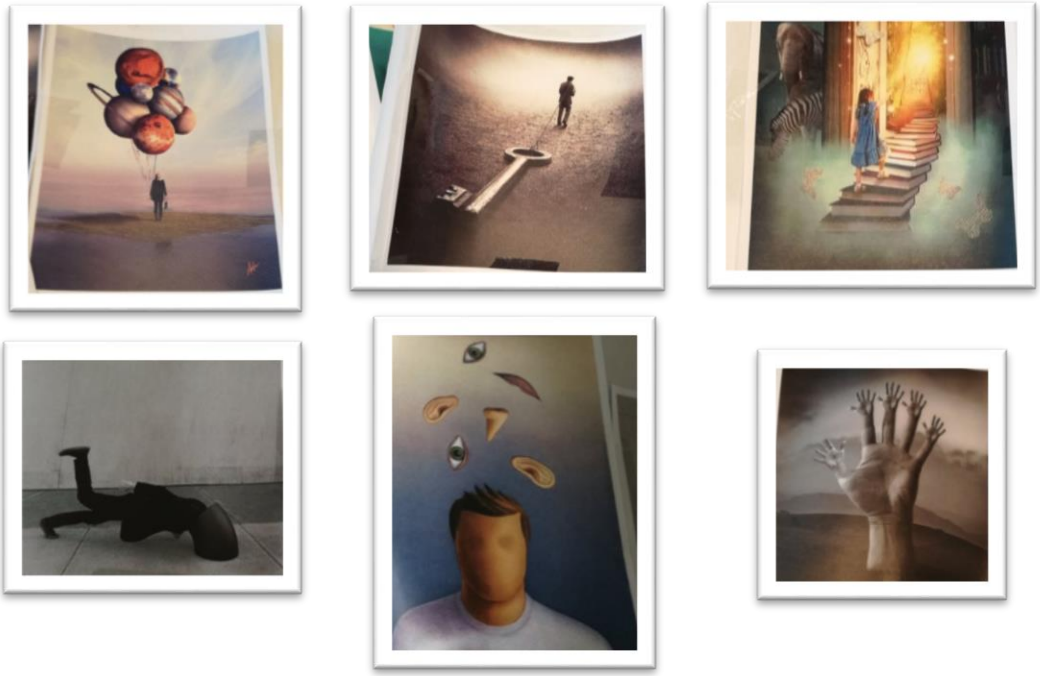
EINDRAPPORT

Participatieruimte van jongeren in gemeenschapsinstellingen.



22 JUNI

Roos Steens
Koen Hermans

In samenwerking met:
Amandine Van der Aa
Stijn Wielemans

KU LEUVEN LUCAS
ZORGONDERZOEK & CONSULTANCY

Opgroeien

Inhoud

INHOUD 3

INLEIDING. 5

HOOFDSTUK 1. THEORETISCH RAAMWERK. 7

1.1. EEN BLIK OP DE CONTEXT. DE VLAAMSE GEMEENSCHAPSINSTELLINGEN. 7
1.1.1. EEN MAATSCHAPPIJ IN VERANDERING 7
1.1.1.1. SCHULDIGE KINDEREN DIE MOETEN GECORRIGEERD WORDEN 7
1.1.1.2. KINDEREN IN GEVAAR & HET GEVAARLIJKE KIND 8
1.1.1.3. HET MAAKBARE KIND 11
1.1.1.4. HET KIND MET RECHTEN 11
1.1.1.5. HET KIND ALS RISICO? 13
1.1.2. GEMEENSCHAPSINSTELLINGEN ALS ARENA'S VAN SPANNING 13
1.1.2.1. SPANNINGEN ALS GEVOLG VAN BREDE MAATSCHAPPELIJKE EVOLUTIES 13
1.1.2.2. SPANNINGEN ALS GEVOLG VAN RECENTE BELEIDSVERNIEUWINGEN 14
1.1.3. HUIDIGE POSITIONERING VAN GEMEENSCHAPSINSTELLINGEN BINNEN DEZE CONTEXT 16
1.1.4. BESLUIT 18

1.2. PARTICIPATIERUIMTE BINNEN DEZE CONTEXT. 18
1.2.1.PARTICIPATIE ALS MODE- EN CODEWOORD 18
1.2.2.EEN CONCEPTUEEL KADER VERSUS EEN DEFINIËRING 18
1.2.2.1. HET NIVEAU VAN PARTICIPATIE 19
1.2.2.2. AARD EN DIEPTE VAN PARTICIPATIE 20
1.2.2.3. TYPE VAN PARTICIPATIE 21
1.2.2.4. PARTICIPANTEN 22
1.2.2.5. DOEL VAN PARTICIPATIE 24
1.2.2.6. IMPACT VAN PARTICIPATIE 24
1.2.2.6. RANDVOORWAARDEN VOOR PARTICIPATIE 26
1.2.3.PARTICIPATIERUIMTE BINNEN DE CONTEXT VAN EEN GEMEENSCHAPSINSTELLING. 27
1.2.3.1. DE KEUZE VOOR HET CONCEPT PARTICIPATIERUIMTE 27
1.2.4. BESTAAND ONDERZOEK, HIATEN EN DOELSTELLING VAN DEZE STUDIE. 28
1.2.4.1. DE BELEVING VAN JONGEREN IN EEN GESLOTEN VOORZIENING 28

HOOFDSTUK 2. METHODOLOGIE. 32

2.1. INLEIDING 32
2.2. HET ONDERZOEKSKADER 32
2.2.1. DE EMPOWERENDE ACADEMISCHE WERKPLAATS 32
2.2.2. DE ROL VAN DE ONDERZOEKER 32
2.2.3. IS DIT ONDERZOEK WEL ONAFHANKELIJK 33
2.3. ONDERZOEKSFASERING EN –DESIGN. 33
2.3.1. ALGEMENE FASERING 33
2.3.2. WERKPAKKET 1: DE VISIE VAN DE JONGEREN IN BEELD 34
2.3.2.1. CENTRALE ONDERZOEKSVRAGEN 34
2.3.2.2. METHODOLOGIE 34
2.3.3. WERKPAKKET 2: IN DIALOOG MET DE PRAKTIJK 36
2.3.3.1. CENTRALE ONDERZOEKSVRAGEN 36
2.3.3.2. METHODOLOGIE 37
2.3.4. WERKPAKKET 3: IN DIALOOG MET VERSCHILLENDE STAKEHOLDERS 38

HOOFDSTUK 3. PARTICIPATIERUIMTE DOOR DE OGEN VAN DE JONGEREN IN GEMEENSCHAPSINSTELLINGEN. 39

3.1. INLEIDING 39
3.2. DE COLLAGES. KIJKEN DOOR DE OGEN VAN JONGEREN. 39
3.2.1. THEMA'S MET BETREKKING TOT PARTICIPATIERUIMTE IN HET ALGEMEEN. WAT IS PARTICIPATIERUIMTE? 39
3.2.2. THEMA'S MET BETREKKING TOT ZICHZELF, HUN (MAATSCHAPPELIJKE) IDENTITEIT, DE 'PAINS OF IMPRISONMENT'. 40
3.2.3. THEMA'S MET BETREKKING TOT HUN STRATEGIEËN 41
3.2.4. THEMA'S MET BETREKKING TOT HET CONTACT MET BEGELEIDERS 42
3.2.5. THEMA'S MET BETREKKING TOT PARTICIPATIE IN HUN TRAJECT & KIJK T.A.V. TOEKOMST 43
3.3. JONGEREN OVER HET LEVEN IN EEN GEMEENSCHAPSINSTELLING 44
3.3.1. WIE BEN IK. OVER IDENTITEIT, DADERSCHAP, VERTROUWEN 44
3.3.2. HET DAGELIJKS LEVEN BINNEN EEN GEMEENSCHAPSINSTELLING 45
3.3.3. PAINS OF IMPRISONMENT 50
3.4. PARTICIPATIERUIMTE BINNEN DEZE CONTEXT 54
3.4.1. JONGEREN ERVAREN WEINIG PARTICIPATIERUIMTE 54
3.4.2. WAT VOOR JONGEREN HET VERSCHIL MAAKT 57
3.4.3. RANDVOORWAARDEN 59
3.5. PARTICIPATIERUIMTE IN EEN TRAJECT BINNEN EEN GEMEENSCHAPSINSTELLING 59
3.5.1. DE START VAN EEN TRAJECT 60
3.5.2. HET ONTWIKKELEN EN UITVOEREN VAN EEN PLAN 60
3.5.3. VERSLAGGEVING 62
3.5.4. VERLENGINGEN, VERLENGINGEN, VERLENGINGEN 63
3.6. PARTICIPATIERUIMTE IN HET BELEID VAN EEN GEMEENSCHAPSINSTELLING 64
3.7. BESLUIT 67

HOOFDSTUK 4: PARTICIPATIERUIMTE DOOR DE OGEN VAN PRAKTIJK, MIDDENKADER EN BELEID. 69

4.1. EEN CONTEXT IN VERANDERING 69
4.2. INVULLING VAN HET CONCEPT 'PARTICIPATIERUIMTE'. 70
4.3. BELEMMERENDE FACTOREN OP DIVERSE NIVEAUS 72
4.3.1. OP HET NIVEAU VAN DE JONGERE 72
4.3.2. OP HET NIVEAU VAN DE BEGELEIDERS 73
4.3.3. OP HET NIVEAU VAN DE LEEFGROEP 75
4.3.4. OP HET NIVEAU VAN DE ORGANISATIE EN HET BELEID 77
4.4. CONCLUSIE 79

HOOFDSTUK 5: CONCLUSIE EN DISCUSSIE 81

5.1. PARTICIPATIERUIMTE ALS INTERACTIONELE PRAKTIJK BINNEN EEN MULTILEVEL CONTEXT 81
5.2. HET REFLECTIEKOMPAS VOOR DE GEMEENSCHAPSINSTELLINGEN 83

Inleiding.

Dit rapport betreft een onderzoek naar de participatieruimte van jongeren binnen gemeenschapsinstellingen. Het wetgevend kader voor de participatie van jongeren binnen de Integrale Jeugdhulp is gestoeld op het Kinderrechtenverdrag (IVRK[1]) en is decretaal verankerd in het Decreet Rechtspositie van de Minderjarige in de Integrale Jeugdhulp (DRM[2]). Wat de participatierechten betreft is voornamelijk artikel 12 in het IVRK een sleutelartikel. Dit artikel bepaalt namelijk het recht van het kind op vrije meningsvorming en –uiting in alle aangelegenheden die het kind aanbelangen. Dit recht op 'inspraak en participatie' werd vertaald in artikel 16 tot en met 19 van het Decreet Rechtspositie voor Minderjarigen. Het beschrijft hoe jongeren in de jeugdhulp recht hebben op inspraak en participatie in een individuele context, een groepscontext en in het kader van het gevoerde beleid op het niveau van de voorziening.

Vanuit dit wetgevend kader wordt participatief werken binnen jeugdhulpvoorzieningen het laatste decennium sterk gestimuleerd, niet in het minst in gemeenschapsinstellingen. Doordat het verblijf en de begeleiding van jongeren in een gemeenschapsinstelling gebaseerd is op een dwangmaatregel en doorgaat in een gesloten kader, is de praktijk van deze rechtenuitoefening echter per definitie onderwerp van spanning[3]. Daarbij komt nog dat gemeenschapsinstellingen een complexe maatschappelijke opdracht moeten volbrengen en zeer uiteenlopende zaken als bestraffing, bescherming van de jongere én van de maatschappij, behandeling én risicobeheersing moeten combineren. Hoewel de rechtenuitoefening binnen gemeenschapsinstellingen al vaak is getoetst door bijv. de zorginspectie of de commissie van toezicht, is diepgaand wetenschappelijk onderzoek hieromtrent schaars. Ook internationaal zijn er weinig studies die de praktijk van de rechtenuitoefening binnen een gesloten kader ter harte nemen. De nood aan diepgaand wetenschappelijk onderzoek met oog voor de gelaagdheid van het concept participatie, de complexiteit en spanningsvelden waarmee het vorm krijgt binnen een gesloten kader én met de nodige handvaten voor de praktijk, dringt zich dan ook op.

---

[1] Internationaal Verdrag inzake de Rechten van het Kind aangenomen door de Algemene Vergadering van de Verenigde Naties op 20 november 1989.
[2] Decreet van 7 mei 2004 betreffende de rechtspositie van de minderjarige in de integrale jeugdhulp (B.S. 4/10/2004).
[3] In dat kader moet ook rekening gehouden worden met de internationale rechtswaarborgen voor jongeren in detentie. Zie de Beijing Rules, het Internationaal Verdrag inzake de Rechten van het Kind (IVRK), de rapporten Comité ter Voorkoming van Foltering (CPT), het Internationaal Verdrag inzake Burgerrechten en Politieke rechten (BUPO), het Europees Verdrag tot Bescherming van de Rechten van de Mens en de Fundamentele Vrijheden (EVRM), het Internationaal Verdrag inzake Economische, Sociale en Culturele Rechten, de Havana Rules en deAanbevelingen van de Raad van Europa.

In opdracht van en in nauwe dialoog met het Agentschap Opgroeien (Afdeling Gemeenschapsinstellingen) gaven we binnen dit project vorm aan een diepgaand actieonderzoek over dit thema. Centraal in dit onderzoek staat het verhaal van de jongeren. Hoe ervaren zij het dagelijks leven binnen een gemeenschapsinstelling en hun participatieruimte binnen deze context? Vervolgens wordt over deze ervaringen gereflecteerd en gediscussieerd met begeleiders, middenkader en beleid van gemeenschapsinstellingen en wordt het vizier geopend naar kansen en barrières voor deze participatieruimte in de verschillende geledingen van de gemeenschapsinstellingen. In een derde fase wordt de dialoog tot slot verbreed naar beleid-, onderzoeks-, onderwijs- en private partners en wordt vormgegeven aan een diepgaand maatschappelijk debat met betrekking tot dit thema. Het centrale doel van het project is om een lerend proces te faciliteren omtrent dit thema van waaruit de praktijk en het beleid van gemeenschapsinstelling verder kunnen evolueren en groeien.

Het rapport start met een eerste hoofdstuk dat het theoretisch kader schetst van waaruit dit onderzoeksproject vorm krijgt. Hierin wordt de specifieke context waar dit onderzoek plaatsvindt, de gemeenschapsinstellingen, gesitueerd en gekaderd. Daarnaast wordt een conceptueel raamwerk geschetst van waaruit wordt gekeken naar ‘participatieruimte’. In een tweede hoofdstuk wordt de gehanteerde methodologie toegelicht en worden de verschillende werkpakketten besproken. Een derde hoofdstuk licht vervolgens de resultaten per werkpakket gedetailleerd toe. Het rapport eindigt als conclusie met een werkbaar instrument dat in de praktijk en het beleid van de gemeenschapsinstellingen kan gebruikt worden om een verder reflectie- en leerproces met betrekking tot dit thema vorm te geven.

Graag danken wij de vele jongeren, begeleiders, het middenkader en het beleid van de gemeenschapsinstellingen die mee hun schouders onder dit onderzoeksproject hebben gezet en ons een blik gunden in hun dagelijkse, zeer weerbarstige praktijk. Dit onderzoeksproject was enkel mogelijk door hun open, kwetsbare, kritische én lerende houding.

Hoofdstuk 1. Theoretisch raamwerk.

1.1. Een blik op de context. De Vlaamse gemeenschapsinstellingen.

1.1.1. Een maatschappij in verandering

In Vlaanderen bestaan meerdere gemeenschapsinstellingen: De Zande, met campussen te Ruiselede (53[4] plaatsen voor jongens), Beernem (46 plaatsen voor meisjes) en Wingene (35 plaatsen voor jongens); De Kempen, met campussen De Markt (53 plaatsen voor jongens; 27 plaatsen voor meisjes) en De Hutten (42 plaatsen voor jongens) en De Grubbe te Everberg (40 plaatsen voor jongens). Om deze gemeenschapsinstellingen zoals ze vandaag bestaan in Vlaanderen goed te kunnen situeren, is het belangrijk om een blik te werpen op hun geschiedenis en de bredere maatschappelijke evoluties waarbinnen ze ontstaan en geëvolueerd zijn. Deze maatschappelijke evoluties kunnen beschreven worden als verschillende golven die in bepaalde periodes de bovenhand nemen, elkaar versterken of juist tegenwerken, soms even verdwijnen en dan terug aanzwellen.

1.1.1.1. SCHULDIGE KINDEREN DIE MOETEN GECORRIGEERD WORDEN

We beginnen ons historisch perspectief aan het begin van de negentiende eeuw. Tot het begin van de negentiende eeuw was er in het algemeen, los van enkele filantropische initiatieven, **weinig oog voor kinderen en jongeren in nood** (Steens, 2018). Minderjarige delinquenten werden meer specifiek samen met volwassenen opgesloten en er werd weinig/geen onderscheid gemaakt (Ackaert & Vanobbergen, 2010; Nys, 2014, Goedseels, 2015). Het is zeer geleidelijk aan dat in België het besef groeide dat een aparte aanpak voor jonge delinquenten noodzakelijk is. Vanuit het Verlichtingsdenken werd de mens gezien als rationeel wezen met een volledig vrije wil. Misdrijven waren volgens deze klassieke leer het gevolg van een keuze en de grondslag voor de bestraffing van het misdrijf lag met andere woorden in de morele **schuld en verantwoordelijkheid** van de dader (Eliaerts, 1984; Van den Weyngaert, 2006). De doelstelling van de straf waren dan ook drieledig: (i) de vergelding, (ii) de afschrikking, (iii) de zedelijke verbetering (Eliaerts, 1984:9). In het 19e eeuwse strafrecht ontstond wel zoiets als **het oordeel des onderscheids**; het besef dat de gepleegde daad strafbaar was (Eliaerts, 1984:10). Als de jongere over dit oordeel beschikte had hij het delict 'bewust' gepleegd en werd hij schuldig bevonden. Bij afwezigheid van dit oordeel was de jongere onschuldig, maar kon dit tot gevolg hebben dat hij onderworpen werd aan

[4] Cijfers vanuit het Ministerieel besluit tot vaststelling van de capaciteit van de gemeenschapsinstellingen en het Vlaams detentiecentrum (18/07/2019)

een bewarende maatregel, na 1867 de ‘terbeschikkingstelling van de regering’ genoemd (Eliaerts, 1984; Nys, 2014). In de praktijk stelden rechters zich terughoudend op in het opleggen van zo’n bewaringsmaatregel, aangezien er hier tot het einde van de negentiende eeuw geen specifieke instellingen voor bestonden in België en ze dus samen met de ‘schuldigen’ in de gevangenis terecht kwamen (Nys, 2014).

