1 Ontwikkelingen en vormen van samenwerking

In 2014 is de Wet passend onderwijs ingevoerd en een jaar later ging de Jeugdwet in. In de Wet passend onderwijs⁶¹ staat aangegeven: “Elk kind en elke jongere heeft recht op zowel passend onderwijs als een veilige, evenwichtige en stimulerende opvoeding. Een goede samenwerking tussen onderwijs en (jeugd)zorg draagt eraan bij om kinderen en jongeren te ondersteunen bij het opgroeien, hun ouders te ondersteunen bij het opvoeden en elk kind zo veel mogelijk passend onderwijs te bieden”. Hoe de samenwerking tussen onderwijs en jeugdhulp tot stand komt, is aan de domeinen zelf. Sinds de invoering van de wet werken scholen in het primair onderwijs en jeugdhulp samen om de benodigde ondersteuning voor leerlingen te realiseren. De enige richtlijn, die benoemd is in de wet, is dat samenwerkingsverbanden en gemeenten overleg moeten voeren over de afstemming van hun plannen voor passend onderwijs en jeugdhulp.⁶² Er zijn geen richtlijnen en kaders in de wet- en regelgeving over het afstemmen en voeren van het overleg. Schoolbesturen, jeugdhulp, jeugdgezondheidszorg en gemeenten zijn samen verantwoordelijk voor een sluitend aanbod aan ondersteuning en hulp aan kinderen en gezinnen.

Samenwerkingsverbanden van schoolbesturen van het primair en speciaal onderwijs hebben vanuit de wet een budget waarmee ze zelf, op regionaal niveau, passend onderwijs moeten financieren.

⁶⁰ Wet passend onderwijs <https://wetten.overheid.nl/BWBR0034925/2023-01-01>

⁶¹ Wet passend onderwijs, Memorie van toelichting 2011, zie <https://zoek.officielebekendmakingen.nl/kst-33106-3.html>

⁶² Memorie van toelichting passend onderwijs: “Het is logisch dat er niet alleen afstemming plaatsvindt over het ondersteuningsplan van het samenwerkingsverband, maar dat er ook overleg plaatsvindt over de plannen die de gemeente heeft voor de (jeugd-)zorg, over de manieren waarop bijvoorbeeld zorgtoewijzing plaatsvindt voor een kind en het gezin en over de aansluiting van het onderwijs op de arbeidsmarkt. Het ligt voor de hand om het overleg tussen onderwijs en gemeente via de lokale educatieve agenda te voeren.”

Sommige samenwerkingsverbanden laten veel autonomie en middelen bij de scholen, anderen regelen het centraler.⁶³ In het verplichte Op Overeenstemming Gericht Overleg (OOGO) stemmen samenwerkingsverbanden en gemeenten de jeugdhulp in en om het onderwijs af. De gemeente vervult hierbij de rol van intermediair. De samenwerkingsverbanden stellen de basisondersteuning vast die scholen aanbieden.

Scholen geven zelf invulling aan het ondersteuningsaanbod voor leerlingen met extra ondersteuningsbehoeften; dat doen ze in het schoolondersteuningsprofiel (SOP). Zij nemen hier verschillende posities in.⁶⁴ Sommige scholen kiezen voor een brede taakopvatting, andere voor een relatief smalle opvatting. Afhankelijk hiervan werken scholen meer of minder actief samen met de jeugdgezondheidszorg en jeugdhulp. Als de basisondersteuning niet toereikend is, kan een school extra ondersteuning aanvragen bij het schoolbestuur of samenwerkingsverband. Uit de expertinterviews komt naar voren dat er geen blauwdruk is voor samenwerking. Uit de eindexamen⁶⁵ van de Wet passend onderwijs blijkt dat scholen en jeugdhulp in het basisonderwijs in intentie naar elkaar zijn toegegroeid, maar in de praktijk nog vaak gescheiden werelden zijn. Er zijn grote verschillen in de ondersteuning binnen scholen en samenwerkingsverbanden en in die van de jeugdhulp binnen gemeenten. Daardoor zijn er ook grote verschillen in de wijze waarop scholen en jeugdhulp samenwerken.

Vormen van samenwerking

Uit onderzoek van Ledoux en collega's uit 2019⁶⁶ komt naar voren dat ruim driekwart van de scholen in het primair onderwijs een vast contactpersoon bij jeugdhulp heeft. Op ongeveer de helft van de scholen zijn eerstelijns hulpverleners zoals wijkteams, jeugdteams of maatschappelijk werkers regelmatig of vaak aanwezig. Op een klein deel van de scholen (minder dan 20 procent) is zelden of nooit eerstelijns jeugdhulp. In het speciaal basisonderwijs en (voortgezet) speciaal onderwijs zijn bij een derde van de scholen ook vaak of regelmatig tweedelijns hulpverleners (specialistische zorgaanbieders).

De samenwerking kan zich richten op preventie, beoordeling en aanpak en uitvoering van onderwijs en zorg.⁶⁷ Jeugdhulppartners kunnen bijvoorbeeld de basisondersteuning versterken door middel van consultatie van leraren, ondersteuning bij gesprekken met kinderen en/of ouders en preventieve activiteiten op school. Jeugdhulppartners kunnen gebruikmaken van de kennis en ervaring van scholen over en met kinderen en gezinnen. Ook kunnen ze onderwijsprofessionals ondersteunen bij het tijdig signaleren en inzetten van passende hulp. De samenwerking kan ook bestaan uit goede verwijsrelaties, het bieden van consultatiemogelijkheden en deskundigheidsbevordering voor

⁶³ Jonkman, H., Brock, A., Britt, A., & Winter-Kocak, S., de (2022). *Kennis versterken over de verbinding tussen onderwijs en jeugdhulp. Naar een nieuwe onderzoeksprogrammering*. Utrecht/Den Haag: Verwey-Jonker Instituut/NRO, ZonMw.

⁶⁴ Ibid. Roso, M. C., van Veen, D., & van der Velpen, P. (2021). *Jeugd-geestelijke gezondheidszorg en het onderwijs*. Amsterdam/Leiden: Defence for Children en Nederlands Centrum Onderwijs en Jeugdzorg.

