



Marie-José Geenen

Veroordeeld tot verbondenheid

**Een onderzoek naar de pedagogische
alliantie tussen groepsleiders en jongens
in een justitiële jeugdinstelling**

BOOM | LEMMA

Veroordeeld tot verbondenheid

Een handelseditie van dit proefschrift is verschenen bij Boom Lemma uitgevers onder ISBN 978-94-6236-526-1.

Dit onderzoek is uitgevoerd in JJI Den Hey-Acker, JJI Het Keerpunt en JJI De Hunnerberg met toestemming van de Dienst Justitiële Inrichtingen, Sectordirectie Justitiële Jeugdinrichtingen.

Omslagontwerp: Primo!Studio, Delft

Omslagillustratie: Ron Schöningh, *De ochtend dat ik niet wist of ik met mijn rug naar het verleden of de toekomst stond*, olieverf op doek

© 2014, Marie-José Geenen | Boom Lemma uitgevers

© Figuren pp. 11, 14, 160, 218 en 222: 2014, Ron Schöningh

Veroordeeld tot verbondenheid

Een onderzoek naar de pedagogische alliantie
tussen groepsleiders en jongens
in een justitiële jeugdinstelling

Proefschrift

ter verkrijging van de graad van doctor
aan de Open Universiteit
op gezag van rector magnificus
prof. mr. A. Oskamp
ten overstaan van een door het
College voor promoties ingestelde commissie
in het openbaar te verdedigen

op vrijdag 19 december 2014 te Heerlen
om 16.00 uur precies

door

Maria Joseph Martina Geenen
Geboren op 20 april 1959 te Veghel

Promotor

Prof. dr. E. W. Kolthoff

Overige leden beoordelingscommissie

Prof. dr. P.H. van der Laan, Vrije Universiteit

Prof. dr. G.J.J.M. Stams, Universiteit van Amsterdam

Prof. dr. H.C.G. Spoormans, Open Universiteit

Prof. mr. E.F. Stamhuis, Open Universiteit

Dr. J. van Exel, Erasmus Universiteit Rotterdam

Voorwoord

Vier jaar geleden werd mijn pleegzoon achttien jaar. In de zeven jaar daarvoor was ik in weekenden en vakanties een thuisbasis voor hem geweest, naast de leefgroep, later het gezinshuis, van de jeugdzorg. Toen hij achttien werd vielen veel bakens weg (zoals de voogdij) en kwam ik automatisch in de frontlinie te staan als zijn hoeder, bemoediger en surrogaatmoeder. Ik heb in de loop van de afgelopen vier jaar gezien hoe moeilijk het is voor jongens zoals mijn pleegzoon – niet geboren in een warm nest en met weinig mogelijkheden op de maatschappelijke ladder – om alle verleidingen in de samenleving te weerstaan en op het rechte pad te blijven. Mijn pleegzoon kan goed verwoorden dat hij beseft dat de bedoeling is aan de ene kant van de streep te leven, maar hoe die andere kant – het leven van de straat, niet werken, ‘money pakken’ – blijft trekken. Ik blijf als een vuurtoren seinen waar ‘deze kant van de streep’ zich bevindt, als hij zich weer eens in mistige wateren begeeft. Niet altijd met succes overigens.

Vier jaar geleden werd niet alleen mijn pleegzoon achttien jaar, maar startte ik ook met een promotieonderzoek naar de alliantie tussen groepsleiders en jongens in een justitiële jeugdinstelling (JJI). Ik ontmoette jongens in de JJI die aan die andere kant van de streep waren beland. In de interviews met hen hoorde ik de woorden van mijn pleegzoon soms letterlijk terug. Hoe het met de ene groepsleider wel klikte en met de andere niet en hoe dat in de loop der tijd kon veranderen, van maatje naar opponent, naar maatje, naar opponent.

Ik ontmoette niet alleen jongens in de JJI maar ook de mannen en vrouwen die dagelijks met hen werken. Soms herkende ik wat van mijzelf in hun zoektocht naar een goede balans tussen autonomie gunnen en de noodzaak een grens te trekken. Of in het verlangen naar ‘echt’ contact. Ook hielden ze mij een spiegel voor hoe gemakkelijk het is verstrikt te raken in eigen emoties in het contact.

Groepsleiders en jongens in een JJI gaan – hoe dan ook – een relatie aan met elkaar. Zij zijn veroordeeld tot verbondenheid. In de afrondingsfase van dit proefschrift vroeg ik mijn pleegzoon wat voor hem het belangrijkste is in de relatie met een groepsleider. Hij zei: *‘dat je een jongen het gevoel geeft dat je met hem bent’*. Ik wil dat motto graag doorgeven aan groepsleiders en jongens. Dat ze elkaar het gevoel kunnen geven dat ze ‘met elkaar zijn’. Ik hoop oprecht dat het verhaal van de groepsleiders en jongens zoals in dit proefschrift beschreven, ten goede komt aan de vorming van sterke allianties.

Marie-José Geenen, Oktober 2014

Inhoudsopgave

1: Inleiding.....	1
Inleiding.....	1
1.1 Relevantie van het onderzoek.....	2
1.2 Doelstelling, vraagstelling.....	3
1.3 Leeswijzer	4
2: Het theoretisch kader	7
Inleiding.....	7
2.1 Terminologie.....	8
2.2 Theorieën over de alliantie.....	8
2.3 Gedragsverandering als doel.....	19
2.4 Leefklimaatonderzoek	24
2.5 De rol van ‘orde’ in de interactie in een JJI	26
2.6 Studie naar de alliantie tussen groepsleiders en jongens	27
2.7 Onderzoeksvragen van deze studie.....	31
3: De justitiële jeugdinrichting	33
Inleiding.....	33
3.1 Geschiedenis van de justitiële jeugdinrichtingen.....	34
3.2 Pedagogische visie van de justitiële jeugdinrichtingen	39
3.3 Basismethodiek Youturn	42
3.4 Jongens	51
3.5 Behoeften van jongens in de interactie	57
3.6 Groepsleiders	60
3.7 Tot slot.....	66
4: Methoden van onderzoek	67
Inleiding.....	67
4.1 Vier verschillende onderzoeksmethoden.....	68
4.2 De uitvoering	72
5: De interactie tussen groepsleiders en jongens	75
Inleiding.....	75
5.1 De uitvoering van het onderzoek.....	75
5.2 De dagelijkse gang van zaken in een leefgroep.....	79
5.3 Resultaten - omstandigheden	82

5.4	Resultaten - interactie groepsleiders en jongens.....	85
5.5	Conclusies.....	104
5.6	Reflectie.....	106
6:	Wat jongens belangrijk vinden in de interactie	109
	Inleiding.....	109
6.1	Het concours.....	110
6.2	De Q-studie.....	111
6.3	Resultaten.....	117
6.4	Echtheid als kernaspect in de bejegening	123
6.5	Conclusies.....	125
6.6	Reflectie.....	127
7:	Wat groepsleiders belangrijk vinden in de interactie	129
	Inleiding.....	129
7.1	Focusgroepen	129
7.2	Resultaten - focusgroepen	130
7.3	<i>Appreciative Inquiry</i>	134
7.4	Resultaten - <i>Appreciative Inquiry</i> -interviews	137
7.5	Conclusies.....	157
7.6	Reflectie.....	158
8:	Conclusies, reflecties en implicaties.....	159
	Inleiding.....	159
8.1	Model voor de pedagogische alliantie	160
8.2	Behoeften van jongens en groepsleiders in de interactie.....	164
8.3	Ontwikkeling van de pedagogische alliantie	167
8.4	Implicaties voor de beroepspraktijk.....	171
8.5	Reflectie op gehanteerde methoden en resultaten.....	177
8.6	Implicaties voor verder onderzoek.....	181
8.7	Epiloog: De weg van de groepsleider	183
Bijlagen.....		185
	Bijlage 1: Visie op het orthopedagogisch leefklimaat.....	185
	Bijlage 2: De taken van de groepsleider.....	186
	Bijlage 3: Coderen aantekeningen observaties.....	190
	Bijlage 4: Coderen AI-interviews.....	193
	Bijlage 5: Bejegeningaspecten gekoppeld aan Q-uitspraken	196
	Bijlage 6: Q-set gekoppeld aan kenmerken De Swart (2011)	197
	Bijlage 7: Uitspraken en geïdealiseerde factorscores Q-studie	201
	Bijlage 8: Instructie Q-studie.....	203
	Bijlage 9: Statistische selectie van aantal factoren Q-studie	207

Bijlage 10: Geïdealiseerde factorscores per factorgroep.....	208
Bijlage 11: Respondenten <i>AI</i> -interviews	213
Samenvatting	215
Summary	219
Dankwoord.....	223
Literatuur	227

1: Inleiding

Inleiding

De in dit proefschrift beschreven studie gaat over de alliantie tussen groepsleiders en jongens in een justitiële jeugdinstelling (JJI). Het gaat over jongens,¹ die in een JJI verblijven omdat ze de wet hebben overtreden. Niet voor eenmalige winkeldiefstal of het vernielen van een bushokje, maar voor zwaardere delicten zoals een overval, mishandeling, verkrachting of doodslag. Daarnaast gaat deze studie over de mannen en vrouwen die deze jongens dagelijks begeleiden. Dat zijn de groepsleiders die voor hen coach, begeleider, opvoeder en rolmodel zijn en die door de jongens soms ervaren worden als vriend of vijand. Zij 'wonen' met de jongens tijdens wisselende diensten gedurende ongeveer veertien uur per etmaal in de leefgroep.

In dit proefschrift wordt afwisselend gesproken over groepsleiders, groepsleiding en groepsleider. In dat laatste geval wordt gesproken over 'hij', maar wordt uiteraard ook 'zij' bedoeld. De term 'groepsleider' wordt hier gebruikt als verzamelterm voor de functie van groepsleider (Mbo-geschoold), pedagogisch medewerker en senior-pedagogisch medewerker (beide Hbo-geschoold).

Het verblijf in een JJI heeft naast straffen, bescherming van de samenleving en afschrikking vooral het opvoeden en voorbereiden op terugkeer in de maatschappij tot doel.² Een belangrijk doel van het verblijf in de JJI is dan ook om te werken aan gedragsverandering. De alliantie³ tussen groepsleider en jongen is een belangrijk middel om dat proces van gedragsverandering op gang te brengen (Bordin, 1979). Deze studie wil inzicht geven in de interactie tussen groepsleiders en jongens in een JJI en handvatten voor het opbouwen van een sterke alliantie. Deze studie beschrijft en exploreert de interactie tussen groepsleiders en jongens. Dat gebeurt door deze van buitenaf te observeren en groepsleiders en jongens over de omgang met elkaar aan het woord te laten.

Deze inleiding schetst het onderzoek in grote lijnen en geeft een leeswijzer voor het proefschrift. Paragraaf 1.1 gaat kort in op de relevantie van het onderzoek, in paragraaf 1.2 staat de context in grote lijnen beschreven en paragraaf 1.3 beschrijft wat er in de overige zeven hoofdstukken in dit proefschrift aan de orde komt.

1 Dit proefschrift gaat over jongens en niet over meisjes. Voor argumenten zie paragraaf 3.4.

2 Aldus artikel 2, lid 2 van de Beginselenwet justitiële jeugdinstellingen (Ministerie van Veiligheid en Justitie, 2012, p. 21).

3 Het begrip 'alliantie' behelst een bijzondere vorm van (werk)relatie tussen groepsleider en jongen. Het concept wordt verder uiteengezet in paragraaf 2.1.

1.1 Relevantie van het onderzoek

Bij onderzoek naar de effectiviteit van interventies in het gedwongen kader⁴ is lang vooral gekeken naar de rol die de methodiek daarin speelde (Dowden & Andrews, 2004). Er was weinig aandacht voor het effect op uitkomsten van de interventie van kenmerken en vaardigheden van de professional of de invloed van de alliantie tussen professional en cliënt. De laatste jaren is de blik steeds meer gericht op de omstandigheden waaronder interventies het meest effectief zijn. Daarmee groeit ook de aandacht voor het aandeel van de alliantie (Matthews & Hubbard, 2008). Voor interventies in de justitiële jeugdzorg gaat het dan vooral om de alliantie tussen groepsleiders en jongeren. Groepsleiders brengen immers vele uren op een dag door in dezelfde ruimte als de jongeren en vervullen verschillende taken (zorg dragen voor het eten, bijbrengen van discipline, aanleren van sociale vaardigheden, samen sporten). Juist door die diverse taken binnen de dagelijkse leefomgeving van de jongere, kunnen zij een grotere bijdrage leveren aan gedragsverandering dan gedragsdeskundigen die de jongeren individueel begeleiden, behandelen en trainen (Knorth, Harder, Huyghen, Kalverboer & Zandberg, 2010; Moses, 2000).

De alliantie tussen groepsleiders en jongeren is lange tijd als een 'Black Box' beschouwd (Knorth, 2003). Het is ook complex om harde gegevens te verzamelen over de alliantie. Die ontwikkelt zich immers niet in een vacuüm en is niet statisch, maar wordt beïnvloed door zowel de omstandigheden als door wat er in de interactie gebeurt. Alliantie en methodiek staan niet los van elkaar. De methodiek kan mede gezien worden als een middel om de alliantie vorm te geven. Omgekeerd krijgt de uitvoering van de methodiek vorm in de alliantie (Van Yperen & Van der Steege, 2010).

In de Nederlandse context zijn de afgelopen jaren diverse onderzoeken gedaan waarin de relatie tussen groepsleider en jongere in een JJI centraal stond (De Swart, 2011a; Hanrath, 2013; Harder, 2011a; Van der Helm, 2011). En onderzoeken waarin jongeren is gevraagd naar hun ervaringen met groepsleiders in een JJI (Eichelsheim & van der Laan, 2011; Loeff, 2012). Zo schetst Harder (2011b) de relatie tussen positieve bejegeningaspecten van de groepsleider en de kwaliteit van de relatie met jongeren in een JJI. De Swart (2011c) komt tot de conclusie dat de door jongeren ervaren kwaliteit van de relatie is toe te schrijven aan zowel kenmerken van de groepsleider als kenmerken van de jongeren, maar dat deze vooral bepaald wordt door aspecten die samenhangen met de unieke kenmerken van de relatie zelf. Van der Helm (2011) toont met het leefklimaatonderzoek aan dat een positieve relatie tussen groepsleiders en jongeren bijdraagt aan een positief leefklimaat (Van der Helm, Stams & Van der Laan,

4 De term 'gedwongen kader' wordt in dit proefschrift gebruikt als verzamelnaam voor interventies die zijn opgelegd door justitie.

2011), en dat een positief leefklimaat de behandelmotivatie van jongeren vergroot (Van der Helm, Klapwijk, Stams & Van der Laan, 2009). Hanrath (2013) schetst hoe de interactie tussen groepsleiders en jongens in grote mate wordt bepaald door 'orde handhaven'.

Recent hebben de gezamenlijke JJI's een visie op het orthopedagogisch leefklimaat in de JJI's vastgesteld (Dienst Justitiële Inrichtingen, 2013c). Hierin neemt de relatie tussen groepsleiders en jongeren in de JJI een centrale plaats in. Belangrijk hulpmiddel bij het vormgeven van deze relatie is de in 2010 ingevoerde basismethodiek Youturn.

Het in dit proefschrift beschreven onderzoek sluit aan bij de hierboven genoemde onderzoeken en biedt aanvullend inzicht in de interactie tussen groepsleiders en jongens in een justitiële jeugdinstelling, maar ook in bejegeningaspecten van de groepsleider die bijdragen aan een sterke alliantie en in grondhouding en vaardigheden die noodzakelijk zijn voor het krijgen van een sterke alliantie.

1.2 Doelstelling, vraagstelling

Jaarlijks komen circa 1.900 jongeren in Nederland terecht in een justitiële jeugdinstelling (Valstar & Afman, 2013). De duur van hun verblijf varieert van enkele dagen tot enkele jaren. De jongeren worden in hun dagelijkse leefomgeving ondersteund door groepsleiders en (senior) pedagogisch medewerkers, hier kortweg 'groepsleiders' genoemd. Het resultaat van het verblijf van de jongeren hangt voor een belangrijk deel samen met de kwaliteit van de alliantie tussen groepsleiders en jongeren (Knorth, Harder, Huyghen, Kalverboer & Zandberg, 2010).

Er is (nog) geen empirisch bewijs dat een sterke alliantie bijdraagt aan gedragsverandering van jongens of dat deze bijdraagt aan recidivevermindering na detentie. Wel wordt de sterkte van de alliantie beschouwd als een belangrijke voorspeller voor gedragsverandering na detentie (Gover, Mackenzie & Armstrong, 2000; Kupchik & Snyder, 2009; Schubert, Mulvey, Loughran & Losoya, 2012). In de context van therapie met jongeren is er wel robuust bewijs voor het effect van de sterkte van de alliantie op het proces van gedragsverandering. Dat rechtvaardigt de vooronderstelling dat een sterke alliantie bij kan dragen aan persoonlijke groei en gedragsverandering van jongens in een JJI. De aard en sterkte van de alliantie worden beïnvloed door omstandigheden, kenmerken van de jongere en kenmerken van de groepsleider. Ook de manier waarop groepsleiders en jongeren met elkaar omgaan en onderling de interactie beleven heeft daarmee te maken (Orsi, Lafortune & Brochu, 2010). De sterkte van een alliantie wordt in belangrijke mate bepaald door wat beide actoren belangrijk vinden in de omgang met elkaar (Bordin, 1979).

Dit onderzoek is gericht op het verwerven van inzicht in de alliantie tussen groepsleiders en jongens in een JJI. De interactie tussen groepsleiders en jongens en alle elementen die deze interactie beïnvloeden staat daarin centraal. De onderzoeksvraag luidt:

Hoe ziet de interactie tussen groepsleiders en jongens in een JJI eruit en wat betekent dat voor de aard en ontwikkeling van de alliantie?

1.3 Leeswijzer

In hoofdstuk 2 staat het theoretisch kader van het onderzoek beschreven. Dat zijn allereerst theorieën over alliantievorming van Bordin (1979), Ross, Polaschek en Ward (2008) en Orsi, Lafortune en Brochu (2010). De basistheorie van Bordin (1979) over de alliantie is door de Nieuw-Zeelandse psychologen Ross et al. (2008) aangepast voor allianties in het gedwongen kader en vervolgens door de Canadese criminologen Orsi, Lafortune en Brochu (2010) voor allianties met jeugdigen. Vervolgens wordt in dit hoofdstuk ingegaan op gedragsverandering en veranderbereidheid van jongeren aan de hand van de theorie van Burrowes en Needs (2009). Veranderbereidheid die niet alleen ontstaat vanuit een individueel besluitvormingsproces van de jongere, maar ook door de context. Twee recente onderzoeken in Nederlandse JJI's illustreren dit: het onderzoek van Van der Helm (2011) naar het leefklimaat en het onderzoek van Hanrath (2013) naar de invloed van orde handhaven op de interactie tussen groepsleiders en jongens in een JJI.

In de periode van dit onderzoek (2010-2014) is er veel veranderd in de JJI's in Nederland. Hoofdstuk 3 kijkt allereerst terug naar de ontstaansgeschiedenis van de JJI's. Daarna is de huidige stand van zaken beschreven en de recent vastgestelde orthopedagogische visie van de JJI's. Verder wordt ingegaan op Youturn, de sinds 2010 in alle JJI's ingevoerde basismethodiek. Zowel doel als uitwerking van de methodiek (inclusief Equiptrainingen en Tipbijeenkomsten) zijn beschreven. Daarnaast schetst dit hoofdstuk achtergrondkenmerken van jongens en groepsleiders en gaat het in op wat bekend is uit de literatuur over de behoeften van jongeren in de interactie met groepsleiders.

In deze studie is gekozen om via vooral kwalitatieve vormen van onderzoek de interactie tussen groepsleiders en jongens te bestuderen. In hoofdstuk 4 zijn de vier onderzoeksmethoden, gehanteerd in de verschillende deelonderzoeken, uiteengezet. In de hoofdstukken daarna staan de bevindingen uit deze deelonderzoeken beschreven in de volgorde zoals deze hebben plaatsgevonden.

Interactie en alliantie worden in deze studie niet als statische begrippen beschouwd, maar als steeds veranderend onder invloed van zowel context als tijd. Om de ontwikkeling van de interactie en de invloed van de context op de interactie te bestuderen, is in de eerste fase van deze studie gedurende een jaar in twee leefgroepen in JJI Den Hey-Acker in Breda de dagelijkse gang van zaken intensief geobserveerd. In hoofdstuk 5 komen de resultaten hiervan aan bod.

Een tweede deelstudie brengt in beeld wat jongens belangrijk vinden in de omgang met groepsleiders. Daarvoor is een studie volgens de Q-methodologie uitgevoerd (Brown, 1980; Stephenson, 1953). Daarin hebben jongens, gedetineerd in JJI Den Hey-Acker in Breda en JJI Het Keerpunt in Cadier en Keer, door middel van een kaartsorteertaak aangegeven wat zij belangrijk vinden in de omgang met groepsleiders. Hoofdstuk 6 doet hiervan verslag.

In hoofdstuk 7 verschuift het perspectief naar dat van de groepsleiders. In focusgroepen met teams werkzaam in Den Hey-Acker is allereerst nagegaan in hoeverre de resultaten van de Q-studie herkend worden en hoe zij omgaan met deze uiteenlopende behoeften. Het tweede deel van hoofdstuk 7 doet verslag van het laatste deelonderzoek dat bestaat uit interviews geënt op de methodiek van *Appreciative Inquiry* (Cooperrider & Srivasta, 2001). Groepsleiders werkzaam in Den Hey-Acker, Het Keerpunt en JJI De Hunnerberg (Nijmegen) deden daaraan mee. Hen is gevraagd naar positieve ervaringen in de interactie met jongens, om zo meer zicht te krijgen op wat zij belangrijk vinden en op hun behoeften in de interactie met jongens. Het proefschrift sluit af met een concluderend hoofdstuk 8.

2: Het theoretisch kader

Inleiding

De (psycho)therapie gebruikt de term 'alliantie' om de relatie tussen therapeut en cliënt weer te geven. Vanuit het gebruik van 'therapeutische alliantie' is de term 'werkalliantie' of 'alliantie' in zwang geraakt voor het beschrijven van de interpersoonlijke relatie in een niet-therapeutische context. Dit hoofdstuk definieert allereerst de term en het concept alliantie (paragraaf 2.1). In paragraaf 2.2 komt theorievorming met betrekking tot de alliantie tussen jongeren en hun begeleiders in de context van het gedwongen kader aan bod. Daarvoor wordt allereerst ingegaan op de theorie van Bordin (1979), waarin beschreven staat wat de aard en sterkte van een alliantie in het algemeen bepaalt. Vervolgens is een aanvulling en aanpassing van Bordin's theorie door Ross, Polaschek en Ward (2008) besproken. Deze is toegepast op de alliantie met volwassenen in het gedwongen kader. Tot slot bespreekt deze paragraaf het model van Orsi, Lafortune en Brochu (2010), die de theorie van Ross et al. (2008) hebben vertaald naar de alliantie tussen jongeren en hun begeleiders in het gedwongen kader.

De alliantie tussen de groepsleider en de jongere beïnvloedt de veranderbereidheid. De veranderbereidheid beïnvloedt omgekeerd ook wat er in de interactie tussen groepsleider en jongere gebeurt. Paragraaf 2.3 onderbouwt dit proces aan de hand van de theorie van Burrowes en Needs (2009). In de daarop volgende paragrafen zijn twee aspecten van alliantievorming in de context van Nederlandse justitiële jeugdinstellingen nader uitgewerkt. In paragraaf 2.4 is dat het begrip leefklimaat. Wat wordt verstaan onder leefklimaat? Wat heeft het leefklimaatonderzoek in Nederlandse JJI's van Van der Helm (2011) tot nu toe aan het licht gebracht? En hoe verhoudt zich dat tot de theorie over alliantievorming? Alliantievorming tussen groepsleider en jongen vindt plaats in een context waar regels en routines het kader en de aard van de interactie bepalen. Aan de hand van recent onderzoek van Hanrath (2013) bespreekt paragraaf 2.5 hoe dit thema van 'orde' de interactie bepaalt en alliantievorming beïnvloedt.

Paragraaf 2.6 gaat in op het nut van het bestuderen van de alliantie en licht de focus van deze studie nader toe. Paragraaf 2.7, tot slot, beschrijft de centrale vraag en deelvragen van deze studie.

2.1 Terminologie

Een relatie duidt – vrij neutraal – op een betrekking tussen twee personen. Een alliantie is een meer volwassen vorm van een relatie (Karver, Handelsman, Fields & Bickman, 2005). ‘Werkalliantie’ of ‘alliantie’ wordt gebruikt om de interpersoonlijke relatie in een niet-therapeutische context te beschrijven. Alliantie, het woord zegt het al, veronderstelt dat er sprake is van (enige vorm van) samenwerking. ‘Alliantie’ gaat over de aard en de sterkte van de relatie tussen professional en cliënt (Horvath, 2001). Het concept alliantie heeft zowel affectieve componenten zoals wederzijds vertrouwen, respect en zorg, als cognitieve aspecten, zoals overeenstemming over het doel van de alliantie en de manier waarop men daaraan werkt (Horvath, 2001).

De termen ‘alliantie’ en ‘relatie’ worden hierna beide gebruikt. ‘Relatie’ wordt gebruikt om het contact in meer algemene zin te duiden, ‘alliantie’ om de relatie te beschrijven tussen de groepsleider en de jongen in een JJI.

2.2 Theorieën over de alliantie

Alliantie en gedragsverandering

De aard en de sterkte van de alliantie tussen professional en cliënt kunnen veranderingsprocessen van cliënten in een therapeutische setting in positieve en in negatieve zin beïnvloeden. Deze opvatting gaat al terug tot Freud, stellen Ross et al. (2008). In de therapeutische setting komen algemeen werkzame factoren (‘common factors’), waaronder de therapeutische alliantie, al sinds jaar en dag als de meest robuuste voorspellers voor het succes van de behandeling voor de dag (Horvath & Bedi, 2002). De tweedeling in algemeen en specifiek werkzame factoren is lang leidend geweest in onderzoek naar de effectiviteit van psychotherapeutische interventies. Algemeen werkzame factoren stonden te boek als invloedrijker en belangrijker dan specifiek werkzame factoren (Hubble, Duncan & Miller, 1999). De laatste jaren komt daar verandering in. Steeds meer zijn alle werkzame factoren onderwerp van studie. Deze worden niet meer afzonderlijk van elkaar bestudeerd, maar voor zo ver mogelijk in wisselwerking. De kenmerken van de professional, de kenmerken van de cliënt, de alliantie tussen professional en cliënt, de methodiek en de omstandigheden staan in de regel bekend als werkzame factoren (Duncan, Miller, Wampold & Hubble, 2010).

Het gedachtegoed dat algemeen en specifiek werkzame factoren in onderlinge wisselwerking gedragsverandering kunnen beïnvloeden, is ook leidend in de jeugdzorg en het gedwongen kader. De Nederlandse jeugdzorg heeft een periode gekend waarin een sterk accent lag op bruikbaarheid en theoretische onderbouwing van gehanteerde

methodieken. Zo is, gevoed door het instellen van de Erkeningscommissie Gedragsinterventies Justitie, de belangstelling voor effectiviteit van interventies in het gedwongen kader enorm toegenomen.⁵ Het aantal *evidence based* gedragsinterventies dat is in te zetten voor behandeling van delinquente jongeren is in de loop der jaren flink gegroeid. De laatste tijd is het adagium steeds meer dat methodiek en hulpverlener in onderlinge samenhang het proces van gedragsverandering beïnvloeden (Van Yperen & Van der Steege, 2010; Van Yperen, Van der Steege, Addink & Boendermaker, 2010). In dat proces krijgen uitdrukkelijk ook contextfactoren op mesoniveau (de inrichting) en macroniveau (de samenleving) een rol toegedicht (Pijnenburg, 2010).

In het gedwongen kader sluit de opvatting dat alle werkzame factoren en vooral ook de wisselwerking tussen deze factoren er toe doen aan bij het responsiviteitsbeginsel uit de *What Works* benadering (Andrews & Bonta, 2010). Dat beginsel is gericht op een goede match tussen programma, behandelaar en cliënt, waarbij rekening wordt gehouden met motivatie, leerstijl en vaardigheden van de cliënt.

Theorie van Bordin (1979)

Veel theorievorming over de alliantie start bij het concept van de 'werkalliantie' van Bordin (1979). Bordin's theorie is als transtheoretisch gekenmerkt, dat wil zeggen bruikbaar voor elke context waarin het begeleiden van veranderingsprocessen bij individuen door professionals centraal staat (Horvath, 2001). Door Bordin (1979) wordt een alliantie niet als een statisch gegeven beschouwd, maar als een voortdurend proces, waarin bijvoorbeeld onderhandelingen tussen professional en cliënt over doelen en taken de ontwikkeling van de alliantie steeds opnieuw kunnen beïnvloeden. De wijze waarop de professional omgaat met mogelijke verstoringen in de relatie zijn eveneens medebepalend voor de aard en de sterkte van de alliantie. Vooral de sterkte van een alliantie is van belang in veranderingsprocessen. Meer dan de aard van de alliantie. De sterkte van een alliantie wordt bepaald door de mate waarin beantwoord wordt aan wat beide actoren belangrijk vinden in de omgang met elkaar (Bordin, 1979).

De kern van Bordin's theorie over de aard van de alliantie is gebaseerd op drie componenten die nauw met elkaar samenhangen: (a) de interpersoonlijke relatie, ook wel 'band' genoemd; (b) overeenstemming over na te streven korte en lange termijn resultaten, ook wel 'doelen' genoemd; (c) overeenstemming over de wijze waarop er gewerkt wordt en de ingezette middelen om die doelen te bereiken, ook wel 'taken' genoemd (Bordin, 1979). Zowel de aanwezigheid van een affectieve band tussen de

⁵ Zie 'Instellingsbesluit Erkeningscommissie Gedragsinterventies Justitie', *Staatscourant*, 21 oktober 2005, nr. 205, p. 16.

professional en de cliënt als overeenstemming van beiden over doelen en taken bepalen de sterkte van de alliantie.

De theorie van Bordin (1979) biedt een kader voor het bestuderen van allianties die op vrijwillige basis met volwassen cliënten worden aangegaan. Er is nog weinig theorie voorhanden over de alliantie tussen een jongere en zijn begeleider in de context van het gedwongen kader. Theorieën uit de context van vrijwillige therapeutische relaties met volwassenen zijn niet zomaar over te nemen voor relaties met jongeren in het gedwongen kader. In hoeverre Bordin's theorie bruikbaar is voor allianties met jongeren in het gedwongen kader staat hierna beschreven.

Allianties in het gedwongen kader

Een belangrijk verschil tussen een vrijwillige alliantie en een alliantie in het gedwongen kader is dat de laatste plaatsvindt in een omgeving die gekenmerkt wordt door hiërarchie en machtsverschillen (Ross et al., 2008). De professional in het gedwongen kader zal in de alliantie altijd moeten laveren tussen enerzijds stimuleren en anderzijds controleren (Skeem, Loudon, Polaschek & Camp, 2007). De 'cliënt' in het gedwongen kader zal niet op voorhand erg bereidwillig zijn om een band aan te gaan en overeenstemming in doelen en taken na te streven. Dat maakt een alliantie in het gedwongen kader fundamenteel anders dan een alliantie waarin (a) een gemotiveerde cliënt kiest voor een vrijwillige behandeling; (b) begeleiders weinig last hebben van institutionele druk en zich vooral kunnen wijden aan het welzijn van hun cliënten; (c) het vertrouwelijke karakter is gewaarborgd⁶ waardoor meer ruimte ontstaat voor zelfonthulling en dialoog (Orsi et al., 2010).

Ross et al. (2008) ontwikkelden op basis van de theorie van Bordin een nieuwe theorie voor de alliantie in het gedwongen kader: de '*Revised theory of therapeutic alliance*'.⁷ Zij betogen dat niet alleen de aard van de alliantie in het gedwongen kader anders is dan in een vrijwillige context, maar dat ook het concept alliantie van Bordin zelf toe is aan revisie. Bordin's theorie is zeer nuttig gebleken voor het meten van de sterkte van de alliantie en is vertaald in een meetinstrument.⁸ Maar, zo betogen Ross et al. (2008), de theorie geeft weinig inzicht in de wijze waarop een alliantie zich ontwikkelt of hoe deze ondanks mogelijke verstoringen in tact kan blijven. En met name dat laatste is interessant omdat de kans daarop in het gedwongen kader vele malen groter is dan in

6 Geen rapportages aan 'Justitie'.

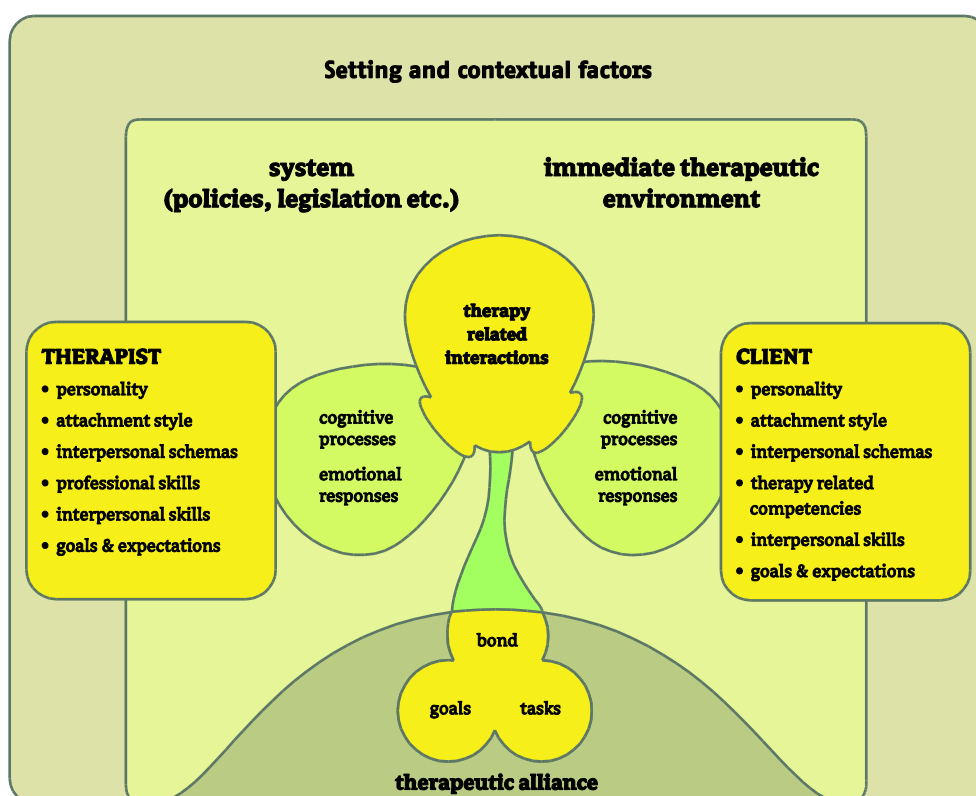
7 Het is niet helemaal duidelijk welke professionals Ross et al. (2008) precies voor ogen hebben in hun 'herziene theorie van de therapeutische alliantie'. Hoogstwaarschijnlijk doelen zij op behandelaars in de setting van volwassenendetentie en op reclasseringswerkers.

8 The Working Alliance Inventory (Horvath, 1994).

een alliantie waarin een cliënt op vrijwillige basis een relatie aangaat met een professional. Een tweede punt van kritiek van Ross et al. (2008) op Bordin's theorie is dat deze weinig aandacht besteedt aan de invloed van de context. En juist in het gedwongen kader heeft de context veel invloed op de ontwikkeling van de alliantie. Met Bordin's theorie als fundament, schetsen Ross et al. (2008) een model voor de alliantie in het gedwongen kader (zie figuur 1).

Figuur 1: Model voor de alliantie in een gedwongen kader

The revised Theory of the Therapeutic Alliance (Ross et al., 2008, p. 474)



In de basis van het figuur is de theorie van Bordin (1979) verbeeld: band, doelen en taken bepalen in onderlinge samenhang de sterkte van de alliantie. Ross et al. (2008) merken daarover op dat het bij een alliantie in het gedwongen kader niet zo zeer gaat om een stevige verankering van band, doelen en taken, maar dat het belangrijk is dat deze drie componenten 'goed genoeg' zijn. 'Goed genoeg' wil zeggen dat er in elk geval

een basis is voor samenwerking die het mogelijk maakt een veranderingsproces op gang te brengen (Ross et al., 2008).

In het midden van het model is de interactie weergegeven. Dat wat er gebeurt in de directe ontmoeting tussen professional en cliënt oefent grote invloed uit op de alliantie. Kenmerken van professional en cliënt (zie links en rechts van het midden) beïnvloeden hun respectievelijke denkprocessen en emotionele reacties. Aan dat wat in de interactie gebeurt geven zij bovendien een eigen cognitieve en emotionele betekenis. En omgekeerd beïnvloedt wat er in de interactie gebeurt hun 'denken' en 'voelen'.

Aan de linkerkant staan de kenmerken van de professional. Hij brengt zowel persoonskenmerken (persoonlijkheid, hechtingstijl en interpersoonlijke schemata) als professionele en interpersoonlijke vaardigheden mee in de interactie. Daarnaast spelen ook persoonlijke doelen en verwachtingen (ten aanzien van de cliënt, de relatie en de programma's waarmee gewerkt wordt) een rol in de interactie.

Aan de rechterkant staan de kenmerken van de cliënt, die persoonlijke eigenschappen (persoonlijkheid, hechtingstijl en interpersoonlijke schemata), persoonlijke vaardigheden (zoals veranderbereidheid) en doelen en verwachtingen (ten aanzien van de relatie met de professional, het behandelprogramma en verandering in het algemeen) meebrengt in de interactie.

Bovenaan het model zijn externe factoren verbeeld, die de interactie kunnen beïnvloeden. Daarin wijkt de alliantie in het gedwongen kader sterk af van die in een vrijwillige setting: de voorwaarden en kaders van de alliantie zijn namelijk strikt vastgelegd. Enerzijds door het justitieel systeem, dat bepaalt wie er onder welke voorwaarden gedurende welke periode wordt opgesloten. Anderzijds door de omstandigheden, die bepaald worden door het justitieel systeem: regels, procedures op institutioneel niveau en verplichtingen ten aanzien van deelname aan programma's. Deze externe factoren bepalen in belangrijke mate de totstandkoming en ontwikkeling van de alliantie tussen professional en cliënt in het gedwongen kader.

Allianties met jongeren

Ook voor de relatie van therapeuten met kinderen en jongeren geldt dat de alliantie, onafhankelijk van het soort behandeling of de context van de behandeling, effect sorteert op de uitkomsten van de interventie (Shirk & Karver, 2003). De aard van de alliantie met jeugdigen verschilt echter wezenlijk van die met volwassenen. Een belangrijk verschil: de relatie tussen jeugdigen en hun begeleiders wordt meestal aangegaan omdat volwassenen (een ouder, een voogd, een rechter) dat gewenst of noodzakelijk vinden. Daarmee staan niet de doelen van de jongere, maar de doelen van de volwassenen centraal in de alliantie. Jeugdigen verkeren in een levensfase waarin zij

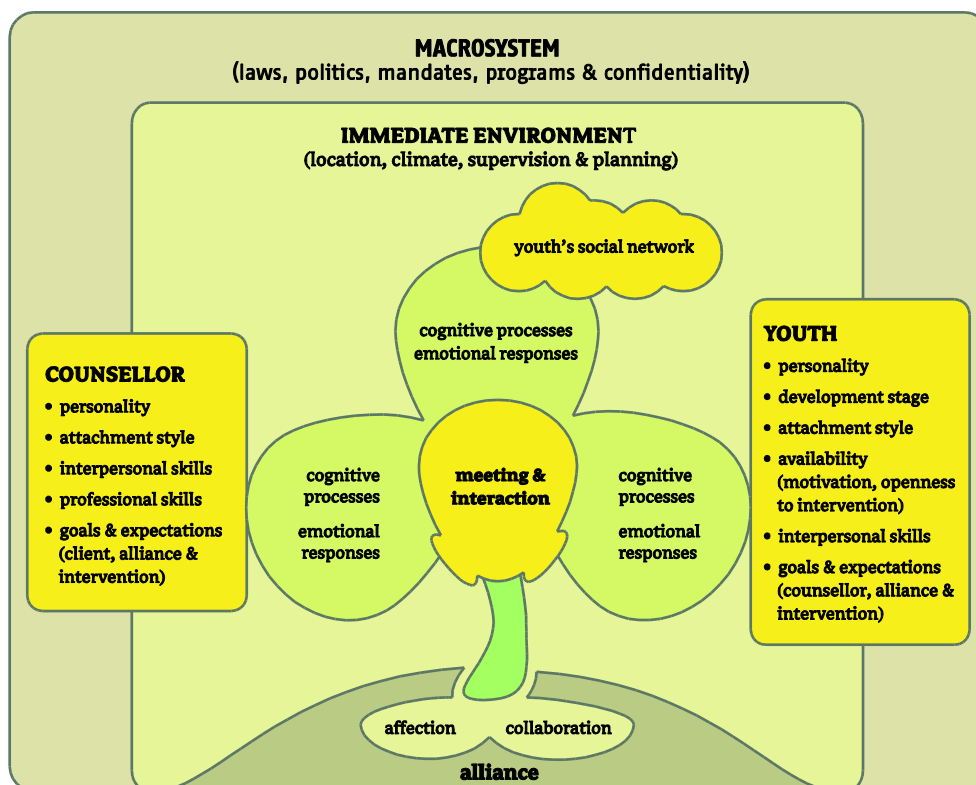
geneigd zijn om afstand te nemen van wat volwassenen voor hen belangrijk achten. Dat maakt de alliantie tussen jeugdigen en hun begeleiders in dubbel opzicht tot een niet-vrijwillige relatie. Dat werpt een extra drempel op in het ontwikkelen en in stand houden van de alliantie (Orsi et al., 2010).

Op zoek naar een conceptuele uitwerking van een alliantie met jeugdigen, gingen Zack, Castonguay en Boswell (2007) na in hoeverre in studies naar deze alliantie de eerder genoemde drie elementen van Bordin (band, taken en doelen) terug te vinden zijn. Zij constateren dat onderzoekers naar alliantievorming met jeugdigen vooral kijken naar de affectieve component (Bordin's band) en de samenwerkingscomponent (Bordin's 'taken'). 'Doelen' komen nauwelijks aan bod. Zij opperen drie mogelijk verklaringen. Allereerst de levensfase van de doelgroep: jeugdigen zijn vaak nog niet in staat om doelen te formuleren en te overzien wat het realiseren daarvan hen kan brengen. Bovendien, zoals eerder al is opgemerkt, zijn doelen van allianties met kinderen en jongeren vaak door volwassenen geformuleerd. Jeugdigen hebben andere opvattingen over hun problemen en mogelijk na te streven doelen dan volwassenen. Een derde mogelijke verklaring is dat kinderen en jongeren het onderscheid tussen doelen en taken niet herkennen (Zack et al., 2007). Overigens blijken ook volwassenen daar moeite mee te hebben (Horvath & Bedi, 2002).

Orsi et al. (2010) hebben de herziene theorie van Ross et al., (2008) op twee punten aangepast naar een theorie voor jeugdigen en hun begeleiders in gesloten voorzieningen (zie figuur 2). Allereerst gaan ze in de basis van het model niet uit van de driedeling van Bordin, maar van twee dimensies: een affectieve dimensie (band) en een collaboratieve dimensie (doelen en taken). Een tweede aspect dat zij toevoegen aan het model is het sociaal netwerk. Bij het opbouwen van een alliantie met jeugdigen ontkomt de professional niet aan het aangaan van een relatie met ouders of andere familieleden. De professional zal er rekening mee moeten houden dat familie, vrienden en professionals van andere instanties (leerkracht, voogd, jeugdhulpverlener, advocaat) invloed uitoefenen op de relatie tussen groepsleiders en jongeren.

Figuur 2: Model voor de alliantie met adolescenten in het gedwongen kader

Theoretical model of alliance in adolescents in authoritarian settings (Orsi et al., 2010, p. 296)



Orsi et al. (2010) onderscheiden zes elementen in het model die een rol spelen in de ontwikkeling, aard en sterkte van de alliantie tussen jongeren en hun begeleiders in het gedwongen kader. Hierna zijn deze beschreven en toegelicht aan de hand van recente bevindingen in de context van de justitiële jeugdzorg.⁹

Kenmerken van de professional

- **Persoonlijke eigenschappen**

Vooral de werkzaamheid van de Rogeriaanse (1957) waarden empathie, echtheid en acceptatie, is aangetoond in de ontwikkeling van de alliantie (Lambert, 2013). Andere eigenschappen die in verschillende studies naar voren komen: actief; bestand tegen provocaties en stress; betrouwbaar; directief; eerlijk; enthousiast;

⁹ Waar relevant zijn ook bevindingen uit de gesloten of residentiële jeugdzorg beschreven.

flexibel; geduldig; humoristisch; niet angstig; open; oprecht; optimistisch/hoopvol; positief; respectvol; vriendelijk; warm; zelfkritisch; met zelfvertrouwen; zelfwaardering; zelfkennis (Durnescu, 2014; Karver, Handelsman, Fields & Bickman, 2006; Marshall et al., 2003). Agressieve confrontatie, cynisme, gebrek aan interesse, manipulatie en ongeduld zijn contraproductieve eigenschappen voor alliantievorming (Marshall et al., 2003).

- **Interpersoonlijke en professionele vaardigheden**

Als belangrijke interpersoonlijke en professionele vaardigheden voor het ontwikkelen en het in stand houden van een alliantie gelden: accuraat interpreteren van wat de cliënt communiceert; actief, zonder oordeel, luisteren; benadrukken van successen; bevestigen; begrip tonen voor ervaringen van cliënten; diepgang creëren; ondersteunen; exploreren; reflecteren; vergemakkelijken van gevoelsuitingen, (Ackerman & Hilsenroth, 2003; Durnescu, 2014; Marshall et al., 2003). Specifiek voor het werken met 'onvrijwillige' cliënten: duidelijk zijn over de rol en taak die je vervult als begeleider; kunnen fungeren als rolmodel (wenselijk gedrag promoten en niet wenselijk gedrag ontmoedigen); hulp bieden bij het stellen van doelen en oplossen van problemen (Trotter, 2010). Specifiek voor het werken met jongeren in het gedwongen kader: durven aanspreken en ingrijpen; vanuit gelijkwaardigheid bejegenen (Wigboldus, 2002) en het geven van positieve feedback (Daniël & Harder, 2010).

- **Hechtingstijl**

Voor de ontwikkeling van de alliantie is zowel de hechtingstijl van de jongere als van de begeleider bepalend (zie daarover: Harder, Knorth & Kalverboer, 2012; Moses, 2000; Schuengel & Van IJzendoorn, 2001; Zegers, 2007). Veilig gehechte groepsleiders blijken beter in staat te zijn om jongeren te ondersteunen en met hen te communiceren dan onveilig gehechte groepsleiders. Deze laatste zijn eerder geneigd om contact te vermijden en regels strakker te hanteren (Zegers, Schuengel, Van IJzendoorn & Janssens, 2006).

- **Doelen en verwachtingen**

Lage verwachtingen van professionals over de methodiek kunnen van invloed zijn op de interactie met jongeren (Duncan et al., 2010). Verwachtingen over jongeren kunnen gevoed worden door eerdere negatieve ervaringen (zie daarover: Rovers, 2008). Verwachtingen krijgen ook voeding door rapportages die professionals ontvangen over jongeren. Dat gebeurt ook als professionals in de interactie weerstand of gebrek aan motivatie ervaren (Ross et al., 2008). Lage verwachtingen over jongeren kunnen leiden tot minder investeringen in de relatie (Moses, 2000). Even zo goed kunnen (te) hoge verwachtingen schadelijk zijn voor de alliantie. Ervaring leert dat jongeren met een licht verstandelijke beperking bijvoorbeeld vaak

te hoog worden ingeschat omdat zij ogenschijnlijk tot meer in staat lijken. Dat kan tot frustratie en soms tot agressie van de jongere leiden (Teeuwen, 2012).

Kenmerken van de jongere

Hoewel de professional een cruciale rol heeft, zijn ook kenmerken van de jongere van invloed op de ontwikkeling van de alliantie.

- **Persoonlijke eigenschappen/ontwikkelingsfase**

Leeftijd en de fase van ontwikkeling kunnen een rol spelen in alliantievorming. Kinderen en tieners zijn bijvoorbeeld eerder geneigd volwassen begeleiders te wantrouwen dan adolescenten/jong volwassenen (Vander Laenen, 2008). Ook sekse kan een rol spelen in relatievorming. Meisjes hechten over het algemeen meer waarde aan emotionele uitwisseling in de relatie, jongens zijn meer gericht op duidelijkheid en structuur en verwerven van zelfstandigheid (Marsh & Evans, 2009; Matthews & Hubbard, 2008). De ontwikkeling van de alliantie hangt ook af van de persoonlijkheid van de jongere. Een angstige jongere zal zich in de relatie afhankelijker tonen dan een meer onbevangen jongere (Gold & Osgood, 1992). Ook de geschiedenis van jongeren en ervaring met hulpverlenende instanties zijn belangrijke aspecten in alliantie-ontwikkeling. Jongeren die te maken hebben (gehad) met misbruik en verwaarlozing, bouwen moeizamer een alliantie op (Eltz, Shirk & Sarlin, 1995).

- **Hechtingstijl**

Bij 'kenmerken van de professional' is al opgemerkt dat de hechtingstijl van de professional invloed heeft op de ontwikkeling van de alliantie. Dat geldt ook voor de hechtingstijl van de jongere. Volgens de hechtingstheorie van Bowlby (1983) kan een onveilige hechting ontstaan als een kind onvoldoende gelegenheid krijgt om emotionele banden te ontwikkelen. Bijvoorbeeld doordat er veel verschillende verzorgers zijn of doordat opvoeders onvoldoende ingaan op de signalen van het kind (Van IJzendoorn, 2008). Bij een groot deel van de jongeren in residentiële jeugdzorgvoorzieningen is sprake van onveilige hechting (Zegers, 2007). Het kan het veranderingsproces van jongeren ten goede komen als zij een veilige relatie kunnen opbouwen met groepsleiders (Fritsch & Goodrich, 1990). Maar of een veilige relatie mogelijk is, hangt onder andere af van de mate van gehechtheid van zowel de groepsleider als de jongere (Green, 2006). Onveilig gehechte jongeren zullen minder snel een beroep doen op groepsleiding voor steun, advies of troost (Zegers, 2007).

- **Veranderbereidheid**

Veranderbereidheid is één van de belangrijkste voorspellers van de ontwikkeling van de alliantie in het gedwongen kader (Taft, Murphy, Musser & Remington, 2004). Meer veranderbereidheid van een jongere leidt tot een betere alliantie (Fitzpatrick & Irannejad, 2008). Veranderbereidheid is echter geen statisch begrip. Ook de

interactie tussen professional en jongere beïnvloedt de veranderbereidheid van de jongere. Paragraaf 2.3 gaat daar uitgebreid op in.

- **Interpersoonlijke vaardigheden**

Ross et al. (2008) stellen dat er verrassend genoeg weinig bewijs is dat psychiatrische problematiek invloed heeft op de ontwikkeling van de alliantie. Wel is het aannemelijk dat jongeren met psychiatrische problematiek sommige interpersoonlijke vaardigheden minder hebben ontwikkeld. Dat kan invloed hebben op de interactie met de professional. Zo kunnen jongeren bijvoorbeeld op grond van hun problematiek moeite hebben om emoties van anderen in te schatten (Sato, Uono, Matsuura & Toichi, 2009) of geneigd zijn met agressie te reageren.

- **Doelen en verwachtingen**

Eerder is al opgemerkt dat doelen en verwachtingen van jongeren vermoedelijk afwijken van de volwassenen om hen heen. Jongeren zijn vaak op het heden gericht, geneigd om per dag te leven. Doelen en verwachtingen van ouders en begeleiders zijn vaker op de toekomst gericht en appeleren aan verantwoordelijkheid nemen voor je eigen leven. Veel jongeren in het gedwongen kader zijn beschadigd in hun vertrouwen in hulpverleners en hebben op grond daarvan lage verwachtingen. Jongeren met lage verwachtingen van een behandeling gaan minder gemakkelijk een relatie aan met hun begeleider (Eltz et al., 1995). Doelen en verwachtingen van jongeren kunnen ontwikkelen en veranderen in de interactie met de professional.

Bovenstaande kenmerken hangen nauw met elkaar samen. De ontwikkelingsgeschiedenis en institutionele ervaring van jongeren beïnvloeden hun interpersoonlijke vaardigheden, verwachtingen en veranderbereidheid.

Sociaal netwerk

Bij alliantievorming met jongeren speelt ook het netwerk van de jongere een rol: ouders en andere familieleden, significante andere volwassenen (zoals een voogd of docent) en vrienden. Over de invloed van significante andere volwassenen en vrienden op alliantievorming van jongeren met hun begeleiders in het gedwongen kader is weinig bekend (Harder, 2011b; Orsi et al., 2010). Over de invloed van ouders in de jeugdtherapeutische setting is bekend dat de kwaliteit van de relatie tussen groepsleiders en familie of verzorgers de kwaliteit van de alliantie met de jongere beïnvloedt (Geurts, 2010; Karver & Caporino, 2010). Een sterke relatie van de therapeut met de ouders levert een positieve bijdrage aan de uitkomsten van de interventie (Kelley, Bickman & Earta, 2010). En een goed contact met ouders tijdens detentie lijkt zelfs recidive-verminderend te werken (Ryan & Yang, 2005).

Al deze elementen (kenmerken van professionals, kenmerken van jongeren en het sociaal netwerk van jongeren) beïnvloeden de interactie tussen jongeren en hun

begeleiders en bepalen de aard, ontwikkeling en sterkte van de alliantie in algemene zin. Het macrosysteem en de directe omgeving bepalen de gedwongen aard van de alliantie. Deze zijn door Orsi et al. (2010) verbeeld als twee schillen om de overige elementen (zie figuur 2). Verondersteld mag worden dat die de aard, ontwikkeling en sterkte van de alliantie wezenlijk bepalen. Over de werking van deze contextfactoren op alliantievorming in het gedwongen kader is nog heel weinig bekend (Ross et al., 2008).

Het macrosysteem

Wanneer een jongere op grond van een gepleegd delict in een gesloten strafrechtelijke voorziening terecht komt, is zijn verblijf van het begin tot het eind¹⁰ bepaald door de wet en de daaruit voortvloeiende regelgeving. Dat geldt ook voor kader en voorwaarden waaronder alliantievorming plaatsvindt. Dat heeft niet alleen consequenties voor de jongere, maar ook voor zijn begeleider, die zich immers ook moet houden tot deze voorwaarden.

Dwang, repressie en vertrouwelijkheid zijn belangrijke aspecten in de alliantievorming in het gedwongen kader. Gehoorzamen aan autoriteit is in een dergelijke omgeving alomtegenwoordig, stellen Orsi et al. (2010) en dat roept zowel bij jongeren als bij hun begeleiders reacties op. Dat staat haaks op de essentie van alliantievorming, waarin samenwerking een belangrijke component is. Vrijheidsbeneming zal gepaard gaan met een negatieve houding tegenover 'justitie'. Dat wentelt de jongere misschien af op zijn directe begeleider, wat de kans op een repressieve reactie van begeleiders weer vergroot.

De directe omgeving

De directe omgeving bepaalt de aard en ontwikkeling van de alliantie in sterke mate door de regels en procedures op institutioneel niveau. Zoals verplichtingen ten aanzien van deelname aan programma's en het leefklimaat in de groep waar jongeren en hun begeleiders een groot deel van de dag doorbrengen. Hoewel in de alliantie met jeugdigen een sterk accent ligt op opvoeden, worden de omstandigheden waarin dat gebeurt sterk bepaald door het 'vraagstuk van de orde' zoals Hanrath (2013) dat noemt. Veiligheid ligt als een deken over de alliantievorming heen en is nodig om op een verantwoorde manier met elkaar te kunnen omgaan in de leefgroep.

Vertrouwelijkheid en betrouwbaarheid zijn belangrijke aspecten in de alliantievorming, maar deze waarden staan in het gedwongen kader onder druk, stellen Ross et al. (2008). Professionals hebben immers als taak rapportages te maken voor de rechterlijke macht. Dat stelt grenzen aan de mate van vertrouwelijkheid in de relatie

¹⁰ En in het kader van huidige nazorg zelfs daarna.

met de begeleider en kan het opbouwen van een affectieve en coöperatieve band met jongeren bemoeilijken.

Zowel Orsi et al. (2010) als Ross et al. (2008) benadrukken de rol van de groep in de aard en ontwikkeling van de alliantie in het gedwongen kader. Opvoeden in groepsverband heeft voordelen (lagere kosten, mogelijkheid van peersupport), maar trekt ook een zware wissel op de individuele relatievorming (Ross et al., 2008). Een professional zal steeds op zoek moeten naar een goede balans tussen ingaan op behoeften van de groep en van het individu. Zeker als deze haaks op elkaar staan is dat lastig (Moses, 2000).

Tot slot oefent de 'directe omgeving' ook invloed uit op alliantievorming door de gehanteerde programma's. Die kunnen alliantievorming bevorderen, maar ook, zeker als ze al te rigide worden ingezet, verhinderen. Het is van belang een goede balans te vinden tussen behandelintegriteit en responsiviteit (Ross et al., 2008). Als een jongere in een programma dingen moet doen die hij naar zijn gevoel niet nodig heeft of niet zinvol vindt, beïnvloedt dat de veranderbereidheid en daarmee ook de alliantievorming.

2.3 Gedragsverandering als doel

Bij het werken aan gedragsverandering in een justitiële jeugdinstelling wordt vaak gesproken over behandelmotivatie (Van Binsbergen, 2003; Van der Helm, 2011). Dat begrip suggereert dat gedrag alleen kan veranderen als er motivatie voor behandeling is. Ondanks weerstand tegen behandeling kan er bereidheid zijn om gedrag te veranderen. Omgekeerd kan er bereidheid zijn om deel te nemen aan programma's, maar geen of geringe bereidheid om gedrag te veranderen. In het kader van dit onderzoek wordt hier de bredere term 'veranderbereidheid' gebruikt.

Verandering is niet alleen een intern besluitvormingsproces van de individuele jongere, maar een proces dat door verschillende factoren wordt beïnvloed. Veranderbereidheid kan dan ook gedurende het verblijf in de JJI veranderen, zowel toenemen als afnemen. Bijvoorbeeld door deelname aan programma's of door de omgang met groepsleiders en groepsleden (Van Binsbergen, 2003). Ook niet direct aanwezige personen, zoals ouders en vrienden, en gebeurtenissen buiten de instelling oefenen invloed uit op de veranderbereidheid van jongeren (Pijnenburg, 2010).

Verandering als cyclisch proces?

Als theoretisch kader voor (het meten van) veranderbereidheid en gedragsverandering wordt vaak het transtheoretische '*Stages of Change Model*' van Prochaska, DiClemente en Norcross (1992) gebruikt. Verandering wordt daarin gezien als een proces van

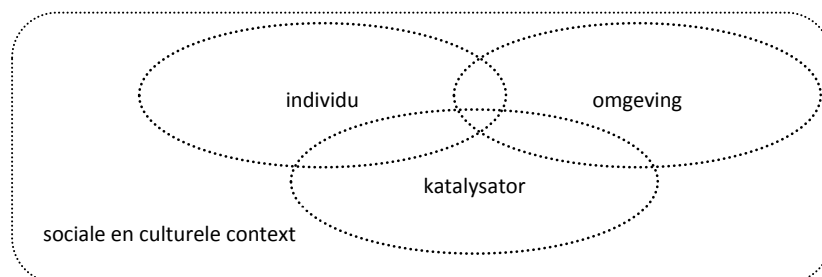
opeenvolgende stadia, die een cyclische doorloop kennen. Na een fase van voorbeschouwing (er is een intentie om te veranderen) volgen overweging en voorbereiding, actie en behoud en mogelijke terugval. Het model biedt de mogelijkheid te bepalen in welk stadium van verandering een cliënt zich bevindt en daarop de aanpak af te stemmen. In de loop der jaren heeft het model ook kritiek gekregen, onder andere over het verband tussen de stadia die in de praktijk niet zo strikt van elkaar te scheiden zijn en die zelden een dergelijke volgordelijkheid laten zien (Littell & Girvin, 2002). Het model lijkt voor jongeren niet erg bruikbaar omdat zij zich vaak (nog) niet zo bewust zijn van hun problemen of de noodzaak tot veranderen. Gemeten naar dit model, zo stellen Zack et al. (2007), zullen zij veelal in de fase van voorbeschouwing verkeren. Burrowes en Needs (2009) komen met twee alternatieve modellen voor verandering, bruikbaar in de context van veranderingsprocessen van jongeren in het gedwongen kader. Hun concept van veranderingsprocessen sluit aan bij de theorie van Orsi et al. (2010), geïntroduceerd in paragraaf 2.2. Juist in het gedwongen kader, zo is hun argumentatie, spelen het strafrechtstelsel, andere individuen, de context en de individuele ervaringen een belangrijke rol in het proces van verandering. Verandering is niet als een individuele cognitieve reeks van besluitvormingsprocessen te beschouwen (Burrowes & Needs, 2009). Zij vergelijken het veranderingsproces met een rivier, die alsmat in beweging is. Elk individu ontmoet andere obstakels die een soepele doorstroming kunnen belemmeren. Zowel interne als externe factoren beïnvloeden deze obstakels.

Verandering wordt beïnvloed door de context

Dat verandering niet alleen door interne processen van de jongere wordt beïnvloed illustreren Burrowes en Needs (2009) aan de hand van hun eerste model, het '*Context of Change model*' (CCM). Daarin onderscheiden zij vier elementen die in onderlinge samenhang het veranderingsproces beïnvloeden (zie figuur 3).

Figuur 3: Model voor verandering onder invloed van de context

Context of Change Model (Burrowes & Needs, 2009, p. 43)



Het **individu**: zowel demografische kenmerken van de jongere (leeftijd, opleidingsniveau) als zijn innerlijke wereld (zelfbeeld, verwachtingen, sociale normen of hechtingstijl) beïnvloeden veranderbereidheid. Een **katalysator** kan het veranderingsproces triggeren. Dat kan een gebeurtenis zijn (een vriend die gewond raakt bij een overval), een relatie (spijt naar ouders), maar ook bijvoorbeeld deelname aan een gedragsinterventie of deelname aan een Equiptraining. Bij het uitvoeren van een programma, zoals de Equiptraining, speelt begrijpelijkheid en aantrekkelijkheid van het programma een rol. Net als de vaardigheid van de trainer en de manier waarop de jongere zich bejegend voelt in de training. Een derde factor die van invloed is op het veranderingsproces is de **omgeving**. In de directe nabijheid van de jongere in een JJJ zijn dat bijvoorbeeld het gebouw, de regels, het leefklimaat, de relatie met groepsleiders. Daar buiten zijn dat onder andere familie, andere significante volwassenen en vrienden. De vierde component in het CCM model zijn verder weg gelegen factoren in de **sociale en culturele context**: de invloed van de samenleving, beleid, economie, media.

De vier componenten beïnvloeden het veranderingsproces van een jongere. De componenten beïnvloeden echter ook elkaar. Bijvoorbeeld:

- **Individu en omgeving**: een jongere kan geweld in principe afzweren en bereid zijn om daaraan te werken via een agressieregulatietraining, maar kan in de leefgroep (omgeving) zich zo danig in het nauw gebracht voelen dat hij toch geweld gebruikt.
- **Individu en katalysator**: een jongere kan aan de slag willen met zijn 'denkfouten',¹¹ maar afhaken omdat hij het trainingsmateriaal te kinderachtig vindt.
- **Katalysator en omgeving**: een jongere kan iets leren in de Equiptraining, maar doordat hij die vaardigheden niet in de groep kan oefenen verandert zijn gedrag niet wezenlijk. Of eenmaal 'buiten' kan hij de transfer van de geleerde vaardigheden naar het 'echte leven' niet maken.

Verandering wordt gehinderd door obstakels

In een tweede model, het '*Barriers of Change Model*', onderscheiden Burrowes en Needs (2009) tien obstakels die een rol kunnen spelen in de veranderbereidheid van jongeren. De obstakels kunnen per individu en per situatie verschillen en kunnen zowel in hoogte als in stabiliteit een wisselend beeld geven (Burrowes & Needs, 2009). De hoogte geeft aan in welke mate een obstakel een rol speelt in de veranderbereidheid. De stabiliteit zegt iets over de mate waarin een obstakel kan veranderen. Zo kan het voor een jongere met een depressie lastiger zijn om mogelijkheden tot veranderen te zien (obstakel 6) dan voor een jongere die een tijdelijke tegenslag heeft te verduren.

11 Een aspect van Equip (zie daarvoor paragraaf 3.3, kader 6).

De tien obstakels vertaald naar de context van gedragsverandering bij jongeren in een JJI:

- 1. Ervaren belang van verandering** [*perceived importance of change in comparison to conflicting goals*]
Het is mogelijk dat een jongere zijn delictgedrag niet als de kern van zijn probleem ervaart, maar als een symptoom van een ander probleem, zoals het gebrek aan geld (Barry, 2000).
- 2. Ervaren behoefte om te veranderen** [*perceived need for change*]
Een jongere kan weinig discrepantie ervaren tussen de huidige situatie en de na te streven situatie, bijvoorbeeld doordat hij zijn eigen problemen niet goed kan waarnemen. Zo is introspectie erg moeilijk voor jongeren die een trauma hebben opgelopen (Nicolai, 2001) of die verstandelijk beperkt zijn (Van Nieuwenhuijzen, 2004).
- 3. Ervaren verantwoordelijkheid om te veranderen** [*perceived level of personal responsibility to change*]
Een jongere ervaart dat hij een probleem heeft dat om verandering vraagt, maar kan de verantwoordelijkheid om te veranderen niet oppakken. Bijvoorbeeld omdat hij de oorzaak van het probleem buiten zichzelf legt.
- 4. Ervaren kosten-baten analyse voor verandering** [*perceived cost benefit analysis of change*]
Een jongere zal – veelal onbewust – een kosten-baten analyse maken voor verandering. Zowel baten van delictgedrag (zoals het hebben van geld en prestige onder vrienden) en kosten daarvan (gepakt worden, gevangenisstraf krijgen, ouders pijn doen) kunnen een rol spelen. Ook de kosten van stoppen (minder of geen inkomen hebben, moeten breken met sommige vrienden) en de baten daarvan (een meer stabiel leven) horen daarbij.
- 5. Ervaren noodzaak om nu te veranderen** [*perceived sense of urgency to change now*]
Uiteindelijk zullen de meeste jongeren een delictvrije toekomst nastreven. De vraag is echter of zij er al aan toe zijn om daarin te investeren. Daarnaast kan het zijn dat als een jongere langer in een JJI verblijft (bijvoorbeeld met een PIJ-maatregel) het nadenken over veranderen wordt uitgesteld. Dit vanuit de gedachte dat hij voorlopig toch nog niet ‘buiten’ rondloopt.
- 6. Ervaren persoonlijke mogelijkheid om te veranderen** [*perceived personal ability to change*]
De overtuiging dat verandering moeilijk of onmogelijk is, kan een jongere er van weerhouden te investeren in verandering.

7. Ervaren persoonlijke mogelijkheid om verandering vast te houden [*perceived personal ability to maintain the change*]

Een jongere kan er wel vertrouwen in hebben dat hij op korte termijn kan veranderen, maar minder vertrouwen dat hij dat vast kan houden als hij na detentie weer met oude vrienden omgaat.

Bovenstaande obstakels gaan over de bereidheid van een jongere om te veranderen. De volgende twee obstakels betreffen de bereidheid om te veranderen in relatie tot de ingezette middelen.

8. Ervaren kosten van de middelen [*perceived costs associated with the means to change*]

Bij deelname aan een Equiptraining kan trots of weerstand om iets van zichzelf in een groep te laten zien veranderbereidheid in de weg staan. Ook bij schaamte om te praten over het delict is dat het geval.

9. Ervaren passendheid en doeltreffendheid [*perceived suitability and efficacy of the means to change*]

Een jongere kan bereid zijn om te veranderen maar deelname aan Equiptraining niet ervaren als werken aan verandering. Misschien heeft hij vanwege eerdere ervaringen weinig vertrouwen in de mogelijkheid om via Equip te veranderen.

10. De realiteit van verandering [*the realities of change*]

Voorgaande obstakels geven inzicht in mogelijke hindernissen in de veranderbereidheid van de jongere. Als laatste obstakel noemen Burrowes en Needs (2009) de realiteit en het belang van aansluiting bij de actuele situatie van het individu en zijn mogelijke beperkingen.

De realiteit van verandering krijgt weinig aandacht bij Burrowes en Needs (2009). Toch is dit obstakel in het licht van het groeiend aantal jongeren met een licht verstandelijke beperking en een psychiatrische problematiek in een JJI actueel. Je kunt je met recht afvragen of deze jongeren in staat zijn om te overzien wat hun gedrag teweeg brengt en of zij in staat zijn om te overzien wat ander gedrag hen kan opleveren.

Het raamwerk van Burrowes en Needs (2009) laat zien dat veranderbereidheid niet alleen een kwestie is van kunnen en willen van de individuele jongere. Veranderbereidheid wordt bepaald door een wisselwerking van de jongere, zijn omgeving, mogelijke katalysatoren en de context. De wijze waarop de jongere door de groepsleider wordt bejegend, is ook van invloed op de veranderbereidheid. Het raamwerk geeft inzicht in de mogelijke obstakels die een jongere kan ondervinden in het proces van gedragsverandering. Het laat zien hoe dat het proces van verandering

niet statisch is, maar constant in beweging en nooit helemaal voorspelbaar, noch helemaal beïnvloedbaar. Het laat bovendien zien dat het vraagt om een brede focus van de groepsleider om het veranderingsproces te begeleiden: niet alleen kijken naar wat de individuele jongere bezighoudt, maar ook naar invloed van groepsgenoten of naar de manier waarop de groepsleider zelf de jongere bejegend.

2.4 Leefklimaatonderzoek

Ook het leefklimaat in de leefgroep heeft invloed op de veranderbereidheid van jongeren. Van der Helm (2011) deed onderzoek naar leefklimaat in Nederlandse JJI's. Hij maakt een onderscheid tussen een open klimaat,¹² waarin sprake is van een goede balans tussen controleren en stimuleren en een gesloten of repressief klimaat waarin de balans doorslaat naar controleren en oneigenlijk gebruik van macht. Van der Helm (2011) deed onderzoek naar ervaringen met het leefklimaat onder civielrechtelijk en strafrechtelijk geplaatste jongens en meisjes in een JJI.¹³ Hij conceptualiseerde het begrip door vier aspecten te onderscheiden, die het leefklimaat bepalen (Van der Helm, Stams & Van der Laan, 2011):

- Steun (responsiviteit van de groepsleider).
- Groei (door jongere ervaren zingeving).
- Repressiviteit (oneerlijk en inconsequent toepassen van regels, gebrek aan structuur).
- Sfeer (tussen jongeren onderling).

Van deze vier aspecten hebben steun en groei de meeste invloed op het leefklimaat. De invloed van sfeer en repressiviteit is kleiner (Van der Helm et al., 2011).

Op basis van de vier aspecten is een vragenlijst samengesteld om opvattingen van jongeren over het leefklimaat te meten: het *'Prison Group Climate Instrument'* (PGCI). Met dit instrument heeft Van der Helm (2011) in verschillende deelstudies onderzocht wat het verband is tussen ervaringen met het leefklimaat en diverse aspecten van jongeren in een JJI.¹⁴ Daaruit blijkt onder andere dat jongeren die langer in een JJI verblijven het klimaat als meer open ervaren (Van der Helm, Beunk, Stams & Van der Laan, 2014). 'Langer' is in dit geval langer dan enkele weken (de gemiddelde verblijfsduur van de respondenten was 14,5 week). De meest plausibele verklaring daarvoor is dat dit te maken heeft met gewenning die ontstaat als jongeren enige tijd

12 Van der Helm gebruikt diverse kwalificeringen in zijn artikelen: positief leefklimaat, open leefklimaat, op rehabilitatie gericht leefklimaat, niet-repressief leefklimaat.

13 In zijn onderzoeken wordt in de resultaten geen onderscheid gemaakt tussen civielrechtelijke en strafrechtelijke jongeren of jongens en meisjes.

14 Voor sommige onderzoeken N=49, andere N=59.

in detentie verblijven (Harvey, 2005; Little, 1990). Van der Helm constateert verder dat in een open leefklimaat groepsleiders meer aandacht besteden aan de psychologische behoeften van jongeren en hen ruimte geven om te experimenteren. Dat geeft jongeren het gevoel dat ze begrepen worden en zorgt voor een grotere motivatie en het nemen van meer verantwoordelijkheid bij de jongeren (Van der Helm et al., 2009). In een open leefklimaat laten jongeren een actievere manier van coping zien (Van der Helm et al., 2014). Een open leefklimaat blijkt bovendien een buffer te zijn tegen agressie. Dat komt doordat het een positief effect heeft op emotionele stabiliteit van de jongere (Van der Helm, Stams, van Genabeek & Van der Laan, 2012). Een repressief leefklimaat blijkt daarentegen geen significante invloed te hebben op agressie van jongeren. De onderzoekers suggereren dat het te maken heeft met gewenning aan repressief gedrag van anderen, zoals ouders, autoriteiten, leeftijdgenoten, voorafgaand aan het verblijf in de JJI.

Wat er gebeurt in de interactie tussen groepsleider en jongere bepaalt in belangrijke mate het leefklimaat. Vooral de steun die de jongere van de groepsleider ervaart en de groei/zingeving die hij ervaart van het verblijf in de JJI. De vier aspecten die volgens Van der Helm (2011) het leefklimaat bepalen, kunnen in het alliantiemodel van Orsi et al. (2010) worden geplaatst (zie figuur 2 in paragraaf 2.2). Groei (door de jongere ervaren zingeving) is aan de rechterzijde te positioneren bij de jongere en de manier waarop deze de interactie met de groepsleider en het verblijf in de JJI beleeft. Steun (responsiviteit van de groepsleider) en 'repressiviteit/niet repressief handelen' is aan de linkerkant van het model te plaatsen bij de manier waarop de groepsleider met de jongere omgaat. Daarin spelen zowel de context (de mogelijkheid om macht en controle uit te oefenen), het gedrag van de jongere als de kenmerken van de groepsleider een rol. 'Sfeer' in de groep jongeren is als een van de elementen in de directe omgeving te beschouwen.

Van der Helm werkt in het leefklimaatonderzoek niet verder uit hoe deze vier aspecten zich tot elkaar verhouden en in hoeverre ze elkaar beïnvloeden. Dat de jongere groei ervaart kan samenhangen met de bejegening door de groepsleider, maar ook met de eigen veranderbereidheid. Mogelijk zal een jongere die zijn verblijf als zinvol ervaart eerder steun ervaren, dan een jongere die zijn verblijf als niet zinvol ervaart. Het gebruik van het model van Orsi et al. (2010) als kader voor het onderhavige onderzoek geeft de mogelijkheid om vanuit een breder perspectief naar de vier aspecten die het leefklimaat bepalen te kijken, evenals naar mogelijke samenhang en wisselwerking.

2.5 De rol van ‘orde’ in de interactie in een JJI

Zoals in 2.2 geschetst vindt alliantievorming tussen groepsleider en jongere plaats in een context waar regels en routines het kader en de aard van de interactie bepalen. Dat zijn wettelijk vastgelegde regels, zoals verwoord in de Beginselenwet Justitiële Jeugdinstellingen, regels van de eigen inrichting, regels die voortkomen uit de basismethodiek Youturn en regels die het team van de leefgroep opstelt. Deze regels en routines roepen tegenreacties op bij jongeren die zich beknot voelen in hun vrijheid. Dat leidt tot ondermijnen of ontduiken van de regels en het omzeilen van procedures. Hanrath (2013) heeft uitvoerig beschreven hoe dat in een leefgroep in een JJI leidt tot kat-en-muis spelletjes en een spel van onderhandelen.

Het ‘organiseren en bewaren van de orde’ bepaalt in belangrijke mate de interactie tussen groepsleiders en jongens, stelt Hanrath (2013). Groepsleiders kunnen met regels en sancties die orde in een gewenste richting sturen. Eenheid in het toepassen van regels is belangrijk, stelt Hanrath (2013), om discussies en onderhandelingen met jongeren zo veel mogelijk te voorkomen. In de praktijk blijkt dat echter moeilijk en komt het al snel tot *‘steggelen over grenzen, proberen om grenzen op te rekken en ruimte te krijgen om van regels af te wijken’* (Hanrath, 2013, p. 223). Een extra complexe factor daarbij is dat het bij deze onderhandelingen niet om een een-tweetje gaat, maar dat dit gebeurt in de groep, met de andere jongeren en de collega’s als toeschouwer. Sommige jongeren – zeker de jongeren die zich de waarden en normen van de straatcultuur hebben eigen gemaakt – worden door dat ‘publiek’ extra gestimuleerd om de onderhandeling aan te gaan. Ze hebben niet alleen iets in de ruimte van de toepassing van de regels te winnen, maar ook in het aanzien van de groep. Overigens gaat Hanrath (2013) niet in op de reputatie van de groepsleider die op het spel staat. Het is echter goed denkbaar dat in de onderhandeling ook de reputatie van de groepsleider tegenover collega’s op het spel staat (die kunnen bijvoorbeeld denken dat hij geen orde kan houden).

Hanrath (2013) schetst hoe de groepsleider in dat spel voortdurend balanceert tussen enerzijds waken voor te scherpe repressie (hetgeen kan leiden tot wij-zij verhoudingen) en anderzijds oppassen voor te weinig structuur. Dat laatste herbergt het risico dat jongeren gaan ‘bepalen’. Hij schetst het spel van onderhandelen in de interactie als een vorm van wederzijdse strategische manipulatie. De groepsleider kan gaan provoceren, bijvoorbeeld door bij een jongere een emotionele reactie te ontlokken en hem vervolgens te corrigeren. In de JJI wordt dat ‘triggeren’ genoemd (Hanrath, 2013, p. 225). Op hun beurt gaan jongeren de macht en de positie van de groepsleider beproeven door een daad van openlijk verzet, bijvoorbeeld door het brandalarm te laten afgaan.

Hanrath (2013) stelt dat ordehandhaving pedagogische begeleiding in de weg staat en beschouwt dat als een 'onoplosbare paradox' (Hanrath, 2013, p. 227). De vraag is of je van een evenwichtskunstenaar, zoals Hanrath (2013) de groepsleider noemt, niet mag verwachten dat hij beide in balans weet te houden en tegelijkertijd controlerend en stimulerend kan optreden. En dat hij het onderhandelingspel open en eerlijk en zonder repressief handelen kan spelen. Orde handhaven heeft weliswaar primair een beheersmatige functie, maar het heeft ook een pedagogische dimensie. Jongeren leren immers grenzen accepteren, structuur ervaren, impulsen beheersen en sociale omgang op een andere manier vorm te geven. In dat proces van onderhandelen kan de groepsleider als rolmodel voor de jongere fungeren.

Zo kan het dagelijks leven in de groep, inclusief onderhandelingen die daarbij horen, juist een bron zijn voor groei en verandering van de jongere (Gieles, 1981). Overigens illustreert Hanrath (2013) dat zelf ook met de beschreven casuïstiek in zijn proefschrift. Hij voert groepsleiders ten tonele die uitstekend de kunst verstaan van het balanceren tussen getouwtrek rondom regels en het positief stimuleren van jongeren. Deze groepsleiders dragen in de interactie met jongeren uit dat regels horen bij samenleven en erkennen dat steggelen daarover past bij opgroeiende pubers en adolescenten die de hele dag op elkaars lip zitten.

2.6 Studie naar de alliantie tussen groepsleiders en jongens

Waarom is het zinvol om de alliantie te bestuderen?

Het doel van deze studie is uiteindelijk om handvatten te verkrijgen voor het creëren van een sterke alliantie tussen groepsleiders en jongens in een justitiële jeugdinstelling. Daaronder ligt de veronderstelling dat een sterke alliantie kan bijdragen aan de veranderbereidheid en gedragsverandering van jongens in een JJI. Er bestaat echter geen substantieel bewijs dat een sterke alliantie in het gedwongen kader bijdraagt aan verandering (Kozar & Day, 2012) of dat er een alliantie nodig is om veranderingen teweeg te brengen (Ross et al., 2008). Wel kun je er vanuit gaan dat uitkomsten van het verblijf van een jongere in een justitiële instelling deels afhangen van de sterkte van de alliantie tussen groepsleider en jongere (Harder, 2011a; Orsi et al., 2010; Knorth et al., 2010).