In 1844 opende echter **de jeugdgevangenis van Saint-Hubert** haar deuren. Deze jongensgevangenis was geïnspireerd op de Franse landbouwkolonie Mettray, die in 1840 door de rechter en pedagoog Fréderic-Auguste Demetz (1796-1873) werd opgericht. Als gevolg van de crisis op het eind van de jaren 1840 was deze echter al snel overbevolkt (Nys, 2014). Na de oprichting van een gesticht voor meisjes in Luik (1848) werden nieuwe initiatieven uit de grond gestampt. Op 8 maart 1849 richtte Edouard Ducpétiaux (1804-1868) de eerste “**hervormingsschool**” te Ruiselede op. Na drie jaar, op 28 maart 1852, kwam er ook een hervormingsschool voor meisjes in Beernem. De scholen kaderen in een grote internationale beweging waarbij in Europa meerdere heropvoedingstehuizen ontstaan. Het streven van Ducpétiaux bestond erin om deze jongeren hun ganse opvoeding te laten overdoen, en dit door hen af te zonderen in de heropvoedingsschool. Omdat die volledige heropvoeding een proces van lange adem was, legde de rechter al gauw lange straftermijnen op. De penitentiaire instellingen kregen zo een dubbele functie: zij waren enerzijds een correctiehuis en anderzijds een “maison d’éducation”. De personeelsleden waren voornamelijk ex-militairen. De naam ‘hervormingsschool’ verandert eerst in 1881 in "**Landbouwschoo**l". Tot die periode waren er voor jongeren met andere woorden twee mogelijkheden: een strafinrichting of een landbouwschool. Door de wet Lejeune van 1890 worden strafinrichtingen voor jeugdige misdadigers en hervormingsscholen samengevoegd en krijgen nu de naam "**Rijksweldadigheidsschool**" (Nys, 2014)

1.1.1.2. KINDEREN IN GEVAAR & HET GEVAARLIJKE KIND

Met de industrialisering en mechanisering van de samenleving begon echter een **angst** te groeien bij de bourgeoisie voor de ‘classe criminelle ou dangereuse’. Zij verstoorden het perfecte plaatje, het vooruitgangsgeloof in een steeds welvarende samenleving. Meer en meer vreesden ze dat arme, verwaarloosde kinderen zouden opgroeien tot criminelen en de goede orde van de samenleving zouden verstoren (Verzaal, 2002; Roose, 2006; Van Monfoort, 1995; Tilanius & Van Monfoort, 2012). Het ‘schuldige’ kind dat moest worden gecorrigeerd, werd meer en meer een **‘kind in gevaar’** dat moest worden beschermd tegen de criminogene invloeden of in de woorden van Eliaerts, (1984:1): ‘de sociale microben’ van zijn milieu en familie. Maar omgekeerd moest ook de maatschappij beschermd worden tegen het **‘gevaarlijke kind’**. We zien dus hoe aan het einde van de negentiende eeuw de definities

‘schuld’ en ‘onschuld’ moesten plaatsmaken door twee definities met betrekking tot ‘gevaarlijkheid’ die een staatsinterventie mogelijk maakten of vereisten: het ‘gevaarlijke kind’ en het ‘kind in gevaar’, waarmee komaf werd gemaakt met de voorgaande classificatie in ‘schuldig’ en ‘onschuldig’ op basis van het oordeel des onderscheids. Het Sociaal Verweer heeft hierin een belangrijke rol gespeeld: zij bekritiseerden het klassieke strafrecht omwille van diens benadering van het misdrijf als een abstract, zuiver juridisch construct (Eliaerts, 1984; Nys, 2016; Christiaens, 1999). Het Sociaal Verweer zag het misdrijf als gevolg van een aantal factoren die gedeeltelijk extern aan de delinquent waren, met name milieu, gezin en biogenetische factoren. Onder invloed van de opkomst van de positivistische wetenschappen benadrukten zij het geloof dat criminaliteit kan voorspeld en dus ook voorkomen kan worden (Liaerts, 1984 Nys, 2016; Christiaens, 1999). Aan het einde van de negentiende eeuw heerste dan ook het idee dat repressie nodig was om de maatschappij te beschermen, maar dat repressieve maatrelen en het bestaande penitentiaire systeem niet volstonden om de stijging van criminaliteit en de recidive te bevechten (Nys, 2016:25).

Langzamerhand groeide de overtuiging dat **Staatsinmenging nodig** was en ontstonden de **Kinderwetten** (Nederland: 1901; Vlaanderen: 1912). Onderdeel van de Kinderwetten was de **Wet op de Kinderbescherming**, waarmee vanuit ‘het belang van het kind’, een einde werd gemaakt aan de onschendbaarheid van de ouderlijke macht en staatsinterventie mogelijk werd, ook al was er nog geen sprake van criminele feiten (cf. **predelinquentie**) (Verzaal, 2002; Roose, 2005). Met de Wet op de Kinderbescherming - of meer specifiek met de koppeling tussen armoede, verwaarlozing en criminaliteit - werden de wortels, de basis van het jeugdzorgbeleid in Vlaanderen en Nederland gelegd (Verzaal, 2002: p. 92-93; Tilanius & Van Monfoort, 2012). Kenmerkend voor dit beleid is dat het in eerste instantie gericht is op beschermen: beschermen van de samenleving tegen delinquentie én beschermen van de kinderen tegen tekort schietende ouders (Tilanius & Van Monfoort, 2012).

Dit werd ook in de praktijk gebracht in de instellingen die werden opgericht na de Kinderbeschermingswet van 1912, met name de observatie-instellingen Mol (voor jongens) en Saint-Servais (voor meisjes). Zij bouwden verder op de opkomende medisch-pedagogische wetenschappen en gaven uitdrukking aan een **geleidelijke professionaliseringsgolf** in de sector. Na de Eerste Wereldoorlog werd bijvoorbeeld gekozen voor het ‘**paviljoenmodel**’, een systeem dat al in werking was in Engeland, Duitsland en Nederland. Het was een instelling met niet meer dan 100 kinderen, opgedeeld in een aantal paviljoenen, zodat een heropvoedingstraject toegespitst op het individu mogelijk werd. De instelling zou ook een regionaal karakter behouden om het contact tussen kinderen, rechters en ouders te vergemakkelijken en nadien een re-integratie in de regio van herkomst te vergemakkelijken. De naam van

‘Rijksweldadigheidsschool’ verandert later in "Rijksheropvoedingsgesticht", dit in het kader van nieuwe inzichten waarbij naast delinquente jongeren ook probleemjongeren worden opgevangen. De strakke discipline maakt plaats voor een meer pedagogische aanpak, de leerlingen worden niet langer begeleid door surveillanten maar door '**opvoeders**'. **Beloningssystemen** vonden ook zijn ingang in deze Rijksopvoedingsgestichten waarbij perfect gedrag bijvoorbeeld werd beloond via vermelding aan de eretafel of een kleine geldelijke beloning (Massin, 2011). Vanaf de jaren dertig tot vijftig vonden weinig grote veranderingen plaats in de publieke instellingen en stabiliseerde het beleid met tien jeugdinstellingen: twee observatie-afdelingen (Mol en Saint Servais), drie klassieke instellingen (Saint-Hubert, Ruislede en Saint-Servais), drie gespecialiseerde instellingen (Mol voor de ‘abnormalen’ en Brugge voor de zwangere meisjes en de meisjes met venerische ziekten) en twee instellingen voor ongedisciplineerde minderjarigen (Mol en Brugge) (Massin, 2011; Nys, 2016).

De resultaten van de Wet op de Kinderbescherming waren zowel in Vlaanderen als in Nederland echter teleurstellend. De criminaliteit leek eerder toe dan af te nemen (Verzaal, 2002), terwijl het aantal plaatsingen maar bleef stijgen (Vandenbroeck, 2003; Verzaal, 2002; Roose, 2005). Zowel in Vlaanderen als in Nederland groeide dan ook de overtuiging dat er meer nodig was en ging men op zoek naar (preventieve) tussenmaatregelen. In Vlaanderen kwam in 1965 de jeugdbeschermingwet. Waar in 1912 vooral de bescherming van de maatschappij centraal stond, verschoof de focus in 1965 meer naar de bescherming van de minderjarige. Het is de onderliggende welzijnsaantasting, meer dan het gepleegde feit, dat de eerste aandacht verdient. Hierdoor verbreedde het toepassingsgebied van de wet zich tot alle „jongeren in gevaar“ (Put, 2010; Goedseels, 2015:9). Hierin werd een onderscheid gemaakt tussen **de buitengerechtelijke jeugdbescherming** (alle maatregelen die ter beschikking staan om minderjarigen van wie de gezondheid, zedelijkheid of veiligheid gevaar loopt te beschermen en dit op vrijwillige basis) en **de gerechtelijke jeugdbescherming** (dwangmaatregelen ter bescherming van de jongere, ter preventie of ter bescherming van de maatschappij) (Bouverne-De Bie & Roose, 2007 in: Roose, 2005). Hoewel de nieuwe tussenmaatregelen op papier een preventief - minder intrusief - karakter hebben, vergroten ze wel de invloed van de Staat op de opvoeding van kinderen en jongeren (Roose, 2005). De rijksopvoedingsgestichten krijgen door een besluit van 1989 door de Vlaamse Executieve de naam "**Gemeenschapsinstelling voor Bijzondere Jeugdbijstand**". De instellingen herbergen vanaf dan twee categorieën van bewoners: jongeren die een als misdrijf omschreven hebben gepleegd en deze die zich in een problematische opvoedingssituatie bevinden.

1.1.1.3. HET MAAKBARE KIND

Met de toenemende welvaart na de Tweede Wereldoorlog verschuift de maatschappelijke focus van materiële verwaarlozing naar ook fysieke, psychologische en sociale verwaarlozing van kinderen, van het beschermen van de maatschappij naar het verdedigen van het recht van kinderen op een normale ontwikkeling (Tilanius & Van Monfoort, 2012). De twintigste eeuw en met name de tweede helft hiervan, kan worden beschouwd als 'de eeuw van het kind': het maakbare kind werd geboren (Vanobbergen, 2003).

Kenmerkend voor deze periode was de toenemende professionalisering van de Jeugdzorg die al eerder voorzichtig was ingezet (Tilanius & Van Monfoort, 2012; Verzaal, 2002; Roose, 2005; Grietens & Hellinckx, 2009). De problematiek van kinderen werd algemeen meer en meer **geïndividualiseerd**, **gepsychologiseerd** en vervolgens **behandeld**. Verschillende auteurs wijzen erop dat er een soort van psychologisering ontstond waarbij 'een probleem dat sociaal, historisch, politiek en psychologisch zou moeten worden gedefinieerd, wordt veranderd in een situatie die van zijn zin wordt ontdaan door enkel de psychologische of sociaalpsychologische dimensie te belichten' (Castel & le Cerf, 1982 in: Roose, 2005). De volgende periode wordt dan ook gekenmerkt door **een onwrikbaar geloof in de oplossingscapaciteit van de hulpverlening** (Verzaal, 2002; Roose, 2005). Hierbij zien we dat de positie van gezinnen verandert. Waar ouders voordien met de verwijtende vinger werden nagewezen en kinderen moesten worden beschermd, zien we dat er nu meer en meer nadruk komt te liggen op de problematiek van kinderen en jongeren. De **hulpverlener wordt hiermee in de positie van expert** gezet en het kind in de positie van patiënt, van slachtoffer, van te behandelen probleem (Tilanius & Van Monfoort, 2012; Verzaal, 2002; Roose, 2005; Grietens et al., 2009). **Evidence-based practice** vindt vanuit de geneeskunde ook zijn ingang in de sector en een hele resem 'evidence-based-programs' ontstaan algemeen in de jeugdhulp en specifiek voor de resocialisatie van jonge delinquenten (Steens, 2018; 2019). Daar eerste effectiviteitsgegevens omtrent deze resocialisatieprogramma's eerst zeer teleurstellend waren ('nothing works'; Martinson, 1974), kwam een hele golf aan effectiviteitsonderzoek, meta-analyses en overzichtsstudies op gang ('what works movement') die het tegendeel bewees en toonde dat er wel degelijk programma's zijn die een effect hebben op de recidive van jongeren (Steens, 2019).

1.1.1.4. HET KIND MET RECHTEN

In diezelfde periode, de late jaren tachtig, ontstond **de kinderrechtenbeweging** als tegenbeweging van de beschermingsbeweging en wat verweven én tegelijkertijd in spanning met de hele psychologiseringsbeweging. Verhellen (2000 in Maesele et al. 2008:50-51) onderscheidt drie stromingen in de kinderrechtenbeweging: de reformistische, de radicale en de pragmatische stroming. In **de**

reformistische stroming staat het onbekwaamheidsargument voorop. Kinderen worden gezien als incompetent. Ze bezitten nog onvoldoende/niet de bekwaamheden die in de samenleving noodzakelijk zijn en moeten vooral beschermd worden (cf. perspectief van het leed; Simon, 1993). Een aantal auteurs binnen deze stroming vindt wel dat jongeren deze bekwaamheden geleidelijk aan opbouwen en pleit voor een verlaging van de meerderjarigheid en een geleidelijke rechtsverkrijging (Purdy, 1992; Verhellen, 2000). **De radicale stroming** betwist het onbekwaamheidsargument. Gelijkheid en gelijkwaardigheid (als hoogste morele norm) worden als principes naar voor geschoven. Elke discriminatie wordt als moreel verwerpelijk bekeken (Verhellen, 2000). Het accent ligt op vrijheids- en zelfbeschikkingsrechten. Men pleit met andere woorden voor de principiële erkenning van de rechtsgelijkheid van jongeren en volwassenen. Doordat de opsplitsing tussen een beschermings- en bevrijdingsperspectief een onvoldoende kader blijkt te bieden om de vele discussies rond kinderrechten te kunnen plaatsen, ondernemen verschillende auteurs een poging om hierin een evenwicht te vinden (Verhellen, 2000; Hanson, 2003). Dit leidt tot **de pragmatische stroming** die stelt dat kinderen alle burgerrechten zelfstandig moeten kunnen uitoefenen tenzij kan worden bewezen dat er een incompetentie aanwezig is met betrekking tot bepaalde specifieke rechten en er hierover een maatschappelijke consensus bestaat. Zowel het recht op zelfbeschikking als het recht op bescherming moeten worden erkend (Hanson, 2003). Dit houdt een verandering in van de positie die men inneemt ten aanzien van kinderen (van "kinderen hebben geen rechten tenzij..." naar "kinderen hebben alle rechten tenzij…") (Vanobbergen, 2004b, p. 81)".

Als we kijken naar het **Kinderrechtenverdrag,** gebaseerd op de Universele Verklaring van de Rechten van de Mens, zien we een aantal rechten die kunnen ingedeeld worden in drie groepen: rechten die jongeren beschermen (**protectie**), rechten die jongeren voorzieningen geven (**provisie**) en rechten die jongeren inspraak geven (**participatie**). Wat de participatierechten betreft is voornamelijk artikel 12 in het IVRK een sleutelartikel. Dit artikel bepaalt namelijk het recht van het kind op vrije meningsvorming en –uiting in alle aangelegenheden die het kind aanbelangen. Het recht op 'inspraak en participatie' werd ook ingeschreven in artikel 16 tot en met 19 van het **Decreet Rechtspositie voor Minderjarigen**, dat gestoeld is op het Kinderrechtenverdrag. Inspraak en participatie in een individuele context (art. 16 en 17) betreft het eigen hulpverleningstraject. Dit is voor de jongeren het meest zichtbaar en voelbaar. Het decreet voorziet in een groepscontext het recht van jongeren om te vergaderen met medebewoners (art. 18) en het recht op inspraak en participatie op het niveau van het groepsleven en in het kader van het gevoerde beleid op het niveau van de voorziening (art.19). Het recht op vergaderen met medebewoners kan beperkt worden door een rechterlijke beslissing en/of door de opdracht en de organisatie van de jeugdhulpverlening.