⁶⁵ Ledoux, G. & Waslander, S., m.m.v. Eimers, T. *Evaluatie passend onderwijs. Eindrapport Mei 2020* Amsterdam: Kohnstamm Instituut | Tilburg: TIAS School for Business and Society, Tilburg University | Nijmegen: KBA Nijmegen

⁶⁶ Ledoux, G., Smeets, E., & Weijers, D. (2019) *Monitor scholen*. Amsterdam: Kohnstamm Instituut.

⁶⁷ <https://www.nji.nl/verbinding-onderwijs-en-jeugdhulp/vormen-van-samenwerking-tussen-onderwijs-en-jeugdhulp>

leraren. Andere samenwerkingsvormen zijn betere afstemming van de inzet van de school en externe hulpverlening voor leerlingen of preventieve en curatieve activiteiten van hulpverleningsorganisaties in de school.⁶⁸ Onderstaande voorbeelden laten zien dat de invulling per school en wijk verschilt.⁶⁹

- Per school of per wijk is er een gezamenlijk overleg over leerlingen met een zorgvraag.
- De jeugdhulpmedewerker komt op een vast moment per week op school voor vragen of spreekuur.
- De jeugdhulpmedewerker en intern begeleider of zorgcoördinator doen samen huisbezoeken of observaties om zorgbehoeften te inventariseren.
- De jeugdhulpmedewerker biedt lichte hulp in de klas of individueel.
- Er is een vast jeugdhulpaanbod op school.

Ondervraagde experts uit het literatuuronderzoek van Lockman en collega's⁷⁰ hebben uiteenlopende visies op hoe de samenwerking van onderwijs en jeugdhulp eruit zou moeten zien. Die variëren van twee apart opererende organisaties tot het samenvoegen tot één organisatie met een gedeelde visie. Jeugdhulp op school, waarbij onderwijs en jeugdhulp twee apart opererende organisaties zijn, wordt als de meest ideale en/of realistische optie gezien door de experts.

4.2 Effecten

Wat betekent het samenwerken met de jeugdhulp voor schoolbestuurders, schoolleiders en onderwijsmedewerkers? De samenwerking met de jeugdhulp heeft voor medewerkers in het primair onderwijs gevolgen voor hun arbeidsinhoud, arbeidsomstandigheden, arbeidsvoorwaarden en arbeidsverhoudingen. De effecten zijn uiteraard afhankelijk van de ambities en intensiteit van samenwerking.

4.2.1 Arbeidsinhoud

Kennis

De samenwerking met jeugdhulp vraagt van de onderwijs- en jeugdprofessionals begrip van elkaars context, taal en expertise.⁷¹ Onderwijsprofessionals moeten kunnen inschatten of ze zelf een kind kunnen helpen of dat aanvullende expertise nodig is. Daarnaast vragen de samenwerking en ondersteuning van ouders dat leraren ouders kunnen betrekken bij het ondersteuningsproces. Dat vraagt van leraren bepaalde competenties voor de omgang met ouders. Volgens geïnterviewde experts is samenwerking met de jeugdhulp nog onvoldoende uitgediept in de opleidingen. In de opleidingen van de verschillende professies kan hier meer aandacht voor komen. Belangrijke vraag die hier gesteld kan worden is wanneer je als onderwijsprofessional een jeugdprofessional betreft en andersom, wanneer je als jeugdprofessional het onderwijs betreft. Hier ligt een grijs gebied.

⁶⁸ <https://www.ncoj.nl/downloads/NCOJ-DfC-Eindrapport-Jeugd-geestelijke-gezondheidszorg-en-het-onderwijs.pdf>

⁶⁹ Bomhof, M. & Van der Grinten, M. (2020). *Jeugdhulp op school*. Utrecht: Oberon.

⁷⁰ Jonkman, H., Brock, A., Britt, A., & Winter-Kocak, S., de (2022). *Kennis versterken over de verbinding tussen onderwijs en jeugdhulp. Naar een nieuwe onderzoeksprogrammering*. Utrecht/Den Haag: Verwey-Jonker Instituut/NRO, ZonMw.

⁷¹ Zie bijv. Nederlands Jeugdinstituut. *Kenniskaart 'kwaliteit verbinding onderwijs en jeugdhulp'. Optimale samenwerking van onderwijs en jeugdhulp*. Doornenbal, J., Fukink, R., van Yperen, T., Balledux, M., Spoelstra, J., & Verseveld, M. (2017). *Inclusie door interprofessionele samenwerking. Resultaten van de proeftuinen van PACT. Kinderopvangfonds*.

Nieuwe functie in het primaire proces: inclusiepedagoog

Het werken in IKC's samen met jeugdhulp biedt mogelijkheden voor nieuwe functies, zoals de inclusiepedagoog. In negen proeftuinen van IKC's van PACT⁷² is een inclusiepedagoog aangesteld om de beroepskrachten te ondersteunen en vaardiger te maken in het omgaan met verschillen en met lastig of onbegrepen gedrag van kinderen. Deze biedt leraren extra professionaliseringsmogelijkheden. Onderwijsmedewerkers kunnen, vaak op verzoek, coaching of advisering aanvragen van de inclusiepedagoog. De professionaliseringsslag is gericht op preventie en het herkennen van kinderen die extra ondersteuning nodig hebben. Leraren die werken op scholen die inclusiepedagogen inzetten, geven aan dat ze preventiever werken: ze signaleren eerder problemen en pakken die eerder op. Onderwijsteams hebben het gevoel dat ze minder kinderen doorverwijzen naar externe zorgprofessionals of organisaties. Ook hebben onderwijsmedewerkers het gevoel dat ze beter om kunnen gaan met verschillen in de ontwikkeling van kinderen en sneller adequater kunnen handelen. Ze geven aan een breder handelingsrepertoire te hebben en een ruimer handelingsperspectief. Er zijn aanwijzingen dat de inzet van een inclusiepedagoog de onderlinge samenwerking en het leren van elkaar versterkt.

4.2.2 Arbeidsomstandigheden

Werkdruk

Uit onderzoek naar de samenwerkingsverbanden passend onderwijs komt naar voren dat leraren sinds de invoering meer bureaucratie en werkdruk ervaren.⁷³ De vraag is of dit direct gerelateerd is aan de Wet passend onderwijs. Uit onderzoek van DSP en Oberon⁷⁴ komt naar voren dat de huidige organisatie en financiering van zorg in het speciaal onderwijs zorgt voor veel personele wisselingen, grote aantallen hulpverleners en onrust in de school en klassen. Leraren blijken een aanzienlijk deel van hun tijd (gemiddeld ongeveer een derde) bezig met zaken die als zorg of onderwijsondersteuning aan te merken zijn, zoals begeleiding van gedrag en sociale vaardigheden.