Tot nu toe is vooral onderzoek gedaan naar alliantievorming van jongeren en hun begeleiders in de therapeutische context (Karver & Caporino, 2010; Karver et al., 2006; Shirk & Karver, 2003). Bevindingen hieruit zijn voor een deel te vertalen naar alliantievorming in het gedwongen kader, maar door het gedwongen karakter zal alliantievorming anders verlopen en zal ook de aard van de alliantie anders zijn (Orsi et al., 2010).

De laatste jaren ontstaat er steeds meer aandacht voor de ontwikkeling van de alliantie in het gedwongen kader (Matthews & Hubbard, 2008). Ook in de Nederlandse context zijn recent diverse onderzoeken verricht die meer inzicht verschaffen in kenmerken van groepsleiders en jongeren die belangrijk zijn in alliantievorming (De Swart, 2011a; Harder, 2011a) of in ervaringen die jongeren hebben in de interactie met groepsleiders (Addink, Lekkerkerker & Vermeij, 2008; Eichelsheim & Van der Laan, 2011; Loeff, 2012; Donker & Bakker, 2012). Onderzoek van Van der Helm (2011) heeft meer inzicht gegeven in het verband tussen leefklimaat – waarin de relatie tussen groepsleider en jongen een belangrijk aspect is – en de ontwikkeling van de jongere (zie paragraaf 2.4). Onderzoek van Hanrath (2013) heeft laten zien hoe de gedwongen context en groepsopvoeden de interactie tussen groepsleider en jongen in sterke mate bepalen (zie paragraaf 2.5).

Meer inzicht is gewenst in wat er gebeurt in de interactie door de tijd heen (Harder, 2011b), en de invloed van factoren die samenhangen met het gedwongen kader op de interactie (Orsi et al., 2010). Ook is er behoefte aan een bredere kijk op bejegeningsaspecten die belangrijk zijn in het opbouwen van een sterke alliantie. Net als in de grondhouding en vaardigheden die een groepsleider nodig heeft om een sterke alliantie op te bouwen en in stand te houden (Matthews & Hubbard, 2008).

Al deze kennis is bruikbaar om groepsleiders beter te scholen, te trainen en te begeleiden in het aangaan van sterke allianties. Dat levert niet alleen handvatten op voor groepsleiders die werkzaam zijn in een JJI, maar ook voor jeugdzorgwerkers in andere sectoren met ‘gedwongen’ opvang van jongeren, zoals de residentiële jeugdzorg, jeugdzorg^{plus}, jeugdpsychiatrie en de opvang van licht verstandelijk beperkte jongeren in orthopedagogische behandelcentra.

Naast theoretische zijn er ook meer ethische argumenten om de alliantie tussen groepsleiders en jongens in de JJI te bestuderen. Of de alliantie bijdraagt aan betere uitkomsten of niet, het is alleen al uit oogpunt van humaniteit zinvol te bestuderen hoe je zorgt dat de relatie tussen groepsleiders en jongeren in een JJI zo positief mogelijk kan zijn. Een recent onderzoek onder 251 jongeren die zeventien jaar geleden in een Nederlandse JJI verbleven laat zien dat zij overwegend negatief op hun verblijf in de JJI terugblikken (Van der Geest, Bijleveld & Verbruggen, 2013). Zij hebben het leefklimaat in de instelling als hard, koud en onveilig ervaren. Dat geldt zowel voor de ex-JJI-pupillen met wie het goed gaat (41 procent) als voor diegenen met wie het minder goed (30 procent) of ronduit slecht gaat (29 procent).¹⁵ Juist in de ontwikkeling naar

15 De respondenten zijn geïnterviewd over relaties, werk, huisvesting en verslaving. Dertig procent heeft problemen met het leven op de rit te houden, onder andere vanwege verslavingsproblemen en werkloosheid. 29 procent heeft ernstige problemen op verschillende levensgebieden. Velen zijn dakloos of leven in een TBS-kliniek of een psychiatrische inrichting of verblijven in detentie (Van der Geest, Bijleveld & Verbruggen, 2013).

volwassenheid is, zeker voor kwetsbare jongeren, de relatie met een hulpverlener of begeleider extra belangrijk. Voor jongeren die in de gezinssituatie met veel onmacht van volwassenen te maken hebben gehad is het belangrijk te ervaren dat er positieve relaties met volwassenen mogelijk zijn. Die kunnen helend zijn voor traumatische ervaringen en stress en de eigenwaarde, zelfredzaamheid en weerbaarheid vergroten (Matthews & Hubbard, 2008). Het kan het veranderingsproces van jongeren ten goede komen als zij een veilige relatie kunnen opbouwen met groepsleiders (Fritsch & Goodrich, 1990).

Focus van deze studie

Bordin's theorie wordt al enkele decennia gehanteerd als bruikbaar kader voor het bestuderen van allianties die gericht zijn op het op gang brengen van veranderingsprocessen bij individuen. Dit zowel in een therapeutische als in een niet-therapeutische setting. Ross et al. (2008) ontwikkelden op basis van Bordin's theorie en diverse theorieën uit de forensische sector een nieuwe theorie, specifiek voor de alliantie in het gedwongen kader. Orsi et al. (2010) spitsten deze vervolgens toe op het werken met jeugdigen in het gedwongen kader.

De theorieën van Ross en Orsi geven inzicht in de complexiteit van alliantievorming in de context van het gedwongen kader. Daaruit komt naar voren dat alliantievorming niet alleen afhangt van de kenmerken van de jongere of de kenmerken van de professional, maar ook van contextfactoren. Bovendien wordt duidelijk dat alliantievorming in belangrijke mate wordt bepaald door de onvrijwillige aard van de relatie en het feit dat de relatie zich in een groep ontwikkelt. De kans op verstoringen in de alliantievorming is in het gedwongen kader vele malen groter. Die zijn niet alleen terug te voeren op bijvoorbeeld weerstand van de jongere, maar ook op contextfactoren, zoals groepsdynamiek en de regels en procedures die veiligheid en orde moeten waarborgen.

De theorieën van Ross en Orsi zijn niet getoetst aan de empirie. De volledige theorie is ook lastig te toetsen door de complexiteit en het groot aantal met elkaar verbonden elementen die in samenhang bestudeerd zouden moeten worden. De theorie van Orsi et al. (2010) kan wel als conceptueel kader worden gebruikt om alliantievorming tussen groepsleiders en jongens in een JJI te bestuderen. In deze studie wordt de theorie van Orsi et al. (2010) als vertrekpunt genomen voor het bestuderen van de alliantievorming tussen groepsleiders en jongens in een JJI.¹⁶ Daarbij wordt uitgegaan van de veronderstelling dat de zes elementen uit het model van Orsi et al. (2010) in onderlinge

¹⁶ Met de theorieën van Bordin (1979) en Ross et al. (2008) die ten grondslag liggen aan de theorie van Orsi et al. (2010).

wisselwerking alliantievorming beïnvloeden. Deze elementen zijn: 1) kenmerken van de groepsleider 2) kenmerken van de jongen 3) het sociaal netwerk van de jongen 4) de interactie tussen groepsleider en de jongen in de groep 5) directe omstandigheden en 6) macro-omstandigheden.

De focus in deze studie ligt op wat er gebeurt in de interactie tussen groepsleiders en jongeren en op de opvattingen van beiden over de interactie met elkaar. Aard, ontwikkeling en sterkte van de alliantie hebben alles te maken met de manier waarop beide actoren met elkaar omgaan. De interactie is als een perpetuum mobile (Ross et al., 2008). Daarin reageren actoren op elkaars gedrag op grond van de perceptie van het gedrag van de ander. Die perceptie is niet statisch, maar verandert in de interactie. Gedachten en gevoelens beïnvloeden het gedrag van de een. Dat roept een reactie op bij de ander. Iemand reageert op zijn beurt vanuit eigen gevoelens en gedachten en vertaalt dat (bewust of onbewust) in gedrag. Dat levert nieuwe reacties op. In de interactie worden nieuwe gevoelens en gedachten over elkaar ontwikkeld, die het gedrag ten opzichte van elkaar kunnen beïnvloeden. Gedrag, gedachten en gevoelens van beide partijen blijven elkaar constant beïnvloeden en dat kan de ontwikkeling en instandhouding van de alliantie in positieve en negatieve zin beïnvloeden. Het is dus belangrijk te weten wat de perceptie van beide actoren is: hoe ervaren zij de ander en welke behoeften hebben zij in de omgang met de ander.

De interactie tussen groepsleiders en jongens wordt bepaald door de manier waarop zij naar elkaar kijken en door de betekenis die zij daaraan geven (Marshall et al., 2003). Daarbij lijkt de perceptie van de groepsleider door de cliënt meer gewicht in de schaal te leggen dan omgekeerd (Keijsers, Schaap & Hoogduin, 2000). Het is dus van belang dat de groepsleiders weten hoe de jongens hen waarnemen en welke behoeften zij hebben in de interactie. Uit een onderzoek van Bickman et al. (2004) blijkt dat begeleiders vaak niet weten hoe jongeren de relatie met hen ervaren.

Deze studie bestudeert weliswaar wat er gebeurt in de interactie tussen groepsleiders en jongens in een JJI en hoe beiden (de interactie met) elkaar waarnemen, de sleutel tot verandering ligt echter bij de groepsleider. Hij heeft, meer dan de jongere, de macht en de mogelijkheid om de ontwikkeling van de alliantie te beïnvloeden. Hij heeft bovendien een professionele verantwoordelijkheid om bij te dragen aan een sterke alliantie. Daarnaast is er nog een praktisch argument om de schijnwerper op de groepsleider te richten: (korte termijn) veranderingen zijn gemakkelijker te bewerkstelligen in het functioneren van de groepsleider en diens directe omgeving dan in het macrosysteem, de kenmerken van de jongens of het sociaal netwerk van de jongens (Orsi et al., 2010).

2.7 Onderzoeksvragen van deze studie

De focus ligt, zoals in de voorgaande paragraaf is betoogd, in deze studie op wat er gebeurt in de interactie en op opvattingen die groepsleiders en jongens hebben over de omgang met elkaar. Dat is vertaald in de volgende centrale onderzoeksvraag:

Hoe ziet de interactie tussen groepsleiders en jongens in een JJI eruit en wat betekent dat voor de aard en ontwikkeling van de alliantie?

Deelvragen

Deze centrale vraag is opgesplitst in de volgende deelvragen:

1. Hoe ziet de interactie tussen groepsleiders en jongens in een JJI er uit? Spelen de elementen die Orsi et al. (2010) onderscheiden een rol in de interactie en zo ja, op welke wijze?
[Hoofdstuk 5 beantwoordt deze vraag.]
2. Wat vinden jongens belangrijk in de omgang met groepsleiders? Welk inzicht biedt dat in de behoeften van jongens in de interactie met groepsleiders?
[Hoofdstuk 6 beantwoordt deze vraag.]
3. Herkennen groepsleiders de behoeften van jongens? Hoe gaan zij daarmee om?
[Paragraaf 7.2 beantwoordt deze vraag.]
4. Wat vinden groepsleiders belangrijk in de omgang met jongens? Welk inzicht biedt dat in de behoeften van groepsleiders in de interactie met jongens?
[Paragraaf 7.4 beantwoordt deze vraag.]

Een secundaire vraag die op grond van beantwoording van bovenstaande vragen beantwoord kan worden aan het slot van deze studie:

Is het model van Orsi et al. (2010) bruikbaar om de alliantie tussen groepsleiders en jongens in een JJI te bestuderen?

3: De justitiële jeugdinstelling

Inleiding

De oorsprong van de huidige JJI's ligt in instituten, afgezonderd van de samenleving, in een gesloten context met een strikte structuur. Deze waren gericht op disciplineren en opvoeden van zowel verwaarloosde jongeren (die het risico liepen om in delictgedrag te vervallen) als criminele jongeren (die waren veroordeeld voor het plegen van strafbare feiten). Na ruim honderd jaar kwam er in 2010 een einde aan deze samenplaatsing. De storm van verontwaardiging over samenplaatsing die daarvoor de aanleiding was, laat zien dat de maatschappelijke opvattingen over delinquente jongeren in de loop der tijd veranderd zijn. Jongeren die strafbare feiten hebben gepleegd lijken eerder als dader dan als slachtoffer gezien te worden. Parallel aan de splitsing tussen OTS-jongeren en gestrafte jongeren is ook een andere beweging op gang gekomen gericht op een beter pedagogisch opvang- en behandelklimaat in de leefgroepen en een duidelijkere taak voor groepsleiders. Dat leidde tot invoering van de basismethodiek Youturn in 2010, aanpassingen in de Beginselenwet Justitiële Jeugdinstellingen in 2011, het formuleren van een gezamenlijke orthopedagogische visie in 2013 en scholing van groepsleiders op Hbo-niveau. Al deze ontwikkelingen zijn er op gericht groepsleiders handvatten te geven om jongeren pedagogisch te begeleiden.

In dit hoofdstuk staat de context beschreven, waarin de alliantie wordt ontwikkeld: de justitiële jeugdinstelling. Na een korte blik in de geschiedenis gaat de eerste paragraaf van dit hoofdstuk in op de ontwikkelingen in aard en omvang van de JJI's vanaf hun oprichting in 1990 tot nu. Vooral in het afgelopen decennium zijn deze ontwikkelingen stormachtig (3.1). Recent hebben de gezamenlijke JJI's een orthopedagogische visie geformuleerd, die is samengevat in paragraaf 3.2. De derde paragraaf (3.3) staat uitgebreid stil bij Youturn dat een kader biedt voor de interactie tussen groepsleiders en jongens in de leefgroep. 3.4 geeft een schets van de jongens die in de JJI verblijven. De JJI-populatie heeft de laatste jaren grote veranderingen ondergaan en wordt ouder en problematischer. In 3.5 komt aan de orde wat bekend is over behoeften van gedetineerde jongeren in de interactie met groepsleiders. Uit onderzoeken waarin jongeren direct daarover bevraagd zijn, komen acht bejegeningaspecten naar voren die jongeren belangrijk vinden. 3.6 laat achtergrondkenmerken van groepsleiders zien en gaat in op het werk van groepsleiders dat de laatste vijf jaar sterk is veranderd. Een korte samenvatting sluit het hoofdstuk af (3.7).

3.1 Geschiedenis van de justitiële jeugdinrichtingen

Voorgeschiedenis

In 1990 zijn de huidige justitiële jeugdinrichtingen ontstaan uit voorlopers die zich zowel op de opvang van ‘verwaarloosde’ als ‘criminele’ kinderen richtten (Bakker, Noordman & Rietveld-Van Wingerden, 2006, p. 357). De basis voor de opvang van jongeren die strafbare feiten hebben gepleegd ligt 180 jaar daarvoor. Toen in 1810 het Franse keizerrijk het Koninkrijk Holland inlijfde, werd het Franse strafwetboek, de Code Pénal, van kracht. Ook het straffen van kinderen en jongeren was hierin opgenomen. In het berechten van kinderen en jongeren werd het oordeelsvermogen centraal gesteld (Bakker et al., 2006). Jeugdige overmoed en impulsief gedrag konden als verzachtende omstandigheden gelden voor kinderen tot 16 jaar. Kinderen en jongeren die willens en wetens een misdaad hadden begaan, kregen straf. Zij konden in een tuchthuis voor volwassenen belanden. Dat jongeren en volwassenen samen zaten opgesloten stuitte op weerstand en in 1834 kwam er een jeugdgevangenis voor jongens, in 1836 gevolgd door een gevangenis voor meisjes.

De opvang van verwaarloosde kinderen en jongeren raakte in de tweede helft van de negentiende eeuw in een stroomversnelling. Vanuit de visie dat normvervaging onder jeugdigen bestreden moest worden, kwamen er steeds meer residentiële voorzieningen voor heropvoeding (Dekker, 1985). Tot dan toe hadden vooral particuliere – meestal vanuit de kerk ontstane – opvoedingstehuizen, zich over verwaarloosde jongeren ontfermd. In 1857 werd het eerste ‘Huis van verbetering en opvoeding’ in Alkmaar geopend. Ook jongeren die strafbare feiten hadden gepleegd kwamen daar terecht. De verbeterhuizen stonden symbool voor een veranderende opvatting over delictgedrag onder jeugdigen: criminele jongeren werden primair als verwaarloosd beschouwd en jeugdcriminaliteit als een maatschappelijk fenomeen. De opkomende industrialisering creëerde een verpauperde arbeidersklasse in de grote steden en deze kinderen moesten door de overheid beschermd worden tegen verderfelijke invloeden van hun omgeving (Bakker et al., 2006).

Met het invoeren van de kindervetten aan het begin van de twintigste eeuw kwamen er (kinderbeschermings)maatregelen om in te kunnen grijpen bij schuld of nalatigheid van ouders. Er kwamen jeugdsancties, waardoor kinderen andere straffen opgelegd kregen dan volwassenen. Jeugdgevangenschappen verdwenen en ‘verwaarloosde en criminele kinderen’ werden voortaan gezamenlijk opgevangen in een ‘rijksopvoedingsgesticht’ (voormalig ‘verbeterhuis’) of in een tuchthuis (Boendermaker & Uit Beijerse, 2008). De rijksopvoedingsgestichten (ROG) waren voor langer durende trajecten van ‘dwangopvoeding’. Formeel ging het om heropvoeden en niet om straffen, maar kinderen bleven soms jaren in de gestichten. Het ongeschoolde personeel, vaak met

een militaire achtergrond, was door onthouding van maaltijden, opsluiten of lijfstraffen vaak meer straffend dan opvoedend (Boendermaker & Uit Beijerse, 2008). Tuchtcholen waren bedoeld voor korter durende trajecten (minimaal een maand en maximaal twaalf maanden). Doel was jongeren disciplineren en inzicht laten verkrijgen in hun delict. Ook in de tuchtcholen was het regime erg streng. Er werd gewerkt met een klassenstructuur (Maas, 2006): bij binnenkomst in de eerste klasse een maand volstrekte afzondering in een isoleercel, daarna – bij goed gedrag – plaatsing in de tweede klasse, met andere jongens,¹⁷ en na twee maanden naar de derde klasse, waar ze voor het eerst met elkaar mochten praten, zij het alleen onder toezicht. Vielen jongens terug in hun gedrag, dan werden ze in afzondering in de vierde klasse geplaatst, de strafklasse.

Naast ROG's en tuchtcholen waren er ook particuliere opvoedingsgestichten, waar verwaarloosde jeugd werd opgevangen die niet met een rechter in aanraking was gekomen. Mede door toenemende armoede, honger en ziekte was het aantal particuliere instellingen enorm gegroeid (Bakker et al., 2006). Hoewel het Rijk in 1905 en 1906 vijf tuchtcholen en zeven rijksopvoedingsgestichten in het leven had geroepen, gaf zij de voorkeur aan plaatsing in particuliere tehuizen. Verschillende tuchtcholen en rijksopvoedingsgestichten sloten dan ook al weer vrij snel na de oprichting hun deuren. Het aantal particuliere instellingen, dat steeds vaker subsidie ontving van de overheid, groeide enorm: begin jaren vijftig van de vorige eeuw waren er 320 particuliere tehuizen tegenover zeven tuchtcholen en ROG's (Boendermaker & Uit Beijerse, 2008, p. 55).

In 1965 werd het jeugdstrafrecht herzien. Er kwam een nieuwe Beginselenwet met nieuwe strafmaatregelen. Er werden vijf soorten inrichtingen voor jeugdigen onderscheiden: tuchtcholen (voor kortstondig verblijf); rijksinrichtingen voor opvoeding, de voormalige ROG's; inrichtingen voor buitengewone behandeling; opvangtehuizen en observatiehuizen (Boendermaker & Uit Beijerse, 2008).

In de jaren zestig en zeventig kwam er een omslag in het denken over jongeren in de gesloten jeugdzorg. Heropvoeding kreeg een negatieve kleur. Vragen rezen als: aan wiens normen en waarden moesten jongeren voldoen? Was er niet sprake van een machtsstrijd? In hoeverre werden jongeren in hun eigen cultuur erkend? Het aantal kinderen dat onder de kinderbeschermingsmaatregel viel daalde sterk, er werd minder vaak een Ondertoezichtstelling (OTS) uitgesproken en andere – meer preventieve – vormen van hulp, zoals pleegzorg of ambulante jeugdzorg, werden verkozen boven residentiële opvang. Vanuit een groeiend besef dat opvang in grote groepen niet gezond is, werden bovendien andersoortige, meer kleinschalige, opvangvoorzieningen opgezet, zoals leefgroepen en gezinshuizen. Particuliere tehuizen kregen te maken met

17 In deze tuchtchool werden alleen jongens geplaatst.

onderbezetting en het aantal ‘door justitie goedgekeurde tehuizen’ daalde drastisch (Boendermaker & Uit Beijerse, 2008).

Ontstaan huidige justitiële jeugdinrichtingen

Met de inwerkingtreding van de Beginselenwet Justitiële Jeugdinrichtingen in 1990 werden naast de acht nog bestaande rijksinstellingen, acht particuliere instellingen aangewezen als justitiële jeugdinrichting. Deze zestien inrichtingen waren ondergebracht bij de Dienst Justitiële Inrichtingen (DJI) van het Ministerie van Justitie en voortaan was plaatsing van jeugdigen op strafrechtelijke titel alleen nog maar mogelijk in een van deze over het land verspreide justitiële jeugdinrichtingen. Er kwamen twee soorten inrichtingen:

- Opvanginrichting (een combinatie van tuchtschool en rijksopvangtehuis).
- Behandelinrichting (een combinatie van rijksinrichting voor opvoeding en rijksinrichting voor buitengewone behandeling).

Iets meer dan de helft (59 procent) van de jongeren die in 1990 in een JJI zat, verbleef daar op grond van een OTS-maatregel (Goderie, Steketeer, Mak & Wentink, 2004). Dat aantal steeg na 2000 fors en er ontstond een tekort aan opvangplaatsen voor deze zogenoemde ‘OTS-ers’. Doordat er onvoldoende plaats was in behandelinrichtingen bleven OTS-jongeren vaak lang en zonder enige vorm van behandeling in een opvanginrichting hangen. Dat leidde tot veel media-aandacht en verontwaardigde jongeren (en ouders), die vonden dat ze niet thuis hoorden bij jongeren die iets strafbaars hadden gedaan. Het Verwey-Jonker Instituut deed onderzoek naar deze samenplaatsing en constateerde dat er geen reëel gevaar was voor ‘criminele besmetting’, zoals ouders en deskundigen opperden. Desondanks adviseerde het instituut de samenplaatsing op te heffen met als belangrijkste reden de gevoelens van onrechtvaardigheid bij de jongeren, hun ouders en het publiek (Goderie et al., 2004). De Regering nam het advies over en er werden nieuwe voorzieningen in het leven geroepen, jeugdzorg^{plus} geheten, die van 2005 tot 2010 hun capaciteit opbouwden en uitbreidden.

Inkrimping opvangcapaciteit

Mede door de splitsing van civielrechtelijk en strafrechtelijk geplaatste jongeren hebben verscheidene justitiële jeugdinrichtingen hun deuren moeten sluiten en de overgebleven JJI's hun opvangcapaciteit fors moeten inkrimpen. Was er in 2008 nog plaats voor 2207 jongeren in de Nederlandse JJI's, in 2012 was dat aantal geslonken tot 800 (Valstar & Afman, 2013). Inmiddels is dat verder teruggebracht tot ongeveer 650.¹⁸

¹⁸ Peildatum 1-1-2014 (Dienst Justitiële Inrichtingen, 2014).

De inkrimping van capaciteit is niet alleen terug te voeren op de splitsing civielrechtelijk en strafrechtelijk, maar ook het aantal strafrechtelijk geplaatste jongeren nam sterk af. Daarvoor werden de volgende verklaringen gegeven (Ministerie van Veiligheid en Justitie, 2010):

- Een afname van het aantal ernstige delicten in de jeugdcriminaliteit.
- Voorkeur bij organisaties in de jeugdstrafrechtketen voor zorg en behandeling van jeugdigen boven opsluiting in een JJI (vrijheidsbeneming steeds vaker gezien als een uiterst middel).
- Inzet van andere (alternatieve) sancties voor een effectieve en persoonsgerichte aanpak van delinquente jongeren.

Op dit moment (2014) zijn er nog negen justitiële jeugdinrichtingen in Nederland, vier rijksinrichtingen¹⁹ en vijf particuliere instellingen,²⁰ die ressorteren onder de sector Justitiële Jeugdinrichtingen van de Dienst Justitiële Inrichtingen (DJI). Voorjaar 2014 kondigde Staatssecretaris Teeven onverwacht aan JJJ Amsterbaken met ingang van 1 januari 2016 te zullen sluiten.²¹ Rijksinrichting de Heuvelrug stond al op de nominatie om per 1 januari 2017 haar deuren te sluiten. In 2015 worden de rijksinrichtingen Den Hey-Acker, De Hartelborgt en De Hunnerberg samengevoegd tot één instituut.

Kortverblijf-, langverblijf-, specifieke groepen

Vanaf 1 januari 2010 – na ruim een eeuw – hebben verwaarloosde en criminele kinderen niet langer hetzelfde dak boven hun hoofd, maar komen ze terecht in twee gescheiden voorzieningen. Met de invoering van de gewijzigde Beginselenwet Justitiële Jeugdinrichtingen in 2011 is het onderscheid tussen behandel- en opvanginrichtingen komen te vervallen. Met de inkrimping van de JJI's verdwenen ook alle half beveiligde inrichtingen in Nederland, waardoor er geen aparte groepen meer zijn voor jongeren in de eindfase van hun detentie.

De huidige JJI's kennen alleen kortverblijf- en langverblijfgroepen. Kortverblijfgroepen bestaan uit tien jongeren, langverblijfgroepen uit acht jongeren. In de eerste drie maanden komt een jongere in een kortverblijfgroep. Blijft de jongere langer dan wordt

19 De Hartelborgt in Spijkenisse, De Heuvelrug in Zeist, De Hunnerberg in Nijmegen en Den Hey-Acker in Breda.

20 Amsterbaken in Amsterdam, Het Keerpunt in Cadier en Keer, Juvaïd in Groningen, Lelystad (onderdeel van Intermetzo) en Teylingereind in Sassenheim.

21 Dat heeft tot een storm aan protest geleid. De sector veronderstelde dat de reorganisatie klaar was. Kritiek was er vooral omdat met het sluiten van Amsterbaken er voor de jongeren in de regio Amsterdam ('goed' voor 25 procent van de totale JJI-populatie in Nederland) geen JJI meer in de buurt is. Dat staat haaks op een goed begeleide terugkeer in de samenleving en een goede nazorg, waarbij samenwerking met ouders en ketenpartners van groot belang is.

hij doorgeschoven naar een langverblijfgroep. Beide groepen zijn gericht op opvoeden en behandelen. Ook jongeren in een kortverblijfgroep, die in afwachting zijn van hun proces, nemen direct deel aan alle onderdelen die horen bij de basismethodiek Youturn (zie paragraaf 3.3). De diversiteit in beide groepen is groot. In kortverblijfgroepen zitten zowel nieuwkomers als recidivisten. Vanwege de sluiting van de half beveiligde inrichtingen zitten in de langverblijfgroepen zowel jongeren die nog geruime tijd moeten blijven (op grond van detentie of PIJ-maatregel) als jongeren die bezig zijn om deels buiten de inrichting te werken aan hun resocialisatie.

Naast kort- en langverblijfgroepen kan een JJI ook kiezen voor het inrichten van een bijzondere zorggroep. In een dergelijke groep krijgt de jongere die zich in een reguliere groep onvoldoende kan handhaven, een veilig en beschut leefklimaat. Vaak ligt daar een psychische problematiek aan ten grondslag, soms in combinatie met een laag IQ. Wanneer jongeren in een JJI worden geplaatst, gebeurt dat zoveel mogelijk in de buurt van hun woonplaats. Ook met het oog op samenwerking met ouders en ketenpartners. Dat geldt niet voor plaatsing in een van de bijzondere groepen. Deze groepen voor jongeren met specifieke problemen hebben een 'landelijke bestemming'. Zie kader 1.

Kader 1

Bijzondere groepen met een landelijke bestemming²²

FO: Forensische observatie: voor het afnemen van een Pro Justitia onderzoek in het kader van voorlopige hechtenis of voor PIJ-jongeren bij wie de behandeling is vastgelopen. *Teylingereind.*

FOBA: Forensische observatie- en begeleidingsafdeling: voor jongeren die in een psychische crisis verkeren en gestabiliseerd moeten worden. *Hartelborgt.*

VIC: Very Intensive Care: voor jongeren die extra begeleiding nodig hebben als gevolg van een ernstige psychiatrische stoornis of persoonlijkheidsstoornis. *Hartelborgt.*

LVB: Licht verstandelijk beperkt: voor jongeren met een IQ onder 70 die speciale begeleiding nodig hebben. *Lelystad en Juvaaid.*

LVB-VIC: voor jongeren met een licht verstandelijke beperking in combinatie met ernstige psychiatrische problematiek. *Lelystad.*

ESP: voor jongeren met ernstige seksuele problematiek. *Den Hey-Acker.*

ITA: Individuele Traject Afdeling: voor jongeren die het proces op de groep zodanig verstoren dat zij een negatieve invloed hebben op hun groepsgenoten en die om die reden een individuele behandeling krijgen. *Den Hey-Acker en Het Keerpunt.*

²² Bron: <http://www.dji.nl/Onderwerpen/Jongeren-in-detentie/Straffen-en-maatregelen>, geraadpleegd op 06-04-2014.

Er zijn twee groepen die op grond van de wet gescheiden worden ondergebracht:

AMV: Alleenstaande Minderjarige Vreemdelingen. *Het Keerpunt*.

Meisjes: *Locatie Eikenstein, De Heuvelrug*.

Behandeling, onderwijs en verlof

De pedagogische doelstelling van de JJI is vertaald in het bieden van opvoeding, zorg en onderwijs. Een belangrijk aspect daarvan is in een orthopedagogisch leefklimaat (zie 3.2) ontwikkelen van nieuwe vaardigheden, moreel besef en verantwoordelijk gedrag via Youturn en de daarbij behorende Equiptrainingen. Een substantieel deel van de dag brengen jongeren door bij 'onderwijs'. Dat onderwijs wordt op verschillende niveaus aangeboden. Gezien de vaak geringe leermogelijkheden van de JJI-populatie steeds meer in de vorm van vakonderwijs. Jongeren volgen van maandag tot vrijdag vijf tot zes uur les per dag.

Jongeren die toe zijn aan de laatste fase van hun resocialisatietraject kunnen op zogenoemd 'planmatig' verlof. Er bestaat ook 'incidenteel verlof' dat is aan te vragen als een verblijf buiten de JJI noodzakelijk wordt geacht, bijvoorbeeld voor een begrafenis of een ziekenhuisbezoek (Dienst Justitiële Inrichtingen, 2014). Planmatig verlof is gericht op geleidelijke terugkeer in de maatschappij. De opbouw van dit verlof is meestal: begeleid verlof, eendaags onbegeleid verlof, meerdaags onbegeleid verlof. De volgende stap is het volgen van een scholings- en trainingsprogramma (STP), waarbij de jongere buiten de inrichting een op maat gesneden onderwijs- of werktraject volgt onder begeleiding en toezicht door de (jeugd)reclassering. Houdt de jongere zich niet aan de gestelde voorwaarden dan wordt hij teruggeplaatst in de JJI.

3.2 Pedagogische visie van de justitiële jeugdinrichtingen

In 2013 hebben de gezamenlijke directies van de justitiële jeugdinrichtingen in Nederland hun visie op het orthopedagogisch leefklimaat beschreven (Dienst Justitiële Inrichtingen, 2013c). Deze visie is het fundament voor de uitvoering van gedragsinterventies en de basismethodiek Youturn (zie volgende paragraaf) en voor de invulling van de relationele ruimte tussen groepsleiders en jongeren in de leefgroep. In bijlage 1 is de visie in een figuur verbeeld. Uitgangspunt voor de pedagogische visie is de doelstelling van de JJI die als volgt is gedefinieerd in artikel 2, lid 2 van de Beginselenwet justitiële jeugdinrichtingen (Ministerie van Veiligheid en Justitie, 2012, p. 21):

‘Met handhaving van het karakter van de straf of maatregel wordt de tenuitvoerlegging hiervan aangewend voor de opvoeding van de jeugdige en zoveel mogelijk dienstbaar gemaakt aan de voorbereiding op diens terugkeer in de maatschappij.’

Anders geformuleerd: de doelstelling van de JJI’s is opvoeden en behandelen met het oog op het werken aan perspectief en resocialisatie en een volwaardige plaats in de samenleving, zonder terugval in delinquent gedrag.

De visie van de JJI’s is gefundeerd op bevindingen uit het leefklimaatonderzoek van Van der Helm (2011).²³ Het orthopedagogisch leefklimaat is de basis voor alle processen. Zoals in paragraaf 2.4 uiteengezet wordt het orthopedagogisch leefklimaat, volgens de definiëring van Van der Helm et al. (2011), bepaald door vier aspecten: de ondersteuning die de jongere krijgt van de groepsleider; de groei van de jongere; de wijze waarop de groepsleider de jongere bejegt, waarbij het belangrijk is niet repressief te handelen²⁴ en de sfeer tussen de jongeren (Dienst Justitiële Inrichtingen, 2013c).

Voor het professioneel handelen van de groepsleider – noodzakelijk voor het creëren van een positief leefklimaat en het realiseren van de doelstelling, opvoeden en behandelen – is een grondhouding noodzakelijk, die volgens de visienotitie de volgende vijf aspecten moet bevatten (Dienst Justitiële Inrichtingen, 2013c):

- steun/hulp;
- stimulans/aanmoediging;
- betrouwbaar;
- respect;
- consistent en consequent.

Daar zijn drie kanttekeningen bij te plaatsen. Allereerst dat er wel enige onderbouwing voor deze aspecten ligt in de in voetnoot 23 genoemde notitie van Van der Helm, Van Tol en Stams (2012) die ten grondslag ligt aan de visie van de JJI’s, maar dat niet duidelijk is waarom juist deze vijf aspecten zijn gekozen.²⁵ Ten tweede dat het hier niet zo zeer om een grondhouding lijkt te gaan, maar eerder om bejegeningaspecten. Bij

23 Zoals vastgelegd in de bijlage bij het document ‘Visie op orthopedagogisch leefklimaat’ (Dienst Justitiële Inrichtingen, 2013c): Van der Helm, P., Van Tol, N. & Stams, G.-J. (2012). De invloed van het orthopedagogisch leefklimaat in de residentiële justitiële jeugdzorg: recidivevermindering door opvoeding, behandeling en scholing.

24 In de visienota van de JJI’s ‘proportioneel handelen’ genoemd (Dienst Justitiële Inrichtingen, 2013c)

25 In de notitie van Van der Helm et al. (2012) worden genoemd: accepteren, hulp en steun bieden, stimulans geven, betrouwbaar zijn, positief herformuleren, eerlijk zijn, niet repressief zijn, transparant zijn, contact houden.

een grondhouding gaat het om de instelling, die het gedrag bepaalt. Zowel bejegeningsaspecten (dat wil zeggen houding en handelen van de groepsleider ten opzichte van de jongen) als de daaronder liggende grondhouding zijn bepalend voor het verloop van de interactie met de jongere. En wezenlijk voor het opbouwen van een sterke alliantie. Het is zinvol om te weten welke bejegeningsaspecten belangrijk zijn alsook welke grondhouding groepsleiders nodig hebben om een sterke alliantie op te bouwen met jongeren in een JJ.

Kader 2

Orthopedagogische basis

Een belangrijke basis voor de visie van de gezamenlijke JJ's (Dienst Justitiële Inrichtingen, 2013c) en de visie op het leefklimaat van Van der Helm (2011) ligt in theorieën van orthopedagogen uit de jaren zeventig en tachtig als Van der Ploeg (1981), Rink (1976) en Kok (2003). Kok was in die tijd een van de meest toonaangevende orthopedagogen (Oeffelt, Klomp & Verstege, 1987) vooral vanwege zijn theorievorming over opvoeden in een residentiële setting, dat hij 'specifiek opvoeden' noemde. 'Specifiek' omdat het vraagt om een overaccentuering van bepaalde aspecten die in het normale opvoedproces stagneren en waarvoor speciale aandacht nodig is om een gezonde ontwikkeling mogelijk te maken. Dat vraagt bovendien om specifieke vaardigheden en een specifieke houding van groepsleiders (Kok, 2003).

Kok (2003) onderscheidt een eerstegraads, tweedegraads en derdegraads strategie in specifiek opvoeden. De eerstegraads strategie dient om een adequaat antwoord te geven op de aspecten waarop de jongere vastloopt en extra aandacht gewenst is. De eerstegraads strategie is het geheel van orthopedagogisch handelen in de leefgroep, wat Knorth (2005) 'orthopedagogische basiszorg' noemt: zorgzaam pedagogisch handelen, omgangscultuur, leefregels en sfeer in de leefgroep. Daarnaast is het nodig dat het specifiek opvoeden wordt ondersteund met iets extra's, wat het ontwikkelingsproces van de jongere versnelt. Dat noemt Kok (2003) tweedegraads strategie. Het gaat dan om het inzetten van in andere vakgebieden ontwikkelde methoden en technieken (gedragsinterventies of therapieën) die door vaktherapeuten worden aangeboden. Maar ook de Equiptraining en Tipbijeekommen horen daarbij. Kok (2003) benadrukt dat het belangrijk is dat deze tweedegraads strategie verbonden blijft met de eerstegraads strategie. Als een jongere bijvoorbeeld in een agressieregulatietraining of in de Equiptraining aan de slag gaat met meer inzicht en het leren beheersen van agressie, is het belangrijk dat hij in de leefgroep kan oefenen met het nieuwe gedrag dat hij daar leert. Dat noemt Kok de derdegraads strategie: individuele variaties, die tegemoet komen aan de eigenheid van de jongere en zijn afgestemd op specifieke behoeften van de jongere.

3.3 Basismethodiek Youturn

In het afgelopen decennium zijn in korte tijd omvang en aard van de JJI's enorm veranderd. Van grote instituten met delinquente en niet-delinquente jongeren naar kleinschalige instituten waar alleen nog jongeren verblijven die een strafbaar feit hebben gepleegd. Ook andere ontwikkelingen hebben de aard en vorm van de huidige JJI's bepaald. Het aantal (*evidence based*) gedragsinterventies dat is in te zetten voor behandeling van delinquente jongeren is enorm gegroeid (zie kader 3).

Kader 3

Gedragsinterventies in de JJI

Wanneer een jongere voor langere tijd in een JJI verblijft kunnen er, afhankelijk van de geconstateerde problematiek, **gerichte behandelmethodes** worden ingezet. Er zijn uiteenlopende gedragsinterventies die gericht zijn op delictanalyse, omgaan met gezag, omgaan met leeftijdgenoten, omgaan met agressie, zorgen voor eigen gezondheid, omgaan met middelengebruik, et cetera. Deze interventies worden niet uitgevoerd door groepsleiders maar door andere in de JJI werkzame professionals die meestal in gedragswetenschappen (orthopedagogiek, ontwikkelingspsychologie) zijn geschoold en daarnaast getraind zijn in de uitvoering van deze programma's.

Individuele Trajectbegeleiders (ITB-ers) verzorgen programma's gericht op het vinden van passende scholing en werk bij terugkeer in de samenleving, zoals het programma **Work-Wise**. Dat is een programma – ontwikkeld in de Verenigde Staten – waarin jongeren werken aan het verkrijgen en behouden van een passende opleiding-, stage- of werkplek en het regelen van goede voorzieningen op het gebied van wonen, sociaal netwerk en vrijetijdsbesteding. Het buitenprogramma van Work-Wise wordt weinig uitgevoerd vanwege de intensiteit van het programma en de kosten. Andere interventies, zoals 'C(r)ash' en 'werken aan je toekomst', zijn ook gericht op het verkrijgen en behouden van scholing en werk.

Groepsleiders die daarvoor getraind zijn verzorgen samen met een gedragsdeskundige het programma **Out of the Circle**.²⁶ Dat is een groepstherapeutisch programma voor jongeren met ernstige seksuele problematiek. Doel van het programma is inzicht ontwikkelen in eigen risicofactoren en ontwikkelen van gedragsalternatieven. Naast een individuele intake zijn er groepsbijeenkomsten. De interventie sluit af met een bijeenkomst waarin de jongere aan zijn ouders en/of belangrijke anderen terugkoppelt wat hij heeft geleerd en vertelt wat hij nodig heeft om terugval te voorkomen.²⁷

26 Ontwikkeld door Avenier, JJI Den Hey-Acker, Rentray (JJI Lelystad) en het Nederlands Jeugd Instituut (NJI).

27 Bron: <http://www.erkenningscommissie.nl>.

Een alarmerende rapportage van de Gezamenlijke inspecties (2007) was een belangrijke katalysator voor enkele fundamentele veranderingen in de JJI's, met name in het werk van de groepsleider. De inspecties constateerden dat er sprake was van onveiligheid in JJI's en een gebrek aan handvatten voor de groepsleiding om de veiligheid van jongeren en zichzelf te waarborgen. Dat leidde tot een recent geformuleerde orthopedagogische visie van de gezamenlijke JJI's (zie 3.2) en tot professionalisering van groepsleiders (zie 3.6).

Het leidde ook tot de invoering van de basismethodiek Youturn als basis voor het behandelen van de jongeren in de leefgroep door de groepsleiders. Naast straf, bescherming van de samenleving en afschrikking zijn het bevorderen van een zo succesvol mogelijke terugkeer van jongeren in de samenleving en het zoveel mogelijk verkleinen van de kans op recidive immers de belangrijkste doelen van het verblijf in de JJI. Opvoeding, onderwijs, zorg en behandeling stimuleren een gedragsverandering om dat te bereiken. Youturn is daarbij een belangrijk instrument.

Met ingang van 1 januari 2010 is in alle JJI's Youturn ingevoerd, een methodiek die als basis dient voor het handelen van groepsleiders. Youturn wordt in de reguliere kortverblijf- en langverblijfgroepen gebruikt, niet in bijzondere groepen, zoals een ITA-groep waar jongens verblijven, die in een 'reguliere' groep dermate storend gedrag vertonen '*dat het pedagogisch leefklimaat ernstig wordt bedreigd*' (Veldt & Campbell, 2009, p. 5) en voor wie een groep als behandelinstrument dus niet werkbaar is. Een ESP-groep heeft Youturn wel als basismethodiek, maar gebruikt het programma *Out of the Circle* (kader 3) in plaats van Equiptrainingen en Tipbijeenkomsten (zie kader 5).

Doel en inhoud van Youturn

Doel van Youturn is het ontwikkelen van competenties en het aanleren van nieuwe vaardigheden (gebaseerd op het Sociaal Competentie Model) en het stimuleren van moreel denken en leren nemen van verantwoordelijkheid voor eigen handelen (Equip). Youturn betreft ketenpartners en ouders in een zo vroeg mogelijk stadium. Dit vanuit het oogpunt om goede voorwaarden voor een vervolg na het verblijf in de JJI te regelen. Samenwerking met ketenpartners en nazorg krijgt vorm in een netwerkberaad en een trajectberaad. Een week na de opname van een jongere, heeft de JJI in een netwerkberaad overleg met de Raad voor de Kinderbescherming en reclassering. Zij maken een inschatting van het vervolg en afspraken over het Perspectiefplan. Daarna volgen Trajectberaden, waarbij ook de gemeente van herkomst van de jongere aanschuift en plannen voor nazorg op de agenda staan. Uit een onlangs uitgevoerde procesevaluatie (Plaisier & Mol, 2013) blijkt dat deze beraden niet optimaal functioneren, grotendeels door verschillen in visie. Of de inspanningen van deze beraden daadwerkelijk leiden tot betere nazorg is (nog) niet onderzocht.

Voor elke jongere wordt een individueel plan (perspectiefplan) gemaakt (Stuurgroep Youturn, 2009a). Het Trajectberaad bespreekt het eerste perspectiefplan. In principe vindt binnen twaalf weken na opname een tweede perspectiefplanoverleg plaats. Daarbij zijn de jongere, zijn ouders, de mentor, de gedragswetenschapper, de Individueel Traject Begeleider, de docent en de voogd/jeugdreclassering aanwezig. Bij een langer verblijf in de JJI staat er minimaal een keer in de vier maanden een perspectiefplanbespreking op de agenda. Het betrekken van ouders bij deze besprekingen sluit aan bij het toenemend belang dat JJI's hechten aan ouderparticipatie (Dienst Justitiële Inrichtingen, 2011).

De Youturn-methodiek kent bij binnenkomst van de jongere verschillende screenings-instrumenten die een beeld geven van het psychosociaal functioneren²⁸ en mogelijke psychiatrische problematiek.²⁹ Voorafgaand aan de perspectiefplanbespreking aan het einde van fase 2 wordt het risico op gewelddadig gedrag en de taakvaardigheid gemeten.³⁰

Vijf fases

Er zijn vijf fases te onderscheiden in Youturn:³¹

Fase 1: Instroomprogramma [instroomprofiel]

De eerste 7-10 dagen.

Observeren, informatie-analyse, stabiliseren. Intake, screening, diagnostiek.

Fase 2: Stabiliseren en motiveren [basisprofielen]

Maximaal 12 weken.

Aanleren basisvaardigheden voor het leven van alledag, zoals zelfverzorging, verzorging eigen leefomgeving, tafelmanieren, denkfouten en probleemnamen en basale sociale vaardigheden.

Deelname aan tip- en equipbijeenkomsten. Elke dag onderwijs.

Fase 3: Uitvoeren tweede en volgend perspectiefplan [vervolg basisprofielen en daarna persoonlijke ontwikkelprofielen]

28 Via de Strengths and Difficulties Questionnaire-SDQ (Goodman, Ford, Simmons, Gatward & Meltzer, 2000) en de 'Hoe Ik Denk-vragenlijst' (HID) (Brugman et al., 2011) die cognitieve denkfouten meet.

29 Via het Massachusetts Youth Screening Instrument-MAYSI-2 (Grisso & Barnum, 2001).

30 Via de Structured Assessment of Violence Risk (SAVRY) (Lodewijks, Doreleijers, Ruiter & De Wit-Grouls, 2006), een instrument om het risico op gewelddadig gedrag te meten en de Taak Vaardigheden Analyse (Van der Knaap, Beenker & Bijl, 2004).

31 Bronnen: Dienst Justitiële Inrichtingen (2014); Stuurgroep Youturn (2009a, 2009b).

Het persoonlijk profiel bevat persoonlijke leerdoelen, bijvoorbeeld omgaan met gezag, respect, keuzes maken, omgaan met delict, zelfbeeld, zelfredzaamheid.

Fase 4: Scholings- en trainingsprogramma (STP)

Fase 5: Overdracht relevante informatie aan (Jeugd)reclassering en nazorg.

De jongere kan voor het behalen van een profiel een certificaat ontvangen. Daarnaast kan er een extra beloning (privilege) worden gegeven voor het behalen van een profiel. Het team stelt de beloningen vast. De jongere kan kiezen, bijvoorbeeld uit een extra belbeurt, postzegels, een tijdschrift, doucheschuim, playstation voor een of meerdere dagen, een tosti maken, et cetera. Op een 'profielenbord' in de groepsruimte staat aangegeven wie welke profielen heeft behaald.

De mentor

Elke jongere krijgt bij binnenkomst een individueel begeleider toegewezen. Deze mentor is een van de groepsleiders in de leefgroep waar de jongere wordt geplaatst. Alle groepsleiders zorgen voor input voor het Perspectiefplan dat de mentor samen met de jongere opstelt. De mentor voert in principe minimaal een keer per week een mentorgesprek met de jongere. In dat gesprek bespreken ze de vorderingen met betrekking tot de vaardigheidsprofielen en bekijken ze samen wat de jongere nodig heeft om vaardigheden aan te leren. De mentor fungeert als eerste aanspreekpunt en coach voor de jongere. De mentor is ook eerste aanspreekpunt voor de ouders, voor collega's in de inrichting en voor externe contacten.

Aanleren nieuwe vaardigheden

Een belangrijk doel van het verblijf in een JJI is jongeren nieuw adequaat gedrag te leren. De basis hiervoor ligt in het Sociaal Competentie Model (Slot & Spanjaard, 2006). Uitgangspunt daarvan is dat gedragsproblemen waarmee jongeren kampen, verhinderen dat zij de ontwikkelingstaken die passen bij hun levensfase (adolescentie) op een goede manier volbrengen. Of het nu gaat om omgaan met je ouders, school/werk, vrije tijd, vrienden, gezondheid of intimiteit en seksualiteit, bij elk leefgebied passen ontwikkelingstaken. Om die goed uit te voeren heeft de jongere specifieke vaardigheden nodig. Wanneer taken en vaardigheden die nodig zijn om die taken uit te voeren in evenwicht zijn, spreekt men van 'sociaal competent' gedrag (Slot, 1988).

Uitgangspunten van het aanleren van nieuw gedrag in het sociaal competentiemodel zijn afkomstig uit de operante leertheorie, de sociale leertheorie en het self-management model (Slot & Spanjaard, 2006; Spanjaard & De Lange, 2004). Kort

samengevat: a) nieuw gedrag wordt geleerd door gewenst gedrag te bekrachtigen (zie kader 4); b) jongeren kunnen ook van elkaar leren (peers) en c) streven is dat de jongere leert zoveel mogelijk zelf sturing te geven aan het eigen leven en daarmee onafhankelijk wordt van begeleiders.

Kader 4

Bekrachtigen van positief gedrag³²

De groepsleider werkt aan het bekrachtigen van positief gedrag door het geven van feedback aan de jongere. Technieken daarbij zijn:

- Feedback in de *Sandwich stijl*: de groepsleider zegt wat de jongere goed heeft gedaan (top), wat hij de volgende keer anders zou kunnen doen (tip) om een beter resultaat te krijgen (top).
- *Omkeren*: dat is gelinkt aan denkfout 4 (zie kader 6), anderen de schuld geven. De groepsleider tracht de jongere te confronteren met het feit dat hij zelf keuzes heeft gemaakt die bij hebben gedragen aan de problemen die hij nu heeft.
- *Confronteren*: om een jongere bewust te maken van de effecten van diens gedrag op anderen.
- *Opletten wat je doet*: om een jongere vooruit te laten blikken op mogelijke consequenties van zijn gedrag voor hemzelf of anderen.
- *Opnieuw benoemen of herbenoemen*: om onvolwassen uitspraken om te buigen naar volwassen uitspraken
- *De vragen, niet stellen-techniek*: om jongeren zelf aan het denken te zetten.

Ontwikkelen van moreel besef en verantwoordelijk gedrag

Naast het aanleren van nieuw adequaat gedrag wordt in Youturn veel aandacht besteed aan het stimuleren om na te denken over het eigen gedrag. Dat gebeurt vooral in de Equiptrainingen en de Tipbijeenkomsten. Equip is een groepstherapeutisch programma, dat is ontwikkeld in de Verenigde Staten (Gibbs, 1996) en is bewerkt voor de Nederlandse context (Nas, Brugman & Koops, 2006).

32 Bronnen: Dienst Justitiële Inrichtingen (2014), Stuurgroep Youturn (2009a, 2009b).

Kader 5**Equip**

Equiptrainingen en Tipbijeenkomsten worden verzorgd door een groepsleider en een leerkracht, die daarvoor getraind zijn door Stichting 180.³³

Equipbijeenkomsten

Wekelijks zijn er twee Equipbijeenkomsten, die in de eerste tien weken van het verblijf vooral gericht zijn op het aanleren van basale vaardigheden. Een meer ervaren jongere zal een nieuweling wegwijs maken in de afspraken die gelden binnen de groep. Elke bijeenkomst start met een rondje denkfouten en probleemnamen (zie kader 6). Jongeren geven aan wat hun recente ervaring is met denkfouten en probleemnamen en illustreren dat met voorbeelden. Na een korte terugblik op de vorige bijeenkomst, wordt de stof van deze bijeenkomst behandeld.

Elke bijeenkomst staat er een onderwerp centraal. Er zijn drie soorten onderwerpen:

1) Omgaan met kwaadheid 2) Sociale vaardigheden en 3) Morele keuzesituaties.

Invulbladen en strips zijn het werkmateriaal van de cursus.

Tipbijeenkomsten

Per week is er één Tipbijeenkomst, waarin positieve beïnvloeding door groepsgenoten centraal staat. De Tipbijeenkomst duurt één uur. Zorg voor elkaar en hulp aan elkaar staat centraal. De bijeenkomsten hebben een vast stramien: 1) Introductie 2) Situaties/problemen inbrengen (aan de hand van het zelfevaluatieformulier – zie kader 6) 3) Vaststellen wie er aan de beurt is 4) Situatie met elkaar uitdiepen 5) Denkfouten en probleemanalyse 6) Tips en stappenplan 7) Samenvatting.

Equip (zowel de trainingen als de Tipbijeenkomsten) is gericht op het verbeteren van sociale vaardigheden, het stimuleren van morele ontwikkeling en het verminderen van cognitieve vertekeningen (Brugman, Bink, Nas & Bos, 2007). Het programma beoogt om antisociaal gedrag om te buigen naar verantwoordelijk gedrag door te werken aan de technieken waarmee jongeren hun gedrag bagatelliseren, door het te relativëren of te rechtvaardigen (Sykes & Matza, 1957). Veel aandacht gaat uit naar het cognitief proces. Dit vanuit de veronderstelling dat veel delinquente jongeren problemen ondervinden bij informatieverwerking (Crick & Dodge, 1994). Verder neemt moreel redeneren een belangrijke plaats in, omdat het moreel besef van jongeren vaak niet

³³ Zie www.180.nl. Stichting 180 is ontstaan na een fusie tussen de stichting Work-Wise en Equip. Ook de tijdelijke beheerorganisatie Gedragsinterventies Jeugd (in het leven geroepen voor het beheer van gedragsinterventies van DJI, zoals Youturn) is in de stichting ondergebracht. Stichting 180 verzorgt alle scholingen m.b.t. de methodiek Youturn, Equip, Tops!.

conform hun leeftijd is: vaak zijn zij geneigd tot het vermijden van straf en het kiezen voor eigen gewin.³⁴ Omdat jongeren in deze leeftijd erg beïnvloedbaar zijn door leeftijdgenoten (in het plegen van delictgedrag bijvoorbeeld), wordt er gebruik gemaakt van peersupport (Vorrath & Brendtro, 1985).

Kader 6

Materiaal uit Equip en Tops!

Zelfevaluatieformulier (ZEF)

1. Beschrijf een GEBEURTENIS.
2. Wat waren je GEDACHTEN tijdens deze gebeurtenis?
3. Wat waren je GEVOELENS daarna?
4. Beschrijf jouw eigen GEDRAG na deze gebeurtenis.
5. Wat waren de GEVOLGEN van jouw gedrag?
6. Zou je het de volgende keer ook zo doen? Waarom?

Basisregels

1. Alles blijft binnen Equip
2. Stop is stop
3. Iedereen spreekt op zijn beurt
4. Als je kritiek geeft aan een ander, mag hij daarop reageren

Denkfouten

1. Egocentrisme
2. Uitgaan van het ergste
3. Goedpraten/verkeerd benoemen
4. Anderen de schuld geven

Probleemnamen

- | | |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <ol style="list-style-type: none"> 1. Een negatief zelfbeeld hebben 2. Geen rekening houden met jezelf 3. Geen rekening houden met anderen 4. Problemen met autoriteit hebben 5. Snel beledigd zijn 6. Anderen uitlokken | <ol style="list-style-type: none"> 7. Anderen misleiden 8. Goedgelovig zijn 9. Alcohol-/drugsprobleem 10. Stelen 11. Liegen 12. Baldadig zijn |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|

TOPgedrag

1. Eigendom van anderen respecteren
2. Rekening houden met jezelf
3. Rekening houden met anderen
4. Eerlijk zijn
5. Jezelf blijven

TOPgedachten

1. Denken aan de ander
2. Je eigen aandeel erkennen
3. Kijken naar wat er gebeurd is en wat de gevolgen zijn
4. Vertrouwen hebben in een goede afloop
5. Verantwoordelijkheid nemen voor je eigen gedrag

³⁴ Zij verkeren in die zin op het preconventioneel niveau, terwijl zij gezien hun leeftijd op het conventioneel niveau zouden moeten fungeren (Kohlberg, 1981).

Equip wordt Tops!

De methode Equip wordt vervangen door Tops!.³⁵ De essentie van Equip is gehandhaafd (trainingen en Tipbijeekomsten), maar het materiaal is op enkele punten aangepast. Zo is gekozen voor meer eenvoudige en neutrale woorden. De nadruk ligt minder op wat niet goed is: naast denkfouten is er ook aandacht voor TOPgedachten (zie kader 6), helpende gedachten. Doen en ervaren (oefenen met een rollenspel) krijgt een groter accent dan praten. Voor trainers is extra materiaal beschikbaar voor het trainen van lvb-jongeren en voor het organiseren van ouderbijeekomsten.

Medio 2014 is de pilot afgerond. Tops! wordt vanaf die tijd in alle kortverblijfgroepen gegeven. In de langverblijfgroepen is een overstap gemaakt naar 'Get Smart, dat bestaat uit verschillende programma's zoals 'C(r)ash' (vaardigheden met betrekking tot omgaan met geld), 'Werknemersvaardigheden' en 'Let's talk about seks'. Training van groepsleiding voor deze nieuwe programma's vindt najaar 2014 plaats.

Kanttekeningen

Er is nog niet zo heel veel te zeggen over het effect van Youturn dat pas zeer recent, medio 2010, als basismethodiek in alle JJI's is ingevoerd. Als totale programma is Youturn geen erkende interventie en het programma is niet *evidence based*. Dat wil zeggen dat er geen onderzoek is gedaan naar de effectiviteit van deze basismethodiek. Wel is aangetoond dat competentievergrotende behandelprogramma's, die in aard vergelijkbaar zijn met de basis van Youturn, in de residentiële jeugdzorg positieve effecten laten zien.³⁶

Naar het effect van Equiptrainingen is wel onderzoek gedaan. Eichelsheim en Van der Laan (2011) merken op dat jongeren in hun onderzoek in vragenlijsten spijt rapporteren ten aanzien van het gepleegde delict. Maar dat uit de interviews blijkt dat zij vooral spijt hebben over hoe zij dingen hebben aangepakt en de gevolgen die hun daad heeft gehad voor hen zelf of hun familieleden. Dat doet vermoeden dat Equip hen leert om te verwoorden wat ze denken dat er van hen wordt verwacht, maar dat het 'cognitieve vertekeningen' niet doet afnemen. Dat vermoeden wordt bevestigd in onderzoek van Helmond, Brugman en Overbeek (2014). Equip is niet effectief in het verminderen van cognitieve vertekeningen, noch in het verbeteren van sociale vaardigheden. Het programma is wel helpend om sociale vaardigheden en morele waarden niet te laten afnemen. De programma integriteit bij de uitvoerders van Equip blijkt laag te zijn

35 Bron: Stichting 180 (2013).

36 In de basishandleiding Youturn (Stuurgroep, 2009) worden enkele studies genoemd die wijzen op effecten van competentievergrotende programma's, die in Nederland voor het eerst in de jaren tachtig werden toegepast in een JJI (Slot, 1988).

(Helmond, Overbeek & Brugman, 2012). Het verhogen daarvan heeft echter geen effect op de resultaten van het Equipprogramma (Helmond, 2013).

De programma integriteit van Youturn-onderdelen uit fase 1 en fase 2 (gericht op het instroomprofiel en de basisprofielen) is gemeten na een pilotperiode in zes justitiële jeugdinstellingen³⁷ (Hendriksen-Favier, Place & Van Wezep, 2010). Daaruit blijkt dat Youturn een centrale plaats inneemt en dat zowel groepsleiders als jongeren overwegend positief zijn over de methodiek. De meeste onderdelen van Youturn worden echter niet uitgevoerd zoals beschreven in de handleiding. Zo worden screenings- en meetinstrumenten³⁸ in fase 2, nauwelijks gebruikt, terwijl deze belangrijk zijn voor het monitoren van de ontwikkeling van de jongeren. In de Equip- en Tipbijeenkomsten laten trainers een goede basishouding zien en voldoende didactische vaardigheden, aldus de onderzoekers, maar blijken weinig gebruik te maken van de zogenaamde Youturntechnieken (Hendriksen-Favier et al., 2010). Dat laatste is zorgelijk, omdat juist in de interactie met jongeren door het geven van feedback, confronteren en positief bekrachtigen wordt gewerkt aan het aanleren, versterken, ombuigen en stoppen van gedrag.

Een kanttekening die steeds meer belang krijgt, is de geschiktheid van Youturn voor de groep lvb-jongeren. Lodewijks (2009) stelt dat de methode geschikt is voor lvb-jongeren, omdat die is aangepast aan hun cognitief niveau (stapsgewijze uitleg, veel herhaling, concrete taal, veel visueel materiaal). Wel stelt hij dat het moeilijk is de reacties van anderen, die deze jongens kunnen uitlachen, onder controle te houden en dat het in die zin belangrijk is lvb-jongeren en normaal begaafde jongeren gescheiden op te vangen. Dat is echter niet altijd mogelijk en wordt steeds lastiger met de inkrimping van de JJI's en de wens jongeren zo veel mogelijk in de eigen regio op te vangen. Dat Youturn in de huidige vorm voor lvb-jongeren voldoende toegankelijk is, kent twijfel. Het verhogen van het niveau van moreel redeneren is lastig bij lvb-jongeren (Langdon, Clare & Murphy, 2010). Problemen met informatieverwerking, het kunnen inschatten van gevolgen op de lange termijn en moeite om vanuit metaperspectief te kijken naar casuïstiek maken dat Equiptrainingen niet het gewenste effect sorteren (Van der Helm, Van Nieuwenhuijzen & Wegter, 2010). Dit is in de nieuwe methode Tops! enigszins ondervangen doordat die meer aansluit bij de eigen ervaringen van jongeren en doordat er met rollenspellen wordt gewerkt die in minder mate een beroep doen op denken en meer op doen. Voor lvb-jongeren is herhaling en

37 Het Keerpunt in Cadier en Keer, Teylingereind in Sassenheim, De Heuvelrug in Zeist, De Hunnerberg in Nijmegen, Den Hey-Acker locatie De Leij in Vught en Amsterbaken in Amsterdam.

38 Zoals de Taken en Vaardigheden Adolescenten-vragenlijst (TVA), *Structured Assessment of Violence in Youth* (SAVRY) en Hoe Ik Denk-lijst (HID). Zie p. 44.

inslijten van gedrag door ervaring echter vooral belangrijk. De vraag is of rollenspellen dat effect heeft.

Een andere kanttekening is, dat – zoals in paragraaf 2.3 is geschetst – veranderbereidheid van jongeren niet alleen wordt beïnvloed door een programma, maar dat diverse factoren bepalen of een jongen bereid en in staat is om zijn gedrag te veranderen. Door de focus op het trainen van personeel in het hanteren van de methodieken is het de vraag of er voldoende aandacht uitgaat naar andere aspecten die bijdragen aan veranderbereidheid van jongeren.

3.4 Jongens

Deze studie gaat over de alliantie van groepsleiders met jongens, niet met meisjes. Meisjes maken slechts een klein deel (vijf procent) uit van de JJI-populatie (Valstar & Afman, 2013). Bovendien hebben meisjes wezenlijk andere behoeften dan jongens in het contact met groepsleiders. Meisjes streven intimiteit na, jongens zijn meer gericht op autonomie (Marsh & Evans, 2009).

Plaatsingsgronden

Sinds de herziening van het jeugdstrafrecht in 1995 gebeurt de plaatsing van jongeren op strafrechtelijke titel in een JJI op de volgende gronden:³⁹

- **Preventieve hechtenis**
Jongeren die verdacht worden van een strafbaar feit kunnen na maximaal twee keer drie dagen inverzekeringstelling, in bewaring worden gesteld (maximaal 14 dagen) en vervolgens gevangen gehouden (90 dagen).
- **Jeugddetentie**
Jongeren die schuldig worden bevonden aan het plegen van een strafbaar feit kunnen jeugddetentie krijgen opgelegd: voor 12- tot 15-jarigen maximaal 12 maanden en maximaal 24 maanden voor 16- tot 17-jarigen.
- **PIJ-maatregel**
Jongeren die een geweldsdelict of zedendelict hebben gepleegd én bij wie sprake is van een ontwikkelstoornis of psychische aandoening kunnen door de rechter een maatregel voor ‘plaatsing in een inrichting voor jeugdigen’ (PIJ) opgelegd krijgen. De

³⁹ Er zijn nog twee andere plaatsingsgronden, die in dit proefschrift verder niet aan de orde komen: Nachtdetentie (jongeren verblijven alleen 's nachts in de JJI en volgen overdag buiten de inrichting een dagprogramma (school en/of werk en/of dagbehandeling)) en Alleenstaande Minderjarige Vreemdelingen (een groep die gescheiden van de andere jongeren wordt opgevangen).

maatregel wordt voor drie jaar uitgesproken (twee jaar verblijf, één jaar verplichte nazorg) en kan (op grond van toetsing na twee jaar) twee keer worden verlengd en maximaal 7 jaar duren.

- **Vervangende jeugddetentie**

Wanneer jongeren geen gehoor geven aan een geldboete of opgelegde taakstraf kunnen zij een oproep krijgen zich te melden voor verblijf in een JJI.

Demografische gegevens

De instroom in de JJI is ongeveer 1900 jongeren per jaar. Circa 85 procent van de instroom bestaat uit jongeren op grond van preventieve hechtenis. De ondergrens voor opname in een JJI ligt bij 12 jaar, de bovengrens voor entree in een JJI is sinds de invoering van het adolescentenstrafrecht (1 april 2014) 23 jaar. In kortverblijfgroepen bestaat de instroom voor een groot deel uit 16- en 17-jarigen, in de langverblijfgroepen voor twee derde uit 18-plussers (zie tabel 1).

Tabel 1: Instroom op strafrechtelijke titel in JJI in 2012

Bron: Valstar en Afman (2013)

plaatsingsgrond		
Preventieve hechtenis	85%	
Jeugddetentie	12%	
PIJ	3%	
leeftijd	kortverblijf	langverblijf
12-13 jaar	2%	0%
14-15 jaar	21%	14%
16-17 jaar	67%	21%
18 jaar en ouder	10%	64%

Van de preventief gehechten gaat driekwart na dertig dagen weer naar huis (Matkoski & Vervaeke, 2007). Omdat PIJ-ers langer blijven, bestaat de bezetting in de JJI's voor ruim de helft uit jongeren met een PIJ-maatregel. Van de JJI-populatie verblijft 45 procent in een kortverblijfgroep en 55 procent in een langverblijfgroep. Het grootste deel van de jongeren zit in een JJI vanwege een vermogensdelict met geweld of een geweldsdelict (72 procent). Daarnaast verblijven er jongeren in een JJI op grond van een zedendelict (11 procent) of andere delicten (17 procent) (zie tabel 2).

Tabel 2: JJI-populatie naar verblijfstitel, leeftijd, delictsoort, in 2012

Bron: Valstar en Afman (2013)

Verblijfstitel	
Preventieve hechtenis	41%
Jeugddetentie	8%
PIJ	51%
Groep	
Kortverblijf	45%
Langverblijf	55%
Delictsoort	
Vermogensmisdrijf met geweld	48,3%
Geweldsmisdrijf	23,9%
Vermogensmisdrijf zonder geweld	11,3%
Zedendelict	10,7%
Vernieling en openbare orde	4,1%
Overigen	1,8%

Het merendeel (78 procent) van de jongeren die instroomt in de JJI heeft de Nederlandse nationaliteit. Ongeveer eenvijfde deel van de jongens in een JJI is van Marokkaanse herkomst, dat wil zeggen dat zij zelf of (een van de) ouders zijn geboren in Marokko (Wartna et al., 2012).

Veranderende doelgroep

Vijf jaar geleden bestond de JJI-populatie uit een gemixte groep van jongeren die op grond van OTS en op grond van het plegen van een strafbaar feit gesloten waren geplaatst en die in opvanggroepen of behandelgroepen terecht kwamen. Anno 2014 worden alleen nog strafrechtelijk geplaatste jongeren opgevangen in kortverblijf- of langverblijfgroepen. De gemiddelde leeftijd bij de instroom in JJI's lag in 2012 rond de 17 jaar (Valstar & Afman, 2013), maar die zal de komende jaren vermoedelijk stijgen. Het vaker toepassen van alternatieve afdoeningen, zoals taakstraffen en schorsing onder voorwaarden, heeft vermoedelijk impact op een afnemende instroom van tieners.⁴⁰ De leeftijd stijgt vermoedelijk ook door de invoering van het adolescentenstrafrecht met ingang van 1 april 2014. Jongeren kunnen voortaan tot 23 jaar een veroordeling krijgen tot plaatsing in een JJI (Dienst Justitiële Inrichtingen, 2013c). Eerder was dat al mogelijk voor jongeren tot 21 jaar. Nieuwe instroom via het adolescentenstrafrecht betekent vooral een groei van kwetsbare adolescenten, die

⁴⁰ Er is al een lichte daling zichtbaar van de instroom van jeugdigen tot 15 jaar van 25 procent in 2008 naar 21 procent in 2012 (Valstar & Afman, 2013).

door hun ontwikkelingsniveau niet op het niveau van een volwassene functioneren, maar uiterlijk en in sommige gedragingen wel als een volwassene overkomen.

Straatcultuur

Veel jongens die vanwege hun delictgedrag in een JJI belanden (met uitzondering van de meeste zedendelinquente jongens) maken een belangrijk deel van hun identiteitsvorming door op straat (De Jong, 2007; El Hadioui, 2011). Straatcultuur is een mix van lokale stadscultuur, ervaringen die jongens opdoen in allerlei sociale omgevingen en de invloed van subculturen, zoals de rapcultuur die in de straatcultuur een belangrijke plaats inneemt (De Jong, 2007; El Hadioui, 2011). Deze cultuur van zogenoemde 'gangsta rap' verheerlijkt criminaliteit en het kunnen beschikken over veel geld en goederen (Roks, 2013). El Hadioui (2011) maakt een onderscheid tussen jongens die straatcultuur als primaire socialisatie hebben doorgemaakt en jongens voor wie het een secundaire socialisatie is. Voor deze laatste groep is straatcultuur meer buitenkant. Zij kopiëren in uiterlijkheden en gedrag straatcultuurelementen van de eerste groep die de codes, ambities en taal van de straat zodanig hebben geïnternaliseerd dat straatcultuur hun primaire levensstijl vormt (El Hadioui, 2011, p. 30). Op 'straat' geldt een masculiene cultuur die gekenmerkt wordt door waarden als voor jezelf en je vrienden opkomen, tegen een stootje kunnen, lef tonen, scherp zijn (*streetwise*), succes uitstralen, relaxt zijn (De Jong, 2007).

In de interactie kan het tussen de straatwaarden en -normen die jongens meenemen en de normen en waarden die gelden in de JJI flink wringen. El Hadioui (2011) spreekt over een pedagogische mismatch tussen de straatcultuur en de cultuur van onderwijsinstututen. Hij omschrijft deze instituten als feminien, wat haaks staat op de straatcultuur, die wordt gekenmerkt door masculiniteit. Hoewel er in JJI's een redelijk mannelijke omgangscultuur heerst, geldt ook voor de JJI's dat de doestelling en daaruit voortvloeiende omgangsvormen feminien zijn. Ook in de JJI ligt immers een sterk accent op zelfbepaling, zelfreflectie, zelfexpressie, zelfonthulling en zelfstandigheid. Die staan haaks op waarden als weerbaarheid, waakzaamheid, onkwetsbaarheid en status en succes die belangrijk zijn voor jongens die zijn opgegroeid met straatcultuur (De Jong, 2007). Dat zal ook weerslag hebben op de interactie met groepsleiders. De gevoeligheid voor vernedering en het leiden van gezichtsverlies is groot bij de jongens uit de straatcultuur. Dat vergroot de kans op oppositioneel gedrag.

Meervoudige problematiek

In een JJI treft men bepaald geen doorsnee aan van de hedendaagse jeugd. Bij veel jongeren in een JJI is sprake van meervoudige problematiek op diverse leefgebieden (Daniël & Harder, 2010; Van der Laan, Vervoorn, Van der Schans & Bogaerts, 2008).

Veel jongeren kampen met hechtingsproblematiek (Zegers et al., 2006). Jongeren zijn vaak slachtoffer van geweld in de thuissituatie (Lahlah, 2013; Van Schaik & Hermanns, 2011). Een groot deel, naar schatting 90 procent, van de jongeren in detentie heeft psychiatrische stoornissen (Vreugdenhil, Doreleijers, Vermeiren, Wouters & Brink, 2004). Meestal gaat het om stoornissen die tot uiting komen in externaliserend gedrag, dat wil zeggen: antisociaal gedrag (vechten, liegen, stelen), oppositioneel opstandig gedrag (opstandig, vijandig, negatief), ADHD, gebrekkige gewetensontwikkeling, agressie (Boendermaker & Uit Beijerse, 2008). Bij jongeren met ernstige seksuele problematiek is eerder sprake van internaliserend gedrag, zoals depressie (Van den Berg, Bijleveld & Hendriks, 2011). De oorsprong van psychische problematiek ligt voor de meeste jongeren in hun jeugd. Vaak hebben zij al een geschiedenis in de jeugdzorg en soms uithuisplaatsingen als zij in een JJI worden geplaatst (Harder, 2011a).

Verstandelijke beperking

De laatste jaren blijkt dat bij een relatief groot deel van de jongeren in een JJI sprake is van een licht verstandelijke beperking (lvb).⁴¹ De kans dat lvb-jongeren in de criminaliteit belanden, is aanzienlijk groter dan voor niet-lvb-ers (Koolhof, Loeber & Collot d'Escury, 2007; Weijers, Hepping & Kampijon, 2010). Ook als het gaat om persisteren in delictgedrag (Piquero & White, 2003). De kwalificatie 'licht verstandelijk beperking' doelt niet alleen op een laag intellectueel functioneren⁴² en moeite met leren, maar ook op een gebrekkig sociaal aanpassingsvermogen.⁴³ Lvb-ers zijn impulsiever dan de gemiddelde adolescent doordat zij hun emotioneel systeem – dat bij pubers overactief is – minder goed onder controle kunnen houden (Bexkens, Collot d'Escury, Huizenga & Van der Molen, 2009). Ze zijn gemakkelijk beïnvloedbaar, hebben vaak een laag zelfbeeld, een irreëel toekomstperspectief, zijn minder vaardig in het bedenken van sociaal adequaat gedrag en zij laten zich snel misleiden (Teeuwen, 2012). Doordat zij informatie trager verwerken (Van Nieuwenhuijzen, 2004) en zich niet zo gemakkelijk uitdrukken is de kans groter dat zij zich met agressie uiten. Lvb-ers hebben

41 Precieze cijfers over het aandeel van lvb-ers in JJI's zijn niet voorhanden, schattingen lopen uiteen van 35 tot 45 procent (Kaal, 2010). Over lvb-ers onder de PIJ-jongeren zijn wel cijfers voorhanden, zij het niet heel recent: het aantal LVB-PIJ-ers nam toe van 29 procent in de periode 1995-1999 naar 44 procent in de periode 2000-2005 (Brand & Van den Hurk, 2008).

42 Formeel geldt voor 'licht verstandelijk beperkt' een IQ tussen de 55 en de 70 en voor 'zwak begaafd' een IQ tussen de 70 en 85. Deze groepen worden tezamen vaak licht verstandelijk gehandicapt (lvg) of licht verstandelijk beperkt (lvb) genoemd (De Beer, 2011; Teeuwen, 2012).

43 Hierin wordt de definitie gevolgd van de *American Association on Mental Retardation* (Schalock et al., 2010).

een verhoogd risico op het ontwikkelen van gedragsproblemen⁴⁴ en psychopathologie (Dosen, 2008). Vaak is er sprake van problemen in de thuissituatie (De Beer, 2011).

In detentie lopen lvb-jongeren een verhoogd risico op negatieve ervaringen. Zij worden niet gemakkelijk als zodanig herkend, zeker de jongeren met een IQ tussen de 70 en 85 niet (Van Nieuwenhuijzen, 2010). Sociaal-emotioneel functioneren lvb-ers op een lager niveau dan men op grond van hun kalenderleeftijd zou verwachten. Dat brengt het risico met zich mee dat groepsleiders hun bejegening niet aanpassen aan de problematiek van deze jongeren en dat zij de jongeren overvragen. Daardoor raken ze gefrustreerd en kan er wrijving ontstaan in de interactie.

Een tweede risico doet zich voor in de groepsdynamiek. Zeker als het om een groep gaat waarin lvb-ers samengeplaatst zijn met normaal begaafde jongeren, lopen zij kans slachtoffer te worden van pesterijen of andere vormen van agressie en geweld. Lvb-jongeren hebben vaak moeite om sociale verhoudingen goed in te schatten en worden heen en weer geslingerd tussen wat de groepsleiding van hen vraagt en wat hun groepsgenoten verlangen (Van der Helm et al., 2010). Zij zijn sterk beïnvloedbaar en bezwijken sneller onder groepsdruk. Lvb-jongeren doen mee aan bijvoorbeeld acties tegen groepsleiding omdat zij daarmee vriendschap met groepsgenoten willen verwerven.

Een derde risico betreft programma's die niet aansluiten bij het vermogen van de lvb-jongeren. In paragraaf 3.3 is de mogelijke ongeschiktheid van Equiptrainingen voor lvb-ers al beschreven. Ook diverse gedragsinterventies blijken niet geschikt voor verstandelijk beperkte PIJ-ers (Addink et al., 2010). Hoewel steeds meer gedragsinterventies geschikt gemaakt worden voor lvb-ers⁴⁵ wil dat nog niet zeggen dat de interventies ook bewezen effectief voor hen zijn (Van Nieuwenhuijzen, 2012).

44 Bijna de helft van alle lvb-jongeren vertoont ernstige gedragsproblemen (Dekker, Koot, Van der Ende & Verhulst, 2002).

45 Zie voor een overzicht van erkende justitiële gedragsinterventies voor jeugdigen, inclusief lvb-jongeren: <http://www.erkenningscommissie.nl>.

3.5 Behoeften van jongens in de interactie

Hoofdstuk 2 beschrijft dat de mate waarin beantwoord wordt aan wat beide actoren belangrijk vinden in de omgang met elkaar de sterkte van de alliantie bepaalt (Bordin, 1979). Dat betekent dat het belangrijk is dat de groepsleider weet wat de behoeften van de jongere zijn. In deze paragraaf staat beschreven wat er bekend is over de behoeften van jongeren in de interactie met groepsleiders.

Er zijn verscheidene studies waarin de leefwereld van delinquente jongens in gesloten inrichtingen is geobserveerd en in beeld gebracht. Bijvoorbeeld onderzoeken van Polsky (1962) en Inderbitzin (2006a) in de Verenigde Staten, Little (1990) en Harvey (2007) in de UK en Rink (1976) en Hanrath (2013) in Nederland. Deze studies bieden inzicht in de beleving van vrijheidsbeneming van jongeren en in de wijze waarop groepsleiders en jongeren met elkaar omgaan. Ze geven echter geen direct inzicht in de behoeften van jongeren in de interactie.

Er zijn ook onderzoeken waarin aan jongeren zelf is gevraagd hoe zij de omgang met groepsleiders ervaren en daarmee (soms impliciet) wat zij in die omgang met groepsleiders belangrijk vinden. Een aantal van deze onderzoeken is in tabel 3 weergegeven.⁴⁶ De eerder hierboven genoemde veldstudies vallen daarbuiten, omdat niet rechtstreeks aan jongeren is gevraagd wat hun opvattingen zijn over de omgang met groepsleiders, met uitzondering van die van Inderbitzin (2006a) en Harvey (2007), die jongeren niet alleen observeerden, maar ook interviewden.

Selectiecriteria voor studies waren:

- De groep respondenten bestaat uit jongeren die verblijven in een Nederlandse justitiële jeugdinrichting of in een soortgelijke gesloten inrichting voor jongeren die een delict hebben gepleegd in het buitenland.
- Aan de jongeren is (middels vragenlijst en/of interview) gevraagd wat zij belangrijk vinden in de relatie met hun directe begeleiders/groepsleiders (mogelijk aangevuld met andere bronnen).

⁴⁶ De start van het zoeken naar relevante studies ligt bij een recente literatuurstudie van Harder (2011b). Via de sneeuwbal methode is van daaruit gezocht naar andere studies totdat een punt van verzadiging optrad. Dat wil zeggen dat geen nieuwe informatie meer te vinden was.