1.1.1.5. HET KIND ALS RISICO?

Volgens verschillende auteurs zijn we van de eeuw van het (psychologische) kind langzamerhand aan het evolueren naar de eeuw van het risicokind (Dekker, 2009; Pleysier et al., 2012). Hierbij lijkt opnieuw een verschuiving van 'kind in gevaar' naar 'kind als gevaar' een golf die we van eerder in de geschiedenis herkennen (zie ook Althoff, 2005 & Pleysier et al. 2012). In een ruime omgevingsanalyse die naar aanleiding van het nieuwe jeugddelinquentierecht werd gehouden, geven Roose en collega's (2015) op basis onder andere van het werk van Pleysier en collega's (et al. 2012) dat we actueel in een samenleving leven waarin controle en het beheersen van risico's centraal staan. Dat vertaalt zich in een verhoogde nadruk op 'registratie, archivering, classificatie en detectie van allerhande risico's (Pleysier et al. 2012:281) en op, in de woorden van Schinkel (2009): 'prepressie' (preventie en repressie). Diezelfde trend zien we ook terug in internationaal onderzoek naar jonge delinquenten waarbij er een grote focus is op risicofactoren van criminaliteit en recidive. Het RNR-model (gebaseerd op die hele what works-stroming in de criminologie; Andrews & Bonta, 1990) dat het risicobeginsel omarmt als één van de grondslagen voor rehabilitatie en behandeling van delinquenten vindt dan ook internationaal meer en meer toegang als hét grondmodel in de dagelijkse praktijk van gesloten voorzieningen. Ook risicotaxatie-instrumenten zijn meer en meer in opmars, zowel in de gerechtelijke als in de buitengerechtelijke hulpverlening. In haar beleidsnota 'Justitie en Handhaving 2019-2024' geeft Zuhal Demir bijvoorbeeld aan dat justitieassistenten wetenschappelijk onderbouwde instrumenten voor risicotaxatie onder de knie moeten krijgen. In een artikel op Sociaal.Net in februari 2020 pleiten Uzieblo en collega's voor meer risicotaxatie in Vlaanderen.

1.1.2. Gemeenschapsinstellingen als arena's van spanning

1.1.2.1. SPANNINGEN ALS GEVOLG VAN BREDE MAATSCHAPPELIJKE EVOLUTIES

Algemeen lijken we uit dit historisch perspectief te kunnen besluiten dat er verschillende golven doorheen ons maatschappelijk discours ten opzichte van jonge delictplegers kunnen onderscheiden worden. Concepten als **schuld**/ verantwoordelijkheid/ bestraffing, **bescherming**, **behandeling**, **rechten** en tot slot ook **risicobeheersing** lijken hierbij in **voortdurende interactie en spanning** met elkaar. Deze maatschappelijke evoluties hebben hun uiting in beleid en praktijk. Zie bijvoorbeeld het doctoraatsonderzoek van Goedseels (2010) die vijf (basis)jeugdrechtmodellen onderscheidt die sterk samenhangen met bovenstaande spanningsvelden, zijnde beschermings-, straf-, herstel-, sanctie- en risicomanagementmodellen. Op basis van een grondige analyse concludeert Goedseels (2015) dat zowel

de Belgische Jeugdwet als de dagelijkse besluitvormingspraktijk elementen bevat uit deze verschillende modellen. Gemeenschapsinstellingen moeten zich hiertoe verhouden en worden hierop ook maatschappelijk ter verantwoording groepen. Denk aan de Maandcommissarissen van de Commissie van Toezicht die de rechten van jongeren in gemeenschapsinstellingen nagaan en, bijvoorbeeld in hun jaarverslag van 2019, de veelheid van regels bekritiseren in gemeenschapsinstellingen, de lange kamertijd, het systeem van sanctioneren, het onderwijs, etc. Tegelijkertijd hebben ze echter ook te maken met tal van mediaberichten. 'Er gaat geen week voorbij', stelt Walgrave (2012), 'of we worden opgeschrikt door mediaberichten over jongeren en criminaliteit, jeugdbendes, vandalisme, overlast en storend rondhanggedrag.' Deze mediaberichten gaan vaak gepaard met uitspraken omtrent de 'straffeloosheid' of 'pampering' van deze jongeren (Pleysier, 2015).

1.1.2.2. SPANNINGEN ALS GEVOLG VAN RECENTE BELEIDSVERNIEUWINGEN IN AANLOOP VAN HET NIEUWE JEUGDDELINQUENTIERECHT

Onder impuls van diverse bewegingen (kinderrechten-, armoede-, slachtofferbeweging) werden er reeds vanaf de jaren zeventig **forse kritieken geuit op de wet op de jeugdbescherming** (en het onderliggende beschermingsmodel), onder meer omwille van het vergaande interventionisme en paternalisme, het gehanteerde kindbeeld, de grote discretionaire bevoegdheid (en macht) die aan de jeugdrechter toegekend wordt, de gebrekkige rechtswaarborgen, de zwakke positie van het slachtoffer, de te zachte, over-beschermende aanpak en het ermee gepaard gaande gevoel van straffeloosheid, etc. (Goedseels, 2015:12).

Toch heeft het tot **2006** geduurd, na een zeer sterk gemediatiseerde zaak, dat het wetsontwerp Onkelinx expliciet op tafel kwam en gestemd geraakte. Hierbij werd, ondanks alle kritiek, het jeugdbeschermingsmodel behouden als basis voor de wet, aangevuld met elementen uit de andere modellen. Via het federale regeerakkoord van oktober 2011 dat de verdere communautarisering van het jeugdrecht voorstaat, stelt het **Vlaamse regeerakkoord 2014-2019** de aanpassing van de wetten van 2006 aan een nieuwe beleidsvisie voorop. Op 20 maart 2015 wordt dan ook de **conceptnota** '*Contouren en plan van aanpak voor een Vlaams beleid rond een gedifferentieerde aanpak van jeugddelinquentie'* goedgekeurd. Er wordt een grondige vooranalyse gedaan en verschillende werkgroepen opgericht waaraan de belangrijkste spelers in het werkveld deelnamen: jeugdrechters, parketmagistraten, jeugdadvocaten, academici, kinderrechtencommissariaat, jeugdhulpverleners, HCA-medewerkers, kinderpsychiatrie, steunpunt jeugdhulp, koepels… Deze werkgroepen hebben tot doel het nieuwe jeugdrecht uit te denken. Op de ministerraad van 14 juli 2017 wordt het **voorontwerp** van decreet over

het jeugddelinquentierecht unaniem goedgekeurd. Na het inwinnen van diverse adviezen wordt een herwerkte versie van het voorontwerp goedgekeurd op 22 december 2017.

KRACHTLIJNEN NIEUW JEUGDDELINQUENTIERECHT

Het **decreet van 15 februari 2019** betreffende het jeugddelinquentierecht is in werking gegaan in september 2019. Daarbij verandert **de basisterminologie**. De term MOF wordt vervangen door een jeugddelict. Ook de term maatregel krijgt een nieuwe betekenis. 'Maatregel' verwijst enkel naar de beslissing die de jeugdrechter in de voorlopige fase neemt. Wanneer de jeugdrechter een besluit ten gronde neemt, spreekt men over een 'sanctie'. Ook wordt vanaf 2019 **een verlengd toezicht mogelijk tot de leeftijd van 25 jaar** in tegenstelling tot 20 jaar. Daarenboven worden **de maatregelen uitgebreid**. Zo wordt een mogelijkheid tot elektronische monitoring ingevoerd, wat leidt tot een makkelijker uitvoerbaar huisarrest. Ook het toevertrouwen aan een **gespecialiseerde jeugdpsychiatrie, zonder verplichte instemming** van de jongere, zal mogelijk zijn.

Algemeen wordt **afgestapt van het beschermingsmodel** en wordt de focus gelegd op verantwoordelijkheid. Zo wordt gesteld dat een jeugdrechter bij haar beslissing in de eerste plaats rekening houdt met **de ernst van de feiten, de schade en gevolgen voor het slachtoffer**. Door de combinatie met de **herstelgerichte en constructieve aanpak**, wil men daarbij ook expliciet kansen creëren voor de jongeren om zelf iets op te nemen na het delict. Bij het aanbod van een positief project wordt de jongere bijvoorbeeld uitgedaagd om iets goed te maken op zijn manier. Bovendien kan de jongere ook zelf voorwaarden voorstellen om een dagvaarding voor de jeugdrechter of een strengere maatregel te voorkomen. Dit neemt niet weg dat de decreetgever ook **een meer repressieve invulling** heeft mogelijk gemaakt. Jongeren kunnen vanaf nu worden gesanctioneerd met een gesloten begeleiding van 2 jaar (voor de 12-13jarigen), 5 jaar (voor de 14-15 jarigen) en 7 jaar voor de 16-17jarigen. Algemeen kan gesproken worden van een hybride model met als doelstellingen normatief-constructief sanctioneren, herstel, rechtswaardborgen en de beveiliging van de samenleving (Pleysier, 2018).

SPECIFIEKE VERANDERINGEN VOOR GEMEENSCHAPSINTELLINGEN

Specifiek voor de gemeenschapsinstellingen moet **gestopt worden met de mix van VOS- en MOF-jongeren** die vandaag nog samen in de gemeenschapsinstellingen verblijven. De plaatsing in een publieke gesloten instelling wordt naar voren geschoven als de zwaarste en enige residentiële maatregel die een jeugdrechtbank kan nemen ten aanzien van jongeren. Belangrijk in de nieuwe aanpak van de gemeenschapsinstellingen is de voorafgaande **oriëntatiefase van maximaal een maand**. Gezien het hier om de ingrijpendste maatregel gaat ten aanzien van jeugdige (vermoedelijke) delictplegers, beginnen de

deskundigen van de gemeenschapsinstelling met het in vraag stellen van de noodzaak tot verderzetting ervan. Een onderbouwde analyse van het **recidiverisico** fungeert daarbij als basis voor de afweging naar minder ingrijpende reacties, zo snel als mogelijk.

Alle campussen van de gemeenschapsinstellingen zullen **een gesloten aanbod** voorzien, en dit voor jongeren vanaf 14 jaar. Elk traject wordt opgezet samen met de jongere en zijn natuurlijke context, de verwijzers en private partnervoorzieningen welke laatste een (verder) aanbod ten aanzien van de verontrustende opvoedingssituatie verzekeren of vanuit het subsidiariteitsprincipe mee toewerken naar een extramurale en ambulante afhandeling van het delict. Voor een zeer kleine groep jongeren blijft de **mogelijkheid tot uithandengeving bestaan**, ondanks de felle kritiek, maar de focus voor de toekomst ligt op het ontwikkelen van een alternatief binnen het jeugdrecht in de vorm van langdurige begeleidingsmodules in de gemeenschapsinstellingen.

Er blijft een beperkt VOS-aanbod binnen de gemeenschapsinstellingen bestaan: **de module herstelgerichte time-out,** wettelijk verankerd in het decreet Integrale Jeugdhulp. Deze module ontwikkelde zich in de afgelopen tien jaar in nauwe verbinding met private voorzieningen. Er is maar één regel: zolang voorzieningen bereid blijven om met de jongere verder aan de weg te timmeren, kunnen ze via een time-out in de gemeenschapsinstellingen een virtuele ruimte creëren om samen met de jongere de vastgelopen hulpverlening en het eigen aanbod kritisch te bekijken.

1.1.3. Huidige positionering van gemeenschapsinstellingen binnen deze context

Vanuit het nieuwe Jeugddelinquentierecht hebben de gemeenschapsinstellingen zichzelf opnieuw gepositioneerd en een vernieuwde missie, visie en strategie opgesteld[5]. Hierbij formuleren ze als missie dat ze **vanuit geslotenheid samen kansen willen creëren**. De wijze waarop deze missie wordt vertaald in expliciete doelstellingen, is verschillend, afhankelijk van het kader van hetzij de reactie op het delict, hetzij jeugdhulp. Hierbij wordt respectievelijk gekozen voor volgende doelstellingen:

(i) Vanuit de keuzes van de jongere en zijn context slaan we samen de brug naar een betere toekomst door het risico op herval te beperken en de levenskwaliteit te verhogen,

(ii) Wanneer het hulpverleningstraject van de jongere dreigt vast te lopen of vastgelopen is, bieden we de kans aan de jongere, zijn ouders of opvoedingsverantwoordelijken en de betrokken

[5] **Modulering van de gemeenschapsinstellingen 3.0.**

private voorziening om afstand te nemen van hun situatie en via dialoog en reflectie de draad terug op te nemen binnen het lopende hulpverleningstraject.

Hierbij valt het in de eerste doelstelling op dat er wordt gekozen voor een tweedeling: het risico op verder normoverschrijdend gedrag beperken én tegelijkertijd ook breder de levenskwaliteit van jongeren verhogen. Achterliggend zijn de theoretische kaders van het RNR- en het Good-Lives model merkbaar. In de tweede doelstelling valt de tweedeling afstand en dialoog/reflectie op én de nadruk dat bij time-out trajecten steeds voorop staat dat het hulpverleningstraject wordt vastgehouden en verdergezet door de private partner.

Om de vooropgestelde doelstellingen uit de visie te realiseren, wordt als strategie besproken dat een traject met elke jongere zal gestart worden dat:

- Eerst de noodzaak tot verdere geslotenheid onderzoekt;
- Het cliëntsysteem nauw betrekt;
- Samenwerkt met professionele partners voor, tijdens en na verblijf;
- De jongere veerkrachtiger en minder kwetsbaar maakt;
- De jongere op een meer aanvaardbare wijze leert functioneren en zo toewerkt naar actieve participatie in de samenleving.
- We doen dit via een veilige werk-, leef-, leeromgeving waarin individuele ontwikkeling en groei van elke jongere binnen een positief relationeel klimaat centraal staan.

Vanuit deze missie, visie en strategie wordt momenteel o.a. sterk ingezet in de samenwerkingsverbanden met private partners en het uitwerken van draaiboeken voor parallelle trajecten.

Interessant concept met betrekking tot dit onderzoek dat uitgebreid aan bod komt in deze visietekst is dat van de '**forensisch orthopedagogische ruimte**'. Zo wordt gesteld dat de geslotenheid in een gemeenschapsinstelling het lastiger maakt om criminogene processen doelmatig aan te pakken. Juist daarom is het, zoals beschreven staat in de visietekst, belangrijk om zowel organisatorisch als relationeel maximale openheid te scheppen binnen de tijdelijke geslotenheid. Er wordt benadrukt dat dit een veilig, ontwikkelingsbevorderend en motiverend werk-, leer- en leefklimaat creëert dat tevens de nodige observatie- en begeleidingsmogelijkheden biedt. Deze forensische ruimte wordt beschreven als dynamisch. Naarmate het traject van een jongere binnen de gemeenschapsinstelling vordert, kan in samenspraak met de jeugdrechter beslist worden, in functie van toenemende mogelijkheden tot zelfsturing

en ondersteuning door ouders en ruimere context, om die ruimte te vergroten (of bij een terugval eventueel te verkleinen).

1.1.4. Besluit

Algemeen kunnen we besluiten dat de context van gemeenschapsinstellingen zeer complex is en wordt gekenmerkt door verschillende spanningsvelden, zowel op maatschappelijk- als op beleidsniveau. De participatieruimte van jongeren krijgt binnen deze context vorm en betekenis en moet dus binnen deze complexiteit worden gesitueerd en begrepen. Tegelijkertijd is het concept, participatieruimte, zelf ook een gelaagd concept.

1.2. Participatieruimte binnen deze context.

1.2.1.Participatie als mode- en codewoord

Het concept participatie is de laatste jaren zeer expliciet gaan deel uitmaken van het discours in de zorg- en welzijnssector, doch in verschillende betekenissen wordt gebruikt en waarover geen consensus bestaat (Tambuyzer, 2014:10). Polstra (2001) omschrijft het als een containerbegrip, Rahnema (1990) als een 'plastic woord'. De beweging van de jeugdhulpverlening met betrekking tot dit thema wordt hierbij veelal begrepen als een beweging 'voorwaarts' naar meer participatieve en emancipatorische hulpverlening. Roose (2010) wijst er echter op dat een verandering in discours niet als vanzelf een verandering in de praktijk met zich mee brengt, soms zelfs integendeel. Een brede blik met oog voor de gelaagdheid van het concept en de complexiteit en spanningsvelden waarmee het vorm krijgt in de praktijk, dringt zich dan ook op.

1.2.2.Een conceptueel kader versus een definiëring

Eerder dan te kiezen voor een scherpe definitie als basis voor dit onderzoeksproject wordt dan ook de mening van Herbots en Put (2015:156) gevolgd dat participatie juist omwille van zijn complexiteit en meerlagigheid niet kan gecapteerd worden met één definitie, maar beter kan benaderd worden met een raamwerk: '*Such a framework not only serves for linking and examining different approaches to participation, but it also facilitates the development of participation across many and varied situations*.' Hierbij hebben we aandacht voor verschillende dimensies nl. het niveau van participatie, de aard & diepte van participatie, het type participatie, de participanten, het doel en de impact van de participatie en de noodzakelijke randvoorwaarden.

1.2.2.1. HET NIVEAU VAN PARTICIPATIE

VERSCHILLENDE NIVEAUS VANUIT ORGANISATORISCHE BRIL

Er kunnen verschillende niveaus worden onderscheiden waarop participatie zich kan manifesteren binnen een zorg- en welzijnsorganisatie (Tambuyzer, 2012):

- **Op vlak van het individuele zorgproces** (micro); de dagelijkse contacten tussen een jongere en een begeleider, het hulpverleningstraject, etc.
- **Op vlak van de organisatie** (meso); het groepsgebeuren in een leefgroep, het beleid van een voorziening, etc.
- **Op vlak van het beleid** (en samenleving) (macro); het Vlaamse jeugdhulpbeleid, de bredere samenleving
- **Op vlak van onderzoek** (en onderwijs/vorming) (meta); onderzoeksprojecten, opleiding van begeleiders, etc.