Uit onderzoek⁷⁵ naar werkdruk in relatie met de samenwerking van het primair onderwijs en jeugdhulp in Rotterdam komt naar voren dat iets meer dan de helft van de leraren en IB'ers de lange wachttijd voordat jeugdhulp of zorg kan worden ingezet als meest werkdrukverhogend ervaren. Andere veelgenoemde werkdrukverhogende aspecten zijn onvoldoende terugkoppeling van informatie, onderwijs-zorgarrangementen die niet van de grond komen, wisselende contactpersonen en leerlingen die te weinig jeugdhulp of jeugdzorg ontvangen. Jeugdhulp of jeugdzorg die door een vast persoon in de school wordt uitgevoerd en een betere terugkoppeling van informatie vanuit het

⁷² Doornenbal, J., Fukkink, R., van Yperen, T., Balledux, M., Spoelstra, J., & Verseveld, M. (2017). *Inclusie door interprofessionele samenwerking. Resultaten van de proeftuinen van PACT*. Kinderopvangfonds.

⁷³ (Van Aarsen, et al. 2018) Hoewel uit onderzoeken onder medewerkers in het onderwijs blijkt dat zij meer bureaucratie ervaren door passend onderwijs (van Aarsen Monitor-samenwerkingsverbanden, p. 8) Kuipers, E, Loon-Dijkers, L. & Ledoux, G. (2015) en Eimers, T., Ledoux, G. & Smeets, E. (2016) (van Aarsen Monitor-samenwerkingsverbanden, p. 8)

⁷⁴ Wagenaar, Yvon; Duijvenstijn, Paul; van der Grinten, Michiel (2022). *Zorg in Onderwijstijd (ZIO) | Tussenstand november 2021*. Onderwijsconsulenten, DSP en Oberon.

⁷⁵ Eck, P., van, Damstra, G., & Scholten, F. (2022). *Werkdruk bij Rotterdamse leerkrachten en intern begeleiders in het primair onderwijs*. Utrecht: Oberon.

wijkteam, jeugdhulp of zorgorganisaties zijn maatregelen die de werkdruk kunnen verminderen, volgens de leraren en IB'ers uit het onderzoek.

4.2.3 Arbeidsvoorwaarden

Het is voor zover we weten onbekend wat de gevolgen zijn van samenwerking met de jeugdhulp voor de arbeidsvoorwaarden.

4.2.4 Arbeidsverhoudingen

Onderzoek naar interventie jeugdhulp in de klas

Uit onderzoek van Haasen en collega's⁷⁶ naar drie interventies van samenwerking tussen jeugdhulp en leraren in het primair onderwijs, voortgezet onderwijs en middelbaar beroepsonderwijs blijkt dat leraren en jeugdhulpprofessionals de samenwerking in het primair onderwijs als positief ervaren. Jeugdhulp- en onderwijsprofessionals gingen in de klas aan de slag met interventies gericht op sociaal en emotioneel leren. De bedoeling van het onderzoek was om ook echt samen te werken op de werkvloer en in de klas, dus niet alleen in een vergaderruimte met elkaar te spreken. Door samen actief te zijn, lessen te bespreken en te evalueren ontdekten de leraren en jeugdhulpprofessionals elkaars expertises. Dit heeft een positieve invloed op het interprofessioneel samenwerken zelf, maar ook op de pedagogische vaardigheden van leraren. Door de samenwerking waren de leraren minder handelingsverlegen, ze konden complexe situaties beter oplossen. De groepsgerichte, preventieve basisondersteuning blijkt ook positieve resultaten te hebben op het welbevinden van leerlingen. Die kregen in hun eigen klas kennis en vaardigheden uitgereikt. Het versterkte de veerkracht van leerlingen.

4.3 Bevorderende en belemmerende factoren

Bevorderende factoren

- **Gedeeld gevoel van urgentie.**⁷⁷
- **Sturing:** duidelijkheid over taakverdeling en eindverantwoordelijkheid.⁷⁸ Onderwijs- en jeugdprofessionals zijn vooral geneigd om tijdens hun onderlinge contact over specifieke leerlingcasussen te spreken. Hierdoor komt een gesprek op abstracter niveau over verwachtingen en taakverdelingen minder vaak voor, terwijl het gesprek hierover samenwerking bevordert. De verantwoordelijkheden van de partners moeten duidelijk worden afgebakend, zodat partijen elkaar daaraan kunnen houden.
- **Inzicht in elkaars werkwijze:** dat is nodig om meer zicht te krijgen op wat mogelijk is bij de jeugdhulp en op de vraag welke doelen centraal staan in bepaalde zorgtrajecten. Ook zorgt

⁷⁶ Haasen et al. (2022). *Jeugdhulpverlening in de school: Samen praten en vooral samen doen*. Langlopend onderwijsonderzoek 2018 – 2022. Fontys en Radboud Universiteit Nijmegen.

⁷⁷ Van der Grinten et al., 2018

⁷⁸ Bomhof, M. & Walraven, M. (2019). *Aansluiting jeugdhulp en onderwijs: work in progress*. LBBO Beter Begeleiden.; Van der Grinten, M., Walraven, M., Kooij, D. & Bomhof, M. (2018). *Landelijke inventarisatie jeugdhulp en onderwijs*. Utrecht: Oberon.

het voor realistische verwachtingen. Onderzoek van zowel NJi (Verheijden & De Lange, 2016) als Oberon (Bomhof & Van der Grinten)⁷⁹ wijst uit dat onduidelijkheid over de vraag welke partij welke ondersteuning en zorg betaalt en uitvoert, een belangrijk knelpunt in de samenwerking is.

- **Ruimte voor samenwerking en ondersteuning:** het samen onder de loep nemen van de administratielast van leraren en zorgteams op scholen (randvoorwaarden) zorgt voor inzicht in welke informatie echt relevant is en waar de informatie voor dient. Dit biedt mogelijkheden om te bespreken hoe minder tijd kan worden besteed aan de administratie en meer tijd aan de inhoudelijke afstemming en ondersteuning voor leerlingen.