Tabel 3: Onderzoek naar bejegeningaspecten in justitiële jeugdvoorzieningen

auteur(s)	land	N=	leeftijd	j/m	onderzoeksvorm				
					int	surv	foc	doss	obs
Abrams (2006)	USA	19	14-18	j	X				X
Addink et al. (2010)*	NL	30	14-24	j	X			X	
Ashkar and Kenny (2008)	AUS	16	16-19	m	X				
Biggam & Power (1997)	SCH	125	16-21	m	X				
Daniël & Harder (2010)	NL	122	11-20	j/m		X			
Donker & De Bakker (2012)	NL	12	18-27	j	X				
Eichelsheim & Van der Laan (2011)*	NL	207	12-22	j/m	X	X		X	
Harder et al. (2012)	NL	135	11-20	j/m		X ⁴⁷			
Harvey (2007)*	UK	70	18-20	j	X				X
Van der Helm et al. (2009)	NL	49	16,5	j/m	X	X			
Holmqvist, Hill & Lang (2007)	SWE	59	17,2	j	X	X			
Inderbitzin (2006a)	USA	± 20	15-20	j					X
Looff (2012)	NL	407	12-23	j/m		X			
Shelton (2004)	USA	30	13-17	j/m			X		
Schubert et al. (2012)	USA	519	17,4	j/m	X				
De Swart (2011c)*	NL	209	9-18	j/m		X			
Vlugt & Jong (2005) ⁴⁸	NL	152	11-19	j/m	X	X			
Wigboldus (2002)*	NL	17	12-23	j/m	X				

*= ook interviews met begeleiders

In de hier weergegeven studies komen diverse aspecten naar voren die gedetineerde jongeren belangrijk vinden in de relatie met groepsleiders. Er is gezocht naar een ordening van deze aspecten die recht doet aan de soms zeer uiteenlopende bewoordingen die in de studies worden gebruikt.

In hoofdstuk 2 is beschreven dat een alliantie van jongeren en hun begeleiders een affectieve dimensie heeft en een coöperatieve of samenwerkingsdimensie. In de in tabel 3 weergegeven studies komen acht bejegeningaspecten naar voren, die jongeren belangrijk vinden in de interactie met groepsleiders. Daarin is een tweedeling te maken in eigenschappen die vooral te maken hebben met affectie of houding (wat groepsleiders in hun bejegening uitstralen) en eigenschappen die te maken hebben met handelen en samenwerking (wat zij doen).

Tot 'affectie' worden de drie gevonden eigenschappen gerekend die Rogers (1957) eind jaren vijftig benoemde als basiskenmerken die essentieel zijn voor een werkzame therapeutische relatie. Dit zijn: echtheid, empathie en onvoorwaardelijke acceptatie.

47 Harder et al. (2012) gebruikten in hun onderzoek onder andere de B-test van Erve, Poiesz en Veerman (2007), waarin de volgende bejegeningaspecten worden onderscheiden: is duidelijk; toont zijn betrokkenheid; staat naast in plaats van boven de cliënt; is betrouwbaar; sluit aan bij de cliënt; heeft respect voor de cliënt; zorgt voor een goed contact; geeft positieve feedback.

48 Alleen civielrechtelijk geplaatste jongeren geïnterviewd.

Daarnaast zijn op de dimensie samenwerking vijf aspecten onderscheiden: het bieden van steun, structuur, veiligheid, autonomie en ontspanning.

Echtheid

Bij echtheid gaat het vooral over een oprechte, eerlijke, rechtvaardige en betrouwbare bejegening door de groepsleider. Jongeren geven aan over het algemeen niet zo veel vertrouwen te hebben in groepsleiders (Eichelsheim & Van der Laan, 2011) of meer in het algemeen in volwassen hulpverleners (Shelton, 2004). Wellicht mede daarom hechten jongeren enorm veel waarde aan betrouwbaarheid en rechtvaardigheid van groepsleiders (Biggam & Power, 1997; Harvey, 2007). Dat betekent voor hen bijvoorbeeld eerlijk en consistent toepassen van regels (Eichelsheim & Van der Laan, 2011; Van der Helm et al., 2009), geen misbruik maken van macht en niet zonder overleg informatie doorspelen aan anderen (Donker & de Bakker, 2012).

Empathie

In veel onderzoeken komt naar voren dat jongeren het vermogen om te luisteren als een essentiële eigenschap van goede groepsleiders beschouwen (Inderbitzin, 2006a; Wigboldus, 2002). Het gaat dan niet om luisteren in de zin van horen van wat er wordt gezegd, maar vooral om het vermogen tot 'actief luisteren', dat wil zeggen niet met eigen oplossingen komen en serieus nemen wat voor de jongen belangrijk is (volgens de definiëring van Gordon, 2009).

Acceptatie

In het verlengde daarvan ligt het vermogen om de ander te zien als individu en daarmee samenhangend het tonen van betrokkenheid en respect. Jongeren willen niet gezien worden als probleemgeval of stoornis, maar als individu. Zij streven gelijkwaardigheid na, willen dat de groepsleider niet boven hen gaat staan, maar naast hen (Donker & De Bakker, 2012; Wigboldus, 2002).

Steun

Jongeren hebben behoefte aan steun op praktische vlak en in emotionele zin (Biggam & Power, 1997). Steun ervaren zij door feedback op gedrag of tips om zich anders te gedragen. Jongeren noemen als voorbeeld, situaties waarin zij hun emoties niet in de hand hebben (Addink et al., 2010; Eichelsheim & Van der Laan, 2011).

Structuur

Structuur is belangrijk voor jongeren. Het veroorzaakt verwarring en stress als groepsleiders onduidelijke of tegenstrijdige boodschappen geven over afspraken en procedures (Van der Helm et al., 2009). Jongeren vinden het belangrijk dat regels op de juiste manier worden toegepast. Het lijkt daarbij niet zo zeer om de regels en

procedures te gaan. Die worden over het algemeen wel als duidelijk en acceptabel ervaren. Het gaat de jongeren vooral om hoe daarmee wordt omgegaan hoe er over wordt gecommuniceerd (Donker & De Bakker, 2012).

Veiligheid

Veiligheid bieden is vooral voor jongeren die voor het eerst in een JJI verblijven een belangrijk aspect (Harvey, 2007). Gevoelens van onveiligheid in deze beginfase hangen samen met gevoelens van onzekerheid, verlies van controle en losgesneden voelen van zichzelf en geliefden, maar ook met angst voor pesten en agressieve reacties van groepsleden (Harvey, 2005). Deze gevoelens van onveiligheid verminderen, naarmate jongeren meer gewend raken. Jongeren in Nederlandse justitiële jeugdinrichtingen beoordelen hun verblijf als overwegend veilig en verbinden dat vooral aan ervaren rechtvaardigheid (Eichelsheim & Van der Laan, 2011; Loeff, 2012).

Autonomie

Jongeren vinden het belangrijk gehoord te worden in hun mening en dat zij inspraak hebben in de doelen van hun verblijf en hun behandeling. Ook willen zij daarover goed geïnformeerd worden (Donker & De Bakker, 2012). Jongeren die (nog) niet heel lang in een JJI verblijven, lijken daar meer tevreden over (Eichelsheim & Van der Laan, 2011) dan jongeren met een PIJ-maatregel (Addink et al., 2010).

Ontspanning

Ontspanning komt niet expliciet aan de orde in de genoemde onderzoeken, mogelijk omdat daar bij interviews of vragenlijsten niet naar is gevraagd. Wel komt naar voren dat jongeren behoefte hebben aan een luchtigheid en ontspanning in het contact met de groepsleider.

3.6 Groepsleiders

Wie zijn de mannen en vrouwen die dagelijks met de jongens in een JJI werken? Deze paragraaf geeft een schets van hun demografische gegevens, opleidingsniveau, de rollen en taken die zij vervullen en de complexiteit en risico's van hun werk.

Er zijn drie verschillende functies bij de begeleiders die de dagelijkse opvoedingstaak van jongens in een justitiële jeugdinrichting verzorgen: groepsleider (Mbo-geschoold), pedagogisch medewerker en senior-pedagogisch medewerker (beide Hbo-

geschoold).⁴⁹ Dit proefschrift gebruikt ‘groepsleider’ als verzamelterm voor deze drie functies. De gezamenlijke inspecties kwalificeerden het werk van groepsleiders in een JJI als ‘een opdracht met risico’s’ (2007). De functie van groepsleider en (senior) pedagogisch medewerker is door de overheid geclassificeerd als een ‘substantieel bezwarende functie’.⁵⁰ Dit onder meer door het voortdurend appel op snel en alert reageren in spanningsvolle situaties en confrontatie met verbaal en fysiek geweld (Van der Broek, 2012).

Demografische kenmerken

Recente gegevens over demografische kenmerken van groepsleiders zijn niet beschikbaar. Uit een studie van De Swart (2011d) uit 2008 blijkt dat groepsleiders in een JJI veelal wat ouder zijn, vaker van het mannelijk geslacht, vaker met een niet-westerse achtergrond, vaker fulltime in dienst, langer in dienst en in de regel hoger ingeschaald dan jeugdzorgwerkers in andere sectoren. Van de groepsleiders werkzaam in een JJI had in 2008 van de mannen dertig procent en van de vrouwen vijftig procent een hbo-opleiding.⁵¹

Rollen en taken

De groepsleider vervult drie rollen:

- Het begeleiden van jongeren bij de dagelijkse activiteiten in de leefgroep.
- Het begeleiden van individuele jongeren (als mentor).
- Het begeleiden van Equip- en Tipbijeenvkomsten (als trainer).⁵²

De meeste groepsleiders zijn mentor van een of meerdere jongeren in de leefgroep.⁵³ Jongeren hebben over het algemeen een nauwere band met hun mentor dan met andere groepsleiders en omgekeerd ervaren groepsleiders vaak een sterkere band met hun mentorpupillen dan met andere jongeren in de groep.⁵⁴ In dit onderzoek is vooral gekeken naar de eerste twee rollen en niet naar de rol van mentor en mentorpupil.

49 Deze drie verschillende functies zijn als gevolg van een functiedifferentiatie in 2007 (Dienst Justitiële Inrichtingen, 2010) vastgesteld voor de Rijksinrichtingen. Bij de particuliere inrichtingen lopen soortgelijke trajecten voor functiedifferentiatie. Door deze driedeling is meer differentiatie aangebracht in de functie van groepsleiders en is de mogelijkheid gecreëerd om door te groeien naar een functie met schaal 9 (senior pedagogisch medewerker).

50 In het Algemeen Rijksambtenaren Reglement (artikel 97, eerste lid).

51 De Swart (2011d) deed onderzoek op basis van dossieranalyse.

52 Groepsleiders volgen daarvoor een training bij Stichting 180.

53 Een groepsleider met een Mbo-opleiding formeel alleen onder supervisie van een hbo-geschoolde collega (Dienst Justitiële Inrichtingen, 2013a).

54 Zie daarover Eichelsheim & Van der Laan (2011) en Geenen & Schroen (2012).

De taken van de groepsleider zijn grofweg in te delen in ouderlijke taken, begeleidingstaken, disciplinerende/lerende taken en sociale taken (Moses, 2000):

- Ouderlijke taken: zorg voor eten, zelfverzorging, hygiëne (was, schoonmaken).
- Begeleidingstaken: hulp bij contact naar buiten, bij lezen/interpreteren brieven m.b.t. rechtszaak of m.b.t. toekomst, ondersteuning in stressvolle situaties, leren van sociale vaardigheden (adequaat communiceren, tafelmanieren et cetera).
- Taken met betrekking tot leren, disciplineren: begeleiden Tipbijeenkomsten en Equiptraining, mentorgesprekken.
- Sociale taken: samen sporten, recreëren, film kijken, 'luchten'.

Voor een uitgebreider overzicht van de taken van groepsleiders, zie bijlage 2.

Interactionele duizendpoot

Een groepsleider vervult zeer uiteenlopende taken en rollen. Hij moet tegelijkertijd regelhandhaver, ordebewaker, opvoeder, motivator, coach, bemiddelaar, therapeut, scheidsrechter, leraar, rapporteur en belangenbehartiger kunnen zijn en het liefst ook nog houden van sport, gezelschapsspelletjes en koken. Niet voor niets wordt een groepsleider ook wel 'interactionele duizendpoot' (Harder et al., 2006) genoemd of een 'schaap met vijf poten' (Van der Ploeg, 1987).

De groepsleider heeft een complexe opdracht vanwege deze diverse rollen, maar ook omdat zijn handelen vooraf niet precies is vast te leggen en onvoorziene situaties een grote rol spelen. Bovendien heeft de groepsleider in een groep van acht jongens negen 'klanten', zo stelt Gieles (1985, p. 18): acht jongens én de groep. Individuele jongens stimuleren tot gedragsverandering gebeurt, met uitzondering van mentorgesprekken en andere incidentele een-op-een gesprekken, voornamelijk in de setting van de groep. De groepsleider heeft zowel de taak om te controleren als te stimuleren. Hij ontkomt er niet aan om zich bezig te houden met het handhaven van de orde, met controleren, bijsturen en sanctioneren bij grensoverschrijdend gedrag. En dat zal hij moeten combineren met stimuleren, motiveren, bemoedigen en bekrachtigen van jongens om zo te werken aan gedragsverandering. Deze mix van zorg en controle waar werkers in het gedwongen kader mee te maken hebben (Skeem et al., 2007) is een lastige opdracht en vraagt om een houding van '*(...) stevige maar niet te harde controle in combinatie met consistente, maar niet-opdringerige, emotionele steun*' (Scholte & Van der Ploeg, 2000).⁵⁵

⁵⁵ '*(...) firm but not harsh control coupled with consistent, but non-obtrusive, emotional support*' (Scholte & Van der Ploeg, 2000, p. 129).

Werkdruk

Groepsleiders hebben 'een opdracht met risico's' en zijn erg 'kwetsbaar voor onveilige situaties' concludeerden de gezamenlijke inspecties in 2007. Zij achtten die risico's in die periode onverantwoord groot (Gezamenlijke Inspecties, 2007). Om deze risico's te verminderen zijn sindsdien diverse maatregelen doorgevoerd, zoals Youturn als basismethodiek en professionalisering van groepsleiders. Drie jaar later werden geen ernstige risico's meer geconstateerd, maar werd het werk van groepsleiders nog steeds als 'kwetsbaar' gelabeld (Gezamenlijke Inspecties, 2010).

Uit een tevredenheidsonderzoek in 2012 blijkt dat het gevoel van veiligheid verder is toegenomen onder groepsleiders en dat zij meer tevreden zijn over werkomstandigheden (informatie, communicatie, hoeveelheid werk). Dat geldt ook voor de samenwerking met collega's, de aansturing door leidinggevenden en de omgang met jongeren (Van der Broek, 2012).

Er is meer onderzoek gedaan naar de werkdruk bij professionals die met volwassen gedetineerden werken dan onder groepsleiders die met jeugdige gedetineerden te maken hebben (Blevins, Cullen, Frank, Sundt & Holmes, 2007). Uit een meta-analyse van Schaufeli en Peeters (2000) blijkt dat in de volwassenendetentie hoge werkdruk, gebrek aan autonomie, beperkte benutting van kennis en kwaliteiten, onzekerheid over carrièreperspectief en de lage sociale status van het beroep belangrijke stressoren zijn voor professionals. Interactie met gedetineerden is dus kennelijk niet stressverhogend.

Uit onderzoek onder staf in de justitiële jeugdzorg in de VS (Wells, Minor, Angel, Matz & Amato, 2009) blijkt dat medewerkers die geloven dat ze iets kunnen betekenen voor de jongeren waarvoor zij verantwoordelijk zijn, minder snel stress ervaren in hun werk. Werkers die soortgelijke ervaringen hebben als de jongeren, vinden zichzelf competent, waarschijnlijk omdat ze geloven beter tegemoet te kunnen komen aan de behoeften van jongeren en beter te begrijpen voor welke uitdagingen deze jongeren staan (Hartje, Evans, Killian & Brown, 2008). De schaduwkant daarvan is de verwachtingen van de eigen mogelijkheid om bij te dragen aan de verandering van de jongere niet stroken met de realiteit. Dat kan tot teleurstelling leiden. Inderbitzin (2006b) constateert dat groepsleiders uit haar onderzoek een grote wens hadden om jongeren te helpen. Het leverde bij veel werkers al snel teleurstelling op dat ze daar niet in slaagden. Dat leidt tot cynisme. Groepsleiders blijken nieuwkomers echter opnieuw met optimisme tegemoet te kunnen treden (Inderbitzin, 2006b). Een soortgelijk proces registreert Farrenkopf (1992) bij therapeuten die werken met zedendelinquenten: na de schok, verbijstering en kwetsbaarheid die zij in het begin voelen, volgt een periode waarin zij het werk met empathie voor de cliënten uitvoeren, gevolgd door een fase van boosheid en cynisme en een gevoel van ontgoocheling. Dat leidt bij een kwart van de geïnterviewden tot een burnout. De werkers die niet

afknappen blijken in staat te zijn om hun verwachtingen bij te stellen, zich meer los te maken van hun werk en acceptatie te ontwikkelen voor de schaduwkanten van mensen (Farrenkopf, 1992).

Opleiding

Midden jaren tachtig concludeerde Van der Ploeg (1987) dat in de residentiële jeugdzorg de minst opgeleide groepsleiders met de meest problematische jeugd werkten. Twintig jaar later bleek bij een kwart van de groepsleiders in de JJI's een vakgerichte opleiding te ontbreken. De helft functioneerde op Mbo-niveau (Algemene Rekenkamer, 2007). Inmiddels is een professionalisering naar Hbo-niveau in gang gezet. Die sluit aan bij de landelijke professionalisering voor de totale jeugdzorg.⁵⁶ In het kader van de (per 1-1-2015) in te voeren Wet op de Jeugdzorg is een Hbo-diploma verplicht en moeten professionals die minimaal 16 uur per week met de jeugdigen werken geregistreerd zijn in het Beroepsregister van Agogisch en Maatschappelijk werkers.⁵⁷ Voor de JJI's met een voornamelijk op Mbo-niveau geschoolde groepsleiding is de omslag naar Hbo-niveau een forse operatie. Inmiddels is besloten dat groepsleiders die op Hbo-niveau functioneren, maar geen Hbo-diploma bezitten, zich via een EVC-procedure⁵⁸ tot 2016 tijdelijk kunnen laten registreren in het beroepsregister. DJI benut bovendien de ruimte die de Wet op de Jeugdzorg biedt om in het kader van 'verantwoorde werktoedeling' ook functies op Mbo-niveau te handhaven. Volgens DJI zijn Mbo-ers praktijkgericht en van nature goed in het omgaan met jongeren (Dienst Justitiële Inrichtingen, 2013a). De JJI's streven naar 75 procent Hbo-geschoolde groepsleiders⁵⁹ in een verdeling per team van twee Mbo-geschoolde groepsleiders, vijf Hbo-geschoolde pedagogisch medewerkers en twee Hbo-geschoolde senior pedagogisch medewerkers (Dienst Justitiële Inrichtingen, 2013a). De prognose is dat in 2016 circa 60 procent Hbo-geschoold zal zijn (Dienst Justitiële Inrichtingen, 2013a).

DJI gaat uit van het belang van het behoud van de expertise van Mbo-ers, omdat zij goed met jongeren om kunnen gaan. Hbo-ers onderscheiden zich van Mbo-ers doordat

56 De JJI's voldoen aan vijf kwaliteitsaspecten die aansluiten bij professionalisering van de jeugdzorg (Dienst Justitiële Inrichtingen, 2013a): Youturn is de basismethodiek voor alle JJI's; ze zijn HKZ-gecertificeerd, er is een functiedifferentiatie ingevoerd (groepsleider, pedagogisch medewerker, senior pedagogisch medewerker), deze zijn ondergebracht in het Functiegebouw Rijk (functiegroep 'Forensisch Therapeutisch Werker') en er is sectorbrede visie op het orthopedagogisch leefklimaat beschreven.

57 Zie www.bamw.nl.

58 Erkennen van Verworven Competenties.

59 Groepsleiders volgen in de regel een opleiding Sociaal Pedagogische Hulpverlening, soms Pedagogiek.

zij pedagogisch onderlegd zijn, hetgeen tot uitdrukking komt in *'hun theoretische en communicatieve vaardigheden'* (Dienst Justitiële Inrichtingen, 2013a, p. 10). Hbo-geschoolden hebben een betere theoretische basis, in de zin van meer kennis over achtergrondproblematiek van gedetineerde jongens (psychopathologie), methodisch werken, pedagogisch werken en groepsdynamische processen. In een Hbo-opleiding wordt bovendien aandacht besteed aan het ontwikkelen van communicatieve vaardigheden, leren aansluiten op vragen en behoeften van cliënten, ontwikkelen van meer autonomie in het eigen functioneren en het ontwikkelen van het vermogen om te reflecteren op eigen houding en handelen en op de positie van het werk in de context van beroep en sector (Kluft, 2012).

Of Hbo-ers beter in staat zijn dan Mbo-geschoolden om voor een goed leefklimaat te zorgen of dat zij beter in staat zijn om een sterke alliantie op te bouwen met jongeren is niet bekend. Zelf lijken groepsleiders twijfelachtig over de noodzaak van een Hbo-opleiding. Althans zo blijkt uit een onderzoek onder groepsleiders in een JJI dat enkele jaren geleden plaatsvond. Het merendeel van de respondenten had geen adequate opleiding. Zij vonden zelf echter dat ze voldoende opgeleid waren om het werk te doen (Van der Helm, Boekee, Stams & Van der Laan, 2011).

De kwaliteit van het werk van groepsleiders hangt niet volledig af van de scholingsgraad. Hoe de groepsleider omgaat met jongeren staat of valt met eigenschappen en vaardigheden van de groepsleider, die slechts ten dele in een opleiding te leren zijn, maar samenhangen met de persoon (Van der Ploeg, Brandjes, Nass & Defares, 1985). De kern van het werk, de interactie met de jongeren, heeft immers een sterk persoonsgebonden en spontaan karakter. De orthopedagoog Kok (2003) stelt dat het in de uitoefening van het werk van de groepsleider primair gaat om als mens te functioneren en zich als mens te presenteren. Klootsema, directeur van het Rijks Opvoedings Gesticht voor jongens in Doetinchem verwoordde dat in 1924 als volgt:

' (...) hoe nodig ook een goed intellect moge zijn, de opvoeder (behoort) toch in de eerste plaats een complete persoonlijkheid (...) te wezen, die zich door inzicht en karakter en vooral als zedelijk mensch onderscheidt.'

(Klootsema, 1924, p. 419)

3.7 Tot slot

In dit hoofdstuk is de context beschreven waarin de alliantie tussen de groepsleider en de jongen plaatsvindt en zijn achtergronden van beide actoren beschreven. De periode waarin dit onderzoek plaatsvond (medio 2010 - medio 2014) was een turbulente tijd voor de JJI's. Er is enorm veel veranderd en deze ontwikkelingen zijn bij het afronden van dit onderzoek nog niet tot stilstand gekomen. De inrichtingen zelf veranderden van grote instituten waar zowel verwaarloosde als criminele kinderen en jongeren samen werden opgevangen naar kleine instellingen waar jongeren, in streng beveiligde gebouwen, in groepen van acht of tien worden voorbereid op resocialisatie in de samenleving. Een groot deel van de huidige medewerkers is aangenomen in de groeitijd van de JJI's in de jaren negentig. Zij hebben het verdwijnen van de civielrechtelijk geplaatste jongeren uit de JJI's meegemaakt, ze waren getuige van de invoering van Youturn als basismethodiek. Ze maakten wijziging van de Beginselenwet Justitiële Jeugdinstellingen mee, het verdwijnen van het verschil tussen opvang- en behandelgroepen en de invoering van functiedifferentiatie. Veel groepsleiders zijn de afgelopen jaren geschoold van Mbo- naar Hbo-niveau.

Tegen deze turbulente achtergrond is de alliantie tussen groepsleiders en jongens in de JJI bestudeerd.

4: Methoden van onderzoek

Inleiding

Voor de uitvoering van dit onderzoek is gekozen voor voornamelijk kwalitatieve onderzoeksmethoden.⁶⁰ Het sluit aan bij de Gefundeerde Theorie Benadering die door Corbin & Strauss (2008) is uitgewerkt.⁶¹ Het vangen van de complexiteit van de realiteit staat in deze wijze van onderzoeken voorop. Het einddoel ligt niet per definitie in het beschrijven van theorie maar meer in het ontwikkelen van thema's en concepten die bij kunnen dragen aan nieuwe theorie (De Boer, 2011). De 'realiteit' in deze studie is de alliantie tussen groepsleider en jongen in een JJI.

Om enige richting te geven aan het bestuderen van die realiteit is het model van Orsi et al. (2010) als vertrekpunt gebruikt (zie hoofdstuk 2). Daarin worden zes 'elementen' onderscheiden, die in onderlinge samenhang de alliantievorming tussen groepsleider en jongen in een JJI beïnvloeden: de groepsleider, de jongen, diens sociaal netwerk, de interactie tussen beiden en de directe omgeving en het macrosysteem.

In dit onderzoek is alliantievorming tussen groepsleiders en jongens in een JJI via een iteratieve cyclus van dataverzameling, data-analyse, reflectie en constante vergelijking bestudeerd (De Boer, 2011). Voor de start van en parallel aan het onderzoek is steeds literatuurstudie verricht. Literatuurstudie heeft in de beginfase van het onderzoek inzicht gegeven in de kaders van het onderzoek en gedurende het onderzoek richting gegeven aan de analyse van het materiaal (Decorte, 2009).

De alliantie tussen groepsleiders en jongens is bestudeerd met behulp van vier verschillende methoden. In 4.1 is de keuze voor de vier methoden toegelicht en wordt uitleg gegeven over de methoden. In 4.2 wordt ingegaan op de uitvoering van de onderzoeken. In de hoofdstukken 5, 6 en 7, waarin de resultaten van onderzoeken staan beschreven, volgt een nadere toelichting op het gebruik van de methoden.

60 Een van de methoden – Q-Methodologie – is een combinatie van kwalitatieve en kwantitatieve methoden (Stenner & Stainton Rogers, 2004).

61 Na de eerste beschrijving door Glaser en Strauss (1967) zijn meerdere variaties ontwikkeld van de 'Grounded Theory Approach'.

4.1 Vier verschillende onderzoeksmethoden

Selectie methoden

Het is het doel van dit onderzoek om vanuit het raamwerk van de theorie van Orsi et al. (2010) inzicht te krijgen in de interactie tussen groepsleiders en jongens in een JJI, in de elementen die een rol spelen in de interactie en na te gaan hoe zich dat verhoudt tot de ontwikkeling van de alliantie. Niet alleen het bestuderen van wat er gebeurt in de interactie, maar ook hoe beide actoren dat beleven en de betekenis die zij daaraan verlenen zijn daar onderdeel van. Zoals hoofdstuk 2 betoogt is interactie immers geen statisch concept, maar wordt interactie bepaald door de perceptie van de groepsleider en de jongen, alsook door de betekenis die zij geven aan de omgang met elkaar. Groepsleiders en jongens beleven de interactie beiden vanuit hun eigen perspectief, waarbij persoonskenmerken en ervaringen en de vertaling daarvan in gedachten en gevoelens een rol spelen.

Een theoretische grond daarvoor is te vinden in het 'symbolisch interactionisme' (Blumer, 1974). Daarin staat het begrijpen (*verstehen*) van sociaal handelen en daarmee het interpreteren en het geven van betekenis aan dat handelen centraal. Vanuit het gedachtegoed van het symbolisch interactionisme reageren groepsleiders en jongens in de interactie niet alleen op elkaars gedrag, maar ook op grond van hun interpretatie van dat gedrag. Groepsleiders en jongens hebben ieder hun eigen perceptie over zichzelf, de ander en de wereld om hen heen. Zij geven betekenis aan de omstandigheden, aan wat de ander doet of zegt en reageren vanuit die betekenisgeving op elkaar. Hun gedachten en gevoelens geven betekenis aan de interactie. Deze betekenissen komen ook voort uit de interactie en veranderen dus ook weer in de interactie door interpretatie (Blumer, 1974). De betekenis die groepsleiders en jongens in een JJI geven aan wat er in en rondom de interactie gebeurt bepaalt dus (mede) hoe de interactie verloopt. Voortdurend worden nieuwe betekenissen toegevoegd en die leiden tot nieuw gedrag.

Op grond van bovenstaande overwegingen is een selectie gemaakt van onderzoeksmethoden die het mogelijk maken om:

- a. De interactie in de context te bestuderen.
- b. De ontwikkeling van de interactie in de tijd te bestuderen.
- c. De perceptie van de interactie te bestuderen vanuit het perspectief van de jongen.
- d. De perceptie van de interactie te bestuderen vanuit het perspectief van de groepsleider.
- e. Data vanuit meerdere perspectieven te bestuderen (triangulatie).

Dat leidde tot de keuze van de volgende onderzoeksmethoden:

a. De interactie in de context

b. De ontwikkeling van de interactie in de tijd

Methode: observaties in het veld.

Onderzoeksvraag 1: Hoe ziet de interactie tussen groepsleiders en jongens in een JJI er uit? Spelen de elementen die Orsi et al. (2010) onderscheiden een rol in de interactie, zo ja op welke wijze?

Hoofdstuk 5 beantwoordt deze vraag.

c. De perceptie van de interactie vanuit het perspectief van de jongen

Methode: Q-studie onder jongens.

Onderzoeksvraag 2: Wat vinden jongens belangrijk in de omgang met groepsleiders? Welk inzicht biedt dat in de behoeften van jongens in de interactie met groepsleiders?

Hoofdstuk 6 beantwoordt deze vraag.

d. De perceptie van de interactie vanuit het perspectief van de groepsleider

Methode: focusgroepen met groepsleiders.

Onderzoeksvraag 3: Herkennen groepsleiders de behoeften van jongens? Hoe gaan zij daarmee om?

Paragraaf 7.2 beantwoordt deze vraag.

Methode: interviews met groepsleiders gebaseerd op *Appreciative Inquiry*.

Onderzoeksvraag 4: Wat vinden groepsleiders belangrijk in de omgang met jongens? Welk inzicht biedt dat in de behoeften van groepsleiders in de interactie met jongens?

Paragraaf 7.3 beantwoordt deze vraag.

e. Data vanuit meerdere perspectieven (triangulatie)

Methoden: alle methoden plus als extra check interviews met methodiekcoaches en gesprekken met stafmedewerker van JJI Den Hey-Acker.

Observaties in het veld

Het eerste deelonderzoek bestaat uit het observeren van de dagelijkse gang van zaken in twee leefgroepen. Het gaat daarbij om non-participerende observatie (Woods, 1986), niet om participerende observatie (Spradley, 1980). Actief participeren in de leefgroep is niet aan de orde omdat het niet mogelijk is onopgemerkt in het onderzoeksveld rond te lopen. Om in deze eerste fase van onderzoek het veld zo breed mogelijk te verkennen, is zonder observatielijsten gewerkt. Doel is zoveel mogelijk te observeren en te beschrijven wat er gebeurt in de interactie tussen groepsleiders en jongens, op welke wijze groepsleiders en jongens op elkaar reageren en waar te nemen wat aard en verloop van de interactie bepaalt.

Om inzicht te krijgen in de interactie tussen groepsleiders en jongens in een JJI is gedurende een jaar (voorjaar 2011 - voorjaar 2012) op verschillende dagen en tijdstippen (ochtend, middag, avond, weekend) geobserveerd in twee leefgroepen in JJI Den Hey-Acker in Breda. Door in de dagelijkse routine op verschillende momenten 'mee te draaien' is te zien hoe groepsleiders en jongens met elkaar omgaan. Omdat het maken van aantekeningen mogelijk de observaties zou beïnvloeden, is ervoor gekozen om steeds zo kort mogelijk na de meegelopen dienst observaties uit te schrijven. Naast notities over wat is gezien, gehoord en meegemaakt, zijn reflecties, theoretische memo's en methodische memo's toegevoegd (Boeije, 2005).

Q-Methodologie

Voor het tweede deelonderzoek is een methode gezocht die inzicht kon bieden in opvattingen van jongens over de omgang met groepsleiders. Q-Methodologie is bij uitstek een methode om subjectiviteit in beeld te brengen. Grondlegger van Q-Methodologie Stephenson (1953) sprak over 'operante subjectiviteit': subjectiviteit die operant wordt door het maken van een rangordering in uitspraken. Het gaat daarbij niet om een mentaal concept dat voortkomt uit denken of bewustzijn, maar om gedrag dat het best begrepen wordt in relatie tot de invloed op de nabije omgeving (Watts & Stenner, 2012). En dat te bestuderen is als natuurlijk gedrag zoals in een natuurwetenschap (Brown, Danielson & Van Exel, 2014).

In de onderzoeken naar opvattingen van jongeren over de interactie met groepsleiders worden meestal interviews en/of vragenlijsten gebruikt. Die lijken om verschillende redenen niet zo geschikt voor jongeren in een JJI. Allereerst omdat schaamte of angst voor repercussies de antwoorden van jongeren kunnen kleuren (Tourangeau & Yan, 2007). Jongeren kunnen bovendien door groepsdruk elkaar beïnvloeden bij het beantwoorden van vragen. Van der Helm (2011) beschrijft bijvoorbeeld hoe in het leefklimaatonderzoek jongeren vooraf op de groep met elkaar bespraken welke antwoorden zij zouden geven op de in te vullen vragenlijsten. Een derde nadeel is dat vragenlijsten en interviews een beroep doen op taalvaardigheid die bij jongeren in een JJI over het algemeen gering is. Dat komt door een laag opleidingsniveau, psychiatrische problematiek en/of een licht verstandelijke beperking (zie paragraaf 3.4). Jongeren met een licht verstandelijke beperking zijn meer geneigd sociaal wenselijke antwoorden te geven dan niet-verstandelijk beperkte jongeren (Finlay & Lyons, 2002). De kans is bovendien groter dat zij vragen niet goed begrijpen door een gebrekkige selectieve aandacht, een lager denkt tempo en een mindere woordenschat (Moonen, 2006).

De gekozen methode van de Q-methodologie ondervangt bovengenoemde nadelen grotendeels. De methode bestaat uit een kaartsorteertaak die de respondenten individueel uitvoeren. De kaartsorteertaak lijkt meer op een spel dan op een onderzoek en het wordt door jongeren aantrekkelijk gevonden om daaraan mee te doen (Tielen,

Van Staa, Jedeloo, Van Exel & Weimar, 2008). Bij een Q-studie wordt slechts een klein beroep gedaan op actieve taalvaardigheid: respondenten hoeven immers zelf geen antwoorden te produceren, maar verwoorden hun opvattingen door het rangordnen van kaartjes.

Een Q-studie bestaat uit de volgende stappen (Van Exel & De Graaf, 2005): het verzamelen van zoveel mogelijk uitspraken over het betreffende onderwerp (concour); het maken van een selectie uit dit concours (Q-set), het selecteren van respondenten aan wie de kaartjes worden voorgelegd (P-set); het laten ordenen van uitspraken door respondenten (Q-sort); het interviewen van hen over de ordening; het onderwerpen van de Q-sorts aan een statistische analyse en het interpreteren van de resultaten (Q-analyse).

In de Q-studie is aan jongens in twee JJI's (Den Hey-Acker in Breda en Het Keerpunt in Cadier en Keer) gevraagd om op basis van hun individuele voorkeur een set van uitspraken over de omgang met groepsleiders te rangschikken volgens een vast sjabloon (quasi-normale verdeling). Elke rangordening is een weergave van het persoonlijk standpunt van de betreffende respondent. Vervolgens zijn vergelijkbare rangordeningen op grond van factoranalyse geclusterd. Daardoor zijn groepen opvattingen te onderscheiden die nauwkeurig met elkaar te vergelijken (Donner, 2001).

Focusgroepen

Voor het derde deelonderzoek zijn focusgroepen met groepsleiders opgezet. Evenals een Q-studie, is een focusgroep een goede methode voor het bestuderen van opvattingen van respondenten (Danielson, Tuler, Santos, Webler & Chess, 2012). Een voordeel van focusgroepen ten opzichte van bijvoorbeeld individuele interviews, is dat in een korte tijd veel informatie te verwerven is. Aan het vergaren van die informatie hoeft niet al te veel sturing gegeven te worden. Zo blijft er ruimte om spontaan thema's die de groepsleiders in de interactie met jongens bezighouden voor het voetlicht te krijgen. Tot slot geeft het houden van focusgroepen de mogelijkheid om inzicht te krijgen in hoe groepsleiders met elkaar het gesprek aangaan over de omgang met jongens.

Appreciative Inquiry

Voor het vierde deelonderzoek zijn interviews afgenomen volgens de methode van *Appreciative Inquiry* (Cooperrider & Srivasta, 2001). *Appreciative Inquiry* (AI) is van oorsprong een instrument voor organisatieverandering (Cooperrider, Whitney & Stavros, 2008) dat focust op wat goed werkt in een organisatie en onderzoekt wat daaruit te leren is (Carter, 2006). In het gebruik als organisatieveranderingsinstrument doorloopt het vier stadia: *discovery, dreaming, designing, destiny*. Die bieden

handvatten om uit positieve ervaringen in het verleden en positieve beelden voor de toekomst, energie en nieuwe ideeën te genereren (Elliott, 1999). *Appreciative Inquiry* wordt ook als onderzoeksinstrument gebruikt. Bijvoorbeeld in het veld van *Social Work* (Bellinger & Elliott, 2011) en het werk met justitiabelen (Liebling, Price & Elliott, 1999; Robinson, Priede, Farrall, Shapland & McNeill, 2013). Bij het gebruik van *AI* als onderzoeksinstrument onderzoekt de methode de eerste fase ('ontdekken'): wat respondenten waarderen in de situatie zoals die was en is (Michael, 2005). Soms krijgen respondenten ook in de tweede fase ('dromen') de uitnodiging na te denken over hun toekomstwensen (Robinson et al., 2013). Bij de *Appreciative Inquiry*-interviews die in het kader van dit onderzoek zijn afgenomen is het de bedoeling om verhalen te verzamelen door respondenten te vragen om over hun werkervaringen te vertellen (Ludema, 2002). Zo is gevraagd naar positieve ervaringen van groepsleiders in de interactie met individuele jongens en met de groep jongens. Ook de samenwerking met collega's (ontdekken) en de wensen ten aanzien van de interactie met jongens en collega's (dromen) komen aan bod.

4.2 De uitvoering

Triangulatie

De focusgroepen hebben ook de functie van 'tussenmethode-triangulatie' (Flick, 2002). Bevindingen uit de eerste twee deelstudies (observaties in leefgroepen en de Q-studie) zijn in de focusgroepen getoetst. Thema's die in de focusgroepen naar voren kwamen, gaven voeding aan de vragen die gesteld zijn in de *Appreciative Inquiry*-interviews in de vierde deelstudie. Daarnaast kreeg triangulatie ook vorm door tussentijdse interviews met methodiekcoaches en regelmatige gesprekken met de stafmedewerker van JJI Den Hey-Acker. Conceptbevindingen zijn in verschillende gesprekken voorgelegd om op deze manier de betrouwbaarheid van de verkregen data te verhogen en om feitelijke informatie te verifiëren.

Onderzoek in meerdere JJI's

Alle vier de deelstudies (observaties, Q-studie, focusgroepen, en *AI*-interviews) zijn uitgevoerd in JJI Den Hey-Acker in Breda. Aan twee deelstudies hebben ook respondenten uit andere JJI's deelgenomen. Aan de Q-studie naast jongens uit JJI Den Hey-Acker ook uit JJI Het Keerpunt (Cadier en Keer). De *Appreciative Inquiry*-interviews zijn gehouden met groepsleiders werkzaam in JJI Den Hey-Acker, JJI het Keerpunt en JJI De Hunnerberg (Nijmegen).

onderzoek	periode	respondenten	instelling
Observaties	april 2011-april 2012	Groepsleiders, jongens	Den Hey-Acker
Q-studie	februari 2012-december 2012	Jongens	Den Hey-Acker Het Keerpunt
Focusgroepen	augustus-december 2012	Groepsleiders	Den Hey-Acker
Interviews	september-november 2013	Groepsleiders	Den Hey-Acker Het Keerpunt De Hunnerberg

Software en andere hulpbronnen

Het programma Nvivo10⁶² is gebruikt voor het verwerken van data. Alle ruwe data zijn daarin opgenomen: de aantekeningen naar aanleiding van de observaties, de verbatim uitgewerkte weergaven van de focusgroepen, van de *Appreciative Inquiry*-interviews en de interviews die na afloop van de kaartsorteertaak zijn afgenomen en alle memo's. Voor het statistisch verwerken van de data van de Q-studie is het programma PQMethod van Schmolck (2011) gebruikt. Voor advies en informatie over het gebruik van de software en andere aspecten bij het uitvoeren van het Q-onderzoek zijn externe deskundigen en een forum van de leden van de *International Society for the Scientific Study of Subjectivity* (ISSSS)⁶³ geraadpleegd.

Coderen

Observaties

De aantekeningen van de observaties zijn in verschillende ronden gecodeerd en ingevoerd in Nvivo.

Van elke observatiedag zijn uitgebreide aantekeningen gemaakt. De eerste codering in deze dagverslagen geeft een aanduiding van wat in dat tekstfragment is beschreven. De volgende stap, die van axiaal coderen, dat wil zeggen coderen rond een as of categorie (Boeije, 2005, p. 98-99), is gedaan nadat de Q-studie (hoofdstuk 6) en de focusgroepen (hoofdstuk 7) waren afgerond. Dat resulteerde in een codelijst, die is opgenomen in bijlage 3. Op grond daarvan zijn verschillende observaties uitgeschreven als casussen, dat wil zeggen in een meer verhalende vorm, waarin ook de context en sfeer van de situatie zijn weergegeven. Een deel van deze casussen is opgenomen in hoofdstuk 5. Op basis van deze codes zijn memo's geschreven en is literatuur bestudeerd.

Na afronding van alle deelonderzoeken is het materiaal van de observaties opnieuw geordend op grond van de elementen uit het model van Orsi et al. (2010); de macro-

62 Een product van QSR, zie: <http://www.qsrinternational.com>.

63 Via de zogenoemde 'Q Listserv'. Zie: <http://qmethod.org>.

omstandigheden, de directe omstandigheden en de interactie tussen groepsleiders en jongens. De resultaten zijn beschreven in hoofdstuk 5.

Interviews Q-studie

Na afloop van de kaartsorteertaak is elke jongen geïnterviewd om van hen een toelichting te krijgen op hun rangschikking van de kaartjes en de betekenis van de betreffende uitspraak voor hen. Deze toelichtingen zijn gebruikt voor de analyse van de resultaten van de Q-studie.

De resultaten zijn beschreven in hoofdstuk 6.

De interviews bevatten dermate interessant materiaal, dat besloten is om alle interviews te onderwerpen aan een secundaire analyse, los van de resultaten van de kaartsorteertaak. Daarvoor zijn alle uitspraken uit de interviews gecodeerd. In eerste instantie per uitspraak, in tweede instantie naar een van de acht bejegeningsaspecten die in paragraaf 3.5 zijn onderscheiden (echtheid, empathie, acceptatie, steun, structuur, veiligheid, autonomie, ontspanning). Deze codering is gemaakt in Nvivo.

De resultaten van deze analyse zijn beschreven in paragraaf 6.4.

Focusgroepen

In de uitgeschreven verslagen van de bijeenkomsten van de focusgroepen is eerst een globale codering gemaakt op grond van de onderwerpen die besproken zijn. Daarna zijn deze fragmenten gecodeerd op grond van de elementen uit het model van Orsi et al. (2010), zie hoofdstuk 2, voor zo ver deze aan de orde waren geweest (met name interactie, kenmerken van jongens, kenmerken van groepsleiders).

De resultaten zijn beschreven in paragraaf 7.2.

Appreciative Inquiry-interviews

De 24 uitgeschreven interviews zijn in twee rondes gecodeerd. De eerste ronde zijn de tekstfragmenten in de uitgeschreven interviews gecodeerd op grond van de dertien topics uit de topiclijst en tien onderwerpen die voortvloeiden uit het bespreken van deze dertien topics. In de tweede ronde is het materiaal geordend naar de elementen uit het in hoofdstuk 2 beschreven model van Orsi et al. (2010). Zie bijlage 4.

Uiteindelijk zijn de resultaten geordend naar drie elementen uit dat model: directe omstandigheden, interactie en het functioneren van de groepsleider.

De resultaten zijn beschreven in paragraaf 7.4.

5: De interactie tussen groepsleiders en jongens

Inleiding

Zoals in hoofdstuk 2 is uiteengezet, speelt in alliantievorming de wijze waarop groepsleiders en jongens met elkaar omgaan een belangrijke rol. Daarbij gaat het om een constante wisselwerking, waarbij de actie van de een leidt tot een reactie van de ander, acties en reacties van beiden bepaald worden door hun kenmerken en door perceptie, maar ook door de directe omgeving en macro-omstandigheden. Deze interactie tussen groepsleiders en jongens staat centraal in dit hoofdstuk, waarin de bevindingen uit de observaties in twee leefgroepen in JJI Den Hey-Acker staan beschreven. De volgende onderzoeksvraag staat in dit deelonderzoek centraal: hoe ziet de interactie tussen groepsleiders en jongens in een JJI er uit? Spelen de elementen die Orsi et al. (2010) onderscheiden een rol in de interactie, en zo ja op welke wijze? De eerste paragraaf beschrijft de methode van onderzoek en geeft een beschrijving van JJI Den Hey-Acker, waar de interactie in leefgroepen is geobserveerd (5.1). Paragraaf 5.2 geeft een schets van de dagelijkse gang van zaken in een leefgroep. In de daarop volgende twee paragrafen zijn de resultaten beschreven, uitgesplitst naar observaties met betrekking tot de omstandigheden die de interactie beïnvloeden (5.3) en observaties met betrekking tot de interactie (5.4). Tot slot worden enkele conclusies getrokken ten aanzien van de interactie tussen groepsleiders en jongens (5.5), in 5.6. gevolgd door een reflectie op dit deelonderzoek.

5.1 De uitvoering van het onderzoek

Onderzoek in twee leefgroepen

In JJI Den Hey-Acker is gedurende één jaar geobserveerd in twee leefgroepen. Hierna A en B genoemd:

Groep A

Een kortverblijfgroep waar jongens normaliter maximaal drie maanden verblijven. Ten tijde van het onderzoek verblijven er in A vooral jongens waartegen jeugddetentie of een PIJ-maatregel is geëist en die in afwachting zijn van een definitieve uitspraak. De verblijfsduur van de jongens in groep A varieert ten tijde van het onderzoek van enkele dagen tot enkele maanden. Vanwege stagnerende doorstroom, verblijven zij soms langer dan de beoogde drie maanden in deze kortverblijfgroep.

Groep B

Een kortverblijfgroep waarin vooral jongens verblijven die in voorarrest zitten, jongens die op grond van preventieve hechtenis zijn opgenomen en jongens die als zelfmelder zijn gekomen voor het uitzitten van een straf. Er verblijven ook enkele jongens in de groep op grond van jeugddetentie. De verblijfsduur van de jongens in groep B varieert van enkele dagen tot enkele weken.

Respondenten

In groep A verblijven gedurende de observatieperiode (voorjaar - najaar 2011) in totaal zeventien jongens. In groep B (najaar 2011 - voorjaar 2012) is het verloop groter: 26 jongens. In zowel groep A als groep B werken gedurende de onderzoeksperiode tien groepsleiders in wisselende diensten. De man-vrouw verhouding in Den Hey-Acker was ten tijde van het onderzoek: 63 - 37 procent. Dit weerspiegelt de teamsamenstelling van groep A (zeventig procent mannen). Team B bestaat echter voor zeventig procent uit vrouwen. Navraag leert dat dat een toevallig zo gegroeide situatie was.

Team A verkeert in de observatieperiode geruime tijd in een wij-zij sfeer. Team B is in de observatieperiode over het algemeen in redelijk rustig vaarwater. In hoeverre dat met de teamsamenstelling te maken heeft, is op grond van dit onderzoek niet vast te stellen. Uit recent onderzoek van Van der Broek (2012) blijkt dat vrouwelijke groepsleiders in JJ's minder vaak agressie en geweld ervaren dan hun mannelijke collega's. Zij zijn positiever over verschillende aspecten in hun arbeidssituatie. Mogelijk zijn vrouwelijke groepsleiders in staat om meer de-escalerend te werken en te zorgen voor een meer ontspannen sfeer. Dat is een interessant onderwerp om nader te onderzoeken. In het kader van dit onderzoek zijn daar verder geen uitspraken over te doen.

Observaties

Op 34 verschillende dagen (17 in A, 17 in B) is ongeveer driehonderd uur geobserveerd. Vooral in de leefgroepen, daarnaast ook enkele keren bij onderwijs-, sport- en enkele andere activiteiten voor de jongens buiten de eigen leefgroep (onder andere de christelijke zondagdienst, het suikerfeest in het kader van de afsluiting van de Ramadan). Bij groep A zijn gedurende een langere periode ook teamvergaderingen bijgewoond.

Er zijn alleen situaties geobserveerd, waarin groepsleiders optreden als dagelijkse begeleider in de leefgroep, als Equiptrainer of als lid van het team. Hun optreden als mentor komt hier niet aan bod, omdat het bijwonen van een-op-een gesprekken tussen mentor en pupil te veel inbreuk op de privacy zou geven en de aanwezigheid van een onderzoeker de interactie tussen jongen en mentor te veel zou beïnvloeden.

De observaties zijn in paragraaf 5.3 en 5.4 af en toe geïllustreerd met *casussen* die op een verhalende manier zijn geschreven. Omwille van de leesbaarheid hebben respondenten in deze beschrijvingen een naam gekregen. Deze namen zijn fictief om de anonimiteit van groepsleiders en jongens te waarborgen.

De observaties zijn hierna geordend aan de hand van enkele elementen uit de theorie van (Orsi et al., 2010) (zie hoofdstuk 2):

- Macro-omstandigheden en directe omstandigheden (paragraaf 5.3).
- De interactie tussen groepsleiders en jongens (paragraaf 5.4).

Voordat deze observaties worden beschreven, zet paragraaf 5.2 eerst uiteen in welke omstandigheden de interactie tussen groepsleiders en jongens in een JJI plaatsvindt.

Beperking

De observaties geven alleen een beeld van de interactie in een kortverblijfsgroep. Het was in Den Hey-Acker in de onderzoeksperiode niet mogelijk om mee te draaien in een 'reguliere' langverblijfsgroep.⁶⁴ In de hierna volgende deelonderzoeken onder jongens (hoofdstuk 6) en groepsleiders (hoofdstuk 7) zijn wel respondenten betrokken uit langverblijfgroepen. Voor zover mogelijk is in deze hoofdstukken ook aandacht besteed aan verschillen in de aard en dynamiek van de interactie tussen groepsleiders en jongens tussen kortverblijf- en langverblijfgroepen.

Kader 7

Beknopte geschiedenis van JJI Den Hey-Acker

Rijksinrichting Den Hey-Acker staat in de weilanden tussen het Mastbos en het riviertje de Mark in de wijk Ginneken, aan de rand van Breda. De voorloper van JJI Den Hey-Acker is 'Tuchtschool Ginneken', in 1906 door het rijk gesticht als uitvloeisel van de in 1905 aangenomen Kinderwetten. De tuchtschool, vernoemd naar het dorp Ginneken aan de rand van de stad Breda en sinds 1942 als wijk deel uitmakend van Breda, werd gebouwd door architect Metzelaar en zijn zoon. Jongens verbleven met enkele tientallen in een chambrette in slaapzalen. De chambrettes oogden als kooien, met daarin een bed, een kast en een opklapbare schrijfplank (Maas, 2006). Net als in de andere tuchtscholen veranderde in de tweede helft van de vorige eeuw het klimaat van tuchtigen naar opvoeden. Voor Tuchtschool Ginneken werd dat in 1953 gesymboliseerd in een naamsverandering. 'Ginneken' heette voortaan 'Den Hey-Acker', omdat het gebouw op een heiakker stond, maar ook omdat de naam symboliseerde wat de tuchtschool voorstond:

64 Wel is korte tijd geobserveerd in een ESP-langverblijfsgroep.

‘Evenals de wilde heide tot vruchtbaar en productief gebied wordt gemaakt door de aanleg en of ontginning tot ene hei-akker, zo wordt nu ook al bijna een halve eeuw in de tuchtschool, geestelijk gezien, aan de verbetering der gezindheid van de verpleegden gewerkt. Zij worden er lichamelijk en zedelijk sterker gemaakt om de voor hen vaak moeilijke strijd in het leven met meer succes dan voorheen te voeren, om met goede voornemens en zedelijke veerkracht zich te wapenen tegen allerlei aard’ (Maas, 2006, p. 96).

Met de nieuwe beginselenwet (1965) werd Den Hey-Acker in de jaren zestig naast tuchtschool ook (rijks)opvangtehuis. De vrije jaren zestig en zeventig drongen ook door binnen de muren van Den Hey-Acker en er kwam meer aandacht voor het individu. Men streefde naar een gezinssfeer in de groepen en een meer opvoedkundig klimaat. Daarvoor kwamen ook deskundigen in huis, zoals psychologen, maatschappelijk werkers en therapeuten. Een meer op het individu afgestemde behandeling kreeg begin jaren tachtig onder andere vorm door het afbreken van de slaapzalen met chambrettes. In plaats daarvan kwamen er eenpersoonskamers in leefgroepen, waar maximaal twaalf jongens werden gehuisvest. In de loop van de jaren tachtig wordt het regime weer strakker, mede door een groeiend aantal ontsnappingen. In 1990, toen Den Hey-Acker een van de zestien justitiële jeugdinrichtingen in Nederland werd (zie 3.1) zag nieuwbouw voor de huisvesting van tachtig jongens het licht. Zeven jaar later komen daar nog eens drie nieuwe leefgroepen bij. Eind jaren negentig ontstaat er behoefte aan meer plaatsen voor kortdurend verblijf, mede vanwege de grote toeloop van OTS-jongeren (jongeren geplaatst op civielrechtelijke basis, zie hoofdstuk 3). In 2001 start op het terrein van PI Vught De Leij als zelfstandige dependance van Den Hey-Acker met acht leefgroepen. Vanaf 2002 worden ook meisjes opgevangen in Den Hey-Acker in Breda en in 2005 wordt naast de het hoofdgebouw in Breda de Beperkt Beveiligde Inrichting De Vliet gebouwd. Net als andere JJI's in Nederland kan Den Hey-Acker de opvang nauwelijks aan, vooral vanwege het grote aantal civielrechtelijk geplaatste jongeren, dat niet kan doorstromen naar een behandelingsplaats in de jeugdzorg.

Dat verandert drastisch als er jeugdzorgplus-voorzieningen komen en er steeds minder jongeren door de rechter in een JJI worden geplaatst. Daardoor slinkt Den Hey-Acker fors in omvang. Precies tien jaar na de opening wordt dependance De Leij in Vught in het voorjaar van 2011 weer gesloten, kort daarop gevolgd door de sluiting van de Beperkt Beveiligde Inrichting (BBI) De Vliet in Breda.

Anno 2014 zijn er nog acht leefgroepen in JJI Den Hey-Acker:

- twee kortverblijfgroepen;
- drie langverblijfgroepen;
- twee ESP-groepen;
- een ITA-groep.

De capaciteit is geslonken van 268 plaatsen in 2007 naar 68 in 2014. In de ITA-groep, de ESP- en langverblijfgroepen verblijven maximaal acht jongens, in de kortverblijfgroepen tien jongens. De ESP-groepen (voor zedendelinquenten) en de ITA-groep hebben een landelijke bestemming. In de kortverblijf- en langverblijfgroepen worden voornamelijk jongens opgevangen uit de regio/provincie.

5.2 De dagelijkse gang van zaken in een leefgroep

Gedetineerde jongeren hebben, in tegenstelling tot volwassenen, recht op verblijf in de groep en op deelname aan gemeenschappelijke activiteiten voor minimaal 77 uren per week en minimaal 8,5 uur per dag, volgens artikel 22 van de Beginselenwet justitiële jeugdinrichtingen (Ministerie van Veiligheid en Justitie, 2012). Sommige jongens zullen dit eerder als een plicht dan als een recht ervaren. Jongeren verblijven gedurende de dag alleen tijdens de pauze van de groepsleiders op hun kamer.

In het gebouw zijn ruimtes voor onderwijs, inclusief vaklokalen (in JJI Den Hey-Acker voor koken en lassen) waar jongens overdag veel tijd doorbrengen. Er zijn sportfaciliteiten om overdag door 'onderwijs' en 's avonds door de groepen te gebruiken: fitnessruimte, sportzaal, sportveld. Er is een bibliotheek, waar groepen per toerbeurt met jongens naar toe gaan. En er zijn kamers waar medisch personeel consult houdt (tandarts, arts, verpleging) of waar de geestelijk verzorgers (imam, pastor) kleine groepjes jongens kunnen ontvangen. Er zijn diverse spreekkamers voor individuele gesprekken van jongens met ouders, advocaat of andere mensen van 'buiten'. En uiteraard zijn er werkruimtes voor behandelcoördinatoren, methodiekcoaches, stafmedewerkers, directie, beveiliging en ondersteunend personeel. In JJI Den Hey-Acker doet het personeelsrestaurant, waar groepsleiders nauwelijks gebruik van maken (zij eten op de groep), dienst als gebedsruimte voor diensten van de pastor en voor feestelijke aangelegenheden, zoals een kerstviering of het suikerfeest.

Jongens brengen veel tijd door in de leefgroep. Alle leefgroepen zijn min of meer hetzelfde ingericht. Er is een grote ruimte, waarin gegeten en geleefd wordt, met een eetgedeelte en een zitgedeelte waar de tv staat. In het eetgedeelte vind je een aanrechtblok, kasten en enkele eettafels. In de zithoek staan banken, een televisie en een kast met gezelschapsspellen. Elke groep heeft een playstation en een pooltafel. Daarnaast is een deel van de ruimte gereserveerd voor een tafeltennistafel of een voetbalspel. In Den Hey-Acker wisselen sommige groepen de tafeltennistafel en het tafelvoetbalspel na enige tijd met elkaar uit. In elke groep staat een *stand alone* computer (geen internet) waarop de jongens een keer per week hun bestellingen op een diskette kunnen invoeren (elke jongen ontvangt maximaal 10,38 euro⁶⁵ per week op een door de instelling beschikbaar gestelde rekening). De diskette gaat naar het magazijn, dat op een vast tijdstip de bestelde spullen op de groep aflevert (met name shag, sigaretten, frisdrank en chips).

In een inpandige kantooruimte, met glaswanden gescheiden van de rest van de ruimte, overziet de groepsleiding wat er in de leefgroep gebeurt. Als de jongens in de leefgroep zijn (een deel van de dag brengen zij door bij 'onderwijs') zijn er altijd minimaal twee

65 Hoogte van het bedrag in 2014.

groepsleiders aanwezig. Zij zijn nabij en houden de jongens in het oog. Zij verkeren echter niet de hele tijd in het directe gezelschap van de jongens, maar werken een deel van hun dienst in het kantoor.

De 'huiskamer' grenst aan een gang, waaraan de kamers van de jongens liggen. Deze zijn voorzien van een alleen aan de buitenkant afsluitbare deur. Op of naast de deur hangt meestal een kaartje met de naam van de jongere. In elke groep is een wasmachine en een droger aanwezig, waar jongens hun was kunnen doen en waar de was van de groep (theedoeken, sportkleding) wordt gedaan. Elke groep beschikt over een vaste luchtplaats die direct grenst aan de leefgroep. In JJI Den Hey-Acker maken twee groepen volgens een vast rooster gebruik van dezelfde luchtplaats. De jongens verblijven tussen 21:30 en 7:00 uur op hun eenpersoonskamer.⁶⁶ De eisen waaraan de kamer moet voldoen zijn exact beschreven in de 'Regeling eisen kamer justitiële jeugdinstellingen' (Ministerie van Veiligheid en Justitie, 2012, pp. 417-421). Een daarvan is dat de kamer voorzien moet zijn van intercom of bel zodat de jongen te allen tijde personeel op kan roepen. Van 7:00 tot 21:30 uur is dat groepsleiding, op de andere uren is dat de AID (beveiliging).

Om de lange dag van 7:00 tot 21:30 uur dat de jongens niet 'op kamer' zijn te bemensen, werken de groepsleiders in twee diensten, vroege en late dienst genoemd. De 'vroege' begint om 7:00 uur en stopt om 15:00 uur. De 'late' loopt van 14:00 tot 22:00 uur. In JJI Den Hey-Acker maken de groepsleiders door de week 's ochtends om 7:15 uur de kamers open en worden jongens 's avonds om 21:30 uur weer ingesloten.

Als de jongens 's ochtends (om 8:45 uur) naar onderwijs gaan, hebben de groepsleiders tijd voor rapportages, telefoontjes en intern overleg. Enkele ochtenden in de week verzorgt een groepsleider samen met een docent de Equiptraining of Tipbijeekomst. In het uur waarin de 'vroege' en de 'late' dienst elkaar overlappen, vindt de overdracht plaats. Tijdens het doen van de observaties in Den Hey-Acker in de periode 2011-2012 gebeurt de overdracht vaak vluchtig. Soms wordt er vrij willekeurig wat informatie uitgewisseld, soms gebeurt zelfs dat niet. In 2013 blijkt uit de interviews met groepsleiders (zie hoofdstuk 7) dat de overdracht een structurele plaats heeft gekregen en een vaste structuur; alle jongens worden kort besproken, zodat de groepsleiders die aan de late dienst beginnen weten wat er de avond daarvoor en die ochtend is gebeurd en wat er nog op de rol staat voor de rest van de dag.

66 Bij een pilot met meerpersoonskamers zijn de deelnemende jongeren positief over de gezelligheid en steun die zij ervaren op een kamer met groepsgenoten. De meeste samenplaatsingen worden echter voortijdig beëindigd door ruzie, intimidatie en verergering van negatief gedrag. Het experiment heeft geen navolging gekregen, mede ook omdat het juridisch gezien niet onomstreden was (Boendermaker, Bruinsma, Schouten & Pijl, 2006).

Om 21:30 uur worden de jongens 'ingesloten'. Groepsleiding van de aanpalende groep komt 'oversluiten', dat wil zeggen, controleren of de deuren van alle kamers van de jongens ook werkelijk op slot zitten. Vaak wordt er nog kort wat bureauwerk gedaan en vervolgens verlaat de groepsleiding de leefgroep. De deuren van de groep gaan op slot en de sleutels en pieper opgehangen in de centrale ruimte die daarvoor is bestemd. Dat is het moment waarop collega's van alle groepen elkaar nog even ontmoeten. Iedereen mag pas naar huis als de Inrichtings Verantwoordelijke (IV-er) van de dag samen met iemand van de AID (beveiliging) heeft gecontroleerd of alle sleutels in de kastjes in de sleutelruimte hangen. Om 22:00 uur zit de dienst er op. Als dat nodig is kunnen de jongens tussen 22:00 en 7:00 uur via de intercom in hun kamer contact maken met mensen van de beveiliging. Er is altijd een pedagogisch geschoolde achterwacht bereikbaar waar de AID-ers een beroep op kunnen doen.

Groepsleiders hebben op de volgende momenten direct contact met jongens:

In de ruimte van de leefgroep:

- Bij insluiten en uitsluiten (van en naar kamer brengen).
- Bij het eten: ochtend, middag, avond.
- Bij recreatie op de groep (tussen de middag, einde van de middag, avond, weekend).
- Bij het uitvoeren van corveetaken.
- Bij het uitreiken van privileges in het kader van Youturn.

Buiten de ruimte van de leefgroep:

- Bij trainingsbijeenkomsten en Tipbijeenkomsten van Equip.
- Als co-trainer bij bijeenkomsten van 'Leren van delict'.
- Bij sport- en spelactiviteiten.
- Bij ophalen en wegbrengen naar activiteiten buiten de leefgroep zoals onderwijs, bezoek of bijeenkomsten van geestelijke verzorging.

5.3 Resultaten - omstandigheden

Macro-omstandigheden

Beveiligen en opvoeden

De gebouwen waarin JJI's zijn gehuisvest laten aan de buitenkant een 'eenzijdige gerichtheid op beveiliging' zien (Boendermaker & Uit Beijerse, 2008, p. 67). Dat geldt ook voor het gebouw van voormalige tuchtschool Den Hey-Acker. Het is omringd door hoge hekken en een poort die voor bezoekers alleen wordt geopend als de portier deze elektronisch ontgrendelt. Hekwerken, beveiligingscamera's en detectiepoortjes hebben het gebouw uit 1905 tot een gebouw van deze eeuw gemaakt, waar iedereen 'piepvrij' (sinds 2013 ook het personeel) naar binnen moet.

Enkele jaren geleden zijn de hekwerken rondom het terrein omwille van een wat meer 'kindvriendelijke' uitstraling, ontdaan van de concertina-rollen⁶⁷ ('scheermes-prikkeldraad'). Ontvluchtingen in 2011 leidden echter tot het plaatsen van nieuwe prikkeldraadrollen, deze keer niet op het hek, maar als buffer tussen het hek en het terrein. Niet alleen JJI Den Hey-Acker kent in 2011 enkele ontvluchtingen. In totaal zijn er in 2011 maar liefst elf ontvluchtingen uit JJI's.⁶⁸

Ook in Den Hey-Acker leidt dat tot verscherpte beveiligingsmaatregelen. Na een eerste ontvluchting zijn de regels voor buiten sporten aangepast. Dat mag alleen nog als de sportdocenten zich tussen het sportveld en de hekken opstellen. Dat levert een hilarische manier van sporten op, waarbij de docenten op ruime afstand van het veld de jongens coachen en de wedstrijd leiden. Een tweede ontvluchting leidt tot verdere aanscherping van de regels: voortaan moeten er twee AID-ers mee als er een activiteit op het buitenterrein is. Met een AID die ook niet ruim bemenst is, valt het niet altijd mee om dat geregeld te krijgen en schiet het sporten er nog al eens bij in. Na aanpassing van het hekwerk met een fijnmazige gaaswerk waardoor beklimmen onmogelijk is geworden, zijn de mogelijkheden om buiten te sporten weer verruimd.

De ontvluchtingen houden de gemoederen niet alleen in de JJI bezig, maar ook de media berichten er ruimschoots over. Dat geldt ook voor een incident (maart 2012), waarbij een jongen uitbreekt en vanaf het dak van de JJI urenlang de politie 'bezig houdt'. Het incident zorgt voor veel onrust, onder jongens en personeel. Dat is nog geruime tijd te merken in de gesprekken bij zowel groepsleiders als jongens.

67 Spiraalvormige rollen die als een harmonica uit elkaar worden getrokken.

68 T.o.v. vier in 2008, acht in 2009 en nul in 2010. Overigens wierpen de extra maatregelen kennelijk hun vruchten af, want in 2012 waren er slechts twee ontvluchtingen (Valstar & Afman, 2013).

Reorganisatie

Niet alleen ontvluchtelingen zorgen voor onrust in Den Hey-Acker. Ook de inkrimping van JJI's en de daarmee gepaard gaande reorganisatie draagt daaraan bij. Ten tijde van de observatieperiode (medio 2011-medio 2012) is deze in volle gang. Groepsleiders zijn in het ongewisse of zij hun baan behouden en of collega's blijven. Er worden leefgroepen gesloten en teams opnieuw ingedeeld. Berichtgeving verloopt niet altijd adequaat. De leefgroepen zijn kleine gemeenschappen in de JJI, die redelijk geïsoleerd functioneren. Niet alleen de jongens maar ook groepsleiders zitten voor een groot deel van de dag 'op de groep'. Veel informatie wordt mondeling overgedragen door meer mobiele collega's, zoals de behandelcoördinator, het afdelingshoofd, leerkrachten, 'bewaking'. Berichten raken soms vervormd of komen maar half aan. Met golven komen er soms berichten voorbij, waarvan niemand zeker is of het om een feit of een voornemen gaat. Zoals het bericht dat voorjaar 2011 circuleert dat er in de zomer diensten van 12 uur gedraaid moeten worden. Er wordt druk gespeculeerd. Het levert irritatie op, die ook weer wegebt wanneer het bij het gerucht blijft. Het smeulende vuurtje blijft in de maanden daarna wel branden en laait op als enkele medewerkers van Den Hey-Acker naar de pers stappen.

Directe omstandigheden

Fysieke omgeving

Binnen de muren van de JJI is de bewegingsruimte voor jongens beperkt: deuren kunnen alleen worden geopend door groepsleiders of andere personeelsleden. Jongens komen alleen onder begeleiding van groepsleiding of ander personeel in de ruimtes buiten de leefgroep, zoals de sportzaal, spreekkamers, klaslokalen et cetera. In het gebouw zijn meerdere ruimtes voor 'opvang' en 'afzondering'. Daar worden jongens geplaatst in het kader van een ordemaatregel of een disciplinaire straf. Dat gebeurt altijd op last van de directeur (Ministerie van Veiligheid en Justitie, 2012). In Den Hey-Acker zijn deze ruimtes ver verwijderd van de meeste leefgroepen. Dat maakt het lastig voor groepsleiders om contact te onderhouden met de jongens. Wanneer een jongen van de groep in de opvang of afzondering zit, is het team van zijn groep er verantwoordelijk voor dat de jongen eten krijgt en af en toe kan gaan luchten. Groepsleiders doen dat het liefst zelf, omdat ze daarmee het contact in stand houden en de reëntree in de groep vergemakkelijken. Als er echter veel hectiek is in de groep en er slechts twee groepsleiders zijn, moeten zij het verzorgen van de jongen in de opvang overlaten aan een AID-er.

De fysieke omgeving kan gedrag en welbevinden van de gebruikers van een gebouw in positieve en negatieve zin beïnvloeden (Bailey, 2002). Het is de vraag of jongens van deze leeftijd erg bewust naar hun fysieke omgeving kijken. Toch zullen zij deze onbewust wel ervaren. Het valt in de periode van de observaties op dat in de meeste

leefgroepen in Den Hey-Acker de vloeren, meubilair en de keuken aan vervanging toe zijn en dat de luchtplaatsen weinig uitnodigend ogen. Dat nodigt niet uit om de boel schoon te houden of zorgvuldig om te gaan met het meubilair. Alleen de ESP-groepen zijn enkele jaren daarvoor nieuw ingericht en voorzien van frisse kleuren en nieuw meubilair. Op initiatief van een nieuw aangestelde pedagogisch directeur zijn nadien alle leefgroepen en de gangen opgeknapt.

Samenwerking in team

Regels en routines zijn leidend in de leefgroep. Hoe ermee wordt omgegaan hangt af van opvattingen van de groepsleiders. In de teamvergaderingen van groep A zijn verscheidene discussies geobserveerd. Daarbij vertegenwoordigt het team grofweg twee opvattingen. De 'rekkelijken' en de 'preciezen'. Zo is er op een gegeven moment discussie over het ontbijt in de vakantieweken. In schoolweken wordt de strikte regel gehanteerd dat iedereen uiterlijk om acht uur aan het ontbijt moet zitten. Voor de zomerweken gelden echter andere regels: om half acht kamer open, tot negen uur de mogelijkheid om te ontbijten. Steeds meer jongens verschijnen op het allerlaatste moment aan het ontbijt. De preciezen vinden dat daar iets aan moet veranderen. Beide zijn het erover eens dat ze één lijn moeten trekken. Over de uitvoering verschillen ze van mening. De 'rekkelijken' geven om half 9 een seintje aan de jongens die weer in slaap zijn gevallen, zodat deze alsnog op tijd aan het ontbijt kunnen verschijnen. De 'preciezen' vinden dat pampieren en willen de verantwoordelijkheid om op tijd te zijn bij de jongens leggen. Niet op tijd is geen ontbijt. Ze komen niet tot een gezamenlijk standpunt.

Het afdelingshoofd probeert samen met de twee senior pedagogisch medewerkers het gesprek hierover aan te gaan in het team. Vaak is er echter te weinig tijd om tot goede uitwisseling en goede afspraken te komen. Maar men blijft ook steken in het uitwisselen van standpunten. De ogenschijnlijke tweespalt in het team, hierboven gekarikaturiseerd in 'rekkelijken en preciezen', wordt niet uitgediept. Groepsleiders vragen niet naar elkaars motieven of wensen achter deze opvattingen. Een ander probleem is dat als er afspraken zijn gemaakt, deze vaak niet in de notulen terechtkomen. Omdat teamvergaderingen nooit door het voltallige team worden bijgewoond (niet iedereen kan op dezelfde dag worden ingeroosterd) komen een week later dezelfde kwesties opnieuw ter discussie. In team A is dit probleem zichtbaarder als de druk in de groep groter wordt en er een wij-zij sfeer ontstaat (zie casus Jeffrey, pp. 94-95). Om uit de impasse te komen, wordt voorgesteld met zijn 'allen een dag "naar de hei" te gaan om alles uit te praten'. Iedereen onderschrijft dat voornemen, maar het komt er niet van.

5.4 Resultaten - interactie groepsleiders en jongens

Alledaagse interactie

Het eerste contact

Met name de eerste periode van detentie kan zeker voor jongens die voor het eerst in een JJI verblijven, beangstigend zijn (Harvey, 2005, 2007; Van der Laan et al., 2008). Sommige groepsleiders hebben oog voor deze gevoelens van angst en onveiligheid bij nieuwkomers en stellen hen op hun gemak. Zoals Saskia die onder een potje poolen kennismaat met Jermain, die enkele dagen geleden in groep A is gekomen. Jermain is pas vijftien en mag daarom niet roken in de JJI. Als alle jongens op de luchtplaats aan het roken zijn, blijft hij met Saskia achter in de leefgroep. Saskia's dienst is net begonnen en ze heeft Jermain nog niet ontmoet. Onder het spelen van een potje poolbiljart stelt ze hem af en toe een vraag en vertelt hij over de delicten waarvoor hij is opgepakt, zijn eerdere verblijf in een JJI en over zijn moeder met wie hij samenwoont. Jermain heeft even wat privé-aandacht en Saskia leert hem zo op een ongedwongen manier wat beter kennen. In dit geval was één groepsleider op de luchtplaats voldoende, maar was de groep druk geweest of opstandig, dan had Saskia ook op de luchtplaats moeten staan en was Jermain gedwongen geweest om mee te gaan luchten. Het ontbreekt soms aan tijd voor een goede kennismaking en niet elke groepsleider is even begripvol als Saskia, zoals de entree van Remco laat zien. Remco wordt na een verblijf van een nacht op het politiebureau door de AID naar groep B gebracht. De groepsleiding zit in het kantoortje en is druk met rapportages die ze graag af willen hebben voordat de jongens terugkomen van onderwijs. Remco mag zijn spulletjes op zijn kamer leggen en wordt vervolgens aan de afwas gezet die nog op het aanrecht staat. Remco zit vol vragen. Dan komen de jongens terug op de groep en is er eerst een rookmomentje op de luchtplaats. Remco stelt opnieuw veel vragen. De jongens hebben al snel door dat nieuwkomer Remco erg naïef is en ze spelden hem van alles op de mouw. Dat je hier een laptop kunt krijgen met internetverbinding en dat ze met oudjaar allemaal buiten op straat vuurwerk gaan aansteken. Remco neemt het allemaal zonder slag of stoot aan en merkt het geginnik van de jongens kennelijk niet op. Als hij vraagt wanneer zijn vader op bezoek mag komen, roepen de jongens: *'Helemaal nooit man'*. Groepsleider Willem zwijgt. Pas 's avonds neemt zijn collega de tijd om Remco uit te leggen wat de regels zijn en wanneer zijn vader op bezoek mag komen. Uit de rapportage blijkt dat Remco een IQ van 62 heeft. De dagen daarna zijn voor hem erg onzeker. Remco is bang voor de rechtszaak. Het is duidelijk dat Remco hier niet op zijn plek zit. Hij is te kwetsbaar en de groepsleiding is niet gewend om met een jongen van dit niveau om te gaan. Het duurt echter nog wel enige tijd voordat er een goede andere plek voor hem is gevonden.

Samen leven

Door de alledaagse omgang in de eigen (tijdelijke) woon-/leefomgeving heeft een groepsleider de mogelijkheid om jongens te observeren en te werken aan het leren van (kleine) sociale en praktische vaardigheden. Bijvoorbeeld bij de gezamenlijke maaltijden. Vooral in de kortverblijfgroepen is eten een krachtmeting. Zo laat Alexander al na enkele dagen zijn bedeesdheid varen als hij merkt dat wit brood populair én schaars is. Hij is er als de kippen bij om meteen als hij aan tafel komt enkele sneetjes uit de broodzak te grissen en op zijn bord te leggen. Als de inheligheid van jongens de spuigaten uitloopt trekt de groepsleiding de touwtjes aan. Zo wordt het in groep B op een gegeven moment regel dat de beschikbare plakjes kaas vooraf eerlijk worden verdeeld over alle jongens. Als de groepsleiding even niet kijkt, wisselen plakjes kaas pijsnel van bord. Zwakkere jongens zwichten voor groepsgenoten en staan hun recht op kaas, wit brood, hun beurt voor het bakken van een ei (een extraatje in het weekend) of het maken van een tosti af. De ene groepsleider heeft dat eerder door dan de andere en jongens hebben op hun beurt vrij snel door welke groepsleiders alert zijn en welke niet.

Het valt op dat groepsleiders niet allemaal met de jongens samen eten. Het eten is een mooi moment om gedrag en houding van jongens te observeren. Ook samen met jongens een maaltijd bereiden is zo'n moment. Dan wordt bijvoorbeeld zichtbaar welke vaardigheden zij hebben: de een weet niet hoe hij een paprika in stukjes snijdt, terwijl een ander een heel groepje jongens aanstuurt bij het koken met een fantastische maaltijd als resultaat. In het gepraat over ditjes en datjes tijdens de bereiding wordt veel zichtbaar over de belevingswereld van de jongens.

Interactie in het kader van Youturn

Youturn in de alledaagse omgang

De methodiek Youturn vormt de basis voor het dagelijks handelen. In de praktijk is in beide groepen echter weinig te merken van het werken met profielen (zie hoofdstuk 3). Het profielenbord, waarop aangegeven wordt in welke fase de jongens zitten, hangt wel in beide groepen, maar wordt niet bijgehouden. Het verstrekken van privileges gebeurt wel dagelijks, maar is niet gekoppeld aan het gedrag van de jongeren. Privileges worden in de ene groep aan het einde van de middag verdeeld, in de andere groep voorafgaand aan de avondmaaltijd. Per toerbeurt heeft een andere jongen de eerste keuze. De oorspronkelijke bedoeling om goed gedrag te bekrachtigen door dat met een privilege te belonen, komt dus niet uit de verf.

Equiptrainingen

Beide groepen hebben groepsleiders die het verzorgen van trainingen en Tipbijeenkomsten uit de weg gaan, ondanks dat ze er voor getraind zijn. Er is niet direct gevraagd naar het waarom. Op grond van wat door verschillende groepsleiders daarover is gezegd zijn er grofweg twee redenen waarom groepsleiders geen trainingen willen geven. Één groep vindt het (te) spannend om de training te geven of een Tipbijeenkomst te begeleiden. Ze schrikken terug voor de weerstand die zij in de groep verwachten. Een andere groep schat in dat het hun positie in de groep kan ondermijnen. Doordat jongens weerstand voelen tegen de training, zullen zij als trainer minder worden gewaardeerd dan als groepsleider.

In beide groepen zijn ook groepsleiders die met veel enthousiasme Equiptrainingen en Tipbijeenkomsten begeleiden. In groep A zijn enkele bijeenkomsten geobserveerd, waarvan er hierna twee worden beschreven. Deze zijn niet gekozen omdat ze representatief zijn voor alle bijeenkomsten, maar omdat daarin twee interessante aspecten van de interactie tussen groepsleiders en jongens naar voren komen. De casus 'Wijk A of wijk B' illustreert hoe lastig het is om aansluiting te vinden bij de denkwereld van jongens. De casus 'Maar het ligt niet aan u mevrouw' illustreert dat weerstand samen kan gaan met affectie.

Het marsmannetje - Equip

Leidraad van de eerste beschreven Equiptraining is een 'marsmannetje' dat zogenaamd wil verhuizen en moet kiezen tussen twee planeten.⁶⁹ Op het werkblad is de keuze waarvoor het marsmannetje staat als volgt beschreven:

'Dit is planeet A. Er gebeurt altijd wel wat. Een moord, een inbraak, een verkrachting. Op planeet A is het gevaarlijk. Het barst er van het geweld. De mensen hier vinden alleen zichzelf belangrijk. Het maakt ze geen donder uit of ze iemand anders pijn doen of ongelukkig maken.'