Deze niveaus staan in wisselwerking en beïnvloeden elkaar wederzijds. Meer en meer auteurs pleiten dan ook voor een integrale en dus brede insteek waarbij oog is voor deze verschillende niveaus en hun invloed op elkaar (Carr, 2004, Tambuyzer, 2014)

EEN INTEGRALE EN ORGANISATORISCHE BLIK OP CLIËNTENPARTICIPATIE

Vanuit deze bredere bril staan participatie-initiatieven niet op zichzelf maar worden ze ingebed in de bredere cultuur, structuur en praktijk van een organisatie:

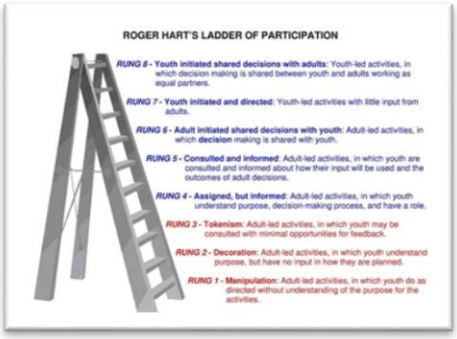
- **Cultuur**: de visie en missie van de organisatie (Carr, 2004;Tambuyzer et al., 2011) en de bredere basishouding in alle geledingen van de organisatie
- **Structuur:** de bestaande structuren van de organisaties. Indien participatie-initiatieven hierin niet worden ingebed dan ontstaan er parallelle circuits die elkaar niet raken en beïnvloeden Tambuyzer (et al. 2006) wijst erop dat er financiële middelen en tijd nodig zijn om bestaande structuren uit te bouwen en/of nieuwe structuren te installeren en in stand te houden (Tambuyzer et al., 2006).
- **Praktijk**: de concrete dagdagelijkse praktijk van professionals (Carr, 2004).

De **cultuur van een organisatie** is lange tijd een ‘black box’ geweest in jeugdhulponderzoek (Knorth, Harder & Anglin, 2014). Recent onderzoek focust meer op de sociale omgeving in voorzieningen, zo bijvoorbeeld op het groepsklimaat. Het **klimaat van de groep** kan enerzijds open, positief en een stimulans voor groei zijn. Anderzijds, kan er sprake zijn van **een gesloten klimaat** dat onderdrukkend is voor autonomie, competenties en betrokkenheid. In het verleden werd het heersende klimaat binnen jeugdinstellingen eerder beschreven als een belemmering voor persoonlijke groei, sociale en cognitieve mogelijkheden. Een **open klimaat** wordt binnen instellingen gekenmerkt door begeleiders die sociale en

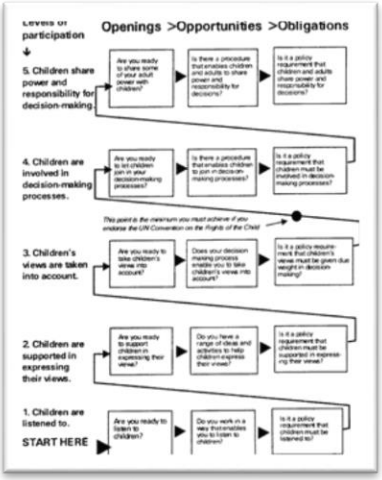
emotionele steun, een veilige, ondersteunende sfeer en groeimogelijkheden aanbieden (van der Helm, Kuiper & Stams, 2018). Zoals eerder vermeld, belemmert ook de institutionele structuur vaak de mogelijkheden die jongeren hebben om op een volwaardige manier te participeren in zaken die hen aanbelangen.

1.2.2.2. AARD EN DIEPTE VAN PARTICIPATIE

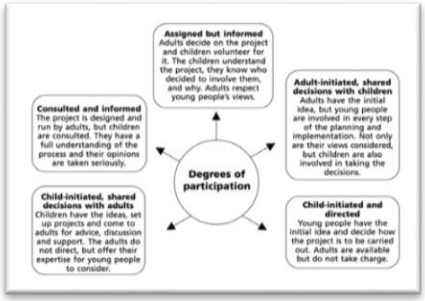
Naast het niveau waarop participatie plaatsvindt, kan ook gekeken worden naar de aard en diepte van participatie. Het participatiemodel van Shier (2001) dat wordt afgespiegeld als een bewandelbaar 'pad' richting een specifiek doel, of dat van Hart (1992) dat gebruikmaakt van een ladder als metafoor voor participatie en dat van Treseder dat participatiecirkels beschrijft, tonen elk aan dat participatie-initiatieven kunnen verschillen in aard en diepte.



Figuur 1 Hart's participatieladder



Figuur 2: Shier's wegen tot participatie



Figuur 3: Treseder's cirkels van participatie

Zowel Shier als Hart beschrijven in hun model een **vijftal gelijkaardige, opeenvolgende gradaties**: informeren, consulteren, overleggen, adviseren en meebeslissen. Onderaan deze ladder functioneert de trede van het **informeren** als de fundamentele basis om participatie te kunnen realiseren. Jongeren verkrijgen op dit niveau de nodige informatie over zaken dat hen aanbelangt. Daarnaast worden hun rechten en plichten in een verstaanbare taal uitgelegd, op een manier dus dat de boodschap echt duidelijk wordt. Op de tweede trede van de ladder komt het niveau van **consulteren** te staan. Dit houdt in dat jongeren worden gestimuleerd om hun eigen mening uit te drukken. Het derde niveau, **overleggen**, biedt niet enkel de kans tot vrije meningsuiting, maar neemt deze mening ook serieus: er wordt specifiek rekening mee gehouden en belang aan gehecht. **Adviseren,** het vierde niveau, duidt een actieve betrokkenheid aan van jongeren bij het nemen van beslissingen. Op de hoogste trede van de participatieladder, en dus ook de ultieme doelstelling, staat het **meebeslissen**. Op deze trede is er geen

sprake meer van de ‘mogelijkheid’ om actief deel te nemen en te beslissen, maar wordt dit eerder een vanzelfsprekendheid. Shier biedt hierbij aanvullend een sequentie van 15 vragen die kunnen gebruikt worden als hulpmiddel om participatie te plannen en vorm te geven. Zowel het model van Hart als van Shier zijn **hiërarchische** modellen: bepaalde gradaties van participatie worden beschouwd als beter dan anderen. Treseder’s cirkels van participatie vormen hiervan een adaptatie: hij beschrijft verschillende vormen van participatie als verschillende cirkels: afhankelijk van de context het vooropgestelde doel kunnen andere vormen aangewezen zijn.

In het invloedrijke artikel ‘Voice is not enough.’ beschrijft Lundy (2007) echter dat deze verschillende dimensies van participatie nooit op zichzelf kunnen staan, maar slechts betekenis als er ook de nodige ‘**ruimte**’ wordt gemaakt waarin jongeren veilig en inclusief hun stem kunnen uitdrukken, als er ook een ‘een **publiek of een ‘ander’** is dat naar deze stem luistert en als er ‘**invloed**’ kan uitgeoefend worden. Hij kadert dit ook binnen een bredere context waarin ook de andere rechten van de minderjarigen worden gerespecteerd.

1.2.2.3. TYPE VAN PARTICIPATIE

VERSCHILLENDE MANIEREN OM TE PARTICIPEREN

Hiernaast kan ook het type van participatie verschillen. Vaak wordt er gerefereerd naar een continuüm van participatie tussen **individueel en collectief** of **actief en passief** (e.g. Herbots & Put, 2015). Logischerwijs verwijst individuele participatie naar de participatie van één persoon, terwijl het collectieve de participatie van een groep jongeren omvat. Actieve participatie gaat dan weer over het actief ondernemen, het zelf initiëren van de participatie in de veronderstelling dat jouw betrokkenheid een verschil kan maken (Kirby et al., 2003; Shier, 2001), terwijl passieve participatie gaat over het participeren in activiteiten die door anderen zijn opgelegd zonder enige garantie dat de stem van de jongere, de ideeën en suggesties ook mee zullen worden genomen in het besluitvormingsproces (Kirby et al. 2003). Daarnaast wordt vaak nog het onderscheid gemaakt tussen **formele en informele participatie** waarbij formele participatie kan begrepen worden als momenten waarop jongeren officieel wordt gevraagd om hun mening via een formeel moment bijv. een evaluatiegesprek, een tevredenheidsmeting, een bewonersraad. Informele participatie kan hierbij begrepen worden als de dagdagelijks participatie in de dagelijkse contacten en babbels (Lansdown, 2005a)

JE KAN NIET NIET PARTICIPEREN

Zoals Roose (2001) beschrijft is het niet mogelijk om niet te participeren, naar analogie met Watzlawick’s stelling ‘je kan niet niet communiceren’. De idee achter deze stelling houdt verband met het ontologische

gegeven dat iedereen —ook minderjarigen— deel uitmaakt van de samenleving en van samenlevingsverbanden (vb. gezin, vriendenkring, jeugdbeweging, sportclub, school, hulpverlening, …). Binnen deze contexten oefenen alle 'deelnemers' alleen al door hun aanwezigheid een invloed uit. Dit kan gelinkt worden aan het gedachtegoed van Deligny en Korczak (zie Verstraete, 2012; Cuyvers, 2014) die het belang van stilte in de pedagogie benadrukken. Een voorbeeld van de toepassing van stilte, is observatie. Om mensen te begrijpen dient er tevens niet altijd gepraat te worden; kijken naar een persoon of zijn interactie met de omgeving, levert zelfs meer informatie op. Zo kan een jongere veel zeggen door niets te zeggen, door weg te lopen, door voortdurend in conflict te gaan. Dat zien, serieus nemen net zoals je de verbaliteit van een jongere serieus neemt en meenemen in je interactie en traject met de jongere, kan begrepen worden als een fundamentele basis van participatie.

1.2.2.4. PARTICIPANTEN

DE ADOLESCENT

Naast het niveau van de participatie, de aard en diepte en de verschillende types van participatie is het ook belangrijk om de participanten zelf te beschrijven, in deze context kinderen of meer specifiek adolescenten. Hoewel we vanuit **juridisch perspectief** kunnen beschrijven dat adolescenten en volwassenen worden gescheiden door de grens van de meerderjarigheid (Verhellen, 2000), is de overgang in de realiteit volgens Roose et al. (2015:i1) veel **complexer**. Adolescentie kan hierbij beschouwd worden als een **construct** dat wordt gedefinieerd en beïnvloed door de omringende economische, culturele, politieke, historische en sociale context. De Amerikaanse psycholoog Arnett (2000,2007) typeert de overgangsfase van kind naar volwassenheid als '**emerging adulthood'** en benadrukt de instabiliteit en het zoekende karakter van deze periode. Rutter (1995) beschrijft dit als een belangrijk 'turning point' in de levensloop van jongeren. Hierbij is een paradox merkbaar: zo wordt deze periode in toenemende mate gekenmerkt door een steeds langere afhankelijkheid (Roose et al., 2015:i1). Pleysier en collega's (2012: 323) benoemen het als de '**uitgestelde volwassenheid**' of 'het verlengd jeugdmoratorium'. Jongeren blijven door de verhoging van de leerplichtleeftijd en de democratisering van het hoger onderwijs langer afhankelijk van hun ouders. Walther (2006 in Roose et al., 2015:i1) beschrijft dat hierdoor ook de transities in andere levensdomeinen beïnvloed worden, zoals het gezin, het huis, het hebben van een partner. De overgang van adolescent naar volwassene wordt hierdoor gefragmenteerd en gekenmerkt door een situatie waarin: 'youth like dependency and adult autonomy may co-exist simultaneously within the same biography.' (Walther, 2006:121 in Roose et al., 2015:i1).

Er bestaan verschillende manieren om adolescentie te benaderen en begrijpen. In een eerste benadering kunnen adolescenten benaderd worden als '**becoming**' en kan verondersteld worden dat de nodige zorg,

bescherming en begeleiding nodig is om hen te ondersteunen (zie ook eerder: reformistische stroming in kinderrechten) (Verhellen, 2000, Herbots & Put, 2015). In een tweede benadering kunnen ze beschouwd worden als een **evenwaardige morele en sociale actor** en wordt vooral de rechtsgelijkheid tussen kinderen en volwassenen benadrukt (zie ook eerder: radicale stroming kinderrechten). (Verhellen, 2000, Hanson, 2003, Herbots & Put, 2015). Deze dichotomie wordt echter meer en meer in vraag gesteld (Lauwers & Van Hove, 2010; Hanson, 2003; Herbots & Put, 2015) en **een pragmatische derde benadering** wordt beschreven die zowel het recht op zelfbeschikking als het recht op bescherming erkent (HANSON, 2003). Vanuit welke benadering wordt gekeken, heeft uiteraard een impact op hoe de participatie zal vormkrijgen.

PARTICIPEREN, DOE JE DAT ALLEEN?

Participatie veronderstelt daarnaast ook een andere actor. Je participeert aan iets, met iets, samen met iemand. Dit ligt reeds vervat in de betekenis. Participatie komt van het Latijnse werkwoord 'participare'. Dit betekent in oorsprong: **'samen iets met anderen delen om iets te realiseren'**. Dit kan gaan om het delen van (1) kennis en inzichten; (2) gevoelens en ervaringen; (3) handelingen; (4) invloed en macht (Van Regenmortel, Steens & Hermans, 2014). Verschillende '**verdelingsmethoden** ('sharing methodologies') kunnen hiervoor worden aangewend (bv. de 'dialoogmethode' in het kader van armoede, 'shared decision making' in de gezondheidszorg, 'responsieve evaluatie' in het kader van onderzoek). Deze invulling van participatie sluit aan bij de conversatietheorie van Pask (1987). Harrie Van Haaster (2001), een gekende autoriteit op vlak van cliëntenparticipatie in Nederland, baseert zich ook op deze theorie. Van Haaster (2001: 95) ziet bv. een cliëntenraad als een instrument om macht te delen; een informatiepunt voor cliënten als een middel om kennis te delen en een zelfhulpgroep als een middel om gevoelens en ervaringen te delen.

MACHT

Onlosmakelijk verbonden met het aspect participatie én met de actoren die participeren is de notie 'macht'. Verschillende auteurs bediscussiëren het gegeven of participatie iets is dat wordt gegeven door of weggehaald bij volwassenen en gegeven aan kinderen (Shier, 2001; Thomas, 2007; Herbots & Put, 2015). Achterliggend schuilt **een statische benadering** van macht in termen van 'macht over', bezit' of 'controle' (Cockburn, 2005; Gallangher, 2008a; Gallagher, 2008b in Herbots & Put, 2015). Macht kan echter ook **dynamischer** worden beschouwd als een proces dat ontstaat tussen mensen en niet iets dat door kan gegeven/gedaan worden (Cockburn, 2005). In de woorden van Gallagher, 2008a:402): 'Power is a situation in which one entity acts towards another entity so as to influence the actions of that entity, in the course of which it is a general term for certain kind of actions, viewed at different scales and

relational'. Juist daarom moeten we volgens Gallagher (2008a) kijken naar het bredere interactionele proces waarin macht is ingebed én naar de effecten hiervan. Toegepast op participatie betekent dit dat er oog moet zijn voor de bredere **interactionele context waarin participatie vorm krijgt**, de bredere positionering van de betrokken actoren hierin en het effect hiervan op de jongere.

DE INTERACTIONELE CONTEXT VAN PARTICIPATIE

Roose (2010) benadrukt hoe het erkennen van de fundamentele machteloosheid in het 'oplossen' van problemen én het expliciete engagement om, gegeven de situatie, samen met ouders en kinderen te kijken wat er in deze situatie afspeelt en welke mogelijkheden tot handelen er zouden zijn, cruciaal is om participatie van jongeren mogelijk te maken. Dit komt ook terug in wat Naert en Van Gijsegem (2012) een participatieve basishouding noemen. Centraal staat hier het gelijkwaardig partnerschap en het samen zoeken naar oplossingen. Deze gelijkwaardigheid en wederkerigheid komt ook terug in het Cahier rond cliëntenparticipatie van vzw Cachet. Zij onderscheiden daarnaast principes als authenticiteit, zelfreflectie en –relativering, nabijheid, ondersteuning, krachtgericht en doelgericht werken,

1.2.2.5. DOEL VAN PARTICIPATIE

Het doel van participatie heeft te maken met de **ideologische redenen** van waaruit participatie wordt geïnitieerd. Duidelijkheid hieromtrent maakt, volgens Sinclair (2004), eerlijkheid mogelijk omtrent het niveau en de impact van participatie. Herbots en Put (2015) onderscheiden **participatie als middel** om een ander doel te bereiken en participatie als doel op zichzelf. Participatie als middel kan gebruikt worden om wettelijke redenen (bijv. om de kinderrechten te respecteren), om sociale redenen (bijv. om de werking van voorzieningen te verbeteren, om bij te dragen tot de empowerment van jongeren, om groei en leren mogelijk te maken, etc.) en om politieke redenen (om besluitvorming te verbeteren, om burgerschap en sociale inclusie te stimuleren, etc.) (zie ook De Winter, 1995; Sinclair & Franklin, 2000). Vaak vinden we een combinatie van verschillende redenen terug (Herbots & Put, 2015; Vis & Thomas, 2009). Daarnaast hebben we ook **participatie als doel** op zich. Participatie wordt daarbij beschouwd als een fundamenteel menselijk recht, een democratisch principe/waarde. Deze tweedeling kan echter op een continuüm worden geplaatst met hiertussen veel grijze zone. In de woorden van Brown (2000, geciteerd in Herbots & Put, 2015:158): '*Whilst it is necessary to be clear about different ideological orgins (…), it is important not to get too tied up in neat theoretical typologies. In practice, activities are shot through with multiple purposes and ideological justifications that shift over time and with respect to different audiences'*.

