

Journal of Social Intervention: Theory and Practice –
2016 – Volume 25, Issue 1, pp. 4–27
<http://doi.org/10.18352/jsi.475>

ISSN: 1876-8830

URL: <http://www.journalsi.org>

Publisher: Utrecht University of Applied Sciences,
Faculty of Society and Law, in cooperation with
Utrecht University Library Open Access Journals

Copyright: this work has been published under a
Creative Commons Attribution-Noncommercial-No
Derivative Works 3.0 Netherlands License

Pauline Naber, PhD is professor Lifeworlds of Youth at
Inholland University of Applied Sciences. She published on
youth policy, youth care and lifeworlds of youth

(a.o. *Coaching homeless youth by reinforcing their social
networks*, 2010 with Sap & Bijvoets; *Lifeworlds of Youth*,
2013 with Hermes & Dieleman).

Correspondence to: Roel van Goor, Inholland University
of Applied Sciences, Faculty of Health, Sports and Social
Work, De Boelelaan 1109, 1081 HV Amsterdam

E-mail: roel.vangoor@inholland.nl

Roel van Goor, PhD is senior research fellow and teacher

at Inholland University of Applied Sciences. In 2012

he completed his post-graduate research in the field of

philosophy of education with a dissertation on the relation

between the (uncertain) status of scientific knowledge-claims

and educational thinking and practice (Van Goor, 2012).

Received: 23 June 2015

Accepted: 15 January 2016

Category: Practice

WIJKTEAMS JEUGD EN GEZIN: HOE TEAMS WERKEN, LEREN EN ONTWIKKELEN INTEGREREN IN DE DAGELIJKSE PRAKTIJK

ROEL VAN GOOR,
PAULINE NABER

ABSTRACT

Neighbourhood support teams: How teams integrate working, learning, and developing in daily practice

On 1 January 2015, responsibility for the availability and accessibility of all youth care in the Netherlands was decentralized from the national and subnational levels of government to the municipal level. Neighbourhood support teams for youth and family play a pivotal role in the

organization of the municipal youth care system. This transition aimed both to transform the way youth care is carried out and to achieve cost savings. Youth workers in these teams have been assigned a new task that demands a new type of professionalism and a different way of working: away from an institution-centred and supply-oriented approach and towards operating proactively in the community and offering integrated support and care that responds to what young people and families really need.

How are these professionals handling this transition and how can teams offer young people family care that provides quality and achieves result? This article provides pointers for municipalities and team managers responsible for overseeing this transformational process. The starting point for our practice-based research was Amsterdam, where we investigated how innovative and successful neighbourhood teams in the field of care – community care, psychiatric care, youth care, youth protection – have already made a similar transformation.

In the City of Amsterdam, prevention and lighter forms of youth and family support are provided by 27 Parent and Child Teams (PCTs), consisting of Parent and Child Advisors (PCAs) who operate throughout the city in neighbourhoods and at schools. During the pilot phase in 2013 and 2014, we examined how the learning processes of the PCTs and PCAs can be organized in such a way that an ongoing process of learning and development is able to occur. We provided an overview of literature, conducted interviews, and held an expert meeting. A crucial part of the research consisted of in-depth interviews with respondents from *best practice units* in the field of professional care and welfare. We identified several recurring principles in the effectiveness of the working and learning processes of self-regulating teams. In this article, we highlight three central principles: Learning as team learning, Learning in dialogue and Learning from monitoring and self-monitoring.

Learning as team learning: Learning in neighbourhood teams implies more than educating individual workers: it requires a focus on the team as a whole. First, the tasks of the team need to be clear in terms of procedures, central guidelines and the expected results. Secondly, a joint process of searching, reflecting and debating is needed to bring about a shared interpretation of the team's tasks, vision and ambitions, and this is also a prerequisite for effective team learning. Providing time and space for the ongoing process of learning contributes to effective team learning and team development, and ultimately leads to higher levels of performance.

Learning in dialogue: Whatever form team learning may take, the learning process needs to be closely connected to everyday practice and experience. Alongside formal types of schooling and

WIJKTEAMS JEUGD EN GEZIN: HOE TEAMS WERKEN, LEREN EN ONTWIKKELEN INTEGREREN

training, the evaluation of and reflection on everyday field work is essential, if only to identify any possible gaps in the team's expertise. Different forms of case-based learning can provide the perfect opportunity for the reflection that is needed. The best learning experiences will occur when successes as well as failures are discussed. This requires a "just culture" in which those at all levels of the organisation feel confident enough to share openly the functioning and results of the teams.

Learning from monitoring and self-monitoring: Recognising diversity in teams and embracing failures as a value in the process of learning does not rule out clear criteria for success. On the contrary, together with building confidence and providing safety, setting clear output criteria is a mechanism for effectively governing the standard of work of competent professionals. Both self-evaluation by teams, essentially using feedback from network partners and clients, and performance dialogues at the managerial level contribute to an ongoing process of learning.

Our research hints at a value-oriented approach to professional working and learning. This approach can be contrasted to the rule-based approach, which has been dominant in the field of youth care and family support in past decades. The results of our research seem to indicate a paradigm-shift in professional learning that has implications for all levels of the organization: professionals; teams and their managers; and the organization as a whole. Further research in the workplace is necessary in order to gain further insight into the ways in which these newly established neighbourhood teams learn and simultaneously improve their own performance.

Keywords

Youth care, family support, pedagogical prevention, neighbourhood teams, team building, team development, team learning

SAMENVATTING

Wijkteams jeugd en gezin: Hoe teams werken, leren en ontwikkelen integreren in de dagelijkse praktijk

Na de decentralisatie van de jeugdzorg vervullen wijkteams in Nederlandse gemeenten een centrale rol in de zorg voor jeugd. Ze zijn aanspreekpunt voor gezinnen in de wijk en bieden ondersteuning en hulp aan ouders, kinderen en jongeren die een vraag of probleem hebben in hun opvoeding en ontwikkeling. Wanneer speciale of langdurige zorg nodig is verwijzen ze door,

of vragen ze om ondersteuning van experts. Professionals in wijkteams vervullen een nieuwe opdracht, die ook vraagt om een nieuw type professionaliteit en een andere manier van werken. Niet meer instellingsgebonden en aanbodgericht, maar proactief opererend in de wijk, integrale steun en zorg biedend, aansluitend bij wat gezinnen nodig hebben. Hoe maken professionals zich deze opdracht eigen en hoe bieden teams kwalitatief goede zorg aan jeugd en gezinnen? Dit artikel biedt aanknopingspunten voor gemeenten en teamleiders die voor de opgave staan dit te realiseren. Vertrekpunt vormt ons praktijkonderzoek naar de manier waarop reeds bestaande innovatieve en succesvolle wijkteams in de zorg (buurtzorg, psychiatrie, jeugdbescherming) die omslag hebben gemaakt. Hiermee hebben we enkele terugkerende principes kunnen identificeren die werkzaam zijn bij het inrichten van werk- en leerprocessen van zelfstandig opererende teams. Drie centrale principes komen in dit artikel aan de orde: leren als teamleren; leren in dialoog; en leren van (zelf)monitoring. Het onderzoek wijst op een verandering in het veld van zorg en welzijn: van regelgestuurd naar waardegericht werken en leren. Niet regels en protocollen met betrekking tot handelen staan daarin centraal, maar de vraag wat met de zorg en steun wordt gerealiseerd voor cliënten. Vervolgonderzoek moet bijdragen aan het verder ontwikkelen van deze nieuwe leer- en werkprocessen in het jeugddomein en inzicht geven in de impact ervan op de kwaliteit en het resultaat van de zorg voor jeugd op de langere termijn.