4.4 Samenvatting

Uit het literatuuronderzoek blijkt dat er vooral kleinschalige onderzoeken zijn gedaan naar de samenwerking tussen onderwijs en zorg. De onderzoeken zijn vooral kwalitatief, observationeel en ervaringsgericht. Daarnaast zijn onderzoeken vooral op beleids- en bestuursniveau uitgevoerd en vooral gericht op de implementatie. Op uitvoeringsniveau is minder bekend. Onderzoek naar de effecten op onderwijsprofessionals is dan ook beperkt. Er is geen onderzoek gedaan naar de samenhang tussen verschillende samenwerkingsvormen en gevolgen voor onderwijsprofessionals.

⁷⁹ <https://www.kennisrotonde.nl/sites/kennisrotonde/files/migrate/397-antwoord-samenwerking-kinderopvang-po-en-jeugdhelp.pdf>

5. Samenwerking met het voortgezet onderwijs

In dit hoofdstuk bespreken we hoe de samenwerking tussen het primair onderwijs en voortgezet onderwijs eruitziet, zowel organisatorisch als op de werkvloer. We gaan in op de vraagstukken waarop scholen in het primair onderwijs samenwerken met het voortgezet onderwijs, de effecten van de samenwerking op het werk van onderwijsmedewerkers en de bevorderde en belemmerende factoren.

5.1 Ontwikkelingen en gebieden van samenwerking

We beginnen met een beschrijving van de gebieden waarop het primair en voortgezet onderwijs met elkaar samenwerken en de manier waarop ze de samenwerking inrichten.

Een soepele overgang van het primair naar het voortgezet onderwijs

Scholen in het primair en voortgezet onderwijs werken samen aan de overgang van leerlingen uit het primair onderwijs naar het voortgezet onderwijs. Het voortgezet onderwijs verschilt sterk van het primair onderwijs, bijvoorbeeld op het gebied van het curriculum, de organisatie van het onderwijs, de begeleiding van de leerlingen, cultuur en schaalgrootte.⁸⁰ Er zijn dan ook leerlingen die op onderwijskundig en op sociaal-emotioneel gebied problemen ervaren bij de overgang naar het voortgezet onderwijs. Dit kan een negatief effect hebben op hun welzijn en leerprestaties.⁸¹ Leerlingen die extra ondersteuning nodig hebben, lopen extra risico bij de overgang van primair onderwijs naar voortgezet onderwijs.⁸² Samenwerking tussen het primair en voortgezet onderwijs kan leiden tot een betere aansluiting en kan er zo aan bijdragen dat leerlingen gelijke kansen hebben bij de overgang van het primair onderwijs naar het voortgezet onderwijs.⁸³

⁸⁰ Oberon (2011). *Verbetering informatieoverdracht PO/VO*. Utrecht.

⁸¹ <https://www.onderwijskennis.nl/kennisbank/de-overgang-van-primair-naar-voortgezet-onderwijs>

⁸² Amsing, M., M. Bosch en C. de Wit (2009). *De overgang naar het voortgezet onderwijs. 's-Hertogenbosch: KPC Groep.; Inspectie van het Onderwijs (2015). Overstappen in Eindhoven: een onderzoek naar de knelpunten en succesfactoren bij de overgang van po naar vo. Utrecht.*

⁸³ Van der Raad, S., De Jong, W., Dijkstra, M., Aalders, H. (2020). *Inzichten en verhalen over samenwerking en een soepele overgang tussen po en vo. Kennisland. Gelicenceerd onder CC BY 4.0. Inspectie van het Onderwijs (2018). Kansen(on)gelijkheid bij de overgangen po-vo: bevindingen en bevorderende en belemmerende factoren. Utrecht.*

Scholen in het primair en het voortgezet onderwijs werken op drie gebieden samen aan een goede overgang van leerlingen:⁸⁴

- inhoudelijke aansluiting (doorlopende leerlijnen);
- de overdracht van leerlingen;
- het voorbereiden van leerlingen uit het primair onderwijs op het voortgezet onderwijs.

In de literatuur wordt vooral geschreven over de manier waarop leerlingen overgedragen worden van het primair naar het voortgezet onderwijs. Op gemeente-, regio- of schoolniveau bestaan meestal afspraken over de vorm en inhoud van de gegevens die tussen scholen in het primair en het voortgezet onderwijs worden uitgewisseld.⁸⁵ Diverse onderzoeken benadrukken het belang van een 'warme overdracht'. Hierin bespreken vertegenwoordigers van de betrokken scholen in het primair en voortgezet onderwijs de behoefte van individuele leerlingen op sociaal-emotioneel en onderwijskundig gebied. Het gesprek wordt vaak gevoerd door de IB'er of leraar van groep 8 en de mentor, zorgcoördinator of brugklasbegeleider van de school in het voortgezet onderwijs.⁸⁶ Met name voor leerlingen met een (zorg)behoefte kan het belangrijk zijn dat hun situatie door de school in het primair onderwijs kan worden toegelicht en mogelijkheden voor goede begeleiding kunnen worden afgestemd.⁸⁷ Een mogelijke valkuil van een warme overdracht is echter dat leerlingen in het voortgezet onderwijs niet met een 'schone lei' beginnen en dat (voor)oordelen van de leraar in het primair onderwijs door het voortgezet onderwijs worden overgenomen.⁸⁸

De warme overdracht hoeft niet alleen van het primair naar het voortgezet onderwijs plaats te vinden. Het kan ook waardevol zijn als scholen in het voortgezet onderwijs informatie over de voortgang van leerlingen terugkoppelen aan het primair onderwijs, bijvoorbeeld over leerprestaties of het onderwijsniveau waarop leerlingen terecht zijn gekomen. De school in het primair onderwijs kan op deze manier toetsen of haar schooladvies is uitgekomen en de kwaliteit van haar adviezen verbeteren.⁸⁹

Voorbeelden van samenwerking

In diverse onderzoeken⁹⁰ worden praktijkvoorbeelden beschreven van scholen die de samenwerking tussen het primair en voortgezet onderwijs op een innovatieve manier versterken. Op het gebied van inhoudelijke aansluiting, noemen deze onderzoeken de volgende initiatieven:

⁸⁴ <https://www.onderwijskennis.nl/kennisbank/de-overgang-van-primair-naar-voortgezet-onderwijs>

⁸⁵ Ibid; Oberon (2011). Verbetering informatieoverdracht PO/VO. Utrecht: Oberon; Oomens, M., F. Scholten en H. Luyten (2019). Evaluatie Wet Eindtoetsing PO. Utrecht: Oberon.