1.2.2.6. IMPACT VAN PARTICIPATIE

Er wordt er op verschillende vlakken gekeken naar de invloed die participatie uitoefent. Dit kan bijvoorbeeld een impact creëren op de jongere zelf, de mate waarin participatie dan instaat voor een gevoel van zelfwaarde en identiteit. Daarnaast kan het ook de behandelbetrokkenheid en de kwaliteit van zorg veranderen, of anders gezegd de mate waarin een jongere in zijn hulpverleningsproces kan onderhandelen en waar er als gevolg hiervan ook effectief aanpassingen worden doorgevoerd met ook op het welzijn van de jongere zelf. Tenslotte kan participatie ook empowerend werken; jongeren voelen dat ze mogelijkheden ter beschikking hebben om een aantal zaken zelf te bepalen.

BETEKENIS VOOR BEHANDELBETROKKENHEID & KWALITEIT VAN DE ZORG

Behandelbetrokkenheid heeft betrekking op **4 dimensies**. Ten eerste moet de jongere ontvankelijk zijn voor verandering. Ten tweede is de kwaliteit van de relatie tussen jongere en hulpverlener van belang. Ten derde de medewerking van alle partijen aan de vooropgestelde doelen en taken. Tot slot, speelt ook het therapeutisch engagement van de betrokken jongere een rol (De Vrieze, 2017). Belangrijke theoretische modellen in dit kader zijn: het Risks-Needs-Responsitivty – model en het Good Lives Model. Het **Risks-Needs-Responsitivity-model** focust in het bijzonder op de dynamische risicofactoren en op risicomanagement. Op die manier tracht men recidive te vermijden. Zoals de benaming zelf aangeeft vertrekt dit model van het risicoprincipe dat betrekking heeft op het risiconiveau van de jongere. Daarnaast is er ook aandacht voor de behoefte die jongeren hebben aan de dynamische risicofactoren in hun leven. Tot slot besteedt dit model aandacht aan de mate waarin het behandelingsprogramma aansluiting vindt bij de specifieke behoeften van de jongeren. Hierbij moet men denken aan vb. de verschillende actoren die betrokken zijn in het leven van een jongere. Pas als de jongeren het belang inzien van het programma en actief hieraan willen meewerken, is, volgens dit model, verandering mogelijk. Het responsiviteitprincipe speelt een centrale rol binnen dit model, maar in de ruimere literatuur wordt net dit problematisch (De Vrieze, 2017). **Het Good Lives Model** vormt een aanvulling hierop. In lijn met het responsiviteitsprincipe wordt er gefocust op individuele kenmerken en behoeften van de cliënt. Dynamische risicofactoren, contextfactoren en behandelingsbereidheid moeten ook in overweging genomen worden. De sterktes van de jongeren worden gebruikt als alternatief en middel om de persoonlijke doelstellingen van deze jongeren te realiseren (De Vrieze, 2017). In beide modellen wordt veel belang gehecht aan de aansluiting op de betrokkenen. Dit verhoogt de motivatie, medewerking en de kans op verandering. Aangezien de doelen en wensen van jongeren wijzigen, moet behandelbetrokkenheid ook opgevat worden als een dynamisch concept (De Vrieze, 2017).

BETEKENIS VOOR EMPOWERMENT, ZELF-DETERMINATIE

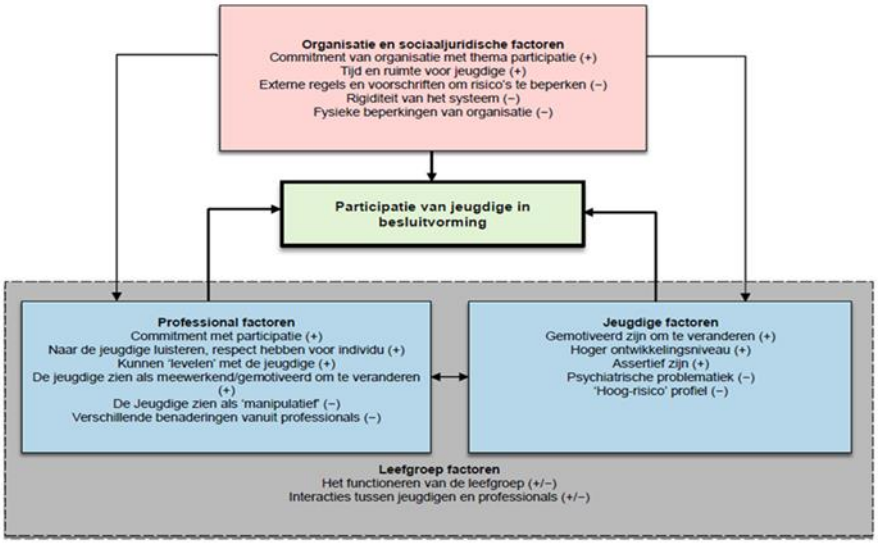
Een ander belangrijk concept binnen deze context is '**empowerment**': "een proces van versterking waarbij individuen, organisaties en gemeenschappen greep krijgen op de eigen situatie en hun omgeving en dit via het verwerven van controle, het aanscherpen van kritisch bewustzijn en het stimuleren van participatie" (Van Regenmortel, 2011). Belangrijke elementen hierbij zijn de interactie tussen de betrokken partijen en het procesmatige karakter. De opkomst van 'empowerment' past binnen een samenleving waar participatie centraal staat en burgers de controle over hun eigen leven behouden (Gunst, 2013). Onderzoeksevidentie bevestigt dat participatie kan bijdragen tot verhoogde gevoelens van empowerment (Felton & Stickly, 2004; Masters, Forrest, Harley, Hunter & Borwn, 2002; Simpson & House, 2003)

Het concept '**zelfdeterminatie'** hangt hier sterk mee samen. Hierbij zijn met name de aspecten motivatie en ontwikkeling belangrijk. Geïnternaliseerde motivatie, zou volgens deze opvatting een betere voorspeller zijn dan externe motivatie en dit op uiteenlopende domeinen zoals werk, opleiding en behandeling. (Interne en externe) motivatie dienen voor dit onderzoek best opgevat te worden als een reflectie van de mate van zelf-determinatie, de mate waarin men handelt vanuit een eigen vrije wil in plaats vanuit een verplichting of druk. De Zelf-determinatietheorie vormt een continuüm tussen intrinsieke motivatie enerzijds en amotivatie of de afwezigheid van motivatie anderzijds (van der Helm, Kuiper & Stams, 2018). Volgens de Zelf-determinatietheorie kan de omgeving een grote invloed uitoefenen op iemands motivatie via het beïnvloeden van diens opvattingen van autonomie, competenties en betrokkenheid. Wanneer deze vervuld zijn, wordt iemands zelfmotivatie meer en meer ontwikkeld. Dit heeft op zijn beurt dan weer een positieve invloed op sociaal gedrag en veerkrachtigheid. Negatieve omgevingsinvloeden hebben echter negatieve invloeden op iemands persoonlijke motivatie (van der Helm, Kuiper & Stams, 2018).

1.2.2.6. RANDVOORWAARDEN VOOR PARTICIPATIE

Tambuyzer (2014:17) onderscheidt noodzakelijke randvoorwaarden ofwel determinanten voor participatie: (i) Wettelijk kader voor participatie, (ii) Communicatie en informatie aan patiënten en familieleden, (iii) Attitude van hulpverleners t.o.v. participatie, (iv) Ondersteuning en opleiding m.b.t. participatie, (v) Participatiebevorderende procedures, (vi) Middelen en tijd voor participatie. **Ten Brummelaar** (et al. 2017) vat onder andere ook deze factoren via een meta-analyse in een breed meerlagig model t.a.v. **faciliterende factoren en barrières** t.a.v. participatie in besluitvorming in residentiële jeugdzorg. Deze factoren werden geordend naar vijf niveaus: de jeugdige, de professional, het zorg- en behandeltraject, de organisatie en de (socio-culturele) context. De factoren waar een plus (+) achter staat vermeld hangen samen met een hogere mate van participatie en factoren waar een min (–)

achter staat vermeld met een lagere mate van participatie. Op het niveau van de leefgroep kunnen het functioneren van de leefgroep en de interacties tussen jeugdigen en professionals zowel in positieve als negatieve zin (+/-) samenhangen met de mate van participatie van jeugdigen in een gesloten setting.



Figuur 3. Conceptueel model van factoren die van invloed zijn op participatieproces van jeugdigen

1.2.3.Participatieruimte binnen de context van een gemeenschapsinstelling.

1.2.3.1. DE KEUZE VOOR HET CONCEPT PARTICIPATIERUIMTE

Het onderwerp van dit onderzoeksproject betreft de participatie van jongeren binnen gemeenschapsinstellingen. Zowel de context waarin het onderzoek plaatsvindt als het onderwerp zelf laten zich kenmerken door een bepaalde **ambiguïteit** en **complexiteit**. Gemeenschapsinstellingen hebben we eerder beschreven als 'arena's van spanning' vanuit hun geschiedenis, hun huidig zoeken en omdat ze verschillende maatschappelijke opdrachten moeten combineren en hierop ook maatschappelijk ter verantwoording worden geroepen. Participatie hebben we beschreven als een meerlagig concept dat zich het best laat benaderen via een conceptueel schema eerder dan via een scherpe definitie. Participatie in gemeenschapsinstellingen is dus per definitie iets dat met een brede, open blik moet benaderd worden op een manier die recht doet aan de complexiteit van de context én het subject.

Het concept '**participatieruimte**' dat door Ten Brummelaar (2014, 2017) wordt gebruikt, biedt hiervoor enige handvaten. Dit verplaatst onze blik van het eenvoudigweg checken welke participatiestructuren er aanwezig zijn in een gemeenschapsinstelling (is er een bewonersraad, is er een evaluatiegesprek met de jongeren, etc.) naar de beleving van de jongere. Welke ruimte ervaren zij om zich te tonen, om zich uit te spreken, om mee dingen te bepalen in de verschillende lagen van een gemeenschapsinstelling? Het

concept van een ruimte duidt meteen ook op grenzen, wat zeer relevant is in de context van een gemeenschapsinstelling. Jongeren verblijven hier immers onder dwang. Hun participatieruimte is dus per definitie begrensd. Waar liggen deze grenzen? Hoe ervaren jongeren dit? En hoe ervaren begeleiders en beleidswerkers deze grenzen? En moeten of kunnen deze grenzen worden verlegd?

1.2.4. Bestaand onderzoek, hiaten en doelstelling van deze studie.

1.2.4.1. DE BELEVING VAN JONGEREN IN EEN GESLOTEN VOORZIENING

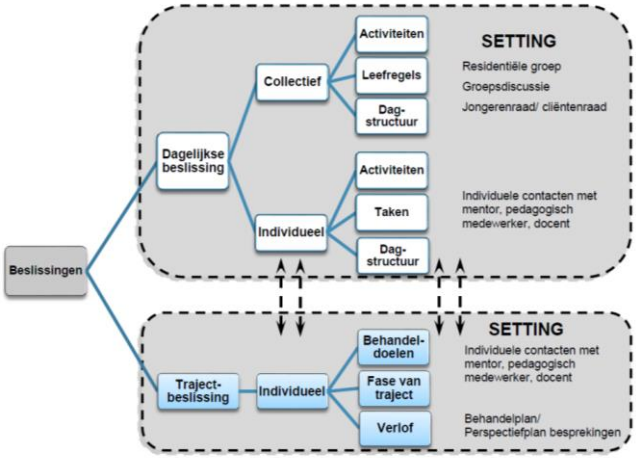
Wanneer volwassenen worden beroofd van hun vrijheid, worden ze volgens het concept van Goffman onderworpen aan een 'totale institutie': *'A total institution is a place of residence and work where a large number of like-situated individuals cutt off from the wider society for an appreciate period of time, together lead an enclosed, formally administered round of life'.* Ook jongeren worden in de termen van Goffman geplaatst in een totale institutie; ook voor hen wordt alles geregeld. De dagindeling ligt vast, er gelden verschillende regels, er worden verschillende beslissingen in hun plaats genomen (De Graaf, 2017). Zo toont Jaspart (2011) bijvoorbeeld in haar etnografisch onderzoek dat tijd en ruimte zelfs meer gecontroleerd zijn in Belgische jeugdinstellingen dan in gevangenissen of ziekenhuizen. In Belgische jeugdinstellingen zijn volgens dit onderzoek de dagelijkse routines en programma's strikt gepland en getimed. Toch is het onderzoek naar de '**pains of imprisonment**' lange tijd beperkt gebleven tot volwassenen. Onderzoek naar hoe jongeren dit beleven én hoe ze omgaan met deze 'pains' staat, zeker in Vlaanderen, nog in zijn kinderschoenen. Toch is er volgens De Graaf (2017) geen reden om deze 'pains of imprisonment' niet te gaan onderzoeken bij jongeren die van hun vrijheid worden beroofd. De Graaf (2017) beschrijft in haar doctoraatsonderzoek bijvoorbeeld hoe jongeren in gesloten voorzieningen in Vlaanderen en Nederland met name hun ouders, familie en vrienden missen, last hebben van de beperking in hun bewegingsruimte, de macht van de professionals om hun dagstructuur te bepalen en te sanctioneren, het gebrek aan autonomie en de onzekerheid t.a.v. hun toekomst. Ook het 'wachten' en de verveling komt terug in haar onderzoek, iets wat gekend is uit andere studies (Inderbitzin, 2006; Bengtsson, 2012). Bengtsson (2012:527) beschrijft verveling zelfs als de kern van de beleving van jongeren: '*Boredom sits in the walls and manifests in numerous ways in the social practices of those in confinement*'. Deze verveling leidt vaak tot wat Goffman (1961) 'removal activities' noemt bijv. roken, gokken of het gebruik van drugs achter de rug van het personeel: dit zorgt voor opluchting, verlichting in het monotone leven van een totale institutie (Inderbitzin, 2005).

Cox (2011) introduceerde twee concepten omtrent hoe jongeren met het leven in een gesloten voorziening omgaan: '**doing programme'** en '**doing me'**. Bij de eerste strategie gaat het om het naleven van de regels

van de instelling en is er engagement en betrokkenheid met het discours. De tweede strategie gaat over het feit dat jongeren zich engageren in een proces van zelfverandering. Zowel Jaspers (2018) en Jaspart & De Fraene (2015) voegen daar nog een derde strategie aan toe nl '**doing time'** ofwel de tijd uitzitten tot ze weer naar de buitenwereld kunnen. Ook Abrams & Hyun (2009) spreken over twee aanpassingsstrategieën. Zij hebben het over '**smooth transition**' en '**difficult transition'**. In de eerste strategie vinden de jongeren een weg met de regels, hebben ze positieve contacten met het personeel en vinden ze aansluiting bij hun leeftijdsgenoten. De tweede strategie wordt echter gekarakteriseerd door conflicten, boosheid en wrok. De jongeren hebben minachting ten opzichte van de machtsstructuur en een sterke afkeer of zelfs haat t.a.v. het personeel. Tegelijkertijd wordt ook de strategie doen alsof ofwel '**faking it'** in verschillende studie beschreven (Cox, 2011): jongeren geven hierbij aan dat ze vaak doen alsof om te kunnen weerstaan absurditeit van het systeem en om tot verandering te komen. De Graaf (2017) vindt in haar onderzoek naar jongeren in Vlaamse gemeenschapsinstellingen soortgelijke strategieën terug. Ze beschrijft hier **conformistische strategieën** (bijv. 'het doel heiligt de middelen' en 'toneeltje spelen') en **disconformistische strategieën** (zoals weerstand bieden).

DE PARTICIPATIE VAN JONGEREN IN EN GESLOTEN VOORZIENING

Onderzoek naar de participatie van jongeren in gesloten voorzieningen is eerder beperkt. Ten Brummelaar en collega's (et al. 2014a; et al. 2016; et al. 2017) hebben zoals eerder beschreven een meta-analyse gemaakt omtrent participatie van jongeren in de besluitvorming binnen gesloten residentiële jeugdzorg in Nederland. Daarnaast brachten ze de ervaringen van jongeren en professionals met betrekking tot dit thema in kaart. Dit geeft geen eenduidig beeld. Zo blijkt dat jongeren zowel mogelijkheden als beperkingen ervaren in de dagelijkse besluitvorming binnen een gesloten voorziening. Ze krijgen te maken met besluitvorming op best wat gebieden (zie onderstaande figuur).



Figuur 2 Besluitvorming zoals ervaren door jongeren in gesloten voorzieningen (Ten Brummelaar et al. 2014)

Jongeren geven hierbij aan op een aantal momenten wel vormen van participatie te ervaren, zoals het gevoel dat er naar hen geluisterd wordt en dat zij hun mening kunnen geven aan professionals. Dit geldt zowel voor dagelijkse beslissingen als voor trajectbeslissingen. Volgens jeugdigen mogen zij hun mening geven over het eten dat gekookt wordt 's avonds op de groep, of de activiteiten die zij willen ondernemen in hun 'vrije' tijd. Ook ervaart een aantal jeugdigen dat zij actief betrokken worden in het opstellen van behandeldoelen tijdens verschillende fases in hun traject. Echter, **niet alle jeugdigen zien het participatieproces als betekenisvol**. Zo vertellen sommige jeugdigen dat ze wel hun mening kunnen geven, maar dat "er niet echt iets mee gedaan wordt", of dat ze "zich niet serieus genomen voelen". Ook lijkt er bij sommige jeugdigen een gevoel van onverschilligheid ten aanzien van participatie te zijn ontstaan: "Wat maakt het uit of ik wel of niet meepraat…". Jeugdigen noemen verschillende factoren die naar hun mening zowel stimulerend als beperkend kunnen werken op het (ervaren) participatieproces:

- **De (beperkende) ruimte binnen de instelling en het systeem**: o.a. fysieke beperkingen, beperkte bewegingsvrijheid, regels binnen instelling, leven in groepsverband, de fase van hun behandeltraject;
- **De rol en achtergrond van jeugdigen zelf**: o.a. het hebben van de 'luidste stem', communicatievaardigheden van de jeugdige, het (niet willen) meewerken tijdens het traject, ervaringen uit het verleden (ver/wantrouwen);
- **De kwaliteiten van, en de interactie met een professional**: o.a. het ervaren van onderhandelingsruimte bij de professional, het zich inzetten voor en opkomen voor de belangen van de jeugdige, het uitleggen van besluiten en acties, het vrijmaken van tijd voor jeugdigen, de samenwerking met jeugdigen, eerlijk zijn, en 'te vertrouwen' zijn.