'Dit is planeet B. Hier zijn de meeste mensen gelukkig. Ze helpen elkaar en ze geven om elkaar. Samen maken ze een hoop plezier. Als ze elkaar pijn doen of dwars zitten, voelen ze zich rot. Met zijn allen proberen de mensen op planeet B ervoor te zorgen dat ze een goed leven hebben.'

De vraag aan het slot van de strip:

'Wat zou jij het marsmannetje aanraden? Naar welke planeet kan hij het beste verhuizen?'

69 Er zijn drie soorten Equiptrainingen: omgaan met kwaadheid; sociale vaardigheden; morele keuzesituaties. De trainers kunnen kiezen uit een map met diverse werkbladen met stripverhalen en bijbehorende opdrachten. Het marsmannetje betreft een 'morele keuzesituatie'.

De achterliggende gedachte is dat het bespreken van dergelijke casussen jongeren verder kan brengen in hun morele ontwikkeling. In de handleiding voor trainers staat daarover: *'In deze bijeenkomsten is het belangrijk dat de trainer niet het moreel juiste antwoord oplegt of de moraalridder speelt. Het is vooral de rol van de trainer de jongeren met elkaar te laten discussiëren over de te maken keuzes. Hij stuurt de groep naar een hoger moreel niveau door deelnemers met moreel zuivere argumenten te complimenteren en te steunen'* (Forensisch Centrum Teylingereind/EQUIP Nederland, 2009, p. 101).

Casus: Wijk A of wijk B?

Groepsleider Jan en docent Tim begeleiden vier jongens van groep A in deze bijeenkomst: Narinder, Jermain, Ennio en Ayhan. Als de jongens de ruimte binnenstappen, stralen ze weinig enthousiasme uit. Ze gaan onderuitgezakt op hun stoel zitten.

Jan en Tim hebben afgesproken om over wijk A en B te praten in plaats van planeet A en B om de casus wat dichterbij de leefwereld van de jongens te brengen. Het werkblad wordt voorgelezen door Tim en hij vraagt de jongens kenmerken te noemen van wijk A (de goede) en wijk B (de slechte). Het gesprek komt moeizaam op gang. Alleen Jermain, die de training al een keer helemaal heeft doorlopen, gaat aan de slag met het benoemen van goede dingen van wijk A en slechte dingen van wijk B. Jermain gaat graag de discussie aan en zegt dat er in beide wijken vast sprake is van criminaliteit, maar dat ze er in wijk A waarschijnlijk meer aan verdienen. Jan en Tim reageren daar niet op. Ze vragen de andere jongens of ze aanvullingen hebben. Alleen Narinder doet een duit in het zakje door wat kenmerken voor beide wijken te roepen, maar zakt dan weer terug op zijn stoel. Als er geen suggesties meer uit de groep komen, vertelt Tim dat hij, toen hij 17 jaar was, in een wijk B ging wonen. Hij woonde in een dorp maar voor zijn studie moest hij naar de stad verhuizen en zo kwam hij in wijk B terecht. Hij vond het spannend omdat het er anders was dan dat hij was gewend in zijn dorp: slechte huizen, rotzooi op straat en een gevoel van onveiligheid. Onlangs is hij verhuisd. Zijn kinderen wil hij toch liever niet in wijk B laten opgroeien, dus koos hij ervoor om terug naar het dorp te gaan. Ayhan veert op bij het verhaal van Tim en zegt: 'poep'. 'Onzin' roept hij er achteraan. Ook Jermain en Ennio zijn rechter op hun stoel gaan zitten. Jermain zegt dat Tim gemakkelijk praten heeft en dat niet iedereen zo maar kan verhuizen. Tim en Jan lijken niet waar te nemen dat de jongens geïnteresseerd zijn geraakt in wat er nu op tafel ligt. Als Jan en Tim zeggen dat iedereen altijd keuzes kan maken in zijn leven, zakken de jongens weer onderuit op hun stoel. Jan brengt het gesprek op geld verdienen. Wat doe je als je niet door criminaliteit aan je geld wilt komen? Hij vraagt de jongens op welke manier zij hun geld denken te gaan verdienen. Ennio vertelt dat hij in een garage heeft gewerkt, maar hij mocht er alleen de rotklusjes

doen, dus is hij er maar weer mee gestopt. Jermain vertelt dat hij het precies één week heeft volgehouden om aardbeien te plukken. Hij vond het vies werk en je verdiende er weinig mee. Ayhan zegt dat hij voor een tientje per uur niet gaat werken. 'Natuurlijk doe je dat wel,' zegt Jan, 'zo hebben wij dat ook ooit in ons leven gedaan.'

De bijeenkomst loopt ten einde. Jan rondt af met de vraag voor welke wijk de jongens zouden kiezen? Narinder heeft niet zo goed opgelet en zegt in eerste instantie 'wijk B', maar laat zich door Jermain corrigeren.

Zowel Jan als Tim hebben duidelijk de intentie om de groep te laten praten en een discussie op gang te brengen. Toch loopt het gesprek moeizaam, laat staan dat het de jongens naar een moreel hoger niveau brengt. Jan en Tim nemen het 'gesputter' van de jongens waar, maar vragen zich kennelijk niet af waarom er wordt gesputterd. Mogelijk zijn ze daar aan gewend en nemen ze het als iets vanzelfsprekends. Ze laten drie kansen liggen om met de jongens in gesprek te komen en dat hen zou kunnen prikkelen tot verder nadenken.

De eerste kans ligt in de opmerking van Jermain over criminaliteit in wijk A. Het kan zijn dat Jermain alleen maar dwars wil liggen. In de leefgroep gaat Jermain graag met iedereen in discussie. Daar kan hij drammerig in zijn, maar wat hij zegt heeft altijd ook een serieuze inslag. Wellicht wil Jermain protesteren tegen het zwart-wit beeld dat wordt voorgeschoteld tussen goed (geen criminaliteit) en kwaad (wel criminaliteit). Mogelijk wil hij zeggen dat er meer criminaliteit bestaat dan de delicten waar hij en de andere jongens van de groep voor zitten, witteboordencriminaliteit bijvoorbeeld. Een mooie kans om te praten over hoe de samenleving tegenover verschillende uitingen van criminaliteit staat en waar deze jongens zichzelf plaatsen.

De tweede kans ligt in de verontwaardiging die het verhaal van Tim oproept. Deze verontwaardiging lijkt aan Jan en Tim voorbij te gaan. Het kan ook zijn dat zij het wel waarnemen en duiden als een uiting van de lamlendigheid en de tegenzin die al bij de start van de bijeenkomst voelbaar is. De jongens komen oprecht over in hun verontwaardiging. In een keer zitten ze rechtop en verheffen hun stem. Jan en Tim poneren wonen in wijk A of wijk B als een vrije keuze. De jongens lijken die vrije keuze in twijfel te willen trekken. Als laag opgeleide jongens uit weinig kapitaalkrachtige gezinnen zien zij mogelijk helemaal geen kans om in een 'wijk A' te gaan wonen. Bovendien zijn zij geboren en getogen in een 'wijk B' en ook al zouden ze kunnen verhuizen, dan is het nog maar de vraag of ze dat zouden willen. In wijk B ligt hun geschiedenis en wonen hun familie en hun vrienden.

Als Jan en Tim tot slot het gespreksonderwerp verleggen naar geld verdienen in plaats van via criminaliteit geld 'verwerven', strandt ook dit derde onderwerp. Jan en Tim breken niet door de eerste reacties heen. Was hen dat wel gelukt dan hadden ze uit

kunnen komen bij wat de meeste jongens vermoedelijk nastreven, namelijk huisje-boompje-beestje. Net als andere mensen (Barry, 2007).

Niet persoonlijk bedoeld - Equip

Met het beschrijven van voorgaande en onderstaande casus is het geenszins de bedoeling om te laten zien wat er fout gaat in het uitvoeren van Equiptrainingen of Tipbijeenkomsten. Beide casussen illustreren dat het geen gemakkelijke opgave is om in gesprek te komen met jongens, goed waar te nemen wat er gebeurt en daar adequaat op in te spelen. Het groepsproces speelt daarbij een belangrijke rol. Jongens worden als individu aangesproken, maar zitten er als lid van een groep. Ze hebben een reputatie hoog te houden en willen niet dat hun groepsgenoten denken dat ze een wit voetje willen halen bij de trainers (zie daarover ook Biggam & Power, 1997). Weerstand is vaak niet zo zeer een individueel maar een collectief proces. Dat laat de volgende casus zien.

Casus: 'Maar het ligt niet aan u, mevrouw'

Groepsleidster Moniek en docent Chantal begeleiden deze bijeenkomst. Voor nieuwkomer Soufian is het de eerste Equiptraining. Ayhan, Jermain en Ennio hebben de training al meerdere keren doorlopen en laten duidelijk merken er weinig zin in te hebben. Jermain geeft aan dat hij van de behandelcoördinator vanaf morgen niet meer naar Equip hoeft en vraagt waarom hij dan vandaag nog moet. Ennio geeft aan dat hij ook in overleg is met de behandelcoördinator over stoppen met Equip. Docent Chantal zegt dat ze toch echt deze bijeenkomst moeten bijwonen en roept op om er samen iets van te maken.

Moniek introduceert de casus van Mohammed die twee maanden verkering heeft met Vanessa, maar het een beetje saai begint te vinden en wel eens uit zou willen gaan met een ander meisje. Dan zal hij het dus moeten uitmaken met Vanessa, maar hoe pakt hij dat aan? Chantal vraagt wie er suggesties heeft. Niemand zegt iets. Chantal wacht.

Dan zegt Jermain: 'Jullie denken dat we kinderen zijn. Alsof we niet weten hoe we onze verkering uit moeten maken.' Jermain zegt dat hij het beu is om met dit soort zaken bezig te zijn. 'Alsof we dom zijn, alsof we niks weten.' Chantal blijft consequent, vragend en belangstellend en benoemt het verzet van de jongens om in te gaan op de casus en beschrijft wat ze waarneemt; dat iedereen er onderuitgezakt bij zit en zwijgt. Moniek roert zich niet in het gesprek. Chantal zegt dat zij zo'n goede groep waren, dat ze altijd zo blij is geweest met hen, omdat ze het zo goed deden en dat ze niet snapt wat er aan de hand is, waarom er zoveel verzet is. Ze spreekt de jongeren er individueel op aan.

Als Chantal Ayhan iets vraagt zegt hij telkens: 'Nee, ik wil alleen maar weten waarom?' Chantal blijft rustig en blijft zeggen: 'Wacht, ik ga je een antwoord geven, luister.'

De jongens weigeren om serieus aan de slag te gaan met het bespreken van de casus. Chantal vraagt om toch de oefening te doen. De bedoeling is om eerst op het werkblad enkele vragen in te vullen. Vraag 1: Zou Mohammed een smoesje moeten verzinnen, bijvoorbeeld dat hij het te druk heeft om met Vanessa af te spreken, en het op die manier uitmaken? Ennio vult demonstratief op het blaadje overal 'nee' in en zegt dat hij nog nooit verkering heeft gehad, dus kan hij deze oefening niet meedoen. Ergens lijkt Ennio te voelen dat hij te ver gaat. Hij zegt tegen Chantal: 'Maar het ligt niet aan u, mevrouw.'

Moniek heeft tot nu toe weinig gezegd. Haar irritatie neemt zichtbaar toe. Als de bijeenkomst een kwartier is gevorderd, zegt ze: 'Jullie hebben twee keuzes: meedoen of stoppen. Wat willen jullie?' Ze vraagt het eerst aan Soufian. Die zegt dat hij het niet weet en dat de anderen eerst maar moeten antwoorden. Als de andere drie zeggen 'stoppen', sluit Soufian zich daar bij aan. Chantal zegt nog een keer dat ze het echt jammer vindt als zij willen stoppen. 'Jullie waren zo'n goede groep.' Maar de jongens laten zich niet overreden. Moniek checkt nog een keer of ze beseffen dat dat consequenties heeft en dan staat iedereen op.

De jongens geven Moniek en Chantal een hand en verlaten met hen de ruimte. Ze worden ingesloten in hun kamers tot de ochtendpauze van half 11. Moniek en Chantal stellen een rapport op over de weigering om mee te doen aan de groep. De vier jongens worden rond de middag gehoord door het afdelingshoofd dat verantwoordelijk is voor straftoekenning. Hij stelt in overleg met de behandelcoördinator en het team de strafmaat vast: vanavond geen recreatie (op kamer blijven). Als ze morgen niet meedoen komen daar twee dagen bij.

Dat Ayhan haar al dagen mijdt, beïnvloedt het gemoed en kennelijk ook het geduld van groepsleidster Moniek. Kort voor de bijeenkomst probeert ze nog of een collega het van haar over wil nemen. Zonder succes. Chantal blijft rustig onder de weerstand van de jongens en besteed aandacht aan de storingen die naar voren komen om zo in contact te blijven en te zoeken naar een opening voor het gesprek.⁷⁰ Ze blijft vragen stellen aan de jongens, benoemen wat zij waarneemt en positieve feedback geven. Dat leidt niet tot een meer actieve of coöperatieve houding, maar brengt wel een scheurtje in het schild van weerstand dat de jongens neerzetten. Ennio voelt zich geroepen om Chantal te laten weten dat het niet persoonlijk is bedoeld. Dat lijkt oprecht en doet vermoeden dat ze collectief hebben afgesproken om de zaak vandaag te boycotten en niet mee te doen.

⁷⁰ 'Werken aan weerstand gaat vooraf aan het werken aan de inhoud' is een van de principes van de 'Themagecentreerde Interactie'. Een storing (hoe klein ook) betekent dat motivatie en concentratie om te leren verloren raakt. Door storingen voorrang te geven wordt ruimte gecreëerd voor contact en kunnen trainer en jongen weer aansluiting vinden. Grondlegster van de Themagecentreerde Interactie is Ruth Cohn. Zie daarover Hendriksen & De Wit (2004).

Interactie en groepsdynamiek

Rust

Jongeren die in een residentiële jeugdzorgvoorziening wonen, willen graag dat hun leven zo normaal mogelijk voelt (Anglin, 2002). De acht of tien jongens vormen samen met twee, soms drie, groepsleiders een tijdelijk systeem. Vaak is de sfeer in dat systeem rustig. De dynamiek en het ritme van de dag is als in een gezin: opstaan, douchen, eten, school, eten, school, eten, recreatie, naar bed. En net als in een gezin is er soms een sfeer van aangename ontspanning en vriendschappelijkheid en soms is de sfeer gespannen en vijandig. Soms heerst een sfeer van harmonie en tevredenheid als iedereen aan het corveeën is en de muziek van een CD van een van de jongens door de groepsruimte schalt. Of als een groepje jongens bezig is groenten te snijden voor de maaltijd en gepocht wordt over kookkunsten van een moeder. Of als een van de jongens met zijn tondeuse groepsleden een nieuw kapsel bezorgt. Of als er moppen of sterke verhalen worden verteld. Of als iedereen zit te genieten van Turks brood en worst, door een groepsleidster meegebracht. Of bij een spontaan potje 'tikkertje' of voetvolley op de luchtplaats, een partijtje voetbal in de sportzaal, een wedstrijdje op de hometrainers in het fitnesshok of een poolcompetitietje in de leefgroep.

Onrust

Een harmonieuze en ontspannen sfeer kan soms zomaar in een keer omslaan. Als een jongen 'uit zijn panty gaat', zoals sommige groepsleiders dat uitdrukken, en er 'alarm wordt gedrukt'. Reden daarvoor kan zijn dat een jongen agressief of bedreigend is tegenover andere jongens of groepsleiding en dat hij niet voor rede vatbaar is. Dat wil zeggen dat hij niet bereid is om voor een time-out naar zijn kamer te gaan. Als er 'alarm wordt gedrukt' ziet de groepsleider op zijn pieper waar iets aan de hand is. Dan gaan groepsleiders zo snel mogelijk naar de betreffende plek toe om de collega's te assisteren. De betreffende jongen belandt na een dergelijk incident in de 'opvang'⁷¹ en afhankelijk van het incident zal hij daar voor korte of langere tijd moeten blijven. 'Alarm' genereert niet alleen in de groep van de betreffende jongen onrust, maar ook in andere groepen. Daar worden de jongens tijdelijk 'op kamer' gezet, zodat groepsleiding de handen vrij heeft om assistentie te verlenen. Het adrenalineniveau in deze groepen stijgt ook door het alarm: de jongens zijn opgewonden en nieuwsgierig naar wat er aan de hand is.

71 In het kader van een ordemaatregel of een disciplinaire straf kunnen jongeren op last van de directeur in de 'opvang' worden geplaatst (Ministerie van Veiligheid en Justitie, 2012).

Dreiging ligt op de loer

De dreiging van mogelijke agressie of geweld is regelmatig voelbaar in de leefgroep.⁷² Bij spanning in de groep, lijkt het gevoel van dreiging te groeien. Groepsleiders zijn beducht op (potentiële) steekwapens. Bestek wordt nauwkeurig na elke maaltijd geteld en beheerd in het kantoortje en dat geldt ook voor schilmesjes en andere messen. Als er bestek kwijt is, mag niemand luchten of naar zijn kamer totdat het weer is gevonden. Om te voorkomen dat er steekwapens worden gefabriceerd, belandt bijvoorbeeld het deksel van een blikje tonijn in de prullenbak van het kantoortje en niet in de groepsruimte. De praktijk heeft geleerd dat van veel voorwerpen een steekwapen te maken is, zoals door het langdurig langs een muur wrijven van een tandenborstel die daardoor vlijmscherp wordt gemaakt.

Casus: Steekwapen gevonden

Groep B, donderdagochtend, 7:00 uur. Normaal heerst op dit tijdstip een bijna serene stilte in de leefgroep. De jongens zijn nog in hun kamers en groepsleiding bespreekt in het kantoortje het programma van de dag. Vandaag is alles anders. Gisteravond is na het insluiten, op aanwijzing van een van de jongens, een steekwapen gevonden in het kastje van de brandslang. Een stuk ijzer met een scherpe punt, waarschijnlijk door langdurig langs een muur strijken scherp gemaakt. Er is bovendien een gerucht dat een van de jongens hasj heeft gekregen bij 'bezoek' en dat heeft uitgedeeld in de groep. Alle kamers worden gecontroleerd op de aanwezigheid van steekwapens en andere verboden waar. Gerrit en Ellen die dienst hebben, laten groepsleiders van andere groepen assisteren bij het doorzoeken van de kamers van alle jongens. Terwijl zij aan de slag gaan, onderzoekt Ellen de groepsruimte op verborgen spullen. De jongens worden een voor een van hun bed gelicht, gevisiteerd en vervolgens in een lege kamer gezet. Hun kamer wordt doorzocht. De jongens worden een voor een in het kantoortje aan de tand gevoeld door de behandelcoördinator. De jongens zeggen van niets te weten. Een jongen geeft aan dat Elroy het 'wapen' heeft gemaakt. Op de kamer van Elroy blijkt een wasrekje te liggen, waaraan een haak ontbreekt. Elroy is vorige week naar huis gegaan. Waarom het stuk ijzer is aangescherpt, is niet meer te achterhalen. Het kan uit balorigheid zijn gedaan maar ook om een wapen te maken om zichzelf te beschermen of een ander aan te vallen. Aan het verlate ontbijt om 10:00 uur houdt Gerrit een toespraak, waarbij hij vooral inspeelt op het gevaar dat de jongens zelf lopen als iemand in de groep een steekwapen maakt.

72 Meer dan de helft van de groepsleiders in een JJI heeft wel eens te maken met agressie of geweld (Van der Broek, 2012).

Angst

In de hierboven beschreven casus zijn verschillende emoties voelbaar. Er is een gevoel van behoedzaamheid waarneembaar bij de groepsleiders ('mogelijk vinden we nog andere gevaarlijke voorwerpen'). Ook een gevoel van spannende opwindning is voelbaar ('wie weet wat we vinden'). Groepsleidster Ellen uit vooral haar boosheid. Ook als alle kamers doorzocht zijn en er geen noemenswaardige verboden waar is gevonden (geen andere steekwapens, geen drugs waarover de avond daarvoor was geroddeld), blijft de emotie bij Ellen hoog. Het lijkt een mix van boosheid en angst. Die emotie is in haar reacties tegenover jongens de hele dag voelbaar.

De jongens uiten vooral hoe geschrokken ze zijn. Ze vinden het erg beangstigend om zo in hun slaap te worden verrast. Een jongen geeft aan dat hij nog nooit op deze manier is gevisiteerd. De groepsleiders die de 'spitactie' uitvoeren lijken dat niet waar te nemen, gaan er in elk geval niet op in.

Gevangen in een interactionele cirkel?

Wij-zij sfeer

Naast de confrontatie met agressie en geweld hebben groepsleiders ook te maken met manipulatie en weerstand, soms van individuen, soms van een hele groep. Groepsleiders en jongens kunnen belanden in een onvriendelijke wij-zij sfeer, waarin de groep stelling neemt en groepsleiders en jongens tegenover elkaar komen te staan. Soms, zoals in de hierna volgende casus, is één jongen de aanstichter van een wij-zij sfeer in de groep.

Casus: Jeffrey

Jeffrey (18) verblijft sinds enkele weken in groep A. Hij ziet eruit als om door een ringetje te halen. Bij het sporten haalt Jeffrey een keurig gestreken sportshirt uit zijn kamer, terwijl de andere jongens een gekreukeld exemplaar uit de mand in de groepsruimte vissen. Jeffrey is fanatiek, maar zonder te schreeuwen of te duwen. Hij wint op soepelheid en snelheid en dwingt bewondering af bij groepsleden. Groepsleiding ervaart Jeffrey's gedrag in de eerste weken als positief. Hij is beleefd, schreeuwt niet, klaagt niet. Dat beeld gaat na enkele weken kantelen. Jeffrey antwoordt weliswaar beleefd op vragen van groepsleiding, maar gaat werkelijk contact zoveel mogelijk uit de weg. Hij probeert regels tot het uiterste op te rekken door in discussie te gaan. Waarschuwingen lijken van hem af te glijden. Sancties hebben geen vat op hem. Beleefd en zonder sputteren gaat hij voor een time-out naar zijn kamer of voor 24 uur de opvang in. Langzaam vertoont het positieve beeld van de groepsleiding over Jeffrey barsten. Zeker als zichtbaar wordt dat Jeffrey druk in de weer is om andere jongens van de groep op te zetten tegen de groepsleiding. Het frustriert groepsleiders dat Jeffrey ongrijpbaar is en dat straf geen indruk op hem maakt.

In de teamvergadering houdt groepsleidster Joyce een pleidooi voor het positief blijven benaderen van Jeffrey. Iedereen neemt zich voor zich niet te laten verleiden in Jeffrey's negatieve cirkel mee te gaan. Maar dat blijkt opnieuw lastig. Jeffrey stookt het wij-zij gevoel in de groep steeds verder op. Als groepsleider Ben op de luchtplaats richting het bankje loopt waarop Jeffrey en wat andere jongens zitten, geeft Jeffrey bijna onmerkbaar een seintje en staan alle jongens op om in een andere hoek van de luchtplaats te gaan zitten, groepsleider Ben verbouwereerd achterlatend. Een paar dagen later stapt Jeffrey het kantoortje van de groepsleiding binnen en zegt 'sorry'. Hij vertelt dat hij met zijn moeder gesproken heeft en die heeft gezegd dat hij verkeerd bezig is. Het klinkt oprecht. Jeffrey is die hele dag rustig op de groep en goed aanspreekbaar. De groepsleiding is aangenaam verrast. Intussen zijn er onderzoeken gaande omtrent de geestesgesteldheid van Jeffrey. Als de behandelcoördinator meldt dat Jeffrey TBS kan krijgen en mogelijk vanuit jeugddetentie doorgeplaatst zal worden naar volwassenendetentie wakkert dat de onrust onder groepsleiding opnieuw aan. Er is niet direct ruimte om Jeffrey door te plaatsen, vooralsnog zal hij op groep A moeten blijven. Bij een controle worden in Jeffrey's kamer verschillende zaken gevonden die niet toegestaan zijn, zoals een stuk van een plastic postbakje en een schroef (potentiële steekwapens) en een kapotte ventilator (potentiële vuurmaker). Twee dagen later gaat Jeffrey op de vuist met een groepsgeenoot. Beide jongens belanden op de opvang. Als groepsleider Hans nog eens op zoek gaat naar meer informatie in de groep, hoort hij dat Jeffrey een schroevendraaier in de wasmachine heeft verstopt. Jeffrey belandt opnieuw in de opvang en wordt twee dagen later overgeplaatst naar een andere JJI.

In een relatief korte tijd heeft Jeffrey groep A behoorlijk op zijn kop gezet. Dat doet hij op twee manieren. Aan de ene kant door zich ongrijpbaar op te stellen en het contact te vermijden. Daarin is hij erg geraffineerd. Door zich beleefd te gedragen en af en toe de indruk te wekken dat hij spijt heeft en wil meewerken zet hij de groepsleiders herhaaldelijk op het verkeerde been. Jeffrey slaagt er ook in om zijn groepsgeenoten op te stoken en groepsleiding tot vijanden te bombarderen. Hij ontregelt de boel. En hoewel team A dit in de gaten heeft en druk met elkaar overlegt hoe hier mee om te gaan, krijgt het team op een gegeven moment geen vat meer op Jeffrey, noch op de groep.

Het vertrek van Jeffrey brengt niet meteen de rust in de groep terug. Het kost verschillende weken om de 'wij-zij knop' om te zetten en weer een coöperatieve en vriendschappelijke sfeer in de groep te krijgen.

In en uit de negatieve spiraal

Groepsleiders en jongens kunnen gevangen raken in een negatieve spiraal, zoals uit de beschreven casus met Jeffrey blijkt. Er ontstaat, mede ook door de onvoorspelbaarheid

van zijn gedrag en het feit dat hij de hele groep opzet tegen de groepsleiding, een onhandelbare situatie. Het tij is niet meer te keren. Wanneer groepsleiding met een jongen in een negatieve spiraal gevangen raakt en er niet meer uitkomt, bestaat de mogelijkheid voor een correctieplaatsing.⁷³ Soms krijgt 'lastig gedrag' bij nieuwe groepsleiding een andere dimensie en kan het in een nieuwe groep in een andere JJI heel anders gaan, zoals in de hierna volgende casus van Regilio blijkt.

Casus: Regilio, de Micky Mouse van de groep

De 18-jarige Regilio komt via een correctieplaatsing uit een andere JJI. Hij is een lange magere jongen met kroezend haar dat is samengebonden in twee korte brede staartjes die als de oren van Mickey Mouse boven op zijn hoofd prijken. Regilio is licht verstandelijk beperkt. Hij lacht als een van zijn groepsgenoten hem voorleest wat er in de brief van de Raad voor de Kinderbescherming staat: 'Regilio is een gevaar voor anderen en voor zichzelf.' Zo ziet hij zichzelf niet. Regilio zit al 5 jaar 'gesloten'. Hij heeft al in verschillende gesloten jeugdzorgvoorzieningen gezeten waar hij de boel op stellen zet en niet te sturen is. Gerrit en Kees zijn samen mentor van Regilio. Ze zijn de nestors van het team en hebben er al heel wat dienstjaren op zitten: Kees in het volwassenencircuit, Gerrit in diverse beroepen onder andere als beveiliging in deze JJI. Gerrit en Kees hebben veel geduld met Regilio en Regilio heeft respect voor hen. De groepsleiding heeft al snel door dat Regilio dingen niet onthoudt, bijvoorbeeld dat hij zijn capuchon niet op mag zetten. Met geduld worden regels herhaald. De groepsleiding vraagt de andere jongens in de groep niet steeds te reageren op brommen, schreeuwen of roepen van Regilio. Zij zorgen er bovendien voor dat Regilio zijn medicatie krijgt en inneemt. Deze investeringen werpen al snel hun vruchten af en na een week kan de hele groep lezen en schrijven met Regilio. De groepsleiding is zichtbaar trots dat 'hun' Regilio het goed doet in de groep, terwijl men elders geen grip op hem kreeg.

Na enkele weken zien de groepsleiders hem weer met spijt vertrekken.

De vaderlijke rust van mentor en schaduwmentor, het besef van de groepsleiding dat onaangepast gedrag voortkomt uit onkunde en niet uit onwil, een groep die zich laat sturen om Regilio met rust te laten, op tijd ingenomen medicatie en mogelijk ook een dosis toeval, zorgen er voor dat de interactie tussen Regilio en groepsleiding in een opwaartse spiraal gaat. Regilio wordt al snel aanspreekbaar en grijpbaar voor

73 Als de relatie tussen groepsleiders en een jongen te ernstig verstoord raakt kan een JJI kiezen voor een correctieplaatsing van veertien dagen, maximaal te verlengen met nogmaals veertien dagen. De betreffende jongen wordt dan tijdelijk in een andere JJI geplaatst. Dit wordt ook wel 'Tijdelijke overplaatsing' genoemd, zie artikel 27 van de Beginselenwet Justitiële Jeugdinstellingen (Ministerie van Veiligheid en Justitie, 2012, pp. 40-41).

groepsleiding, waardoor ze het gevoel krijgen de situatie onder controle te hebben. Regilio op zijn beurt voelt dat hij ruimte krijgt om te zijn wie hij is.

Verstrikt raken in elkaar

Het dagelijks ritme en de dagelijkse omgang in de leefgroep worden bepaald door regels en routines, die zijn vastgelegd in de Beginselenwet Justitiële Jeugdinstellingen, de instellingsregels en de basismethodiek Youturn. Daarnaast zijn er informele regels, die in de loop der tijd in de interactie in de groep vorm krijgen. Regels en routines zijn bedoeld om veiligheid en houvast te bieden voor zowel de groepsleiders als de jongens. Regels brengen rust en structuur in de groep. De jongens kunnen regels als houvast ervaren, maar zullen door de beperking die regels met zich mee brengen ook proberen ze te ondermijnen. Regels over wat je wel en niet in je bezit mag hebben, leiden tot een kat-en-muisspel tussen groepsleiders en jongens. Jongens worden als zij bezoek hebben gehad of als zij naar buiten zijn geweest (rechtszaak, verlof) gecontroleerd op verboden bezittingen. Dat gebeurt niet altijd en niet altijd even grondig door een gebrek aan tijd of mankracht. De contrabande bestaat vooral uit aanstekers en (soft)drugs. De jongens verstoppen de spullen meestal op de eigen kamer, maar 't gebeurt ook in algemene ruimtes, zoals douches, de eet- en zitruimte op de leefgroep. Verstopplekken in de kamer zijn bijvoorbeeld een lege deoroller, een ruimte achter de spiegel, achter een plaatje van een stopcontact of in de buizen van het bed. Met regelmaat vinden er kamercontroles plaats. Aanleiding kan zijn dat de groepsleiding iets heeft gehoord of dat een jongen zich verdacht gedraagt. Soms wordt slechts één kamer doorzocht, soms alle kamers. Voor de jongens is het een spel om verboden spullen te verstoppen voor groepsleiding. Omgekeerd maken sommige groepsleiders er een sport van om die verboden waar op te sporen. Zo lang het voor beiden een spel blijft, gaat het goed.

Casus: Jermain & Mike

Jermain is net in leefgroep A gearriveerd. Hij is 15 jaar en hoewel hij 'buiten' een forse roker is, is dat tot zijn zestiende in de JJI niet toegestaan. Uiteraard probeert Jermain om wel te roken. Groepsleider Mike heeft er lol in om jongens te slim af te zijn en op zoek te gaan naar verstopplekken. Jermain heeft via bezoek een aansteker gekregen, maar als blijkt dat hij gevisiteerd gaat worden, geeft hij de aansteker af. Als groepsleider Mike hoort van de in beslag genomen aansteker, gaat hij direct aan de slag om Jermain's kamer te controleren. Jermain is woest. Hamert er op dat het onterecht is dat zijn kamer wordt doorzocht, terwijl hij de aansteker toch heeft afgegeven. Als Mike een paar verbrande papiertjes vindt⁷⁴,

74 Met losse draadjes van een ventilator kun je een vonkje maken en daarmee kun je een papiertje laten branden, dat je vervolgens kunt gebruiken om je sigaret aan te steken.

komt dat in het rapport. Jermain wordt nog bozer. Hij vindt het niet eerlijk, want die liggen al een hele tijd op zijn kamer, zo is zijn weerwoord. Jermain gaat nog dagenlang met alle groepsleiders hierover in discussie.

Een maand na dit voorval lijkt Mike minder fanatiek in het zoeken naar contrabande en reageert Jermain niet meer zo fel op spitacties. Jermain heeft zijn plek in groep A gevonden en is zich duidelijk meer op zijn gemak gaan voelen. Hij vertelt met zichtbare trots dat groepsleiding niets heeft gevonden op zijn kamer, terwijl hij daar wel shag en een aansteker heeft verstopt. Jermain heeft het spel 'Hoe kan ik alle verboden spullen vinden versus hoe kan ik mijn verboden spullen zo verstopten dat ze niet vindbaar zijn' leren spelen. Mogelijk is Mike's fanatisme om naar verboden waar te zoeken ook getemperd door Jermain's rust.

De groepsleider in de interactie

De kunst van het verleiden

De corveetaak die elke jongen in de leefgroep heeft kan veel 'gedoe' geven. In langverblijfgroepen ontwikkelen jongens en groepsleiders op den duur waarschijnlijk een routine en hoeven groepsleiders hen niet meer zo achter de voden aan te zitten. In kortverblijfgroepen proberen zeker de nieuwkomers het corvee ter discussie te stellen. Het kost groepsleiders veel energie om jongens in beweging te krijgen. Veel lijkt af te hangen van de strategie van een team en van de inzet en motivatie van individuele groepsleiders.

Groep B heeft in de observatieperiode een ritme dat goed werkt: elke dag om kwart voor negen 's avonds worden de corveetaken gezamenlijk uitgevoerd. De groepsleiders werken intensief mee door te faciliteren (emmers met sop klaar te maken, vuilniszaken klaarleggen et cetera) en duidelijke aanwijzingen te geven voor wat gedaan moet worden: vegen, vloeren dweilen, tafels gereed maken voor het ontbijt, prullenbakken legen. Na het corvee is er een rookmoment op de luchtplaats. Jongens sporen elkaar aan om op te schieten, zodat ze zo snel mogelijk naar buiten kunnen.

In groep A heeft de groepsleiding ervoor gekozen om jongens zelf te laten kiezen wanneer ze hun corveetaak doen. De enige regel is dat het aan het einde van de dag gebeurd moest zijn. Dat gaat een tijd prima, maar levert op een gegeven moment veel gemopper en strijd op. De jongens gaan niet meer uit zichzelf aan de slag en moeten aangespoord worden door groepsleiding. Sommige groepsleiders raken geïrriteerd en verliezen hun geduld. Ze proberen op straffe van uitstel van de rookpauze de jongens aan het corveeën te krijgen. Dat bevordert de sfeer niet en de schoonmaak ook niet. Groepsleider Hans gaat niet mee in die strijd. Hij weet jongens met zachte hand tot hun taak te bewegen.

Casus: Hans en Shandor

Het is avond en de corveetaken zijn nog niet gedaan. Enkele jongens kijken tv en groepsleider Hans speelt een partijtje poolbiljart met Shandor. Hans en Shandor zijn aan elkaar gewaagd en Hans complimenteert Shandor met zijn spel. Tussen neus en lippen door vraagt hij aan Shandor wat zijn corveetaak is voor vandaag. Shandor zegt dat hij gelukkig reserve staat. De stand bij het poolen is 1-1 en er is nog tijd voor één spelletje vóór de luchtpauze. Hans stelt voor om een laatste beslissend potje te spelen met een inzet. Als Hans verliest, trakteert hij de volgende dag op cola voor de hele groep. Hans stelt voor dat als Shandor verliest hij meehelpt met vegen en dweilen van het halletje. Mehmet heeft die taak vandaag, maar Mehmet blijkt daar niet zo vaardig in. Even later staat Shandor het halletje te dweilen.

Hans verstaat de kunst van het verleiden en lijkt te beseffen dat een wortel beter helpt om jongens in beweging te krijgen om hun taak te doen dan een stok. Terwijl hij met Shandor poolt, informeert Hans ook nog even bij Musa die op de bank hangt wat diens corveetaak is ('groepsruimte') en wanneer hij dat denkt te gaan doen ('na het luchten'). Hij zegt 'deal' tegen Musa en wijst hem na het luchten op de 'gemaakte afspraak'. Hans doet dat op een natuurlijke manier, niet verwijtend. Hij brengt het als een spel.

Omgaan met emoties

Emoties spelen een belangrijke rol in het werk van de groepsleider. Er is weinig verbeeldingskracht nodig om een voorstelling te maken van wat er leeft in een groep van acht of tien jongens in de puber- of adolescentenleeftijd die een groot deel van de dag op een vrij klein oppervlak met elkaar doorbrengen. Jongens die niet voor elkaar gekozen hebben en die moeten samenleven met andere jongens voor wie ze wellicht bang zijn of die ze verachten. In de interactie met jongens heeft de groepsleider te maken met gevoelens van jongens en die van zichzelf.

Groepsleiders worden gedurende de dag geconfronteerd met ongepolijste en soms felle emoties van jongens. Jongens hebben op deze leeftijd vaak (nog) niet geleerd hoe ze met hun emoties kunnen omgaan. Ze zetten gevoelens om in een emotie die zij het beste kennen. Angst, frustratie, onvermogen of machteloosheid komt dan al snel naar buiten als boosheid, agressie of verzet.

Wat opvalt is dat de aandacht van groepsleiders meer uit lijkt te gaan naar de emotionele impact van ingrijpende gebeurtenissen, zoals ontvluchtingen of uitingen van agressie of opstand dan naar 'kleine' dagdagelijkse emoties in de omgang met jongens. Wat verder opvalt, is dat groepsleiders in het bespreken van emotionele uitbarstingen van jongens met elkaar vooral op de jongens gefocust zijn en niet op zichzelf. Ze zoeken van daaruit naar mogelijke oplossingen bij jongens of in de omstandigheden (andere regels) en niet bij zichzelf.

Casus: Slaan en liegen

Groepsleidster Ellen zit nog vol van de vondst van een potentieel steekwapen (zie Casus: steekwapen gevonden, p. 93) als zij met de jongens op de luchtplaats staat voor een rookmomentje. Haar emoties lijken een mix te zijn van ontzetting over het wapen waarmee iemand verwond had kunnen worden, het binnensmokkelen van drugs (hoewel niet aangetroffen) en het liegen van de groep. De opgewonden spanning van de actie waarbij de jongens van hun bed zijn gelicht, hangt nog in de lucht. Het gesprek op de luchtplaats komt op straffen en op strenge vaders. Ouafik vertelt met pretogen hoe hij toen hij kleiner was zijn vader om de tuin leidde met roken en hoe hij zijn peuken uit het zolderraam in de dakgoot gooide. Zijn vader kwam er achter en gaf hem een pak slaag en liet hem vervolgens drie pakjes sigaretten achter elkaar roken. Beeldend vertelt hij hoe hij bleef overgeven en zijn vader hem dwong om door te gaan met roken. Ellen vindt zich zichtbaar op bij het verhaal van Ouafik: 'Zie je wel, zie je wel, dat komt er van als je liegt'. Als Ouafik zijn verhaal heeft verteld, zegt ze: 'Als je had gezegd dat je rookte was er niks aan de hand geweest, maar je hebt gelogen en daarom doet je vader zo.' Maar Ouafik zegt dat hij wel begrijpt wat zijn vader deed; hij hoort niet te roken in het bijzijn van zijn vader. Niet dat het leuk was, maar hij vindt dat hij de straf wel had verdiend. Zo doet een vader nu eenmaal, zegt hij...

Omgaan met 'andere' normen en waarden

De reactie van Ellen in de hierboven beschreven casus lijkt een mix van nog niet verwerkte emoties over het voorval van het steekwapen en onwetendheid over normen en waarden van de (Marokkaanse) ouders van Ouafik. Liegen heeft voor Ouafik een andere betekenis dan voor Ellen.

Als Salim, een jongen die zich goed kan uitdrukken, een week later aan Gerrit uitlegt dat hij aan zijn ouders niet altijd de waarheid zegt, omdat zij dat als een belediging kunnen ervaren, vertelt Gerrit dat vol ongeloof in de teamvergadering. De behandelcoördinator bevestigt dat veel jongens gewend zijn om zo met hun ouders om te gaan. Liegen heeft zo soms een cultureel aspect. Bij veel jongens komt liegen ook voort uit een onbewuste overlevingsdrang. 'Veel jongens die hier zitten komen uit de kelder', zegt de pastor over de jongens in de JJI; ze komen uit gebroken gezinnen, hebben veel teleurstellende ervaringen en zijn geneigd volwassenen te wantrouwen. Daarnaast hangt liegen bij sommige jongens ook samen met een laag IQ. Zij reageren als een kleuter die zich achter zijn handen verschuilt en denkt dat hij zo niet meer wordt gezien.

Humor inzetten

Humor is een belangrijk aspect in het werk van groepsleiders. Het speelt zowel een rol in het contact met de jongens als met de collega's. Humor dient bijvoorbeeld om de scherpe kantjes van het werk af te halen en even stoom af te blazen (zie daarover Tracy, Myers & Scott, 2006). In het half uurtje pauze aan het einde van de dag als jongens op kamer zijn, maken de groepsleiders onderling veel grappen. Over elkaar en over de jongens.

In het contact met jongens is humor een ijsbreker of dient het om iets op een vriendelijke manier duidelijk te maken. Zo gaat de volgende anekdote rond in Den Hey-Acker:

Casus: Biljartballen

Wesley steekt zijn hoofd om de hoek van het kantoortje. Groepsleider Paul zit achter de computer. 'Biljartballen' zegt de jongen, duidend op de doos met biljartballen in het kantoortje die hij wil meenemen om te kunnen poolen. De groepsleider kijkt op en zegt wijzend naar de koelkast: 'Koelkast, en nou jij weer een woord.' Wesley is even perplex en zegt dan: 'Paul, mag ik alsjeblieft de biljartballen, we willen gaan poolen.'

Met humor heeft Paul Wesley laten zien dat hij verwacht dat deze op een beleefde manier vraagt om de biljartballen mee te mogen nemen. Wesley begrijpt het grapje van Paul en reageert daar adequaat op door zijn vraag te herformuleren.

Humor dient soms ook om irritatie te temperen. In groep A hebben alle jongens tv op de kamer. Deze mag aan wanneer jongens overdag worden 'ingesloten'. Als alle jongens net op hun kamers ingesloten zijn, kraakt de intercom in de kantoorruimte. Nog voordat een jongen zijn vraag heeft kunnen stellen, zet groepsleider Hans met één beweging alle schakelaars aan en roept hij in de intercom: '*staat al aan.*'

Jongens met een verstandelijke beperking

Een substantieel deel van de jongens in een JJI heeft een verstandelijke beperking (Kaal, 2013).⁷⁵ Het lastige is dat deze beperking niet altijd aan de buitenkant zichtbaar is en vaak ook gemaskeerd wordt door goede communicatieve vaardigheden. Voor jongens met een licht verstandelijke beperking (lvb) is het belangrijk dat groepsleiders structuur en duidelijkheid bieden, ze kunnen immers niet veel informatie tegelijkertijd opnemen en verwerken informatie vaak veel trager dan niet lvb-ers.⁷⁶ Werken met lvb-ers vraagt

75 Zie hierover ook paragraaf 3.4.

76 Jongeren met een licht verstandelijk beperking hebben een lager denktempo, een kleiner werkgeheugen (Koot, Jongmans, Pijnenburg & Vlieger-Smid, 2007). Ze verwerken informatie over het algemeen trager (Koolhof, Loeber, Wei, Pardini, & Collot D'Escury, 2007) en zijn geneigd meer te focussen op letterlijk gesproken informatie (Van Nieuwenhuijzen, 2004).

kennis van zaken, geduld en een goed onderscheidingsvermogen, want onwil en onkunde liggen dicht bij elkaar. Dat werd ook zichtbaar in de casus met Regilio (zie p. 96). De twee hierna beschreven incidenten in groep B met lvb-er Joey, laten zien dat groepsleidster Ellen zich waarschijnlijk niet bewust is van de verstandelijke beperking van Joey, Anja wel.

Casus: 'Daar wil ik geen discussie over'

Joey verblijft sinds een paar dagen in Groep B. Tijdens het middageten zegt Joey tegen groepsleidster Ellen: 'Daar wil ik geen discussie over.' Ellen wordt laaiend. Ze slaat met haar hand op tafel en zegt: 'Dat pik ik niet van je.' Ervaart zij Joey als brutaal? Voelt het alsof Joey haar de les wil lezen? Vindt ze hem respectloos? Waarschijnlijk kopieert Joey de woorden van groepsleiders uit het orthopedagogisch instituut waar hij al jaren woont. Die zeggen vast ook tegen hem als ze het eeuwige praten en benoemen van de erg drukke Joey beu zijn: 'Geen discussie.' Gelukkig begrijpt hij dat Ellen geen discussie wil en doet hij de rest van de maaltijd er het zwijgen toe.

Casus: 'Ik heb die troep niet gemaakt'

Het is tijd voor avondrecreatie. Joey is aan het begin van de avond teruggekomen van de rechtszitting. Moeder heeft voor zijn komst al naar de groep gebeld dat Joey nog twee weken moet blijven en dat hij furieus is. Hij had gehoopt naar huis te mogen. Joey's gezicht staat op onweer als hij op de groep komt. Willem zit in het kantoortje en vraagt Joey hoe het was in de rechtbank. Joey zwijgt en gaat op de bank zitten. Als Willem zegt dat er eten voor hem bewaard is, blijft Joey stoïcijns voor zich uitstaren. Anja komt met de andere jongens terug van het roken. De jongens ploffen op de bank waar Joey zit. Die kijkt niet op, maar staart met een norse blik naar de tv, zittend op het puntje van de bank. Anja maant iedereen om weer op te staan van de bank, de tv uit te zetten en eerst de rotzooi op het aanrecht op te ruimen. Niemand maakt aanstalten. Anja loopt resoluut naar de tv en zet die uit. Joey begint te schreeuwen. Hij roept: 'Ik heb die troep toch niet gemaakt, ik heb die troep toch niet gemaakt, ik heb die troep toch niet gemaakt.' Hij staat op en richt zijn woede op Anja. Anja blijft rustig en zegt: 'Kom Joey, mee naar je kamer.' Joey: 'Ja, zet me maar op mijn kamer, zet me maar op mijn kamer.' Alle jongens blijven heel stil op de bank zitten. Het lijkt alsof iedereen zijn adem inhoudt. Joey raast en tiert, maar als Anja richting de gang met de kamers gaat, loopt Joey gedwee achter haar aan. Binnen tien minuten zijn ze weer terug. De andere jongens hebben intussen het aanrecht opgeruimd. De ontlading heeft Joey zichtbaar goed gedaan. Zijn blik is weer meer open en hij gaat rustig met zijn maaltijd aan tafel zitten.

De jongen in de interactie

Gangsta mentaliteit

In de avonduren en het weekend is er tijd voor recreatie. Naast sport in de sportruimte of spelletjes op de groep (tafeltennis, tafelvoetbal, poolen) is het kijken van tv of film de meest populaire groepsactiviteit. Programma's worden opgenomen, zodat tv-programma's, die de klok van 21:00 uur overschrijden de volgende dag zijn te bekijken. Tv-programma's met waargebeurde verhalen uit de wereld van criminaliteit zoals 'Overtreders' en 'Opsporing Verzocht' zijn erg populair. Kennelijk was er ooit een tijd dat boeken en films die gingen over criminaliteit verboden waren in een JJI (zie daarover Kaddouri, 2011). Nu zijn films over topcriminelen, zoals Klaas Bruinsma ('De Dominee') en Tony Montana ('Scarface') favoriet. Kaddouri, die zelf een tijd in JJI Den Hey-Acker zat, schrijft daarover: *'Criminaliteit werd in de jeugdgevangenis verheerlijkt. Niet omdat het stoer werd gevonden om binnen te zitten, maar criminaliteit was er synoniem voor goed geld verdienen. Meer dan zeventig procent van de gesprekken tussen jongens ging over geld en interessante vormen van criminaliteit. En velen droomden ervan een nieuw soort Godfather te worden, een Tony Montana. Veel geld, vrouwen en onaantastbaar voor de wet'* (2011, pp. 65-66).

Dat beeld komt terug in de sfeer onder de jongens in groep A en B. Er zijn jongens die al voordat Tony Montana in de film 'Scarface' zijn mond open doet, de tekst uitspreken die hij gaat zeggen. Als er een berg geld in beeld komt in 'De Dominee' zeggen ze: *'Wholla, ik zou wel weten wat ik met zo veel geld zou doen.'* Ook op de luchtplaats hoor je regelmatig dat soort gesprekken en wordt duidelijk hoe zeer de wereld van jongens die het motto van rapper Fifty Cent ('get rich or die trying') aanhangen, verschilt van die van groepsleiders. Regelmatig belandt een gesprek tussen groepsleider en jongen hierover in een patstelling. Als de jongen blijft hangen in verheerlijking en de groepsleider in afkeuring.

Rust, reinheid en regelmaat

Autonomie wordt beschouwd als een belangrijke psychologische basisbehoefte van de mens (Deci & Ryan, 2000). Het gaat over zelfbeheer en eigen keuzes kunnen maken. Goffman (1961) stelt dat iemand die in een totaalinstituut belandt, gedwongen wordt om die autonomie los te laten. Hij noemt dat het mortificatieproces. Jongeren worden bij binnenkomst in een JJI ook gedwongen een deel van hun autonomie los te laten, onder andere door attributen die bij de buitenwereld horen letterlijk en figuurlijk af te leggen. Materiële zaken zoals geld, sieraden, smartphone, maar ook immateriële zaken zoals het bezigen van straattaal, zijn immers niet toegestaan in een JJI. Omdat jongeren – meer dan volwassenen – hun identiteit koppelen aan kleding en spullen, die zij direct op hun lijf dragen zoals een telefoon, sneakers, Dr. Dre-beats, Gucci-riem, een petje, kan dit de identiteit van jongens zwaar aantasten. Sommige auteurs wijzen op de

mogelijke schadelijke gevolgen van dit mortificatieproces voor de ontwikkeling van de jongere. Zie daarover bijvoorbeeld Harvey (2005) en Hanrath (2013). Mogelijk pakt dat voor jongeren echter anders uit dan voor volwassenen. Voor een deel van de jongens geeft het even afleggen van dit stuk van hun identiteit ook rust: even weg van de invloed van vrienden, even niet opgejaagd voelen door politie of justitie, even niet nadenken over hoe aan geld te komen, even niet mee hoeven in de *ratrace* van de nieuwste spullen verwerven. In een JJI weten zij waar zij aan toe zijn, is het ritme van de dag bepaald en staat de structuur vast.

Casus: Naar huis

Rochendi (17, voorlopige hechtenis) is uitgelaten van vreugde, want hij mag morgen naar huis. Hij heeft twee maanden in groep B gezeten. In de eerste week van zijn verblijf raakt de groepsleiding geïrriteerd over zijn drukte, zijn gestoei en het steeds maar weer alles ter discussie stellen. Hij krijgt regelmatig een time-out. Maar Rochendi komt tot rust. Hij zit vaak te midden van het rumoer van de groep rustig op de bank de krant of een boek te lezen. Nu de vrijheid daar is, lonken verdoving en de geneugten van buiten. Rochendi vertelt aan wie het wil horen: 'Als ik morgen naar huis ga, ga ik eerst een Döner, een Turkse pizza en kapsalon eten, dan door naar de coffeeshop voor een hele vette jonko en dan naar de winkel voor een grote fles Jack Daniels. Dan naar huis, naar mijn moeder, en ga ik thuis eerst 5 keer de deur open en dicht doen.' Als hij mocht kiezen, vertelt Rochendi later op de dag, zou hij liever hier zitten dan de taakstraf gaan doen die buiten op hem wacht. 'Die gasten zeuren zo aan je kop. Ik doe het nooit goed.'

Een half jaar later is Rochendi weer terug in Den Hey-Acker en doet mee aan de Q-studie (zie hoofdstuk 6).

5.5 Conclusies

Door observaties heeft het proces van de interactie tussen groepsleiders en jongens een gezicht gekregen. Duidelijk is dat alle elementen uit de theorie van Orsi et al. (2010) – zie 2.2 – en het *Context of Change Model* van Burrowes en Needs (2009) – zie 2.3 – een rol spelen in het verloop van de interactie. Zo zijn ten tijde van het onderzoek de gevolgen van de inkrimping en reorganisatie in Den Hey-Acker duidelijk waarneembaar. Groepen worden gesloten, banen van groepsleiders staan op de tocht, teams veranderen van samenstelling. Dat genereert onrust in de leefgroepen. Ontvluchtingen en andere incidenten zorgen voor verscherpte beveiligingsmaatregelen die de bewegingsvrijheid en de mogelijkheden om te sporten verkleinen. Dat verhoogt de verveling en de spanning onder de jongens. Het leidt ook tot druk op het team.

Als het team goed op elkaar is ingespeeld is er meer rust en structuur in de groep waarneembaar. Wanneer jongens niet in de weerstand zitten, ontspannen de groepsleiders. Dreiging van agressie of geweld verhoogt de spanning zowel bij groepsleiders als jongens. De veranderbereidheid en coöperatieve houding van de jongen staat onder invloed van de sfeer in de groep en de druk van de groepsgenoten. Het beeld van Hanrath (2013) – zie 2.5 – van gesteggel over regels is herkenbaar in de observaties in deze twee leefgroepen. In dat gesteggel raken de onderliggende waarden van regels soms bij de groepsleiders uit beeld. Dat resulteert in het toepassen van regels om de regels. Als groepsleiders vanuit deze controlerende bejegening het zicht op de achterliggende waarden verliezen, zullen ze daar ook geen uitleg over geven. De regel verliest dan zijn waarde. Regels zonder waarde roepen verzet op en worden door jongens als onrechtvaardig ervaren. Jongeren in de JJI zijn daar zeer gevoelig voor. Zie daarover bijvoorbeeld Eichelsheim en Van der Laan (2011). Dat risico ligt vooral op de loer als de sfeer verhardt en groepsleiders het gevoel krijgen de controle over de groep te verliezen. De gerichtheid op controle neemt toe als groepsleiders onder druk staan. Die is niet alleen groot bij incidenten, maar ook bij de dreiging daarvan.

Groepsleiders en jongens kunnen zo verstrikt raken in een interactionele cirkel. Een cirkel van actie en reactie, die kan overgaan in een negatieve spiraal en een wij-zij sfeer in de groep teweeg kan brengen. Het is lastig voor sommige groepsleiders om na een incident weer uit de cirkel te stappen en van een reactieve modus weer in een responsieve modus te komen. Reactief reageren is reageren vanuit een innerlijke drijfveer; een gevoel, een emotie, een wens (Anglin, 2002). Dat is bijvoorbeeld de behoefte om de orde te herstellen, rust te creëren, controle te krijgen over de situatie. Als de situatie uit de hand loopt of dreigt te lopen is het noodzakelijk om daar zo snel mogelijk weer grip op te krijgen en te zorgen voor ieders veiligheid. Dat is echter niet nodig als er rust is en de jongen aanspreekbaar is. Dan kan een groepsleider responsief reageren, door zich te richten op de behoeften van de jongen (Anglin, 2002). Responsief reageren draagt bij aan de (emotionele) ontwikkeling van de jongen. Hij ontwikkelt daardoor zelfvertrouwen, vertrouwen in anderen en veerkracht (Rixen-Walraven, 2002).

Schakelen van reactief naar responsief vraagt tijd en ruimte en bewustzijn dat dat nodig is. Tijd of ruimte is er niet altijd en zal zonder bewustzijn ook niet worden gemaakt.

Dat groepsleiders en jongens niet altijd op dezelfde golflengte verkeren, is logisch gezien de verschillen in leefwereld. Groepsleiders zijn dertigers, veertigers, vijftigers en jongens zijn tieners, soms twintigers. Groepsleiders zijn vermoedelijk afkomstig uit de middenklasse (van der Ploeg, 1987) en jongens uit lager sociaal economische groepen. Veel groepsleiders lijken het lastig te vinden om het gedrag van een jongen te 'lezen' en er adequaat op te reageren. Een belangrijk doel van het verblijf in de JJI is jongens te stimuleren om na te denken over het eigen delictgedrag vanuit de veronderstelling

dat het bijdraagt aan het maken van meer pro sociale keuzes na detentie. De informele gesprekjes in de zithoek of op de luchtplaats gaan vaak ook daarover. Groepsleiders lijken zich bewust te zijn van de soms diep gewortelde straatcultuur en de daarbij horende verheerlijking van criminaliteit bij jongens. Ze zoeken naar een reactie daarop.

5.6 Reflectie

Ik was als onderzoeker aanwezig in de leefgroepen om *'te bestuderen hoe groepsleiders en jongens met elkaar omgaan'*, zoals ik het meestal heb verwoord. Sommige jongens waren zich niet erg bewust van mijn aanwezigheid, wellicht omdat ik net als groepsleiders een pieper, pasje en sleutels bij me droeg. Voor de jongens die pas kort in de JJI verbleven was ik waarschijnlijk een van de vele mensen die zij in deze beginperiode ontmoetten. Voor groepsleiders was ik waarschijnlijk nadrukkelijker aanwezig dan voor de jongens. Van sommige groepsleiders heb ik na afloop gehoord dat ze mijn aanwezigheid als lastig hebben ervaren, omdat zij er onvoldoende op vertrouwden dat ik geen boodschapper was voor het management of omdat ze zich onzeker voelden en door mij op hun vingers gekeken. Andere stoorden zich niet aan mijn aanwezigheid en vonden het interessant om me over hun werk te vertellen en me bij hun werk te betrekken.

Ik heb geprobeerd zo onopvallend mogelijk aanwezig te zijn en zo min mogelijk te interveniëren in de interactie. Ik heb weinig tijd doorgebracht in het kantoor van de groepsleiders en veel tijd in de leefgroep. Ik las daar soms de krant, maakte een praatje met jongens, speelde poolbiljart, tafeltennis of een gezelschapsspel. Waar mogelijk heb ik me nuttig gemaakt door te helpen bij corvee, maar alleen als de groepsleiding ook meehielp; ik wilde de groepsroutine niet verstoren. Bij sommige diensten was ik meer op de groep dan de groepsleiding die in het kantoor zat. Ze benutten daar de tijd van de avondrecreatie vaak voor het maken van rapportages. In de interviews (zie hoofdstuk 7) hoor ik later van sommige groepsleiders dat ze dat jammer vinden.

Ik heb veel gehoord van jongens, onder het biljarten, als we even op de bank zaten of bij het snijden van groenten als 'de groep' zelf de maaltijd kookte. Ik ben ook enkele keren aangeschoven bij een kerkdienst van de pastor. Daar hing een aangename rust, die ik nergens anders in de JJI heb ervaren. Ik weet niet of het te maken heeft met de noodzakelijke personele bezetting op een groep of dat groepsleiders het niet ambiëren, maar bij deze diensten waren geen groepsleiders aanwezig. Mij verraste het om in de diensten een heel ander gezicht van een jongen te zien. Het lijkt mij de moeite waard voor groepsleiders om dat ook mee te maken. Later in de interviews hoor ik groepsleiders vertellen hoe zij die ervaring van 'een ander kant van de jongen zien'

waarderen en dat zij dat zelf ervaren als zij op verlof zijn met een jongen of als zij een jongen zien meedoen aan een van de cultuurprojecten (zie p. 149).

Ik heb niet het idee alle aspecten van de interactie tussen groepsleiders en jongens in een JJI te hebben meegemaakt. Dat kan ook niet gezien de relatief geringe tijd die ik er heb doorgebracht. Of het aan mijn aanwezigheid ligt weet ik niet, maar ik heb veel gehoord over incidenten (met agressie of geweld), maar zelf geen incidenten van nabij meegemaakt. Toch heb ik naar mijn idee een goede indruk gekregen van de dagelijkse gang van zaken in een leefgroep. Ik heb veel verschillende situaties meegemaakt, veel verschillende sferen geproefd, waargenomen hoe jongens veranderen, hoe relaties tussen groepsleiders en jongens veranderen, hoe jongens en groepsleiders zich op verschillende momenten, in verschillende situaties verschillend gedragen. Ik heb veel aspecten van de interactie tussen groepsleiders en jongens voorbij zien komen.

Daar is meer over te vertellen dan wat ik in dit proefschrift kwijt kan.

6: Wat jongens belangrijk vinden in de interactie⁷⁷

Inleiding

Aard en sterkte van de alliantie worden deels bepaald door dat wat er gebeurt in de interactie tussen groepsleiders en jongens. In het verloop van de interactie speelt de wijze waarop groepsleiders en jongens elkaar waarnemen en de betekenis die zij geven aan elkaar en aan elkaars gedrag een belangrijke rol. De laatste jaren zijn in Nederlandse JJI's verschillende onderzoeken gedaan naar ervaringen van jongeren in de interactie met groepsleiding (Looff, 2012, Eichelsheim & Van der Laan, 2011, Van der Helm et al., 2009, Harder et al., 2012, Addink et al., 2010, Donker & De Bakker, 2012). Uit deze onderzoeken – verschillend in omvang, vraagstelling en subgroep – blijkt dat jongeren in Nederlandse justitiële jeugdinrichtingen hun relatie met groepsleiding over het algemeen als positief beoordelen (Eichelsheim & van der Laan, 2011; Looff, 2012). Nieuwkomers zijn positiever dan recidivisten (Looff, 2012) en jongeren die op basis van voorlopige hechtenis of jeugddetentie in een JJI verblijven zijn positiever dan jongeren met een PIJ-maatregel (Looff, 2012).

Nadeel van deze onderzoeken is dat deze op één na (Donker & De Bakker, 2012) uitgevoerd zijn onder jongens én meisjes. Het gaat weliswaar om kleine aantallen meisjes, maar mogelijk dat daardoor ruis is ontstaan in de bevindingen, omdat meisjes en jongens verschillende behoeften hebben in de relatie met groepsleiders (Marsh & Evans, 2009). Daarnaast zijn, met uitzondering van de jeugdsurvey (Looff, 2012), alle onderzoeken uitgevoerd onder een subgroep van de jongerenpopulatie in de JJI's, waardoor er weinig zicht is op verschillen in waardering van de bejegening tussen de diverse subgroepen. Een derde opmerking betreft de aard van de bevindingen van genoemde onderzoeken. Deze geven duidelijkheid over de bejegeningaspecten die jongeren in een JJI als belangrijk ervaren, maar geven geen inzicht in de betekenis die jongeren geven aan deze aspecten, noch in mogelijke gradaties in het belang die de verschillende aspecten voor hen hebben.

Die informatie is van belang om in de interactie aan te kunnen sluiten op behoeften van jongeren. De sterkte van de alliantie wordt immers voor een deel bepaald door de mate waarin behoeften van beide actoren op elkaar aansluiten (Bordin, 1983). Dit hoofdstuk beschrijft een onderzoek naar opvattingen van jongens in een JJI over de interactie met groepsleiding. Het onderzoek is uitgevoerd met behulp van Q-methodologie (Van Exel & De Graaf, 2005). De onderzoeksvraag van deze Q-studie luidt: Wat vinden jongens

⁷⁷ Paragraaf 6.1 tot en met 6.3 is grotendeels opgenomen in Geenen (2014).

belangrijk in de omgang met groepsleiders? Welk inzicht biedt dat in de behoeften van jongens in de interactie met groepsleiders?

De eerste paragraaf bespreekt het concours over wat jongens belangrijk vinden in de omgang met groepsleiders en op welke wijze en uit welk materiaal uitspraken zijn geselecteerd die zijn afgeleid van dit concours (6.1). Vervolgens staat beschreven hoe de Q-studie is uitgevoerd (6.2). In de opvattingen van de respondenten is een clustering aan te brengen van vier groepen die een onderscheidende voorkeur hebben in de omgang met groepsleiding. Deze voorkeuren zijn genoemd: angstig en gewillig, opstandig en afhoudend, autonoom en gelaten, afhankelijk en benaderbaar. Deze zijn in 6.3 beschreven.

De toelichtingen van de respondenten op de kaartsorteertaak levert veel en rijk materiaal op. Om die reden is in tweede instantie gekeken naar de behoeften van jongens door deze interviews opnieuw te analyseren, onafhankelijk van de kaartsortering. Doel is te achterhalen wat door hen als het meest belangrijk in de omgang met groepsleiders wordt ervaren (6.4). Dit hoofdstuk sluit af met enkele conclusies over de resultaten van de Q-studie en deze extra analyse van de interviews (6.5). Een reflectie completeert het hoofdstuk (6.6).

6.1 Het concours

In hoofdstuk 4 is al kort uitgelegd wat Q-methodologie inhoudt. Respondenten krijgen in een Q-studie een set van uitspraken op kaartjes voorgelegd met de vraag om deze te rangschikken op basis van hun individuele voorkeur. In deze Q-studie staat de vraag centraal wat gedetineerde jongens (het meest-minst) belangrijk vinden in de omgang met groepsleiders.

De eerste stap in deze Q-studie is het vaststellen van het concours.⁷⁸ Dat wil zeggen dat zoveel mogelijk opvattingen zijn verzameld over wat jongens belangrijk vinden in de omgang met groepsleiders. Eerder in dit proefschrift (paragraaf 3.5) is beschreven hoe een literatuurstudie acht bejegeningsaspecten opleverde die gedetineerde jongeren belangrijk vinden in de interactie met groepsleiders. Een dergelijke literatuurstudie kan als theoretisch kader dienen voor het selecteren van uitspraken. Dit wordt een gestructureerde vorm van 'Q-sampling' genoemd (McKeown & Thomas, 2013). Deze literatuurstudie vond echter plaats nadat de Q-studie was afgerond.⁷⁹ In deze Q-studie

78 Concours is afkomstig van het woord 'conscire' = samen (con) weten (scio) en betekent zoveel als dat wat door jezelf en anderen wordt geweten, gezegd, gedacht (McKeown & Thomas, 2013).

79 Uit nieuwsgierigheid is in een later stadium de Q-set gekoppeld aan de acht bejegeningsaspecten. Zie bijlage 5.

is gekozen voor een ongestructureerde Q-sampling. Uit diverse bronnen zijn zo veel mogelijk uitspraken verzameld van jongeren zelf over de omgang met groepsleiders. Allereerst zijn 39 verbatim uitgeschreven interviews gebruikt, afkomstig uit eigen eerder onderzoek onder jongens die gedetineerd zijn (geweest) in diverse justitiële jeugdinstellingen (Geenen, 2010b; Geenen & Schroen, 2012). Verder zijn de notities geraadpleegd, die zijn gemaakt bij de observaties in de leefgroepen (zie hoofdstuk 5). Er is gezocht in enkele literaire non-fictie publicaties, waarin ervaringen over verblijf in een JJI vanuit het perspectief van jongeren zijn beschreven (Anbeek, 2009; Dumon Tak, 2007; Kaddouri, 2011). En tot slot zijn uitspraken gezocht in zes Nederlandse onderzoeken,⁸⁰ waarin aan jongeren zelf gevraagd is hoe zij de relatie met groepsleiders ervaren (Looff, 2012, Eichelsheim & Van der Laan, 2011, Van der Helm et al., 2009, Harder et al., 2012, Addink et al., 2010, Donker & De Bakker, 2012).⁸¹ Omdat er de laatste jaren veel is veranderd in de Nederlandse JJI's (zie hoofdstuk 3) zijn alleen studies geselecteerd die in of na 2008 zijn uitgevoerd.

6.2 De Q-studie

Q-set: uitspraken

Het raadplegen van de vier bronnen die in voorgaande paragraaf zijn benoemd, leverde een eerste set van 150 uitspraken op. Deze zijn geordend naar categorieën van op elkaar lijkende uitspraken. Er is vervolgens gekeken naar dubbele, onduidelijke en multi-interpreteerbare uitspraken. Door uitspraken samen te voegen of anders te formuleren is het aantal uitspraken teruggebracht tot 55. Daarbij is niets aan de eerste informatie, die de eerste set bevatte, veranderd. In de formulering van de uitspraken is geprobeerd zo dicht mogelijk bij de woorden van de respondenten te blijven en rekening te houden met de geringe taalvaardigheid van de respondenten door te streven naar bondige uitspraken.

De concept Q-set van 55 uitspraken is voorgelegd aan vijf gedetineerde jongens. Drie die Nederlands niet als moedertaal hebben en drie met een laag opleidingsniveau (Voortgezet Speciaal Onderwijs of Vmbo-basis). Zij hebben de kaartjes hardop voorgelezen en gesorteerd in 'belangrijk' en 'niet-belangrijk' in de omgang met

80 Omdat de opvang in Nederland op verschillende punten afwijkt van die in andere landen (Hazel, 2008), zijn voor de Q-studie alleen onderzoeken geraadpleegd, die zijn verricht in Nederlandse justitiële jeugdinstellingen. Instellingen in Nederland zijn kleiner dan bijvoorbeeld in de VS en Groot-Brittannië en er werken naar verhouding meer groepsleiders in de leefgroepen dan in andere landen (Van der Laan et al., 2008).

81 Verschillende onderzoeken bevatten letterlijke uitspraken uit interviewfragmenten.

groepsleiders. In dit stadium ging het er nog niet om een volledige kaartsorteertaak te laten doen, maar de begrijpelijkheid en herkenbaarheid van de formuleringen te controleren. Als vierde check is de bijgestelde set van uitspraken voorgelegd aan enkele vakinhoudelijke deskundigen: onderzoekers en (ex-)groepsleiders uit een justitiële jeugdinstelling. In deze laatste twee rondes zijn nog enkele kaartjes afgevallen omdat deze niet duidelijk genoeg waren. Enkele uitspraken kregen een andere formulering. De uitspraken uit de Q-set zijn tot slot nog getoetst aan een set met kenmerken van jeugdzorgwerkers die relevant zijn in de alliantievorming met jeugdigen (De Swart, 2011b). Deze bleken redelijk overeen te komen (zie bijlage 6). Bij wijze van proef hebben enkele jongens vervolgens een kaartsorteertaak gedaan met het laatste concept.⁸² Dat heeft nog tot enkele kleine wijzigingen geleid. Het uiteindelijke resultaat is een Q-set van 43 uitspraken (zie bijlage 7).

P-set: respondenten

Aan deze studie hebben 47 jongens deelgenomen, waarvan 32 gedetineerd in JJI Den Hey-Acker (Breda) en 15 in JJI Het Keerpunt (Cadier en Keer). Uit de laatste Jeugdsurvey blijkt dat jongeren in JJI Den Hey-Acker en JJI het Keerpunt in hun opvattingen over de omgang met groepsleiders niet significant afwijken van jongeren in andere JJI's (Looff, 2012).

Hoe vaak opvattingen voorkomen is in het kader van een Q-studie niet relevant. Wel is geprobeerd zoveel mogelijk verschillende opvattingen over het betreffende onderwerp te vinden (Brown, 1980). Bij het selecteren van respondenten is dan ook gestreefd naar een zo groot mogelijke diversiteit. Daarbij is uitgegaan van zes variabelen, die – zo blijkt uit de in paragraaf 6.1 genoemde Nederlandse onderzoeken onder jongeren in JJI's – opvattingen over groepsleiders kunnen beïnvloeden: a) leeftijd; b) verblijfstitel; c) verblijfsduur; d) al eerder in een JJI of eerste keer in een JJI; e) etnische herkomst; f) opleidingsniveau. Via de sneeuwbal methode zijn respondenten geworven tot een voldoende diverse groep van een redelijke omvang (zie tabel 4).

Alle jongens hebben vrijwillig aan de Q-studie meegedaan. Zij ondertekenden een *informed consent*-verklaring en kregen de waarborg dat de gegevens anoniem blijven.

⁸² Deze proef Q-sorts zijn niet meegenomen in het totaal.

Tabel 4: Achtergrondkenmerken van de respondenten

a) leeftijd	aantal	%	b) verblijfstitel	aantal	%
14-15	2	4	voorlopige hechtenis	17	36
16-17	19	40	zelfmelder	2	4
18-19	13	28	detentie	10	21
20-23	13	28	PIJ	13	28
	47	100	PIJ-ESP**	5	11
				47	100
c) verblijfsduur	aantal	%	d) eerste keer in JJI/eerder in JJI	aantal	%
1 week of korter	3	6	eerste keer in JJI	23	49
1-4 weken	9	19	overplaatsing vanuit volwassenendetentie	2	4
1-3 maanden	11	24	eerder in JJI	22	47
3-12 maanden	14	30		47	100
Langer dan een jaar	10	21			
	47	100			
e) etniciteit	aantal	%	f) opleidingsniveau***	aantal	%
allochtoon*	28	60	Praktijkschool/AKA (Mbo niveau 1)	8	17
autochtoon	19	40	Vmbo	22	47
	47	100	Mbo	17	36
				47	100

* een/beide ouders geboren in een niet-westers land

** PIJ=PIJ-maatregel, ESP=Ernstig Seksuele Problematiek

*** in de meeste gevallen niet afgerond

Q-sort: kaartsorteertaak

Na een korte uitleg over het onderzoek en het beantwoorden van enkele vragen met betrekking tot hun achtergrondkenmerken (zie tabel 4) is aan de respondenten gevraagd om de 43 kaartjes naar belangrijkheid te rangordenen in de sorteerstructuur zoals weergegeven in figuur 4. De centrale vraag daarbij was: wat vind je belangrijk (meest-minst) in de omgang met groepsleiders? Uit de pilot was gebleken dat twee aspecten verwarring op konden roepen bij het sorteren. Allereerst bleken de proefrespondenten geneigd uit te gaan van hun ervaring in de omgang met groepsleiders in plaats van hun mening. Om die reden is er extra opgelet dat jongens op grond van hun mening en niet op grond van hun ervaring de kaartjes sorteerden. Ten tweede bleken sommige jongens geneigd te zijn om hun mentor als referentiekader te nemen. Ook daar is bij het laten sorteren extra aandacht aan besteed. Zie voor een instructie met betrekking tot de kaartsorteertaak bijlage 8.

Figuur 4: Gebruikte sorteerstructuur

Minst belangrijk				Meest belangrijk				
-4	-3	-2	-1	0	+1	+2	+3	+4
2								2
	3						3	
		5				5		
			7		7			
				9				

Het verdelen van de kaartjes is goed ingeleid en begeleid door de onderzoeker of een van de drie assistenten.⁸³ Het sorteren van de kaartjes gebeurt stap voor stap. Eerst maakten de respondenten een grove selectie in drie stapels (meest belangrijk, minst belangrijk, twijfelgevallen), daarna verdeelden ze de kaartjes stapsgewijs over alle kolommen: van de meest belangrijk uiterst rechts (+4) tot de minst belangrijk links (-4). De jongens legden zelf de kaartjes op een uitvergrote versie (A-1 formaat) van de sorteerstructuur voor hen op tafel. Nadat de 43 kaartjes op tafel lagen is aan alle respondenten gevraagd om toe te lichten waarom ze de uitspraken die zij aan de uiteinden hebben geplaatst het meest/het minst belangrijk vinden. Ook is gevraagd welke betekenis deze uitspraken voor hen hebben. De toelichtingen zijn gebruikt bij de analyse en bij de beschrijving van de clusters van opvattingen.

De kaartsorteertaak was voor alle jongens goed uit te voeren. Waar nodig zijn uitspraken tijdens het sorteren uitgelegd. De toelichting van de respondenten op de sortering na afloop bood de mogelijkheid te controleren of de uitspraken goed begrepen waren. Het afnemen van de Q-sort, inclusief het gesprek dat volgde op de kaartsorteertaak, nam gemiddeld dertig tot veertig minuten in beslag (de sorteertaak tussen de tien en twintig minuten). Daarmee is het goed uitvoerbaar voor jongens die minder lang hun concentratie kunnen vasthouden. De kaartjes met uitspraken stimuleren de deelnemende jongens om uitgebreid te vertellen over hun behoeften in de interactie met groepsleiders en ervaringen daarover te delen.

⁸³ Ik heb zelf 25 Q-sorts afgenomen. Daarnaast zijn Q-sorts afgenomen in Den Hey-Acker door een vrouw van Marokkaanse herkomst (9 respondenten) en een Nederlandse man (8 respondenten). Beiden zijn werkzaam geweest als groepsleider in Den Hey-Acker. In Het Keerpunt had ik assistentie van een man van Marokkaanse herkomst (5 respondenten), werkzaam in de jeugdzorg. Zij zijn zowel mondeling als schriftelijk (zie bijlage 8) geïnstrueerd.

Q-analyse

Om clusters met overeenkomstige sorteringen van kaartjes te onderscheiden is een zogenoemde *by-person*-factoranalyse toegepast op de 47 Q-sorts (Brown, 1980). Dat is een factoranalyse gebaseerd op correlaties tussen de rangschikkingen die de respondenten hebben gemaakt (de Q-sorts) en dus niet, zoals in een klassieke factoranalyse, een analyse op basis van correlaties tussen variabelen, in dit geval de uitspraken. Voor het statistisch verwerken van de data uit de 47 Q-sorts is het computerprogramma PQMethod gebruikt (Schmolck, 2011). Voor het extraheren van factoren is de *centroid*-methode gebruikt en voor het roteren de varimax-methode, zoals het meest gebruikelijk is in een Q-studie (Dziopa & Ahern, 2011).

Keuze voor vier-factoroplossing

In de keuze voor de factoroplossing hebben zowel statistische als theoretische criteria een rol gespeeld. Op grond van enkele statistische selectiecriteria valt een zeven-factoroplossing af (zie bijlage 9). Er zijn met PQMethod (Schmolck, 2011) vervolgens voor vijf verschillende factoroplossingen uitdraaien gemaakt (zie tabel 5). Twee significante ladingen rechtvaardigen in principe de selectie van een factor, omdat dan sprake is van een gedeelde mening (McKeown & Thomas, 1988). Dat geldt voor alle factoroplossingen (zie kolom 3). De correlatie (kolom 4/5) is redelijk hoog voor alle factoroplossingen. Tot slot is de variantie per factoroplossing (kolom 6/7) in alle gevallen redelijk laag.

Tabel 5: Vergelijking twee- tot en met zes-factoroplossing

1	2	3	4	5	6	7
extractie op	significant	aantal significante ladingen per factor	laagste correlatie tussen factoren	hoogste correlatie tussen factoren	verklaarde variantie per factor	totaal verklaarde variantie
6 factoren	28	5-11-5-3-4	0.1548	0.5818	9-16-7-9-8	49%
5 factoren	27	5-12-5-2-3	0.1385	0.5821	9-16-8-8-8	49%
4 factoren	29	7-13-6-3	0.2816	0.5239	10-16-10-8	44%
3 factoren	40	12-15-13	0.5473	0.6878	11-16-13	40%
2 factoren	42	23-19	-	0.6545	19-17	36%

Omdat daarmee te veel diversiteit verloren zou gaan, is afgezien van een twee- of drie-factoroplossing. Het is immers juist het doel van een Q-studie om zo veel mogelijk diversiteit in opvattingen in beeld te brengen. De zes-factoroplossing valt af omdat respondenten na rotatie slechts op vijf factorgroepen significant laden.

Op grond van deze exercitie is geen duidelijke statistische keuze te maken tussen een vier- en een vijf-factoroplossing. Daarvoor is gebruik gemaakt van een meta-analyse.

Dat wil zeggen dat op de vier- en de vijf-factoroplossingen opnieuw een factoranalyse is toegepast. Daaruit blijkt dat zowel een vier- als een vijf-factoroplossing statistisch relevant is (zie tabel 6, respectievelijk rij 6-9 en rij 10-14). Bij de vier-factoroplossing is de correlatie met de vier metafactoren hoog. Er komt een vijfde factor bij als wordt gekozen voor de vijf-factoroplossing. Deze vijfde factor lijkt afgeleid van de eerste factor (zie rij 5).

Tabel 6: meta-analyse van vier factoroplossing voor 4 en 5 factoren

4 metafactoren					
	1	2	3	4	
1 a-F1of5	0.6329X	0.5241	0.0671	0.0415	
2 a-F2of5	0.1911	0.9198X	0.1873	0.1664	
3 a-F3of5	0.0805	0.2777	0.7228X	0.1231	
4 a-F4of5	0.1447	-0.0598	-0.0318	0.8740X	
5 a-F5of5	0.6583X	-0.0176	0.3148	0.0906	
6 a-F1of4					
6 a-F1of4	0.8695X	0.2843	0.1434	0.0394	
7 a-F2of4	0.2809	0.8811X	0.1864	0.1943	
8 a-F3of4	0.1492	0.3150	0.7917X	0.3151	
9 a-F4of4	0.2701	0.0460	0.0483	0.8992X	
5 metafactoren					
	1	2	3	4	5
10 a-F1of5	0.6996X	0.4584	0.1459	0.0781	-0.0007
11 a-F2of5	0.1814	0.9333X	0.1701	0.1659	0.1397
12 a-F3of5	0.1833	0.1655	0.8434X	0.1640	0.0187
13 a-F4of5	0.1350	-0.0753	-0.0104	0.8927X	-0.0224
14 a-F5of5	0.4583	0.0624	0.0111	0.0870	0.6853X

Om een keuze te maken voor een vier- of vijf-factoroplossing is vervolgens gekeken naar de *distinguishing statements* van de vijfde factor en is gekeken naar de toelichting van de respondenten die significant laden op die factor. Er is tegenstrijdigheid waarneembaar in hun toelichting op de kaartsorteertaak en zij wekken de indruk de omgang met groepsleiders niet erg serieus te willen nemen. Om die reden is besloten deze vijfde factor niet in de analyse op te nemen.