Trefwoorden

Jeugdzorg, opvoedingsondersteuning, pedagogische preventie, wijkteams, teamvorming, teamontwikkeling, teamleren

INLEIDING

Met drie ingrijpende decentralisaties in het sociaal domein die het gevolg zijn van de invoering van de Wet Maatschappelijke Ondersteuning, de Jeugdwet en de Participatiewet, zijn gemeenten met ingang van 1 januari 2015 verantwoordelijk voor het organiseren en faciliteren van alle zorg voor burgers. Van alle gemeenten heeft 86% gekozen voor de inrichting van wijkteams die een centrale rol vervullen in de nieuwe lokale zorg- en ondersteuningsstructuur (Van Arum & Schoorl, 2015). In dit artikel richten we ons vooral op de wijze waarop de zorg voor jeugd gestalte krijgt. Waar en hoe die zorg ingericht wordt, verschilt per gemeente. In ongeveer de helft van de gemeenten die met wijkteams werken zijn speciale jeugd- en gezinsteams ingesteld, terwijl in andere gemeenten de zorg voor jeugd onderdeel is van teams met een bredere zorgopdracht. Ook zijn er gemeenten waar teams vooral een preventietaak hebben of alle niveaus van zorg bieden: zowel preventie en

laagdrempelige ondersteuning als complexe zorg en zorg bij zware problematiek (Samenwerkend Toezicht Jeugd, 2015). Voor welke invulling ook gekozen is: in de meeste gemeenten vervullen wijkteams een centrale rol in de nieuwe zorg voor jeugd.

Decentralisatie jeugdzorg: inhoudelijke vernieuwing en kostenbesparing

De decentralisatie van de jeugdzorg moet leiden tot een nieuwe inhoudelijke invulling van de jeugdzorg, maar ook tot besparing op de kosten ervan. Het uitgangspunt van het nieuwe stelsel is dat gezinnen als eerste verantwoordelijk zijn voor het opgroeien en opvoeden van kinderen, ook als zich daarbij vragen en problemen voordoen. Wanneer ouders en hun kinderen extra steun en zorg nodig hebben, dienen professionals in wijkteams die in de directe leefomgeving van gezinnen opereren deze snel en doelgericht te bieden. Ouders en hun sociale omgeving blijven primair verantwoordelijk voor een veilig en gezond opvoedklimaat. De professionele zorg is in principe aanvullend en tijdelijk van aard. Met de snelle, gerichte aanpak in de directe leefomgeving van jeugdigen moet voorkomen worden dat lichte opvoed- of ondersteuningsvragen uitgroeien tot zwaardere problematiek, met minder doorverwijzing naar intensievere zorg als gevolg (NJI, 2014; RMO, 2012). Van zware, langdurige en tevens dure jeugdzorg wordt alleen gebruik gemaakt als er sprake is van complexe ontwikkel- en opvoedproblematiek, de veiligheid van kinderen in het geding is en/of indien aanvullende en specialistische zorg onmisbaar is. Hierdoor moeten de veranderingen in de jeugdzorg op den duur ook tot kostenbesparingen leiden.

Inmiddels zijn de veranderingen in beleid en praktijk in volle gang. Zowel voorafgaand aan als tijdens de periode van transformatie van het jeugdstelsel worden er vraagtekens geplaatst bij de inhoudelijke en financiële haalbaarheid van de doelstellingen. Zo kunnen volgens de Rekenkamers van drie grote gemeenten – Amsterdam, Rotterdam en Utrecht – de financiële besparingen behoorlijk tegenvallen, omdat het tijd zal kosten voordat de omslag naar preventie zich uitbetaalt in een afname van zwaardere zorg (De Koster, 2014). Ook is er twijfel over de hoge verwachtingen van de eigen kracht van gezinnen en hulp uit hun omgeving. De Kinderombudsman wijst in de media en rapportages op de risico's van late of gebrekkige zorg voor kinderen en jongeren (De Kinderombudsman, 2014; 2015; Vriesema, 2015). Vragen zijn er ook over de nieuwe rol van de professionals in wijkteams: Waar begint hun verantwoordelijkheid en waar houdt deze op? Zijn ze voldoende voorbereid en toegerust om de omslag naar een nieuwe werkwijze te maken?

Naast alle kritische geluiden worden er ook kansen gezien om de transformatie te benutten voor vernieuwing van de jeugdzorg. Daarbij wordt een groter accent gelegd op het versterken van opvoedingsvoorwaarden waarbij jeugdigen en ouders zelf aan het stuur staan, aangevuld en ondersteund door zowel informele hulp uit de omgeving als professionele hulp. De proactieve, laagdrempelige aanpak zou ook kunnen bijdragen aan het bereiken van gezinnen die doorgaans op afstand staan van professionele zorg, zoals migrantengezinnen (De Winter, 2011; Van der Klein, Bulsink & Van der Gaag, 2012).

Leren in wijkteams als opgave

Zonder de waarde van de kritiek op het nieuwe jeugdstelsel te betwijfelen, kiezen we in dit artikel als vertrekpunt dat de ingezette veranderingen een feit zijn en dat gemeenten in het land voor de vraag staan hoe de zorg voor jeugd op verantwoorde wijze in te richten en uit te voeren. Eén van de actuele en urgente kwesties waarvoor gemeenten zich gesteld zien, is de vraag hoe wijkteams hun nieuwe opdracht naar tevredenheid van gezinnen, met resultaat en in overeenstemming met voor jeugdhulp geldende standaarden en richtlijnen kunnen uitvoeren: Hoe multidisciplinaire teams samen te stellen en aan te sturen, met professionals afkomstig uit (of gedetacheerd door) uiteenlopende organisaties, met verschillende culturen en werkwijzen? Hoe zowel duidelijke kaders als voldoende speelruimte te geven om teams als zelfstandige eenheden te laten opereren, met inzet van ieders vakmanschap, expertise en kwaliteit? Ook staan gemeenten voor de vraag hoe het ontwikkel- en leerproces van de teams vormgegeven kan worden, met aandacht voor zowel beroeps- en vakmatige bijscholing van individuele professionals als voor team- en taakgebonden ontwikkeling. Het zijn deze kwesties die centraal staan in dit artikel.

Het artikel is gebaseerd op een praktijkonderzoek naar de manier waarop wijkteams in Amsterdam leren en zich ontwikkelen (Naber, Van den Bos, Van Goor, Van Heerebeek, Knippels, 2013a; Naber, Van den Bos, Van Goor, Van Heerebeek, Knippels, 2013b; Naber & Van Goor, 2014a; Van Goor & Naber, 2015). Het onderzoek resulteerde in een handreiking met acht bouwstenen voor zelfstandig werkende en lerende wijkteams (Naber & Van Goor, 2014b). De volgende paragrafen gaan kort in op de context, de vraagstelling, de werkwijze en het resultaat van het onderzoek. Daarna bespreken we drie centrale principes volgens welke wijkteams leren en zich ontwikkelen; principes die uit ons onderzoek naar voren zijn gekomen en die ten grondslag liggen aan de geformuleerde bouwstenen. Vervolgens laten we zien dat er in de beroepspraktijk van zorg en welzijn sprake lijkt te zijn van een veranderend idee over hoe leren in teamverband het beste kan plaatsvinden. Tot slot formuleren we enkele aandachtspunten voor onderzoek naar leerprocessen van wijkteams.

PRAKTIJKONDERZOEK NAAR AMSTERDAMSE WIJKTEAMS

Met de invoering van de nieuwe Jeugdwet wordt in Amsterdam opgroei- en opvoedhulp geboden door 27 Ouder- en Kindteams (OKT's) elk bestaande uit 20 fte. De teams opereren verspreid over de stad in wijken en op scholen voor alle kinderen en ouders. Hiervan zijn er vier specifiek gericht op jongeren in het voortgezet onderwijs en één op jongeren in het middelbaar beroepsonderwijs. Daarnaast functioneren er 26 zogenoemde Samen-DOEN-teams voor Amsterdammers met en zonder kinderen, die problemen hebben op meerdere leefgebieden. Ook hierin zijn professionals werkzaam die opvoedsteun en jeugdhulp en -bescherming bieden. Deze twee typen teams tezamen vormen de spil van het nieuwe stelsel, met de opdracht om de traditionele schotten te doorbreken tussen de nulde-, eerste- en tweedelijns zorg en tussen de verschillende sectoren in het jeugdveld: preventieve jeugdgezondheidszorg, lokale opgroei- en opvoedondersteuning, jeugdzorg, Jeugd-GGZ en Jeugd-LVB (Gemeente Amsterdam, 2013a).