Daarnaast spraken Ten Brummelaar en collega's (2016) ook met 24 professionals uit gesloten voorzieningen. Ook hieruit kwam geen eenduidig beeld. Professionals spraken eerder gefragmenteerd over de manier waarop jongeren participeren in hun gesloten voorziening zoals via het delen van informatie, het luisteren naar de jeugdige, het serieus nemen van de jeugdige, en het feedback geven over het handelen van hunzelf als medewerkers en van jeugdigen. Daarnaast linken zij factoren op verschillende niveaus aan de participatieruimte die jongeren krijgen binnen hun voorziening, zo bijvoorbeeld kwaliteiten van professionals aan het participatieproces van de jeugdige, zoals transparant zijn (over verwachtingen), helder communiceren over (te ondernemen) acties, geïnteresseerd zijn in de jeugdige, proberen de onderliggende boodschap te begrijpen van een jeugdige, en open en eerlijk zijn naar de jeugdige. Via het samenleggen van de gegevens van de jongeren, de professionals en de gegevens uit de meta-analyse kwam Ten Brummelaar (et al. 2017) uiteindelijk tot het conceptueel model van

faciliterende en belemmerende factoren t.a.v. jongeren in de besluitvorming binnen gesloten voorzieningen.

Daarnaast had De Graaf (2017) aandacht voor het klachtrecht van delinquente jongens in gesloten voorzieningen in Vlaanderen en Nederland. Zij heeft aandacht voor het verschil tussen '*law in books'* en *'law in action'* en meerbepaald voor de, geïnspireerd door Kaminski (2015), *'action with law'.* Haar onderzoek toont dat er in Vlaamse voorzieningen een pak minder interne klachten werden geregistreerd van 2012-2016 (51) dan in dezelfde periode in Nederland (381), mogelijk omdat er in Nederland een formeel geregeld klachtrecht is waarbij de jongeren ook een compensatie genieten wanneer ze over hun klacht in gelijk worden gesteld. Op basis van interviews met jongeren en professionals besluit ze dat dit klachtrecht op een redelijk passieve manier in de praktijk vorm krijgt in de praktijk en dat de jongens, zowel in Vlaanderen als in Nederland, weinig vertrouwen hebben in het feit of het indienen van klachten überhaupt iets uithaalt en zijn ze bang dat dit tegen hen zal gebruikt worden.

Algemeen kan gesteld worden dat het onderzoek naar de beleving van jongeren (omtrent de participatieruimte) in gemeenschapsinstellingen eerder beperkt is en dat meer onderzoek noodzakelijk is om de data van o.a. Ten Brummelaar en De Graaf verder aan te vullen en uit te werken. Daarbij lijkt het ons vooral ook belangrijk, en dat is ook de expliciete vraag van de opdrachtgever, om de gemeenschapsinstellingen expliciet mee te nemen als partner van dit onderzoek. Zoals eerder beschreven worden gemeenschapsinstellingen immers vaak onder vuur genomen en moeten ze zich maatschappelijk verantwoorden t.a.v. beleid, media, academische partners, publieke opinie. Door dit onderzoek tot een project **voor en door de gemeenschapsinstellingen** te maken, wordt getracht een veilige ruimte af te bakenen waar plaats kan zijn voor open dialoog, reflectie en groei.

Hoofdstuk 2. Methodologie.

2.1. Inleiding

Om de participatieruimte van jongeren binnen gemeenschapsinstellingen te onderzoeken en vorm te geven aan een brede, gelaagde dialoog hieromtrent met begeleiders, middenkader en beleid werd gekozen voor een gefaseerd actiegericht onderzoek. In dit hoofdstuk wordt allereerst het brede onderzoekskader geschetst, vervolgens wordt ingegaan op het concrete onderzoeksdesign en –fasering en tot slot wordt per werkpakket weergegeven welke onderzoeksvragen worden beantwoord en welke methodologie hiervoor wordt aangewend.

2.2. Het onderzoekskader

2.2.1. DE EMPOWERENDE ACADEMISCHE WERKPLAATS

Dit onderzoeksproject wordt uitgevoerd vanuit **de empowerende academische werkplaats** die de laatste 8 jaar werd opgebouwd in Jeugdzorg Emmaüs Antwerpen[6] (Steens, Van Regenmortel & Hermans, 2017) Een empowerende academische werkplaats is een plaats waar de interactie tussen onderzoekers, beleids- en praktijkwerkers en cliënten voortdurend wordt gestimuleerd. Zo wordt er steeds op zoek gegaan naar het **kruisen van verschillende soorten kennis**: praktijk- en beleidskennis, wetenschappelijke kennis én ervaringskennis. Deze verschillende kennisvormen worden beschouwd als evenwaardig. Meer nog; wij beschouwen ze als noodzakelijk om de complexiteit van de dagelijkse praktijk te kunnen begrijpen én hierin te kunnen blijven evolueren. Concreet wil dat zeggen dat onderzoek vanuit de academische werkplaats er steeds is op gericht om zoveel mogelijk **perspectieven met elkaar te verbinden**. Hierbij is er steeds aandacht voor het versterken van de '**silenced voices**'; dit zijn de stemmen die in regulier onderzoek vaak weinig/niet worden beluisterd; bijv. deze van jongeren, context, de praktijkwerkers, etc. Ook brengt dat met zich mee dat onderzoek nooit enkel gericht is op kennisopbouw ('**to prove**'), maar steeds ook op concrete verbeteringen in de praktijk ('**to improve**'). Binnen de academische werkplaats vonden reeds verschillende doctoraatsprojecten plaats, bijvoorbeeld het onderzoek naar de werkzame factoren van intensieve pedagogische thuisbegeleiding (IPT) en het onderzoek naar het samenwerkingsverband tussen Van Celst en UKJA ten behoeve van meisjes met een complexe problematiek. Hierbij is er steeds een nauwe samenwerking met een universiteit.

2.2.2. DE ROL VAN DE ONDERZOEKER

De rol die een onderzoeker binnen de empowerende academische werkplaats opneemt, is tweeledig. Enerzijds heeft zij een binnen-positie; zo is zij zelf praktijkwerker als gezins- en relatietherapeut en is ze stafmedewerker in een praktijkorganisatie. Dit geeft een unieke positie om onderzoek te ontwikkelen dat dicht bij de praktijk staat, geeft vertrouwen aan praktijkwerkers om zich open te stellen en biedt een mooie aanvulling op traditioneel onderzoek. Tegelijkertijd wordt zij ook getraind om te kunnen een buiten-positie aannemen; zo wordt binnen de academische werkplaats enkel gewerkt met onderzoekers die een degelijke training hebben gekregen vanuit de universiteit én die zijn ingebed in de universitaire gemeenschap. Ook worden onderzoeksresultaten steeds getoetst bij andere onderzoekers.

2.2.3. IS DIT ONDERZOEK WEL ONAFHANKELIJK

Bij onderzoek vanuit praktijkorganisaties wordt vaak de vraag gesteld of het onderzoek wel onafhankelijk is of neutraal. Dit veronderstelt een positivistische kijk op onderzoek: de neutrale externe die toetreedt naar de praktijk en hier de 'objectieve waarheid' probeert te achterhalen en vastleggen. Binnen de academische werkplaats wordt er echter van uitgegaan dat er niet zoiets bestaat als dé waarheid en dat iedereen een andere bril heeft om de werkelijkheid te benaderen (constructivistische benadering). Onderzoek vanuit dit kader is er vooral op gericht om verschillende stakeholders samen te brengen, vanuit verschillende hoeken een lokale praktijk in beeld te brengen en te toetsen en een gezamenlijk leerproces op gang te brengen. Hierbij wordt er wel sterk op toegezien dat het onderzoek transparant wordt beschreven, wordt uitgevoerd, voldoet volgens wetenschappelijke kwaliteitsstandaarden én wordt gecheckt bij verschillende stakeholders: onderzoekers, praktijk- en beleidswerkers én cliënten.

2.3. Onderzoeksfasering en –design.

2.3.1. ALGEMENE FASERING

In dialoog met Jongerenwelzijn wordt binnen dit project specifiek gekozen voor een gefaseerd onderzoek. Meer specifiek wordt er gewerkt in opeenvolgende fases waarin de onderzoeksresultaten van de vorige fase input geven aan de volgende onderzoeksfase. Hierdoor krijg je een geleidelijke verbreding en verdieping van de onderzoeksresultaten. **De blik en de ervaring van jongeren** vormt de kern (werkpakket 1) en van hieruit wordt **een dialoog gestart met praktijkwerkers, middenkader en beleid** van de gemeenschapsvoorzieningen (werkpakket 2) én **academici, gebruikersorganisaties, voorzieningen bijzondere jeugdhulp, beleid** (werkpakket 3). Via deze drie bewegingen kan een diepgaand en genuanceerd beeld worden verkregen wat betreft de verschillende perspectieven op, de

goede ervaringen met en de groeimogelijkheden van participatie van jongeren in gemeenschapsinstellingen.

De onderzoeksresultaten vanuit elke fase worden periodiek teruggekoppeld op een bredere stuurgroep met vertegenwoordiging van alle perspectieven: zij kunnen hier steeds de volgende fase van het onderzoek mee sturen.

2.3.2. WERKPAKKET 1: DE VISIE VAN DE JONGEREN IN BEELD

2.3.2.1. CENTRALE ONDERZOEKSVRAGEN

In het eerste werkpakket staat de beleving van de jongeren in gemeenschapsinstellingen centraal. Volgende onderzoeksvragen worden hier beantwoord;

- Hoe kijken jongeren naar participatieruimte binnen gemeenschapsinstellingen?
  - A. Wat betekent participatie voor hen?
  - B. Ervaren zij een nood aan participatie? Welke?
  - C. Hoe zou hun participatieruimte er in een ideale situatie voor hen uitzien?
- Welke participatieruimte ervaren jongeren?
  - A. Binnen hun individueel hulpverleningstraject?
  - B. Binnen de groepswerking?
  - C. Binnen het breder beleid van een gemeenschapsinstelling?
- Welke kansen en barrières ervaren zij om hun participatieruimte te vergroten?

2.3.2.2. METHODOLOGIE

DE KEUZE VOOR INTERVIEWS

Juist omdat de beleving van de jongeren in dit werkpakket centraal staat, is **een kwalitatief onderzoek** het meest aangewezen. Dit stelt ons immers tot doel om de wereld te bekijken door de ogen van diegenen

die we onderzoeken (Gilbert, 2001). Hierbij staat een sociaal constructionistische visie op de realiteit centraal. Deze visie gaat ervan uit dat sociale fenomenen niet gegeven zijn, maar sociaal worden geconstrueerd (Burr, 2007). Meer specifiek wordt gebruik gemaakt van **semi-gestructureerde diepte-interviews** (zie bijlage voor de interviewleidraad), gebaseerd op het conceptueel kader omtrent participatieruimte dat aan het begin van dit onderzoeksrapport werd geschetst. Hierbij werd rekening gehouden met de specifieke doelgroep, jongeren. Daarom werd gekozen voor **een creatieve, open start van het interview**: zo werd jongeren gevraagd een tekening of collage te maken omtrent het thema participatie. Jongeren konden hiervan gebruik maken van de tijdschriften en afbeeldingen die werden voorzien door de onderzoeker of konden zelf dingen tekenen of schrijven. Achteraf bekeken bleek dit een zeer waardevolle start van het interview: veel jongeren begonnen immers spontaan te vertellen terwijl ze aan de slag waren met hun tekening of collage. Hierbij kon de onderzoeker aanhaken om de rest van het interview verder vorm te geven. Het verdere interview had, vanuit inspiratie uit de voorstudie van Bert Ducatteeuw, een oplossingsgerichte instaak.

DE STEEKPROEF VAN JONGEREN

Samen met de opdrachtgever werd als streefdoel vooropgesteld om per campus 10 jongeren te interviewen. Aan de hand van een **filmpje dat door de onderzoekers werd gemaakt**, werd enkele **sleutelfiguren per gemeenschapsinstelling** gevraagd om aan de hand hiervan de jongeren te vragen of zij geïnteresseerd waren om mee te werken aan het onderzoek. Hierbij werd gevraagd om vooral te focussen op jonge delictplegers, gezien gemeenschapsinstellingen ook voornamelijk voor deze jongeren zullen instaan en daarnaast te streven naar zoveel mogelijk variëteit in de steekproef qua leeftijd, verblijfsduur en aantal opnames in een gemeenschapsinstelling. Hierbij moet rekening gehouden worden dat er mogelijk sprake kan zijn van een bias; mogelijk hebben de instellingen immers geselecteerd welke jongeren al dan niet konden deelnemen aan het project. Gezien het korte tijdsbestek van dit onderzoeksproject was dit echter de enige haalbare strategie.

Niet in elke gemeenschapsinstelling werden 10 jongeren bereid gevonden om mee te werken en daarnaast waren er met enkele geluidopnames van de interviews problemen. Uiteindelijk landden we met **35 diepte-interviews**, verspreid over de zes campussen. Hierbij vulden de jongeren telkens een informed consent (zie bijlage) in zodanig dat ze op de hoogte waren van het doel van het onderzoeksproject en wat met de gegevens zou gebeuren. Elk interview werd opgenomen met geluidsrecorder.

De Markt	5
Beernem	6

Ruislede	8
Wingene	8
Everberg	4
De Hutten	4

De interviews duurden tussen de 35 minuten en 90 minuten. Hierbij viel algemeen de openheid op van de jongeren om te vertellen over hun leven in de gemeenschapsinstelling. Behalve 1 interview waar de jongere weinig tot niets vertelde en enkel zeer kort op vragen van de onderzoeker antwoordde, leek het thema jongeren erg aan te grijpen en vertelden ze hierover honderduit, vooral met betrekking tot de participatieruimte in hun dagelijks leven.

ANALYSE VAN DE INTERVIEWS

De geluidsopnames van de interviews werden letterlijk getranscribeerd en vervolgens gestructureerd en gecodeerd via nVivo. Hierbij werd gebruik gemaakt van de 'framework approach': zo werden de data in een eerste fase gecodeerd aan de hand van een codeerschema op basis van het conceptueel raamwerk dat werd opgesteld in de literatuurstudie. Vervolgens werd deze eerste ruwe codering verder uitgediept via een voortdurend iteratief inductief en deductief proces ofwel van theorie bouwen, toetsen en herbouwen (Ezzy, 2002:10). Deze analyse werd vervolgens getoetst in een kenniskring waarin stakeholders van het beleid en de praktijk van de gemeenschapsinstellingen en onderzoekers zetelen ('member check') en worden gebruikt als opstap naar werkpakket 2.

2.3.3. WERKPAKKET 2: IN DIALOOG MET DE PRAKTIJK

2.3.3.1. CENTRALE ONDERZOEKSVRAGEN

De onderzoeksbevindingen uit werkpakket 1 worden vervolgens teruggekoppeld naar de praktijkwerkers, het middenkader en het beleid van de gemeenschapsvoorzieningen en gebruikt als opstap tot dialoog. Volgende vragen staan hierbij centraal;

- Hoe kijken professionals naar participatieruimte van jongeren binnen gemeenschapsinstellingen?
  - D. Wat betekent participatie voor hen?
  - E. Hoe zou hun participatieruimte er in een ideale situatie voor hen uitzien?
- Hoe ervaren professionals de participatieruimte van jongeren binnen gemeenschapsinstellingen.
  - D. Binnen hun individueel hulpverleningstraject?
  - E. Binnen de groepswerking?
  - F. Binnen het breder beleid van een gemeenschapsinstelling?

- Welke kansen en barrières ervaren professionals om hun participatieruimte te vergroten?

2.3.3.2. METHODOLOGIE

DE KEUZE VOOR EN VORMGEVING VAN DE FOCUSGROEPEN

Om deze onderzoeksvragen te beantwoorden wordt opnieuw gekozen voor een kwalitatieve insteek, de beleving van de respondenten staat immers opnieuw centraal. Meer specifiek wordt gekozen voor de methode van **focusgroepen**. Deze onderzoeksmethode geeft de kans om **verschillende standpunten, ervaringen en meningen** te achterhalen die er leven bij praktijkwerkers van de gemeenschapsinstellingen. Deze verschillende standpunten, ervaringen en meningen komen tijdens een focusgroep tot uiting door een proces van ***'sharing and comparing'***. Doordat de respondenten elkaars mening horen, toetsen ze hun eigen mening hieraan af en bepalen ze in welke mate ze hier mee akkoord gaan. Doorheen de discussie komen de elementen van overeenstemming en tegenstelling van de verschillende respondenten dus tot uiting. Er wordt een groepsgrootte vooropgesteld van zes tot acht deelnemers en opnieuw wordt aan de sleutelfiguren van elke gemeenschapsinstelling gevraagd om medewerkers hiervoor te engageren. Mogelijk moet hierbij rekening gehouden worden met een selectiebias.