Interpretatie van de vier factoren

Gekozen is voor een vier-factoroplossing. De vier gevonden factoren representeren elk een groep van opvattingen. Van de 47 respondenten laden er 30 significant op een van de vier factoren (zie tabel 7). Gezamenlijk verklaren de vier factoren 44 procent van de totale variantie in de 47 rangschikkingen. Bij de interpretatie van de factorgroepen is gebruik gemaakt van de samengestelde rangschikkingen, zoals weergegeven in bijlage 7. Er is gekeken naar de meest kenmerkende uitspraken van een factor, te weten uitspraken waarop hoog (+4, +3) of laag (-4, -3) wordt gescoord. Dat is ook gebeurd bij uitspraken waar de ene factorgroep opmerkelijk verschilt van de andere.

Er zijn relatief veel respondenten die *non-significant* of *confounding* laden. De correlatie tussen de factoren is redelijk hoog (vooral tussen A, B en C). De meest waarschijnlijke verklaring daarvoor is dat er veel uitspraken zijn waar de meeste jongens het wel mee eens zijn. Dat blijkt ook uit de eerste grove selectie die de respondenten in de kaartsorteertaak maken. Daarbij belandt gemiddeld driekwart van de kaartjes op de stapel 'meest belangrijk' of 'neutraal/ik weet het nog niet'. Voor bijna de helft van de respondenten was dat zelfs 85 procent.

Tabel 7: Eigenschappen van de factoren van de vier-factorenoplossing

	factoren				
	A	B	C	D	
Aantal definiërende variabelen	7	13	7	3	30
Verklaarde variantie	10%	16%	10%	8%	44%
Correlaties tussen factoren	A	B	C		
	B	0.52			
	C	0.46	0.50		
	D	0.37	0.28	0.37	

6.3 Resultaten

De toelichting van respondenten na afloop van de sorteertaak zijn gebruikt om meer inzicht te krijgen in de betekenis van de sortering en de betekenis die de uitspraken voor de respondenten hebben. De hierna beschreven vier voorkeuren zijn getypeerd met twee woorden, waarvan het eerste woord uitdrukt hoe jongens zich voelen ten opzichte van groepsleiders en het tweede hoe zij zich (willen) verhouden tot groepsleiders: angstig & gewillig (A); opstandig & afhoudend (B); autonoom & gelaten (C); afhankelijk en benaderbaar (D). In onderstaande beschrijvingen zijn de toelichtingen die de respondenten gaven over hun sortering schuin gedrukt. Tussen haakjes zijn de nummers van de uitspraken gegeven en daar achter de geïdealiseerde factorscore voor die uitspraak.

Voorkeur A: angstig & gewillig

	uitspraak	A	B	C	D
31	behandelt iedere jongen hetzelfde	4	3	-1	-3
34	gelooft dat ik kan veranderen	4	0	0	4
5	is niet bang voor mij	3	0	-1	-1
15	maakt tijd voor mij vrij als ik ergens mee zit	3	1	1	3
30	heeft vertrouwen in mijn toekomst	3	-1	2	3
3	heeft veel ervaring nodig om dit soort werk te doen	2	0	1	-1
7	gaat sporten met ons	-3	1	0	-2

Jongens met deze voorkeur zijn bang voor de agressie van groepsgenoten. Het geeft hen een onveilig gevoel als groepsleiders door hun angst mogelijk niet meer in staat zijn om hen te beschermen tegen die agressie. Zij hechten veel waarde aan een groepsleiding die niet bang is (5: +3). Veel ervaring in het werk (3: +2) staat voor hen gelijk aan overwicht hebben in de groep. Sociaal contact met een groepsleider vinden deze jongens niet belangrijk (7: -3). En een groepsleider moet niet te veel over zichzelf vertellen (32: -2), dat zou zijn positie kunnen verzwakken. *'Als een jongen brutaal is, dan moeten zij durven zeggen "ga naar je kamer" en niet denken "misschien gaat ie boos worden". Want jij bent de groepsleider, niet wij.'*

Duidelijkheid in het contact met groepsleiding is voor deze jongens belangrijk. Ze vinden het belangrijk dat iedereen hetzelfde wordt behandeld (31: +4). Net als de afhankelijke jongens (voorkeur D) zoeken deze jongens naar bemoediging door groepsleiding; dat deze gelooft dat zij kunnen veranderen (34: +4) en vertrouwen heeft in hun toekomst (30: +3). Zij stellen prijs op een-op-een gesprekken met een groepsleider (15: +3).

In de woorden van deze jongens klinkt boetevaardigheid en zelfreflectie. Zij vinden dat zij niet voor niets in *'een gevangenis'* zitten, dat ze daarvoor moeten boeten en dat ze daarvan kunnen leren. Die boetevaardigheid spreekt ook uit de opvatting over contact met hun familie. Het is niet nodig dat groepsleiding uitgebreid contact onderhoudt met familie (1: -1) want *'ze hebben het al zwaar genoeg'*.

Voorkeur B: opstandig & afhoudend

uitspraak	A	B	C	D
16	2	4	3	2
19	-1	4	0	0
20	2	3	3	1
21	-1	3	1	2
31	4	3	-1	-3
9	0	2	-1	-1
2	0	2	0	-1
7	-3	1	0	-2
34	4	0	0	4
30	3	-1	2	3

Deze jongens verwachten eerlijkheid, rechtvaardigheid en duidelijkheid. Ze vinden het belangrijk dat een groepsleider niet tegen hen liegt (16: +4), eerlijk zegt hoe hij over hen denkt (19: +4), doet wat hij belooft (20: +3), geen dingen achter hun rug om doet (21: +3) en hen als iedere andere jongen behandelt (31: +3). Duidelijkheid over de regels is daarbij belangrijk (9: +2). Eerlijkheid en rechtvaardigheid hangen voor deze jongens nauw samen met gelijkwaardigheid. *'Als je van mij verwacht dat ik niet lieg, dan verwacht ik het ook van jou.'*

Deze jongens geven aan niet gecommandeerd te willen worden. *'Als de groepsleiding aan mij vraagt "wil je misschien de deur dicht doen", dan zal ik, ook al heb ik geen zin, opstaan, maar als een groepsleider zegt "doe die deur dicht", dan denk ik "fuck you".'* Deze jongens onderscheiden zich van de andere drie voorkeuren doordat zij zeggen weinig belang te hechten aan een positieve stimulans van de groepsleiding. Ze vinden het weinig zinvol als de groepsleiding zegt te geloven in hun vermogen tot veranderen (34: 0) of als groepsleiding aangeeft vertrouwen te hebben in hun toekomst (30: -1). *'Als ik er zelf maar in geloof, dat is het belangrijkste'*, zegt een van de respondenten hierover.

Deze jongens willen groepsleiders niet te dichtbij laten komen. *'Hun hoeven niet te weten wat ik voel'*, zegt een jongen en ze kunnen het ook niet weten, stelt hij. *'Ze draaien gewoon de deur dicht en gaan weg.'* Ze hebben moeite om groepsleiders te vertrouwen en zijn in hun uitingen opstandig. Toch stellen zij het meest van alle jongens prijs op humor (2: +2) en het gezelschap van groepsleiders, bijvoorbeeld door samen te sporten (7: +1). De groepsleiding moet *'niet chagrijnig zijn'*, het liefst *'een beetje met ons dollen'* en *'niet alles serieus nemen.'*

Voorkeur C: autonoom & gelaten

uitspraken	A	B	C	D	
26	behandelt me niet als een kind	0	1	4	1
27	speelt niet de baas over mij	0	1	4	1
20	doet wat hij belooft	2	3	3	1
16	liegt niet tegen mij	2	4	3	2
4	maakt uitzonderingen op de regels	0	-1	2	-1
39	vindt het niet belangrijk waarvoor ik hier zit	-1	-1	1	-2
13	doet wel eens iets extra's voor mij	-2	-2	2	0
11	helpt mee met corvee	-2	-2	2	-4
7	gaat sporten met ons	-3	1	0	-2
1	heeft regelmatig contact met mijn familie	-1	-3	-3	0
35	begrijpt hoe het bij mij thuis is	-3	-3	-4	2

Deze jongens beroepen zich op hun leeftijd en hun verblijfsduur in de JJI en willen niet als kind worden behandeld (26: +4) of dat groepsleiding de baas over hen speelt (27: +4). Zij beoordelen de regels over het algemeen als te kinderlijk en vinden dat groepsleiding af en toe best een uitzondering op de regels kan maken (4: +2) en soms ook iets extra's voor hen kan doen (13: +2). Dat ze als volwassene en als individu gezien willen worden komt ook naar voren als het gaat om contact met 'thuis'. De groepsleiding hoeft geen contact met hun familie te onderhouden (1: -3) of te begrijpen hoe het er thuis aan toe gaat (35: -4). *'Ik zit hier voor mezelf, niet voor mijn familie.'*

Net als de opstandige jongens (voorkeur B) hechten de autonome jongens veel waarde aan rechtvaardigheid en eerlijkheid. Dan gaat het vooral om: niet liegen (16: +3), doen wat je belooft (20: +3). Maar waar oneerlijkheid en onrechtvaardigheid bij de jongens met voorkeur B een gevoel van opstandigheid opwekt, wordt bij deze jongens meer gelatenheid in hun antwoorden zichtbaar.

Deze autonome jongens willen als individu worden gezien en vinden het belangrijk dat hun delict geen rol speelt in het contact met groepsleiding (39: +2). Ze verwachten gelijkwaardigheid in het contact met de groepsleider en vinden het belangrijk dat deze meehelpt met corvee (11: +2). Samen spelletjes doen of film kijken (12: -2) of sporten (7: 0) vinden ze niet erg belangrijk. *'Ik heb het niet zo op die leiding, het zijn gewoon pionnetjes, die mijn deur open moeten maken.'* Alleen voor ervaren beroepskrachten zeggen deze jongens respect te hebben (3: +1). Stagiaires en nieuwe beroepskrachten moeten dat in hun ogen eerst verdienen. Die doen te veel *'wat uit het boekje komt'* en *'denken te vaak dat ze het allemaal al weten'*.

Voorkeur D: afhankelijk & benaderbaar

	Uitspraken	A	B	C	D
34	geloofd dat ik kan veranderen	4	0	0	4
36	kijkt goed wat VOOR MIJ belangrijk is	1	0	-2	4
40	begrijpt wat voor mij belangrijk is in mijn leven	-1	-1	1	3
15	maakt tijd voor mij vrij als ik ergens mee zit	3	1	1	3
30	heeft vertrouwen in mijn toekomst	3	-1	2	3
38	helpt mij bij het regelen van belangrijke zaken	0	0	0	2
35	begrijpt hoe het bij mij thuis is	-3	-3	-4	2
20	doet wat hij belooft	2	3	3	1
1	heeft regelmatig contact met mijn familie	-1	-3	-3	0
31	behandelt iedere jongen hetzelfde	4	3	-1	-3
11	helpt mee met corvee	-2	-2	1	-4

De voorkeur van deze jongens wijkt het meest af van de andere drie voorkeuren. Rechtvaardigheid lijkt voor deze jongens geen heikel punt. Ze vinden het bijvoorbeeld minder belangrijk dan de andere jongens dat een groepsleider doet wat hij belooft (20: +1), of dat hij iedere jongen hetzelfde behandelt (31: -3) of dat hij meehelpt met corvee (11: -4).

Deze jongens hebben behoefte aan persoonlijke aandacht en steun van groepsleiders. Het is belangrijk dat groepsleiding weet wat voor hen belangrijk is (36: +4 en 40: +3) en dat een groepsleider tijd vrij maakt als ze ergens mee zitten (15: +3). In tegenstelling tot de jongens met de andere drie voorkeuren, waarderen deze jongens het als groepsleiders zich zorgen om hen maken (23: +1). Af en toe een gesprek met groepsleiding stelt hen gerust.

Deze jongens verwachten – meer dan de jongens met de andere voorkeuren – hulp en begeleiding van de groepsleider als zij bijvoorbeeld een moeilijk gesprek moeten voeren (41: +1) of als er belangrijke zaken geregeld moeten worden (38: +2). Net als de angstige jongens (A) hechten zij erg veel waarde aan bemoediging door de groepsleiders. Niet zoals bij voorkeur A ingegeven door een behoefte aan veiligheid en duidelijkheid, maar vanuit onzekerheid over hun eigen vermogens. Ze vinden het prettig als groepsleiders geloven dat ze kunnen veranderen (34: +4) en vertrouwen hebben in hun toekomst (30: +3). In tegenstelling tot de andere drie groepen vinden deze jongens het belangrijk dat de groepsleiding begrijpt hoe het bij hen thuis is en weet wat daar speelt (35: +2). Net als de andere jongens vinden ze contact met familie (1: 0) niet erg belangrijk, maar ze accepteren dat het af en toe nodig is. *‘Van mij mogen ze wel eens af en toe bellen, om te zeggen of het goed gaat.’*

Gedeelde opvattingen, verschillende belevingen

Op grond van de persoonskenmerken (zie tabel 4) is een indicatie te geven van de prevalentie van twee voorkeuren onder bepaalde subgroepen van de JJI-populatie. Voorkeur A leeft vooral bij de jongere jongens (gemiddeld 17 jaar), die voor het eerst in detentie verblijven en voorkeur C vooral bij de wat oudere jongens (gemiddeld bijna 21 jaar) die al langere tijd (soms verscheidene jaren) in de JJI verblijven. Voorkeur B en D zijn niet te koppelen aan één subgroep.

De respondenten zijn het over een aantal zaken met elkaar eens, wat voor een relatief hoge correlatie tussen de verschillende voorkeuren zorgt (zie tabel 7). Een aantal aspecten passeren hier de revue. Zo lijken de respondenten bejegening door een groepsleider over het algemeen belangrijker te vinden dan biografische kenmerken als sekse (17, 18) of etnische herkomst van de groepsleider (14). Dat komt overeen met bevindingen van De Swart (2011c) die concludeert dat sekse geen en etnische herkomst nauwelijks invloed heeft op de door jongeren ervaren kwaliteit van de relatie met groepsleiding. Er is wel een verschil in hoe jongens vrouwelijke groepsleiding beleven (17): autonome (C) en afhankelijke (D) jongens vinden het belangrijk dat er (ook) vrouwelijke groepsleiders zijn, omdat ze met vrouwen gemakkelijker over gevoelens kunnen praten.

Bejegeningsaspecten zoals niet liegen (16), doen wat je belooft (20) en goed luisteren (28) worden door alle jongens belangrijk gevonden, de betekenis die jongens daaraan geven varieert echter. Voor angstige jongens (A) is goed luisteren van belang omdat hen dat een gevoel van veiligheid geeft. De opstandige jongens (B) beschouwen goed luisteren als een uiting van respect. Voor de autonome jongens (C) betekent luisteren serieus genomen worden en voor de afhankelijke jongens (D) dat zij als individu worden gezien. Betrouwbaarheid, dat onder andere naar voren komt in niet liegen (16) en doen wat je belooft (20), wordt in diverse onderzoeken als een belangrijk bejegeningsaspect genoemd (Harder e.a., 2012; Van der Helm et al., 2009). Dat wordt in deze Q-studie bevestigd. Wel hechten de afhankelijke jongens (D) daar minder belang aan dan de andere jongens. Betrouwbaarheid heeft in elk van de vier voorkeuren een andere betekenis. Voor de angstige jongens (A) is betrouwbaarheid vooral duidelijk zijn in wat je zegt en doet. Voor de opstandige jongens (B) is betrouwbaarheid eerlijk zijn in woord en daad. Voor de autonome jongens (C) is betrouwbaarheid nauw verbonden aan eerlijk zijn over rapportages die bepalend kunnen zijn voor verlenging van PIJ, verlofregeling et cetera (zie daarover ook Addink et al., 2010). Voor de afhankelijke jongens (D) gaat het bij betrouwbaarheid om structuur, duidelijkheid en houvast.

6.4 Echtheid als kernaspect in de bejegening

Zoals in 6.2 al is opgemerkt vinden de respondenten veel van de gepresenteerde uitspraken belangrijk. Om inzicht te krijgen in wat jongens als het meest essentieel ervaren in de omgang met groepsleiders, zijn de interviews die na afloop van de kaartsorteertaak zijn afgenomen opnieuw geanalyseerd. Daarvoor zijn alle 47 interviews gebruikt, dus niet alleen die van de dertig jongens die significant laden op een van de factorgroepen (zie tabel 7).

Uit deze analyse komt de behoefte aan echtheid of authenticiteit bovendrijven als meest belangrijk bejegeningaspect. Dat komt naar voren in de behoefte om zelf gezien te worden als wie ze zijn, de behoefte aan echte aandacht van de groepsleider en de behoefte om ook de groepsleider als persoon te ontmoeten.

Voor wat betreft gezien willen worden in wie zij zijn, geven verscheidene jongens aan dat ze als mens gezien willen worden en niet als ‘nummer’ of als ‘crimineel’. Vooral dat laatste brengen veel jongens naar voren: ze vertellen zich gekleineerd te voelen als hun delict wordt aangehaald door groepsleiding zonder dat duidelijk is waarom of zonder dat het een zinvolle reden heeft (zie daarover ook Addink et al., 2010). Het is vooral belangrijk dat het delict de groepsleider niet verhindert om een oprechte interactie aan te gaan. Een respondent (20) die bijna vier jaar in een ESP-groep verblijft, zegt daarover het volgende:

‘Ik zit als PIJ-er op een behandelgroep en daar zitten allerlei jongens die dingen gedaan hebben en ik natuurlijk zelf ook. En ik denk dat als je als groepsleider jezelf daar niet overheen kan zetten, dat je dan verkeerd zit. Dat is denk ik de basis van het hele werk.’

Echt gezien worden gaat niet alleen over zelf gezien worden, maar ook over het zien van het sociaal netwerk van de jongen. Een respondent (21, PIJ) zegt desgevraagd in eerste instantie dat hij het niet nodig vindt dat groepsleiding contact onderhoudt met zijn familie: *‘Ze moeten iets met mij, niet met mijn familie.’* Maar als hem wordt gevraagd iets te vertellen over een groepsleider met wie hij het goed kan vinden, vertelt hij:

‘Piet is echt een goede groepsleider. Met hem kan ik praten. Met hem ben ik thuis geweest, op verlof. En hij zegt gelijk tegen mijn vader: “Ik voel dat ik heel veel gemeen heb met uw zoon en dat ik heel veel gemeen heb met u”. Groepsleiding met mijn vader! Dat had ik in tien jaar nog nooit gehoord. Ik zie Piet met mijn vader staan lachen. Ik herinner me dat in de bezoekerszaal de groepsleiding mijn vader kwam vertellen wat hij moest doen en mijn pa begon te flippen tegen die groepsleider: “Wie ben jij om dat tegen mij zo te zeggen.” Snap je? En als je dan

*zoiets ziet, dan zie je toch echt wel, van hij heeft het toch echt wel in de vingers.
Snap je?’*

De behoefte aan ‘echte aandacht’ moet niet worden verward met ‘zachte aandacht’. Aan vragen hoe het gaat of het uiten van bezorgdheid hebben de meeste respondenten een hekel. Alleen nieuwkomers staan nog wel open voor dergelijke belangstellende betrokkenheid van groepsleiders. Veel jongens ervaren complimenten of peptalk als ‘zachte aandacht’. Een 19-jarige respondent illustreert hoe subtiel ‘bemoedigen’ ervaren kan worden. Hij maakt een onderscheid in drie mogelijke reacties van jongens als groepsleiders proberen te bemoedigen. *‘Er zijn jongens die happen op wat groepsleiders aanreiken. Die willen wel. Er zijn jongens die niet happen. En er zijn er jongens die niet willen.’* Zelf behoort hij aanvankelijk tot de tweede club, vertelt hij. Hij houdt de boot af en als groepsleiders proberen hem te bemoedigen, vindt hij het allemaal maar flauwekul. Het helpt dat de groepsleiders volhouden en hem, zoals hij zegt, *‘een beetje aanzetten om wat te gaan doen’*.

Veel jongens uiten twijfels over de oprechtheid van groepsleiders. Ze kunnen zich niet voorstellen dat groepsleiders hen kunnen begrijpen of zich in hen kunnen inleven. *‘Als je niet hebt vastgezet, dan weet je niet hoe het is om vast te zitten’*, zegt een 21-jarige respondent. Een ander (20, detentie) zegt daarover: *‘Ze schetsen een beeld; die jongen komt uit zo’n en zo’n gezin en hij heeft zo’n jeugd gehad, maar uiteindelijk weten ze niks.’* Toch gaan uitspraken als *‘die komen hier alleen maar om hun geld te verdienen’* niet over alle groepsleiders. De hiervoor geciteerde jongen zegt ook ervaring te hebben met *‘groepsleiders, die denken: ik hoop dat het gewoon goed gaat met jou’*.

De meeste jongens vinden het desgevraagd moeilijk te verwoorden wat voor hen het verschil maakt tussen echt en onecht. Dat geldt niet voor de hierna geciteerde respondent, die zeer welbespraakt is en goed kan uitdrukken hoe echte en onechte bejegening voor hem aanvoelt.

‘Als ik het idee krijg dat het het ene oor in gaat en het andere oor uit, dan wil ik mijn adem niet verspillen. Ik hoef niet begrepen te worden ... dat helemaal niet. Maar er zijn ook groepsleiders die luisteren niet. Je bent iets aan het vertellen en die persoon knikt “ja, heel leuk en zo” en er komt heel veel tekst uit, maar heel veel tekst kan ook niks zijn.’

Echte aandacht heeft te maken met duidelijkheid geven, congruent zijn in wat je zegt en wat je doet. Verschillende jongens verbinden echtheid ook aan terugkomen op beslissingen door de groepsleider. Shenan (21, PIJ) zegt daarover:

‘Als je me bij wijze van spreken eerst voor iets uitmaakt of je hebt een fout gemaakt, je hebt mij naar kamer gestuurd, en je zegt achteraf sorry, dan geef je

aan; ik kan ook mijn fout aangeven, dat vind ik best wel belangrijk. Mijn ervaring is dat dat juist minder snel gebeurt. Dan is er discussie en dan lijkt het of ze er niet uitkomen en dan is het maar op de strepen staan. Een beetje machtsmisbruik, dat wil ik niet zeggen, maar daar komt het soms wel op neer. En daar heb ik wel een hekel aan ja.'

Het derde aspect, de behoefte dat de groepsleider iets van zichzelf laat zien is wat diffuser. De behoefte aan het zien van de mens in de groepsleider wil niet zeggen dat er behoefte is aan veel zelfonthulling. De respondenten sorteren de uitspraak 'de groepsleider vertelt ook iets over zichzelf' (kaartje 32) als minder belangrijk (zie bijlage 7: scores van -1 of -2). Verschillende respondenten zeggen niet zo nodig 'intiem contact' te hoeven met groepsleiding of zoals een jongen het uitdrukt: *'ik hoef niet sentimenteel te worden met ze.'* Met de behoefte iets van de groepsleider zelf te willen zien, bedoelen jongens vooral dat hij zich in de interactie niet verschuilt achter een professionele façade of zoals Herman (22, PIJ) het verwoordt: *'niet spreekt en doet, zoals het boekje zegt dat je moet doen, maar als persoon.'*

Voor de jongens lijkt het bij echtheid in de relatie vooral te gaan om de congruentie en transparantie van de groepsleider.⁸⁴ Congruentie betekent dat de groepsleider oprecht is en niet vanuit blinde vlekken reageert. Dat hij regels niet oneigenlijk toepast, niet zonder reden refereert aan het delict van een jongen of de jongen niet 'triggert', een reactie bij hem uitlokt (Hanrath, 2013, p. 27). Transparantie wil zeggen dat de groepsleider eenduidig is in zijn communicatie: dat er geen verschil bestaat tussen wat hij uitdrukt en wat hij voelt. Door een van de jongens uit de Q-studie als volgt verwoordt: *'Als je vindt dat ik een rotkop heb, dan heb ik liever dat je dat gewoon eerlijk zegt.'* Jongens in een JJI zijn, ongetwijfeld ook door ervaringen met andere volwassenen buiten de JJI, gevoelig voor incongruentie en gebrek aan transparantie en daarmee onvoorspelbaarheid in het gedrag van groepsleiders.

6.5 Conclusies

In de omgang met groepsleiders zijn bij jongens in een JJI vier verschillende voorkeuren te onderscheiden. Er zijn geen uitspraken te doen over de mate waarin deze vier voorkeuren voorkomen in de jongerenpopulatie van de Nederlandse justitiële jeugdinstellingen. Dat is met een Q-studie niet te duiden (Thomas & Baas, 1992/1993). Om de prevalentie te achterhalen, zouden deze in een *survey* voorgelegd kunnen worden aan een representatieve groep jongens in een JJI.

⁸⁴ Leijssen en Adriaensen (2003), noemen dat de 'binnenzijde en de buitenzijde van echtheid'. Zij baseren zich daarbij op het werk van Lietaer (1999).

De resultaten van de Q-studie geven inzicht in opvattingen over de interactie met groepsleiders. Deze voorkeuren bieden ook inzicht in de behoeften die jongens hebben in het contact met groepsleiders en het accent dat zij leggen in de vorming van een alliantie. Jongens met voorkeur A (vaak nieuwkomers) zijn bang voor pesterijen, mishandeling, groepsdruk en machtsmisbruik van leeftijdgenoten (zie daarover ook: Harvey, 2007; Van der Laan et al., 2008; Van Binsbergen, 2003). Zij hebben behoefte aan bescherming door de groepsleider en zoeken veiligheid en steun bij de groepsleider. Voor deze jongens is het van belang dat groepsleiders leren omgaan met mogelijke gevoelens van angst voor agressie (Van der Helm et al., 2011), zodat zij niet terugdeinzen om bescherming te bieden wanneer het tot een escalatie in de groep komt. Jongens met voorkeur B tonen zich ambivalent in hun behoeften naar de groepsleiding: ze zijn geneigd de strijd aan te gaan, maar zoeken door de behoefte aan humor en gezelligheid ook nabijheid van groepsleiders. Er is een gereede kans dat sommige groepsleiders deze opstandige jongens als 'moeilijk' ervaren en contact met hen uit de weg gaan (zie daarover ook Moses, 2000). Groepsleiders moeten ervoor waken om zich niet te laten verleiden mee te gaan in de strijd. Deze jongens zoeken naar erkenning in de relatie met de groepsleider, 'respect', zoals ze het zelf geneigd zijn dat uit te drukken. De jongens met de derde voorkeur (C) verblijven over het algemeen al geruime tijd in de JJI. Zij zijn gepokt en gemazeld en weten wat ze willen. Ze hebben zich leren aanpassen aan de omstandigheden (zie daarover Drost, 2008). Voor hen is het belangrijk dat groepsleiders ruimte bieden om verantwoordelijkheid te dragen binnen de leefgroep, bijvoorbeeld als het gaat om corvee of koken. Tot slot is het voor de jongens met voorkeur D belangrijk dat de groepsleiding bemoediging biedt en steun geeft bij praktische zaken die deze jongens zelf niet kunnen regelen, zoals bellen naar een advocaat.

De jongens met voorkeur A en C vinden vooral het handelen van de groepsleider belangrijk en hechten in die zin in de alliantie meer waarde aan samenwerking. De jongens met voorkeur B en D vinden de houding van de groepsleider belangrijk en zijn op zoek naar diens inlevingsvermogen. Zij hechten in die zin meer waarde aan een 'band' in de alliantie. Kort gezegd: voor de jongens met voorkeur A en C is het belangrijker wat de groepsleider doet, voor de jongens met voorkeur B en D is het belangrijker hoe de groepsleider doet.

Dat jongens echtheid als kernaspect van de bejegening beschouwen, sluit aan bij opvattingen van Rogers (1957) die echtheid, empathie en acceptatie als essentieel beschouwde voor groei en ontwikkeling van de cliënt in een therapeutische alliantie. Hij ziet echtheid als de basis voor de andere twee aspecten (Rogers, Gendlin, Kiesler & Truax, 1967). Leijssen en Adriaensen (2003) stellen dat Rogers dat verder niet uitwerkt, maar dat het voor de hand ligt echtheid als de basis te beschouwen voor acceptatie en empathie. Deze zullen immers alleen helpend zijn als ze als echt worden waargenomen. Jongeren hebben kennelijk behoefte aan echte aandacht en authenticiteit in de

interactie met de groepsleider. Aan een groepsleider die ‘niet uit het boekje werkt’ of anders gezegd aan een houding van ‘niet hulpverleners’ (Van Regenmortel, 2008). Ze hebben behoefte aan natuurlijk contact, vanuit oprechte aandacht en betrokkenheid.

6.6 Reflectie

De gekozen onderzoeksmethode maakte het mogelijk om behoeften vanuit het perspectief van de jongens te bestuderen en daarbij dicht bij hun beleving te blijven (Brown, 2006). Ik heb de Q-methode ervaren als bij uitstek geschikt voor deze doelgroep omdat het geen groot beroep doet op uitdrukkingsvaardigheid of reflectie (Ellingsen, Størksen & Stephens, 2010). Bovendien kan in een relatief korte tijd veel informatie worden verzameld. De set met kaartjes en het speelse en ongedwongen karakter van de sorteertaak werken drempelverlagend in het contact met jongens en inspireert respondenten om openhartig te vertellen over hun opvattingen in de omgang met groepsleiders.

Q is een mooie methode die de jongens veel ruimte biedt om te vertellen over eigen opvattingen. Natuurlijk hoort daar ook een vrij strakke structuur bij die dwingt om keuzes te maken. Keuzes maken stimuleert goed nadenken over het eigen standpunt (Brown et al., 2014). Naar mijn idee hebben de meeste respondenten dat ook zeer zorgvuldig gedaan. De jongens die meedoen aan deze Q-studie hebben niet veel moeite met de strakke structuur. Zij lijken het zelfs prettig te vinden. Sommigen uiten hun enthousiasme over de vorm en waarderen het speelse element. De meeste respondenten kunnen vrij gemakkelijk kiezen wat zij belangrijk vinden en wat minder belangrijk. Het na afloop van de sorteertaak praten over de kaartjes levert boeiende gesprekken op, waarin jongens heel openhartig vertellen over hun omgang met groepsleiders. Waar de meeste jongens overigens ook positief over zijn.

Bij de in deze studie gebruikte Q-set zijn enkele kanttekeningen te plaatsen. In sommige uitspraken is het gebruik van een negatief geformuleerde uitspraak onvermijdelijk, hoewel dat sterk wordt afgeraden (Jedeloo & Staa, 2009). Bij sommige kaartjes (de nummers 5, 16, 26 en 27) levert dat geen probleem op. De uitspraken 22 (‘doet niet zo maar (zonder reden) boos tegen mij’) en 39 (‘vindt het niet belangrijk waarvoor ik hier zit’) leidden bij sommige respondenten echter tot verwarring. Uitspraak 39 in dubbel opzicht vanwege de ontkenning en door het woord ‘belangrijk’, dat ook terugkomt in de hoofdvraag van de sorteertaak: wat vind jij het meest/het minst belangrijk in de omgang met groepsleiders? Door daarop alert te zijn en waar nodig toelichting te geven is deze beperking ondervangen.

7: Wat groepsleiders belangrijk vinden in de interactie

Inleiding

Het vorige hoofdstuk schetst wat jongens belangrijk vinden in de interactie met groepsleiders. Door middel van de Q-studie is de diversiteit in hun behoeften zichtbaar geworden. Deze behoeften vragen om verschillende bejegeningstijlen van groepsleiders. Dit hoofdstuk gaat in op wat groepsleiders belangrijk vinden in de interactie. Herkennen zij de behoeften van jongens, hoe reageren zij daarop en wat zijn hun eigen behoeften?

7.1 gaat allereerst in op de uitvoering van de focusgroepen en de deelnemers. In 7.2 staan de resultaten van de focusgroepen beschreven. 7.3 licht de uitvoering van de interviews volgens de methode van *Appreciative Inquiry* nader toe en beschrijft enkele achtergrondkenmerken van de geïnterviewde groepsleiders. In 7.4. zijn de resultaten van de interviews beschreven. Deze zijn geordend in drie categorieën: directe omstandigheden, interactie met jongens en eigen functioneren van de groepsleider. Het hoofdstuk sluit af met enkele conclusies (7.5) en een reflectie (7.6).

7.1 Focusgroepen

Er zijn vier focusgroepbijeenkomsten gehouden om inzicht te krijgen in opvattingen van groepsleiders over het omgaan met de behoeften van jongens in de interactie. Aan de focusgroepen namen medewerkers van één team deel. De focusgroep verschilt van een groepsinterview doordat er sprake is van interactie in de groep en de onderzoeker meer als moderator⁸⁵ dan als interviewer optreedt (Vander Laenen, 2009). Zo kan niet alleen informatie worden verzameld over wat groepsleiders belangrijk vinden in de interactie met jongens, maar ook over groepsdenken en de wijze van communiceren in teams die dagelijks met elkaar werken. De bijeenkomsten namen vijftig tot zeventig minuten in beslag. Alle gesprekken zijn opgenomen met een voicerecorder en verbatim uitgewerkt. De data zijn met het softwarepakket Nvivo10 verwerkt (zie hoofdstuk 4).

⁸⁵ Bij de focusgroepen word ik als moderator vergezeld door een assistent. Zijn rol is mij aan te vullen in het stellen van vragen en waar te nemen wat er gebeurt in de groep. Hij is goed thuis in het onderwerp door zijn werk in het verleden als groepsleider in een JJI. Eerder heeft hij me geassisteerd bij het uitvoeren van de Q-studie.

Respondenten

Het aantal deelnemers per focusgroep benadert redelijk het gemiddelde aantal (zes tot tien) dat gebruikelijk is bij focusgroepen (Powell & Single, 1996). De kleinste groep bestond uit vier deelnemers, de grootste uit negen. Er namen 23 groepsleiders deel aan de focusgroepen. Ze werken in vier teams in JJI Den Hey-Acker, twee kortverblijfgroepen en twee langverblijfgroepen. Naast groepsleiders doen ook afdelingshoofden, behandelcoördinatoren en een Individueel Traject Begeleider mee aan de focusgroepen (zie tabel 8).

Tabel 8: Deelnemers focusgroepen

Functie	aantal	mannen	vrouwen
Groepsleider	23	12	11
Afdelingshoofd	2	2	0
Behandelcoördinator	3	0	3
ITB-er	1	1	0
Totaal	29	15	14

7.2 Resultaten - focusgroepen

In de focusgroepen staat de derde onderzoeksvraag centraal: Herkennen groepsleiders de behoeften van jongens? Hoe gaan zij daarmee om?

Aan het begin van elke focusgroepbijeenkomst zijn kort de vier voorkeuren gepresenteerd die in hoofdstuk 7 staan beschreven.⁸⁶ Elke voorkeur is op een poster gezet aan de hand van de belangrijkste aspecten, geïllustreerd met uitspraken van respondenten. Deze posters zijn opgehangen in de ruimte waar de focusgroep is gehouden.

Herkennen van opvattingen uit de Q-studie

De deelnemers aan de focusgroepen vinden de vier voorkeuren uit de Q-studie herkenbaar voor de populatie jongens waarmee zij werken. Een groepsleider zegt daarover: *'Ik kan bij elke voorkeur wel namen noemen van jongens die ik ken of gekend heb.'* De medewerkers van de ESP-groep⁸⁷ herkennen in 'hun' jongens vooral de

⁸⁶ In dat stadium was de Q-studie verricht onder 32 jongens en waren deze data verwerkt, geanalyseerd en geïnterpreteerd. Later is de groep respondenten uitgebreid tot 47. De opvattingen zoals beschreven in hoofdstuk 6 (N=47) weken niet wezenlijk af van de concept-opvattingen (N=32) zoals gepresenteerd in de in dit hoofdstuk beschreven focusgroepen.

⁸⁷ ESP: Ernstig Seksuele Problematiek.

voorkeuren A (angstig & gewillig), C (autonoom & gelaten) en D (afhankelijk en benaderbaar). Voorkeur B (opstandig & afhoudend) herkennen zij slechts bij wijze van uitzondering bij jongens met ernstig seksuele problematiek. Veel groepsleiders zien voorkeuren A en D meer bij jongens uit kortverblijfgroepen terug en voorkeuren B en C bij jongens in langverblijfgroepen.⁸⁸

De vier voorkeuren roepen de volgende reacties op bij de focusgroepdeelnemers:

- **Voorkeur A: angstig & gewillig**

Deze voorkeur wordt vooral herkend bij jonge *first offenders* die gevoelens van spijt laten zien, vooral over wat zij hun ouders hebben aangedaan. De gevoelens van angst en onrust over wat hen te wachten staat, zijn vooral in de beginfase van detentie zichtbaar. Groepsleiders geven aan dat dat vooral in de eerste week geldt, maar dat deze gevoelens snel wegebben. *'Als ze langer blijven,'* zegt een van de deelnemers, *'wordt het al snel van "och, maar zo erg is het nou ook weer niet".'* In de observaties in het veld wordt ook zichtbaar dat jongens erg snel wennen in een groep. Groepsleiders geven aan dat het ook jammer is dat dat gebeurt, omdat de gevoelens van angst en onzekerheid deze jongens ook erg benaderbaar maken en die houding is prettig om mee te werken.

- **Voorkeur B: opstandig & afhoudend**

Groepsleiders ervaren jongens met voorkeur B in twee opzichten als erg 'aanwezig' in de leefgroep. Allereerst hebben zij het idee dat veel jongens deze voorkeur hebben en ten tweede laten deze jongens ook van zich horen in de groep. Dat de toon de muziek maakt bij deze jongens, herkennen de groepsleiders: *'vaak zijn het ook jongens die problemen hebben met gezag en geneigd zijn regels ter discussie te stellen.'* Sommige typeren de jongens met voorkeur B als 'geharde jongens' en *'jongens die de straatcultuur mee naar binnen nemen.'* *'Zachte jongens, met voorkeur A of D,'* zo beschrijft een van de groepsleiders, *'zullen waarschijnlijk eerder een groepsleider opzoeken en in een een-op-een gesprek hun zaken bespreken. Deze geharde jongens houden het allemaal af.'* Anderen duiden het als een spel van aantrekken en afstoten dat deze jongens spelen.

- **Voorkeur C: autonoom & gelaten**

De aanvankelijk gekozen benaming 'onverschillig' voor deze voorkeur vinden veel deelnemers aan de focusgroepen niet passend. Zij labelen het gedrag van deze jongens eerder als 'gelaten'. Na het opnieuw bestuderen van de resultaten van de Q-studie is

⁸⁸ Voorkeur A is ook een typische kortverblijf-opvatting en C een typische langverblijf-opvatting. Over de andere twee voorkeuren zijn daarover geen uitspraken te doen.

deze suggestie overgenomen. Het is inderdaad niet zo dat het deze jongens niet uitmaakt hoe groepsleiders met hen omgaan, maar het lijkt er op dat zij geleerd hebben om een bepaalde houding aan te nemen die past bij wat de omstandigheden van hen vragen. Groepsleiders herkennen deze voorkeur vooral bij jongens die voor meerdere jaren vast zitten en zien een 'gelaten houding' als een uitvloeisel van het langdurig geïnstitutionaliseerd zijn. Ze hebben het allemaal wel meegemaakt, zijn niet meer zo geneigd om strijd op te zoeken en hebben hun blik gericht op verlof en het leven buiten de JJI.

- **Voorkeur D: afhankelijk & benaderbaar**

Groepsleiders merken op dat ze deze voorkeur wel herkennen, maar deze gaat vaak schuil achter stoer gedrag. Zij vermoeden dat jongens met deze voorkeur hun onvermogen en onzekerheid maskeren om zich staande te houden in de groep. Groepsleiders erkennen dat ze daarmee het risico lopen dat ze deze jongens overvragen.

Omgaan met verschillende voorkeuren en eigen voorkeuren

In de observaties wordt zichtbaar dat bepaalde jongens bepaalde groepsleiders opzoeken. Dat is ook benoemd door de deelnemers aan de focusgroepen. Jongens die bijvoorbeeld op zoek zijn naar meer autonomie (voorkeur C) zoeken eerder contact met groepsleiders die ruimte bieden voor zelfstandigheid. Jongens die zich onzeker en afhankelijk voelen (A en D) zoeken eerder groepsleiders op die goed zijn in een-op-een contacten.

De vraag of zij omgekeerd zelf geneigd zijn om bepaalde jongens eerder op te zoeken of juist te mijden, wordt door een deel van de respondenten bevestigend beantwoord. Een groepsleider vindt zichzelf meer een 'verzorgend type' en is om die reden eerder geneigd om signalen op te pikken van jongens die zich meer afhankelijk opstellen (voorkeur D). Een andere groepsleider houdt van de naïviteit die jongens met voorkeur A vaak (nog) met zich meedragen en vindt het prettig om met deze jongens te werken. Deze respondenten zien het als logisch dat het met de ene jongen beter klikt dan met de andere en vinden dat ook niet kan worden verwacht dat een groepsleider met elke jongen een even goed contact heeft. Zij geven aan dat die klik er soms ook tijdelijk niet is. Als het contact met een jongen hen emotioneel raakt, moet er ruimte zijn om 'even uit het contact te gaan'. Bijvoorbeeld als irritatie of ongeduld het eigen handelen dreigt te belemmeren. Voorwaarde is wel dat er voldoende openheid in het team is om deze gevoelens te bespreken en dat er ruimte is om een beroep te doen op een collega die het contact op zo'n moment even kan overnemen.

In één focusgroep zijn enkele groepsleiders het niet eens met dit standpunt. Zij vinden het onprofessioneel om verschil te maken of het contact over te dragen aan een

collega. De daarachter liggende gevoelens en overtuigingen zijn onvoldoende naar voren gekomen in de focusgroepen. Het kan zijn dat deze groepsleiders over een enorm groot incasseringsvermogen beschikken, het kan zijn dat zij geen ervaring hebben met gedrag van jongens dat een emotionele reactie bij henzelf teweeg brengt. Het kan ook zijn dat ze zich niet bewust zijn van eigen gevoelens in de interactie of dat zij dergelijke gevoelens bij zichzelf als onprofessioneel beoordelen en ontkennen.

Omgaan met opstandig gedrag

Omgaan met de groep jongens met voorkeur B roept de meeste controversie op. Een deel van de groepsleiders ervaart het uitdagende gedrag van deze jongens als *'energie vretend'*. Zij vinden dat deze jongens door de rebellie die ze in de groep brengen en door hun verzet tegen regels, de sfeer in de groep negatief beïnvloeden. Moses (2000) schetst in haar onderzoek dat groepsleiders geneigd zijn om jongens die zij als moeilijk ervaren uit de weg te gaan of te benaderen op een meer formele manier. Enkele focusgroepeelnemers erkennen dat dat risico bestaat.

'Het risico bestaat dat je met iemand die jou opzoekt een potje gaat dammen en dat je een andere jongen die het contact uit de weg gaat, weer geen contact geeft. Dan bevestigen wij hun beeld, waardoor ze nog sterker in hun "voorkeur" komen te staan.'

Sommige groepsleiders vinden dat ze voor het contact met deze jongens harder moeten werken dan met de andere drie. De *'code van de groep'* beïnvloedt deze jongens, zoals een van de groepsleiders het verwoordt. Zij ervaren de druk van de groep en zijn bang voor statusverlies wanneer ze iets van hun onzekerheid of genegenheid laten zien tegenover groepsleiding.

Een ander deel van de groepsleiders vindt de moeite die gedaan moet worden om in contact te komen met deze jongens juist een uitdaging. *'Dat geeft'*, zoals een groepsleider aangeeft, *'jus aan het werk.'* Een andere respondent zegt daarover:

'Ik hou heel erg van dat spel. Het zijn jongens die bij voorbaat op alles "nee" zeggen. Als ik aan het einde van het gesprek hen een beetje meegekregen heb, vind ik dat winst. Als je bij deze jongens, het kleine succes, de kleine stapjes, kunt zien, dan is dit werk fantastisch.'

Omgaan met verschillende behoeften

Groepsleiders herkennen de diversiteit in behoeften van jongens en zeggen het doorgaans prettig te vinden om in zulke heterogene groepen te werken. Wel geven ze aan het niet altijd gemakkelijk te vinden om adequaat te reageren op behoeften van jongeren. Zij noemen tijd, groepsdynamiek en versluiwend gedrag als de belangrijkste redenen. Weinig tijd om in te spelen op individuele behoeften hangt samen met de groep die tijd opeist. Groepsleiders zeggen eerst en vooral te moeten zorgen voor rust in de groep. Daardoor kan het individuele contact op het tweede plan komen. Groepsleiders geven aan dat ze met name voor de nieuwkomers meer tijd willen hebben zodat ze deze jongens *'aan het handje mee'* kunnen nemen en hen gerust kunnen stellen. De kortverblijfgroep waar nieuwkomers terecht komen, is hun ogen te groot (tien jongens). *'Juist met deze jongens'*, zegt een van de groepsleiders, *'zou je veel kunnen bereiken als je tijd had om af en toe met hen apart te gaan zitten en met hen te praten.'*

Groepsdynamische processen spelen ook een rol in het niet zichtbaar worden van behoeften. Groepsdruk zorgt voor versluiwend gedrag waarmee jongens hun behoeften verbergen. Zoals eerder al opgemerkt, geldt dat bijvoorbeeld voor opstandige jongens. De groep bepaalt hun gedrag in sterke mate. Dat leidt tot afhouden van contact met de groepsleider, terwijl zij ook behoefte hebben aan hun gezelschap. Respondenten merken op dat jongeren met voorkeur D zich vaak onder druk van de groep zekerder voordoen dan dat ze zijn. Zij lopen het risico daardoor te worden overvraagd.

7.3 *Appreciative Inquiry*

Een tweede onderzoeksmethode, *Appreciative Inquiry* (Cooperrider & Srivasta, 2001), is gebruikt om inzicht te krijgen in wat groepsleiders belangrijk vinden in de interactie met jongens. De focus in de interviews ligt op ervaringen die groepsleiders als positief en inspirerend (hebben) ervaren. Deze methode is gekozen om inzicht te krijgen in elementen die in hun ogen bijdragen aan het vormen van een sterke alliantie met de jongens. Daarbij is zowel aandacht besteed aan wat groepsleiders ervaren hebben als ook aan wat zij wensen in de interactie met jongens.

De interviews variëren in duur van veertig minuten tot 95 minuten. Alle gesprekken, op twee na, vinden plaats in de eigen instelling van de groepsleiders, onder werktijd. De gesprekken zijn gevoerd aan de hand van een topiclijst (zie bijlage 4). De gesprekken zijn opgenomen met een voicerecorder en verbatim uitgewerkt.

Respondenten

Er zijn interviews gehouden met 24 groepsleiders, dertien werkzaam in JJI Den Hey-Acker (DHA) in Breda, vijf in JJI het Keerpunt (KP) in Cadier en Keer en zes in JJI De Hunnerberg (HUN) in Nijmegen (zie tabel 9). De werving van de respondenten gebeurde via de sneeuwbalmethode in JJI Den Hey-Acker. De groepsleiders in JJI het Keerpunt en JJI De Hunnerberg zijn via een contactpersoon geworven. Gestreefd is naar een onderzoekspopulatie met een zo groot mogelijke diversiteit in leeftijd, sekse, opleidingsniveau (Mbo, Hbo), etnische herkomst en de groep waarin ze werken (kortverblijf, langverblijf, ESP, ITA).

Tabel 9: Respondenten

sekse		eticiteit	
Man	71%	Allochtoon	4%
Vrouw	29%	Autochtoon	96%
opleiding		JJI	
Hbo (of WO)	66%	DHA	54%
Hbo volgend	17%	HUN	25%
Mbo	17%	KP	21%
lengte dienstverband		leeftijd	
0-5 jaar	12%	25-34	25%
6-10 jaar	29%	35-44	25%
11-15 jaar	46%	45-54	46%
16-20 jaar	13%	54 en ouder	4%
werkzaam in⁸⁹			
Langverblijfgroep-regulier	54%		
Langverblijfgroep-ESP	13%		
Langverblijfgroep-ITA	8%		
Kortverblijfgroep	25%		

Op twee punten wijkt de onderzoekspopulatie enigszins af van de totale populatie in de drie JJI's (zie voor een uitgebreider overzicht van de groepsleiders bijlage 11). Er zijn relatief meer mannen dan vrouwen geïnterviewd en de gemiddelde lengte van hun dienstverband (ruim tien jaar) is wat korter dan van de totale populatie van deze JJI's.

Waarschijnlijk is de onderzoekspopulatie redelijk representatief voor de huidige populatie van groepsleiders in Nederlandse JJI's. Op één aspect na: een onevenredig deel is werkzaam in een rijksinrichting (negentien van de 24). Beide inrichtingen gebruiken dezelfde methodiek en daar geldt hetzelfde wettelijk kader (BJJ).

⁸⁹ Dit betreft het soort groep waar zij ten tijde van het onderzoek werkzaam waren. Alle groepsleiders hebben ervaring in het werken in zowel kortverblijf- als langverblijfgroepen.

Groepsleiders werkzaam in particuliere inrichtingen zijn, volgens eerder onderzoek, positiever over ervaren werkdruk, bestuur van hun organisatie en hun veiligheid dan collega's uit de rijksinrichtingen (Van der Broek, 2012). Een verklaring daarvoor zou kunnen liggen in een andere organisatiestructuur: particuliere JJI's maken deel uit van een grotere organisatie voor jeugdzorg, wat uitruil van personeel en expertise vergemakkelijkt. Het is ook mogelijk dat een andere loopbaangeschiedenis van groepsleiders in de rijksinrichtingen (veelal afkomstig uit volwassenendetentie en van oorsprong Mbo-geschoold) zorgt voor een minder solide bagage ten aanzien van hun pedagogische taakinvulling dan bij groepsleiders in een particuliere inrichting. Nader onderzoek zou meer inzicht kunnen verschaffen. In de interviews zoals in dit hoofdstuk beschreven, zijn geen wezenlijke verschillen gevonden in opvattingen tussen groepsleiders uit een rijksinrichting en een particuliere inrichting.

De gemiddelde leeftijd van de respondenten (43 jaar) is exact zes jaar hoger dan zes jaar geleden in een landelijke steekproef (de Swart, 2011d). Dat zou er op kunnen wijzen door de inkrimping van de JJI's veel jonge (laatst binnen gekomen) medewerkers zijn verdwenen. Er zijn geen echte actuele gegevens van de groepsleiders werkzaam in de JJI's voorhanden om dat na te gaan.

Voor vier respondenten, drie jonge vrouwen (1 WO, 2 Hbo) en een jonge man (Mbo), is de JJI hun eerste werkplek. De overige twintig respondenten deden eerder werkervaring op in een commercieel beroep, bij defensie, in een Penitentiaire Inrichting of in een andere werksetting met justitiabelen. Iets minder dan de helft van de respondenten (elf) heeft eerder in een PI gewerkt. Dat zijn groepsleiders die toentertijd in een rijksinrichting werkten (Den Hey-Acker en De Hunnerberg) en konden overstappen naar een dependance van een JJI op het terrein waar zij werkten.⁹⁰ Alle elf hebben bewust de overstap naar jongeren gemaakt, vanwege meer diversiteit in het werk, meer groeimogelijkheden in taken (en daarmee samenhangend meer salaris) of meer mogelijkheden om te werken aan ontwikkeling bij jongeren. Een enkeling geeft aan een baan buiten de JJI te ambiëren, het merendeel van de respondenten is echter tevreden met de huidige betrekking en wil graag blijven. Ten tijde van de interviews zijn enkele groepsleiders nog niet zeker over het behoud van hun baan door de reorganisatie.

90 Den Hey-Acker had voorheen een dependance op het terrein van PI Vosseveld in Vught, De Hunnerberg had een dependance op het terrein van PI Maashegge in Overloon.

7.4 Resultaten - *Appreciative Inquiry*-interviews

In deze paragraaf zijn de resultaten beschreven van de interviews die zijn gehouden met groepsleiders.

De centrale vraag van dit deelonderzoek luidt: Wat vinden groepsleiders belangrijk in de omgang met jongens? Welk inzicht biedt dat in de behoeften van groepsleiders in de interactie met jongens?

De resultaten zijn geordend in drie hoofdcategorieën, verdeeld over enkele subcategorieën:

- Directe omstandigheden:
 - teamfunctioneren;
 - basismethodiek Youturn.
- Interactie met jongens:
 - groepsdynamiek in verschillende groepen;
 - bejegening van jongens;
 - behoeften in de omgang met jongens;
 - omgaan met verstoringen in de interactie.
- Groepsleider in de interactie:
 - opleiding;
 - emotiemanagement.

Directe omstandigheden - teamfunctioneren

Één lijn neerzetten

Vooraf groepsleiders die in wisselende diensten werken, hebben behoefte aan een goede afstemming van afspraken en duidelijke communicatie daarover (Buljac-Samardzic, Van Wijngaarden, Van Wijk & Van Exel, 2011). De geïnterviewde groepsleiders vinden het belangrijk dat het team dat in twee diensten werkt, goed op elkaar is ingespeeld. Dat is allereerst belangrijk voor het bewaren van de orde in de groep en het creëren van een goed leefklimaat. Goed samenwerken, gebruik maken van ieders kwaliteiten en overeenstemming over regels, zorgen voor rust en veiligheid in de leefgroep. Verschillende groepsleiders leggen een direct verband tussen de kwaliteit van het functioneren van het team, de kwaliteit van de alliantie met de jongen en ruimte voor individuele groei en verandering van de jongen. Een groepsleider drukt dat als volgt uit:

'Ik denk dat jongens alleen maar kunnen leren als wij als team sterk genoeg zijn om hen iets te leren. Als je als team op één lijn zit, echt contact hebt met elkaar

en weet van elkaar hoe je werkt en waar ieders sterke punten liggen, kun je ook één lijn neerzetten naar de jongeren. Die duidelijkheid geeft hen veiligheid en in die veiligheid kunnen zij zich makkelijker ontwikkelen.'

De observaties maken zichtbaar dat het neerzetten van één lijn bij incidenten als vanzelfsprekend wordt beschouwd. Als een jongen dreigend overkomt of agressief is, staat iedereen klaar om te assisteren. Een lijn neerzetten in het toepassen van regels blijkt lastiger. Zoals ook naar voren komt in het onderzoek van Hanrath (2013) kan dat voor veel onrust zorgen in de leefgroep – zie 2.5. Uit de interviews blijkt dat hier veel ergernis over bestaat. Dat geldt vooral voor het in het bijzijn van jongens ter discussie stellen van afspraken of afspraken niet nakomen of negeren. Of op subtieler niveau een uitgezette bejegening met een jongen (bijvoorbeeld consequent aanspreken op vervelend gedrag in de groep) niet doorpakken in de volgende dienst.

Sinterklazen of discretionaire ruimte gebruiken?

De interviews laten een discrepantie zien tussen het hanteren van één lijn in het team en vrijheid hebben voor een eigen bejegeningstijl. Sommige respondenten beschouwen dat als een dilemma en vinden de twee onverenigbaar. Anderen lijken daar hun weg in te vinden. Het beste is dat te illustreren aan de hand van het fenomeen 'sinterklazen', dat veelvuldig aan bod is geweest in de interviews. Sinterklaas spelen betekent zoveel als de regels oprekken of afwijken van de regels/afspraken en daarmee één of meerdere jongens bevoordelen. Groepsleiders gaan als het ware 'op het niveau van de jongeren presteren', zoals een van de respondenten het uitdrukt. Dat wil zeggen tegemoetkomen aan de wensen van een jongen of jongens. Angst, onzekerheid of een gevoel van onveiligheid kan daar het motief voor zijn. Maar ook 'geen gedoe willen': als de groepsleider grenzen trekt, kan hij immers tegengas verwachten en door te sinterklazen gaat hij dat uit de weg. Het 'sinterklaas spelen' kan vervelende gevolgen hebben. Het schept verwachtingen bij jongens en ondermijnt het gezag van de collega's. Een groepsleider illustreert dat als volgt:

'Om negen uur 's avonds hebben wij groepscoree en als je dat iedere avond om negen uur doet, dan weten de jongens op een gegeven moment: oh, het is negen uur, dan moet ik gaan corveeën. Dan is er geen twijfel en ook geen discussie. Iedereen staat op. Als we het met zijn allen doen, dan werkt dat zo en dat is veel makkelijker. Dan weet de groep waar-ie aan toe is en dan hoeven ze de confrontatie ook niet op te zoeken. Dat brengt veel rust en veiligheid. Voor hen en voor ons. Maar dan moet iedereen wel meedoen. Anders is al snel de groepsleider die dat wel doet de klojo en degene die dat niet doet een toffe peer.'

De meeste respondenten oordelen negatief over collega's die sinterklaas spelen. Het ondermijnt de gewenste gezamenlijke aanpak en het één lijn trekken. Maar er zijn ook respondenten die vinden dat het oordeel 'sinterklazen' soms te snel wordt geveld. Een groepsleider vertelt hoe er in zijn groep het gebaar van een mijter op het hoofd gemaakt wordt als men een collega 'verdenkt' van sinterklazen. Hij vertelt verder:

'Dan weten wij al wat er bedoeld wordt. Oh, daar is er weer een sinterklaas aan het spelen. Maar ik vind: ga eerst na waarom iemand dat zo doet, bespreek dat. Is dat een stukje angst, is dat misschien omdat hij een verder weg liggend doel wil bereiken? Wat ik wil doen, mag niet in strijd zijn met de regels, maar ik kan steeds kijken welke ruimte ik heb om met een jongen ergens naartoe te werken, om het ijs te breken, om contact te maken.'

Aan de buitenkant ziet sinterklaas spelen er hetzelfde uit als je discretionaire ruimte invullen: je maakt een uitzondering op de regel. Een groepsleider heeft die speelruimte voor eigen handelen nodig vinden sommige groepsleiders. Een van hen verwoordt dat als volgt:

'Die bevoegdheid moet je soms zelf kunnen pakken. Als je continu dingen teruglegt naar je team of naar je collega's of zegt "dat weet ik niet", dan komt een jongen niet meer naar jou, want daar heeft hij niks aan. Maar er is ook een grens. Als ik een uitzondering maak voor een jongen, loop ik daarna naar mijn collega's en zeg ik: luister, ik heb dat en dat bij die jongen afgesproken om die en die reden. En als er collega's zijn die dan zeggen: ja, dat is niet handig, want je bent dat en dat vergeten. Dan zeg ik: Oei, dankjewel, daar heb ik niet aan gedacht. En dan loop ik naar die jongen en zeg ik: Dat gaan we doen, maar dat doen we niet nog een keer, want ik ben dat en dat vergeten. Of het kan zelfs zijn dat ik naar de jongen toeloop en zeg: sorry, ik heb net iets toegezegd, maar dat had ik niet mogen doen, want dat en dat is ook nog het geval en daar heb ik niet aan gedacht. Het is mijn fout geweest.'

Uit het voorgaande blijkt dat zowel bij sinterklazen als bij het gebruik maken van discretionaire ruimte kan gaan om afwijken van de regels, maar dat dat bij sinterklazen gebeurt vanuit eigen belang, uit angst of gemakzucht, terwijl het discretionaire ruimte gebruiken gebeurt met het belang van de jongen voor ogen. Om te voorkomen dat het gebruik maken van de kleine ruimte die er is om van regels af te wijken of daar genuanceerd mee om te gaan als 'sinterklazen' wordt ervaren, is het belangrijk goed te communiceren over afspraken en het eventuele afwijken van afspraken of regels. Zowel met collega's als met de jongens. En, zoals de laatste respondent illustreert, als dat nodig is ook terugkomen op een toezegging.

Collegiale uitwisseling

In de focusgroepen en in de interviews is uitgebreid stilgestaan bij het belang van het uitwisselen van informatie over toepassen van regels en afspraken die zijn gemaakt met individuen en met de groep. Dat geldt ook voor het belang van met elkaar praten over bejegening van jongens en groep, elkaar feedback geven en vragen stellen. In de observaties valt op dat dat soms moeizaam loopt in teamvergaderingen. Focusgroepdeelnemers geven aan dat het streven er is, maar dat het in de praktijk over het algemeen niet zo goed lukt. Zij dragen praktische aspecten als tijd en roostering als redenen aan. Uit de observaties blijkt ook dat een groot deel van de teamvergadering en van de dagelijkse overdracht opgaat aan het bespreken van het wel en wee van de jongens en praktische zaken. Er wordt weinig gesproken over het eigen functioneren van de groepsleider. Een focusgroepdeelnemer merkt op dat er ook geen cultuur is van collegiale uitwisseling en dat collega's zich snel aangevallen voelen als er naar het eigen functioneren wordt gevraagd.

In de interviews is hierop doorgevraagd. Verschillende respondenten noemen 'stugheid van justitiemensen' als mogelijke verklarende factor. Daarmee doelen ze op een masculiene cultuur, waarin elkaar feedback geven en elkaar vragen of onzekerheden voorleggen niet gebruikelijk is. In een recent onderzoek geven penitentiair inrichtingswerkers aan dat elkaar aanspreken vaak niet gebeurt uit angst om de sfeer te verpesten (Molleman & Van Ginneken, 2013). Verschillende respondenten opperen dat elkaar onzekerheden voorleggen als falen wordt gezien en elkaar aanspreken als oncollegiaal. Een van de groepsleiders verwoordt dat als volgt:

'Het lijkt wel dat wanneer mensen aangesproken worden, ze het idee hebben dat ze falen. Als mensen zelf de ander aanspreken, hebben ze het idee dat ze een verrader zijn.'

De impasse die in team A ontstaat door de casus van Jeffrey (zie pp. 94-95) maakt zichtbaar hoe een van de groepsleiders zich tijdens de teamvergaderingen inhoudt om door te vragen. Twee jaar later vertelt hij in een interview het volgende over een teamvergadering waarin hij, gesteund door de aanwezige methodiecoach, het initiatief neemt om vragen te stellen aan een collega over diens interactie met een jongen.

'Een collega bracht in de teamvergadering een casus in over een jongen en die had erg te maken met zijn eigen houding. Omdat ik die collega vaak heb zien werken, is het me redelijk duidelijk waar het in het contact met de betreffende jongen misgaat. Waardoor ze tegen elkaar in gaan werken en rancuneus worden. Allebei. Die collega vond dat die jongen besproken moest worden, want het gaat niet goed met die jongen. Uiteindelijk heb ik het om kunnen buigen naar die

collega. Ik heb benoemd hoe hij reageert en ik heb hem gevraagd of hij dat persoonlijk neemt. Van de ene kant was dat best wel tricky, want je moet niet zomaar grenzeloos zo'n casusbespreking over laten gaan in intervisie, vind ik. Dit was een teamvergadering en geen intervisie. Maar we zijn ook gaan kijken hoe hij er een volgende keer anders op zou kunnen reageren. Daar had hij wel wat aan. Ik ben er echt wel trots op dat ik dat heb gedaan.'

Duidelijk wordt hoe ongebruikelijk en ongemakkelijk het kennelijk is om een collega zo direct aan te spreken op zijn houding en handelen. De hierboven geciteerde groepsleider vertelt hoe de knipoogjes die de methodiecoach tijdens het gesprek gaf hem steunden om door te zetten. Voor hem voelt het als een succeservaring dat hij zijn collega feedback geeft en dat deze de feedback aanvaardt en hij dus niet als een 'verrader' wordt gezien.

Niet alleen jongens verschuilen zich achter stoer gedrag en hebben er moeite mee om hun kwetsbaarheid te laten zien. Een soortgelijk parallel proces speelt zich ook af in de teams van groepsleiders. Tekenend daarvoor is ook dat in de interviews opvallend veel respondenten een negatief oordeel vellen over het functioneren van hun collega's. Die zouden bang, onzeker, geneigd tot Sinterklaas spelen en niet duidelijk naar jongens zijn.

Directe omstandigheden - basismethodiek Youturn

Alle respondenten die zijn geïnterviewd werken al in de JJI voordat Youturn als basismethodiek is ingevoerd. Ze hebben ervaring met voorlopers daarvan, zoals het *token economy* systeem⁹¹ en het Sociaal Competentie Model (zie hoofdstuk 3). Hoewel de kern van Youturn overeenkomt met deze twee methoden, namelijk bekrachtigen van positief gedrag en aanleren van (nieuwe) vaardigheden, zeggen verschillende groepsleiders minder gemakkelijk uit de voeten te kunnen met Youturn dan met de oude methode. Uit hun antwoorden blijkt echter dat de ervaren veranderingen niet alleen samenhangen met de invoering van Youturn (in 2010), maar ook met de invoering van een gewijzigde Beginselenwet Justitiële Jeugdinstellingen (BJJ) in 2011. Beide hebben instrumenten opgeleverd die zijn in te zetten als pedagogisch hulpmiddel om verstorend gedrag in de groep te doorbreken. De time-outmaatregel in de nieuwe BJJ (Dienst Justitiële Instellingen, 2013b)⁹² en het zelfevaluatieformulier in de Youturn-methodiek (zie hoofdstuk 3) zijn daar voorbeelden van. Deze instrumenten zijn mede

91 Bekrachtigen van positief gedrag, door middel van tokens, die geruild kunnen worden voor goederen.

92 Een groepsleider kan een jongen een time-out geven van maximaal één uur, en mag dat meerdere keren per dag toepassen tot maximaal twee uur per etmaal. Zie artikel 23a van BJJ (Ministerie van Veiligheid en Justitie, 2012, p. 38).

bedoeld om willekeur en machtsmisbruik zoveel mogelijk te voorkomen en groepsleiders handvatten te bieden in de interactie met jongens. Groepsleiders voelen zich echter door deze nieuwe regels en procedures eerder belemmerd in hun pedagogisch handelen dan dat ze deze als houvast ervaren. Mogelijk heeft dat te maken met de hoeveelheid formulieren die zij moeten invullen.

Over Equiptrainingen en Tipbijeenkomsten zijn twee van de 24 respondenten ronduit negatief. Beide zijn niet geschoold als trainer en hebben dus geen ervaring in het geven van trainingen. Ze geven aan het onnatuurlijk te vinden om op deze manier te werken en zij zien in de weerstand die veel jongens hebben tegen Equiptrainingen het bewijs dat het zinloze methoden zijn. De een omdat zij er niet in gelooft dat jongens *'hun ziel en zaligheid blootgeven, want dan staan ze voor schut.'* De ander omdat hij het opzetten van verschillende petten een onmogelijke opgave vindt voor een groepsleider: *'Ik kan niet het ene moment trainer zijn en het andere moment groepsleider.'*

Hoewel het merendeel van de overige geïnterviewden matig tot redelijk enthousiast is, vertellen veel respondenten over collega's die weerstand hebben ten aanzien van de Equiptrainingen. Dat ondergraaft in hun ogen het effect. Als in trainingen wordt geappelleerd aan praten over jezelf en verantwoording nemen voor je gedrag en dat vervolgens geen onderwerp van gesprek is in de groep en er geen appel wordt gedaan op oefenen met nieuw gedrag, worden jongens onvoldoende gestimuleerd om daadwerkelijk iets in hun gedrag te veranderen.⁹³

Vooraf de groepsleiders die zelf Equiptrainingen geven zijn enthousiast. Zij erkennen de genoemde weerstand tegen 'equipen en tippen', maar hebben daarnaast ook goede ervaringen, zoals deze groepsleider verwoordt:

'Je hebt soms bijeenkomsten, dan gebeuren er echt mooie dingen. Dan vertelt een jongen bijvoorbeeld dat hij moest huilen en jongens reageren daarop. Maar er zijn er ook, dan wordt alles in het lachwekkende getrokken. Dan gaat het meer over stoer gedrag. Dan is het heel moeilijk om dat weer terug te pakken.'

Groepsleiders zijn niet erg enthousiast over het trainingsmateriaal dat bestaat uit fictieve casussen die zijn uitgebeeld in strips (zie hoofdstuk 3). Ze ervaren het als kinderachtig en schools. Trainers die meewerken aan een pilot van Tops!, vinden het nieuwe materiaal minder kinderachtig en ervaren meer ruimte voor het werken met

93 In paragraaf 3.2 (kader 2) is beschreven hoe opvoeden in een orthopedagogische context als de JJI in de visie van Kok (2003) altijd dient te geschieden op drie niveaus: wat in de alledaagse interactie gebeurt zal verbonden moeten zijn met de programma's die worden ingezet om jongens specifieke vaardigheden aan te leren, afgestemd op hun individuele behoeften.

eigen ervaringen van jongens.⁹⁴ Wat zichtbaar wordt in de observaties in de leefgroepen, komt ook terug in de interviews: het blijft lastig om in de trainingen aansluiting te vinden bij jongens. Dat vraagt om een improviserende manier van werken. De hierna geciteerde groepsleider kan dat. Hij stelt dat de meeste jongens die in een JJI komen niet gewend zijn om langdurig in klassen of groepen te zitten en vervolgt:

‘Als ik zie dat jongens erbij zitten alsof ze voor de eerste keer bij de tandarts zijn, ga ik niet met de map aan de slag. Dan hebben we het over, hoe is de week geweest? Een soort groepsgepraak. Een beetje de groep opbouwen, zeg maar. Als jongens hier voor het eerst zitten, dan is het eerste stapje dat ze meegaan, dat ze er zitten. Het tweede stapje is dat ze het helemaal uitzingen. Aan het eind zeg ik: goed gedaan jongens, goed stilgezeten en erbij gebleven. Het derde stapje is dat ze meepraten. Het vierde stapje is dat ze zich veilig gaan voelen en dat ze zich wat kwetsbaarder op durven te stellen en dat ze over dingen gaan praten waar ze normaal niet over praten. Daarna gaan we wat onderwerpen pakken en sturen we het meer naar thema's. Niet steriel over de map. Maar ik ga vragen wie er ooit iets soortgelijks heeft meegemaakt of ik leg iets neer dat ik heb gehoord in de groep. Als dat kan, hè. Ik vraag wel of die jongen het erover wil hebben. Het kan ook zijn dat ik iets ga verzinnen. Stel, jij hebt ruzie met hem in de groep. Ik hou het bij de groep en praat niet over ‘buiten’. Want dan zeggen ze continu dat het buiten veel anders is. Dan hebben we continu die discussie.’

Deze groepsleider stemt af op het niveau van de groep, sluit aan op wat er leeft en zoekt naar een mogelijke ingang en naar voorbeelden die zo dicht mogelijk bij de beleving van de jongens staan.

Interactie - groepsdynamiek in verschillende groepen

Alle groepsleiders, zowel zij die deelnemen aan de focusgroepen als de geïnterviewde groepsleiders hebben zowel in kortverblijf- als in langverblijfgroepen gewerkt. De meeste respondenten kennen wel een voorkeur voor de een of ander. Dat heeft vooral te maken met groepsdynamiek en de aard van de band met een jongen. Een groepsleider werkzaam in een kortverblijfgroep:

‘Een langverblijfgroep zou voor mij niet goed zijn. Ik word hen beu. Maandenlang dezelfde jongen mee te moeten maken. Dat wil ik niet. Het is alsof het je eigen kind is.’

94 Ten tijde van het afnemen van deze interviews, najaar 2013, liep er een pilot met Tops! in JJI Den Hey-Acker.

Jongens in een kortverblijfgroep zijn – zeker in het begin – in de war, ze voelen zich onveilig en onzeker (Eichelsheim & Van der Laan, 2011; Harvey, 2007). *‘Zij gaan ervoor om zo snel mogelijk weer weg te zijn,’* zegt een van de respondenten *‘en ze zitten dan ook bijna per definitie in de weerstand.’* Sommigen vinden juist daarom het werken in een kortverblijfgroep meer bevrediging geven. *‘Je moet echt investeren om bij die gasten binnen te komen. Maar als ze wat langer binnen zijn en je ziet dat ze toch wat oppikken, geeft dat ook voldoening.’*

Anderen werken liever in een langverblijfgroep omdat je meer kunt bereiken.

‘Bij kortverblijf komen ze binnen en voor je het weet zijn ze al weer weg. Soms heb je een jongen en dan denk je, ja, daar zit wel wat in, maar dan is daar geen tijd voor om dat te doen. Op kortverblijf vind ik het makkelijker om contact aan te gaan. Je hebt binnen een paar minuten een gesprekje over iets. Terwijl onze jongens⁹⁵ een beetje de kat uit de boom kijken: we hebben een nieuwe, en wat vinden we daar nou van? Maar als je eenmaal een goed contact hebt met een jongen is het ook veel diepgaander.’

De kortverblijfgroep wisselt steeds van samenstelling en daarmee doorloopt een groep iedere keer opnieuw de stadia van *forming*, *storming* en *norming* (Tuckman, 1965).⁹⁶ Groepsleiders zijn vooral bezig structuur aan te brengen en te zorgen dat nieuwkomers worden ingewijd in de regels en routines van instelling en groep. De samenstelling van een kortverblijfgroep is zeer divers en kan bestaan uit zowel jongens die voor het eerst in een JJI belanden (en die bang en onzeker zijn) als recidivisten. Zowel jongens die jeugddetentie of een PIJ-maatregel boven het hoofd hangt als kortgestraften en zelfmelders. Door de heterogeniteit van de groep en de steeds wisselende samenstelling is de kans op ‘strijd’ groter dan in een langverblijfgroep. En dan gaat het zowel om onderlinge strijd om de hoogste plek op de apenrots als om strijd met groepsleiders om de eigen ruimte te bevechten en regels te betwisten. In een langverblijfgroep is over het algemeen minder gesteggel over regels. In een langverblijfgroep is er meer ruimte voor de fase van *‘norming’* en zal soms zelfs een fase van *‘performing’* worden bereikt, waarin er gezamenlijk een soort van nieuwe groepsnorm wordt gemaakt.

Het is niet verwonderlijk dat groepsleiders in een kortverblijfgroep meer agressie en geweld rapporteren dan hun collega’s in een langverblijfgroep (Van der Broek, 2012). In een langverblijfgroep komt op een gegeven moment rust. De regels en routines zijn

95 Van een ESP-groep.

96 In de vormingsfase bestaat de groep nog uit een verzameling losse individuen. In de stormingsfase worden grenzen afgetast en wordt hier en daar de strijd aangegaan. In de fase van norming komt er meer samenhang en eenheid in de groep en ontstaat er een groepsnorm.

bekend en leiden minder tot strijd. Jongens hebben meer duidelijkheid over de duur van hun verblijf, wat ook rust geeft. En jongens en groepsleiders realiseren zich dat ze het geruime tijd met elkaar moeten zien uit te houden en zoeken samen naar een acceptabele omgangsvorm. Als jongens langer in een groep zitten, signaleren groepsleiders ook eerder dat ze spanning aan het opbouwen zijn.

Het verschil in dynamiek tussen kort- en langverblijf vraagt om een andere inzet van groepsleiding en ook om andere competenties. *'Op kortverblijf heb je meer een doorpakker nodig, op langverblijf meer iemand die niet te snel reageert'* zegt een groepsleider daarover. Op kortverblijf is directheid gewenst, iemand die uitstraalt: zo doen wij dat hier en dit zijn de regels. Op langverblijf kan een groepsleider de teugels wat meer laten vieren.

ESP-groep

Een bijzonder vorm van langverblijfgroep is de ESP-groep. Daar verblijven jongens die een zedendelict hebben gepleegd. Drie van de geïnterviewde groepsleiders werken in een ESP-groep. Zij hebben eerder in een reguliere kortverblijf- of langverblijfgroep gewerkt. Ze zijn zeer te spreken over hun huidige werk. Zij ervaren meer ruimte voor openheid en kwetsbaarheid in het team. De jongens in een ESP-groep zijn over het algemeen meer in zichzelf gekeerd. Dat zorgt voor een heel andere dynamiek in de groep. Sommige respondenten geven aan het een verademing te vinden in een ESP-groep te werken omdat er minder dynamiek is in de groep en meer tijd voor een-op-een contact. Overigens geven in de focusgroepen sommige groepsleiders aan niet in een ESP-groep te kunnen of willen werken, juist vanwege het gebrek aan dynamiek.

Interactie - bejegening van jongens

In paragraaf 3.5 staan acht bejegeningaspecten beschreven die jongens belangrijk vinden in de interactie met groepsleiders. In verscheidene interviews zijn de aspecten naar voren gekomen in wat groepsleiders vertellen over hun omgang met jongens.

Echtheid

Groepsleiders noemen echtheid als je zelf niet anders voordoen dan je bent, geen masker opzetten, niet iemand kopiëren. Zij geven aan zich ervan bewust te zijn dat veel van 'hun' jongens een geschiedenis hebben met onbetrouwbare opvoeders. Dat het daarom extra belangrijk is dat zij betrouwbaar zijn, dat ze dus beloftes en afspraken nakomen en duidelijk zijn over wat zij te bieden hebben. Dat impliceert ook duidelijk zijn over wat zij niet te bieden hebben. Bijvoorbeeld als een jongen vertrouwelijke informatie wil geven, zeggen dat je die informatie niet geheim kunt houden.

Empathie

Diverse respondenten vinden het belangrijk om zich te kunnen inleven in de leefwereld van jongens. Sommige groepsleiders geven er blijk van dat ze de pijn kunnen voelen van deze jongens, dat ze weten dat deze jongens figuurlijk, soms letterlijk zijn geslagen en dat ze weinig positieve bekrachtiging in hun leven kennen. Sommigen zeggen op grond van hun eigen levensgeschiedenis zich goed in te kunnen leven in de jongens met wie ze werken.

Acceptatie

Verschillende groepsleiders geven aan een neutrale en accepterende houding ten opzichte van de jongen na te streven en geen oordeel te (willen) vellen over de jongen of zijn delict. Zij benadrukken dat de rechter een straf heeft uitgesproken en dat het hun rol niet is om te straffen, maar om op te voeren.

Steun bieden

Respondenten zeggen jongens emotioneel te steunen door hen te laten merken dat ze goed bezig zijn. Ze doen dat eerder met een gebaar, dan door letterlijk hun steun of waardering uit te spreken. *'De jongens zijn in de groep aan het overleven en als ik zeg dat hij iets heel goed gedaan heeft, dan lijkt het of ik wil zeggen: je staat aan de kant van de groepsleiders.'*

Structuur bieden

Structuur bieden is volgens de respondenten vooral erg belangrijk voor jongens die pas in de JJI zijn. Jongens zijn vaak weinig structuur in hun thuissituatie gewend. Structuur bieden doen groepsleiders vooral door duidelijk te zijn naar de jongens. Dat betekent mogelijkheden schetsen en grenzen aangeven, duidelijk zijn over regels en procedures, goed uitleggen wat wordt bedoeld door op een begrijpelijke manier te communiceren en voorbeelden te geven. Daar hoort ook bij: rekening houden met de cognitieve vermogens van jongens en hun kalenderleeftijd. Anders gezegd, *'soms op het niveau van Nijntje kunnen praten'* zoals een groepsleider aangeeft *'maar dan ook weer niet te kinderachtig.'*

Veiligheid bieden

'Duidelijkheid is veiligheid', zegt een van de groepsleiders. Als je duidelijk bent over regels, over grenzen, over sancties bij het overtreden van regels, dan zorg je voor een veilige omgeving.

Veiligheid ontstaat ook door te laten zien dat groepsleiders weerbaar zijn en in staat zijn om iemand die 'flipt' te fixeren en tot rust te brengen. Zonder dat hij aan zichzelf of de jongens schade berokkent.

Autonomie bieden

Respondenten werkzaam in langverblijfgroepen erkennen de behoefte aan zelfstandigheid van de jongens die al langer in de leefgroep verblijven. Ze vinden het lastig die zelfstandigheid goed vorm te geven wanneer ook jongens in de groep verblijven die er pas kort zijn en die nog moeten laten zien of ze meer vrijheid en zelfstandigheid aankunnen.

Ontspanning bieden

Veel groepsleiders benoemen het bieden van ontspanning (door te sporten, spelen van gezelschapspelletjes, samen poolen of tafelvoetballen) als een aangenaam aspect van hun werk. Het betekent lol hebben met elkaar, samen lachen. Goed gedoseerd kan humor een middel zijn om een ontspannen sfeer te creëren, maar *'je moet niet altijd grappig proberen te doen, want dan voelen ze zich niet serieus genomen'*, zegt een groepsleider. Groepsleiders geven aan dat het belangrijk is af te tasten of de humor wordt begrepen (bijvoorbeeld door jongens met een stoornis in het autisme spectrum of lvb-jongens) en niet opgevat wordt als sarcasme of een belediging.