De kern van de OKT's bestaat uit Ouder- en Kindadviseurs (OKA's) die voorheen bij uiteenlopende instellingen werkzaam waren als opvoedadviseur, schoolmaatschappelijk werker, ambulante jeugdhulpverlener en jongerenwerker. Ze spelen een centrale rol in het tot stand brengen van een dekkende ondersteuningsstructuur op wijkniveau. Ze moeten snel en doelgericht contact leggen met ouders en jeugdigen door proactief en laagdrempelig te opereren vanuit scholen, buurtcentra en kinderdagopvangvoorzieningen. De OKA's werken samen met jeugd- en huisartsen en met zorg- en welzijnsorganisaties, maar ook met winkeliers, zelforganisaties, buurtinitiatieven. De teams bestaan verder uit een jeugdarts, jeugdverpleegkundigen en een GGZ-psycholoog jeugd. Ze hebben een brede opdracht in preventie, ondersteuning van gezinnen bij lichte opvoed- en opgroevragen, hulpverlening bij specifieke opvoed- en ontwikkelproblematiek van jeugd en monitoring van de veiligheid in gezinnen. Daarnaast hebben de teams mandaat om zo nodig door te verwijzen naar zwaardere zorg van bijvoorbeeld Samen-DOEN-teams, jeugdbescherming of specialistische jeugdhulpverlening.

Onderzoek naar voorbeeldpraktijken

Hoe deze brede opdracht in de OKT's belegd en georganiseerd is, welke randvoorwaarden dat vraagt en hoe opgedane kennis en ervaring actief gedeeld worden, is in 2013 en 2014 in zeven Amsterdamse proeftuinen ervaren, geleerd en onderzocht (Distelbrink, Gilsing, Pels, Schöne & Wind, 2014). In ons praktijkonderzoek is de aandacht vooral uitgegaan naar de vraag hoe het leerproces van de teams zó vorm te geven en te ondersteunen dat er een doorgaand systeem van

leren ontstaat, waarbinnen professionals en teams zich blijven ontwikkelen en verbeteren. Deze vraag speelt – uiteraard – niet alleen in Amsterdam, maar in alle gemeenten waar een nieuw type professionaliteit vraagt om input van kennis en training (Transitiecommissie Sociaal Domein, 2015).

Voor het praktijkonderzoek hebben we, na literatuurstudie en oriënterende interviews met diverse geledingen uit de Amsterdamse jeugdzorg, verdiepende half-gestructureerde interviews gehouden met vertegenwoordigers uit verschillende voorbeeldpraktijken. Gesproken is met “kartrekkers”, trainers en begeleiders in zogenaamde “best practice units” (vgl. Wilken, Van Slagmaat & Van Gijzel, 2013) op het brede terrein van de zorg. Het gaat om teams in de volwassen psychiatrie, de kinder- en jeugdpsychiatrie, thuiszorg en jeugdzorg die al eerder de stap hebben gezet naar wijkgericht werken in aansluiting op de leefwereld en percepties van hun cliënten, en die als innovatief en succesvol worden gezien.¹ Gesprekspartners waren professionals in “middle up-posities” die zicht hebben op zowel werk- en leerprocessen als op aansturing van teams.

In de verdiepende interviews is gevraagd naar de dagelijkse organisatie en uitvoering van het werk; principes en voorbeelden van aansluiten bij cliënten; en naar samenwerken met andere organisaties en specialisten. Uitgebreid is ingegaan op de manier waarop het samenstellen, vormen en leren als team plaats heeft gevonden en nog plaatsvindt en hoe de omslag naar zelfstandig team-functioneren en gezamenlijk leren gerealiseerd wordt. Parallel aan deze interviews is gesproken met onderzoekers op het gebied van de jeugdzorg, met ervaren begeleiders van professionals en met experts in organisatiekundige implementatie- en veranderingsprocessen. Een tussenrapportage met voorbeelden, succescriteria en werkzame principes voor leren in teams is besproken in een focusgroep met inhoudelijk experts, teamleiders, gemeentelijk beleidsmedewerkers en onderzoekers, waarvan de uitkomsten zijn meegenomen in de eindrapportage aan de gemeente.

Zoals aangegeven gaan we hierna nader in op enkele principes die aan leren in teamverband ten grondslag liggen. Hierbij verwijzen we naar bronnen en voorbeelden om die principes te illustreren.

LEREN ALS TEAMLEREN

Willen cliënten daadwerkelijk profijt kunnen hebben van de diversiteit in expertise en ervaring van de wijkteams, dan is het noodzakelijk dat professionals in deze teams gezamenlijk optrekken en hun werk onderling afstemmen. Juist door de verschillen in achtergrond en expertise van de professionals, maar ook door de nieuwe opdracht waarvoor ze gezamenlijk staan, blijkt het

een opgave om dit te realiseren. Voor de teams – inclusief hun begeleiders – blijft het ook na de startfase een belangrijke taak om daadwerkelijk als team te functioneren.

Samen opdracht en aanpak concretiseren

Leren en ontwikkelen van wijkteams impliceert méér dan het regulier bijscholen van individuele medewerkers. Aandacht voor het team als geheel is nodig, zo geven literatuur en interviews aan. Professionals die opereren in complexe beroepssituaties hebben een leer- en begeleidingsstructuur nodig die is ingebed in een daarbij passende teamcultuur (Senge, Cambron-McCabe, Lucas, Smith, Dutton & Kleine, 2001). Dat begint in de startfase met het duidelijkheid geven over en het eigen laten maken van de opdracht van het team. Welke manier van werken wordt verwacht? Welke richtlijnen te gebruiken? Wat zijn de beoogde eindresultaten? Voor veel teams was dit in de startfase een zoektocht. Een leidinggevende geeft aan dat wijkteamprofessionals kunnen worstelen met inkadering. Wat is mijn maatschappelijke rol? Welke positie in te nemen? Hoever reikt de verantwoordelijkheid en op welke gebieden wanneer resultaten te boeken? “Je hebt ook veiligheid nodig, weten waar je naartoe gaat”, zo stelt een professional. De behoefte van startende teams aan helderheid over de verwachtingen, de te vervullen rol in de wijk en de beoogde resultaten blijkt uit onze interviews en het proeftuinonderzoek in Amsterdam (Distelbrink *et al.*, 2014), maar speelt ook in andere gemeenten (Transitiecommissie Sociaal Domein, 2015).

Toch wordt van wijkteams verwacht dat ze eigenaarschap tonen, door zelf actief invulling te geven aan hun werkwijze. Dat vraagt om een opdracht die ruimte biedt voor eigen inkleuring: samen uitzoeken wat nodig is door uitwisselen, reflecteren en debatteren. Dit moet leiden tot gedeelde betekenisverlening, een belangrijke voorwaarde voor effectief leren en kwalitatief werken in teamverband (vergelijk Van den Bossche, Gijselaers, Segers, Woltjers & Kirchner, 2011). Een geïnterviewde teamleider uit de GGZ geeft aan: “Eerst een visie neerzetten. We hebben visiedagen gehad om dat echt scherp te krijgen, hoe gaan we dit nu doen? En vervolgens heb je een groeimodel waar je dan mensen bij zoekt”. Ook na de startfase blijft periodiek toetsen van visie en invulling van de opdracht die past bij de uitvoeringspraktijk van belang: “doen we wat we moeten en willen doen”? Dergelijke momenten worden door de geïnterviewde kartrekkers nadrukkelijk geagendeerd: “Dat gaat niet vanzelf, dat moet je organiseren”. Het ontwikkelen en delen van een visie op de taak die teams meekrijgen lijkt belangrijker voor de binding en kwaliteit van het team dan de keuze van een omliggende werkwijze. Het zijn uiteindelijk vooral gedeelde waarden en overtuigingen die professionals motiveren om samen te werken aan de kwaliteit van hun dienstverlening, niet de richtlijnen, voorschriften en protocollen (Hooghiemstra & Verharen, 2013).