⁸⁶ Inspectie van het Onderwijs (2015). Overstappen in Eindhoven: een onderzoek naar de knelpunten en succesfactoren bij de overgang van po naar vo. Utrecht.

⁸⁷ Ibid.; Oberon (2011). Verbetering informatieoverdracht PO/VO. Utrecht: Oberon

⁸⁸ Van Rens, M., Haelermans, C., Groot, W., Maassen van den Brink, H. (2018). Facilitating a successful transition to secondary school: (how) does it work? A systematic literature review. *Adolescent Res Rev* 3:43-56.

⁸⁹ Oberon (2011). Verbetering informatieoverdracht PO/VO. Utrecht: Oberon

⁹⁰ Smeets, E. (2005). Samenwerking tussen primair onderwijs, voortgezet onderwijs, regionale expertisecentra en jeugdzorg. Onderzoek naar innovatie in vijf regio's. Nijmegen: ITS.; Oberon (2011). Verbetering informatieoverdracht PO/VO. Utrecht: Oberon; Van der Raad, S., De Jong, W., Dijkstra, M., Aalders, H. (2020). Inzichten en verhalen over samenwerking en een soepele overgang tussen po en vo. Kennisland. Gelicenseerd onder CC BY 4.0.

- jaarlijkse informatiebijeenkomsten, georganiseerd door scholen in het voortgezet onderwijs, waarop ze scholen in het primair onderwijs informeren over onderwijsvernieuwingen in de brugklassen;
- gezamenlijke ontwikkeling van een doorgaande leerlijn per vakgebied door leraren in het primair onderwijs en docenten in het voortgezet onderwijs.

Om de overdracht van leerlingen uit het primair onderwijs naar het voortgezet onderwijs te verbeteren geven de onderzoekers de volgende voorbeelden, met name gericht op het vergroten van kennis van het voortgezet onderwijs bij medewerkers uit het primair onderwijs:

- gezamenlijke studiedagen voor personeel van scholen uit het primair en voortgezet onderwijs, waarop ze elkaar leren kennen en de leraren uit het primair onderwijs informatie krijgen over de profielen en het aannamebeleid van scholen in het voortgezet onderwijs;
- een conferentie voor alle scholen in het primair en voortgezet onderwijs in een gemeente, waarin ze kennismaken met elkaar en knelpunten bespreken in de overgang van het primair naar het voortgezet onderwijs;
- de mogelijkheid voor leraren uit het primair onderwijs om een dagdeel mee te lopen op een school in het voortgezet onderwijs;
- uitwisselingsmarkten of tafeltjesdagen waarop een warme overdracht plaatsvindt.

Het Arbeidsmarktplatform PO⁹¹ beschrijft een andere mogelijkheid voor samenwerking tussen het primair en het voortgezet onderwijs. In een pilot werden 24 docenten uit het voortgezet onderwijs gedeeltelijk gedetacheerd in het primair onderwijs. Doel van de pilot was om de afstand tussen het werken in het primair en voortgezet onderwijs te verkleinen, zodat het werk voor leraren afwisselender wordt en ze mogelijk behouden blijven voor het onderwijs. Daarnaast moest de uitwisseling van medewerkers zorgen voor betere kennis over elkaars werkwijzen, zodat de overgang van het primair onderwijs naar het voortgezet onderwijs soepeler verloopt voor de leerlingen. Het initiatief is na de pilotperiode gestaakt omdat de afstand tussen primair en voortgezet onderwijs groter bleek dan gedacht: collega's en leidinggevendenden in het primair onderwijs hadden onvoldoende tijd om de docenten uit het voortgezet onderwijs te ondersteunen. De docenten hadden in het primair onderwijs minder tijd voor voorbereiding en nakijken dan ze vanuit het voortgezet onderwijs gewend waren en ervoeren daardoor een hoge werkdruk. Ook de loonkloof vormde destijds een obstakel. Toch zijn deelnemers aan de pilot van mening dat ze waardevolle inzichten over elkaars sector hebben opgedaan. Ze zien een toekomst in een structuur waarin leerlingen uit het primair onderwijs een klassenmentor hebben en daarnaast les krijgen van verschillende (vak)docenten uit het primair en voortgezet onderwijs.

10-14 onderwijs

Een vorm van verregaande integratie tussen het primair en het voortgezet onderwijs is 10-14 onderwijs. Dit houdt in dat het onderwijs van groep 7 tot en met de tweede klas in een doorlopende leerlijn wordt verzorgd door een team van docenten uit het primair en voortgezet onderwijs.⁹² Het mandaat voor initiatieven op het gebied van 10-14 onderwijs werd gegeven in het regeerakkoord

⁹¹ Arbeidsmarktplatform PO (2022). *Innovaties in het po*. Den Haag.

⁹² <https://open.overheid.nl/documenten/ronl-236d2817-facf-462b-8703-3ffa1e0783e3/pdf>

2017, met als doel te zorgen voor een meer geleidelijke overgang van het primair naar het voortgezet onderwijs.⁹³

In 2021 bestonden 28 initiatieven op het gebied van 10-14 onderwijs.⁹⁴ De initiatieven verschillen onderling sterk van elkaar.⁹⁵ Op een aantal initiatieven gaan leerlingen naar een vo-school wanneer ze eraan toe zijn, bij andere initiatieven kunnen leerlingen blijven tot het eindexamen. Scholen richten zich soms op alle leerlingen en soms juist op een specifieke doelgroep, zoals hoogbegaafde leerlingen of leerlingen die mogelijk onderpresteren. Leerlingen zitten soms in heterogene groepen bij elkaar op leerpleinen of in stamgroepen, bijvoorbeeld in groepen leerlingen van verschillende leeftijden, klassen of niveau, als dat getoetst is. Soms worden lessen of workshops op het eigen niveau gevolgd. Het onderwijs zelf kan plaatsvinden op een school in het primair onderwijs, een school in het voortgezet onderwijs, een aparte locatie die soms op het terrein van de school in het primair of voortgezet onderwijs staat, of afwisselend op meerdere locaties. Soms is er voltijd onderwijs, soms gaat het om een dagdeel per week. Vaak gaat 10-14 onderwijs hand in hand met een vernieuwend onderwijsconcept, zoals gepersonaliseerd leren en vakoverstijgend of thematisch onderwijs.