Interactie - behoeften in de omgang met jongens**Iets willen bereiken**

Alle respondenten geven aan dat ze *'iets willen bereiken'* met de jongens. Soms worden verder weg gelegen doelen genoemd zoals bijdragen aan een veilige samenleving of aan een delictvrije toekomst voor jongens. Maar meestal gaat het om kleine, dichtbij gelegen doelen. Bijvoorbeeld dat een jongen bereid is naar zijn eigen gedrag en denkbeelden te kijken, dat een jongen nieuwe vaardigheden aanleert, dat hij opstandig gedrag laat varen, dat hij bereid is na te denken over de toekomst of dat hij trots is op wat hij heeft geleerd.

'Ik heb een goeie dag als ik met een jongen bijvoorbeeld al wekenlang aan het stoeien ben en dat hij die dag op tijd aan het ontbijt zit. Want voordat hij aan tafel komt moet-ie douchen, zijn kamer opruimen, zijn bed opmaken, zijn gordijnen openen, zijn klerenkast opruimen, zijn raampje openzetten, verwarming uitzetten, tanden poetsen, haren kammen. Dat is best veel, in drie kwartier. En als die jongen dat gewoon steevast niet redt en je doet er van alles aan om die jongen wel op tijd zijn dingen te leren doen ... en hij redt het dan wel ... daar ga ik blij van naar huis. Dan denk ik, yes, hij heeft het voor elkaar, maar ik ook een beetje.'

Zoals de groepsleider hierboven verbinden veel groepsleiders groei en verandering van een jongen aan eigen handelen. Ze geven aan dat ze het fijn vinden als ze een jongen kunnen helpen en als ze zien dat hij verandert.

Anderen noemen wederkerigheid als een belangrijk aspect in de relatie: als een jongen vertrouwelijke informatie deelt.

‘Als je een ingang kunt krijgen bij die jongens, als je op een gegeven moment een ingang hebt, ja dat is gewoon keileuk. Als ze persoonlijke dingen gaan vertellen aan jou, dat ze echt vanuit hun gevoel gaan praten. Daar haal ik wel heel veel energie uit. Ik ben nu al een hele tijd mentor van een jongen en met hem heb ik nou zo’n goeie band, hij vertelt me bijna alles van zijn privéleven. Ik vind het gewoon heel leuk dat een jongere zoveel aan mij durft te vertellen. Zoveel vertrouwen in mij heeft.’

Klik nastreven

In de focusgroepen en later ook in de interviews komt regelmatig het woord ‘klik’ naar voren. Klik is ontleend aan het Engels woord ‘to click’ (van Dale, 2013)⁹⁷ dat onder andere staat voor ‘to fit together’ (Merriam-Webster, 2013).⁹⁸ Een ‘klik hebben’ betekent zoveel als ‘goed met elkaar overweg kunnen’ of ‘bij elkaar passen’. Voor een alliantie is het hebben van een klik, het vinden van aansluiting op elkaar, een belangrijke voorwaarde (Bordin, 1979). De gemeenschappelijke noemer in omschrijvingen die groepsleiders geven van het ‘hebben van een klik’ met een jongen, is dat het contact door beiden, groepsleider en jongen, als positief wordt ervaren. Dat wil niet zeggen dat alles pais en vree is of dat groepsleider en jongen het met elkaar eens zijn. Je kunt veel strijd hebben met een jongen en toch een klik hebben. Het gaat erom dat je ‘binnenkomt bij een jongen’, zoals een van de respondenten het uitdrukt, dat je merkt dat er bij een jongen bereidheid is om naar je te luisteren en dingen van je aan te nemen. ‘Als ik na een gesprek waarbij ik een jongen heb gecorrigeerd op zijn gedrag, het contact blijf houden, is er voor mij sprake van een klik’, vertelt een groepsleider.

Diverse groepsleiders benadrukken dat wederkerigheid voor hen essentieel is om een band op te kunnen bouwen met een jongen. Een jongen moet bereid zijn te luisteren, iets aan te nemen van de groepsleider en iets van zichzelf te laten zien. Deze wederkerigheid ervaren zij niet bij alle jongens. Zij noemen zelfmelders, die soms bewust het contact afhouden en ‘hun tijd uitzitten’. Dat geldt ook voor sommige jongens met ernstige psychiatrische problematiek en voor de wat oudere jongens die al diep in de criminaliteit zijn beland en die ‘niet gemakkelijk uit bepaalde patronen en

97 Online versie van *Van Dale Groot woordenboek van de Nederlandse taal*, geraadpleegd op 23-9-2013.

98 <http://www.merriam-webster.com/dictionary/click>, geraadpleegd op 23-9-2013.

gedachten te halen zijn'. Deze jongens zetten de hakken in het zand en zijn volhardend in het afhouden van contact.

De behoefte aan wederkerigheid in de relatie met jongens is groot. Groepsleiders willen 'hun' jongens leren kennen. Ze vinden dat lastig in de context van de groep waar veel jongens niet hun ware gezicht laten zien. Groepsleiders leren die andere kant van jongens soms kennen bij cultuurprojecten als 'The Young Americans'⁹⁹ en 'Youth in Prison'¹⁰⁰, die JJI's aandoen om met jongeren aan de slag te gaan met muziek en dans. Een andere mogelijkheid om jongens beter te leren kennen, is met hen op verlof gaan, zoals de volgende groepsleider illustreert:

'Negen van de tien jongens kunnen binnen best wel een grote mond hebben. Ze moeten zich in de groep staande houden, dus als je te close wordt met de groepsleider of de mentor dan ben je een slijmerd. Als je met een jongen naar buiten gaat om bijvoorbeeld een keer door het centrum te wandelen, een kopje koffie te gaan drinken, zie je de jongen zoals hij daadwerkelijk zou kunnen zijn. Dat zijn twee totaal verschillende jongens.'

Buiten de groep en helemaal buiten de instelling (zeker als ze meegaan op huisbezoek) kunnen groepsleiders de belevingswereld van jongen beter leren kennen en dat verstevigt hun band met hen. Ze leren een andere kant van de jongen kennen. De jongen stapt even uit de sfeer van zichzelf groot houden voor de groep en strijd voeren om de regels.

Op je hoede zijn

In de verhalen die groepsleiders vertellen over hun omgang met jongens komt ook het zoeken naar een juiste verhouding tot jongens naar voren. Groepsleiders geven aan de relatie liever niet te persoonlijk te maken, zoals de volgende respondent verwoordt:

'De ideale relatie tussen een groepsleider en een jongen is betrokken, veilig, betrouwbaar, actief, in zekere zin zakelijk. Dat het ook wel duidelijk is: ik ben groepsleider, jij bent jongen. En weet dat ik er altijd voor je ben als ik hier ben. En dat ik er alles aan zal doen om te zorgen dat jij hier kan zijn wie je wilt zijn. Te betrokken ligt op de loer in de relatie. Het is belangrijk dat je in het midden zit.'

99 Zie: <http://www.youngamericans.org>, een in 1962 in de VS opgerichte organisatie die er op is gericht wereldwijd via muziek dans, performance mensen met elkaar te verbinden en die met enige regelmaat ook Nederlandse JJI's aandoet.

100 Zie: <http://www.younginprison.nl>, een Nederlandse organisatie opgezet om kinderen en jongeren in gevangnissen in Zuid-Afrika, Colombia en Malawi met creatieve activiteiten nieuwe vaardigheden te leren en die hun methodiek sinds kort ook in Nederlandse JJI's aanbieden.

Dat 'midden' zoeken groepsleiders tussen enerzijds de eigen behoefte aan contact en nabijheid en anderzijds de behoefte om zichzelf te beschermen tegen grensoverschrijdend gedrag van jongens. Veel respondenten geven aan dat ze op hun hoede zijn om niet onderuit gehaald te worden door jongens. In hun optiek kunnen jongens misbruik van je maken als je al te veel van je zelf laat zien. In het observeren van de interactie in de leefgroepen valt op dat groepsleiders niet gemakkelijk terugkomen op een beslissing als deze bij nader inzien niet correct blijkt te zijn. In de Q-studie komt naar voren dat jongens het juist erg belangrijk vinden dat een groepsleider terugkomt op fouten. Het op je hoede zijn van de groepsleider en verlangen naar echtheid van de jongen lijken zich echter niet gemakkelijk tot elkaar te verhouden. Een groepsleider die op zijn hoede is, zal informatie of gevoelens achterhouden en zal sneller een professionele façade optrekken.

Met verschillende respondenten is gesproken over hun beweegredenen en hoe dat zich verhoudt tot hun opvatting dat ze echt willen zijn en geen masker willen dragen. Zij zeggen te herkennen dat het voor sommige jongens erg belangrijk is dat een groepsleider fouten corrigeert of wellicht meer nog zijn fouten toegeeft. Toch zijn ze bang dat jongens misbruik maken van die eerlijkheid. Ze geven aan dat de jongeren voldoende middelen ter beschikking staan om een foute beslissing aan te kaarten: jongeren kunnen hun beklag doen¹⁰¹, een gesprek met de directeur aanvragen of het aanklaarten bij het Jongerenberaad. Eerder, in de observaties, valt op dat het 'beklagformulier' ook een gimmick kan zijn. Jongens roepen te pas en te onpas dat ze hun beklag zullen doen en groepsleiders wapperen met beklagformulieren en geven aan dat jongens maar een 'beklag' moeten invullen als ze het ergens niet mee eens. Als een beklag wordt geaccepteerd, klaart dat echter niet per definitie de lucht tussen groepsleider en jongen.

Veel groepsleiders zeggen zich te realiseren dat een open gesprek meer effect sorteert dan een beklagmogelijkheid. Dat in praktijk brengen ervaren zij als lastig, zoals deze respondent verwoordt:

'Het gaat erom bepaalde mechanismen te doorbreken die door beide kanten in stand worden gehouden. De groepsleider zegt: als ik me kwetsbaar opstel dan pakken ze me daar op. Soms wordt die aanname ook bevestigd. De jongen gaat op zijn strepen staan. En dan krijg je een spiraal zal ik maar zeggen en zie dat dan maar eens te doorbreken. En wil je dat doorbreken? Als het gaat om fouten durven toegeven ten overstaan van jongens gebeurt dat in elk geval wel meer dan vijftien jaar geleden.'

101 De jongere kan een beklag indienen bij de beklagcommissie. Zie daarover artikel 65-73 van de Beginselenwet Justitiële jeugdinrichtingen (Ministerie van Veiligheid en Justitie, 2012, pp. 66-74).

Anderen vinden dat minder moeilijk, zoals de volgende groepsleider illustreert:

'Ik ben vorige week met een jongen op verlof geweest. Die had een sterfgeval in de familie en we zouden naar de moskee gaan. Die was om de hoek bij zijn huis en de moskee was nog leeg. Toen vroeg hij dus: mijn familie zit nog bij mij thuis, zullen we daar naartoe gaan? Mag dat? Ja, op dat moment zag ik daar geen kwaad in. Naderhand zeiden mijn collega's: je had nooit naar dat huis mogen gaan, want dat staat niet in de verlofaanvraag. Toen heb ik dat wel tegen die jongen gezegd. Jij hebt de vraag aan mij gesteld. Hartstikke goed. Maar ik had dat niet mogen doen.

Ik denk ook dat het heel sterk is als je jongens laat zien dat je soms op dingen moet terugkomen omdat je een fout hebt gemaakt. Want dan laat je zien dat dat bij hun ook kan gebeuren. Dat dat helemaal niet erg is en dat je daar heel eerlijk over kan zijn. Er hangen overal posters over "goedpraten verkeerd benoemen".¹⁰² Dat willen we niet hebben. Dan moet je dat zelf ook laten zien.'

Interactie - omgaan met verstoringen in de interactie

Alle respondenten hebben ervaring met het gevoel van spitsroeden lopen in een groep. Dat kan soms enkele uren, maar ook weken en zelfs maandenlang aanhouden. Ze kennen ook periodes waarin een groep goed draait. Kenmerken van een 'goed draaiende groep' zijn harmonie in het team (goed op elkaar ingespeeld, overeenstemming over doel en uitvoering van regels en routines), weinig of geen time-outs of maatregelen hoeven uitdelen, jongens die elkaar helpen bij corvee of het koken van een maaltijd en elkaar niet uitlachen of onder druk zetten.

Agressie en geweld en de dreiging daarvan

De meeste respondenten zeggen hun werk leuk te vinden door het onberekenbare en het dynamische van een groep stuitende pubers en adolescenten. Dat dat kan doorslaan naar agressie en geweld hoort bij hun werk. Uit onderzoek blijkt dat iets meer dan de helft van de groepsleiders werkzaam in een JJI te maken heeft met agressie en geweld door jongeren (Van der Broek, 2012). Uit onderzoek van Van der Helm et al. (2011) blijkt dat veel groepsleiders bang zijn voor geweld en agressie van jongens in de groep. Angst voor geweld speelt misschien nog wel een grotere rol dan het geweld zelf. Een groepsleider zegt daarover:

'Als je op je bek geslagen wordt, dan is dat zo. Daar hoef je niet bang voor te zijn, want dan is het al gebeurd. Maar de dreiging daar naartoe kan wel angstig zijn.'

¹⁰² Een van de 'Denkfouten' van Equip, zie p. 48.

Verschillende groepsleiders vertellen over gewelddadige incidenten met jongens. In geen geval zijn zij zelf slachtoffer. Wel komen ze met verhalen over collega's die zijn aangevallen en ontzet moesten worden. *'Op zo'n moment kun je alleen maar op jezelf vertrouwen en handelen, je drukt alarm en hoopt dat je je collega kunt beschermen.'* Voor angst is geen ruimte, vertelt een andere groepsleider. Dat verlamt en dan kun je niet meer handelen. Zij spreken over een staat van alertheid waarin je meteen overziet wat belangrijk is. Dat kan variëren van de benen van een jongen vasthouden tot zorgen dat biljartballen en scherpe voorwerpen uit de buurt zijn om de jongen, groepsgenoten en collega's te beschermen.

Gewelddadige incidenten zinderen lang na en raken zeker niet alleen de direct betrokkenen. Bij aanvang van de observatieperiode wordt een verhaal verteld over een groepsleider die door een jongen flink is toegetakeld. Daarbij blokkeerde de jongen de glazen toegangsdeur, zodat de groepsleider niet direct ontzet kon worden. Vooral de machteloosheid van degenen die achter die deur moesten toezien hoe hun collega tot bloedens toe wordt geslagen komt gedurende de observatieperiode in verhalen van verschillende groepsleiders terug.

Voorkomen van agressie of geweld

Ruzies en dreigende situaties lopen lang niet altijd uit op een handgemeen. Veel groepsleiders vertellen trots dat ze hun pieper zelden hoeven te gebruiken. Ze noemen diverse strategieën om een uitbarsting van agressie voor te zijn. Bijvoorbeeld een jongen zo snel mogelijk uit de situatie halen en de strijd niet aangaan, zoals de volgende respondent vertelt:

'Soms sta je neus aan neus met jongens. Dat hoort erbij. Daar deins ik niet voor terug. Als een jongen dan blijft schreeuwen, dan draai ik me om, loop ik naar zijn kamer doe ik de deur open en zeg ik: kom maar. Dan ga ik uit de confrontatie. Dat werkt vaak wel.'

Het op voorhand in de gaten hebben en houden hoe iedereen erbij zit in de groep en daarop anticiperen, is ook een belangrijk middel om escalaties te voorkomen, zoals deze groepsleider vertelt:

'Elke dag is het gewoon opletten en de antennes uit. Dat moet je al doen voordat je de gang in loopt, want vanaf daar kun je al jongens tegenkomen. Dan schieten bij mij al die antennes uit. Dan zie ik bij een jongen: hé, hij zegt net iets anders "hoi" dan normaal. Dat kan iets zijn maar het kan ook niets zijn. Ik merk het op en ik sla het op. Misschien kan ik er iets mee, misschien ook niet.'

En soms zal je op grond van wat die voelsprietten je vertellen, kiezen voor een andere aanpak dan dat je geneigd zou zijn. Omdat je voelt dat het nodig is iemand niet te prikkelen, zoals deze groepsleider verwoordt:

‘Als het niet goed gaat met zo’n jongen en hij komt aan tafel en ik heb daar geen oog voor en ik ga hem ook nog eens aanspreken omdat hij niet recht zit of weet ik veel ... dat werkt niet. Dan kan ik veel beter zeggen: gaat het? Misschien is het beter dat je ergens anders eet? Misschien is dit te druk voor je? Wat wil je? Dat mag hij dan zelf beslissen. Dan is er erkenning, er is contact, ik laat merken dat ik het zie. Ik maak geen flauwe geintjes nu, want daar is even geen ruimte voor.’

In het kader van spanningsreductie is het niet alleen belangrijk om goed waar te nemen wat er met individuele jongens aan de hand is of wat er in de groep gebeurt. Het is evengoed van belang hoe collega’s erbij zitten en hen er op te wijzen als ze zich te veel mee laten slepen in de situatie. Nieuwe groepsleiding kan soms zorgen voor een frisse wind als de gemoederen hoog zijn opgelopen, zoals uit het volgende verhaal blijkt:

‘We hadden een moeilijke groep en er was veel weerstand bij de jongens. We hadden die middag met zijn vieren gedraaid, maar uiteindelijk bleven wij met twee “oudjes” over voor de avond. Mijn collega’s vroegen of ze wel konden gaan, maar ik had zoiets van, ga maar. Toen zijn we met die hele groep met onrustige, protesterende jongens in de banken gaan zitten en hebben we gewoon geluisterd. Als je rustig bent, als je er niet in mee gaat maar een ander gevoel neerzet en naar hen luistert, dan krijg je iets anders terug. Je kunt zo’n groep heel gemakkelijk aan het slaan krijgen in de loop van de avond. Ga maar zeggen om zeven uur: corvee, ga dat hoekje opnieuw doen. Dan escaleert het alleen maar.’

Deze groepsleidster (54) noemt haar leeftijd en die van haar collega als een belangrijke factor voor de rust die bijdraagt aan een omslag in deze groep.¹⁰³ Recent onderzoek bevestigt dat oudere groepsleiders vaak minder met agressie en geweld te maken hebben dan hun jongere collega’s en vrouwen vaak minder dan mannen (Van der Broek, 2012).

Groepsleider in de interactie - opleiding

Groepsleiders moeten diverse vaardigheden bezitten, van het observeren van jongens in de leefgroep tot het leiden van Equiptrainingen, van het schrijven van rapportages tot het onderhouden van contacten met reclassering en ouders (zie de functieprofielen

¹⁰³ In de casus Regilio in hoofdstuk 5 (p. 96) heeft de rust die de wat oudere mentoren uitstraalden, bijgedragen aan Regilio’s rust.

zoals opgenomen in bijlage 2). Desgevraagd noemen groepsleiders drie aspecten als belangrijkste vaardigheden voor de interactie met jongens: communicatie, kennis en 'fingerspitzengefühl'.

Een goede communicatie met jongens betekent duidelijk zijn in taalgebruik en goede uitleg kunnen geven. Goede communicatie betekent ook op een sociale, respectvolle, tactvolle manier het contact met jongens aan kunnen gaan. Een groepsleider drukt dat uit als 'onder, naast en boven een jongen kunnen staan'. Met eronder gaan staan, wordt bedoeld dat groepsleiders moeten kunnen afstemmen op de behoeften van de jongens. Ernaast gaan staan betekent inleven in wat hen bezighoudt en erboven gaan staan betekent niet opstellen vanuit een 'ik heb een sleutel, dus ik bepaal'-positie, maar wel vanuit gezag.

Als het over kennis gaat, noemen respondenten vooral het belang van basiskennis over psychiatrische problematiek. Verschillende groepsleiders geven aan veel geleerd te hebben op hun Hbo-opleiding over kenmerken van psychiatrische problematiek bij jongeren en vinden dat niet alleen zinvol om meer te begrijpen over het gedrag van de jongens, maar ook om de jongens te helpen meer van zichzelf te begrijpen.

Zowel het ontwikkelen van communicatieve vaardigheden als het verwerven van kennis over psychiatrische problematiek zijn belangrijke onderdelen van een Hbo-opleiding. Desgevraagd geven respondenten aan dat ze een Hbo-opleiding voor de functie van groepsleider als nuttig, maar niet als zaligmakend ervaren. Vier van de vierentwintig respondenten hebben alleen een Mbo-diploma, zes hadden al een Hbo- (of WO-)diploma voordat ze bij de JJI kwamen werken en veertien behaalden de afgelopen jaren een Hbo-diploma (tien) of volgen op dit moment deze opleiding (vier). Alle groepsleiders die een Hbo-opleiding volgen of gevolgd hebben, vinden dat de opleiding bijdraagt of heeft bijgedragen aan meer inzicht in de doelgroep en in aard en doel van het werk. De meeste respondenten geven echter aan ze het werk niet vanwege hun opleiding, maar vooral vanwege ervaring en persoonlijke eigenschappen goed kunnen uitvoeren.

Groepsleider in de interactie - emotiemanagement

Groepsleiders hebben in de interactie met jongens te maken met (veel) emotionele reacties, zoals boosheid, agressie en liegen. Dat roept ook emoties op bij henzelf. Groepsleiders noemen dat agressie en geweld hen diep raakt. Enkele groepsleiders geven aan dat dat hun werkvreugde in ernstige mate beïnvloedt. De meeste groepsleiders zeggen echter in de loop der tijd een dikke huid te hebben gekregen en daardoor minder geraakt worden dan in het begin van hun loopbaan. Ze hebben leren kijken naar de mogelijke boodschap die schuilgaat achter de geuite emoties, zoals deze groepsleider vertelt:

‘Dan denk ik: Ja dat doet-ie, maar het is ook alleen maar onmacht, Want hier staat iemand die het gewoon niet weet en die het met woorden opblaast of het op mij afreageert. En eigenlijk zegt hij: help ik kan het niet, ik weet het niet en ik krijg het niet goed uit m'n strot. Op het moment dat ik dat beseft, en daar moet je eigenlijk zo snel mogelijk zien te komen, dan heb ik het al gehad. Want, dan raakt het me niet meer. Dan komt het niet binnen.’

Soms is daarbij feedback van een collega helpend, zoals deze respondent verhaalt:

‘Als je in de tegenoverdracht zit, dan zitten de jongens denk ik al onder je huid. Dus het is ook wel belangrijk dat iemand je erop wijst en laat zien: Dit is wat er met jou gebeurt en ik kan dat verklaren, want dat hoort bij die jongen. En dat doet die jongen met je. En dan kun je gedragalternatieven geven of tips geven van hoe hij daar beter mee om kan gaan.’

Praten met collega's helpt om lucht te geven aan emoties die een jongen oproept. Onderzoek onder professionals die met volwassen gedetineerden werken laat zien dat het prettiger is om met collega's stoom af te blazen, dan met buitenstaanders die zich geen voorstelling kunnen maken van het werk (Nylander, Lindberg & Bruhn, 2011).

‘Het is goed om te praten over wat je hier meemaakt. Daar ook echt tijd voor te maken, ervoor te gaan zitten. Want als je dat niet doet, als je die frustratie die je oploopt binnenhoudt, dan brand je af. En dat gaat vrij snel.’

En praten over emoties helpt ook om los te komen uit een emotionele verstrikking met een jongen:

‘Dat persoonlijke stukje moet je er even uitgooien. Dat kan je best raken, maar dat moet je even met je collega's delen en luchten. En daarna weer terug. Als je dat gesprek met die jongen daarna gaat voeren, moet hij niet het gevoel hebben dat er nog een persoonlijke rancune zit. Dan kun je nooit relaxed dat gesprek voeren.’

Als emotionele reacties van jongens emotionele reacties bij henzelf oproepen, besluiten sommige groepsleiders om even 'uit de situatie weg te lopen' en aan een collega te vragen of deze het van hen overneemt. Maar uit het contact stappen is risicovol, geven verschillende groepsleiders aan, want dan kan een jongen de indruk krijgen dat je de situatie niet aankunt en dat verzwakt je positie. Als een groepsleider de inschatting maakt dat een jongen dat aankun, geeft hij ook zelf een grens aan en

zegt dat hij even geen zin heeft in de emoties van de jongen, zoals de volgende groepsleider vertelt:

'Dan zeg ik tegen die jongen: nu ben ik even klaar. Soms ga ik dan zelfs nog wel even schreeuwen. Professioneel schreeuwen, zeg maar. Dan zeg ik: Ik ben ook boos, ik heb het voor de zoveelste keer gevraagd, en dan word ik boos en zet ik jou op je kamer. Ja. Maar naderhand kan ik laten merken aan de jongen dat de boosheid klaar is en dat het gewoon de situatie was waarin ik dat deed. En niet omdat ik die jongen een rotjong vind. Ik vond het vervelend wat je deed net en ja, daar word ik boos om. Zo ken ik jou ook niet, waarom deed je dat?'

Deze groepsleider vertelt dat het veel oplevert in de relatie als hij zo kan reageren, omdat hij de jongen kan laten zien dat je ook anders met emoties om kan gaan. Jongens zijn primair in hun emotionele reacties: zij voelen iets (bijvoorbeeld irritatie) en vertellen dat onmiddellijk in een emotie (woede, boosheid). Soms zijn ze zich daarvan nauwelijks bewust. Groepsleiders kunnen jongens helpen om deze emoties te begrijpen en hen leren daar anders mee om te gaan, zoals deze groepsleider het verwoordt:

'Als een jongen woest wordt, zeg ik: Ik snap dat je boos bent en ik stuur hem bijvoorbeeld voor een time-out naar zijn kamer. Ik word niet pissig of ik ga de strijd niet aan. Daarna ga ik de situatie met hem vertalen. Ik zeg dan bijvoorbeeld: Ik zie je dit en dit doen, en je roept dit en dat en je gooit met een stoel. Maar volgens mij was je al eerder boos, voordat je aan tafel ging. Klopt dat? Dat kun je ook eerder kenbaar maken of tegen de groep zeggen: Laat me even met rust. Snap je. Dan heb je zo'n gesprek. Ik ga het niet goed praten, maar ik laat zien dat ik kan begrijpen waarom hij zo doet en waarom de situatie uiteindelijk zo gelopen is.'

Niet alleen opgeroepen emoties in de interactie met jongens of collega's, maar ook emoties die een groepsleider meeneemt uit zijn eigen systeem oefenen invloed uit op de interactie. Sommige respondenten zijn zich daar erg van bewust. *'De energie die je 's ochtends meeneemt bepaalt hoe de dag zal gaan'*, merkt een groepsleider op. En het kan zijn dat het je dag niet is of dat je, zoals een respondent het uitdrukt: *'Laag in je energie zit'*. Diverse groepsleiders noemen dat het noodzakelijk is, om als je voelt dat je minder flexibel bent in het incasseren van reacties van jongens en mogelijk eerder geïrriteerd raakt, dat ook aan te geven bij collega's. Soms kan dat ook aan jongens worden gezegd, merkt een respondent op. Dat geeft lucht en laat zien dat je kunt communiceren over gevoelens en een grens kunt aangeven.

'Het is goed je bewust te zijn van hoe je je voelt. Als je het niet in de gaten hebt, infecteer je daar ook anderen mee. Dat is heel menselijk. Maar voor dit werk mag je verwachten dat mensen nadenken over wat ze doen. Want je werkt met een kwetsbare doelgroep en dat lijkt misschien niet altijd zo omdat ze een grote bek hebben, maar dat is wel zo. Het zijn beschadigde jongeren die hier rondlopen. Dus ja, denk er maar over na. Hoe je erin staat. Want dat is nodig denk ik.'

7.5 Conclusies

In de twee deelstudies die in dit hoofdstuk zijn beschreven, is onderzocht of groepsleiders de behoeften van jongens herkennen en wat groepsleiders zelf belangrijk vinden in de interactie met jongens. Daarin zijn zeven dilemma's zichtbaar die groepsleiders ervaren in het opbouwen van een alliantie met jongens. Ze zijn geclusterd in drie categorieën.

Het eerste cluster gaat over dilemma's die groepsleiders ervaren als zij inspelen op de behoeften van jongen(s) in de interactie. Zij ervaren allereerst een dilemma in het erkennen dat voor de jongen echtheid in de relatie belangrijk is. Dat het belangrijk is om niet een masker op te houden, terwijl zij tegelijkertijd het gevoel hebben op hun hoede te moeten zijn, om te voorkomen dat jongens hun gezag ondermijnen. Een tweede dilemma is dat zij ruimte en aandacht moeten bieden aan de groep met het oog op het bewaren van de rust en orde en met het oog op veiligheid, maar dat een-op-een contact noodzakelijk is om te ervaren wie een jongen echt is en om te kunnen peilen wat zijn individuele behoeften zijn.

Een tweede cluster dilemma's gaat over het functioneren in hun eigen team. Groepsleiders erkennen het belang van zoveel mogelijk gezamenlijkheid in het toepassen van regels en naleven van afspraken. Zij hebben echter ook behoefte aan een eigen bejegeningstijl en waar nodig ruimte om af te wijken van regels. In het teamfunctioneren stuiten zij ook op het dilemma dat zij behoefte hebben om met teamgenoten op één lijn te zitten, maar hun reserves voor collegiale uitwisseling dat in de weg staat.

Tot slot is er een cluster dilemma's te onderscheiden over de eigen behoeften in de interactie. Allereerst ontlenen groepsleiders de zin van hun werk aan het veranderingsproces van jongens, maar tegelijk hebben ze ook te maken met jongens, die – in deze fase en in deze omstandigheden – niet willen veranderen. Daarnaast hebben ze behoefte aan instrumenten en technieken die houvast bieden in de omgang met jongens, maar ze ervaren de geboden instrumenten ook als ballast. Tot slot blijkt dat groepsleiders behoefte hebben aan echt contact, maar veel groepsleiders durven zich niet kwetsbaar op te stellen in de interactie met jongens.

7.6 Reflectie

Focusgroepen

Het presenteren van de vier voorkeuren uit de Q-studie is een goede entree in de focusgroepen om te praten over ervaringen van groepsleiders in de interactie met jongens. Focusgroepen zijn niet alleen bedoeld om meer over een onderwerp te weten te komen, maar ook om te zien hoe deelnemers daarover met elkaar in gesprek gaan (Vander Laenen, 2009). De bijeenkomsten zijn in dat opzicht verhelderend. Veel groepsleiders ervaren het als onwennig om op een dergelijke manier eigen ervaringen, vragen en (on)zekerheden met elkaar te bespreken. In de kleinste focusgroep is sprake van de meeste uitwisseling. Mogelijk biedt die iets meer veiligheid dan de wat grotere groepen (acht of negen personen). Deze hadden meer de aard van een groepsinterview dan een focusgroep (Evers, 2007).

Wat me heeft verrast is dat drie focusgroepen naar mijn gevoel moeizaam verlopen, maar in alle gevallen enkele groepsleiders na afloop opmerken de bijeenkomst als zinvol te hebben ervaren. Dat maakt duidelijk dat er wel behoefte bestaat om met elkaar uit te wisselen, maar dat de drempel ook hoog is.

Appreciative Inquiry

Zoals ook andere interviewers rapporteren, heb ik *Appreciative Inquiry* ervaren als een instrument dat respondenten prikkelt om te vertellen over hun ervaringen en opvattingen (Liebling, Elliott & Arnold, 2001; Michael, 2005; Robinson et al., 2013). Hoewel mijn focus lag op positieve ervaringen heb ik ook ruimte gegeven om te vertellen over negatieve ervaringen. Een respondent die daarin redelijk vasthoudend is, zegt daarover na afloop: *'Ik hoop dat ik niet te negatief ben geweest, want ik heb echt een topbaan.'* Dat is ook het beeld dat uit de interviews naar voren komt, een beeld van betrokken groepsleiders die trots zijn op hun werk. In tegenstelling tot de focusgroepen die gekenmerkt worden door gereserveerdheid, is de sfeer in veel interviews openhartig. Ongeveer een derde blijft op zekere afstand; ze vertelden vooral in algemeenheden over hun werk, onder andere merkbaar aan veelvuldig gebruik van 'je- of men-formuleringen'. Zij zijn moeilijk te verleiden tot het vertellen van verhalen uit eigen ervaringen.

8: Conclusies, reflecties en implicaties

Inleiding

De onderzoeksvraag die centraal staat in dit proefschrift:

Hoe ziet de interactie tussen groepsleiders en jongens in een JJI er uit en wat betekent dat voor de aard en ontwikkeling van de alliantie?

De vraag is beantwoord door de interactie tussen groepsleiders en jongens vanuit verschillende perspectieven en met behulp van verschillende methoden te bestuderen.

- **Observaties**
Allereerst is de interactie tussen groepsleiders en jongens uitvoerig verkend via observaties in twee kortverblijfgroepen. Daardoor is inzicht verkregen in wat er gebeurt in de interactie tussen groepsleiders en jongens over langere tijd, de diverse elementen die deze interactie beïnvloeden en de wijze waarop deze elementen met elkaar samenhangen. Zie hoofdstuk 5.
- **Q-studie**
Een Q-studie heeft inzicht gegeven in de behoeften van jongens in de interactie met groepsleiders. Zie hoofdstuk 6.
- **Focusgroepen**
In focusgroepen met groepsleiders is vervolgens gepeild in hoeverre deze verschillende opvattingen van jongens worden herkend en hoe groepsleiders daarop inspelen. Zie paragraaf 7.2.
- **Interviews volgens methode van *Appreciative Inquiry***
Tot slot zijn groepsleiders geïnterviewd over hun ervaringen en behoeften in de interactie met jongens. Zie paragraaf 7.3.

Dit hoofdstuk begint (8.1) met een presentatie van een pedagogisch model voor de alliantie tussen groepsleiders en jongens in een JJI. Paragraaf 8.2 gaat in op de behoeften van jongens en groepsleiders in de interactie en 8.3 vervolgens op de impact van de interactie op de ontwikkeling en instandhouding van de alliantie. De bevindingen van de studie zijn in paragraaf 8.4 vertaald naar implicaties voor het werk van de groepsleider in de JJI en zijn directe omgeving. 8.5 beschrijft enkele reflecties op de gehanteerde onderzoeksmethoden en op de resultaten. In 8.6 zijn implicaties voor verder onderzoek gepresenteerd. Het hoofdstuk sluit af met zes korte lessen voor de weg van de groepsleider, geïnspireerd op chassidische verhalen van Martin Buber (8.7).

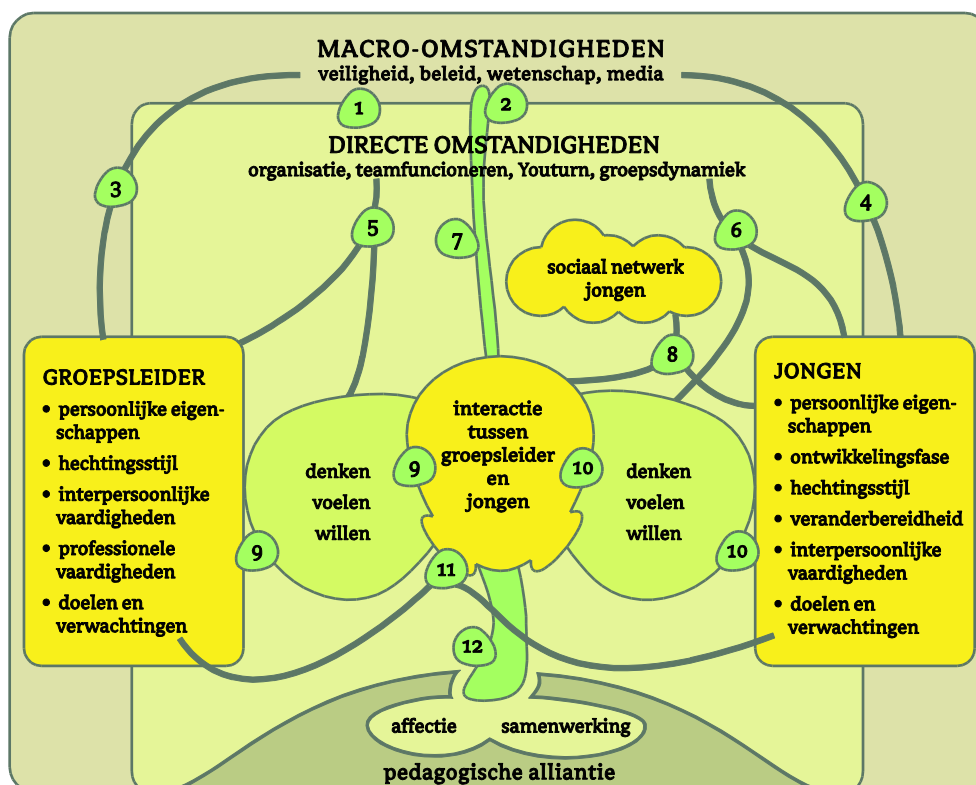
8.1 Model voor de pedagogische alliantie

In deze paragraaf wordt de eerste deelvraag van het onderzoek beantwoord:

*Hoe ziet de interactie tussen groepsleiders en jongens in een JJI er uit?
Spelen de elementen die Orsi et al. (2010) onderscheiden een rol in de interactie en zo ja, op welke wijze?*

Uit dit onderzoek blijkt dat alle elementen uit het model van Orsi et al. (2010) de interactie tussen groepsleiders en jongens in een JJI beïnvloeden. Op basis van de bevindingen is het model van Orsi et al. (2010) aangepast en vertaald naar de pedagogische alliantie tussen groepsleiders en jongens in een JJI (zie figuur 5).

Figuur 5: Model voor de pedagogische alliantie tussen groepsleiders en jongens in een justitiële jeugdinrichting



Macro-omstandigheden

Macro-omstandigheden zijn het kader voor de alliantie en alles wat daarmee samenhangt. Deze zijn om die reden als een schil aan het buitenkant van het hele model verbeeld. De belangrijkste macro-omstandigheden die invloed uitoefenen op ontwikkeling en instandhouding van de alliantie zijn: veiligheid, beleid, wetenschap en media. Ze beïnvloeden elkaar ook onderling.

- 1:** Macro-omstandigheden bepalen in grote mate de directe omstandigheden. Zo hebben diverse beleidswijzigingen geleid tot inkrimping van JJI's (zie 3.1), leidde een inspectierapport in 2007 tot het invoeren van Youturn (zie 3.3) en heeft het leefklimaatonderzoek van Van der Helm (2011) de huidige orthopedagogische visie van de JJI's gevoed (zie 3.2). Uit de observaties in het veld (zie hoofdstuk 5) komt naar voren hoe de inkrimping/reorganisatie de afgelopen jaren veel invloed heeft gehad op de interne organisatie (wisseling van teams door afvloeien van personeel, hoger ziekteverzuim door onzekerheid), het teamfunctioneren (steeds opnieuw zoeken naar samenwerking en afstemming met nieuwe teamgenoten) en de groepsdynamiek (meer onrust door wisselingen in teamsamenstelling). Reorganisatie lijkt ook de doorontwikkeling van Youturn te stagneren.
- 2:** Macro-omstandigheden bepalen het verloop van de interactie, doordat veiligheid als een deken over de interactie ligt. Regels bepalen het handelen van de groepsleider en maken de discretionaire ruimte voor hem kleiner dan in een niet-justitiële setting. Uit de observaties in het veld (zie hoofdstuk 5) blijkt hoe macro-omstandigheden een directe impact kunnen hebben op de interactie. Ontvluchtelingen in de JJI leiden tot verscherping van veiligheidsmaatregelen die de bewegingsvrijheid van groepsleiders en jongens direct beïnvloeden.
- 3:** Macro-omstandigheden hebben ook directe invloed op de groepsleider en zijn gedrag in de interactie. De berichtgeving in de media en de reorganisatie die de eigen toekomst onzeker maakt beïnvloeden de arbeidstevredenheid. Dat heeft zijn weerslag op de omgang met jongens.
- 4:** Het feit dat de jongen gedwongen is tot het verblijf in de JJI bepaalt zijn houding en handelen. Doordat zijn bewegingsruimte sterk is beperkt, is de jongen zich constant bewust van zijn verblijf in een gesloten instituut. Hoewel groepsleiders zich niet als zodanig profileren, ervaren jongens hen ook als een verlengstuk van 'Justitie' die hen heeft veroordeeld tot deze vrijheidsbeneming.

Directe omstandigheden

De directe omstandigheden zijn, net als in het model van Orsi et al. (2010), als een tweede schil om de alliantie en alle elementen verbeeld. Een schil die uiteraard wordt beïnvloed door de macro-omstandigheden in de buitenste schil (**1**).

De belangrijkste directe omstandigheden zijn: organisatie, teamfunctioneren, Youturn en groepsdynamiek.

Onder organisatie vallen alle organisatorische zaken als roostering, maaltijdvoorziening, faciliteiten, functionering en bemensing AID (beveiliging), administratie (verantwoordelijk voor verlofaanvragen, bezoek). Bij 'organisatie' hoort ook het management (als eindverantwoordelijke voor de organisatie, maar ook voor het toekennen van ordemaatregelen of disciplinaire straffen voor jongens), de directe aansturing van het team door afdelingshoofd en gedragsdeskundige en de ondersteuning van het team bij de uitvoering van Youturn door methodiekcoaches. Het onderzoek laat zien dat alle elementen in de 'directe omstandigheden' elkaar beïnvloeden. Zo zijn groepsdynamiek en teamfunctioneren sterk afhankelijk van de wijze waarop de roostering is georganiseerd: als er steeds wisselende groepsleiding in een groep aanwezig is, beïnvloedt dat de samenwerking in het team en veroorzaakt onrust in de groep. Als de groep in een weerstandsmodus belandt, is het veel moeilijker om Equiptrainingen te geven. Vervolgens kan weerstand in de groep invloed hebben op het teamfunctioneren. Wanneer het team onvoldoende op elkaar is ingespeeld en niet op één lijn komt in het omgaan met deze collectieve weerstand, komen de groep jongens en het team terecht in een negatieve spiraal.¹⁰⁴

Groepsleider en Jongen

De rugzak die ieder met zich meedraagt bepaalt allereerst houding en handelen van de groepsleider en de jongen. Daarin zitten persoonskenmerken en vaardigheden. Maar ook ervaringen uit het verleden en recente ervaringen die zij in de omgang met elkaar opdoen. Groepsleider en jongen ontwikkelen in de loop der tijd ook vaardigheden in de context. Jongens leren het reilen en zeilen in een leefgroep kennen en leren zich daartoe te verhouden. Groepsleiders geven aan te leren van ervaringen die zij in de interactie met jongens opdoen.

Groepsleider en jongen fungeren beiden ook in een groep. Houding en handelen van de groepsleider worden bepaald door hoe zijn team functioneert en hoe hij zichzelf daartoe verhoudt.

- 5:** Een sterk team geeft de groepsleider meer handvatten voor het ontwikkelen van een sterke alliantie.
- 6:** In houding en handelen van de jongen spelen groepsleden en de dynamiek in de groep een belangrijke rol. Jongens laten hun gedrag deels afhangen van het gedrag van groepsleden. Groepsdynamiek vertroebelt het zicht van de groepsleider op het proces van de individuele jongens en verkleint zijn mogelijkheden voor een-op-een contact met de jongens.

¹⁰⁴ Zie casus Jeffrey in hoofdstuk 5, pp. 94-95.

Interactie

7: Directe omstandigheden oefenen directe invloed uit op de interactie tussen groepsleiders en jongens. Als een rij dominostenen in een cirkel: door bijvoorbeeld ziekteverzuim zijn er roosterproblemen, daardoor werken meer invallers in een groep die niet thuis zijn in het functioneren van het team en toepassen/handhaven van de 'kleine regels' in de groep. Daardoor komen duidelijkheid en structuur voor de jongens onder druk te staan. Dat vergroot op zijn beurt weer de kans op onrust, waardoor de druk op de groepsleiding toeneemt en het risico op ziekteverzuim doet groeien.

Het sociaal netwerk

8: Het sociaal netwerk van de jongen is op twee manieren belangrijk. Indirect omdat het de jongen beïnvloedt in zijn gedachten, gevoelens en intenties die hij meeneemt in de interactie. Als het thuis niet goed gaat of als het tussen 'thuis' en de jongen niet goed gaat, heeft dat direct gevolgen voor de jongen en is dat in de interactie met de groepsleider te merken. Zeker als de groepsleider dat onvoldoende in de gaten heeft. Rechtszittingen leveren bij de jongens veel spanning op. Ook dat kan zijn weerslag hebben op houding en gedrag van jongens tegenover groepsleiders of groepsleden. Een groepsleider kan door contacten met familie van de jongen invloed uitoefenen op de interactie. Contact met de thuissituatie kan het beeld van de groepsleider over de jongen in positieve zin veranderen.¹⁰⁵ Als het contact met 'thuis' goed is, kan dat leiden tot een betere band tussen groepsleider en jongen.¹⁰⁶

Denken, voelen, willen

In de modellen van Ross et al. (2008) en Orsi et al. (2010) (zie hoofdstuk 2) is sprake van cognitieve en emotionele processen die gedrag, houding en perceptie van beide actoren kleuren. In figuur 5 is een derde aspect toegevoegd: 'willen'. Cognitieve en emotionele aspecten bepalen niet alleen het gedrag. Motivationale aspecten (iemand's intenties en verlangens) doen dat ook (Järvillehto, 2001).

9 & 10: Denken, voelen en willen van groepsleider (**9**) en jongen (**10**) bepalen hun gedrag en veranderen de perceptie van het gedrag van de ander. Ervaringen die zij opdoen in de interactie met elkaar werken vervolgens ook door in de gedachten, gevoelens, intenties.

11: In de interactie worden ook verwachtingen over elkaar beïnvloed. In negatieve en in positieve zin.¹⁰⁷

¹⁰⁵ Zie het voorbeeld van de groepsleider die op huisbezoek gaat op p. 149.

¹⁰⁶ Zie het verhaal over groepsleider Piet op p. 123.

¹⁰⁷ Zie de casus Regilio in hoofdstuk 5 (p. 96) waaruit blijkt dat verwachtingen in de interactie positief bijgesteld kunnen worden door positieve ervaringen.

Alliantie

12: De ontwikkeling, aard en sterkte van de alliantie tussen groepsleiders en jongens in een JJI worden bepaald door macro-omstandigheden, directe omstandigheden en het sociaal netwerk van de jongen. Net als door kenmerken van de groepsleider en van de jongen, hun denken, voelen en willen en door wat er in de interactie gebeurt tussen hen beiden. Deze verschillende elementen beïnvloeden ook elkaar.

Paragraaf 8.3 beschrijft enkele conclusies ten aanzien van ontwikkeling, aard en sterkte van de alliantie. Maar eerst gaat paragraaf 8.2 in op de behoeften van groepsleiders en jongens in de interactie met elkaar.

8.2 Behoeften van jongens en groepsleiders in de interactie

Deze paragraaf gaat aan de hand van deelvragen twee, drie en vier in op de behoeften die groepsleiders en jongens hebben in de interactie met elkaar.

Behoeften van jongens in de omgang met groepsleiders

De tweede deelvraag van dit onderzoek:

*Wat vinden jongens belangrijk in de omgang met groepsleiders?
Welk inzicht biedt dat in de behoeften van jongens in de interactie met groepsleiders?*

Om inzicht te verwerven in wat jongens belangrijk vinden in de omgang met groepsleiders is een Q-studie gehouden (Brown, 1980; Stephenson, 1953). Uit de resultaten (zie hoofdstuk 6) blijkt dat jongens verschillen in hun opvattingen over wat zij belangrijk vinden in de omgang met groepsleiders. Deze opvattingen zijn geclusterd naar vier voorkeuren. De vier laten verschillende behoeften zien ten aanzien van de omgang met groepsleiders. Jongens met de voorkeur 'angstig en gewillig' (A) hebben behoefte aan bescherming van de groepsleider tegen mogelijke agressie van groepsgenoten. De tweede voorkeur (B: 'opstandig en afhoudend') spreekt zowel van een behoefte aan gezelschap van de groepsleider als aan afhouden van het contact. De derde voorkeur (C: 'autonoom en gelaten') laat de behoefte aan ruimte zien. Bij de vierde voorkeur (D: 'afhankelijk en benaderbaar') komt een behoefte aan bemoediging en steun van de groepsleider naar voren. De eerste en de derde voorkeur doen vooral een appel op de dimensie 'samenwerking', de tweede en de vierde voorkeur hechten meer waarde aan 'affectie' in de alliantie met de groepsleider.

Aan de basis van de behoeften van jongens in de omgang met groepsleiders ligt, ongeacht verschillende voorkeuren, de behoefte aan echtheid. De jongen heeft behoefte aan oprechte aandacht van de groepsleider en aan een groepsleider die zich niet achter een professionele façade verschuilt.

De derde deelvraag van dit onderzoek:

*Herkennen groepsleiders de behoeften van jongens?
Hoe gaan zij daarmee om?*

Om te onderzoeken of de behoeften van jongens (zoals geduid in de Q-studie) ook herkend worden door groepsleiders, zijn focusgroepen georganiseerd. Daaruit blijkt dat groepsleiders de behoeften van jongens herkennen (zie paragraaf 7.2). Afhankelijk van persoonlijke voorkeuren en kwaliteiten kan de een beter overweg met meer toegankelijke gedrag, zoals dat van de jongens uit voorkeur A en voorkeur D. Anderen hebben juist liever te maken met het (in eerste instantie) afhoudend gedrag van de jongens met voorkeur B of de meer op zichzelf gerichte jongens met voorkeur C. Om goed af te kunnen stemmen op de verschillende behoeften van jongens in een groep is het belangrijk om een gemêleerd team te hebben, met groepsleiders, die verschillen in vaardigheden en bejegeningstijl.

Als belemmerend voor een goede aansluiting op de behoeften ervaren groepsleiders gebrek aan tijd voor een-op-een contact en versluisend gedrag vanwege groepsdruk (jongeren laten hun behoeften vaak niet zien).

Behoeften van groepsleiders in de omgang met jongens

De vierde deelvraag van dit onderzoek:

*Wat vinden groepsleiders belangrijk in de omgang met jongens?
Welk inzicht biedt dat in de behoeften van groepsleiders in de interactie met jongens?*

Om inzicht te krijgen in wat groepsleiders belangrijk vinden in de interactie met jongens zijn interviews afgenomen bij groepsleiders volgens de methode van *Appreciative Inquiry* (Cooperrider & Srivasta, 2001). Zie paragraaf 7.4. Uit de interviews komen vier belangrijke behoeften van groepsleiders naar voren. De behoefte aan een sterk team, de behoefte aan handvatten om de interactie vorm te geven, de behoefte aan het ervaren van verandering en groei bij een jongen en tot slot de behoefte aan echtheid in de interactie met de jongen.

Het ontwikkelen van een sterke alliantie is in de ogen van groepsleiders afhankelijk van een sterk team. Goede samenwerking en afstemming in het team kan gesteggel over regels en daarmee onrust en weerstand reduceren. In een dergelijk klimaat dat rust, structuur en duidelijkheid biedt, gedijt ook de individuele alliantie tussen groepsleider en jongen beter. Voor een goede samenwerking en afstemming is uitwisseling onontbeerlijk. Er is echter nauwelijks sprake van een 'aanspreekcultuur'. Zij spreken elkaar weinig aan en geven elkaar weinig feedback. Groepsleiders beseffen onvoldoende dat hun interactie met jongens en de resultaten van die interactie samenhangen met het functioneren van henzelf als individu en als team.

Groepsleiders hebben behoefte aan handvatten die houvast bieden in de omgang met jongens die bijdragen aan het trekken van één lijn naar jongens. Daarvoor verlaten de meesten zich vooral op regels en procedures. De geboden handvatten in Youturn zien zij niet zo zeer als hulpmiddelen, maar eerder als ballast. Groepsleiders lijken te verdwalen in de papierwinkel die in hun beleving te groot is en verliezen het zicht op de onderliggende bedoeling. Dat geldt overigens zeker niet voor alle groepsleiders. Er zijn er ook, zoals de Equiptrainer die aan het woord komt in hoofdstuk 7 op p. 143, die in de methode wel houvast ervaren en in staat zijn hun aanpak af te stemmen op wat er op dat moment in de groep aan de hand is. Ze gebruiken het materiaal uit de trainingsmap als hulpmiddel en niet als verplichte leidraad.

Als het over de eigen behoeften in de interactie gaat ontlene groepsleiders de zin van hun werk aan het (beoogde) veranderingsproces van de jongens. Ze worden echter regelmatig geconfronteerd met jongens, die – in deze fase en in deze omstandigheden – niet willen of kunnen veranderen. Groepsleiders krijgen in die zin te maken met de obstakels uit het *'Barriers of Change Model'* van Burrowes en Needs (2009).¹⁰⁸

Tot slot blijkt dat ook groepsleiders behoefte hebben aan echtheid in het contact met jongens. Voor de groepsleider hangt echtheid samen met de vertrouwelijkheid die een jongen in de interactie laat zien. Dat wil zeggen de mate waarin de jongen persoonlijke informatie deelt, hem 'in vertrouwen neemt' zoals verschillende respondenten het uitdrukken.

108 Zie paragraaf 2.3.

8.3 Ontwikkeling van de pedagogische alliantie

Deze paragraaf beantwoordt de centrale vraag van het onderzoek:

Hoe ziet de interactie tussen groepsleiders en jongens in een JJI er uit en wat betekent dat voor de aard en ontwikkeling van de alliantie?

Paragraaf 8.1 bespreekt de interactie tussen groepsleiders en jongens uitvoerig aan de hand van het 'Model voor de pedagogische alliantie'. Dit model is ontwikkeld op basis van de onderzoeksresultaten van deze studie en gebaseerd op het model van Orsi et al. (2010). In paragraaf 8.2 zijn de behoeften van jongens en groepsleiders in de interactie belicht. De vraag die nu voorligt is wat dit betekent voor de aard en ontwikkeling van de alliantie.

Uit deze studie blijkt dat de sterkte van de pedagogische alliantie wordt bepaald door de volgende zes elementen: de mate waarin er sprake is van verbondenheid tussen de groepsleider en de jongen; de mate waarin de groepsleider tegemoet komt aan de behoefte aan een band (affectie) dan wel samenwerking; de mate waarin de groepsleider in staat is om zijn bejegeningstijl af te stemmen op de jongen en de omstandigheden; de mate waarin de behoefte aan echtheid wordt bevredigd in de interactie; de mate waarin de groepsleider in staat is om verstoringen te repareren; de mate waarin de groepsleider zich bewust is van het belang van voorbeeldgedrag.

Verbondenheid

De sterkte van de alliantie hangt allereerst af van de mate waarin er sprake is van verbondenheid tussen de groepsleider en de jongen. In een alliantie zal sprake moeten zijn van een bepaalde mate van wederzijds elkaar aardig vinden, vertrouwen en respecteren, stelt Bordin (1983). Dat is waarschijnlijk wat De Swart (2011c) de 'uniciteit van de relatie' noemt. Uit diens onderzoek blijkt dat de jongere de kwaliteit van de interactie met zijn begeleider vooral verbindt aan de unieke kenmerken van de relatie zelf. Welke 'unieke kenmerken' dat zijn, kan De Swart (2011c) op basis van zijn onderzoek niet zeggen. Groepsleiders spreken over een 'klik' met een jongen. Dat staat voor wederkerigheid en een contact dat door beiden als positief wordt ervaren. Het gaat dan om een bepaalde mate van verbondenheid, om acceptatie en respect en niet zozeer om het elkaar aardig vinden waar Bordin (1983) over spreekt.

Veel jongens staan wantrouwend tegenover groepsleiders en wijzen al te veel affectie in de relatie af. Dat wil niet zeggen dat er geen behoefte is aan verbondenheid met de groepsleider. Die verbondenheid is echter zeker niet statisch, maar fluctueert afhankelijk van de omstandigheden en van wat er gebeurt in de interactie tussen groepsleider en jongen of wat er in de groep gebeurt. Dat laatste wordt duidelijk in de

casus Jeffrey (pp. 94-95) waarin een groep jongens zich collectief tegen de groepsleiders keert en de verbondenheid tussen groepsleiders en alle jongens in de groep verstoord raakt.

Met een klein deel van de JJI-populatie is in de perceptie van groepsleiders overigens geen verbondenheid mogelijk. Zij houden elke vorm van contact af. Als het echt niet lukt, leidt dat tot een tijdelijke plaatsing in een andere JJI¹⁰⁹ en als een jongen niet geschikt is om in een groep te functioneren tot overplaatsing naar een ITA-groep.

Band of samenwerking

De sterkte van de alliantie wordt volgens Bordin (1979) zowel bepaald door de aanwezigheid van een affectieve band als door overeenstemming over doelen en taken. In het 'Model van de pedagogische alliantie' (figuur 5) is dat teruggebracht tot de twee dimensies: band (of affectie) en samenwerking. Over het belang van samenwerking dan wel affectie in de relatie tussen groepsleiders en jongeren variëren de opvattingen. De een stelt dat jongeren vooral belang hechten aan samenwerking (Holmqvist, Hill & Lang, 2007), terwijl anderen het belang van affectie in de alliantie benadrukken (De Swart, 2011). Dit onderzoek laat zien dat dat afhangt van de behoeften van de individuele jongen én van de omstandigheden. De Q-studie maakt zichtbaar dat de ene jongen meer waarde hecht aan een band, de andere meer aan samenwerking. Dat belang hangt echter ook af van de omstandigheden. Als er sprake is van een wij-zij sfeer in de groep zal er weinig behoefte zijn aan affectie, maar is samenwerking desalniettemin mogelijk. De conclusie is gerechtvaardigd dat de sterkte van de pedagogische alliantie tussen groepsleiders en jongens in een JJI vooral vorm krijgt door de mate waarin de groepsleider inspeelt op de behoefte aan band (affectie) of samenwerking in de gegeven omstandigheden.

Bejegeningsstijl

De mate waarin de groepsleider in staat is om zijn bejegeningsstijl af te stemmen op de jongen en de omstandigheden bepaalt ook de sterkte van de pedagogische alliantie. Zoals in het 'Model van de pedagogische alliantie' (figuur 5) staat, heeft de interactie tussen groepsleider en jongen zijn weerslag op de alliantie. Die interactie wordt op haar beurt door een groot aantal elementen beïnvloed. Toch is niet wat beide actoren meebrengen in de interactie het meest belangrijk voor het verloop van de interactie, maar eerder hoe zij met elkaar omgaan in de interactie. Dat is een subtiel proces dat met dit onderzoek zeker niet volledig in beeld is gebracht. Het gaat in de omgang met elkaar niet alleen over gedragingen, maar ook over non-verbale communicatie en over beelden die beiden van elkaar hebben en over behoeften die al dan niet worden

¹⁰⁹ 'Tijdelijke overplaatsing', zie artikel 27 van de Beginselenwet Justitiële Jeugdinrichtingen (Ministerie van Veiligheid en Justitie, 2012, pp. 41-42).

bevredigd. Interactie is in die zin te beschouwen als een continue stroom van communicatie over en weer, waarbij het minder belangrijk is van waaruit wordt gecommuniceerd dan wat er in de interactie gebeurt (Watzlawick, Beavin & Jackson, 1977).

De groepsleider kan in de interactie met de jongen de aard en ontwikkeling van de pedagogische alliantie bepalen door in zijn houding de drie Rogeriaanse waarden (echtheid, empathie en acceptatie) uit te dragen. In zijn handelen biedt hij steun, structuur, veiligheid en autonomie en zorgt voor luchtigheid en relativering in het contact (zie paragraaf 3.5). Maar nog belangrijker is dat de groepsleider afstemt op wat er nodig is en wat past (voor de jongen, in de omstandigheden, voor zichzelf). Daarvoor moet hij zich allereerst bewust zijn van zijn eigen aandeel in de interactie. Een groepsleider die het al dan niet goed verlopen van de interactie toeschrijft aan jongens of de omstandigheden, ervaart weinig speelruimte om iets te veranderen in de eigen bejegeningstijl.

Echtheid

De mate van echtheid die groepsleiders en jongens bij elkaar ervaren, bepaalt deels de sterkte van de pedagogische alliantie. Jongens en groepsleiders hebben ieder een eigen opvatting over 'echtheid' van de ander. Voor de groepsleider betekent echtheid dat een jongen hem 'in vertrouwen neemt' door iets van zichzelf te laten zien. Voor de jongen staat echtheid voor voorspelbaarheid. Dat de groepsleider congruent is (oprecht en duidelijk) en transparant in zijn houding en handelen (dat hij uitdrukt wat hij voelt).

Zowel groepsleider als jongen worden gehinderd in het voldoen aan elkaars behoefte aan echtheid. Voor de groepsleider is het moeilijk om echt, congruent en transparant te zijn omdat hij het gevoel heeft op zijn hoede te moeten zijn. Hij denkt dat de jongen al te veel oprechtheid zal misbruiken. Voor de jongen is het moeilijk om zijn vertrouwen aan de groepsleider te geven, door hechtingsproblematiek of slechte ervaringen met hulpverleners.

Bovendien zal de jongen die met straatwaarden is opgegroeid in de groep niet gemakkelijk zijn 'echte' gezicht laten zien. Hij wil overkomen als iemand die voor zichzelf kan opkomen, tegen een stootje kan, lef heeft en scherp is (De Jong, 2007).¹¹⁰ De groepsleider moet zich niet verliezen in het nastreven van een vertrouwensrelatie. Dat leidt tot frustratie en teleurstelling bij de jongen (die niet kan waarmaken wat van hem wordt verwacht) en bij hemzelf (Jagt, 2010). De groepsleider moet investeren in obstakels die de eigen echtheid in de weg staan, zoals angst om controle te verliezen en het tonen van de eigen kwetsbaarheid.

¹¹⁰ Zie daarover ook paragraaf 3.4.

Verstoringsen

De sterkte van de alliantie hangt ook af van het vermogen van de groepsleider om verstoringen te repareren (Bordin, 1983). Er zijn in de leefgroep regelmatig gebeurtenissen en incidenten die leiden tot een verstoring in de alliantie. Jongens gaan in de weerstand, individueel of collectief. Dat komt tot uiting in verbaal agressief gedrag, in geweld, niet meewerken, boycotten van regels, niet nakomen van afspraken. Dat kan tot individuele verstoringen leiden of tot verstoringen met de hele groep.

De groepsleider moet ook alert te zijn op signalen die wijzen op mogelijke spanning en vaardig zijn in het reduceren van die spanning. Hoe meer de groepsleider in staat is reacties van jongens niet op zichzelf te betrekken, des te beter is hij in staat verstoringen in de alliantie te 'repareren'. Daarin lijken ervaring van de groepsleider, leeftijd (levenservaring) en sekse een rol spelen.

Rolmodel

De sterkte van de alliantie hangt af van de mate waarin de groepsleider zich bewust is van het belang van voorbeeldgedrag en in staat is rolmodel te zijn voor de jongen. Groepsleiders neigen te vergeten dat ze ook gewoon opvoeder zijn en rolmodel. Mogelijk staren ze zich blind op het materiaal van Youturn/Equip en doordt dat de eigen creativiteit. Wie weet verzeilen zij te veel in de rol van ordebewaarder of weten zij de rol van ordebewaarder niet te verenigen met die van rolmodel. Het kan zijn dat zij het doel van hun werk niet duidelijk voor ogen hebben.

In de context van onvrijwillige relaties zal gedragsverandering eerder een stimulans krijgen door pro sociaal voorbeeldgedrag dan door praten over wenselijk gedrag (Cherry, 2010; Trotter, 2010). Jongens die opgroeien in straatcultuur 'hunkerend naar een stevig rolmodel' stelt criminoloog De Jong (2012). Jongens die gesocialiseerd zijn in de straatcultuur verheerlijken figuren als Tony Montana (*Scarface*), Fifty Cent (*Get rich or die trying*), Willem Holleeder (De Neus) en Klaas Bruinsma (De Dominee) die in hun levensonderhoud voorzien door criminaliteit. Een JJI kan tegenwicht bieden aan deze verheerlijking, niet door het verbieden van muziek of boeken van hen of over hen, zoals in het verleden in de JJI gebeurde.¹¹¹ Of door deze verheerlijking te veroordelen. Maar door er iets tegenover te stellen. De groepsleider kan ander gedrag laten zien en de jongen leren om op een andere manier te reageren.¹¹²

111 Kaddouri (2011) schrijft dat toen hij in JJI Den Hey-Acker verbleef het boek over de ontvoering van Heineken tot verboden literatuur behoorde.

112 Zie: het voorbeeld van de groepsleider met de jongen op verlof op p. 151.

8.4 Implicaties voor de beroepspraktijk

Afstemmen is het sleutelwoord voor een interactie die zo optimaal mogelijk bijdraagt aan een sterke alliantie. Dat wil zeggen dat de groepsleider zoveel mogelijk afstemt op de behoeften van de jongen, op de omstandigheden en op zijn eigen innerlijke wereld. Om dat zo goed mogelijk te doen is spelgevoel nodig en pedagogisch tact. Als het gaat om afstemming op dat wat de omstandigheden vragen en op de eigen innerlijke wereld (gevoelens, gedachten en intenties) is inzicht in overdrachtsmechanismen belangrijk, net als een grondhouding van bewustzijn, vrijheid, kwetsbaarheid en respect. Voor het ontwikkelen van spelgevoel, pedagogisch tact en een adequate grondhouding is het noodzakelijk om naast scholing en training van groepsleiders ook aandacht te besteden aan werkgerelateerd leren en reflecteren op de werkvloer. Daarnaast is het nodig dat een cultuurverandering in de JJ's op gang wordt gebracht, waarin collegiale uitwisseling en het geven van feedback vanzelfsprekend zijn.

Afstemmen

Zoals in 2.6 is geschetst, is de groepsleider de sleutelfiguur in de interactie. De groepsleider heeft de macht, de mogelijkheid en de professionele verantwoordelijkheid om aard en ontwikkeling van de pedagogische alliantie te beïnvloeden. Dat betekent dat de groepsleider zijn houding en handelen moet kunnen afstemmen op alle elementen die een rol spelen in alliantievorming. Dat wil zeggen de jongen en diens netwerk, de directe omgeving en zichzelf.

- **De jongen en diens netwerk**

Afstemmen op individuele jongens betekent op zoek gaan naar een mogelijk motief achter het gedrag (misschien is er een gevoelige plek geraakt en reageert de jongere van daaruit), de intentie (misschien test de jongere de groepsleider om te kijken of hij veilig of betrouwbaar is) en de context (misschien is er in de minuten of de uurtjes daarvoor wel iets gebeurd dat zijn gedrag verklaart) (Anglin, 2002). Afstemmen betekent ook dat de groepsleider weet heeft van wat er in de thuissituatie van de jongen gebeurt en het netwerk zoveel mogelijk informeert en bij de behandeling betreft.

- **De directe omgeving**

Afstemmen op de directe omgeving betekent allereerst de klok gelijk zetten op de dynamiek van de groep jongens in de leefgroep die elk moment kan veranderen. De groepsleider moet daarbij ook de regels en procedures betrekken zoals vastgesteld in de wet (BJJ), de eigen organisatie, het eigen team en de basismethodiek Youturn. En de groepsleider moet afstemmen met de collega's in het eigen team en andere professionals in de organisatie. Uit dit onderzoek blijkt hoezeer het vormen van een alliantie een teamgebeuren is. Gezamenlijkheid in de uitvoering en handhaving van

regels en routines is noodzakelijk in de context van een groep jongens die zal proberen de grenzen op te zoeken. Dat vraagt om communicatie en collegialiteit.

- **Zichzelf**

Afstemmen op zichzelf wil zeggen mee laten wegen wat er in de eigen innerlijke wereld gebeurt. Werken als groepsleider in een JJl is werken onder hoogspanning. De groepsleider heeft te maken met (vaak ongebreidelde en ongepolijste) emoties van jongens en wordt daardoor ook zelf geraakt. Een voorwaarde voor goed extern contact is goed intern contact (Korthagen & Evelein, 2009, p. 17). Een groepsleider moet zich gewaar zijn van eigen gedachtes, gevoelens, intenties om sturing te kunnen geven aan eigen houding en handelen.

Spelgevoel

Om goed af te stemmen op de behoeften van jongens heeft de groepsleider 'spelgevoel' nodig (El Hadioui, 2011).¹¹³ Spelgevoel wil zeggen dat de groepsleider probeert te begrijpen vanuit welke behoeften en vanuit welke waarden en normen de jongen in de relatie staat en investeert om daarop aan te sluiten. Spelgevoel gaat niet over het aanpassen van de eigen waarden en normen aan die van de jongen. Het gaat over het uitdragen van waarden en normen van de JJl en met begrip voor waarden en normen van de jongen en zijn sociaal netwerk werken aan alliantievorming.

Spelgevoel, zo stelt El Hadioui (2011), betekent de kunst verstaan om de aandacht te verleggen en uit de spiraal van corrigeren, waarschuwen en straffen te stappen en daarmee het mechanisme van statusvoorziening in de groep uit de weg te gaan en te voorkomen dat de jongen gezichtsverlies leidt. Zeker voor jongens die zijn opgevoed in de straatcultuur is dat van belang. Dat betekent waken om mee te gaan in het uitdagende gedrag van deze jongens om te voorkomen dat een spiraal naar beneden ontstaat: corrigeren, waarschuwen en uiteindelijk bestraffen van overlastgevend gedrag. Als de groepsleider daarin meegaat, belandt de jongen waarschijnlijk in de 'opvang' en dat verhoogt de status van de jongen in de groep.

Spelgevoel inzetten is ook de emotionele betekenis van een situatie verstaan. Bijvoorbeeld door niet bestraffend te reageren op weerstand in een Equiptraining, maar storingen bespreekbaar te maken. Zoals docent Chantal deed in de Equiptraining in de casus 'Maar het ligt niet aan u, mevrouw' (pp. 90-91). Zij gaat op zoek naar de betekenis die achter storingen of weerstand schuilgaat, biedt een opening voor contact en krijgt inzicht in mogelijke achter het opstandig gedrag gelegen gevoelens. Dat heeft niet te maken met het accepteren of vergoelijken van negatief gedrag, maar betekent dat de groepsleider zijn best doet om te 'verstaan' wat de jongen wil zeggen met zijn gedrag.

¹¹³ El Hadioui (2011) gebruikt deze term voor de omgang tussen leerkrachten en jongens die opgroeien met straatcultuur. Hij ontleent de term aan Bourdieu (1977).

Pedagogisch tact

Afstemmen op de jongen, de omstandigheden en zichzelf vraagt ook om ‘pedagogisch tact’, door Stevens & Bors (2013) omschreven als ‘op het goede moment het juiste doen, óók in de ogen van de ander’.¹¹⁴ Pedagogisch tact gaat over wat de pedagoog Van Manen (1991) ‘pedagogisch begrijpen’ noemt. Daarin zijn de volgende aspecten te onderscheiden (Stevens & Bors, 2013):

- Niet beoordelend begrijpen: open en welwillend de jongen observeren en naar hem luisteren.
- Ontwikkelingsgericht begrijpen: de ontwikkelingsfase van de jongen begrijpen en zijn uniciteit zien.
- Op leren gericht begrijpen: de motivatie van de jongen kennen en weten wat haalbaar is gegeven zijn competenties (rekening houdend met een mogelijke verstandelijke beperking of psychiatrische problematiek).
- Vormend begrijpen: afstemmen op leeftijd en ontwikkelingsfase (een 21+-er met een PIJ-maatregel vraagt wat anders dan een 14-jarige *first offender*).

Pedagogisch tact gaat niet zozeer om een vaardigheid, maar om het uitdragen van een bepaalde sensitiviteit in de situatie. Niet meteen willen reageren of iets willen oplossen. Het kan een klein gebaar zijn om te laten merken dat je de jongen ziet.¹¹⁵

Bewust van overdrachtmechanismen

Een groepsleider krijgt te maken met uitingen van allerlei gevoelens van de jongens, zoals angst, hopeloosheid, verdriet, frustratie, spijt, boosheid, wrok, depressie en schaamte. Emoties oproepen door de interactie met groepsgenoten en groepsleiders, door spanningen rondom een rechtszaak of door iets dat speelt in de thuissituatie. Daarnaast dragen veel jongens ook oude emoties met zich mee, bijvoorbeeld als slachtoffer of getuige van huiselijk geweld (Lahlah, Van der Knaap & Bogaerts, 2013; Van Schaik & Hermanns, 2011). Het is belangrijk dat groepsleiders hierop adequaat reageren. Daarvoor is het noodzakelijk dat groepsleiders beseffen dat ‘oude pijn’ van de jongens en van henzelf een rol kan spelen in de interactie.¹¹⁶

Zowel groepsleiders als jongens dragen hun geschiedenis met zich mee en kunnen oude, pijnlijke, niet verwerkte ervaringen projecteren op nieuwe situaties. Dat mechanisme wordt overdracht genoemd. Overdracht kan op twee verschillende manieren plaatsvinden (Hamaker-Zondag, 2008; Scholten Wassink, 2002). Iemand kan bij zichzelf ontkende eigenschappen of emoties of onvervulde behoeften of verlangens projecteren op een ander. Een groepsleider ontkent bijvoorbeeld de eigen boosheid en

114 Stevens en Bors (2013) spreken overigens over ‘pedagogische tact’.

115 Zoals de groepsleider op p. 146 beschrijft (bij ‘steun bieden’).

116 Vaak zijn groepsleiders zich onvoldoende bewust van de pijnlijke ervaringen die jongens met zich meedragen (Anglin, 2002; Knorth, 2005).

wordt geprikkeld door de boosheid van de jongen. Een tweede betekenis van overdracht is dat indringende ervaringen uit het verleden op situaties in het heden worden geprojecteerd. Zo kan een jongen in een JJI bijvoorbeeld ervaringen uit de eigen opvoeding projecteren op zijn relatie met de groepsleider. Dergelijke 'interactieherhalingen' kunnen leiden tot emotionele verstrikkingen in de relatie tussen groepsleiders en jongens in een JJI.¹¹⁷

Wanneer een jongen patronen van een verstoorde relatie uit het verleden, bijvoorbeeld met een strenge vader, projecteert op de groepsleider, kan hij op zijn beurt reageren naar het beeld dat op hem wordt geprojecteerd, bijvoorbeeld door als een strenge vader op de jongen te reageren. Als de jongen op zijn beurt in verzet gaat tegen (de projectie van) zijn strenge vader, raken zij verstrikt in elkaars projecties. Dat wordt het overdracht-tegenoverdracht mechanisme genoemd.

Overdrachtsreacties bestaan in elke relatie (ieder mens herhaalt oude patronen in relaties met nieuwe mensen) en (tegen)overdrachtsreacties zijn niet uit te sluiten en niet per definitie verkeerd. Het gevaar schuilt echter in het onbewuste van overdrachtsreacties. Het belang om daar wel bewust van te zijn en niet verstrikt te raken is extra groot voor een groepsleider, omdat veel jongens die in een JJI verblijven schade hebben opgelopen in de relatie met andere volwassenen.

Grondhouding

Om goed in te kunnen spelen op alle elementen die alliantievorming beïnvloeden, om spelgevoel en pedagogisch tact in te kunnen brengen in de interactie met jongens, om eigen emoties goed te kunnen managen en adequaat om te gaan met overdrachtsreacties zijn vier kwaliteiten in de grondhouding van de groepsleider noodzakelijk.

Dat zijn: bewustzijn, vrijheid, kwetsbaarheid, respect.

- **Bewustzijn**

Het is belangrijk dat de groepsleider zich bewust is dat hij regisseur is in de alliantievorming. Dat hij het doel van zijn werk voor ogen heeft en bewust is van de invloed van zijn eigen houding en handelen op de interactie met jongens. Dat garandeert dat hij zo dicht mogelijk blijft bij de oorspronkelijke bedoeling van de methodiek. Het stelt de groepsleider bovendien in staat zijn gedrag bij te sturen, wanneer de situatie daar om vraagt.

- **Vrijheid**

Het is belangrijk dat de groepsleider in zijn handelen vrij is van onverwerkte negatieve interactie-ervaringen. Door eigen emoties gevoede reacties zijn contraproductief voor

¹¹⁷ Uit een studie van Blankstein (1971), geciteerd door Feldbrugge (1986), blijkt dat jongens met psychische stoornissen verstoore interactiepatronen met hun ouders herhalen in de interactie met hun begeleiders in het behandelinstuut waar ze zijn opgenomen.

een goede interactie met de jongen en verzwakken de alliantie. Het is belangrijk dat de groepsleider kan relativiseren wat er gebeurt in de interactie en er met humor en luchtigheid naar kan kijken.

- **Kwetsbaarheid**

Het is belangrijk dat de groepsleider zich kwetsbaar durft op te stellen. Dat wil zeggen open is naar collega's en ruimte voelt om onzekerheden en vragen met hen te bespreken. Dat maakt hem wendbaar en weerbaar in stressvolle situaties. Bovendien kan het de afstand tot de jongens verkleinen.

- **Respect**

Het is belangrijk dat de groepsleider vanuit respect werkt. Dat betekent: zich openstelt voor de jongen ongeacht zijn eventueel af te keuren gedrag (Leijssen, 2011). Dat vraagt om betrokkenheid, het vermogen om zich in te leven en de jongen in zijn waarde te laten.

Werkgerelateerd leren en reflecteren

Er ligt een stevig kader voor het handelen van de groepsleider in de wet (Beginselenwet Justitiële Jeugdinstellingen), de basismethodiek Youturn, de orthopedagogische visie van de JJl's (Dienst Justitiële Instellingen, 2013c) en in de functieprofielen van de groepsleiders (Dienst Justitiële Instellingen, 2013a). Er is de laatste jaren bovendien veel geïnvesteerd in professionalisering van groepsleiders door het aanbieden van scholing (Hbo-opleiding) en trainingen (Equip, fysieke en mentale weerbaarheid, BHV et cetera). Een heldere taakstelling en goed opgeleid zijn, is echter niet voldoende voor het opbouwen van een sterke alliantie met jongens. Daarvoor is het ook nodig dat de groepsleider kan improviseren, dat hij een goede inschatting en (ethische) afweging maakt in wat mogelijk is in de gegeven omstandigheden. Dat hij kan leren van eigen ervaringen in de interactie en deze kan omzetten in nieuwe kennis en nieuw gedrag. Dat betekent dat er naast gericht leren door het verwerven van kennis en vaardigheden middels scholing en training, ook aandacht moet zijn voor niet expliciet georganiseerd leren in de dagelijkse werkpraktijk, ook wel 'werkgerelateerd leren' genoemd (van Woerkom, 2003). Om deze vorm van leren zo optimaal mogelijk te benutten is het van belang dat de groepsleider leert reflecteren om dat wat impliciet wordt geleerd te vertalen naar expliciete kennis en bewust handelen (Geenen, 2010a).

In de professionalisering van de jeugdzorg wordt tot nu toe uitgegaan van een redelijk smalle opvatting van reflecteren. Die is vooral gericht op het ontwikkelen van programma integriteit, het verwerven van kennis en het leren van nieuwe methoden (Berger & Zwicker, 2010; Boendermaker, 2011; Boendermaker, 2012; Stals, 2012; Jongepier en Schoonderwoerd, 2012; Berger & Klein, 2013). De groepsleider zal zich niet alleen tot 'gedragsgerichte reflectie' (gericht op de uitvoering van het werk) moeten beperken, maar zich ook bezig moeten houden met 'betekenisgerichte reflectie'. Die is gericht op het verwerven van inzicht in de eigen ervaringen, in eigen

kwaliteiten, vaardigheden, (ethische) overwegingen en valkuilen (Mansvelder-Longayroux, Beijaard en Verloop, 2007). Door betekenisgerichte reflectie leert de groepsleiders eigen ervaringen en kwaliteiten adequaat in te zetten en te verenigen met de ethiek van het vak. Dat laatste is zeker in de context van het gedwongen kader belangrijk, omdat daar de machtsverschillen tussen groepsleider en jongen groot zijn en machtsmisbruik op de loer ligt.

Reflectie helpt de groepsleider om een goede balans te ontwikkelen tussen programma-integriteit en responsiviteit. Het helpt te voorkomen dat emoties een versturende rol spelen in het opbouwen van een alliantie met de jongen (bijvoorbeeld door het mechanisme van overdracht-tegenoverdracht). Door te reflecteren leert de groepsleider bovendien van de eigen ervaringen in de interactie met jongens, wordt hij zich meer bewust van de eigen bejegeningstijl en leert hij te variëren en af te stemmen op wat nodig is in de interactie. Door te reflecteren maakt de groepsleider impliciete kennis expliciet. Dat draagt bij aan het vergroten van de eigen handelingsruimte en de eigen professionaliteit, maar ook aan het doorontwikkelen van Youturn.