Een voorbeeld uit Jeugdbescherming Regio Amsterdam (JBRA) laat zien hoe werkprocessen met succes kunnen worden heringericht, door de onderliggende waarde van het werk die professionals met elkaar delen centraal te stellen. Bij JBRA gaat het om veiligheid bieden aan kinderen.² Enkele vernieuwingsgerichte koplopers zochten uit welke regels en procedures volgens hen ondoelmatig waren en hoe teams gezinsgericht kunnen werken door één gezinsmanager het directe contact met ouders en kinderen te laten onderhouden (Busschers, Boendermaker & Dinkgreve, 2015). Ook werd een tijdrovende procedure voor administratie van alle cliëntcontacten, die weinig opleverde aan relevante informatie en door medewerkers als last werd ervaren, sterk vereenvoudigd, met als gevolg meer tijd voor direct cliëntcontact. Koplopende teams bleken geïnspireerd en gemotiveerd om deze veranderingen in de alledaagse werkpraktijk te realiseren, wat aanstekelijk werkte voor andere teams om zich overeenkomstig te willen vernieuwen.

Samen leren in teamverband

Samen invulling geven aan de opdracht heeft een belangrijke functie in teamvorming. Wijkteams jeugd en gezin bestaan uit professionals uit verschillende disciplines, afkomstig van diverse moederorganisaties, die uiteenlopende ervaring en expertise inbrengen. Ieder brengt een eigen werkwijze en werkcultuur mee, waardoor het voor elk team een uitdaging is om het werk intern af te stemmen en met elkaar kwaliteit in opvoedsteun te bieden. Een geïnterviewde gezinswerker geeft aan: "Je moet je realiseren dat iedereen een eigen manier van werken heeft in de wijk, dat iedereen kwaliteiten heeft en van elkaar kan leren". Elkaars expertise leren kennen en waarderen, zodat er een beroep op elkaar kan worden gedaan, veronderstelt dat er sprake is van veiligheid. Er moet voldoende vertrouwen zijn om te zeggen: "Dit kan ik niet, kan jij meekijken of deze cliënt tijdelijk overnemen?".

Leren in teams gaat hierbij hand in hand met samen ervaring opdoen in de praktijk. Gezamenlijk reflecteren en betekenis geven aan concrete praktijkervaringen wijst uit of de aanwezige expertise goed afgestemd is op wat gevraagd wordt en nodig is. Zo niet, dan is er actie nodig. Een teamleider van een OKT:

Moet er contact zijn met een psycholoog? Dat kan ook iemand uit mijn team doen. Zijn het mensen met LVB-problematiek? Daarvoor hebben we iemand van MEE. Je kijkt in eerste instantie of je zelf of binnen het team de vraag kunt oplossen. Als dat niet geval is, dan ga je kijken naar wat er nog meer is.

Als er sprake is van lacunes in de expertise van een team, dan zijn er verschillende opties mogelijk. Het team haalt de expertise zelf in huis via aanvullende scholing of door het aannemen van collega's met kennis van zaken. Ook kan er specialistische expertise ingeschakeld worden uit hulpverleningsinstellingen waarmee het team samenwerkt. Het gezin of de jeugdige wordt dan overgedragen naar de instelling, of aanvullende expertise wordt tijdelijk ingevlogen en het team houdt de regie.

Elk team een eigen "couleur locale"

Teams variëren in samenstelling, maar ook in de manier waarop ze hun opdracht, visie en werkwijze in de praktijk concretiseren. Van belang is te accepteren dat geen enkel team hetzelfde is. Die verscheidenheid is ook wenselijk omdat teams hun aanpak afstemmen op de wijken waarin ze opereren, de groepen die aandacht vragen, de partijen en partners waarmee ze samenwerken. Enerzijds kan die "couleur locale" om specifieke kennis en expertise vragen om aan de vraag te voldoen, anderzijds zijn alle teams met een vergelijkbare opdracht bezig die verlangt dat ze als jeugd- en gezinsprofessionals breed inzetbaar zijn en met uiteenlopende doelgroepen en vraagstukken uit de voeten kunnen. "Je kan je niet alleen op je eigen specialisme richten of je eigen achtergrond, maar zult breder moeten kijken en een bredere taakopvatting hebben", aldus een professional. Daarom is het van belang zowel een breed pakket aan training en bijscholing beschikbaar te hebben als veel aandacht te geven aan training "on the job", waarin leren omgaan en samenwerken met ouders, kinderen en jongeren in déze wijk centraal staat en teams van elkaar leren om dit doel te bereiken.

Nieuwkomers in teams hebben tijd nodig om de visie en werkwijze eigen te maken, ervaring op te doen, hun rol en plaats te vinden. Maar ook teams en teamleden die al enige tijd samenwerken, staan voor de taak hun gezamenlijke visiebepaling, werkwijze en interne rolverdeling steeds weer te herijken, gevoed door goede en minder goede ervaringen en inzicht in resultaten en cliëntenfeedback (Vlaeminck, 2013). De werkwijze en/of het succes van andere teams kunnen werken als inspiratie voor aanpassing van de eigen werkwijze. Dit voortdurende leerproces dreigt in de praktijk snel uit beeld te raken omdat dagelijkse werkprocessen en caseload doorgaans prioriteit krijgen. "Tijdens de verbouwing gaat de verkoop gewoon door", aldus een teamleider die zowel leren en vernieuwen als uitvoeren en zorg verlenen belangrijk vindt. Met elkaar de opdracht eigen blijven maken wordt gezien een belangrijke aanjager van leren in teamverband. De investering die dit vraagt wordt geacht zich terug te betalen in een sterk team en kwaliteit in de uitvoering van het werk.

LEREN IN DIALOOG

Het inrichten van lerende en zich ontwikkelende wijkteams vraagt ook om visie op organisatie, facilitering en aansturing van die teams. Welk type organisatiecultuur stimuleert de totstandkoming van effectief functionerende en lerende teams? Op welke manier kan kritische zelfreflectie en zelfevaluatie van team-functioneren in gang gezet worden? Medeverantwoordelijkheid van teams voor hun leerproces is van belang om als team in te kunnen spelen op de specifieke situatie in het team en in de wijk en op de veranderende praktijk van de jeugdzorg, die steeds nieuwe eisen stelt aan de expertise en kwaliteit van uitvoerende professionals. Maar hoe organiseer je een ontwikkel- en leersysteem waarvan de teams “eigenaar” zijn?

Bespreken van successen én missers

Traditiegetrouw zorgen professionals dat ze blijven op hun vakgebied via gerichte bijscholing in kennis, training in methodieken en toepassing van richtlijnen die vanuit beroepsregistratie en beroepsvereniging gesteld worden. Daarnaast gaat het om het ontwikkelen van expertise die vanwege een specifieke opdracht gevraagd wordt, zoals het registreren van klantencontacten in een centraal systeem: “We moeten gebruik maken van RIS.³ Dat heb ik nooit hoeven doen, dus daarover krijgen we allemaal een cursus”. Blijkens de interviews wordt het individueel of in teamverband volgen van een breed scholingsaanbod als waardevol ervaren. De scholing biedt houvast en structuur in het vinden van een nieuwe aanpak en geeft gelegenheid om elkaar als teamleden te leren kennen. Maar wanneer de opdracht – voorlopig – helder is en het team al enige tijd functioneert, kan deze scholing ook als “too much” ervaren worden. Een expert die veel teams getraind en begeleid heeft, geeft aan:

Zet zo'n team in eigen kracht. Niet doodgooien met al teveel kennis en dichtspijkeren met structuren. Laat de professional het werk doen, snij zoveel mogelijk bureaucratie en controle die niet nodig is eruit. Zodat de professional de maximale ruimte heeft om met de cliënt te handelen.

Leren en ontwikkelen vindt voor een groot deel op de werkvloer plaats, met name in teams die uit ervaren en hoogopgeleide professionals bestaan. Zo verzet een geïnterviewde ouder- en kind-adviseur zich tegen de verplichting een bepaalde cursus te volgen: “Toen dacht ik bij mezelf: we zijn toch allemaal hbo-opgeleid. Is dat diploma niets meer waard? Plus alle ervaring die we hebben!” Ook ervaringen in andere gemeenten wijzen uit dat vanuit de reflectieve praktijk

leren van elkaar, van de successen en de belemmeringen van belang is (Transitiecommissie Sociaal Domein, 2015, p. 4). Eigen maken van nieuwe en complexe beroepstaken vraagt leren van ervaringen die met de uitvoering van taken wordt opgedaan, zo zien we ook terug in literatuur. Klassiek in dit verband is de 70-20-10-regel, die stelt dat zo'n 70% van de competentieontwikkeling van professionals plaatsvindt in de directe uitvoering van uitdagende taken op de werkvloer, 20% door voorbeeldgedrag, feedback van collega's en reflectie hierop en 10% via trainingen, workshops, opleidingen (Lombardo & Eichinger, 1997). Recenter onderzoek laat zien dat gerichte aandacht voor gezamenlijk leren van concrete werkervaringen kan leiden tot zowel het vergroten van de beroepsbekwaamheid van professionals als verhoging van de kwaliteit van werken (Poell, 2006). Voorwaardelijk voor de effectiviteit van deze vorm van leren is dat er sprake is van uitwisseling en dialoog, dat professionele uitdagingen waarvoor leren een vereiste is centraal staan, en dat er zowel reflectie plaatsvindt op opgedane ervaringen als vooruit gekeken wordt naar toekomstige opdrachten (Tynjälä, 2008).