De Inspectie van het Onderwijs concludeert in 2021 dat het nog onbekend is of 10-14 onderwijs bijdraagt aan ononderbroken ontwikkeling van leerlingen. Dit komt mede doordat de kwaliteitszorg bij het merendeel van de initiatieven nog onvoldoende is gewaarborgd. Ook hebben de meeste initiatieven nog geen concrete doelen geformuleerd over de beoogde effecten van 10-14 onderwijs.⁹⁶

5.2 Effecten

De samenwerking met het voortgezet onderwijs heeft voor medewerkers in het primair onderwijs gevolgen voor hun arbeidsinhoud, arbeidsomstandigheden, arbeidsvoorwaarden en arbeidsverhoudingen. Dit geldt met name voor onderwijsmedewerkers van 10-14 scholen. We bespreken de gevolgen op de vier gebieden voor zowel 'reguliere' samenwerking als samenwerking in 10-14 onderwijs.

5.2.1 Arbeidsinhoud

De reguliere samenwerking met het voortgezet onderwijs is doorgaans onderdeel van het takenpakket van de leraren van groep 8, IB'ers en eventueel schoolleiders. Wanneer de samenwerking zich beperkt tot een warme overdracht, hebben ze een aantal gesprekken met vertegenwoordigers van de scholen in het voortgezet onderwijs waar hun leerlingen naartoe stromen.⁹⁷ Het is dan belangrijk dat medewerkers in het primair onderwijs zich inhoudelijk goed kunnen inleven in de wereld van het voortgezet onderwijs. Betere bekendheid met elkaars

⁹³ <https://open.overheid.nl/documenten/ronl-20f5fe94-8f10-4370-8488-8d3ba568bb4c/pdf>

⁹⁴ *Inspectie van het Onderwijs (2021)*. 10-14-onderwijs: een onderzoek naar twaalf 10-14-initiatieven. Utrecht.

⁹⁵ *Bekkers, H., R. Exalto, Van der Vegt A. L. (2021)*. Een soepele overgang: Eindrapportage monitor 10-14 onderwijs. Utrecht: Oberon.

Inspectie van het Onderwijs (2021). 10-14-onderwijs: een onderzoek naar twaalf 10-14-initiatieven. Utrecht.

Witte, P., S. Beekhoven (2021). 10-14 Onderwijs: een stelselwijziging van onderop? *Sardes Special nr. 25*.

⁹⁶ *Inspectie van het Onderwijs (2021)*. 10-14-onderwijs: een onderzoek naar twaalf 10-14-initiatieven. Utrecht.

⁹⁷ *Inspectie van het Onderwijs (2015)*. Overstappen in Eindhoven: een onderzoek naar de knelpunten en succesfactoren bij de overgang van po naar vo. Utrecht.

werkwijzen zorgt voor een betere aansluiting van leerlingen en afstemming van leerlingenzorg.⁹⁸ Met name voor de overdracht van leerlingen met speciale behoeften is kennis van het voortgezet onderwijs van belang.⁹⁹

Uitwisseling met het voortgezet onderwijs biedt leraren in het primair onderwijs de mogelijkheid om te leren van het voortgezet onderwijs.¹⁰⁰ Leraren in het primair onderwijs kunnen doorgaans goed differentiëren, hebben veel ervaring met begeleiding en hebben kennis van de sociaal-emotionele ontwikkeling van leerlingen. In het voortgezet onderwijs hebben leraren juist meer vakinhoudelijke kennis. Door betere samenwerking kunnen ze deze kennis uitwisselen.

Door samenwerking met het voortgezet onderwijs is er de mogelijkheid van een nieuwe functie en daarmee loopbaanmogelijkheid ontstaan in de rol van povo-coördinator.¹⁰¹ Een onderwijsinstelling beschrijft bijvoorbeeld hoe de povo-coördinator in groep 8 en het eerste halfjaar van de brugklas zou meelopen en gesprekken zou hebben met leerlingen en mentoren om de aansluiting van primair onderwijs naar voortgezet onderwijs te monitoren. Het initiatief is echter gestaakt omdat het niet lukte om de afspraken in te plannen.¹⁰²

10-14 onderwijs

De arbeidsinhoud van personeel in 10-14 onderwijs kan wezenlijk verschillen van de arbeidsinhoud van personeel in het reguliere onderwijs. Het vraagt van leraren expertise, creativiteit en de bereidheid om zichzelf te ontwikkelen.¹⁰³ Een deel van de 10-14 scholen werkt bijvoorbeeld met gemengde klassen, wat betekent dat leraren uit het primair onderwijs zowel leerlingen uit het primair als het voortgezet onderwijs lesgeven. Leraren uit het primair onderwijs en docenten uit het voortgezet onderwijs geven in veel initiatieven samen les. De leraren van gemengde groepen zijn (zeer) tevreden over het lesgeven aan zowel leerlingen uit het primair als het voortgezet onderwijs. Wel geven ze aan dat leerlingen onderling zo van elkaar verschillen, dat het soms lastig is om voldoende te differentiëren.¹⁰⁴ Ook in andere opzichten is het onderwijs op 10-14 scholen vaak anders georganiseerd dan het reguliere primair onderwijs, wat gevolgen heeft voor de arbeidsinhoud.¹⁰⁵ Zo zetten alle onderzochte 10-14 initiatieven een vorm van vakoverstijgend of thematisch werken in. Leraren op 10-14 scholen werken vaker met creatief lesontwerp, waarbij ze zelf hun onderwijs ontwerpen, dan dat ze standaard lesmethoden volgen. Op basis van beperkt onderzoek lijken ze iets minder vaak standaardmethoden te volgen dan leraren op reguliere scholen in het primair onderwijs.

⁹⁸ Smeets, E. (2005). Samenwerking tussen primair onderwijs, voortgezet onderwijs, regionale expertisecentra en jeugdzorg. Onderzoek naar innovatie in vijf regio's. *Nijmegen: ITS*.