Cultuurverandering

Het werk met deze complexe doelgroep in deze complexe omstandigheden vraagt om een sterk team, dat op elkaar is ingespeeld en bereid is elkaar kritisch te bevragen en feedback te geven. In de JJI heerst echter een 'Justitie-cultuur', zoals respondenten dat verwoorden.¹¹⁸ Deze cultuur laat weinig ruimte voor openheid en collegiale uitwisseling. Ook is er angst om de eigen kwetsbaarheid te tonen. Dat geldt zowel naar leidinggevenden die kunnen 'afrekenen' op mogelijke fouten, naar jongens die misbruik kunnen maken van al te veel openheid en naar collega's die al te veel openheid als zwakte, verraad of oncollegiaal gedrag duiden.

Er moet een omslag plaatsvinden naar een cultuur waarin elkaar feedback geven en elkaar vragen of onzekerheden voorleggen de norm is. Een cultuur waarin het stellen van vragen niet als bemoeizucht wordt ervaren, maar als helpend en belangstellend. Een cultuur waarin feedback niet als verraad wordt ervaren, maar als een welkome bijdrage om het eigen werk te verbeteren. Een cultuur waarin het normaal is om elkaar de maat te nemen, niet om elkaar te verraden, maar om elkaar te helpen.

Het is zinvol de fase van verandering waarin de JJI's verkeren te volgen en door middel van actieonderzoek nader te onderzoeken. De JJI's verkeren in een fase van verandering en van 'herinrichting'. De inrichtingen zijn in korte tijd teruggebracht tot kleine instituten die zich richten op een deels nieuwe doelgroep en werken met een

¹¹⁸ Dit beeld is mogelijk enigszins vertekend omdat veel van de geïnterviewde respondenten in een penitentiaire inrichting hebben gewerkt en ook de observaties hebben plaatsgevonden in een JJI waar veel personeel eerder in een PI heeft gewerkt.

methodiek die nog in ontwikkeling is. Dat doen ze met personeel dat zich in een fase van professionalisering naar Hbo-niveau bevindt. Om dit veranderingsproces te managen is *Appreciative Inquiry* als een instrument voor actieonderzoek te gebruiken (Ludema, Cooperrider & Barret, 2001). Daarmee is in Engelse gevangenissen al enige ervaring opgedaan (Liebling, Price & Elliott, 1999; Liebling, Elliott & Arnold, 2001). Medewerkers vervullen de rol van onderzoekers en brengen op die manier in beeld hoe zij het werk ervaren en wat zij daarin zouden willen veranderen. Tegelijkertijd worden zij dragers van het veranderingsproces en brengen daarmee een proces van cultuurverandering op gang.

8.5 Reflectie op gehanteerde methoden en resultaten

Deze paragraaf beschrijft beperkingen en bruikbaarheid van de gehanteerde methoden en de resultaten van deze studie.

Methoden

Beperkingen

In de hoofdstukken 5, 6 en 7 zijn al enkele beperkingen van de uitgevoerde deelonderzoeken genoemd. Zo zijn de observaties (5) alleen uitgevoerd in kortverblijfgroepen. De daardoor ontbrekende informatie over de interactie tussen groepsleiders en jongens in langverblijfgroepen is daarna met de andere drie deelonderzoeken zo veel als mogelijk aangevuld (zie hoofdstuk 6 en 7). Beperkingen van de andere methoden die eerder al zijn genoemd: De bevindingen van de Q-studie (6) geven geen inzicht in de mate waarin de onderscheiden vier voorkeuren voorkomen. Omdat de geïnterviewde respondenten (7) grotendeels werkzaam zijn in rijksinrichtingen zijn hun verhalen niet zonder meer generaliseerbaar voor alle groepsleiders in JJI's.

In dit onderzoek is gekozen voor een verkenning van de alliantie in de breedte om daarmee zo veel mogelijk alle elementen in beeld te krijgen die invloed kunnen uitoefenen op de vorming van de alliantie en op de aard en sterkte van de alliantie. Om die reden is gekozen voor verschillende methoden, die het mogelijk maken om de alliantie vanuit verschillende perspectieven te bestuderen. Deze benadering levert een vorm van triangulatie op, maar is ook ten koste gegaan van de verdieping van de elementen die de vorming van de alliantie bepalen. Nader onderzoek op dat vlak is gewenst (zie daarover paragraaf 8.6).

Mede vanuit nieuwsgierigheid naar de uitwerking van methoden is gekozen voor verschillende methoden om de behoeften van jongens en groepsleiders in de interactie te bestuderen. Dat maakt het lastig om deze met elkaar te vergelijken. De Q-studie laat

een differentiatie in behoeften van jongens zien. Uit de focusgroepen blijkt dat groepsleiders vanuit hun eigen voorkeuren ook geneigd zijn om met sommige jongens eerder contact te zoeken dan met andere. Door de keuze voor interviews als onderzoeksmethode naar de behoeften van groepsleiders is echter geen differentiatie aan te brengen en zijn hun voorkeuren niet nader te beschrijven.

Bruikbaarheid

Er is in deze studie gekozen voor meerdere methoden. Daarmee is het echter geen *mixed-methods design*, dat in de regel wordt gedefinieerd als een mix van kwalitatieve en kwantitatieve methoden (Johnson, Onwuegbuzie & Turner, 2007). Wel is de Q-methodologie op zichzelf te beschouwen als een 'mixed method', waarin kwalitatieve en kwantitatieve methoden geïntegreerd zijn in één methodologie (Stenner & Stainton-Rogers, 2004). In deze studie is een combinatie van voornamelijk kwalitatieve onderzoeksmethoden gehanteerd. Daarbij is gekozen voor methoden waarmee zo dicht mogelijk bij de perceptie van de actoren (groepsleiders en jongen) gebleven kon worden. De meerwaarde daarvan is dat de beleving van de alliantie tussen groepsleiders en jongens in een JJI vanuit verschillende invalshoeken in beeld is gebracht.

Door de onderzoeksmethoden na elkaar te gebruiken, hebben de resultaten van de ene methode voeding gegeven aan de daarop volgende methoden. Zo zijn de observaties in de leefgroepen gebruikt als input voor de Q-studie, de focusgroepen en de interviews. De bevindingen uit de Q-studie zijn gebruikt als voeding voor het gesprek met de focusgroepdeelnemers. Bevindingen uit de observaties en de focusgroepen hebben gezorgd voor input voor de *Appreciative Inquiry* interviews.

Deels zijn de methoden ook gebruikt om bevindingen te toetsen op herkenbaarheid, zoals is gebeurd met de vier voorkeuren uit de Q-studie die zijn voorgelegd aan de focusgroepen. Daarnaast zijn de methoden vooral gebruikt om elkaar aan te vullen en het beeld van de elementen die de vorming van de alliantie bepalen zo compleet mogelijk te maken.

Voor zover bekend is voor het eerst de Q-methodologie gebruikt bij een studie naar opvattingen van gedetineerde jongeren. De methode blijkt uitermate geschikt voor licht verstandelijk beperkte jongeren – een groep die vaak vergeten wordt in onderzoek (Kelly, 2007). De Q-studie doet geen groot appel op het verwerken van informatie of het geven van uitdrukking aan gedachten of gevoelens, waar lvb-jongeren vaak moeite mee hebben (Van Nieuwenhuijzen, 2010). De deelnemers aan de Q-studie waren zichtbaar verrast over de actieve rol die zij kregen. Deze jongens zijn gewend om bevraagd te worden door hulpverleners, door politie, door justitie. De Q-methode geeft hen de mogelijkheid om zelf hun verhaal te doen. De onderzoeksvorm past in die zin in de traditie van Social Work, waarin gestreefd wordt respondenten actief te betrekken

bij onderzoek (Ellingsen et al., 2010). Het neerleggen van kaartjes dat eerder als spel dan als onderzoek is ervaren, zorgde voor ongedwongenheid die in de interviews na afloop van de sorteertaak leidde tot openhartige verhalen over het contact met groepsleiders. Deze verhalen hebben bijgedragen aan het beschrijven van de vier factorgroepen. En ook aan het beter begrijpen van de beleving van de interactie met groepsleiders.

Resultaten

Beperkingen

Er is in deze studie gezocht naar meer inzicht in elementen die alliantievorming bepalen en in het bijzonder naar wat er in de interactie tussen groepsleider en jongen gebeurt en wat beiden belangrijk vinden in de interactie met elkaar. Door de interactie te bestuderen vanuit verschillende perspectieven – die van de waarnemer (hoofdstuk 5), de jongen (hoofdstuk 6) en de groepsleider (hoofdstuk 7) – is een beeld verkregen van wat er gebeurt in de omgang tussen groepsleiders en jongens in een JJI. Zoals eerder opgemerkt is de beperking daarvan dat niet alle elementen die de alliantievorming bepalen, even diepgaand zijn onderzocht.

Zo is er bijvoorbeeld weinig bekend geworden over de invloed van diverse kenmerken van groepsleiders en jongens op alliantievorming. Ook is de impact van het sociaal netwerk op alliantievorming slechts zijdelings in beeld gebracht. In de volgende paragraaf zijn enkele suggesties beschreven voor nader onderzoek hiernaar.

Het model van Orsi et al. (2010) is als vertrekpunt voor deze studie gehanteerd. Het bestaan en het belang van de door Orsi et al. (2010) onderscheiden zes elementen in de context van de alliantie in de JJI worden in deze studie bevestigd. Op grond van de bevindingen uit dit onderzoek is het model aangepast naar de pedagogische alliantie tussen groepsleiders en jongens in een JJI (zie figuur 5 in paragraaf 8.1). Deze studie heeft geen aanvullende elementen opgeleverd die van belang zijn voor de alliantievorming. Dat wil echter niet zeggen dat die er niet zijn.

Bruikbaarheid

Dit onderzoek geeft aanvullingen op bevindingen van enkele recente Nederlandse onderzoeken naar de relatie tussen groepsleiders en jongeren in een JJI.

Uit de Q-studie blijkt dat niet voor alle jongens affectie een voorwaarde is voor een goede relatie met de groepsleider. Dat ondersteunt bevindingen van Harder (2012), die in haar onderzoek constateert dat jongeren in een JJI verbondenheid met groepsleiders kunnen ervaren zonder dat er sprake is van een affectieve band. Dit onderzoek geeft een nadere specificatie van bejegeningvaardigheden die belangrijk zijn voor het opbouwen van een sterke alliantie (Harder, Knorth & Kalverboer, 2012). Deze zijn

onderscheiden in bejegeningaspecten die de affectieve dimensie van de alliantie versterken (echtheid, empathie en acceptatie) en aspecten die zijn gericht op de samenwerkingsdimensie in de alliantie (het bieden van steun, structuur, veiligheid autonomie en ontspanning). Uit de Q-studie wordt duidelijk dat in de bejegening van sommige jongens het accent meer op de affectieve dimensie zal moeten liggen en bij anderen meer op de samenwerkingsdimensie.

De Swart (2011a) constateert in zijn onderzoek dat naast de kenmerken van de groepsleider en van de jongere, vooral de 'uniciteit van de relatie' de door de jongere ervaren kwaliteit van de relatie bepaalt. Uit dit onderzoek blijkt dat een dergelijke 'klik' onder andere samenhangt met de mate waarin de groepsleider aansluit op de behoeften van de jongen (die niet uniform zijn) en op de gegeven omstandigheden en de mate waarin aangesloten wordt op de eigen behoeften van de groepsleider.

Dit onderzoek bevestigt het beeld van Hanrath (2013) dat het handhaven van de orde de interactie tussen groepsleiders en jongens in sterke mate beïnvloedt. Als aanvulling daarop laat dit onderzoek zien dat het vinden van een goede balans tussen controleren en stimuleren sterk afhangt van de voorkeur van de jongen in de omgang met de groepsleider, van de voorkeur van de groepsleider in de omgang met de jongen en van de omstandigheden. Vooral de sterkte van het team en de staat van de groep jongeren zijn daarin bepalend.

Deze studie bevestigt bevindingen uit het leefklimaatonderzoek dat houding en handelen van de groepsleider en groepsdynamiek de alliantievorming in belangrijke mate bepalen (Van der Helm, 2011). Dit onderzoek geeft een aanvulling op de aspecten van professioneel handelen zoals in de orthopedagogische visie van de JJI's benoemd (Dienst Justitiële Inrichtingen, 2013c) – zie paragraaf 3.2. Onder andere door het definiëren van de acht bejegeningaspecten, die hierboven zijn genoemd, die van belang zijn voor het opbouwen van een sterke alliantie. Daarnaast wordt uit dit onderzoek duidelijk dat het in het opbouwen van een alliantie met jongens essentieel is dat de groepsleider afstemt op de jongen, de omstandigheden en de eigen innerlijke wereld. Dat vraagt een grondhouding die gekenmerkt wordt door bewustzijn, vrijheid, kwetsbaarheid en respect en een cultuur waarin leren van ervaringen en het elkaar geven van feedback voorop staat.

8.6 Implicaties voor verder onderzoek

In voorgaande paragraaf zijn al verschillende aspecten aangestipt, die uitnodigen tot nader onderzoek. Deze zijn in deze paragraaf verder uitgewerkt.

Invloed van sekse en leeftijd van groepsleiders

Vervolgonderzoek zou meer inzicht kunnen bieden in de invloed van sekse en leeftijd van groepsleiders op alliantievorming met jongens in een JJI. De populatie geïnterviewde groepsleiders is in dit onderzoek te klein om daar uitspraken over te doen. Wel zijn er verschillende signalen in deze studie die wijzen op verschillen in de interactie waarbij leeftijd en sekse een rol zouden kunnen spelen.¹¹⁹ Enkele respondenten geven aan dat naar hun idee oudere groepsleiders en vrouwen beter in staat zijn de-escalerend te werken. Sommige jongens uit de Q-studie geven aan bij vrouwelijke groepsleiding hun gevoelens beter te kunnen uiten dan bij mannen. Ten aanzien van leeftijd/werkervaring zeggen jongens die al langer in een JJI verblijven (zoals de autonome jongens, voorkeur D) minder aan te nemen van stagiaires en beginnende beroepskrachten.

Uit recent onderzoek onder groepsleiders werkzaam in JJI's en jeugdzorg^{plus} instellingen (Van der Broek, 2012) blijkt dat vrouwelijke groepsleiders minder vaak agressie en geweld ervaren dan mannelijke collega's. Ook voor wat betreft leeftijd is er een verschil: twintigers ervaren vaker dan hun oudere collega's agressie en geweld in het contact met jongeren. Dat veronderstelt een verschil in perceptie van het werk en mogelijk ook in de interactie met jongeren.

Invloed van etnische herkomst

Er verblijven relatief veel allochtone jongeren in de JJI's. Het aantal allochtone groepsleiders werd in 2005 op zeventien procent geschat (Bellaart & Chrifi, 2008). Actuele gegevens zijn niet voorhanden. Medio vorig decennium was interculturalisatie een speerpunt van de JJI's. Op initiatief van Forum en de sectordirectie justitiële jeugdinrichtingen (van DJI) werd het 'Meerjaren-beleidskader interculturalisatie 2007-2012' opgesteld. Voorafgaand daaraan zijn in verschillende JJI's experimenten uitgevoerd (zie Bellaart & Chifri, 2008). Deze waren onder andere gericht op bevorderen van meer instroom van allochtone beroepskrachten, aanpassen van Equip-materiaal en deskundigheidsbevordering met betrekking tot diversiteit. Beleidsontwikkelingen zoals geschetst in hoofdstuk 3 doorkruisten uitvoering van het

¹¹⁹ Zie bijvoorbeeld de casus Regilio op p. 96 of het voorbeeld van de groepsleiders die een groep weer tot rust brachten op p. 153.

beleidskader. Een recent (literatuur)onderzoek waarbij de uitgangspunten van het leefklimaatonderzoek (Van der Helm, 2011) getoetst zijn aan uitgangspunten voor intercultureel werken laat enkele hiaten zien waar het gaat om aansluiten op behoeften van allochtone jongeren (Arts-Honselaar, 2013).

Het is zinvol te onderzoeken in hoeverre etnische herkomst van jongens en van groepsleiders een rol speelt in alliantievorming. Verloopt alliantievorming met allochtone jongens bijvoorbeeld anders dan met autochtone jongens? Speelt de etnische herkomst van groepsleiders een rol in alliantievorming? Dit onderzoek levert onvoldoende handvatten op om deze vragen te beantwoorden.

Doelen en verwachtingen van het werk

Het is zinvol om nader onderzoek te doen naar opvattingen van groepsleiders over het doel van hun werk en verwachtingen over hun eigen rol. Verwachtingen over hun werk zullen immers richting geven aan hun houding en handelen in de interactie met jongens (Duncan et al., 2010). Dat zal de alliantievorming beïnvloeden. Uit deze studie wordt duidelijk dat opvattingen van groepsleiders over het doel van hun werk en hun taken uiteenlopen en bovendien niet altijd synchroon lopen met doelen zoals verwoord in de orthopedagogische visie of zoals vastgelegd in de basismethodiek Youturn (zie paragraaf 7.4). Nader onderzoek kan meer inzicht verschaffen in de opvattingen die bij groepsleiders leven en daarmee meer inzicht verschaffen in hun houding en handelen in de interactie met jongens. Een Q-methodologische studie leent zich daar uitstekend voor. Daarmee is een clustering in de verschillende opvattingen aan te brengen.

Contact met ouders

Een sterke relatie van hulpverleners met ouders komt ten goede aan een sterke alliantie met jongeren (Geurts, 2001; Karver & Caporino, 2010). Groepsleiders lijken dat ook zo te ervaren, jongens lijken daarin ambivalent. Enerzijds waarderen zij goed contact van groepsleiders met het thuisfront. In de Q-studie geven de meeste jongens echter aan dat ze het niet zo belangrijk vinden dat groepsleiders contact hebben met thuis of dat ze begrijpen hoe het er bij hen thuis aan toe gaat.¹²⁰ Het is van belang te onderzoeken hoe die discrepantie te verklaren is. Ook in het licht van het toenemend belang dat JJI's hechten aan ouderparticipatie (Dienst Justitiële Inrichtingen, 2011).

Basismethodiek Youturn

Een evaluatie in de pilotfase van Youturn liet zien dat de methode op zichzelf door groepsleiders wordt omarmd, maar dat in de praktijk programma-integriteit te wensen

¹²⁰ Zie kaartje 1 en 35 van de Q-set, bijlage 7.

over laat (Hendriksen-Favier, Place, Van Wezep, 2010). Dat geldt ook specifiek voor het onderdeel Equip (Helmond, 2013). Dit onderzoek laat zien dat de basismethodiek Youturn niet volledig is geïntegreerd in houding en handelen van groepsleiders. Het lijkt er op dat de methodiek veel groepsleiders eerder afremt in hun houding en handelen dan dat het hen steun biedt in de interactie met jongens (zie paragraaf 7.4). Daarmee komt de programma-integriteit nog verder onder druk te staan. Het is zinvol te onderzoeken wat groepsleiders nodig hebben om de methodiek Youturn, inclusief het nieuwe onderdeel Tops!, wel in hun houding en handelen te kunnen integreren.

8.7 Epiloog: De weg van de groepsleider

In de afgelopen jaren heb ik regelmatig de Chassidische verhalen uit het boekje 'De weg van de mens' gelezen. Deze wijze lessen van de Joodse filosoof Buber (1948/2005) in zes korte verhalen sluiten aan op de bevindingen in dit onderzoek. Zijn lessen voor de weg van de mens heb ik hieronder vertaald in lessen voor de weg van de groepsleider.

1. Zelfbezinning

Hoe belangrijk een goede methodiek en duidelijke regels en routines ook zijn, uiteindelijk staat of valt de alliantie tussen groepsleider en jongen vooral door de houding en het handelen van de groepsleider in de interactie met jongens. De groepsleider is zelf zijn belangrijkste instrument in de relatie. Hij zal zich – steeds weer – moeten afvragen: doe ik het goed (klopt het nog met het doel van de JJI en met de oorspronkelijke bedoeling van de methode die wordt gebruikt)? Doe ik het goede (klopt het met wat de situatie van me vraagt, wat de jongens – individueel en als groep – van me vragen en wat de omstandigheden van me vragen)? Doe ik het om de goede redenen (vanuit welke intentie doe ik het en klopt dat met de normen en waarden van de organisatie en de samenleving)?¹²¹

¹²¹ Deze drie vragen zijn een vrije interpretatie van het enkelslag, dubbelslag, drieslag leren van Lingsma en Scholten (2007), gebaseerd op het principe van 'single loop, double loop, deuterio learning' van Argyris & Schön (1978, 1996).

2. De bijzondere weg

Ieder mens volgt zijn eigen bijzondere weg. Dat geldt voor de groepsleiders. Dat geldt voor de jongens. In de kleine besloten gemeenschap van de leefgroep ontmoeten groepsleiders en jongens elkaars uniciteit. Dat vraagt ruimte om elkaar te willen leren kennen. Voor de groepsleider betekent dat leren om niet alleen af te gaan op uiterlijke reacties van de jongens, maar ook op zoek te gaan naar wat daarachter ligt.

3. Vastbeslotenheid

Vastbeslotenheid omschrijft Buber als werken vanuit eenheid. Vrij vertaald naar het werk van de groepsleider betekent dat: werken vanuit een goed overzicht van de situatie, inschattend wat kan in de groep, wat kan en mag in de context, wat nodig is voor de jongen en wat past bij de groepsleider zelf.

4. Bij zichzelf beginnen

Omgaan met weerstand, verzet, agressie en gesteggel is onlosmakelijk verbonden aan het werk van de groepsleider. Steeds bestaat er de verleiding om daarin mee te gaan. Om uit de cirkel van actie-reactie te komen en te blijven zal de groepsleider steeds weer die blik op zichzelf moeten richten.

5. Zich niet met zichzelf bezighouden

Bij zichzelf beginnen, betekent niet bij zichzelf eindigen. Echtheid is cruciaal in de relatie, zowel voor de groepsleider als voor de jongen. Echtheid of 'jezelf zijn' betekent voor de groepsleider niet eindeloos met je zelf bezig zijn. Het helpt als de groepsleider zichzelf niet al té serieus neemt. Humor en (zelf)relativering zijn dan ook belangrijke ingrediënten voor goed groepsleiderschap.

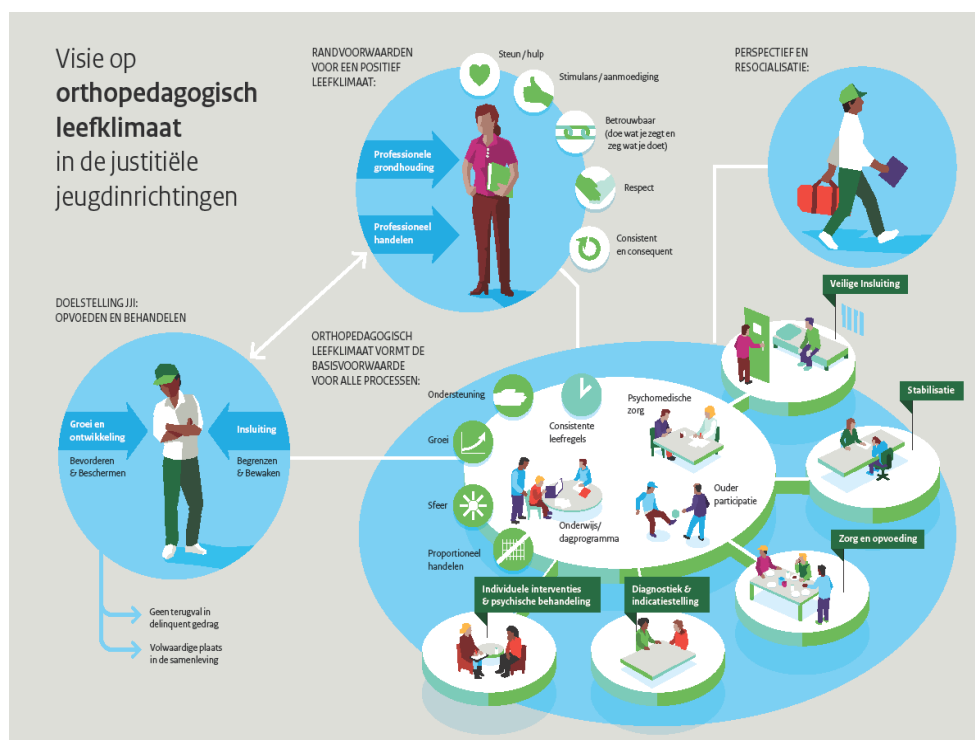
6. Daar waar men staat

'Daar waar men staat, is wijsheid te vinden', zegt Buber. Vertaald naar het werk van de groepsleider betekent dat: het is belangrijk om goed geschoold te zijn, kennis te hebben over de achtergronden van de jongens, goed te kunnen werken met de methodiek, in staat te zijn tot reflectie. Maar uiteindelijk is het vooral van belang te kunnen omgaan met wat er op dat moment gebeurt in het contact met de ander.

Bijlagen

Bijlage 1: Visie op het orthopedagogisch leefklimaat

Bron: Visie op orthopedagogisch leefklimaat in de justitiële jeugdinrichtingen (Dienst Justitiële Inrichtingen, 2013b)



Bijlage 2: De taken van de groepsleider

Bron: Kwaliteitskader Justitiële Jeugdinstellingen (Dienst Justitiële Instellingen, 2013a)

Taken groepsleider, pedagogisch medewerker en senior pedagogisch medewerker

Groepsleider	Pedagogisch medewerker en Senior pedagogisch medewerker
Pedagogische begeleiding	
<ul style="list-style-type: none"> • Begeleidt de jongere, binnen de kaders van de opvoedings- en behandelmethodiek en het individueel behandelplan, bij het zichzelf ontwikkelen op sociaal, emotioneel en cognitief gebied. • Creëert een veilig en stimulerend opvoedings- en behandelingsklimaat, biedt structuur en bevordert orde en discipline. • Observeert het gedrag van de jongere en pleegt interventies vanuit het oogpunt van de individuele begeleidingsdoelen. • Begeleidt de onderlinge contacten tussen jongeren en stuurt en interenieert in groepsdynamische processen. • Begeleidt de jongere bij tijdelijk verblijf buiten de inrichting. • Organiseert een goed verloop van de dagelijkse gang van zaken. • Treedt op als co-trainer tijdens gedragsinterventies. 	<p>Zelfde als groepsleider +</p> <ul style="list-style-type: none"> • Verzorgt groepsgesprekken, opvoedprogramma's en gedragstherapeutische programma's om zelfinzicht, basisvaardigheden en alternatief gedrag te bevorderen. • Verleent materiële en immateriële hulp aan de jongere en onderhoudt hiervoor contacten met onder meer reclassering, jeugdzorg en verslavingszorg. <p>Senior pedagogisch medewerker:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Geeft begeleiding aan collega-groepsleiders bij het uitvoeren van mentoractiviteiten en collega's in opleiding en monitort de uitvoering hiervan.
Zorg	
<ul style="list-style-type: none"> • Ziet toe op menswaardige omstandigheden op de afdeling. • Ziet toe op een verantwoorde hygiëne en biedt hiertoe de faciliteiten (douchen, schone kleding, e.d.). • Ziet toe op inname van voorgeschreven medicatie. • Informeert jongeren over mogelijkheden voor medische, geestelijke en psychosociale zorg en over doorverwijzing naar hulpverleningsinstanties. 	
Veiligheid	
<ul style="list-style-type: none"> • Creëert een veilige woonomgeving voor de jongeren en een veilige werkomgeving voor collega's. • Verricht controles op veiligheidsaspecten en ziet toe op de naleving van veiligheidsvoorschriften. • Observeert, beoordeelt situaties en interenieert tijdig ter voorkoming van mogelijke verstoringen van de orde en veiligheid. • Treedt op bij ongewenst gedrag en crisissituaties. • Begeleidt bezoek en jongeren die zich verplaatsen binnen de inrichting. • Maakt melding van gevaren en verdachte zaken. 	

Rapportage en overdracht

- | | |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <ul style="list-style-type: none"> • Voorziet interne disciplines van mondelinge en schriftelijke overdracht. • Rapporteert periodiek over gedrag en voortgang van de jongere (middels dagrapportages, groepsrapportages). • Rapporteert over geconstateerde onregelmatigheden, zoals dreigende ordeverstoringen, verdacht bezoek, klachten van jongeren, e.d. | <p>Zelfde als groepsleider +</p> <ul style="list-style-type: none"> • Voorziet externe personen en instanties van mondelinge en schriftelijke overdracht. |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|

Mentoractiviteiten

- | | |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <ul style="list-style-type: none"> • Voert, in het kader van het leertraject naar pedagogisch medewerker, mentoractiviteiten uit onder de supervisie van de (senior) pedagogisch medewerker. | <ul style="list-style-type: none"> • Voert het intakegesprek, verschaft informatie en voorlichting aan de jongere en begeleidt tot en met kennismaking met de groep. • Fungeert als eerste aanspreekpunt voor de jongere en diens sociale netwerk; (mentor). • Volgt en evalueert de ontwikkeling van de jongere. • Stimuleert de jongere tot het bevorderen van herstel van het sociale netwerk en onderhoudt hiervoor contacten met onder meer ouders, reclassering, jeugdzorg en verslavingszorg. • Verzamelt rapportages vanuit het team en bewaakt de kwaliteit en centrale lijn hierin. |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|

Bedrijfs hulpverlening

- | | |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------|
| <ul style="list-style-type: none"> • Voert taken uit in het kader van bedrijfs hulpverlening. | <p>Zelfde als groepsleider.</p> |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------|

Bijdrage aan verblijfs- en behandelplan (perspectiefplan)

- | | |
|-----------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <ul style="list-style-type: none"> • Geen. | <ul style="list-style-type: none"> • Verwerft tijdens het intakegesprek informatie aan de hand van het daartoe geëigende screeningsinstrument. • Wint actief informatie in over achtergrond, status, voortgang en ontwikkeling van de jongere bij andere disciplines en het sociale netwerk. • Levert een bijdrage aan diagnostiek door middel van gerichte observaties en gedragsrapportages. • Creëert doelgericht kritische situaties waarin de jongere zelfinzicht en/of gedragsverandering kan ontwikkelen. |
|-----------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|

- Neemt deel aan het multidisciplinair team en netwerkberaad en adviseert vanuit het oogpunt van gedragsobservatie over uit te zetten lijnen in het individuele perspectiefplan.
- Vertaalt zelfstandig behandeldoelen naar interventie- en observatiestrategieën en (ortho)pedagogische doelen in de dagelijkse begeleiding en instrueert collega-groepsleiders en collega's in opleiding hierin.

Kwaliteitsborging

- Geen

Senior pedagogisch medewerker:

- Bewaakt de kwaliteit van de begeleiding, het opvoedingsklimaat en rapportage vanuit het team.
- Coacht teamleden om de job bij het hanteren van (moeilijke) begeleidingssituaties en draagt hiermee bij aan verbetering van competenties, kennis en vaardigheden.
- Geeft trainingen en klinische lessen om kennis en vaardigheden binnen het team actueel te houden.
- Signaleert opleidingsbehoeften aan het hoofd van de afdeling.
- Treedt op als praktijkbegeleider voor groepsleiders en pedagogisch medewerkers in opleiding.
- Treedt op als informant bij functioneringsgesprekken.
- Levert een bijdrage aan kwaliteitsprotocollen.
- Stelt veiligheidsrichtlijnen en -protocollen op.

Senior Groepsleider (Hbo functie)

Naast de reguliere functie groepsleider bestaat er ook nog een oude functie (van voor de invoering van de functiedifferentiatie) genaamd 'senior groepsleider'. Deze functie is op Hbo werk- en denkniveau en is conform het Functiegebouw Rijk ingeschaald op schaal 8, functiegroep Forensisch Therapeutisch Werker (FTW).

De senior groepsleider draagt binnen de methodische kaders en de kaders van het opvoedingsklimaat zorg voor de uitvoering van het behandelplan, voor de opvoeding, verzorging, begeleiding, behandeling bewaring en beveiliging van jongeren binnen een groep. De senior groepsleider draagt zorg voor de dagelijkse coördinatie van de

werkzaamheden van de groepsleiders en bevordert de deskundigheid en de beroepshouding van zijn collega's. Is voorts gericht op het creëren van een veilig en verantwoord opvoedings- en behandelingsklimaat en het vergroten van de zelfstandigheid van jongeren.

Medewerkers werkzaam op deze functie hebben veelal een Mbo-diploma. Met de invoering van het Actieplan Professionalisering Jeugdzorg moeten medewerkers werkzaam op deze functie zich inschrijven in het beroepsregister. Daarbij moeten ze voldoen aan de bijbehorende registratie eisen (Hbo-diploma of afgerond EVC-traject).

Mentor (Hbo functie)

- De mentor stelt samen met de jongere het Perspectiefplan op. Hij krijgt hiertoe ook input van de groepsleiders.
- De mentor bespreekt minimaal een maal per week, maar bij voorkeur vaker, met de jongere hoe deze diens verblijf in de instelling ervaart, wat er goed gaat en hoe de contacten met de buitenwereld verlopen.
- Minimaal 1x per week voeren mentor en jongere een feedbackgesprek over de vorderingen van de jongere met betrekking tot de vaardigheidsprofielen.
- De mentor leert de jongere vaardigheden aan door middel van instructie, voordoen en oefenen.
- De mentor/groepsleider volgt de ontwikkeling van de jongere gedurende diens verblijf en biedt hem/haar hierbij de nodige begeleiding.

Het is van belang de relatie van de mentor met de jongere vanaf het begin als een werkrelatie te benoemen, waarin doelen worden gesteld en afspraken worden gemaakt. Binnen Youturn verzorgt en verzamelt de mentor de feedback en beschrijft de ontwikkelingen van de jongere.

Bijlage 3: Coderen aantekeningen observaties

ORGANISATIE	<i>fysieke ruimte aansturing</i> <i>planning/roostering cultuur</i>	Directie Afdelingshoofd Behandelcoördinator Senior pedagogisch medewerker Methodiekcoach
YOUTURN	<i>Equip & Tip profielen privileges</i>	
TEAM	<i>afstemming</i> <i>overleg</i> <i>sfeer</i>	Collegiale consultatie Feedback geven Overdracht Teamvergadering Informeel overleg Spanning, Humor, Collegialiteit
GROEPSLEIDER	<i>eigenschappen</i> <i>motivatie</i> <i>houding naar jongen(s)¹²²</i> <i>handelen naar jongen(s)</i> <i>opvatting over</i> <i>bewustzijn over</i>	Sekse Etniciteit Leeftijd Algemeen Behoeft aan waardering Wat werkt motiverend Wat werkt demotiverend Echtheid Empathie Acceptatie Steun Structuur Veiligheid Autonomie Ontspanning (humor) Pedagogische taak Omgaan met regels Criminaliteit Verblijf in JJ Zelfonthulling Achtergrond jongen(s) Invloed/effect eigen handelen

122 In eerste instantie andere indeling in bejegeningaspecten. Na literatuurstudie (zie 3.5) deze ingevoerd.

	<i>emoties</i>	Macht Zelfonthulling Eigen 'last' Eigen afkomst ('klasse') Eigen emoties Spanning Boos Bang Blij
	<i>rolopvatting</i>	Bedroefd Opvoeder Ordebewaker Sfeermaker Rolmodel Ouder
	<i>professionaliteit</i>	Begeleider (hulp bieder) Opleiding Reflectief vermogen Afstand-nabijheid Observing ego
	<i>reactie op incident</i>	Lerend vermogen Vroegsignalering Eerste reactie Reactie achteraf
JONGEN	<i>eigenschappen</i>	Lvb Etniciteit Religie Delict
	<i>houding t.o.v. groepsleider(s)</i>	Wantrouwen Ontvankelijk Contactzoekend
	<i>reactie op groepsleider(s)</i>	Agressief Liegen Weerstand Verzet
	<i>emoties</i>	Boos Bang Blij
	<i>ziet groepsleider als</i>	Bedroefd Opvoeder Ordebewaker Sfeermaker Rolmodel Ouder
	<i>schaamte/vernedering</i>	Begeleider (hulp bieder)

INTERACTIE	<i>wrijving</i> <i>kat-en-muis-spel</i> <i>wij-zij</i> <i>actie-reactie</i> <i>macht</i> <i>ontspanning</i> <i>verschil maken</i>	Regels Eten Privileges Liegen
------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------

Bijlage 4: Coderen AI-interviews

Codering, eerste ronde

In de eerste ronde zijn alle uitgeschreven interviews gecodeerd op grond van onderstaande dertien topics en tien onderwerpen. De dertien topics vormden het uitgangspunt voor de interviews, de tien onderwerpen vloeiden daaruit voort.

Topiclijst interviews

Vooraf is een lijst opgesteld met dertien topics, die als leidaard is gebruikt in alle interviews. Vanwege de tijd zijn in sommige interviews enkele topics niet besproken.

- A. Waarom ben je dit werk gaan doen?
Wat trok je aan?
- B. Wat vind je aantrekkelijk in dit werk?
- C. Welke kwaliteiten zet je in in de interactie met jongens?
In wat voor situaties komen deze kwaliteiten het beste naar voren? Kun je een voorbeeld vertellen, waarin die kwaliteiten naar voren kwamen?
- D. Wat waarderen de jongens daarin het meest naar jouw idee?
- E. Kun je een dag beschrijven die je ervaart als een 'beste dag' in de leefgroep?
Kun je een dag beschrijven die je herinnert als de beste dag in jouw werk als groepsleider tot nu toe. Wat gebeurde er? Hoe voelde dat? Wat heb je ingezet? Hoe waren de omstandigheden? Wat maakte deze dag tot de beste dag?
- F. Idem voor: beste ervaring met een jongen.
Kun je je beste ervaring van een interactie met een jongen beschrijven? Wat gebeurde er? Hoe voelde dat? Wat heb je ingezet? Hoe waren de omstandigheden? Waarom was dat zo'n goede ervaring?
- G. Idem voor: beste groepservaring.
Kun je beschrijven hoe het is in de groep als het – naar jouw gevoel – goed gaat? Kun je een situatie beschrijven waarin zowel groepsleiders als jongens zich prettig voelden in de groep? Wat gebeurde er? Hoe voelde dat?
- H. Idem voor: beste voorwaarden.
Onder welke voorwaarden presteer jij het beste? Kun je me een voorbeeld geven van een situatie waarin deze voorwaarden goed geregeld waren? Wat gebeurde er? Hoe voelde dat?
- I. Waar ben je trots op?
- J. Wat geeft je voldoening in je werk?

- K. Beschrijf wat naar jouw idee de ideale relatie is tussen groepsleiders en jongens in de JJI.
Wat is in jouw ogen de ideale relatie tussen een groepsleider en een jongen? Hoe ziet deze eruit? Onder welke omstandigheden?
- L. Als je iets mocht wensen ten aanzien van de relatie tussen groepsleiders en jongens, wat zou dat zijn?
- M. Als jij het voor het zeggen had, waarop zou je groepsleiders trainen (ongeacht hun vooropleiding)?

Tien onderwerpen

In de interviews zijn naast bovenstaande dertien topics ook de volgende tien onderwerpen aan de orde geweest (tussen haakjes staat in hoeveel interviews. N=24):

1. Opleiding – Mbo, Hbo, noodzaak van opleiding (12)
2. Interactie met allochtone jongens (9)
3. Omgaan met ouders (8)
4. Emoties in de interactie/emotiemanagement (10)
5. Youturn (12)
6. Sinterklaas spelen (6)
7. Moeilijke doelgroepen (8)
8. Verschil jongens – meisjes in de beleving van de relatie (3)
9. Verschil interactie in kortverblijf- en langverblijfgroep, ITA, ESP (12)
10. Teamfunctioneren – intervisie, feedback, collegiale consultatie (16)

Codering, tweede ronde

Elementen uit het model van Orsi, Lafortune en Brochu (2010) (zie hoofdstuk 2)	Topics en onderwerpen uit de interviews	
	Topiclijst	Onderwerp
Macro-omstandigheden	A. motivatie H. voorwaarden	
Interne omstandigheden organisatie	L. wens H. voorwaarden	
teamfunctioneren	G. beste groep H. voorwaarden I. trots J. voldoening	10. teamfunctioneren
Youturn groepsdynamiek	G. beste groep	5. Youturn 7. moeilijke groep 6. sinterklaas 9. kortverblijf - langverblijf
De groepsleider	A. motivatie B. aantrekkelijk C. kwaliteiten D. waarden E.-H. beste ervaringen I. trots J. voldoening L. wens M. trainen	1. opleiding 4. emoties
Interactie	E. beste dag F. beste ervaring G. beste groep K. ideale relatie	2. allochtone jongens 4. emoties 6. sinterklaas spelen 7. moeilijke groep 9. jongens - meisjes

Bijlage 5: Bejegeningsaspecten gekoppeld aan Q-uitspraken

	Bejegeningsaspecten	Uitspraken Q-studie
HOUDING AFFECTIE	1. Echtheid	16 liegt niet tegen mij
		19 zegt eerlijk hoe hij over mij denkt
		20 doet wat hij belooft
		21 doet geen dingen achter mijn rug om
		22 doet niet zo maar (zonder reden) boos tegen mij
	2. Empathie	24 laat mij weten wat hij over mij schrijft
		32 vertelt ook iets over zichzelf
		42 zegt wel eens 'dankjewel' of 'sorry' tegen mij
		8 is op de hoogte van mijn zaak
		10 vraagt hoe het met mij gaat
	3. Acceptatie	15 maakt tijd voor mij vrij als ik ergens mee zit
		23 maakt zich echt zorgen om mij
		28 luistert echt naar mij
		35 begrijpt hoe het bij mij thuis is
		36 kijkt goed wat VOOR MIJ belangrijk is
HANDELEN SAMENWERKING	4. Steun	40 begrijpt wat voor mij belangrijk is in mijn leven
		6 vergeeft het mij als ik iets verkeerd heb gedaan
		11 helpt mee met corvee
		31 behandelt iedere jongen hetzelfde
		39 vindt het niet belangrijk waarvoor ik hier zit
	5. Structuur	1 heeft regelmatig contact met mijn familie
		13 doet wel eens iets extra's voor mij
		29 spreekt positief over mij
		30 heeft vertrouwen in mijn toekomst
		34 gelooft dat ik kan veranderen
	6. Veiligheid	38 helpt mij bij het regelen van belangrijke zaken
		41 helpt mij als ik een moeilijk gesprek ga voeren met iemand
		4 maakt uitzonderingen op de regels
	7. Autonomie	9 is duidelijk over de regels
		33 werkt veel dagen per week (is er vaak)
37 legt duidelijk uit wat hij bedoelt		
8. Ontspanning	43 overlegt met collega's over afspraken die met mij zijn gemaakt	
	3 heeft veel ervaring nodig om dit soort werk te doen	
	5 is niet bang voor mij	
		25 beschuldigt me niet te snel ergens van
		26 behandelt me niet als een kind
		27 speelt niet de baas over mij
		2 heeft humor
		7 gaat sporten met ons
		12 doet spelletjes of kijkt film met ons op de groep

Bijlage 6: Q-set gekoppeld aan kenmerken De Swart (2011)

De Swart (2011b) heeft op grond van een literatuurstudie het kwadrantenmodel van Beutler et al. (2004) getoetst op bruikbaarheid voor het beschrijven van kenmerken die belangrijk zijn in de interactie van jeugdzorgwerkers met jongeren in de residentiële jeugdzorg.

Tabel 10: Het kwadrantenmodel van Beutler et al. (2004).

Zoals weergegeven in De Swart (2011b, p. 13)

	<i>Persoonsgebonden kenmerken</i>	<i>Werkgebonden kenmerken</i>
<i>Objectief</i>	Kwadrant A <ul style="list-style-type: none"> • Leeftijd • Sekse • Etniciteit 	Kwadrant B <ul style="list-style-type: none"> • Opleiding • Ervaring • Omvang en aard dienstverband
<i>Subjectief</i>	Kwadrant C <ul style="list-style-type: none"> • Persoonlijkheid (big five) • Veerkracht 	Kwadrant D <ul style="list-style-type: none"> • Professioneel handelen en houding (competenties)

De kenmerken – de toelichtingen zijn van De Swart (2011b) – zijn hieronder weergegeven en gekoppeld aan de uitspraken uit de Q-studie (cursief met daarachter het nummer van de uitspraak in de Q-set).

Bij deze indeling zijn de volgende kanttekeningen te plaatsen:

- Het gaat om kenmerken en competenties van jeugdzorgwerkers, niet specifiek van groepsleiders in een stafrechtelijke gesloten voorziening.
- Het gaat om kenmerken die niet alleen door cliënten, maar ook door deskundigen belangrijk gevonden worden (De Swart, 2011b, p. 57).
- Verschillende uitspraken kunnen bij meerdere kenmerken worden geplaatst. Hieronder zijn alle uitspraken slechts bij één – het meest passende – kenmerk geplaatst.

Kwadrant A

Leeftijd: Geen kaartje, komt enigszins terug in ervaringsjaren.

Een groepsleider heeft veel ervaring nodig om dit soort werk te doen (3)

Sekse:

Een groepsleider is een man (18)

Een groepsleider is een vrouw (17)

Etniciteit:

Een groepsleider heeft dezelfde culturele achtergrond als ik (14)

Kwadrant B

Opleiding of aard dienstverband: Daarin lijkt vooral ervaring van belang.

Een groepsleider heeft veel ervaring nodig om dit soort werk te doen (3)

Omvang van dienstverband: In de zin van aantal uren aanwezig mogelijk belangrijk.

Een groepsleider werkt veel dagen per week (is er vaak) (33)

Kwadrant C

Extravert: Enthousiast, actief, transparant, open, eerlijk, met humor.

Een groepsleider doet wat hij belooft (20)

Een groepsleider liegt niet tegen mij (16)

Een groepsleider doet geen dingen achter mijn rug om (21)

Een groepsleider heeft humor (2)

Enthousiast komt tot uitdrukking in:

Een groepsleider doet spelletjes of kijkt film met ons op de groep (12)

Een groepsleider gaat sporten met ons (7)

Vriendelijk: Optimistisch, positief.

Een groepsleider gelooft dat ik kan veranderen (34)

Een groepsleider heeft vertrouwen in mijn toekomst (30)

Een groepsleider spreekt positief over mij (29)

Zorgvuldig: Flexibel.¹²³

Een groepsleider maakt uitzonderingen op de regels (4)

Een groepsleider is duidelijk over de regels (9)

Een groepsleider doet wel eens iets extra's voor mij (13)

¹²³ De Swart (2011b) vond hierover weinig onderbouwing in de literatuur. Zorgvuldigheid komt echter in verschillende onderzoeken naar voren als een kenmerk dat jongeren in detentie zeer belangrijk vinden: Bijvoorbeeld zorgvuldig omgaan met informatie uit rapportages (Donker & De Bakker, 2012) of zorgvuldig omgaan met toepassen van regels (Eichelsheim & Van der Laan, 2011).

Stabiel: Redelijk, geduldig, begripvol, tactvol, niet angstig, voorspelbaar, consistent, verantwoordelijk, assertief.

Een groepsleider is niet bang voor mij (5)

Een groepsleider beschuldigt me niet te snel ergens van (25)

Een groepsleider behandelt me niet als een kind (26)

Nieuwsgierig: Met inzicht in eigen (on)mogelijkheden, bewust van eigen waarden en normen, goed beoordelingsvermogen, zelfkritiek, reflectief, leren van anderen, open staan voor kritiek, houding en handelen bij kunnen stellen, openheid over eigen handelen, nieuwsgierig, creatief.

Een groepsleider zegt wel eens 'dankjewel' of 'sorry' tegen mij (42)

Veerkrachtig: Bestand tegen provocaties, stressbestendig, met uithoudingsvermogen.

Een groepsleider vergeeft het mij als ik iets verkeerd heb gedaan (6)

Kwadrant D

Empathie: Invoelen, aansluiten bij beleving, begrip.

Een groepsleider begrijpt wat voor mij belangrijk is in mijn leven (40)

Een groepsleider begrijpt hoe het bij mij thuis is (35)

Een groepsleider kijkt goed wat VOOR MIJ belangrijk is (36)

Echtheid: Echt, integer, echt geven om de jeugdige.

Een groepsleider zegt eerlijk hoe hij over mij denkt (19)

Een groepsleider maakt zich echt zorgen om mij (23)

Acceptatie: Accepteren, respect, tolerant, niet verwijten, zuivere interesse, positieve betrokkenheid.

Een groepsleider vraagt hoe het met mij gaat (10)

Een groepsleider vindt het niet belangrijk waarvoor ik hier zit (39)

Een groepsleider behandelt iedere jongen hetzelfde (31)

Veilig klimaat: Toezicht houden, veiligheid bieden, consistent zijn.

Een groepsleider overlegt met collega's over afspraken die met mij zijn gemaakt (43)

Machtsverhouding vormgeven: Overwicht, fair, aanmoedigen om aan regels en afspraken te houden.

Een groepsleider speelt niet de baas over mij (27)

Goed voorbeeld geven: Rolmodel, ondersteunen.

Een groepsleider helpt mee met corvee (11)

Een groepsleider helpt mij als ik een moeilijk gesprek ga voeren met iemand (41)

Coördinerende competenties: Systematisch werken, doelgericht werken, hulpverleningsplan coördineren, SMART doelen formuleren.

Een groepsleider is op de hoogte van mijn zaak (8)

Ruimte geven: Ruimte geven, regie bij ouders laten, niet betuttelen.

Een groepsleider maakt tijd voor mij vrij als ik ergens mee zit (15)

Samenwerken: Jeugdige betrekken bij belangrijke beslissingen, samen beslissen, macht delen.

Een groepsleider heeft regelmatig contact met mijn familie (1)

Actief stimuleren: Stimuleren, ontdekken van mogelijkheden, probleemoplossend vermogen vergroten, aanmoedigen, hulpmiddelen.

Een groepsleider helpt mij met het regelen van belangrijke zaken (38)

Basiscommunicatieve competenties: Luisteren, serieus nemen, doorvragen, observeren, uitleggen.

Een groepsleider luistert echt naar mij (28)

Een groepsleider legt duidelijk uit wat hij bedoelt (37)

Een groepsleider doet niet zo maar (zonder reden) boos tegen mij (22)

Communicatie in specifieke situaties: Zorgen delen, onderhandelen, intercultureel communiceren.

Een groepsleider vertelt ook iets over zichzelf (32)

Organisatorische communicatie: Rapporteren, interdisciplinair communiceren.

Een groepsleider laat mij weten wat hij over mij schrijft (24)

Bijlage 7: Uitspraken en geïdealiseerde factorscores Q-studie

Tabel 11: uitspraken en geïdealiseerde factorscores

Uitspraak	Factor A	Factor B	Factor C	Factor D
1 heeft regelmatig contact met mijn familie	-1	-3	-3	0
2 heeft humor	0	2**	0	-1
3 heeft veel ervaring nodig om dit soort werk te doen	2	0	1	-1
4 maakt uitzonderingen op de regels	0	-1	2**	-1
5 is niet bang voor mij	3**	0*	-1	-1
6 vergeeft het mij als ik iets verkeerd heb gedaan	1	-1**	1	0
7 gaat sporten met ons	-3	1**	0*	-2
8 is op de hoogte van mijn zaak	0**	-2	-2	-2
9 is duidelijk over de regels	0	2**	-1	-1
10 vraagt hoe het met mij gaat	1	0	0	0
11 helpt mee met corvee	-2	-2	1**	-4**
12 doet spelletjes of kijkt film met ons op de groep	1	0	-2*	-1
13 doet wel eens iets extra's voor mij	-2	-2	2**	0
14 heeft dezelfde culturele achtergrond als ik	-3	-3	-3	-4
15 maakt tijd voor mij vrij als ik ergens mee zit	3	1	1	3
16 liegt niet tegen mij	2	4**	3	2
17 is een vrouw	-4*	-4*	-2	-2
18 is een man	-4	-4	-4	-3
19 zegt eerlijk hoe hij over mij denkt	-1	4**	0	0
20 doet wat hij belooft	2	3	3	1
21 doet geen dingen achter mijn rug om	-1**	3	1	2
22 doet niet zo maar (zonder reden) boos tegen mij	1	0	1	0
23 maakt zich echt zorgen om mij	-2	-2	-1	1**
24 laat mij weten wat hij over mij schrijft	0	2**	-1**	0
25 beschuldigt me niet te snel ergens van	1	0	0	0
26 behandelt me niet als een kind	0	1	4**	1
27 speelt niet de baas over mij	0	1	4**	1
28 luistert echt naar mij	2	2	3	2
29 spreekt positief over mij	1	1	0	0
30 heeft vertrouwen in mijn toekomst	3	-1**	2	3
31 behandelt iedere jongen hetzelfde	4	3	-1*	-3*
32 vertelt ook iets over zichzelf	-2	-1	-2	-1
33 werkt veel dagen per week (is er vaak)	0**	-2*	-3	-3
34 gelooft dat ik kan veranderen	4	0**	0**	4
35 begrijpt hoe het bij mij thuis is	-3	-3	-4	2**
36 kijkt goed wat VOOR MIJ belangrijk is	1	0	-2**	4**
37 legt duidelijk uit wat hij bedoelt	-1*	2*	2	1
38 helpt mij bij het regelen van belangrijke zaken	0	0	0	2**
39 vindt het niet belangrijk waarvoor ik hier zit	-1	-1	2**	-2
40 begrijpt wat voor mij belangrijk is in mijn leven	-1	-1	1**	3**
41 helpt mij als ik een moeilijk gesprek ga voeren met iemand	-2	-1	-1	1**
42 zegt wel eens 'dankjewel' of 'sorry' tegen mij	2*	1	0	-2**
43 overlegt met collega's over afspraken die met mij zijn gemaakt	-1	1	-1	1

Toelichting op tabel 11

Voor elke factor is een geïdealiseerde score op elke uitspraak berekend. Deze geeft weer hoe een respondent de 43 uitspraken zou hebben gesorteerd wanneer hij een lading van honderd procent op de betreffende factor zou hebben. Een -4 achter een uitspraak betekent dat de respondenten uit deze groep deze uitspraak (gewogen) gemiddeld genomen het minst belangrijk vonden en de +4 uitspraak het meest belangrijk.

* onderscheidende uitspraken voor deze factor: $p < ,05$

** onderscheidende uitspraken voor deze factor: $p < ,01$

Bijlage 8: Instructie Q-studie

Meenemen

- Vragenlijst
- Q-set van 43 Kaartjes
- Groot Scoreformulier
- Klein Scoreformulier
- Toestemmingsformulier
- Voicerecorder
- Telefoonkaart

Instructie

1. Zorg dat je rustig zit en dat de jongen zo geconcentreerd mogelijk kan werken (niet met blik op raam, gang).
2. Stel jezelf voor (voornaam) en bedank de jongen dat hij wil meewerken aan het onderzoek.
3. Leg het doel van het onderzoek uit. Benadruk de anonimiteit, vraag toestemming om het onderzoek op te nemen met de voicerecorder. Lees het toestemmingsformulier voor en vraag of de jongen dat wil ondertekenen.

We willen graag van jongens weten wat zij belangrijk vinden in de omgang met groepsleiders. Dat willen we ook graag van jou weten. Dat doen we door samen met jou een stapel kaartjes te lezen.

Op die kaartjes staat wat jongens gezegd hebben over groepsleiders. Ik vraag jou wat je belangrijk vindt en wat je niet zo belangrijk vindt. Het is geen moeilijk onderzoek.

Alles wat je in het onderzoek zegt, blijft anoniem, daarmee bedoelen we dat we dat je naam en andere informatie over jou niet aan anderen bekend wordt gemaakt.

Ik wil het onderzoek graag opnemen met een voicerecorder. Vind je dat goed?

Als je wilt dat iets niet wordt opgenomen, kun je zelf op 'stop' drukken of vragen of ik dat doe.

4. Vul samen met de jongen de vragenlijst in. Jij stelt de vragen en vult in.
We willen wat basisinformatie weten van de jongen, vooral over etnische herkomst, scholing en de duur van zijn verblijf hier en/of in een andere JJI. Benadruk nogmaals dat het om een anoniem onderzoek gaat. En dat we dit alleen willen weten zodat we kunnen kijken of er verschillen zijn tussen jongens die bijvoorbeeld korter of langer hier zitten.
5. Overhandig de 43 kaartjes (Q-set) en leg het grote (A-1) scoreformulier op tafel voor de jongen. Zet de voicerecorder aan.

6. Vraag de jongen drie stapels te maken: rechts voor hem een stapel van uitspraken die hij belangrijk vindt bij een groepsleider. Links een stapel die hij niet of nauwelijks belangrijk vindt. En in het midden de twijfel gevallen.

Laat de jongen de Q-kaartjes rustig (hardop) voorlezen zodat hij een indruk krijgt van de uitspraak. Doe het niet, als de jongen signalen geeft dat hij het te kinderachtig vindt om het hardop voor te lezen. Het voordeel van hardop voorlezen is dat je meteen kunt horen of de jongen de uitspraak begrijpt. Alternatief bij een lvb-jongen is dat je zelf de kaartjes voorleest. Check goed wat past/wat de jongen wil.

TIP: Ga in dit stadium niet uitgebreid interviewen, maar probeer ongemerkt te checken of de jongen de kaartjes begrijpt. Opmerkingen die de jongen hierbij maakt (zowel over de kaartjes zelf als de inhoud) worden op de voicerecorder opgenomen. Waar nodig (als iets niet duidelijk is bijvoorbeeld) vraag je nog even kort door.

TIP: benoem ten behoeve van de opname even hardop als er een dilemma is; even kijken, oh je wilt kiezen tussen 'een groepsleider ...' en 'een groepsleider ...'

NB1: Let op! Jongens zijn misschien geneigd uit te gaan van hun ervaring. Het gaat er niet om of zij ervaring hebben met bijvoorbeeld 'niets achter mijn rug om doen' maar of zij dat belangrijk vinden! Dus benadruk: ik wil weten wat je belangrijk vindt, niet wat groepsleiders in de praktijk doen.

NB2: Let op! Jongens zijn misschien geneigd om uit te gaan van wat zij belangrijk vinden in de omgang met hun mentor. Het gaat om wat jongens belangrijk vinden in de omgang met groepsleiders, niet alleen met de mentor! Wees alert. Noem het eventueel een paar keer.

7. Noteer als de drie stapels zijn gemaakt het aantal kaartjes in die stapels op het scoreformulier. Dus stapel 'meest belangrijk', stapel 'midden' en stapel 'minst belangrijk'.
8. Vraag de jongen vervolgens uit de stapel 'belangrijk' de 10 kaartjes te selecteren die hij het meest belangrijk vindt bij een groepsleider.

TIP: Leg eventueel de andere stapeltjes opzij. Houd in de gaten wat welke stapel is.

TIP: Tel eventueel even mee of de jongen 10 kaartjes heeft.

Wat vind je het meest belangrijk. Het gaat om jouw mening, over wat jij belangrijk vindt. Er zijn geen foute of goede antwoorden. Als je later nog een andere keuze wilt maken, mag dat.

9. Laat de jongen de 10 kaartjes die hij het meest belangrijk vindt ordenen door ze op het grote scoreformulier te leggen dat voor hem ligt.

Leg de 10 kaartjes met uitspraken die je het meest belangrijk vindt voor een groepsleider in de rechter categorieën I, H en G op het scoreformulier.
Leg eerst (onder I) de 2 kaartjes die je 'meest belangrijk' vindt in de omgang met een groepsleider.
Vervolgens 3 kaartjes (Onder H) nog steeds zeer belangrijk.
Daarna 5 kaartjes (Onder G) belangrijk maar minder belangrijk dan de uitspraken bij H en I).

10. Laat de jongen op dezelfde wijze de 10 kaartjes uitkiezen en ordenen die hij het minst belangrijk vindt bij een groepsleider.

Leg de 10 kaartjes met uitspraken die je het minst belangrijk vindt in de omgang met de groepsleider in de linker kolommen A, B en C op het scoreformulier.
2 kaartjes bij A
3 kaartjes bij B
5 kaartjes bij C

11. Laat de jongen ook de overige kaartjes ordenen in de middelste kolommen tot alle kaartjes op zijn. Geef aan dat kaartjes altijd later nog gewisseld of verplaatst mogen worden.

Tot slot wil ik je vragen om ook de resterende kaartjes nog eens door te nemen en deze onder de middelste kolommen te verdelen.
Bedenk steeds bij het ordenen van de kaartjes dat het gaat om jouw eigen mening over wat je het meest of het minst belangrijk vindt in de omgang met een groepsleider. Er zijn dus geen goede of foute antwoorden en je kunt de kaartjes zo neerleggen als je zelf wilt. Ook kun je altijd tussendoor nog kaartjes wisselen of ergens anders neerleggen.

12. Laat de jongen nog een laatste keer rustig naar de complete ordening van de kaartjes kijken en vraag of hij eventueel nog kaartjes wil wisselen.

Kijk tot slot naar het scoreformulier met daarop de 43 kaartjes. Zijn er eventueel nog kaartjes die je wilt wisselen of ben je zo tevreden over de ordening?

13. Leg uit dat je graag ook nog wat vragen wilt stellen over de kaartjes die nu allemaal voor hem op tafel liggen.
- Wijs op kolom I en vraag: waarom vind je deze 2 kaartjes het meest belangrijk in de omgang met een groepsleider? Wil je dat eens uitleggen. Heb je voorbeelden. Et cetera.

Als er voldoende tijd is en je schat in dat de jongen er voldoende zin in heeft, vraag je ook door op de kaartjes van kolom H en G.

- Wijs op kolom A en vraag: waarom vind je deze kaartjes minder belangrijk in de omgang met een groepsleider?
Eventueel ook over kaartjes van kolom B en C.
 - Wil je nog iets zeggen over de andere kaartjes die hier op tafel liggen?
 - Mis je in de kaartjes nog iets dat je ook belangrijk vindt in de omgang met een groepsleider?
 - Heb je nog vragen?
 - Wat vond je ervan om mee te doen aan dit onderzoek?
14. Noteer per categorie (A t/m I) de nummers van de kaartjes op het roze scoreformulier. Vergeet niet de code van de jongen op het formulier te schrijven.
15. Bedank de jongen voor zijn deelname, zet de voicerecorder uit en rond af. Geef hem de telefoonkaart.

Bijlage 9: Statistische selectie van aantal factoren Q-studie

In PQMethod worden standaard zeven factoren geëxtraheerd. Om een keuze te maken voor een factoroplossing zijn enkele verschillende statistische criteria toegepast.

Allereerst het Kaiser-Guttman criterium dat stelt dat factoren met een *eigenvalue* lager dan 1.0 minder variantie verklaren dan een Q-sort zou doen (Watts & Stenner, 2012, p. 105). Dat geldt voor de zesde ongeroteerde factor.

Een tweede mogelijk statistisch selectiecriterium is het handhaven van factoren met minimaal twee significante factorladingen. In dit onderzoek is een significante factorlading: 2,58 maal 1 gedeeld door de wortel van 43 (= aantal kaartjes) = 0,39 (Brown, 1980, pp. 222-223). Op grond hiervan vallen factor 5, 6 en 7 af.

Derde criterium Humphrey's rule (Watts & Stenner, 2012, p. 107): een factor is significant als het crossproduct van zijn twee hoogste ladingen hoger is dan twee keer de standaard fout (standard error) (Brown, 1980, p. 223). De standard error = 1 gedeeld door de wortel van 43 = 0,1525, afgerond 0,15. Twee keer de standard error is 0,30.

Cross product voor twee hoogste ladingen:

$$1: 0,7894 \times 0,7822 = 0,62$$

$$2: 0,5591 \times 0,4650 = 0,26$$

$$3: 0,4204 \times 0,4208 = 0,18$$

$$4: 0,5115 \times 0,5081 = 0,26$$

$$5: 0,4991 \times 0,3363 = 0,16$$

$$6: 0,1837 \times 0,1334 = 0,02$$

$$7: 0,3506 \times 0,3866 = 0,14$$

Als het cross product hoger moet zijn dan de dubbele standard error (= 0,30) dan vallen alle factoren, behalve factor 1 af.

Watts en Stenner (2012) stellen dat Humphrey's rule ook minder strikt toegepast kan worden door er vanuit te gaan dat het crossproduct hoger moet zijn dan een maal de standard error (0,15). Daar voldoen factor 1 tot en met 5 aan.

Bijlage 10: Geïdealiseerde factorscores per factorgroep

In deze bijlage zijn de vier voorkeuren weergegeven als geïdealiseerde factorscores. Dat wil zeggen dat een respondent uit die factorgroep de 43 uitspraken op deze wijze gesorteerd zou hebben, wanneer hij een lading van honderd procent op de betreffende factor zou hebben.

Sommige uitspraken zijn ingekort.

De onderstreepte woorden zijn niet opgenomen in de figuren:

3 heeft veel ervaring nodig om dit werk te doen

6 vergeeft het mij als ik iets verkeerd heb gedaan

12 doet spelletjes of kijkt film met ons op de groep

15 maakt tijd voor mij vrij als ik ergens mee zit

22 doet niet zo maar (zonder reden) boos tegen mij

24 laat mij weten wat hij over mij schrijft

33 werkt veel dagen per week (is er vaak)

38 helpt mij bij het regelen van belangrijke zaken

40 begrijpt wat voor mij belangrijk is in het leven

41 helpt mij bij een moeilijk gesprek = helpt mij als ik een moeilijk gesprek ga voeren met iemand

42 zegt wel eens 'dankjewel' of 'sorry' tegen mij

43 overlegt met collega's over afspraken die met mij zijn gemaakt

Voorkeur A: angstig en gewillig

MINST BELANGRIJK				MEEST BELANGRIJK				
-4	-3	-2	-1	0	1	2	3	4
17 is een vrouw	7 gaat sporten met ons	11 helpt mee met corvee	1 heeft regelmatig contact met familie	2 heeft humor	6 vergeeft mij iets verkeerd	3 heeft veel ervaring nodig	5 is niet bang voor mij	31 behandelt iedere jongen hetzelfde
18 is een man	14 heeft dezelfde culturele achtergrond	13 doet wel eens iets extra's voor mij	19 zegt eerlijk hoe hij over mij denkt	4 maakt uitzonderingen de regels	10 vraagt hoe het mij gaat	16 legt niet tegen mij	15 maakt tijd voor mij vrij	34 gelooft dat ik kan veranderen
	35 begrijpt hoe het bij mij thuis is	23 maakt zich echt zorgen om mij	21 doet geen dingen achter mijn rug om	8 is op de hoogte van mijn zaak	12 doet spelletjes of kijkt film met ons	20 doet wat hij belooft	30 heeft vertrouwen in mijn toekomst	
		32 vertelt ook iets over zichzelf	37 legt duidelijk uit wat hij bedoelt	9 is duidelijk over de regels	22 doet niet zo maar boos tegen mij	28 luistert echt naar mij		
		41 helpt mij bij een moeilijk gesprek	39 vindt het niet belangrijk waarvoor ik hier zit	24 laat mij weten wat hij schrijft	25 beschuldigt me niet te snel ergens van	42 zegt wel eens 'dankjewel' of 'sorry'		
			40 begrijpt wat voor mij belangrijk is	26 behandelt me niet als een kind	29 spreekt positief over mij			
			43 overlegt met collega's over afspraken	27 speelt niet de baas over mij	36 kijkt goed wat VOOR MIJ belangrijk is			
				33 werkt veel dagen per week				
				38 helpt mij bij belangrijke zaken				

Voorkeur B: opstandig en afhoudend

MINST BELANGRIJK			MEEST BELANGRIJK					
-4	-3	-2	-1	0	1	2	3	4
17 is een vrouw	1 heeft regelmatig contact met familie	8 is op de hoogte van mijn zaak	4 maakt uitzonderingen de regels	3 heeft veel ervaring nodig	7 gaat sporten met ons	2 heeft humor	20 doet wat hij belooft	16 legt niet tegen mij
18 is een man	14 heeft dezelfde culturele achtergrond	11 helpt mee met corvee	6 vergaert mij iets verkeers	5 is niet bang voor mij	15 maakt tijd voor mij vrij	9 is duidelijk over de regels	21 doet geen dingen achter mijn rug om	19 zegt eerlijk hoe hij over mij denkt
	35 begrijpt hoe het bij mij thuis is	13 doet wel eens iets extra's voor mij	30 heeft vertrouwen in mijn toekomst	10 vraagt hoe het mij gaat	26 behandelt me niet als een kind	24 laat mij weten wat hij schrijft	31 behandelt iedere jongen hetzelfde	
		23 maakt zich echt zorgen om mij	32 vertelt ook iets over zichzelf	12 doet spelletjes of kijkt film met ons	27 speelt niet de baas over mij	28 luistert echt naar mij		
		33 werkt veel dagen per week	39 vindt het niet belangrijk waarvoor ik hier zit	22 doet niet zo maar boos tegen mij	29 spreekt positief over mij	37 legt duidelijk uit wat hij bedoelt		
			40 begrijpt wat voor mij belangrijk is	25 beschuldigt me niet te snel ergens van	42 zegt wel eens 'dankjewel' of 'sorry'			
			41 helpt mij bij een moeilijk gesprek	34 gelooft dat ik kan veranderen	43 overlegt met collega's over afspraken			
				36 kijkt goed wat VOOR MIJ belangrijk is				
				38 helpt mij bij belangrijke zaken				

Voorkeur C: autonoom en gelaten

MINST BELANGRIJK				MEEST BELANGRIJK				
-4	-3	-2	-1	0	1	2	3	4
18 is een man	1 heeft regelmatig contact met familie	8 is op de hoogte van mijn zaak	5 is niet bang voor mij	2 heeft humor	3 heeft veel ervaring nodig	4 maakt uitzonderingen de regels	16 liegt niet tegen mij	26 behandelt me niet als een kind
35 begrijpt hoe het bij mij thuis is	14 heeft dezelfde culturele achtergrond	12 doet spelletjes of kijkt film met ons	9 is duidelijk over de regels	7 gaat sporten met ons	6 vergeeft mij iets verkeers	13 doet wel eens iets extra's voor mij	20 doet wat hij belooft	27 speelt niet de baas over mij
	33 werkt veel dagen per week	17 is een vrouw	23 maakt zich echt zorgen om mij	10 vraagt hoe het mij gaat	11 helpt mee met convee	30 heeft vertrouwen in mijn toekomst	28 luistert echt naar mij	
		32 vertelt ook iets over zichzelf	24 laat mij weten wat hij schrijft	19 zegt eerlijk hoe hij over mij denkt	15 maakt tijd voor mij vrij	37 legt duidelijk uit wat hij bedoelt		
		36 kijkt goed wat VOOR MIJ belangrijk is	31 behandelt iedere jongen hetzelfde	25 beschuldigt me niet te snel ergens van	21 doet geen dingen achter mijn rug om	39 vindt het niet belangrijk waarvoor ik hier zit		
			41 helpt mij bij een moeilijk gesprek	29 spreekt positief over mij	22 doet niet zo maar boos tegen mij			
			43 overlegt met collega's over afspraken	34 gelooft dat ik kan veranderen	40 begrijpt wat voor mij belangrijk is			
				38 helpt mij bij belangrijke zaken				
				42 zegt wel eens 'dankjewel' of 'sorry'				

Voorkeur D: afhankelijk en benaderbaar

MINST BELANGRIJK				MEEST BELANGRIJK				
-4	-3	-2	-1	0	1	2	3	4
11 helpt mee met corvee	18 is een man	7 gaat sporten met ons	2 heeft humor	1 heeft regelmatig contact met familie	20 doet wat hij beloofd	16 legt 'niet tegen mij	15 maakt tijd voor mij vrij	34 gelooft dat ik kan veranderen
14 heeft dezelfde culturele achtergrond	31 behandelt iedere jongen hetzelfde	8 is op de hoogte van mijn zaak	3 heeft veel ervaring nodig	6 vergeeft mij iets verkeers	23 maakt zich echt zorgen om mij	21 doet geen dingen achter mijn rug om	30 heeft vertrouwen in mijn toekomst	36 kijkt goed wat VOOR MIJ belangrijk is
	33 werkt veel dagen per week	17 is een vrouw	4 maakt uitzonderingen de regels	10 vraagt hoe het mij gaat	26 behandelt me niet als een kind	28 luistert echt naar mij	40 begrijpt wat voor mij belangrijk is	
		39 vindt het niet belangrijk waarvoor ik hier zit	5 is niet bang voor mij	13 doet wel eens iets extra's voor mij	27 speelt niet de baas over mij	35 begrijpt hoe het bij mij thuis is		
		42 zegt wel eens 'dankjewel' of 'sorry'	9 is duidelijk over de regels	19 zegt eerlijk hoe hij over mij denkt	37 legt duidelijk uit wat hij bedoelt	38 helpt mij bij belangrijke zaken		
			12 doet spelletjes of kijkt film met ons	22 doet niet zo maar boos tegen mij	41 helpt mij bij een moelijk gesprek			
			32 vertelt ook iets over zichzelf	24 laat mij weten wat hij schrijft	43 overlegt met collega's over afspraken			
				25 beschuldigt me niet te snel ergens van				
				29 spreekt positief over mij				

Bijlage 11: Respondenten AI-interviews

Tabel 12: respondenten van de interviews

	respondenten	DHA	HUN	KP
Sekse				
Man	71%	65%	65%	64%
Vrouw	29%	35%	35%	36%
Opleiding				
schaal 9 en 8/Hbo	66%	63%	44%	56%
Schaal 7	33%	37%	56%	44%
Lengte dienstverband				
0-5 jaar	13%	3%	13%	14%
6-10 jaar	29%	22%	17%	50%
11-15 jaar	46%	32%	} 59%	14%
16-20 jaar	13%	19%		11%
21 of meer	0%	24%	11%	11%
Gemiddelde lengte dienstverband	10	16	?	12
Gemiddelde lengte dienstverband mannen	11	17	?	12
Gemiddelde lengte dienstverband vrouwen	8	12	?	8
Leeftijd				
25-34 jaar	25%	11%	12%	33%
35-44 jaar	25%	34%	17%	31%
45-54 jaar	46%	35%	59%	28%
55-59 jaar	1%	12%	10%	3%
60 jaar en ouder	0%	8%	1%	5%
Gemiddelde leeftijd	43	46	?	42
Gemiddelde leeftijd mannen	45	48	?	44
Gemiddelde leeftijd vrouwen	36	41	?	35
Etnische herkomst¹²⁴				
	4%	Schatting 5%	Niet bekend	6%

124 Vier procent allochtone respondenten komt niet in de buurt van de geschatte zeventien procent uit 2005 (Bellaart & Chrifi, 2008) of de veertien procent uit 2008 (De Swart, 2011d), maar komt redelijk overeen met het van oudsher veel lager gelegen percentage in de Zuid-Nederlandse JIJ's (Bellaart & Chrifi, 2008).

Samenvatting

Veroordeeld tot verbondenheid

Een onderzoek naar de pedagogische alliantie tussen groepsleiders en jongens in een justitiële jeugdinstelling

Jaarlijks komen circa 1.900 jongeren in Nederland terecht in een justitiële jeugdinstelling (JJI). Dat zijn voornamelijk jongens (95%). De duur van hun verblijf varieert van enkele dagen tot enkele jaren. Doel van deze vrijheidsbeneming is straffen, beschermen van de samenleving, afschrikken en resocialiseren. Vooral dat laatste doel is bij jeugdigen in detentie van groot belang. Werken aan resocialisatie betekent werken aan gedragsverandering. Daarin vervullen groepsleiders een belangrijke rol. Juist door hun taken in de dagelijkse leefomgeving van de jongens (zorgdragen voor het eten, bijbrengen van discipline, aanleren van sociale vaardigheden, samen sporten) kunnen groepsleiders een grotere bijdrage leveren aan gedragsverandering dan gedragsdeskundigen die de jongeren individueel begeleiden, behandelen en trainen. Gedragsverandering is niet zozeer een individuele rationele keuze van jongens, maar een proces dat wordt beïnvloed door diverse factoren (Burrowes & Needs, 2009). Daarin speelt de alliantie tussen groepsleider en jongen een belangrijke rol. Een alliantie behelst een bijzondere vorm van (werk)relatie tussen groepsleider en jongen. Er is weinig onderzoek gedaan naar de ontwikkeling van allianties in het gedwongen kader. En er is (nog) geen empirisch bewijs dat een sterke alliantie bijdraagt aan gedragsverandering van jongeren in detentie of dat deze bijdraagt aan recidivevermindering na detentie. Op grond van bevindingen uit de therapeutische context kan een sterke alliantie wel als een belangrijke randvoorwaarde voor gedragsverandering worden beschouwd.

Deze studie beschrijft de alliantievorming tussen groepsleiders en jongens in een JJI. Uitgangspunt daarvoor is de theorie van Orsi, Lafortune en Brochu (2010) die is gebaseerd op de meer algemene theorie over allianties van Bordin (1979) en een aanpassing van Bordin's theorie voor relaties in het gedwongen kader voor volwassenen van Ross, Polaschek en Ward (2008). Aard en sterkte van de alliantie worden bepaald door de kenmerken en vaardigheden van de groepsleider en van de jongen, door het gehanteerde programma (methodiek), door wat er gebeurt in de interactie en door de omstandigheden. Vooral de omstandigheden in het gedwongen kader drukken een stempel op de ontwikkeling van de alliantie tussen groepsleiders en jongens. Dat wil zeggen de gedwongen aard van de relatie, aspecten van veiligheid in de context van de JJI en het gegeven dat de alliantie zich in een groep ontwikkelt.

Belangrijk in de ontwikkeling van de alliantie is de dynamiek in de interactie. Deze interactie is niet statisch, maar ontwikkelt constant. Daardoor is de sterkte van een alliantie variabel. De sterkte van de alliantie wordt bepaald door de wijze waarop groepsleiders en jongens in de interactie reageren op elkaar en op de omstandigheden. Aard en sterkte van de alliantie worden bovendien bepaald door wat beide actoren belangrijk vinden in de omgang en door de mate waarin daaraan tegemoet wordt gekomen in de omgang met elkaar. Het is dus belangrijk te weten wat de behoeften van beiden zijn en wat de perceptie is van elkaar en van elkaars gedrag.

De centrale vraag van dit onderzoek luidt:

Hoe ziet de interactie tussen groepsleiders en jongens in een JJI er uit en wat betekent dat voor de aard en ontwikkeling van de alliantie?

In een eerste deelonderzoek is door middel van observaties in twee leefgroepen van een JJI onderzocht wat er gebeurt in de interactie tussen groepsleiders en jongens in een JJI. Hoofdstuk 5 beschrijft de resultaten. Alle zes elementen uit de theorie van Orsi, Lafortune en Brochu (2010) blijken een rol te spelen in alliantievorming tussen groepsleiders en jongens in een JJI:

1. macro-omstandigheden (veiligheid, beleid, wetenschap en media);
2. de directe omstandigheden (organisatie, teamfunctioneren, Youturn en groepsdynamiek);
3. kenmerken van de groepsleider;
4. kenmerken van de jongen;
5. het sociaal netwerk van de jongen;
6. de interactie tussen groepsleider en jongen en cognitieve, emotionele en motivationele processen die het verloop van de interactie beïnvloeden.

Deze elementen beïnvloeden ook in sterke mate elkaar.

De behoeften van gedetineerde jongens in de omgang met groepsleiders zijn bestudeerd in een deelonderzoek op basis van Q-methodologie. Hoofdstuk 6 beschrijft vier voorkeuren van jongens in de omgang met groepsleiders. Jongens met de voorkeur 'angstig en gewillig' (A) hebben behoefte aan bescherming van de groepsleider tegen mogelijke agressie van groepsgenoten. Jongens met de voorkeur 'opstandig en afhoudend' (B) zijn ambivalent naar groepsleiders; ze gaan in de weerstand, maar stellen ook prijs op het gezelschap van groepsleiders. Jongens met de voorkeur 'autonoom en gelaten' (C) hebben behoefte aan zelfstandigheid. Bij jongens met de vierde voorkeur (D: 'afhankelijk en benaderbaar') komt een behoefte aan bemoediging en steun van de groepsleider naar voren. Jongens met voorkeur A en C doen vooral een

appel op de dimensie 'samenwerking', B en D hechten meer waarde aan 'affectie' in de alliantie met de groepsleider.

Aan de basis van de behoeften van jongens in de omgang met groepsleiders ligt, ongeacht verschillende voorkeuren, de behoefte aan echtheid. De jongen heeft behoefte aan oprechte aandacht van de groepsleider en aan een groepsleider die zich niet achter een professionele façade verschuilt.