Leren van elkaar

Leren op de werkvloer kan op verschillende manieren gestalte krijgen. Bijvoorbeeld door als collega's (een jeugdhulpverlener en een jeugdverpleegkundige) samen op pad te gaan. Een opvoedadviseur geeft aan: "Wij hebben meeloopdagen om bij elkaar te kijken en van elkaar te leren. Ik ben met een collega meegegaan op huisbezoek. Uiteindelijk kun je dan steeds meer stukjes overnemen". Ook vindt informele, intercollegiale consultatie plaats: "[Als] een jongen van vijftien rondhangt en in aanraking komt met crimineel gedrag, dan komen ze bij mij uit omdat het een wijkvraag is en omdat ze dan denken: zij is een 16-plusser geweest". Het blijkt gebruikelijk om actuele casuïstiek die een van de teamleden inbrengt te analyseren om ervan te leren, al dan niet begeleid door een opleider of teamleider. Een geïnterviewde professional waardeert dit soort doelgerichte besprekingen die tot gezamenlijke inzichten en oplossingsrichtingen leiden en niet verzanden in "doelloze praatssessies". Hierbij wordt vaak gebruik gemaakt van methodes voor systematische casuïstiekbespreking (Berger & Kleine, 2013; vergelijk Dries & Van Biene, 2015). Daarnaast geven geïnterviewde teamleiders en trainers aan dat intervisie waarin het handelen en de persoonlijke ontwikkeling van professionals centraal staat, ook impulsen kan geven aan de teamontwikkeling, omdat het leidt tot steviger professionals met inzicht in eigen kwaliteiten en vermogen tot zelfreflectie.

Leren op de werkvloer waarin zowel successen als missers en fouten bespreekbaar worden gemaakt, vraagt een werkcultuur waarin op alle niveaus van de organisatie voldoende veiligheid

is om zich "bloot te geven" in functioneren en resultaten. Dit impliceert een open, veilige en rechtvaardige cultuur, waarin het tonen en verantwoorden van fouten als onvermijdelijk en leerzaam gezien wordt voor het verhogen van de kwaliteit en veiligheid van het werk. Een geïnterviewde expert verwijst naar ontwikkelingen in de luchtvaart waarin zo'n zogenaamde "just culture" dient om gemaakte fouten met elkaar – van hoog tot laag – te signaleren en te benutten als input voor het verbeteren van het veiligheidsmanagementsysteem (vergelijk ook DEGAS Advies, 2010; Dekker, 2012). Hierbij is feedback van cliënten en andere betrokkenen onmisbaar. Dit vraagt een organisatie die open staat voor wat goed gaat, maar ook voor wat niet goed gaat en waar geleerd moet worden.

Een kinder- en jeugdpsychiater ziet in zijn rol als supervisor dat het lastig kan zijn om kwetsbaarheden te delen, maar dat het wel mogelijk is "als je een goede structuur neerzet waarin het dus vanzelfsprekend is voor mensen". Kleinschaligheid is in zijn ogen belangrijk omdat het in staat stelt in te spelen op verschillen tussen teamleden. "De een komt bijvoorbeeld heel makkelijk uit zichzelf naar me toe en bij een ander denk je eerder: ik moet toch nog maar eens vragen hoe het gaat. En die moet ik een beetje beter volgen". Bijscholing van professionals en nadruk op procedures en richtlijnen leidt volgens hem niet vanzelfsprekend tot een hogere kwaliteit van werken.

Ik moet je eerlijk zeggen dat ik denk dat er nog steeds méér fouten gemaakt worden door hele ervaren psychologen die denken dat ze alles al kunnen en weten, dan door jonge mensen die gewoon enthousiast zijn en daardoor soms wel eens dingen verkeerd inschatten... Volgens mij kun je daar wel mee leven, ook als cliënt. Als je daar maar gewoon open over bent, dat je wel eens een fout maakt, dan vinden mensen dat meestal niet zo erg.

In een open en veilige werkcultuur kunnen zowel goede ervaringen als twijfels en missers op tafel komen en besproken worden. Dergelijke ervaringen functioneren als aanjager van leerprocessen van teams en managementlagen die eindverantwoordelijk zijn voor de kwaliteit van de zorg.

LEREN VAN MONITORING

In de aansturing van wijkteams kan een spagaat ontstaan tussen het bieden van ruimte aan teams om het eigen pad te bewandelen, enerzijds, en zicht en controle behouden op de kwaliteit van de zorg en de behaalde resultaten anderzijds. Het plaatst gemeenten voor de vraag hoe je de regie over en de verantwoordelijkheid voor de concrete invulling van de zorg voor jeugd "op de

werkvloer" laat en tegelijkertijd bestuurlijk garant kunt staan voor een kwalitatief hoogstaand en kosteneffectief zorgaanbod binnen de hele gemeente.

Betekenisvol en kritisch evalueren

Ruimte bieden aan professionals sluit niet uit dat er duidelijke resultaatcriteria worden vastgesteld en gehanteerd. Integendeel, vertrouwen geven en outputcriteria hanteren kan juist functioneren als mechanisme in de aansturing van vakbekwame professionals (vergelijk Weggeman, 2008). Zo heeft de gemeente Amsterdam gekozen voor verschillende, elkaar aanvullende en versterkende manieren van kwantitatief en kwalitatief monitoren (Gemeente Amsterdam, 2013a,b, 2014, 2015). "Cijfers dienen betekenis te krijgen in gesprekken ("tellen en vertellen") en aangevuld te worden door bijvoorbeeld verdiepingsonderzoeken" (Gemeente Amsterdam, 2015, p. 1). Meervoudig evalueren is het devies. Hierbij wordt onderscheid gemaakt tussen indicatoren die het resultaat zichtbaar maken op maatschappelijk niveau – de wijk waarin een team opereert – en indicatoren die resultaten van directe ondersteuning van cliënten laten zien (Van Yperen, De Wilde & Keuzenkamp, 2014; vergelijk Van den Berg & Van Yperen, 2013). In het eerste geval kan het gaan om (grotere) deelname van jongeren aan onderwijs, (afname van) prevalentie van opvoedproblematiek in de wijk, of (groter) aanbod en deelname van ouders aan opvoedcursussen. In het tweede geval om tevredenheid van specifieke ouders over ondersteuning en oplossing van opvoedvraagstukken en om meer betrokkenheid van het sociale netwerk bij gezinsondersteuning. Op beide gebieden wordt gekeken naar zowel "harde" meetbare en "zachte" kwalificerende resultaten.

In gesprek over resultaten

Teams vervullen een cruciale rol in het formuleren van doelen en ambities en het in kaart brengen van resultaten. Ze stemmen hun aanpak en beoogde resultaten zorgvuldig af op de wijk, de doelgroepen, de partners waarmee ze samenwerken en evalueren vervolgens hun aanpak, met inbreng van cliëntenfeedback. Lukt het om in samenwerking met de omgeving de eigen kracht van ouders te versterken en tegelijkertijd zicht te houden op de veiligheid van kinderen en jongeren? Organiseren van (zelf)monitoring op verschillende niveaus, in verschillende vormen, niet in de laatste plaats in gesprekken met cliënten, biedt een essentiële basis voor verbetering van het teamfunctioneren.