⁹⁹ *Inspectie van het Onderwijs (2015)*. Overstappen in Eindhoven: een onderzoek naar de knelpunten en succesfactoren bij de overgang van po naar vo. *Utrecht*.

¹⁰⁰ Van der Raad, S., De Jong, W., Dijkstra, M., Aalders, H. (2020). Inzichten en verhalen over samenwerking en een soepele overgang tussen po en vo. *Kennisland. Gelicenceerd onder CC BY 4.0*.

¹⁰¹ Amsing, M., M. Bosch en C. de Wit (2009). De overgang naar het voortgezet onderwijs. *'s-Hertogenbosch: KPC Groep*

¹⁰² Van der Raad, S., De Jong, W., Dijkstra, M., Aalders, H. (2020). Inzichten en verhalen over samenwerking en een soepele overgang tussen po en vo. *Kennisland. Gelicenceerd onder CC BY 4.0*.

¹⁰³ Bekkers, H., R. Exalto, Van der Vegt A. L. (2021). Een soepele overgang: Eindrapportage monitor 10-14 onderwijs. *Utrecht: Oberon*.

¹⁰⁴ *Ibid.*

¹⁰⁵ *Ibid.*

5.2.2 Arbeidsomstandigheden

Werkplezier en werkdruk

Samenwerking met het voortgezet onderwijs kan voor medewerkers in het primair onderwijs leiden tot extra werkdruk, doordat ze meer tijd kwijt zijn aan gezamenlijke overleggen en kennisoverdracht.¹⁰⁶ De samenwerking kan echter ook het werkplezier vergroten dankzij de extra mogelijkheden voor afwisseling en verdieping die de uitwisseling biedt, zoals we al zagen in de pilot van het Arbeidsmarktplatform PO. Bovendien kan samenwerking op termijn de werkdruk verlagen. Wanneer leraren uit het primair onderwijs het curriculum van het voortgezet onderwijs beter kennen, weten ze beter welke onderdelen ze in het curriculum van het primair onderwijs wel en niet moeten behandelen.¹⁰⁷

Het werk op 10-14 scholen is volgens leraren veeleisend, maar ook uitdagend. Leraren waarderen het met name dat ze hun onderwijs op 10-14 scholen in hoge mate zelf kunnen ontwikkelen, in samenwerking met collega's uit het primair en voortgezet onderwijs. Op deze manier vormen het primair en voortgezet onderwijs een professionele leergemeenschap.¹⁰⁸ Daarnaast zien leraren de mogelijkheid om zich te ontwikkelen in hun vak en een betere relatie met leerlingen op te bouwen als belangrijke opbrengsten van 10-14 onderwijs en waarderen ze de kleinschaligheid.¹⁰⁹ 10-14 scholen gebruiken vaak wetenschappelijke literatuur om hun onderwijs *evidence-informed* te verbeteren. Soms werken ze daarbij met externe experts, wat de werkdruk voor het personeel kan verlagen.¹¹⁰

5.2.3 Arbeidsvoorwaarden

De verschillen in arbeidsvoorwaarden tussen het primair en voortgezet onderwijs kunnen een obstakel vormen voor 10-14 onderwijs. 10-14 scholen hebben geen eigen BRIN-nummer, maar zijn wettelijk een samenwerking van scholen in het primair en voortgezet onderwijs. Dit betekent dat de leraren uit het primair onderwijs en docenten uit het voortgezet onderwijs onder verschillende cao's vallen, tot voor kort verschillend betaald werden voor hetzelfde werk en verschillende werkgevers hebben (tenzij de school uit het primair onderwijs en die uit het voortgezet onderwijs onder hetzelfde bestuur vallen). Dit maakt samenwerking niet onmogelijk, maar belemmert gelijkwaardigheid binnen het team.¹¹¹ Tot voor kort moesten leraren bovendien voor zowel het primair onderwijs als voor het voortgezet onderwijs bevoegd zijn, als ze aan gemengde groepen lesgeven. Sinds augustus 2022 wordt echter geëxperimenteerd met teambevoegdheid,¹¹² wat inhoudt dat er binnen een onderwijsteam bevoegdheid aanwezig moet zijn voor zowel het primair als voor het voortgezet onderwijs, maar dat individuele leraren geen dubbele bevoegdheid hoeven te

¹⁰⁶ Van der Raad, S., De Jong, W., Dijkstra, M., Aalders, H. (2020). Inzichten en verhalen over samenwerking en een soepele overgang tussen po en vo. *Kennisland*. Gelicentieerd onder CC BY 4.0.

¹⁰⁷ *Ibid.*

¹⁰⁸ Bekkers, H., R. Exalto, Van der Vegt A. L. (2021). Een soepele overgang: Eindrapportage monitor 10-14 onderwijs. *Utrecht: Oberon*.

¹⁰⁹ *Inspectie van het Onderwijs (2021)*. 10-14-onderwijs: een onderzoek naar twaalf 10-14-initiatieven. *Utrecht*.

¹¹⁰ *Ibid.*

¹¹¹ Bekkers, H., R. Exalto, Van der Vegt A. L. (2021). Een soepele overgang: Eindrapportage monitor 10-14 onderwijs. *Utrecht: Oberon*.

¹¹² <https://wetten.overheid.nl/BWBR0043452/2022-08-01>

hebben. Daarnaast kunnen leraren uit het primair onderwijs een doorstroomdiploma vmbo behalen, waarmee ze gedeeltelijk bevoegd zijn om les te geven in de onderbouw van het voortgezet onderwijs.¹¹³

5.2.4 Arbeidsverhoudingen

Omdat 10-14 onderwijs wettelijk geen eigenstandige onderwijsvorm is, hebben 10-14 scholen geen eigen medezeggenschapsraad. Dit betekent dat de medezeggenschap van personeel en ouders niet wettelijk verankerd is, zoals in het reguliere primair en voortgezet onderwijs.¹¹⁴

5.3 Bevorderende en belemmerende factoren

Uit de literatuur komen diverse succesfactoren en knelpunten naar voren in de samenwerking tussen het primair en voortgezet onderwijs. We zetten de belangrijkste hier op een rij.