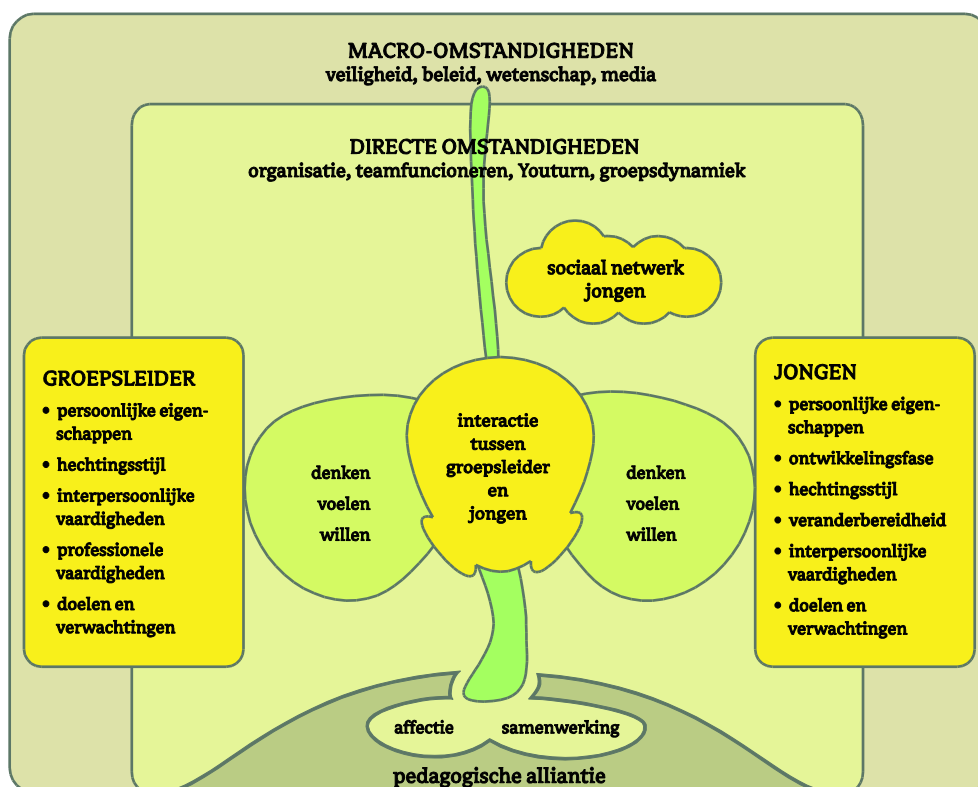
In een derde deelonderzoek is onderzocht of deze voorkeuren herkend worden door groepsleiders en hoe zij daarmee omgaan. Daarvoor zijn de bevindingen van de Q-studie in focusgroepen besproken met groepsleiders. Paragraaf 7.2 beschrijft de resultaten. Persoonlijke voorkeuren en kwaliteiten beïnvloeden voorkeuren in de interactie van groepsleiders. Zo kan de ene groepsleider beter overweg met meer toegankelijk gedrag, zoals dat van de jongens uit voorkeur A en voorkeur D. Anderen hebben juist liever te maken met het meer afhoudend gedrag van de jongens met voorkeur B of de meer op zichzelf gerichte jongens met voorkeur C. Om goed af te kunnen stemmen op de verschillende behoeften van jongens in een groep is het belangrijk om een gemêleerd team te hebben, met groepsleiders, die verschillen in vaardigheden en in bejegeningstijl.

Als belemmerend voor een goede aansluiting op de behoeften ervaren groepsleiders gebrek aan tijd voor een-op-een contact en het feit dat vanwege groepsdruk jongens hun behoeften vaak niet laten zien.

In het laatste deelonderzoek is door middel van interviews onderzocht welke behoeften groepsleiders hebben in de omgang met de jongens (7.4). Daaruit komen vier belangrijke behoeften van groepsleiders naar voren. Allereerst is dat de behoefte aan goede samenwerking en afstemming in het team. Dat kan gesteggel over regels en daarmee onrust en weerstand reduceren. In een klimaat dat rust, structuur en duidelijkheid biedt, gedijt de individuele alliantie tussen de groepsleider en de jongen beter. Het ontbreekt echter aan een 'aanspreekcultuur' en aan bewustzijn bij groepsleiders over de impact van hun eigen handelen als individu en als team op de interactie. Ten tweede is er bij groepsleiders behoefte aan handvatten die houvast bieden in de omgang met jongens. De geboden handvatten in de basismethodiek die wordt gehanteerd (Youturn) ervaren zij niet als hulpmiddelen, maar eerder als ballast. Groepsleiders lijken te verdwalen in de papierwinkel die in hun beleving groot is en verliezen het zicht op de onderliggende bedoeling. Ten derde is er de behoefte om verandering te bewerkstelligen bij jongens. Groepsleiders ontlenen de zin van hun werk aan het (beoogde) veranderingsproces van de jongens. Ze worden echter regelmatig geconfronteerd met jongens, die niet willen of kunnen veranderen. Tot slot blijkt dat ook groepsleiders behoefte hebben aan echtheid in het contact met jongens. Voor de groepsleider hangt echtheid samen met het vertrouwen dat een jongen geeft, dat wil zeggen dat de jongen persoonlijke informatie deelt.

Het in dit proefschrift beschreven onderzoek leidt tot het volgende model voor de alliantie tussen groepsleiders en jongens, afgeleid van het model van Orsi et al. (2010).

Figuur 6: Model voor de pedagogische alliantie tussen groepsleiders en jongens in een justitiële jeugdinrichting



Aard en sterkte van de alliantie worden gevormd door alle elementen uit dit model. De groepsleider is echter de sleutelfiguur in het vormgeven van de alliantie. De groepsleider heeft de macht, de mogelijkheid en de professionele verantwoordelijkheid om aard en ontwikkeling van de pedagogische alliantie te beïnvloeden. De groepsleider zal zijn houding en handelen moeten afstemmen op alle elementen die een rol spelen in alliantievorming. Te weten op de behoeften van de jongen en diens netwerk, op de omstandigheden en op de eigen innerlijke wereld. Dat vraagt van de groepsleider om vanuit een grondhouding van bewustzijn, vrijheid, kwetsbaarheid en respect te werken. Daarvoor is het belangrijk dat er een cultuur is, waarin ruimte is voor afstemming, communicatie en feedback geven en ontvangen.

Summary

Convicted to a bond

Research into the pedagogical alliance between group workers and incarcerated boys in a juvenile correctional facility

Every year approximately 1,900 young people in the Netherlands are sent to a juvenile correctional facility. Most of them are boys (95%). The length of their stay varies from several days to several years. Purpose of this detention is punishment, the protecting of society, deterrence and resocialization. Especially the latter goal is important for juveniles in detention. Working on rehabilitation means working on behavioral change. Group workers play an important role in stimulating change. Because of their taking part in the daily living environment of the boys (providing food, teaching discipline, teaching social skills, sporting together) group workers can make a greater contribution to behavioral change than therapists who guide and train young people on an individual basis.

Behavioral change is not an individual rational choice of boys, but a process that is influenced by various elements (Burrowes & Needs, 2009). A very important element is the alliance between the group worker and the boy. An alliance is a specific type of relationship between the group worker and the boy.

Few research on the development of alliances with offenders has been carried out so far. And there is (still) no empirical evidence that a strong alliance contributes to behavioral change of incarcerated adolescents or that this contributes to recidivism reduction after detention. However, based on findings in the therapeutic context, a strong alliance can be considered an important precondition for behavioral change.

This study describes the alliance between group workers and boys incarcerated in a juvenile correctional facility. Starting point is the theory of Orsi, Lafortune and Brochu (2010) which is based on the more general theory of alliances by Bordin (1979) and a translation of Bordin's theory into the context of (adult) offenders by Ross, Polaschek and Ward (2008).

The nature and strength of the alliance is determined by the characteristics and skills of as well group worker and boy, by the program that has been implemented, by what happens in the interaction between the two, and by contextual circumstances. These circumstances, among which the compulsory nature of the relationship, elements of security, and the fact that the alliance is formed in the context of a group, have all great impact on the development of the alliance.

Important in the development of the alliance are the dynamics in the interaction. This interaction is not static, but constantly changing and developing. Thus, the strength of

the alliance is also variable. The strength is defined by the way in which group workers and boys respond to each other and toward the circumstances. Nature and strength of the alliance are also defined by the needs of both actors in the interaction and the extent to which these needs are fulfilled. It is therefore important to determine the needs of both actors and to know their perception of each other and each other's behavior.

The central research question of this study is:

What is the nature of the interaction between group workers and boys in a juvenile correctional facility and what does that mean for the nature and development of the alliance?

In a first sub study the interaction between group workers and boys in two living groups in a correctional facility was observed. Chapter 5 describes the results. All six elements comprising the theory of Orsi, Lafortune and Brochu (2010) turned out to play a role in the formation of an alliance:

1. macro circumstances (safety, policy, science, media);
2. immediate environment (organization, team functioning, group dynamics, the program Youturn);
3. characteristics of the group worker;
4. characteristics of the boy;
5. the social network of the boy;
6. the interaction between group worker and boy and cognitive, emotional and motivational processes that affect the development of the interaction.

These elements also greatly affect each other.

The needs of incarcerated boys in the interaction with group workers were studied in the second sub study with the aid of Q-methodology. Chapter 6 describes four preferences of boys as the outcome of this study. Boys with the preference 'anxious and willing' (A) need protection by the group worker from possible aggression by fellow group members. Boys with the preference 'rebellious and defensive' (B) are ambivalent in their attitude towards group workers: they keep them at a distance but seek their company too. Boys with the preference 'autonomous and indifferent' (C) are in need of independence. Boys with the fourth preference (D: 'dependent and approachable') show a need for encouragement and support from the group worker. Boys with preference (A) and (C) appeal to the dimension 'cooperation', (B) and (D) appeal to 'affection' in the alliance with the group worker.

A core element of the boys needs is, regardless their different preferences, the need for authenticity. The boys are in search of sincere attention by the group worker and they prefer a group worker who doesn't hide behind a professional mask.

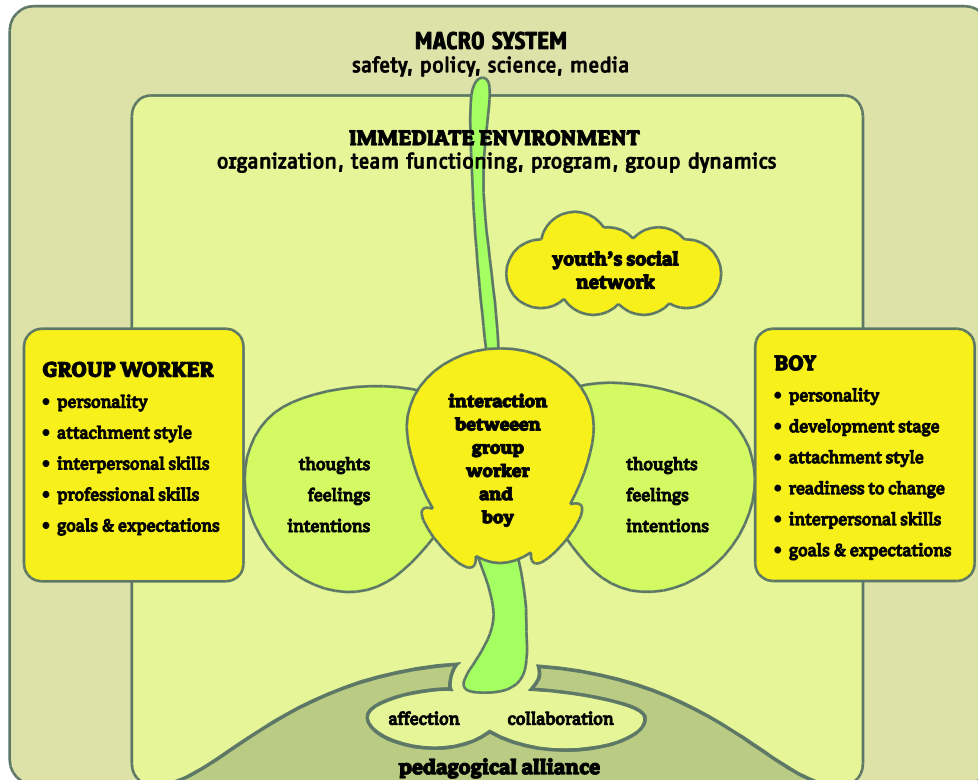
A third sub study examined whether these preferences are recognized by group workers and how they deal with the different preferences. The findings of the Q-study were discussed in several focus groups with group workers. Section 7.2 describes the results. Personal preferences and qualities influence preferences of group workers in the interaction. Some group workers feel more comfortable in dealing with more accessible boys from the A and D preference. Others prefer dealing with the more defensive attitude of the boys with preference B or the more self-centered attitude of boys with preference C. To be able to tune in on the different needs of boys in a group it is important to have a mixed team, with group workers who vary in skills and treatment style.

A good connection to the needs of the boys is hampered by lack of time for face-to-face contact and the fact that because of peer pressure the boys don't show their real needs.

The last sub study focused on the needs of group workers in the interaction with boys (7.4). Four main needs of group workers are distinguished. First of all the need for good cooperation and coordination in the team. That can reduce arguing about rules and resistance against rules and procedures. In a well structured environment where there is agreement on rules and procedures and commitment to the treatment of the boys, there is more space for building a strong individual alliance. The context in the research population however, lacks a culture of feedback. And there is little awareness among group workers about the impact of their actions as an individual and as a team on the interaction. Secondly, there is a need for practical tools to deal with boys in the living group. Group workers consider the instruments that are supplied by the program Youturn more as a burden than a help. Group workers seem to get lost in the paper work that comes with the program and they lose contact with the underlying intention of the program. Thirdly, there is a need to achieve behavioral change in the boys. Group workers derive the meaning of their work from the change process of the boys. However, they are regularly faced with boys unwilling or unable to change. Finally, it appears that group workers also have a need for authenticity in their contact with boys. For the group worker authenticity means trust of a boy in the interaction; that the boy shares personal information.

The research described in this dissertation leads to the model for the alliance between group workers and boys in a juvenile correctional facility in figure 7.

Figure 7: Model for the pedagogical alliance between group workers and incarcerated boys



Nature and strength of the alliance is defined by all elements in the model. These elements also strongly influence each other. The group worker, however, is the key figure in shaping the alliance. The group worker has the power, the ability and the professional responsibility to influence the development of the pedagogical alliance. That means that the group worker should be able to tune in on all the elements that define the development of the alliance: the needs of the boy and his network, the circumstances and the own inner world. That obliges to an attitude of consciousness, freedom, vulnerability and respect by the group worker. And it asks for a culture of cooperation, communication and the opportunity for giving and receiving feedback.

Dankwoord

Aan de totstandkoming van dit proefschrift droegen veel mensen direct of indirect een steentje bij. Allereerst de jongens en groepsleiders die hebben meegedaan aan dit onderzoek. Jongens, bedankt, ik heb veel geleerd van de gesprekken met jullie! En beste groepsleiders, door dit onderzoek heb ik veel respect gekregen voor jullie en voor jullie werk. Ik hoop van harte dat jullie je herkennen in dit verhaal.

Het contact met de jongens en groepsleiders was mogelijk dankzij toestemming van de sectordirectie justitiële jeugdinrichtingen van de Dienst Justitiële Inrichtingen. In JJI De Hunnerberg is het daadwerkelijke contact tot stand gebracht dankzij de inspanningen van Maud Elbers en Jaap Nagtegaal en in JJI Het Keerpunt dankzij Andries Korebrits. Dank daarvoor aan jullie en aan jullie management.

Bijzondere dank gaat uit naar JJI Den Hey-Acker in Breda waar ik lange tijd te gast ben geweest. Dank aan de directie (Jaap van der Geest, Egidia Jetten) voor de ruimte die zij boden. Dank ook aan de methodiekcoaches van JJI Den Hey-Acker, Frank Stolzenbach, Margriet Fok en Pieter Looijmans, met wie ik regelmatig gespard heb over de bevindingen van mijn onderzoek. Dank aan pastor Arie van Boekel, die me inspireerde om stil te staan bij 'hoop' als een belangrijk thema in het werken met jongens in een JJI (Geenen, 2012). En duizend maal dank aan Helga van den Berg. Helga, je hebt me niet alleen veel waardevolle mondelinge en schriftelijke informatie gegeven en conceptstukken van feedback voorzien, maar ook een brug gevormd naar directie en naar de werkvloer en vooral ook meegeleefd met mijn avontuur. Dank!

Ik denk met plezier terug aan de samenwerking met mijn vier assistenten van de Q-studie: Samira Fadili en (de drie deeltijd SPH-studenten van de Academie voor Sociale Studies Breda:) Saskia de Leeuw, Harrie Duyx en Mohammed Hajar. Jullie hebben me niet alleen geweldig geholpen met mijn onderzoek, maar ik heb jullie ook als mens leren kennen. Dat is me dierbaar.

Dank ook aan de (ex-)studenten die hielpen met het uitwerken van de interviews: Lisa Geenen, Amber van de Klippe, Saskia de Leeuw, Lies van Lokven, Steef van Lokven, Nina Pantelakis en Maurice Scholten.

Dank aan Leonie Heres (Vrije Universiteit) die me inwijdde in de Q-methodologie en dank aan Job van Exel (Erasmus Universiteit Rotterdam) die de finesses van de methode verder onthulde.

Dank aan vrouwenkoor Sirenen, dat accepteerde dat ik me een tijd terugtrok toen het te druk werd met het onderzoek en dat me ook weer terugnam, toen dat helemaal geen tijdswinst en rust bleek op te leveren.

Dank aan Ron Schöningh die de figuren in dit proefschrift op creatieve wijze heeft vormgegeven. Het prachtige schilderij dat de omslag van deze dissertatie siert is ook van hem. De titel (de ochtend dat ik niet wist of ik met mijn rug naar het verleden of de toekomst stond) geeft – onbedoeld – weer hoe menig jongen in een JJI zich zal voelen. Ron, dank je dat ik het mocht gebruiken voor het omslag van deze dissertatie. En dank vooral voor de gastvrijheid die ik twee jaar heb mogen ervaren in jouw kantoor. Ik denk dat ik kan zeggen dat we veel van elkaar hebben geleerd.

Dank aan mijn collega-promovendi van het eerste uur, Mechtild Höing en Maïke Kooijmans. Op inhoud en proces hebben we regelmatig elkaar opgezocht en gevonden. Als collega's zetten we het contact voort. Succes met jullie laatste loodjes.

Dank ook aan andere collega-onderzoekers werkzaam in het Expertisecentrum Veiligheid: Sheila, Robin, Jeanet, Merel, Diana, Romulus, Imke, Nanne, Marjolein (2x). Dank aan de collega's van mijn eigen academie, die me de afgelopen vier jaar wat minder hebben gezien, maar belangstellend waren naar de voortgang. In het bijzonder dank aan collega Fieke Stevens, die enkele conceptstukken van feedback voorzag. Dat laatste geldt ook voor Viola Spek, tot voor kort werkzaam als ondersteuner van promovendi bij Avans Hogeschool.

Dank aan de management-assistenten van het Expertisecentrum Veiligheid, Carina Klerx, Rolinka Plug en vooral Lisette Klaassen, 'mijn' aanspreekpunt. Lisette, dank voor de puntjes op de i.

Dank aan mijn broer professor dr. Rinie Geenen, van wie ik leerde dat wetenschappelijk onderzoek een bijdrage kan leveren aan het welzijn van mensen. Dank aan Tjeu Cornet, van wie ik leerde dat er soms een aap op je schouders kan zitten die het schrijfproces kan belemmeren. Dank aan Wim van Deurzen, die met een rode pen rigoureuus door de laatste versie van dit proefschrift heen ging.

Voor het schrijven van dit proefschrift heb ik mij af en toe teruggetrokken in de stilte. In de beginperiode in het gastenverblijf van de Abdij van de Trappisten in Berkel Enschoot waar broeder David waakte over de stilte (zie: www.koningshoeven.nl). In de tweede helft van het promotietraject heb ik veel vertoefd bij Stilteplek Hof van Bommerig in het Limburgse Heuvelland (www.hofvanbommerig.nl). Dank Herman en Ineke van Keulen van 'Bommerig' voor de hartelijke ontvangst en het enthousiasme over mijn werk.

Dank aan mijn familie en vrienden, die belangstelling dan wel bewondering toonden. Soms allebei! Ik ga jullie hier niet allemaal noemen, maar ieder van jullie was belangrijk in dit traject.

Werken aan een proefschrift confronteert je met allerlei hobbels. Problemen met methoden, software, schrijven, organiseren, ordenen. En met jezelf. Ik heb in deze vier jaar veel over mezelf geleerd. Dank aan Karel Gerritse en aan Gerda Roos die met hun wijze (professionele) raad bijdroegen aan dit ontwikkelingsproces.

Dank aan mijn paranimfen, vriendin Maria Rotte en broer Clemens Geenen, die mij over die laatste hobbel van het promotietraject heen gaan loodsen door letterlijk achter me te gaan staan (of zitten).

Aan dit promotietraject was ik nooit begonnen als ik niet rijkelijk in uren was voorzien door het College van Bestuur van Avans Hogeschool. Dank daarvoor. In het bijzonder aan Marja Kamsma, die mijn 'productie' met interesse heeft gevolgd. Dank ook aan Frans van Kalmthout, voormalig lid van het College, die aan de wieg stond van het promovenditraject. Mijn dank gaat ook uit naar Ine van Zon, die als – toenmalig – directeur van ASB mij met vertrouwen dit traject liet starten, en naar haar opvolgers die zorgden dat ik het ook af kon maken.

En natuurlijk gaat mijn dank uit naar de lectoren werkzaam in het Expertisecentrum Veiligheid van Avans Hogeschool. Bas Vogelvang, die me als eerste de vraag stelde: 'is het niet iets om promotieonderzoek te doen?' Ben Rovers, die helaas al vrij snel na de start van dit promotietraject vertrok als 'mijn' lector en die aan het slot van de rit volmondig 'ja' zei toen ik hem vroeg om feedback op het eindproduct. Hans Werdmölder, die gedurende een jaar het pad meeliep, enkele tussentijdse rapportages van feedback voorzag en het pad ook weer verliet. En tot slot Sjaak Khonraad, kortstondig ingevlogen als begeleider, vervolgens weer doorgevlogen en uiteindelijk wederom aangevlogen en in de eindfase van groot belang voor het kraken van enkele kritische noten. Dank daarvoor.

Als buitenpromovenda neem je een bijzondere positie in tussen hogeschool en universiteit en tussen academie en lectoraat. En alsof dat niet genoeg was, maakte ik in vier jaar drie verschillende directies mee, drie verschillende begeleidende lectoren en het opheffen van 'mijn' lectoraat. Maar gelukkig was daar mijn promotor: Emile Kolthoff. Lector bij Avans Hogeschool én hoogleraar bij de Open Universiteit. Belangrijk als brug. Maar nog belangrijker als stimulator en begeleider.

Beste Emile, hartelijk dank voor alle investeringen, voor je positieve energie en voor de rust die je bracht in dit toch wel enerverende traject.

Fijn om onze samenwerking voort te kunnen zetten.

Literatuur

- Abrams, L.S. (2006). Listening to Juvenile Offenders: Can Residential Treatment Prevent Recidivism? *Child & Adolescent Social Work Journal*, 23(1), 61-85.
- Ackerman, S.J. & Hilsenroth, M.J. (2003). A review of therapist characteristics and techniques positively impacting the therapeutic alliance. *Clinical Psychology Review*, 23(1), 1-33.
- Addink, A., Lekkerkerker, L. & Vermeij, K. (2010). *Dertig jongeren met PIJ. Cohortstudie naar het voortraject, de tenuitvoerlegging en het natraject van de PIJ-maatregel*. Utrecht: Nederlands Jeugd Instituut.
- Algemene Rekenkamer (2007). *Detentie, behandeling en nazorg criminele jeugdigen*. Den Haag: Algemene Rekenkamer.
- Anbeek, T. (2009). *Vast*. Amsterdam: Uitgeverij Podium.
- Andersson, B. & Johansson, J. (2008). Personal approaches to treatment among staff in residential care. *Journal of Social Work*, 8(2), 117-134.
- Andrews, D.A. & Bonta, J. (2010). *The psychology of criminal conduct* (5th ed.). Cincinnati: Anderson Publishing.
- Anglin, J.P. (2002). *Pain, Normality and the Struggle for Congruence. Reinterpreting Residential Care for Children and Youth*. New York, London, Oxford: The Haworth Press, Inc.
- Argyris, C. & Schön, D.A. (1978). *Organizational Learning: A Theory of Action Perspective*. Reading, MA: Addison-Wesley.
- Argyris, C. & Schön, D.A. (1996). *Organizational Learning II: Theory, Method and Practice*. Reading, MA: Addison-Wesley.
- Arts-Honselaar, (2013). *Op verhaal komen. Over culturele en religieuze achtergronden in de justitiële jeugdinrichting*. (scriptie MA). Nijmegen: Radboud Universiteit Nijmegen.
- Ashkar, P.J. & Kenny, D.T. (2008). Views from inside: Young offenders subjective experiences of incarceration. *International Journal Offender Therapy and Comparative Criminology*, 52, 584-612.
- Bailey, K.A. (2002). The Role of the Physical Environment for Children in Residential Care. *Residential Treatment For Children & Youth*, 20(1), 15-27.
- Bakker, N., Noordman, J. & Rietveld-Van Wingerden, M. (2006). *Vijf eeuwen opvoeden in Nederland. Idee & praktijk 1500-2000*. Assen: Van Gorcum.
- Barry, M. (2000). The mentor/monitor debate in criminal justice: 'what works' for offenders. *British Journal of Social Work*, 30(5), 575-595.
- Barry, M. (2007). Youth offending and youth transitions: the power of capital in influencing change. *Critical Criminology*, 15(2), 185-198.
- Beer, Y. de (2011). *De Kleine Gids. Mensen met een licht verstandelijke beperking 2011*. Deventer: Kluwer.
- Bellaart, H. & Chrifi, J. (2008). *Kleurrijke inrichting. Project interculturalisatie jeugdinrichtingen*. Utrecht: FORUM, Instituut voor Multiculturele Ontwikkeling.

- Bellinger, A. & Elliott, T. (2011). What Are You Looking At? The Potential of Appreciative Inquiry as a Research Approach for Social Work. *British Journal of Social Work*, 41(4), 708-725.
- Berg, C. van den, Bijleveld, C. & Hendriks, J. (2011). Jeugdige zedendelinquenten: lange termijn criminele carrières en achtergrondkenmerken. *Tijdschrift voor Criminologie*, 53(3).
- Berg, G. van den (2000). *On describing the residential care process: Social interactions between care workers and children according to the SASB model*. Amsterdam: Universiteit van Amsterdam.
- Berger, M. & Zwikker, N. (2010). Professionalisering van de jeugdzorg. *Jeugd en Co Kennis*, 4(2), 38-48.
- Berger, M. & Kleine, K. (2013). *Handreiking 'Reflecteren is leren'*. Utrecht: Nederlands Jeugdinstituut.
- Beutler, L.A., Malik, M., Alimohamed, S., Harwood, T.M., Talebi, H., Noble, S. & Wong, E. (2004). Therapist Variables. In M.J. Lambert (red.), *Bergin and Garfield's Handbook of psychotherapy and behavioral change. Fifth Edition* (pp. 227-306). New York: John Wiley & Sons, Inc.
- Bexkens, A., Collot d'Escury, A., Huizenga, H. & Molen, M.W. van der. (2009). Risicogedrag bij jongeren met een licht verstandelijke beperking. *Onderzoek & Praktijk*, 7(2), 14-17.
- Bickman, L., De Andrade, A.R.V., Lambert, E.W., Doucette, A., Sapyta, J., Boyd, A.S., . . . Rauktis, M.B. (2004). Youth Therapeutic Alliance in Intensive Treatment Settings. *Journal of Behavioral Health Services & Research*, 31(2), 134-148.
- Biggam, F.H. & Power, K.G. (1997). Social Support and Psychological Distress in a Group of Incarcerated Young Offenders. *International Journal of Offender Therapy and Comparative Criminology*, 41(3), 213-230.
- Binsbergen, M. van (2003). *Motivatie voor behandeling: ontwikkeling van behandel-motivatie in een justitiële instelling*. Antwerpen/Apeldoorn: Garant.
- Blevins, K.R., Cullen, F.T., Frank, J., Sundt, J.L. & Holmes, S.T. (2007). Stress and Satisfaction Among Juvenile Correctional Workers. *Journal of Offender Rehabilitation*, 44(2-3), 55-79.
- Blumer, H. (1974). *Symbolisch Interactionisme. Perspectief en Methode*. Meppel: Boom.
- Boeije, H. (2005). *Analyseren in kwalitatief onderzoek. Denken en doen*. Amsterdam: Boom Uitgeverij.
- Boendermaker, L., Bruinsma, W., Schouten, R. & Pijl, M. van der (2006). *Met meer op één kamer? Meerpersoonskamers in de justitiële jeugdinrichtingen*. Utrecht: Nederlands Instituut voor Zorg en Welzijn (NIZW).
- Boendermaker, L. & Uit Beijerse, J. (2008). *Opvoeding en bescherming achter 'tralies'. Jeugdinrichtingen tussen juridische beginselen en pedagogische praktijk*. Amsterdam: Uitgeverij SWP.
- Boendermaker, L. (2011). *Implementeren is reflecteren. Evidence based werken en de implementatie van interventies in de jeugdzorg*. Amsterdam: Hogeschool van Amsterdam.

- Boendermaker, L. (2012). Actief leren op de werkvloer versterkt werkzame factoren in de jeugdzorg. Implementeren = reflecteren. *Maatwerk, vakblad voor maatschappelijk werk*, 13(1), 23-26.
- Boer, F. de (2011). De Grounded Theory Approach: een update. In A. Smaling & F. de Boer (red.), *Benaderingen in kwalitatief onderzoek*. Den Haag: Boom Lemma uitgevers.
- Bordin, E.S. (1979). The generalizability of the psychoanalytic concept of the working alliance. *Psychotherapy: Theory, Research & Practice*, 16(3), 252-260.
- Bordin, E.S. (1983). A Working Alliance Based Model of Supervision. *The Counseling Psychologist*, 11(1), 35-42.
- Bosch, R. (2012). *Wetenschapsfilosofie voor kwalitatief onderzoek*. Den Haag: Boom Lemma uitgevers.
- Bourdieu, P. (1977). Cultural Reproduction and Social Reproduction. In J. Karabel & A. Halsey (red.), *Power and Ideology in Education*. New York: Oxford University Press.
- Bowlby, J. (1983). *Verbondenheid*. Deventer: Van Loghum Slaterus.
- Brand, E. & Hurk, A. van der (2008). *10 jaargangen PIJ-ers. Kenmerken en veranderingen*. Den Haag: Dienst Justitiële Inrichtingen.
- Broek, T.C. van der (2012) Personeel in justitiële jeugdinstituten en jeugdzorgplus-instellingen. Een verdieping van ongewenste omgangsvormen en de arbeidssituatie in 2012. *Cahier 2012-12*. Den Haag: WODC, Ministerie van Veiligheid en Justitie.
- Brown, S.R. (1980). *Political subjectivity: applications of Q methodology in political science*. New Haven and London: Yale University Press.
- Brown, S. (2006). A Match Made in Heaven: A Marginalized Methodology for Studying the Marginalized. *Quality & Quantity*, 40(3), 361-382.
- Brown, S., Danielson, S. & Exel, J. van (2014). Overly ambitious critics and the Medici Effect: a reply to Kampen and Tamás. *Quality & Quantity*, 1-15.
- Brugman, D., Bink, M.D., Nas, C.N. & Bos, J.K. van den (2007). Kunnen delinquente jongeren elkaar helpen in hun sociale ontwikkeling? Effecten peer-hulpprogramma EQUIP op denkfouten en recidive. *Tijdschrift voor Criminologie*, 49(2), 153-169.
- Brugman, D., Nas, C.N., Velden, F. van der, Barriga, A.Q., Gibbs, J., Bud Potter, G. & Liau, A.K. (2011). *Hoe ik denk-vragenlijst (HID). Handleiding*. Amsterdam: Boom Test Uitgevers.
- Buber, M. (1948/2005). *De weg van de mens*. Cothen: Felix Uitgeverij.
- Buljac-Samardzic, M., Wijngaarden, J.D.H. van, Wijk, K.P. van & Exel, N.J.A. van (2011). Perceptions of team workers in youth care of what makes teamwork effective. *Health & Social Care in the Community*, 19(3), 307-316.
- Burrowes, N. & Needs, A. (2009). Time to contemplate change? A framework for assessing readiness to change with offenders. *Aggression and Violent Behavior*, 14(1), 39-49.
- Carter, B. (2006). 'One expertise among many'— working appreciatively to make miracles instead of finding problems: Using appreciative inquiry as a way of reframing research. *Journal of Research in Nursing*, 11(1), 48-63.

- Cherry, S. (2010). *Transforming Behaviour. Pro social modelling in practice. A Handbook for Practitioners and Managers. Second edition.* Cullompton: Willan Publishing.
- Colins, O., Vermeiren, R., Vreugdenhil, C., Brink, W. van den, Doreleijers, T. & Broekaert, E. (2010). Psychiatric Disorders in Detained Male Adolescents: A Systematic Literature Review. *Canadian Journal of Psychiatry, 55*(4), 255-263.
- Cooperrider, D.L. & Srivasta, S. (2001). Appreciative Inquiry in Organizational Life. *Appreciative Inquiry: An Emerging Direction for Organization Development, (3)*. Geraadpleegd via: <http://www.stipes.com/aichap3.htm>.
- Cooperrider, D.L., Whitney, D. & Stavros, J.M. (2008). *The Appreciative Inquiry Handbook. For leaders of Change. 2e edition.* Brunswick Ohio: Crown Custom Publishing/California: Berret-Koehler Publishers.
- Corbin, J. & Strauss, A. (2008). *Basics of Qualitative Research 3e.* Los Angeles, Londen, New Delhi, Singapore: Sage Publications.
- Crawley, E.M. (2004). Emotion and performance: Prison officers and the presentation of self in prisons. *Punishment & Society, 6*(4), 411-427.
- Crick, N.R. & Dodge, K.A. (1994). A review and reformulation of social information-processing mechanisms in children's social adjustment. *Psychological Bulletin, 115*(1), 74-101.
- Daniël, V. & Harder, A. (2010). *Relatie als sleutel? Ervaringen van jongeren en hulpverleners in residentiële jeugdzorg.* Amsterdam: SWP.
- Danielson, S., Tuler, S.P., Santos, S.L., Webler, T. & Chess, C. (2012). Research article: Three Tools for Evaluating Participation: Focus Groups, Q Method, and Surveys. *Environmental Practice, 14*(02), 101-109.
- Deci, E.L. & Ryan, R.M. (2000). The 'What' and 'Why' of Goal Pursuits: Human Needs and the Self-Determination of Behavior. *Psychological Inquiry, 11*(4), 227-268.
- Decorte, T. (2009). Kwalitatieve data-analyse in het criminologisch onderzoek. In T. Decorte & D. Zaitch (red.), *Kwalitatieve methoden en technieken in de criminologie* (pp. 433-464). Leuven/Den Haag: Acco.
- Dekker, J.H. (1985). *Straffen, redder en opvoeden. Het ontstaan en de ontwikkeling van de residentiële heropvoeding in West-Europa, 1814-1914, met bijzondere aandacht voor "Nederlandsch Mettray".* Utrecht: Rijksuniversiteit Utrecht.
- Dekker, M.C., Koot, H.M., Ende, J. van der & Verhulst, F.C. (2002). Emotional and Behavioral Problems in Children and Adolescents With and Without Intellectual Disability. *Journal of Child Psychology & Psychiatry & Allied Disciplines, 43*(8), 1087-1098.
- Dienst Justitiële Inrichtingen (2010). *Personeelsplan Justitiële Jeugdinrichtingen. Capaciteitsplan JJI. Versie 1.0.* Den Haag: Dienst Justitiële Inrichtingen.
- Dienst Justitiële Inrichtingen (2011). *Visie op Ouderparticipatie in Justitiële Jeugdinrichtingen.* Den Haag: Dienst Justitiële Inrichtingen.
- Dienst Justitiële Inrichtingen (2013a). *Kwaliteitskader Justitiële Jeugdinrichtingen. Verantwoorde zorg en verantwoorde werktoeleiding in het kader van Professionalisering Jeugdzorg.* Den Haag: Dienst Justitiële Inrichtingen.

- Dienst Justitiële Inrichtingen (2013b). *Q & A's Bjj*. Den Haag: Dienst Justitiële Inrichtingen.
- Dienst Justitiële Inrichtingen (2013c). *Visie op orthopedagogisch leefklimaat*. (Versie 2. 19 juli 2013. Definitief). Den Haag: Dienst Justitiële Inrichtingen.
- Dienst Justitiële Inrichtingen (2014). Tenuitvoerlegging van een straf of maatregel in een Justitiële Jeugdinstelling. Geraadpleegd via: <http://www.dji.nl>.
- Donker, A. & Bakker, W. de (2012). *Vrij na een PIJ. Voorspellende factoren van acceptatie vrijwillige nazorg en recidive na een PIJ-maatregel*. Leiden: Hogeschool Leiden, Lectoraat Jeugd.
- Donner, J.C. (2001). Using Q-sorts in participatory processes: An introduction to the methodology. In T.W. Bank (red.), *Social analysis: Selected tools and techniques* (pp. 24-59). Washington DC: The World Bank. Social Development Department. Geraadpleegd via: <http://siteresources.worldbank.org>.
- Dosen, A. (2008). *Psychische stoornissen, gedragsproblemen en verstandelijke handicap*. Assen: Van Gorcum.
- Dowden, C. & Andrews, D.A. (2004). The Importance of Staff Practice in Delivering Effective Correctional Treatment: A Meta-Analytic Review of Core Correctional Practice. *International Journal of Offender Therapy and Comparative Criminology*, 48(2), 203-214.
- Drost, J. (2008). *Residentiële justitiële opvoeding. En de houding van jongens ten opzichte van sociale grenzen*. Utrecht: Uitgeverij Agiel.
- Dumon Tak, B. (2007). *Rotjongens. Het leven in de jeugdgevangenis*. Amsterdam: Atheneum-Polak & Van Genneep.
- Duncan, B.L., Miller, S.D., Wampold, B.E. & Hubble, M.A. (2010). *The Heart & Soul of Change. Second Edition. Delivering What Works in Therapy*. Washington D.C.: American Psychological Association.
- Durnescu, I. (2014). Probation skills between education and professional socialization. *European Journal of Criminology*, 11(4), 429-444.
- Dziopa, F. & Ahern, K. (2011). A systematic literature review of the applications of Q-technique and its methodology. *Methodology*, 7(2), 39-55.
- Eichelsheim, V.I. & Laan, A.M. van der (2011). *Jongeren en vrijheidsbeneming. Een studie naar de wijze waarop jongeren in Justitiële Jeugdinstellingen omgaan met vrijheidsbeneming*. Den Haag: WODC, Boom Juridische uitgeverij.
- El Hadioui, I. (2011). *Hoe de straat de school binnendringt*. Amsterdam: Van Genneep.
- Ellingsen, I.T., Størksen, I. & Stephens, P. (2010). Q methodology in social work research. *International Journal of Social Research Methodology*, 13(5), 395-409.
- Elliott, C. (1999). *Locating the Energy for Change: An Introduction to Appreciative Inquiry*. Winnipeg: International Institute for Sustainable Development.
- Eltz, M.J., Shirk, S.R. & Sarlin, N. (1995). Alliance formation and treatment outcome among maltreated adolescents. *Child Abuse & Neglect*, 19(4), 419-431.
- Erve, N. van, Poiesz, M. & Veerman, J.W. (2007). *Bejegening in de jeugdzorg. Handleiding B-toets*. Nijmegen: Praktikon.

- Evers, J. (2007). Het uitvoeren van een focusgroep. In J. Evers (red.), *Kwalitatief interviewen: kunst én kunde* (pp. 115-126). Den Haag: Uitgeverij Lemma.
- Exel, J. van & Graaf, G. de (2005). *Q methodology: A sneak preview*. Geraadpleegd via: <http://qmethod.org>.
- Farrenkopf, T. (1992). What happens to therapists who work with sex offenders. *Journal of Offender Rehabilitation*, 18(3/4), 217-223.
- Feldbrugge, J.T.T.M. (1986). *Commitment to the committed. Treatment as interaction in a forensic mental hospital*. Lisse: Swets & Zeitlinger B.V.
- Finlay, W.M.L. & Lyons, E. (2002). Acquiescence in interviews with people who have mental retardation. *Mental Retardation*, 40(1), 14-29.
- Fitzpatrick, M.R. & Irannejad, S. (2008). Adolescent readiness for change and the working alliance in counseling. *Journal of Counseling & Development*, 86(4), 438-445.
- Flick, U. (2002). *An introduction to qualitative research, Second edition*. London: Sage.
- Forensisch Centrum Teylingereind/EQUIP Nederland (2009). *Equip. Verantwoordelijk denken en doen. Handleiding voor trainers*. Sassenheim: Equip Nederland.
- Geenen, M.-J. (2010a). *Reflecteren. Leren van je ervaringen als sociale professional*. Bussum: Coutinho.
- Geenen, M.-J. (2010b). *Stoppen is afzien. Welke betekenis geven jongeren aan professionals in het proces van stoppen met criminaliteit? 's-Hertogenbosch: Expertisecentrum Veiligheid*.
- Geenen, M.-J. (2012). Gimme hope. De rol van hoop in het werk van groepsleiders in een justitiële jeugdinrichting. *Justitiële verkenningen*, 4, 43-54.
- Geenen, M.-J. & Schroen, C. (2012). Hij gelooft in mij. De kracht van positieve verwachtingen in de justitiële jeugdzorg. *Sozio*, 17, 28-33.
- Geenen, M.-J. (2014). Een benadering op maat. Resultaten van een Q-studie naar behoeften in de omgang met groepsleiders bij jongens in een justitiële jeugdinrichting. *Tijdschrift voor Criminologie*, 56(3), 67-83.
- Geest, V. van der, Bijleveld, C. & Verbruggen, J. (2013). *Vallen en opstaan. Mannen en vrouwen 17 jaar na vertrek uit een justitiële jeugdinrichting*. Amsterdam: Vrije Universiteit, Nederlands Studiecentrum Criminaliteit en Rechtshandhaving.
- Geurts, E.M.W. (2010). *Ouders betrekken in residentiële jeugdzorg: Een onderzoek naar inhoud en uitkomsten van contextgerichte hulpverlening*. Antwerpen/ Apeldoorn: Garant.
- Gezamenlijke Inspecties (2007). *Veiligheid in justitiële jeugdinrichtingen: opdracht met risico's*. Utrecht: Inspectie Jeugdzorg, Inspectie van het Onderwijs, Inspectie van de Gezondheidszorg, Inspectie voor de Sanctietoepassing.
- Gezamenlijke Inspecties (2010). *Veiligheid in justitiële jeugdinrichtingen: risico's aangepakt maar kwetsbaar*. Utrecht: Inspectie Jeugdzorg, Inspectie van het Onderwijs, Inspectie voor de Gezondheidszorg, Inspectie voor de Sanctietoepassing.
- Gibbs, J.G. (1996). Developing the helping skills and prosocial motivation of aggressive adolescents in peer group programs. *Aggression and Violent Behavior*, 1, 283-305.

- Gieles, F. (1981). *Groepsleider ... een vak apart. Methodisch werken met de leefgroep*. Alphen aan den Rijn/Brussel: Samsom Uitgeverij.
- Gieles, F. (1985). De groepsleider ... duizendpoot? In Ploeg, J. van der (red.), *Jeugd (z)onder dak. Opvoeding, organisatie en onderzoek in de residentiële hulpverlening. Tweede druk* (pp. 15-29). Alphen aan den Rijn/Brussel: Samsom uitgeverij.
- Glaser, B.G. & Strauss, A.L. (1967). *The Discovery of Grounded Theory*. Chicago: Aldine.
- Goderie, M., Steketee, M., Mak, J. & Wentink, M. (2004). *Samenplaatsing van jongeren in justitiële jeugdinrichtingen*. Utrecht: Verwey-Jonker instituut.
- Goffman, E. (1961). *Asylums: Essays on the social situation of mental patients and other inmates*. Harmondsworth: Penguin.
- Gold, M. & Osgood, D.W. (1992) *Personality and peer influence in juvenile corrections*. Westport, Connecticut - London: Greenwood Press.
- Goodman, R., Ford, T., Simmons, H., Gatward, R. & Meltzer, H. (2000). Using the Strengths and Difficulties Questionnaire (SDQ) to screen for child psychiatric disorders in a community sample. *The British Journal of Psychiatry*, 177(6), 534-539.
- Gordon, T. (2009). *Luisteren naar kinderen. Dé methode voor overleg in het gezin*. Baarn: Tirion uitgevers.
- Gover, A.R., Mackenzie, D.L. & Armstrong, G.S. (2000). Importation and deprivation explanations of juveniles' adjustment to correctional facilities. *International Journal of Offender Therapy and Comparative Criminology*, 44(4), 450-467.
- Grisso, T. & Barnum, R. (2001). *The Massachusetts Youth Screening Instrument: Second version (MAYSI-2)*. Worcester: MA University of Massachusetts Medical School.
- Hamaker-Zondag, K.M. (2008). *Het projectiemechanisme in de praktijk*. Amstelveen: Uitgeverij Aionion Symbolon.
- Hanrath, J. (2013). *De groepsleider als evenwichtskunstenaar. Het dagelijks werk op de leefgroep in een justitiële jeugdinrichting*. Den Haag: Boom Lemma Uitgevers.
- Harder, A. (2011a). *The downside up? A study of factors associated with a successful course of treatment for adolescents in secure residential care*. Groningen: Rijksuniversiteit Groningen.
- Harder, A. (2011b). Interaction within the black box: a review of relationships between clients and staff in residential youth care. In A. Harder, *The downside up? A study of factors associated with a successful course of treatment for adolescents in secure residential care* (pp. 43-58). Groningen: Rijksuniversiteit Groningen.
- Harder, A., Knorth, E.J. & Kalverboer, M.E. (2012). A secure base? The adolescent-staff relationship in secure residential youth care. *Child & Family Social Work*, 18, 305-317.
- Harder, A.T., Knorth, E.J. & Zandberg, T. (2006). *Residentiële jeugdzorg in beeld. Een overzichtsstudie naar de doelgroep, werkwijzen en uitkomsten*. Amsterdam: Uitgeverij SWP.

- Hartje, J., Evans, W., Killian, E. & Brown, R. (2008). Youth worker characteristics and self-reported competency as predictors of intent to continue working with youth. *Child and Youth Care Forum*, 37(1), 27-41.
- Harvey, J. (2005). Crossing the boundary: the transition of young adults into prison. In A. Liebling & S. Maruna (red.), *The effects of imprisonment* (pp. 232-254). Devon: Willan Publishing.
- Harvey, J. (2007). *Young men in prison: Surviving and adapting to life inside*. Devon: Willan Publishing.
- Hazel, N. (2008). *Cross-national comparison of youth justice*. London: Youth Justice Board.
- Helm, P. van der, Klapwijk, M., Stams, G.-J. & Laan, P. van der (2009). 'What works' for juvenile prisoners: the role of group climate in a youth prison. *Journal of Children's Services*, 4(2), 36-48.
- Helm, P. van der, Nieuwenhuijzen, M. van & Wegter, H. (2010). Minder bang en boos in de maatschappij: behandeling van lvg-jongeren in een justitiële jeugdinstelling. *Sozio*, 95, 6-11.
- Helm, P. van der (2011). *First do no Harm. Living group climate in secure juvenile correctional institutions*. Amsterdam: Uitgeverij SWP.
- Helm, P. van der, Boekee, I., Stams, G. & Laan, P. van der (2011). Fear is the key: keeping the balance between flexibility and control in a Dutch youth prison. *Journal of Children's Services*, 6(4), 248 - 263.
- Helm, P. van der, Stams, G.-J. & Laan, P. van der (2011). Measuring Group Climate in Prison. *The Prison Journal*, 91(2), 158-176.
- Helm, P. van der, Stams, G.-J., Genabeek, M. van & Laan, P.H. van der (2012). Group climate, personality, and self-reported aggression in incarcerated male youth. *Journal of Forensic Psychiatry & Psychology*, 23(1), 23-39.
- Helm, P. van der, Tol, N. van & Stams, G.-J. (2012). *De invloed van het orthopedagogisch leefklimaat in de residentiële justitiële jeugdzorg: recidivevermindering door opvoeding, behandeling en scholing*. Bijlage bij 'Visie op Orthopedagogisch leefklimaat', versie 2, 19 juli 2013. Den Haag: Dienst Justitiële Inrichtingen.
- Helm, P. van der, Beunk, L., Stams, G.-J. & Laan, P. van der (2014). The Relationship Between Detention Length, Living Group Climate, Coping, and Treatment Motivation Among Juvenile Delinquents in a Youth Correctional Facility. *The Prison Journal*, 94(2), 260-275.
- Helmond, P., Overbeek, G. & Brugman, D. (2012). Program integrity and effectiveness of a cognitive behavioral intervention for incarcerated youth on cognitive distortions, social skills, and moral development. *Children and Youth Services Review*, 34(9), 1720-1728.
- Helmond, P.E. (2013). *Inside out: Program Integrity and Effectiveness of the Cognitive-Behavioural Program EQUIP for Incarcerated Youth*. Utrecht: Universiteit Utrecht.
- Helmond, P., Brugman, D. & Overbeek, G. (2014). Programma-integriteit en effectiviteit van EQUIP voor jongeren in justitiële jeugdinstellingen in Nederland. *Pedagogiek*, 34(1), 5-24.

- Hendriksen, J. & Wit, A. de (2004). *Het thema centraal. Theorie en praktijk van de themagecentreerde interactie*. Soest: Nelissen.
- Hendriksen-Favier, A., Place, C. & Wezep, M. van (2010). *Procesevaluatie van Youturn: instroomprogramma en stabilisatie- en motivatieperiode. Fasen 1 en 2 van de basismethodiek in justitiële jeugdinstellingen*. Utrecht: Trimbos-instituut.
- Holmqvist, R., Hill, T. & Lang, A. (2007). Treatment Alliance in Residential Treatment of Criminal Adolescents. *Child and Youth Care Forum*, 36(4), 163-178.
- Horvath, A.O. (1994). Empirical validation of Bordin's pantheoretical model of the alliance: The working alliance inventory perspective. In A.O. Horvath & L.S. Greenberg (red.), *The working alliance: Theory, research, and practice* (pp. 109-128). New York: John Wiley & Sons, Inc.
- Horvath, A.O. (2001). The alliance. *Psychotherapy: Theory, Research, Practice, Training*, 38(4), 365-372.
- Horvath, A.O. & Bedi, R.P. (2002). 'The alliance'. In J.C.E. Norcross (red.), *Psychotherapy relationships that work: Therapists' contributions and responsiveness of patients*. (pp. 37-69). New York: Oxford University Press.
- Hubble, M.A., Duncan, B.L., & Miller, S.D.E. (1999). *The heart and soul of chance. What works in therapy*. Washington DC: American Psychological Association.
- IJzendoorn, M.H. van (2008). *Opvoeding over de grens. Gehechtheid, trauma en veerkracht*. Amsterdam: Boom Academic.
- Inderbitzin, M. (2006a). Growing Up Behind Bars. *Journal of Offender Rehabilitation*, 42(3), 1-22.
- Inderbitzin, M. (2006b). Guardians of the State's Problem Children: An Ethnographic Study of Staff Members in a Juvenile Correctional Facility. *The Prison Journal*, 86(4), 431-451.
- Jagt, L. (2010). *Onvrijwillige hulpverlening. Moet dat nou?* Houten: Bohn Stafleu van Loghum.
- Järvilehto, T. (2001). Feeling as knowing - Part II: Emotion, consciousness, and brain activity. *Consciousness & Emotion*, 2, 75-102. Geraadpleegd op: <http://www.jbe-platform.com>.
- Jedloo, S. & Staa, A. van (2009). Q-methodologie, een werkelijke mix van kwalitatief en kwantitatief onderzoek? *Kwalon*, 14(2), 5-15.
- Johnson, R.B., Onwuegbuzie, A.J., & Turner, L.A. (2007). Toward a Definition of Mixed Methods Research. *Journal of Mixed Methods Research*, 1(2), 112-133.
- Jong, J.D. de (2007). *Kapot moeilijk. Een etnografisch onderzoek naar opvallend delinquent groepsgedrag van 'Marokkaanse' jongens*. Amsterdam: Uitgeverij Aksant.
- Jong, J.D. de (2012, 11 april). Jongens hunkeren naar een stevig rolmodel, *De Volkskrant* [Opinie en Debat], p. 28.
- Jongepier, N. & Schoonderwoerd, C. (2012). De reflectieve praktijk in de jeugdzorg. *Jeugdbeleid*, 6(3), 139-143.
- Kaal, H. (2013). *Ongewoon moeilijk. Jeugdige delinquenten met een LVB als (voortdurende) bron van zorg*. Den Haag: Boom/Lemma.
- Kaal, H.L. (2010) Beperkt en gevangen?: De haalbaarheid van prevalentieonderzoek naar verstandelijke beperking in detentie. *Cahier 2010-11*. Den Haag: WODC.

- Kaddouri, Y. (2011). *Lach met de duivel. Autobiografie van een 'rotte-appel'-Marokkaan*. Amsterdam: Van Genneep.
- Karver, M.S., Handelsman, J.B., Fields, S. & Bickman, L. (2005). A Theoretical Model of Common Process Factors in Youth and Family Therapy. *Mental Health Services Research*, 7(1), 35-51.
- Karver, M.S., Handelsman, J.B., Fields, S. & Bickman, L. (2006). Meta-analysis of therapeutic relationship variables in youth and family therapy: the evidence for different relationship variables in the child and adolescent treatment outcome literature. *Clinical Psychology Review*, 26(1), 60-65.
- Karver, M.S. & Caporino, N. (2010). The Use of Empirically Supported Strategies for Building a Therapeutic Relationship With an Adolescent With Oppositional-Defiant Disorder. *Cognitive and Behavioral Practice*, 17(2), 222-232.
- Keijsers, G.P.J., Schaap, C.P.D.R. & Hoogduin, C.A.L. (2000). The Impact of Interpersonal Patient and Therapist Behavior on Outcome in Cognitive-Behavior Therapy. *Behavior Modification*, 24(2), 264-297.
- Kelley, S.D., Bickman, L. & Earta, N. (2010). Evidence-Based Treatments and Common Factors in Youth Psychotherapy. In B.L. Duncan, S.D. Miller, B.E. Wampold & M.A. Hubble (red.), *The Heart & Soul of Change. Second Edition. Delivering What Works in Therapy* (pp. 325-355). Washington D.C.: American Psychological Association.
- Kelly, B. (2007). Methodological Issues for Qualitative Research with Learning Disabled Children. *International Journal of Social Research Methodology*, 10(1), 21-35.
- Klootsema, J. (1924). De rijksopvoedingsgestichten voor jongens sinds de inwerkingtreding der kindwetten. *Tijdschrift voor strafrecht*, 34(4), 387-425.
- Kluft, M. (2012). Zeg, bent u misschien de nieuwe professional? De omslag van de visie over welzijn naar het handelen van de nieuwe professional. *Journal of Social Intervention: Theory and Practice*, 21(1), 59-71.
- Knaap, L.M. van der, Beenker, L.G.M. & Bijl, B. (2004). *TVA: Vragenlijst Taken en Vaardigheden van Adolescenten: handleiding*. Duivendrecht: PI Research. .
- Knorth, E.J. (2003). De black box van de residentiële jeugdzorg geopend? *Kind en Adolescent*, 24(3), 153-155.
- Knorth, E.J. (2005). Wat maakt het verschil? *Kind en Adolescent*, 26(4), 150-160.
- Knorth, E.J., Harder, A.T., Huyghen, A.M.N., Kalverboer, M.E. & Zandberg, T. (2010). Residential youth care and treatment research: care workers as key factor in outcomes? *International Journal of Child and Family Welfare*, 13, 49-67.
- Kohlberg, L. (1981). *Essays on moral development. Vol. 1: The Philosophy of Moral Development*. San Fransisco: Harper and Row.
- Kok, J.F.W. (2003). *Specifiek opvoeden. Orthopedagogische theorie en praktijk*. (elfde editie). Utrecht: De Tijdstroom.

- Koolhof, R., Loeber, R. & Collot d'Escury, A. (2007). Eerst tot tien tellen! Of is dat voor lvg-jongeren niet genoeg? Is de lvg-jongere extra kwetsbaar om delinquent gedrag te ontwikkelen? *Onderzoek & Praktijk*, 5(1), 15-19.
- Koot, H.M., Jongmans, M.J., Pijnenburg, H.M. & Vlieger-Smid, G.A. (2007). Kinderen en jongeren met een licht verstandelijke beperking. *Kind en Adolescent*, 28(3), 75-77.
- Korthagen, F. & Evelein, F. (2009). Presence in onderwijs. Gewaarzijn van denken, voelen, willen in het hier-en-nu, als basis voor professioneel handelen. *Velon, Tijdschrift voor Lerarenopleiders*, 30(1), 13-21.
- Kozar, C.J. & Day, A. (2012). The therapeutic alliance in offending behavior programs: A necessary and sufficient condition for change? *Aggression and Violent Behavior*, 17(5), 482-487.
- Kupchik, A. & Snyder, R.B. (2009). The impact of juvenile inmates' perceptions and facility characteristics on victimization in juvenile correctional facilities. *The Prison Journal*, 89(3), 265-285.
- Laan, A.M., van der, Vervoorn, L., Schans, C.A. van der & Bogaerts, S. (2008). *Ik zit vast. Een exploratieve studie naar emotionele verwerking van justitiële vrijheidsbeneming door jongeren*. Den Haag: Boom Juridische uitgevers/WODC.
- Lahlah, A. (2013). *Invisible Victims? Ethnic Differences in the Risk of Juvenile Violent Offending of Dutch and Moroccan-Dutch Adolescent Boys*. Tilburg: Tilburg University.
- Lahlah, E., Knaap, L.M. van der & Bogaerts, S. (2013). Dangerous boys or boys in danger? Examining the relationship between ethnicity, child abuse and violent offending. *European Journal of Criminology*, 10(6), 641-658.
- Lambert, M.J. (2013). *Bergin and Garfield's Handbook of psychotherapy and behavior change. 6th Edition*. New York: Wiley.
- Langdon, P.E., Clare, I.C.H. & Murphy, G.H. (2010). Developing an understanding of the literature relating to the moral development of people with intellectual disabilities. *Developmental Review*, 30(3), 273-293.
- Leary, T. (1957). *Interpersonal diagnosis of personality*. New York: Ronald Press Company.
- Leijssen, M. & Adriaensen, H. (2003). Echtheid in cliëntgerichte therapie, geïllustreerd bij een cliënt met een persoonlijkheidsstoornis. *Tijdschrift voor Psychotherapie*, 29(1), 25-51.
- Leijssen, M. (2011). Respect als basishouding in hulpverlening. *Antenne*, 29(2), 9-12.
- Liebling, A., Price, D. & Elliott, C. (1999). Appreciative Inquiry and Relationships in Prison. *Punishment & Society*, 1(1), 71-98.
- Liebling, A., Elliott, C. & Arnold, H. (2001). Transforming the Prison: Romantic Optimism or Appreciative Realism? *Criminology and Criminal Justice*, 1(2), 161-180.
- Lietaer, G. (1991). Authenticiteit en onvoorwaardelijke positieve gezindheid. In H. Swildens, O. de Haas, G. Lietaer & R. van Balen (red.), *Leerboek gesprekstherapie. De cliëntgerichte benadering* (pp. 27-64). Utrecht: De Tijdstroom.
- Lingsma, M. & Scholten, M. (2007). *Coachen op competentieontwikkeling*. Soest: Uitgeverij Nelissen.
- Littell, J.H. & Girvin, H. (2002). Stages of Change: A Critique. *Behavior Modification*, 26(2), 223-273.

- Little, M. (1990). *Young men in prison: the criminal identity explored through the rules of behaviour*. Aldershot: Dartmouth.
- Lodewijks, H. (2009). Jongeren met een licht verstandelijke beperking in justitiële jeugd-inrichtingen. In R. Didden & X. Moonen (red.), *Met het oog op behandeling 2: effectieve behandeling van gedragsstoornissen bij mensen met een lichte verstandelijke beperking* (pp. 113-119). Utrecht: Landelijk Kenniscentrum LVG.
- Lodewijks, H.P.B., Doreleijers, T.A.H., Ruiter, C. de & Wit-Grouls, H. de (2006). *SAVRY Handleiding voor de gestructureerde risicotaxatie van gewelddadig gedrag bij jongeren*. Assen: Van Gorcum.
- Looff, J. (2012). *Het verblijf in justitiële jeugdinstellingen: Jeugdsurvey 2012*. Den Haag: Dienst Justitiële Inrichtingen.
- Ludema, J. (2002). Appreciative storytelling: a narrative approach to organization development and change. In R. Fry, F. Barrett, J. Seiling & D. Whitney (red.), *Appreciative Inquiry and Organizational Transformation: Reports from the Field*. Westport, CT: Quorum Books.
- Ludema, J., Cooperrider, D.L. & Barrett, F. (2001). Appreciative Inquiry: The power of the unconditional positive question. In P. Reason & H. Bradburry (red.), *Handboek of Action Research* (pp. 189-199). London: Sage.
- Maas, R. (2006). *Jeugd van Den Hey-Acker de Tuchtsschool (1906-2006)*. Princenhage, Breda: Rinie Maas.
- Manen, M. van (1991). Reflectivity and the pedagogical moment: the normativity of pedagogical thinking and acting. *Journal of Curriculum Studies*, 23(6), 507-536.
- Mansvelder-Longayroux, D.D., Beijaard, D. & Verloop, N. (2007). The portfolio as a tool for stimulating reflection by student teachers. *Teaching and Teacher Education*, 23(1), 47-62.
- Marsh, S.C. & Evans, W.P. (2009). Youth Perspectives on Their Relationships With Staff in Juvenile Correction Settings and Perceived Likelihood of Success on Release. *Youth Violence and Juvenile Justice*, 7(1), 46-67.
- Marshall, W.L., Fernandez, Y.M., Serran, G.A., Mulloy, R., Thornton, D., Mann, R.E. & Anderson, D. (2003). Process variables in the treatment of sexual offenders: A review of the relevant literature. *Aggression and Violent Behavior*, 8(2), 205-234.
- Matkoski, L.S. & Vervaeke, G. (2007). *Criminogene en beschermende factoren bij preventief gehechte jongens in een JJI*. Leuven: Katholieke Universiteit Leuven, Faculteit Rechtsgeleerdheid Leuven Instituut voor Criminologie.
- Matthews, B. & Hubbard, D. (2008). The Helping Alliance in Juvenile Probation – The Missing Element in the “What Works” Literature. *Journal of Offender Rehabilitation*, 45(1), 105-122.
- McKeown, B. & Thomas, D. (1988). *Q Methodology*. Newbury Par, London, New Delhi: Sage Publications.
- McKeown, B. & Thomas, D.B. (2013). *Q Methodology. Second Edition* (Vol. 07-66). Los Angeles, London, New Delhi, Singapore, Washington DC: Sage.

- Michael, S. (2005). The promise of appreciative inquiry as an interview tool for field research. *Development in Practice, 15*(2), 222-230.
- Ministerie van Veiligheid en Justitie (2010). *Brief van de staatssecretaris van Veiligheid en Justitie inzake Capaciteitsplan Justitiële Jeugdinstellingen*. (24 587, nr. 403). Den Haag: Sdu.
- Ministerie van Veiligheid en Justitie (2012). *Handboek Rechtspositie Jeugdigen in Justitiële Jeugdinstellingen*. (Vierde gewijzigde druk) Den Haag: Sdu.
- Molleman, T. & Ginneken, E. van (2013). We moeten samen het dansje afmaken. *Justitiële verkenningen, 3*, 28-40.
- Moonen, X.M.A. (2006). *Verblijf, beeld en ervaringen van jongeren opgenomen in een orthopedagogisch centrum voor jeugdigen met licht verstandelijke beperking*. Utrecht: Universiteit Utrecht.
- Moses, T. (2000). Attachment Theory and Residential Treatment: A Study of Staff-Client Relationships. *American Journal of Orthopsychiatry, 70*(4), 474-490.
- Nas, C.N., Brugman, D. & Koops, W. (2006). De effecten van het interventieprogramma EQUIP op morele ontwikkeling, denkfouten en sociale vaardigheden bij delinquente jongens. *Kind en Adolescent, 27*, 112-127.
- Nicolai, N.J. (2001). Hechting en psychopathologie: de reflectieve functie. *Tijdschrift voor Psychiatrie, 43*(10), 705-714.
- Nieuwenhuijzen, M. van (2004). *Social information processing in children with mild intellectual disabilities*. Utrecht: Universiteit van Utrecht.
- Nieuwenhuijzen, M. van (2010). *De (h)erkenning van jongeren met een licht verstandelijke beperking*. Amsterdam: Uitgeverij SWP.
- Nieuwenhuijzen, M. van (2012). De (h)erkenning van jongeren met een lichte verstandelijke beperking. Een overzicht van de stand van zaken. *NTZ, Het Nederlands Tijdschrift voor de Zorg aan mensen met verstandelijke beperkingen, 3*, 168-178.
- Nylander, P.-Å., Lindberg, O. & Bruhn, A. (2011). Emotional labour and emotional strain among Swedish prison officers. *European Journal of Criminology, 8*(6), 469-483.
- Oeffelt, P.W.H.M., Klomp, M. & Verstege, A.B.J. (1987). *Aspecten van orthopedagogisch denken en handelen. Opstellen voor Prof. dr. J.F.W. Kok bij zijn emiraat*. Leuven, Amersfoort: Uitgeverij Acco.
- Orsi, M.M., Lafortune, D. & Brochu, S. (2010). Care and control: working alliance among adolescents in authoritarian settings. *Residential Treatment For Children & Youth, 27*(4), 277-303.
- Pijnenburg, H. (2010). Zorgen dat het werkt. In H. Pijnenburg (red.), *Zorgen dat het werkt. Werkzame factoren in de zorg voor jeugd* (pp 11-60). Amsterdam: Uitgeverij SWP.
- Piquero, A.R. & White, N.A. (2003). On the relationship between cognitive abilities and life-course-persistent offending among a sample of African Americans: A longitudinal test of Moffitt's hypothesis. *Journal of Criminal Justice, 31*(5), 399-409.
- Ploeg, J.D. van der (1981). *Jeugd (z)onder dak. Opvoeding, organisatie en onderzoek in de residentiële hulpverlening. Deel 2*. Alphen a/d Rijn: Samsom.

- Ploeg, J.D. van der, Brandjes, M., Nass, C.H.T. & Defares, P.B. (1985). Stress bij groepsleiding. In J.D. van der Ploeg (red.), *Jeugd (z)onder dak. Opvoeding, organisatie en onderzoek in de residentiële hulpverlening. Tweede druk* (pp. 46-61). Alphen aan den Rijn/Brussel: Samsom Uitgeverij.
- Ploeg, J.D. van der (1987). Zeven dilemma's in het beroep van groepsopvoeder. In P.W.H.M. Oeffelt, M. Klomp & A.B.J. Verstege (red.), *Aspecten van orthopedagogisch denken en handelen. Opstellen voor Prof. Dr. J.F.W. Kok bij zijn emiraat* (pp. 71-83). Leuven, Amersfoort: Uitgeverij Acco.
- Polsky, H. (1962). *Cottage Six: The Social System of Delinquent Boys in Residential Treatment*.: Robert E. Krieger Publishing Company.
- Powell, R.A. & Single, H.M. (1996). Focus Groups. *International Journal for Quality in Health Care*, 8(5), 499-504.
- Prochaska, J.O., DiClemente, C.C. & Norcross, J.C. (1992). In search of how people change: Applications to addictive behaviors. *American Psychologist*, 47(9), 1102-1114.
- Raad voor Strafrechtstoepassing en Jeugdbescherming (2011). *Zorg voor ingesloten licht verstandelijk beperkte jongeren*. Advies 6 juni 2011.
- Regenmortel, T. van (2008). *Zwanger van Empowerment. Een uitdagend kader voor sociale inclusie en moderne zorg*. Eindhoven: Fontys Hogescholen.
- Riksen-Walraven, J.M.A. (2002). *Wie het kleine niet eert... Over de grote invloed van vroege sociale ervaringen. Inaugurale rede*. Nijmegen: Katholieke Universiteit Nijmegen.
- Rink, J.E. (1976). *Residentiële hulpverlening aan gedetineerde adolescenten. De ontwikkeling van de confrontatiemethodiek*. Bloemendaal: H. Nelissen.
- Robinson, G., Priede, C., Farrall, S., Shapland, J. & McNeill, F. (2013). Doing 'strengths-based' research: Appreciative Inquiry in a probation setting. *Criminology and Criminal Justice*, 13(1), 3-20.
- Rogers, C.R. (1957). The necessary and sufficient conditions of therapeutic personality change. *Journal of Consulting Psychology*, 21(2), 95-103.
- Rogers, C.R., Gendlin, E.T., Kiesler, D.J. & Truax, C.B. (1967). *The therapeutic relationship and its impact. A study of psychotherapy with schizophrenics*. Madison: University of Wisconsin Press.
- Roks, R.A. (2013). De straat praat? De performance van 'street credibility'. *Tijdschrift over Cultuur & Criminaliteit*, 3(3), 14-31.
- Ross, E.C., Polaschek, D.L.L. & Ward, T. (2008). The therapeutic alliance: A theoretical revision for offender rehabilitation. *Aggression and Violent Behavior*, 13(6), 462-480.
- Rovers, B. (2008). 'Ze deugen nergens voor': Het belief-effect in justitiële jeugdinterventies. In B. Rovers & H. Moors (red.), *Geloven in veiligheid. Tegendraadse perspectieven* (pp. 73-112). Den Haag: Boom Juridische uitgevers.
- Ryan, J.P. & Yang, H. (2005). Family contact and recidivism: a longitudinal study of adjudicated delinquents in residential care. *Social Work Research*, 29(1), 31-39.

- Sato, W., Uono, S., Matsuura, N. & Toichi, M. (2009). Misrecognition of facial expressions in delinquents. *Child and Adolescent Psychiatry and Mental Health*, 3(1), 27.
- Schaik, N. van & Hermanns, J. (2011). Van getuige naar dader? Onderzoek geweldsdelinquenten die als kind getuige waren van partnergeweld. *Sozio*, 121, 26-31.
- Schalock, R.L., Borthwick-Duffy, S., Bradley, V.J., Buntinx, W.H.E., Coulter, D.L., Craig, E.M., . . . Yeager, M.H. (2010). *Intellectual Disability: Definition, Classification, and Systems of Supports (Eleventh edition)*. Washington DC: American Association on Intellectual and Developmental Disabilities.
- Schaufeli, W. & Peeters, M.W. (2000). Job Stress and Burnout Among Correctional Officers: A Literature Review. *International Journal of Stress Management*, 7(1), 19-48.
- Schmolck, P. (Producer). (2011). PQMethod versie 2.20. Geraadpleegd via: <http://schmolck.userweb.mwn.de>.
- Schnellbacher, J. & Leijssen, M. (2009). The Significance of Therapist Genuineness From the Client's Perspective. *Journal of Humanistic Psychology*, 49(2), 207-228.
- Scholte, E.M., & Ploeg, J.D. van der (2000). Exploring factors governing successful residential treatment of youngsters with serious behavioural difficulties. Findings from a longitudinal study in Holland. *Childhood*(7), 129-153.
- Scholten Wassink, K. (2002). Van scherm tot spiegel. *Sfinx, tijdschrift van het Centrum voor Zelfbezinning*, 33(6), 20-24.
- Schubert, C.A., Mulvey, E.P., Loughran, T.A. & Losoya, S.H. (2012). Perceptions of Institutional Experience and Community Outcomes for Serious Adolescent Offenders. *Criminal Justice and Behavior*, 39(1), 71-93.
- Shelton, D. (2004). Experiences of Detained Young Offenders in Need of Mental Health Care. *Journal of Nursing Scholarship*, 36(2), 129-133.
- Shirk, S.R. & Karver, M. (2003). Prediction of treatment outcome from relationship variables in child and adolescent therapy: A meta-analytic review. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 71(3), 452-464.
- Skeem, J.L., Loudon, J.E., Polaschek, D. & Camp, J. (2007). Assessing relationship quality in mandated community treatment: Blending care with control. *Psychological Assessment*, 19(4), 397-410.
- Slot, N.W. (1988). *Residentiële hulp voor jongeren met antisociaal gedrag*. Lisse: Swets & Zeitlinger.
- Slot, N.W. & Spanjaard, H.J.M. (2006). *Competentievergroting in de residentiële jeugdzorg. Hulpverlening voor kinderen en jongeren in tehuizen*. Baarn: HB uitgevers.
- Spanjaard, H.J.M. & de Lange, M.I. (2004). *Competentievergroting in de Heuvelrug, Handboek*. Duivendrecht: PI Research.
- Spradley, J.P. (1980). *Participant Observation*. Montreal, Toronto, London, Sydney, Tokyo: Holt, Rineheart and Winston Inc.
- Stals, K. (2012). *De cirkel is rond. Onderzoek naar succesvolle implementatie van interventies in de jeugdzorg*. Utrecht: Universiteit Utrecht.

- Stenner, P. & Stainton Rogers, R. (2004). Q methodology and qualiquantology: The example of discriminating between emotions. In Z. Todd, B. Nerlich, S. McKeown & D.D. Clarke (red.), *Mixing methods in psychology: The integration of qualitative and quantitative methods in theory and practice* (pp. 101-120). Hove/New York: Psychology Press.
- Stephenson, W. (1953). *The Study of Behavior*. Chicago: University of Chicago Press.
- Stevens, L. & Bors, G. (red.) (2013). *Pedagogische tact*. Antwerpen-Apeldoorn: Garant.
- Stichting 180 (2013). *Overzicht van verschillen tussen TOPS! en Equip*. Den Dolder: Stichting 180.
- Stuurgroep Youturn (2009a) *Basishandleiding Youturn*.
- Stuurgroep Youturn (2009b). *Management handleiding*.
- Swart, J. de (2011a). *De professionele jeugdzorgwerker*. Enschede: Saxion Hogeschool.
- Swart, J. de (2011b). Een literatuuronderzoek naar wenselijke kenmerken van jeugdzorgwerkers in de residentiële jeugdzorg. In J. de Swart, *De professionele jeugdzorgwerker* (pp. 53-65). Enschede: Saxion Hogeschool.
- Swart, J. de (2011c). De relatie tussen residentiële jeugdzorgwerker en jeugdige. In J. de Swart, *De professionele jeugdzorgwerker* (pp. 121-146). Enschede: Saxion Hogeschool.
- Swart, J. de (2011d). Wie werkt in de jeugdzorg in Nederland? In J. de Swart, *De professionele jeugdzorgwerker* (pp. 25-52). Enschede: Saxion Hogeschool.
- Sykes, G.M. & Matza, D. (1957). Techniques of neutralization. A theory of delinquency. *American Journal of Sociology*, 22, 664-670.
- Taft, C.T., Murphy, C.M., Musser, P.H. & Remington, N.A. (2004). Personality, Interpersonal, and Motivational Predictors of the Working Alliance in Group Cognitive-Behavioral Therapy for Partner Violent Men. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 72(2), 349-354.
- Teeuwen, M. (2012). *Verradelijk gewoon. Licht verstandelijk gehandicapte jongeren, hun wereld en hun plaats in het strafrecht*. Amsterdam: Uitgeverij SWP.
- Thomas, D.B. & Baas, L.R. (1992/1993). The issue of generalization in Q methodology: Reliable schematics revisited. *Operant Subjectivity*, 16(1/2), 18-36.
- Tielen, M., Staa, A.L. van, Jedeloo, S., Exel, N.J.A. van & Weimar, W. (2008). Q-Methodology to Identify Young Adult Renal Transplant Recipients at Risk for Nonadherence. *Transplantation*, 85(5), 700-706.
- Tourangeau, R. & Yan, T. (2007). Sensitive Questions in Surveys. *Psychological Bulletin*, 133(5), 859-883.
- Tracy, S.J., Myers, K.K. & Scott, C.W. (2006). Cracking Jokes and Crafting Selves: Sensemaking and Identity Management Among Human Service Workers. *Communication Monographs*, 73(3), 283-308.
- Trotter, C. (2010). *Working with Involuntary Clients. A guide to practice*. Los Angeles, London, New Delhi, Singapore, Washinhton DC: Sage.
- Tuckman, B.W. (1965). Developmental sequence in small groups. *Psychological Bulletin*, 63(6), 384-399.
- Valstar, H. & Afman, T. (2013). JJI in getal. 2008-2012. Den Haag: Dienst Justitiële Inrichtingen.

- Vander Laenen, F. (2008). Van hun kant bekeken: jongeren met gedrags-en emotionele stoornissen over de reactie op druggebruik in hun instelling. *Tijdschrift voor Orthopedagogiek, kinderpsychiatrie en klinische kinderpsychologie*, 33(2), 65-77.
- Vander Laenen, F. (2009). Focusgroepen. In T. Decorte & D. Zaitch (red.), *Kwalitatieve methoden en technieken in de criminologie* (pp. 229-256). Leuven/Den Haag: Acco.
- Veldt, M.C.A.E. van de & Campbell, E.E. (2009). *Evaluatie van de Individuele Traject Afdelingen. Een onderzoek naar de mogelijke werking van Individuele Traject Afdelingen (ITA) voor 'groepsongeschikte' jongeren met een PIJ-maatregel*. Den Haag: Wetenschappelijk Onderzoek- en Documentatiecentrum.
- Vlugt, I. van de & Jong, I. de (2005). *Verkeerde afslag? Eerdere ervaringen met steun en hulp van civielrechtelijk geplaatste jongeren in de JJI. Een praktijkgericht onderzoek*. Utrecht: Transact/Collegio.
- Vorrath, H.H. & Brendtro, L.K. (1985). *Positive Peer Culture (2nd ed.)*. Hawthorne, New York: Aldine.
- Vreugdenhil, C., Doreleijers, T.A.H., Vermeiren, R., Wouters, L.F.J.M. & Brink, W. van den (2004). Psychiatric disorders in a representative sample of incarcerated boys in The Netherlands. *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, 43, 97-104.
- Wartna, B.S.J., Tollenaar, N., Blom, M., Verweij, S., Alberda, D.L. & Essers, A.A.M. (2012). Factsheet 2012-6. *Recidivebericht 2012. Landelijke cijfers met betrekking tot de strafrechtelijke recidive van justitiabelen uit de periode 2002-2009*. Den Haag: Wetenschappelijk Onderzoek- en Documentatiecentrum.
- Watts, S. & Stenner, P. (2012). *Doing Q methodological research. theory, method & interpretation*. London: Sage.
- Watzlawick, P., Beavin, J.H. & Jackson, D.D. (1977). *De pragmatische aspecten van de menselijke communicatie*. Deventer: Van Loghum Slaterus.
- Weijers, I., Hepping, K. & Kampijon, M. (2010). *Jeugdige veelplegers*. Amsterdam: Uitgeverij SWP.
- Wells, J.B., Minor, K.I., Angel, E., Matz, A.K. & Amato, N. (2009). Predictors of job stress among staff in juvenile correctional facilities. *Criminal Justice and Behavior*, 36(3), 245-258.
- Wigboldus, E.H.M. (2002). *Opvoedend handelen in een justitiële jeugdinrichting. Systematisering van het behandelaanbod binnen Rentray*. Antwerpen/ Apeldoorn: Garant.
- Woerkom, M. van (2003). *Critical reflection at work. Bridging individual and organisational learning*. Enschede: Universiteit Twente.
- Woods, P. (1986). *Inside schools: ethnography in educational research*. London: Routledge & Kegan Paul.
- Yperen, T. van & Steege, M. van der (2010). Methodiek en hulpverlener tellen allebei. *Jeugd en Co Kennis*, 02, 28-37.
- Yperen, T. van, Steege, M. van der, Addink, A. & Boendermaker, L. (2010). *Algemeen en specifiek werkzame factoren in de jeugdzorg. Stand van de discussie*. Utrecht: Nederlands Jeugd Instituut.

- Zack, S.E., Castonguay, L.G. & Boswell, J.F. (2007). Youth working alliance: a core clinical construct in need of empirical maturity. *Harvard Review of Psychiatry*, 15(6), 278-288.
- Zegers, M.A.M., Schuengel, C., IJzendoorn, M.H. van & Janssens, J.M.A.M. (2006). Attachment representations of institutionalized adolescents and their professional caregivers: predicting the development of therapeutic relationships. *American Journal of Orthopsychiatry*, 76(3), 325-334.
- Zegers, M.A.M. (2007). *Attachment among institutionalized adolescents. Mental representations, therapeutic relationships and problem behavior*. Amsterdam: Vrije Universiteit.