Maar resultaat- en kwaliteitscriteria worden ook "van bovenaf" aangereikt en geëvalueerd. Op managementniveau worden monitorresultaten besproken in zogenoemde prestatiedialogen

tussen teamleiders, instellingen en het gemeentelijke programmateam. Deze worden niet ingericht als afrekenessies, maar als bijeenkomsten waarin in het licht van beoogde resultaten gezamenlijk gezocht wordt naar aanknopingspunten tot verbeteringen en wenselijke bijstellingen van ambities en prestaties. Deze resultaten worden bestuurlijk gemonitord via diverse instrumenten en rapportagevormen, via cijfers over zorggebruik, financiën, kwaliteit van de zorg, cliënttevredenheid.

Het realiseren van beoogde effecten is een gelaagde, gezamenlijke verantwoordelijkheid van alle niveaus. Zowel praktisch, management als bestuur dragen via leerzame dialoog en resultaatgerichte evaluatie bij aan verbetering van de zorg voor jeugd.

EEN VERANDERENDE KIJK OP LEREN IN WIJKTEAMS

De hiervoor beschreven principes wijzen in de richting van een manier van werken en leren die we waardeergericht zouden kunnen noemen. Deze plaatsen we tegenover regelgestuurde principes, die kenmerkend lijken te zijn voor het functioneren van zorg- en welzijnsorganisaties in de afgelopen decennia. Ons onderzoek wijst in die zin op een omslag in denken, een paradigmawisseling in de benadering van leren en ontwikkelen van teams (Naber & Van Goor, 2014b).

In de zorg voor jeugd is het gebruikelijk om opleiding en scholing overwegend in te zetten vanuit centraal geformuleerde, gestandaardiseerde competentieprofielen met bijbehorende kennisinhouden en beroepsvaardigheden. Vakbekwaam functioneren van professionals wordt daarbij ingevuld als het vermogen om specifieke competenties eigen te maken en te laten zien. In deze benadering impliceert bijscholen het aan- of opvullen van lacunes in competentieontwikkeling van individuele professionals. Uiteindelijk moet elke professional voldoen aan het competentieprofiel dat voor de betreffende functie is opgesteld en waarop door opleiders en teamleiders wordt beoordeeld. Deze benadering van professioneel leren noemen we regelgestuurd, omdat standaardnormen voor vakbekwaam functioneren het uitgangspunt zijn.

In ons onderzoek naar wijkteams lijken niet zozeer regels voor vakbekwame beroepsuitoefening het ijkpunt van leren en ontwikkelen, maar eerder de waarden die de "raison d'être" zijn van deze teams. Leren is daarbij niet louter een individuele maar vooral ook een teamaangelegenheid. Het is een gezamenlijke opgave en verantwoordelijkheid, waarbij reflectie en dialoog inzicht geven in kwaliteit en resultaat van het werk. Welke waarden staan centraal in ons werk en lukt het deze te realiseren? Wat is er nodig om op dit gebied meer resultaat te behalen? Is begeleide interventie

en “peer-learning” een effectieve aanpak, of is ook aanvullende scholing nodig? Scholing wordt dan geïnitieerd vanuit de leervragen van het team, maar kan ook centraal ingericht en – al dan niet verplicht – aangeboden worden. Zoals een teamleider aangeeft: “Wat we ook doen: alle medewerkers bij mij zijn getraind in motiverende interviewtechnieken. Dat is een vaardigheid die vooral vanuit de verslavingszorg komt, maar eigenlijk overal voor toepasbaar is. Je moet bij de motivatie van de klant blijven”. Cruciaal is dat professioneel leren in functie staat van wat beoogd wordt met het werk. Bovenstaand citaat laat bijvoorbeeld zien dat cliënten zoveel mogelijk zelf richting en invulling moeten kunnen geven aan hun leven.

Van regelgestuurd naar waardegericht werken en leren

De onderscheiden benaderingen van professioneel leren in teams zijn verankerd in verschillende organisatiemodellen. De regelgestuurde benadering van leren is kenmerkend voor een centralistisch ingerichte organisatie, waarin elke professional individueel aanspreekbaar is op het handelen volgens richtlijnen en protocollen die in kaders zijn vastgelegd. De neiging om gemaakte fouten te herleiden tot de individuele verantwoordelijkheid van professionals om procedures te volgen, is in beeld gekomen bij tragische jeugdzorgzaken zoals die van Savannah. Dit model is het afgelopen decennium onder vuur komen te liggen. Er zou weinig vertrouwen worden gesteld in en ruimte geboden worden aan professionals om naar eigen inzicht en op basis van verworven expertise zo adequaat mogelijk te handelen in complexe beroepssituaties. Bovendien kan het “afrekenen” van individuele professionals de kwaliteit van werken in de weg staan, omdat missers dan juist worden verzwegen (vergelijk Dekker, 2012). De laatste jaren wordt – gevoed door ontwikkelingen in de beroepspraktijk – gepleit voor een manier van aansturen en verantwoordoren die onvoorspelbare incidenten niet uitsluit en een organisatiecultuur waarin voldoende veiligheid is om ook moeilijkheden en missers met elkaar te delen, om ervan te kunnen leren (Boutellier, 2010; Dekker, 2012).

De twee benaderingen van het leren en werken in teams en de daarmee samenhangen organisatiecultuur kunnen schematisch als volgt worden weergegeven (zie Figuur 1).

In de praktijk doen beide benaderingen zich niet zo ideaaltypisch voor. In de lijn van de onderzochte voorbeeldpraktijken en geïnterviewde experts en professionals, past een waardegerichte benadering bij de ontwikkeling van jeugd- en gezinsprofessionals nieuwe stijl en bij wijkteams die zelfstandig opereren. Het vraagt visie en keuze om een cultuur te ontwikkelen, waarin teams – net als de gezinnen waarmee ze werken – op hun kracht worden aangesproken en zelf (mede) verantwoordelijkheid dragen voor de vormgeving van hun werk- en leerproces.

Regelgestuurd werken en leren	Waardegericht werken en leren
Uitgangspunten inrichting werkproces	
Wat moet elke professional laten zien? (= gedrag centraal)	Welke waarde wil het team realiseren? (= waarde centraal)
Heeft elke professional de benodigde <i>skills</i> en kennis?	Onderschrijft elke professional deze missie en visie?
Kan elke professional uitvoeren zoals bedacht en verwacht (is er <i>compliance</i>)?	Gaat het team de opdracht aan (is er overtuiging, ervaring en expertise)?
Professionalisering in de organisatie	
Beoordeling uitgevoerde werkwijze en gedrag van professional (in licht van competentieprofiel)	Beoordeling van werken aan (en verbeteren van) kwaliteit en resultaat
Vaststellen elementen competentieontwikkeling	Formuleren leerbehoefte van het team
Uniforme scholing in competentie- ontwikkeling	Professionalisering afgestemd op het team
Organisatiecultuur	
Beleid schrijft voor hoe praktijk in te richten: <i>Rational central rule-model</i>	Beleid en praktijk zijn flexibel verbonden: <i>Governance-model</i>
Evaluatie werkprocessen: <i>Accountability</i> (afrekencultuur)	Evaluatie werkprocessen: <i>Just culture</i>

Figuur 1: Regelgestuurd versus waardegericht werken en leren

WIJKTEAMS IN ONDERZOEK EN ONTWIKKELING

Ondertussen zijn de meeste wijkteams ruim een jaar operationeel in het nieuwe zorgstelsel en worden de eerste resultaten bekend uit evaluatiestudies naar het functioneren van wijkteams jeugd en gezin (waaronder Ouder- en Kindteams Amsterdam, 2015). Er zijn positieve ontwikkelingen gaande, maar duidelijk ook nog zorgen over de zorg- en ondersteuningsstructuur voor jeugd en gezinnen. In een terugblik op een jaar transformatie van de jeugdzorg concludeert Janssen (2015) dat met het inrichten van wijkteams de zorg inderdaad dichterbij gezinnen is gebracht, maar dat de primaire preventie in de verdrukking dreigt te komen. Veel tijd en aandacht van de teams gaat uit naar kinderen en ouders met ontwikkelings- en opvoedproblematiek en minder naar het geven van informatie en advies over opvoeding aan een brede groep gezinnen. Daarnaast is het

WIJKTEAMS JEUGD EN GEZIN: HOE TEAMS WERKEN, LEREN EN ONTWIKKELEN INTEGREREN

volgens Janssen positief dat de samenwerking tussen verschillende disciplines in de eerstelijns zorg goede mogelijkheden biedt voor snelle signalering van opvoed- en ontwikkelingsproblematiek. Maar trefzekere signalering vraagt gerichte scholing van alle professionals in wijkteams. En op dit gebied valt er in zijn visie voor de beroepspraktijk en toeleidende opleidingen nog flink wat werk te verrichten. Verder neemt Janssen een wildgroei waar in het gebruik van werkwijzen waarvan niet duidelijk is of ze effect sorteren.