De focusgroep werd begeleid door de onderzoeker en een moderator. De moderator hield zich hierbij aan de richtlijnen voor een moderator volgens Bloor et al. (2001):

- **Blijf op de achtergrond**. De moderator moet modereren, niet controleren.
- **Laat iedereen aan het woord komen**. De moderator probeert hierbij de meer dominante personen af te remmen en de meer bedeesde personen regelmatig expliciet naar hun mening te vragen.
- **Alle meningen zijn belangrijk**. Het is de bedoeling dat de diversiteit van meningen naar voor komt. Het is niet de bedoeling van wat er wordt gezegd te evalueren, af te wegen of te beoordelen. Een moderator moet neutraal, open en tolerant blijven tegenover alles wat gezegd wordt

Tijdens de focusgroepen werd gestart met het **samen bekijken van enkele collages** van de jongeren en het verzamelen van de eerste klanken met betrekking tot dit thema (openingsvraag), vervolgens werden **de onderzoeksresultaten van het eerste werkpakket** voorgesteld en werd de respondenten de vraag gesteld of ze deze al dan niet herkenden en wat hun eerste reflecties hieromtrent waren (introductie). Naderhand werd samen met de leden van de focusgroep gereflecteerd over **hun ideale situatie**, om vervolgens de overstap te maken naar **faciliterende en belemmerende factoren** hiervoor in het heden

(kernvragen). Tot slot werd afgesloten met een korte samenvatting en de vraag naar bijkomende reflecties (afsluiting).

Er werden vier focusgroepen vormgegegeven: (i) GI De Kempen (ii) GI De Zande (iii) GI De Grubbe (iv) het beleid. In de focusgroepen met de praktijkwerkers zetelde telkens een mix van campusverantwoordelijken, teamcoördinatoren, leefgroepbegeleiders en contextbegeleiders. In de focusgroepen met het beleid zetelden de directies van de gemeenschapsinstellingen en de beleidsmedewerkers vanuit het Agentschap Opgroeien. De focusgroepen duurden ongeveer 2u en liepen soms uit tot 2u25. Elke focusgroep werd opgenomen via geluidsrecorder.

DE ANALYSE VAN DE FOCUSGROEPEN

De geluidsopnames van de focusgroepen werden opnieuw beluisterd en op basis hiervan werd een gedetailleerd verslag opgemaakt met de hoofdlijnen per topic. Hierbij werd er telkens rekening mee gehouden dat de verschillende visies en perspectieven aan bod kwamen. Deze verslagen kunnen in bijlage worden teruggevonden. Deze verslagen werden ook opgenomen in nVivo en via dezelfde methode als de interviews geanalyseerd.

2.3.4. WERKPAKKET 3: IN DIALOOG MET VERSCHILLENDE STAKEHOLDERS

(Wordt aangevuld)

Hoofdstuk 3. Participatieruimte door de ogen van de jongeren in gemeenschapsinstellingen.

3.1. Inleiding

In dit hoofdstuk geven we het perspectief van jongeren op hun participatieruimte op twee manieren weer. Allereerst worden de collages die jongeren vormgaven, besproken. Zoals eerder besproken was dit de start van het interview: er werd jongeren gevraagd een tekening of collage te maken omtrent het thema participatieruimte in gemeenschapsinstellingen. Jongeren konden hiervoor gebruik maken van de tijdschriften en afbeeldingen die werden voorzien door de onderzoeker of konden zelf dingen tekenen of schrijven. Deze manier van werken bleek zeer waardevol, want de jongeren haalden via de collages zelf aantal thema's aan die cruciaal zijn met betrekking tot het onderzoeksthema en die als startpunt gebruikt konden worden voor een diepgaand interview. We ordenden de foto's die de jongeren selecteerden volgens thema en geven deze hieronder weer. Deze thema's gebruiken we ook om de data uit de interviews te ordenen. In een volgend luik bespreken we de verdere interviews met de jongeren en beschrijven we op basis hiervan nader hoe jongeren hun dagelijks leven binnen de gemeenschapsinstelling beleven én de participatieruimte hierin situeren, hoe ze de participatieruimte ervaren in hun traject en binnen de bredere organisatie. We kiezen ervoor in de weergave van de resultaten om de jongeren veelvuldig door middel van citaten aan het woord te laten.

3.2. De collages. Kijken door de ogen van jongeren.

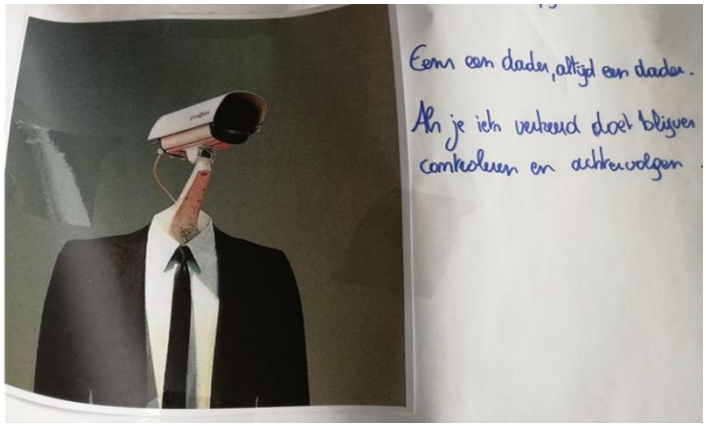
We kiezen ervoor om de foto's apart weer te geven omdat ze een inkijk geven in de associaties die jongeren verbinden met het thema van participatie. Op die manier kiezen we voor een rapportering die recht doet aan de mening van de jongeren. We ordenden de foto's die de jongeren selecteerden volgens thema en geven deze hieronder weer. Deze thema's gebruiken we ook om de data uit de interviews te ordenen. Op die manier zorgen we ervoor dat de inbreng van de jongeren ook zichtbaar wordt in de opbouw van het onderzoeksrapport.

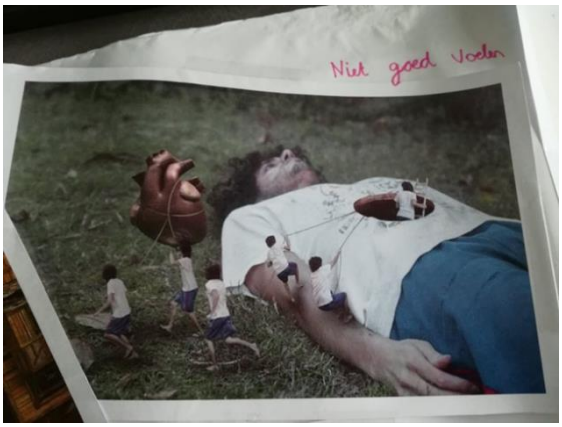
3.2.1. Thema's met betrekking tot participatieruimte in het algemeen. Wat is participatieruimte?

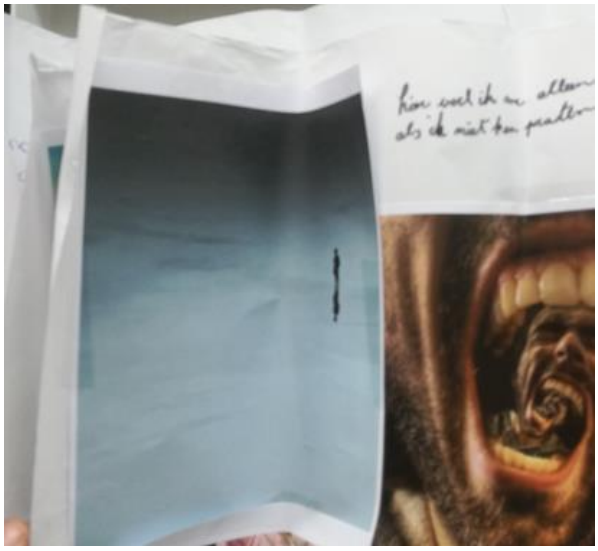
Algemeen zien we dat jongeren als eerste steeds naar foto's van zeeën, bergen, weide landschappen, sneeuw, etc. grijpen wanneer het thema participatieruimte wordt genoemd. Beelden waarin **een weids landschap** te zien is, waar **veel bewegingsruimte** is. Jongeren schrijven de volgende woorden: **vrijheid, ruimte, bewegen, dansen**. Ze reiken deze foto's veelal aan om te vertellen over het contrast met de geslotenheid van de plek waar ze momenteel verblijven. Denken over participatieruimte kan niet zonder denken over de context waar ze momenteel verblijven en de beperkingen die dat oplegt.

3.2.2. Thema's met betrekking tot zichzelf, hun (maatschappelijke) identiteit, de 'pains of imprisonment'.

Vanuit de beelden van de weidse landschappen en het contrast met de geslotenheid van de plek waar ze momenteel verblijven, kiezen bijna alle jongeren foto's en/of schrijven ze woorden die betrekking hebben op zichzelf en op hun maatschappelijke identiteit. Ze zoeken naar foto's die passen bij 'hun daderschap' en vertellen hoe ze dit beleven en hoe de maatschappij naar hen kijkt (bijv. 'Eens een dader, altijd een dader'). Ze vertellen ook over de 'pains of imprisonment' ofwel over de zaken die ze moeilijk vinden aan de geslotenheid van het verblijf: bijv. **de eenzaamheid**, **de traagheid van de tijd/ het wachten en de vele verwachtingen/druk** die ze voelen. Hier gaan ze verder in het interview diep op in.

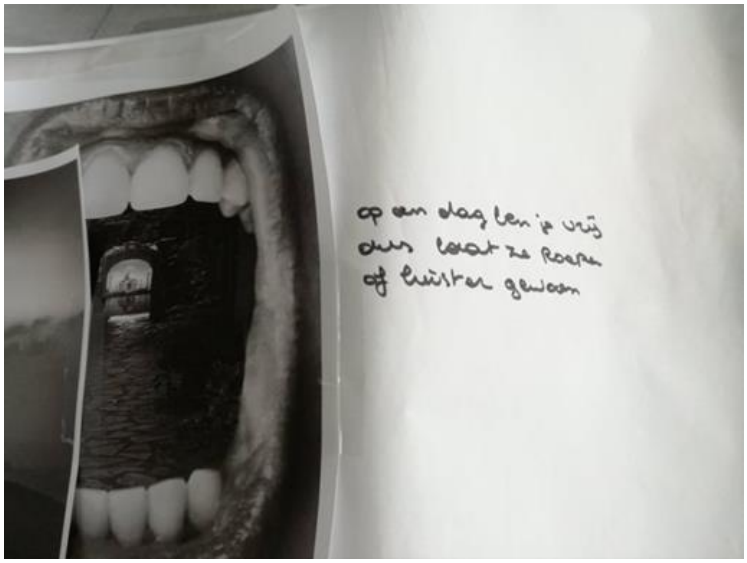






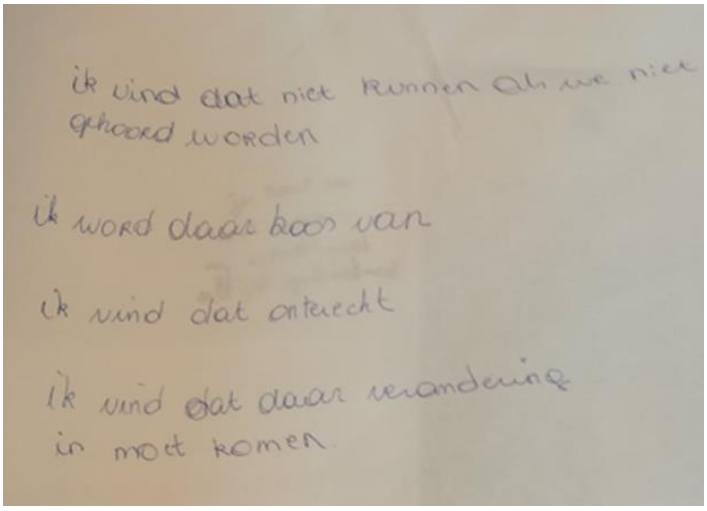
3.2.3. Thema's met betrekking tot hun strategieën

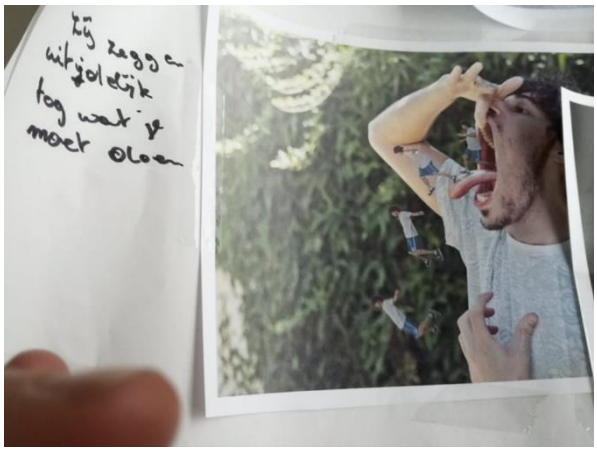
Nadat ze hebben verteld over hun kijk op participatieruimte en de context waarin ze momenteel verblijven, verschillen de jongeren in hoe ze hun collega verder aanvullen. Sommigen stoppen hierbij en vinden het hiermee we welletjes geweest. Anderen gaan ook op zoek naar foto's die ons vertellen over de strategieën die ze hanteren om met die 'pains of imprisonment' om te gaan. De foto's die jongeren kiezen gaan hierbij veelal over de **conformistische strategieën** zoals 'volgen en luisteren' of 'doen alsof'. Verder in het interview vertellen de jongeren nog over andere strategieën die ze hanteren om met de geslotenheid van hun context om te gaan.

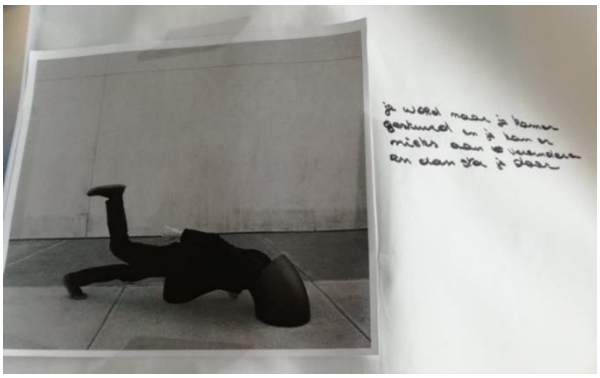


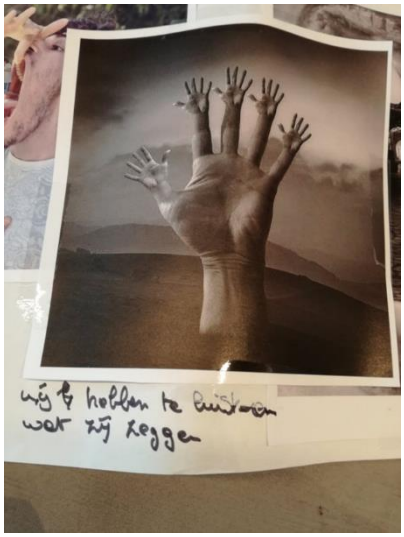
3.2.4. Thema's met betrekking tot het contact met begeleiders

Een ander thema waarrond jongeren heel wat foto's verzamelden is het contact met hun begeleiders. Deze foto's en/of de woorden die ze schrijven gaan voornamelijk over het feit dat begeleiders spreken en dat zij moeten luisteren. Enkele jongeren schrijven hierover hun ongenoegen af op de collages: zij vinden dat het anders zou moeten. Voor hen is er ook enkel ruimte voor de negatieve voorbeelden.

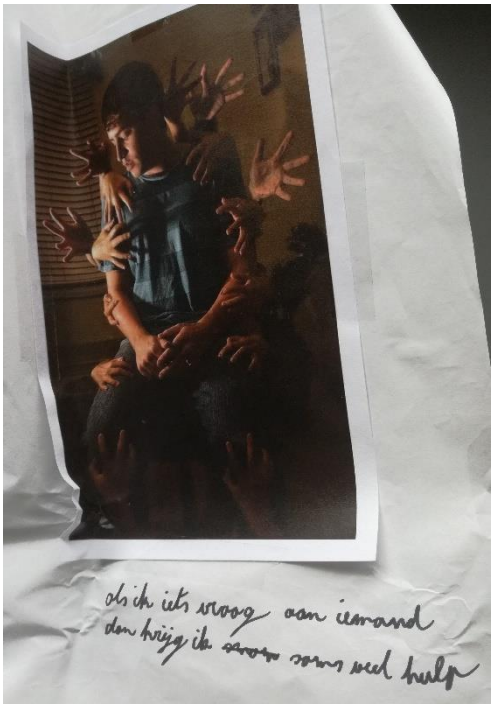


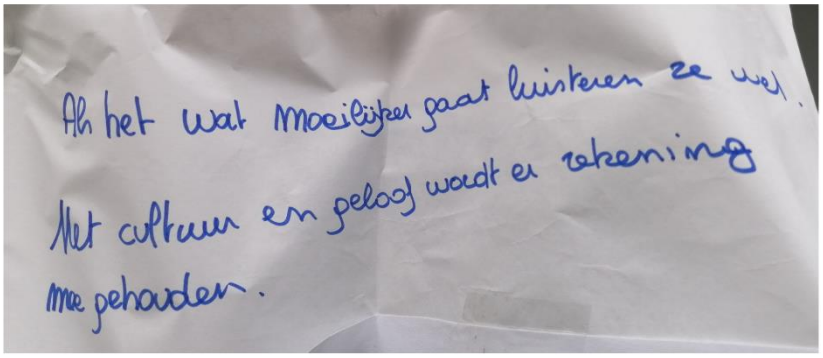






Andere jongeren maken ook ruimte op hun collega voor wat er goed gaat in het contact met de begeleiders. Zij willen benadrukken dat begeleiders soms naar hen luisteren en hun hulp bieden en dat ze dat belangrijk vinden. Deze nuancering komt bij het merendeel van de jongeren ook later in het interview terug: het luisteren is daarbij één van de aspecten dat sterk wordt benadrukt.