Bevorderende factoren

- Verschillende onderzoeken¹¹⁵ benadrukken het belang van goede communicatie en een positieve relatie tussen vertegenwoordigers uit het primair en voortgezet onderwijs. Om effectief samen te werken moeten het primair en het voortgezet onderwijs als ketenpartners een gevoel van gedeelde verantwoordelijkheid hebben om de overgang van leerlingen zo soepel mogelijk te laten verlopen.
- Samenwerking tussen scholen uit het primair en voortgezet onderwijs verloopt vaak makkelijker als die binnen hetzelfde bestuur vallen. Een gezamenlijk bestuur biedt kansen voor samenwerking van het personeel, bijvoorbeeld gezamenlijk schoolleidersoverleg, kennisuitwisseling, gezamenlijke scholing, werkgroepen of gezamenlijke studiebijeenkomsten. Door samen op te trekken krijgen medewerkers uit het primair en het voortgezet onderwijs een beter beeld van elkaars sector en kunnen ze het onderwijs beter op elkaar laten aansluiten. Ook kan een gezamenlijk bestuur de drempel verlagen voor personeel om tussen het primair en het voortgezet onderwijs te wisselen, wat het werk aantrekkelijker kan maken.¹¹⁶
- De Inspectie van het Onderwijs¹¹⁷ noemt een goed doordachte visie met heldere doelen en een plan van aanpak en kwaliteitszorg als belangrijke randvoorwaarden voor 10-14 onderwijs. Ook is het belangrijk dat passende wet- en regelgeving wordt ontwikkeld voor 10-14 onderwijs.

¹¹³ Witte, P., S. Beekhoven (2021). 10-14 Onderwijs: een stelselwijziging van onderop? *Sardes Special nr. 25*.

¹¹⁴ Bekkers, H., R. Exalto, Van der Vegt A. L. (2021). Een soepele overgang: Eindrapportage monitor 10-14 onderwijs. Utrecht: Oberon.

¹¹⁵ <https://www.onderwijskennis.nl/kennisbank/de-overgang-van-primair-naar-voortgezet-onderwijs>

Van Rens, M., Haelermans, C., Groot, W., Maassen van den Brink, H. (2018). Facilitating a successful transition to secondary school: (how) does it work? A systematic literature review. *Adolescent Res Rev* 3:43-56.

¹¹⁶ Beekhoven, S. en P. Witte (2019). Een povo-bestuur: het bestuur van de toekomst? *Sardes Special nr. 25*.

¹¹⁷ Witte, P., S. Beekhoven (2021). 10-14 Onderwijs: een stelselwijziging van onderop? *Sardes Special nr. 25*.

¹¹⁷ Inspectie van het Onderwijs (2021). 10-14-onderwijs: een onderzoek naar twaalf 10-14-initiatieven. Utrecht.

Belemmerende factoren

- Het meest genoemde knelpunt in de samenwerking tussen het primair en het voortgezet onderwijs is de tijd die het kost om elkaars methoden, curriculum en werkwijzen te leren kennen. De werkdruk in het onderwijs is hoog en initiatieven komen soms niet van de grond of worden gestaakt, omdat medewerkers in het primair of het voortgezet onderwijs er geen tijd voor hebben. Mogelijk kunnen gemeenten een rol spelen in het faciliteren en financieren van ontmoeting en kennisdeling.¹¹⁸
- Samenwerking tussen het primair en het voortgezet onderwijs wordt soms bemoeilijkt door verschillen tussen de twee sectoren in organisatie en in pedagogisch-didactische benadering. Docenten in het voortgezet onderwijs werken met niveaugroepen en hebben doorgaans minder tijd met individuele leerlingen dan leraren in het primair onderwijs, waardoor ze vaak minder goed aan individuele behoeften van leerlingen toekomen. Ook methoden en materialen sluiten niet altijd goed aan. Dit kan de overdracht van leerlingen bemoeilijken, met name wanneer ze specifieke (leer)behoeften hebben.
- Bij 10-14 onderwijs vormt wet- en regelgeving vaak een knelpunt. Omdat 10-14 onderwijs juridisch geen eigenstandige onderwijsvorm is, maar een samenwerking tussen een bestuur in het primair onderwijs en een bestuur in het voortgezet onderwijs, valt het onderwijs onder twee verschillende cao's en twee verschillende onderwijswetten. Dit betekent dat binnen 10-14 onderwijs verschillende eisen worden gesteld aan bijvoorbeeld bevoegdheid en onderwijstijd. Ook de financiering van het primair en het voortgezet onderwijs is gescheiden, wat voor 10-14 onderwijs leidt tot extra administratieve last. Ook hebben 10-14 initiatieven geen eigen BRIN-nummer.¹¹⁹
- 10-14 onderwijs is nog volop in ontwikkeling en vraagt mede daardoor veel van leraren. Ze hebben bijvoorbeeld een actieve rol in het ontwikkelen van methoden en materiaal. 10-14 initiatieven geven dan ook aan dat het lastig is om voldoende personeel aan te trekken.¹²⁰

¹¹⁸ *Inspectie van het Onderwijs (2015)*. Overstappen in Eindhoven: een onderzoek naar de knelpunten en succesfactoren bij de overgang van po naar vo. Utrecht.

Van der Raad, S., De Jong, W., Dijkstra, M., Aalders, H. (2020). Inzichten en verhalen over samenwerking en een soepele overgang tussen po en vo. *Kennisland*. Gelicenceerd onder CC BY 4.0.

¹¹⁹ *Witte, P., S. Beekhoven (2021)*. 10-14 Onderwijs: een stelselwijziging van onderop? *Sardes Special nr. 25*.

Inspectie van het Onderwijs (2021). 10-14-onderwijs: een onderzoek naar twaalf 10-14-initiatieven. Utrecht.

Bekkers, H., R. Exalto, Van der Vegt A. L. (2021). Een soepele overgang: Eindrapportage monitor 10-14 onderwijs. Utrecht: Oberon.

¹²⁰ *Bekkers, H., R. Exalto, Van der Vegt A. L. (2021)*. Een soepele overgang: Eindrapportage monitor 10-14 onderwijs. Utrecht: Oberon.



Contact

Postadres

Postbus 556

2501 CN Den Haag

Bezoekadres

Lange Voorhout 13

2514 EA Den Haag

T 070 376 57 70

www.arbeidsmarktplatformpo.nl

info@arbeidsmarktplatformpo.nl