De transitie is gerealiseerd, maar de benodigde transformatie van het werkveld van de zorg voor jeugd behoeft de komende jaren dus nog de nodige aandacht. Met de genoemde punten van zorg wordt het belang van gerichte ondersteuning van leren in en verder ontwikkelen van wijkteams onderstreept. De eerder beschreven leerprincipes en ermee samenhangende leer- en werkcultuur kunnen houvast bieden bij het ontwikkelen van een structuur voor wijkteams die doorgaand leren ondersteunt. Voor antwoorden op veel concrete vragen die op lokaal niveau spelen, zoals welke resultaat de gehanteerde werkwijzen hebben, zal verder onderzoek nodig zijn. Door de Kenniswerkplaats Transformatie Jeugdzorg Amsterdam – KeTJA – wordt gedurende de komende vier jaar vervolgonderzoek gedaan naar het leren en verder ontwikkelen van Ouder- en Kindteams in de stad.⁴ Wat zijn bruikbare leermodellen voor casuïstiekbespreking en wat leveren deze op, zowel voor het werk van individuele professionals als voor de ontwikkeling van expertise van de teams? Is er een gemeenschappelijk werkwijze voor de teams te ontwerpen die aansluit bij hun opdracht en die in lijn ligt met algemene werkzame principes? Hoe de supervisie zo in te richten dat werkwijzen adequaat worden ingezet en de tijdsinvestering van professionals beperkt blijft? Op welke manier kan cliëntenfeedback benut worden voor verbetering van de begeleiding van gezinnen? De inzichten die het onderzoek oplevert dienen direct bij te dragen aan het versterken van het werk in OKT's, maar dienen ook als input voor de actualisering van opleidingen in de stad die studenten voorbereiden op het werk in het jeugddomein. Vanuit nauwe samenwerking tussen de uitvoeringspraktijk, de gemeente en onderzoeks- en opleidingsinstituten wordt gewerkt aan de kwaliteit van het werk van wijkteams, aan het genereren van praktijkgerichte kennis en het opleiden van een nieuwe generatie jeugdwerkers.

ACKNOWLEDGEMENTS

The research is part of the (former) Academic Knowledge-Workplace Ten-up,⁵ funded by ZonMw, the Dutch Organization for Health Research and Development.

NOTEN

- 1 Gesproken is o.a. met vertegenwoordigers van Buurtzorgteams (zelfstandige wijkteams die thuiszorg organiseren), teams dubbele maatregelen van de William Schrikker Groep, Oase-teams van de Bascule (wijkgerichte begeleiding aan kwetsbare jeugd met gedragsproblemen), AMC-VIP-teams (teams die vroegtijdig interveniëren bij psychose van jongeren en begeleiding geven aan het gezin), zelfsturende gezinsteams van Jeugdbescherming Regio Amsterdam (JBRA).
- 2 JBRA won de prijs voor beste overheidsorganisatie van 2014, vanwege de invoering van een diepgaande verandering van haar werkwijze en cultuur. Het heeft geleid tot prestatieverbetering, stijging van welbevinden en beroepstrots van de staf. Een cruciale succesfactor is de mobilisatie van het bottom-up leervermogen van de professionals (www.kl.nl/nieuws/jeugdbescherming-amsterdam-beste-overheidsorganisatie-van-het-jaar-2014).
- 3 RIS is het cliëntregistratiesysteem dat de gemeente Amsterdam gebruikt.
- 4 Partners in de Kenniswerkplaats KeTJA zijn vertegenwoordigers uit beleid en praktijk van Ouder- en Kindteams, cliëntenorganisaties, onderzoekers van kennis- en opleidingsinstituten, waaronder Hogeschool Inholland. KeTJA is onderdeel van het Netwerk Effectief Jeugdstelsel Amsterdam (NEJA). KeTJA wordt gefinancierd door ZonMw en de gemeente Amsterdam.
- 5 Kenniswerkplaats Tienplus (www.kenniswerkplaatstienplus.nl).

REFERENTIES

- Arum, S. van, & Schoorl, R. (2015). *Sociale (wijk)teams in vogelvlucht. State of the art najaar 2014* [Broad overview on social (neighbourhood) teams. State of the art Autumn 2014]. Utrecht: Movisie.
- Berg, G. van den, & Yperen, T. van (2013). *Vertrouwen en rekenschap. Visie op kwaliteit en betekenisvol verantwoord worden over kwaliteit in de Amsterdamse zorg voor jeugd* [Confidence and accountability. Vision on quality and meaningful accountability for the quality in the Amsterdam care for youth]. Amsterdam/Utrecht: Dienst Maatschappelijke Ontwikkeling van de gemeente Amsterdam/Nederlands Jeugdinstituut.
- Berger, M., & Kleine, K. (2013). *Handreiking 'Reflecteren is leren'* [Manual 'Reflection is learning']. Utrecht: Nji.
- Bossche, P. van den, Gijsselaers, W., Segers, M., Woltjers, G., & Kirchner, P. (2011). Teamlearning: Building shared mental models. *Instructional Science*, 39, 283–301.

- Boutellier, H. (2010). *De improvisatiemaatschappij. Over de sociale ordening van een onbegrensde wereld* [The improvisation society. About the social arrangement of an unlimited world]. Den Haag: Boom Lemma.
- Busschers, I., Boendermaker, L., & Dinkgrave, M. (2015). *Invoeren van Generiek Gezinsgericht Werken* [Implementing Generic Family-oriented Work]. Amsterdam: Hogeschool van Amsterdam/Jeugdbescherming Regio Agglomeratie Amsterdam.
- DEGAS Advies (2010). *Regels als gestolde ervaring. De noodzaak van een nieuw paradigma* [Rules as solidified experience. The necessity of a new paradigm]. Almere: Logocompany.
- Dekker, S. (2012). *Just Culture. Balancing safety and accountability*. Farnham: Ashgate.
- Distelbrink, M., Gilsing, R., Pels, T. V. M., Schöne, J., & Wind, D. (2014). *Proeftuinen om het Kind. Een kwalitatieve verkenning* [Pilots about the child. A qualitative exploration]. Utrecht: Verwey-Jonker Instituut.
- Dries, M., & Biene, M. van (2015). *Maatschappelijke ondersteuning en actie-leren in sociale wijkteams. Werkboek voor professionals en vrijwilligers in wonen, welzijn en zorg* [Social support and action-learning in social neighbourhood teams. Exercise-book for professionals and volunteers in housing, welfare, and care]. Nijmegen: Wmo-werkplaats Nijmegen/Hogeschool Arnhem Nijmegen.
- Gemeente Amsterdam (2013a). *Om het kind. Visie hervorming zorg voor de jeugd* [About the child. Revised vision care for youth]. Amsterdam: Gemeente Amsterdam.
- Gemeente Amsterdam (2013b). *Programmaplan. Hervorming zorg voor de jeugd* [Program plan. Revision care for youth]. Amsterdam: Gemeente Amsterdam.
- Gemeente Amsterdam (2014, 11 November). *Collegebesluit: Sturen op resultaat, kwaliteit en budget in het nieuwe jeugdstelsel* [Municipal board decree: Steering on result, quality and budget in the new youth system]. Amsterdam: Gemeente Amsterdam.
- Gemeente Amsterdam (2015). *Memo monitoring nieuwe jeugdstelsel* [Memo monitoring the new youth system]. Amsterdam: Gemeente Amsterdam.
- Goor, R. van (2012). *Facing epistemic uncertainty: Characteristics, possibilities, and limitations of a discursive contextualist approach to philosophy of education*. Amsterdam: Vossiuspers.
- Goor, R. van, & Naber, P. M. (2015). Wijkteams en pedagogen nieuwe stijl: Opvoedsteun met kwaliteit en resultaat [Neighbourhood teams and child professionals new style: Parenting support with quality and result]. In I. Wegman & P. Peeters (Eds.), *Praktijkgericht onderzoek profileert* [Profiling practice-based research] (pp. 26–31). Den Haag: Hogeschool Inholland.
- Hermes, J., Naber, P. M., & Dieleman, A. (2013). *Leefwerelden van jongeren. Thuis, school, media en populaire cultuur* [Lifeworlds of youth. Home, school, media and popular culture]. Bussum: Coutinho.

- Hooghiemstra, E., & Verharen, L. (2013). *De kracht van het alledaagse. Terug naar de logica van het gezin in de transitie jeugdzorg* [The power of the everyday. Back to the logic of the family in the transition of youth care]. Den Bosch: Avans Hogeschool.
- Janssen, J. (2015). Transitie en transformatie in de jeugdzorg [Transition and transformation in youth care]. *Kind en Adolescent*, 36(4), 191–204.
- Kinderombudsman, de (2014). *Jaarverslag 2014* [Annual report 2014]. Retrieved 2 November, 2015, from <http://www.dekinderombudsman.nl/ul/cms/fck-uploaded/2014%20jaarverslag%20.pdf>
- Kinderombudsman, de (2015). *De zorg waar ze recht op hebben. Onderzoek naar de toegang tot en de kwaliteit van de jeugdhulp na decentralisatie. Deelrapport 1 van 3* [The care they are entitled to. Inquiry in the accessibility and quality of youth care after decentralisation. Report part 1 of 3]. Retrieved 2 November, 2015, from <http://www.dekinderombudsman.nl/ul/cms/fck-uploaded/2015.KOM008%20Dezorgwaarzerechtophebben-deelrapport1-17april2015.pdf>
- Klein, M. van der, Bulsink, D., & Gaag, R. van der (2012). *Pedagogische civil society voor beginners. Hoe professionals en vrijwilligers goed kunnen samenwerken rond jeugd en gezin* [Pedagogical civil society for beginners. How professionals and volunteers can cooperate successfully in youth and family support]. Leiden/Utrecht: ZonMw/Verwey-Jonker Instituut.
- Koster, Y. de (2014). Jeugdzorg bij gemeenten in begin niet goedkoper [Youth Care under municipalities not cheaper at first]. *Binnenlands Bestuur*. Retrieved 23 September, 2015, from <http://www.binnenlandsbestuur.nl/sociaal/nieuws/jeugdzorg-bij-gemeenten-in-begin-niet-goedkoper.9446197.lynkx>
- Lombardo, M. M., & Eichinger, R. W. (1997). HR's role in building competitive edge leaders. *Human Resource Management*, 36(1), 141–146.
- Naber, P. M., Sap, I., & Bijvoets, M. (2010). *Zwerfjongeren begeleiden. Versterken van hun sociale netwerken* [Guidance of homeless youth. Strengthening their social networks]. Antwerpen/Apeldoorn: Garant.
- Naber, P. M., Bos, L. van den, Goor, R. van, Heerebeek, M. van, & Knippels, V. (2013a). *Vakmanschap Nieuwe Stijl. Ouder en kindadviseur als lerende professional. Resultaten oriëntatiefase* [Craftsmanship New Style. Parent and child advisers as learning professionals. Results of the orientation phase]. Amsterdam: Hogeschool Inholland/Kenniswerkplaats Tienplus.
- Naber, P. M., Bos, L. van den, Goor, R. van, Heerebeek, M. van, & Knippels, V. (2013b). *Vakmanschap Nieuwe Stijl. Ouder en kindadviseur als lerende professional. Resultaten verdiepende fase* [Craftsmanship New Style. Parent and child advisers as learning

- professionals. Results of the in-depth phase]. Amsterdam: Hogeschool Inholland/ Kenniswerkplaats Tienplus.
- Naber, P. M., & Goor, R. van (2014a). *Professionalisering van ouder en kindteams in Amsterdam. Bouwstenen van een lerend systeem (adviesrapport)* [Professionalisation of parent and child teams in Amsterdam. Building bricks of a learning system (advisory report)]. Amsterdam: Hogeschool Inholland.
- Naber, P. M., & Goor, R. van (2014b). *Bouwstenen van een lerend systeem. Professionalisering van wijkteams jeugd en gezin* [Building bricks of a learning system. Professionalisation of neighbourhood teams for youth and family]. Amsterdam/Utrecht: Hogeschool Inholland/ Kenniswerkplaats Tienplus.
- Nederlands Jeugdinstuut (2014). *Kennis over jeugd en opvoeding. Generalistisch werken* [Knowledge on youth and parenting. Working generalistic]. Retrieved 10 June, 2015, from www.nji.nl/nl/Transitie-jeugdzorg-In-de-praktijk/Transitie-jeugdzorg-Praktijk-Generalistisch-werken
- Ouder- en Kindteams Amsterdam (2015). *Het fundament gelegd. Rapportage Ouder- en Kindteams in Amsterdam na 8 maanden* [Foundations laid. Report Parent and Child Teams in Amsterdam after 8 months]. Amsterdam: Stuurgroep Ouder- en Kindteams.
- Poell, R. F. (2006). Organizing learning projects whilst improving work: Strategies of employees, managers, and HRD professionals. In J. N. Streumer (Ed.), *Work-related learning* (pp. 151–180). Dordrecht: Springer.
- Raad voor Maatschappelijke Ontwikkeling (2012). *Ontzorgen en normaliseren. Naar een sterke eerstelijns jeugd- en gezinszorg* [De-caring and normalising. Towards strong primary youth and family care]. Den Haag: RMO.
- Samenwerkend Toezicht Jeugd (2015). *Toegang tot jeugdhulp vanuit de wijkteams* [Access to youth care from neighbourhood teams for youth and family]. Utrecht: Ministerie van Volksgezondheid, Welzijn en Sport.
- Senge, P., Cambron-McCabe, N., Lucas, T., Smith, B., Dutton, J., & Kleine, R. (2001). *Lerende scholen: Het Vijfde Discipline-handboek voor onderwijzers, ouders en iedereen die betrokken is bij scholing* [Learning schools: The Fifth Discipline-handbook for teachers, parents and everybody who is involved in schooling]. Schoonhoven: Academic Service.
- Transitiecommissie Sociaal Domein (2015). *Mogelijk maken wat nodig is. Derde rapportage Transitiecommissie Sociaal Domein* [Taking care of what is needed. Third report Transition Committee Social Domain]. Derived 2 November, 2015, from https://vng.nl/files/vng/publicaties/2015/20150911_derde_rapportage_tsd.pdf
- Tynjälä, P. (2008). Perspectives into learning at the workplace. *Educational Research Review*, 3(2), 130–154.

- Vlaeminck, H. (2013). Onderzoek en/in methodiekontwikkeling, een veelstemmig proces [Research and/in method development, a polyphonic process]. *Journal of Social Intervention*, 22(4), 78–96.
- Vriesema, I. (17 April 2015). Kinderombudsman kritisch over jeugdzorg na decentralisatie [Youth ombudsman critical about youth care after decentralization]. Derived 2 November, 2015, from <http://www.nrc.nl/nieuws/2015/04/17/kinderombudsman-kritisch-over-jeugdzorg-na-decentralisatie>
- Weggeman, M. (2008). *Leiding geven aan professionals. Niet doen! Over kenniswerkers, vakmanschap en innovatie* [Managing professionals. Don't! About knowledge workers, craftsmanship and innovation]. Schiedam: Scriptum.
- Wilken, J. P., Slagmaat, C. van, & Gijzel, S. van (2013). The best practice unit: A model for learning, research and development. *Journal of Social Intervention: Theory and Practice*, 22(2), 131–148.
- Winter, M. de (2011). *Verbeter de wereld, begin bij de opvoeding: Vanachter de voordeur naar democratie en verbinding* [Improve the world, start with upbringing: From behind the front door towards democracy and connection]. Amsterdam: SWP.
- Yperen, T. van, Wilde, E. J. de, & Keuzenkamp, S. (2014). *Outcome in zicht. Werken met prestatie-indicatoren in de jeugdhulp* [Outcome in view. Working with achievement indicators in youth care]. Utrecht: Nederlands Jeugdinstituut.