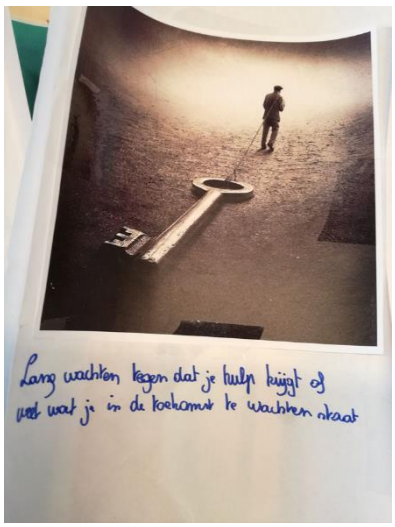




3.2.5. Thema's met betrekking tot participatie in hun traject & kijk t.a.v. toekomst

Als laatste thema komt hun traject en hun toekomst buiten de deuren van de gemeenschapsinstelling aan bod. Jongeren kiezen hierbij foto's en/of woorden die de dubbelheid van hun toekomstperspectief in beeld brengen: het uitkijken naar én het tegelijkertijd bang zijn voor. Ook de lange wachttijden en de

verleningen komen hier aan bod. Dat zijn ook thema's waar de jongeren tijdens hun verdere interview veel over vertellen.



3.3. Jongeren over het leven in een gemeenschapsinstelling

3.3.1. Wie ben ik. Over identiteit, daderschap, vertrouwen

Veel jongeren vertellen in het interview over hoe ze zichzelf zien en hoe ze denken dat de maatschappij naar hen kijkt. Het '**slecht doen'** of **'daderschap'** is iets dat daarbij veelvuldig terugkomt, zowel wanneer jongeren over zichzelf vertellen als over hoe anderen hen zien: '*Ik ben … ja, ik heb gewoon slecht gedaan ofzo. Ook al. Ja. Dat zal denk ik niet … dat kunnen ze niet veranderen.*'. Jongeren worstelen met de maatschappelijke beeldvorming hierover: '*Die willen dat zo niet begrijpen. Die denken alleen… Het enige wat die in mij zien is een crimineel. Maar die zien niet hoe kapot ik ben vanbinnen en hoe, wat een slechte jeugd ik heb meegemaakt.*' Of ' *Mensen kijken vaak van: die mensen zijn agressief en… Niet iedereen is agressief die in een gemeenschapsinstelling zit. Er zijn ook mensen die gewoon doen uit dwang, omdat ze gedwongen worden om dat te doen. Die kunnen daar dan niks aan doen he. Ik vind gewoon hoe dat mensen naar gemeenschapsinstelling kijken; ik vind dat moeilijk.*'

Hierbij gaat het ook al snel over 'vertrouwen' of eigenlijk '**het gebrek aan vertrouwen in anderen'**. Jongeren vertellen hoe ze teleurgesteld zijn door volwassenen: '*Alles wat ik doe of heb gedaan, link ik altijd aan mijn verleden. Omdat… Mensen hebben er nooit voor mij gestaan. Waarom zou ik er nu voor mensen moeten staan? Waarom gaan er nu mensen wel voor mij staan en niet toen dat ik hun echt nodig had?*'. Met name hun **teleurstelling over de hulpverlening** is iets dat in elk interview aan bod komt: '*Of, ik heb ook nooit zelf gevraagd voor hulp he. Ik heb nooit in mijn leven gevraagd voor hulp. Ik heb*

dat vroeger gevraagd, maar toen is dat niet gekomen. Dus ik heb nu al heel mijn leven lang niks meer gevraagd van hulp. Ik heb nu 2 maanden geleden, heb ik voor de eerste keer in heel die jaren heb ik 1 keer gevraagd om hulp. En er is weer geen hulp gekomen. Dus ik ben echt volledig klaar met hulp vragen en wat ik eigenlijk altijd een beetje aanvaard.'. Jongeren vertellen hierbij hoe ze **moeite hebben om hulpverleners te vertrouwen**: '*Omdat ik ga blijven omgaan met de personen waarbij ik mee ben opgegroeid. Die mensen zijn er altijd voor mij geweest. Die hebben mij altijd gesteund, die hebben mij nog nooit een mes in de rug gestoken. Terwijl al die mensen die zeggen tegen mij 'ja, ge moet het goed doen en dit en dat'... Die hebben allemaal al minstens 10 messen in mijn rug gestoken.*' Ze verzuchten hierbij dat het **lastig is voor 'de hulpverleners' om dat te begrijpen**: '*Als hun er toen voor mij waren geweest, als hun mij toen hadden geholpen was dat allemaal niet gebeurt en zat ik hier nu niet. Die willen dat niet begrijpen he. De rechter en mijn consulent. Dat interesseert hun niet.*'.

Jongeren vertellen hierbij hoe ze contexten en begeleiders testen. Enkele jongeren trekken dit door naar het contact met de onderzoeker: '*Dus ik weet dat ik u niet kan vertrouwen. Ik test heel veel mensen.'* Of ook: '*En u? Wat weet ik van u, mevrouw? Wat weet ik wat u denkt of gaat doen?'.*

3.3.2. Het dagelijks leven binnen een gemeenschapsinstelling

Een strikte routine

Wanneer jongeren vertellen over het dagelijks leven in de gemeenschapsinstelling dan benadrukken ze voornamelijk de routine: **elke dag ziet er volgens hen hetzelfde uit**: '*Er is zo'n routine; je staat zo laat op, je gaat eten, je doet dit (...). Het is elke dag hetzelfde, en daar wordt ik paranoia van.*' Of ook: '*Elke dag is gewoon een kopie van de dag ervoor', 'Herhalen, herhalen, herhalen. Elke dag hetzelfde.'* Dat strookt met de bevindingen van Alice Jaspart (2011), Delens-Ravier (2008) en De Graaf (2017) over het dagelijks leven in gesloten voorzieningen. Zij beschrijven hoe het dagelijks leven in een instelling een strak tijdschema heeft en enkel wordt onderbroken door strikt geplande activiteiten.

Zeer opvallend hierbij is dat de jongeren deze dagelijkse routine **zeer gedetailleerd aframmelen** tijdens het interview. Bijvoorbeeld: '*R: Wij staan op om 7 uur. Rond 7 worden de deuren opengemaakt. Dan kom je uit je kamer met je badjas aan. Goeiemorgen zeggen, dan pak je je borstel, terug naar de kamer. Dan moet je de kamer opruimen, jezelf klaarmaken. Dan voor 8 uur komen ze naar ons kamer, dan controleren ze het. Dan moet je je borstel terugzetten. Je vuilbakje legen, terugzetten in je kamer, lichten uit. Bij de trap staan tot dat iedereen er is, dan gaan we naar beneden. Dan ontbijten we en als het een woensdag is of een vrijdag dan moeten we na het ontbijt schoonmaken. En als je geen grote taak hebt dan moet je na het ontbijt gewoon op de bank zitten wachten. En dan om half 9 gaat iedereen weer naar boven, als alle taken gedaan zijn. En dan om 9 uur worden we naar beneden geroepen. Gaan we naar*

school, is er een pauze. Om 12 uur eten we. Dan hebben we een… Als je geen grote taak hebt, heb je dan gelijk vrije tijd; mag je tv kijken. Om 1 uur kijk je dan, als je wilt, naar het nieuws. Als je niet wilt mag je naar boven gaan. En dan worden we weer geroepen om half 2, voor de lessen. En om kwart over 4 zijn de lessen dan klaar, komen we terug naar de leefgroep. En dan hangt het een beetje af van welke dag het is. 's Avonds gewoon eten. In het kamermoment douchen. Eten we, na het eten; iedereen zijn taken. En als dat eigenlijk allemaal gedaan is heb je of belmoment nog, en dan mag je gewoon tv kijken tot 9 uur.'

Ze hebben ook **last wanneer deze dagstructuur wegvalt** of wanneer ze in een externe situatie komen waarin deze dagstructuur niet geldt: '*Als ze nu zouden zeggen van 'je moet niks meer vragen'. Dan zou ik ook denken van 'huh'. Het is zeg maar eigen geworden. Ook als ik thuis ben, dan loop ik de hele tijd van alles te vragen.'* Of ook: '*Ook thuis word ik nog wakker op datzelfde uur en begin ik ja, zoals hier te doen. Echt fucked up.'.* Dit komt overeen met bijvoorbeeld het onderzoek van Luyten (2017) waarin respondenten die bevraagd werden over hun verleden in de jeugdzorg zich vaak nog gedetailleerd de structuur van de dag herinnerden.

Enkele jongeren vinden die structuur duidelijk en **comfortabel om te volgen**: '*Weet je…volgen is ook goed. Gewoon volgen. Iemand anders laten denken. Voor soms is dat goed*.'. Of ook: '*Als ik echt denk. Misschien zou ik ook niet zoveel veranderen*.'
Het merendeel van de jongeren geeft echter aan dat ze **last hebben van deze voortdurende herhaling**, dat ze dit ervaren als niet leuk en saai. Sommigen ervaren hieromtrent zelfs psychische klachten: '*Het is elke dag hetzelfde en daar word ik paranoia van*.' Of ook: '*Ik loop er de muren van op, het maakt mij agressief ofzo.*', '*Soms in mijn bed ben ik nog zo aan het herhalen, herhalen, herhalen*.'

Waar de dagstructuur zeer gereguleerd en vol verloopt, ervaren de jongeren de **kamertijd als heel leeg**. Jongeren vertellen daarbij dat ze moeite hebben met het contrast en dat ze zich erg **vervelen**: '*En nu dat ge hier zit vragen we ook van; waarom moeten we op ons kamer zitten? 'ja, dat is om na te denken' zeggen ze. Dat is gewoon zo, na 6 maanden valt er niet meer veel meer na te denken. Dan zit je daar op je kamer zo van… Met uw Sodoku.*' Of ook: '*Saaiaaiaaiaaiaaiaai x 1000. Dat kunt ge u niet voorstellen. Altijd op die kamer zitten.'*, '*Maar ja. Wij zitten daar gewoon allemaal met onze vingers te draaien, meer is dat niet.'*

Veel regels

Naast de strikte routine vertellen de jongeren ook over de **vele regels** die gelden in een gemeenschapsinstelling. Ook dat is iets dat strookt met de onderzoeksbevindingen van De Graaf (2017)

en Jaspart (2010). Jongeren vertellen hoe hun dagelijks leven **tot in de kleinste details strak gereguleerd** is: '*De regel is dat ge alles moet vragen, maar letterlijk alles. Als ge wilt verplaatsen van stoel: Ge moet dat vragen. Als gij koffie wilt pakken: Gij moet dat vragen. Als gij mes wilt pakken: Gij moet dat vragen. Als gij eten wilt in de magnetron steken: Ge moet dat vragen. Als gij boter wilt pakken, ge moet dat vragen. Ge moet alles vragen. Het enige wat ge niet moet vragen is ademen, knipperen en slikken. En ja… Dat is het enige wat ge niet moet vragen. Voor de rest moet ge alles vragen.*'. Jongeren lijken het hierbij **vooral moeilijk te hebben met regels die in hun ogen geen zin hebben**; zoals bovenstaande regel dat je alles moet vragen. Of de regel wat betreft fysiek contact: '*Of als we bijvoorbeeld… Want met sommige meisjes sluit ge nu eenmaal vriendschap. En sommige goeie en sommige niet goeie. Maar als dat bijvoorbeeld een goeie is, is dat toch normaal dat ge elkaar een knuffel geeft of zo. Kussen vind ik ook over natuurlijk. Maar een knuffel, wat is daar erg aan? Er was een meisje dat 2 weken geleden op kamp, maar ze zit in de 5, dat op kamp was vertrokken maar ook met andere meisjes. En ze kwam terug en het eerste wat ze deed: Ze gaf mij een knuffel. En ik ben daarvoor gesanctioneerd, omdat ik een knuffel kreeg.'*. Het merendeel van de jongeren zegt boos en gefrustreerd te zijn om deze regels.

Tegelijkertijd geven ze aan dat ze het ook **moeilijk vinden wanneer er extra regels bijkomen**: '*Ja dat die hun eigen regels verzinnen. Sommige begeleiding doet dat ook zo. Die zeggen gewoon; ge moet dat zo en zo en zo doen. Terwijl de andere begeleiding zegt; ge moet dat zo en zo en zo doen want zo staat het op papier. Doe het dan volgens het papier, doe het niet zoals gij zelf wilt he.*' Wanneer er verschil is tussen hoe begeleiders de regels handhaven dan zorgt dat voor **frustratie**: '*Ja, dat is nog een klein probleempje zeg maar. Dus, iedereen, elke opvoeder heeft eigenlijk zijn regel. En dat vind ik een beetje moeilijk voor mijn eigen, en voor mijn traject ook, want stel dit mag bij u, en ik doe dat dan de volgende dag bij iemand anders, dan komt die roepen tegen mij, zonder dat ik dan weet. Ik wil gewoon dat iedereen dezelfde regels aanpast, dezelfde regels volgt.'*. Wanneer een begeleider iets toestaat en de volgende dag mag dat niet van een andere begeleider dan geven jongeren aan dat heel moeilijk te vinden: '*Dat is momenteel het ding dat mij het meeste stoort aan heel mijn verblijf. Dat dan ook de regels gaan veranderen. Bijvoorbeeld, ik was eens een keer ziek, maar echt heel ziek, en ik moest twee dagen op kamer blijven. Ik had dan gezegd tegen de opvoeder dat ik ziek was. En bij eentje, ik vraag van ja, mag ik een appelsientje om te eten, en die zegt ja oke, geen probleem, ik zal daar wel voor zorgen. En de andere is dat zo 'mag ik een appelsien alsjeblieft' - 'janee, als mijn kinderen ziek zijn dan geef ik dat ook niet aan hen'. Ik ben dat kind niet, dus waarom zou die dat niet aan mij geven, snap je. Snap je, die brengen hun manieren van thuis naar hier, als ik mijn manieren van buiten naar hier zou brengen, dan word ik gestraft, maar niet als ik dat niet doe, dan misschien niet, andere keren misschien wel.*

Hierbij valt het op hoe opmerkzaam de jongeren zijn t.a.v. **verschil** tussen begeleiders: '*En soms ligt het ook aan welke combinatie. Dus als wij nu bijvoorbeeld; A en B zijn 2 chille begeleiding, maar C en D zijn 2 strenge begeleiding. Maar als A met D werkt, dan wordt die A begeleiding ook in ene keer strenger. Omdat die met die D werkt. Die passen zich allemaal aan aan elkaar en dan denkt ge zoiets: Zijt gewoon uzelf he, doe niet schijnheilig want we weten niet hoe we nu met jullie moeten omgaan.'*

Die gevoeligheid voor verschil tussen begeleiders en het idee van onrecht wanneer er nieuwe regels bijkomen en/of worden aangepast, heeft mogelijk te maken met het gegeven dat deze regels niet vrijblijvend zijn voor de jongeren. Wanneer ze deze niet volgen dan volgt er een sanctie. En/of wanneer ze deze goed volgen dan worden ze beloond.

Een gedragsmatige aanpak

Alle jongeren vertellen over een bepaalde mate van gedragsmatige aanpak in de leefgroepen. Wanneer één van de regels niet wordt gevolgd dan is de kans, volgens hen, groot dat ze worden **gesanctioneerd**. Eén van de sancties die de jongeren het meeste noemen is 'een uurtje': '*R: Maar ge kunt heel snel een uurtje krijgen. I: Ah, een uurtje bedoelt ge in de kamer dan? R: Ja. Een uurtje is dat ge een uur vroeger moet gaan slapen. Dat ge om 9 uur dan een uurtje krijgt, moet ge om 8 uur al gaan slapen. En bijvoorbeeld als ge niet alles vraagt, als ge een fout begaat, als ge een grote mond hebt; dan krijgt ge een avondje.*' Jongeren zijn hier vaak erg boos en gefrustreerd om: ze vinden dat de **sanctie niet altijd in verhouding** staat tot hun misstap: '*Zeker. Ik ga jou een verhaal vertellen dat echt recent is gebeurd. Ik heb in afzondering moeten zitten want omdat ik aan het discussiëren was met iemand over soeplepels (lacht). Ge hebt van die taken met keuken enzo, hebt ge 20 regels voor af te wassen, ge hebt grote afwas, bestek afwas, en dan heb je zo die soepkommen dat je moet afwassen, … En ik moet deze week die soepkommen afwassen, maar die soeplepels horen niet bij die afwas, want dat is eigenlijk bestek en dat is een regel wat daarop staat. En die opvoeder zei tegen mij 'zolang dat ik zeg dat dat daarbij hoort, hoort dat daarbij' (…) En ja, dan is dat een beetje uit de hand gelopen. En ja, ben ik boos geworden. En ik heb afzondering gekregen.'*

Ook hier vinden jongeren het **verschil** tussen begeleiders in sanctioneren lastig: '*En exact hetzelfde is gebeurd met dezelfde reactie van een andere jongen. En ik heb afzondering gekregen, terwijl bij die andere was dat een andere opvoeder en die heeft dan gewoon efkes tien minuten op kamer moeten zijn. En ik heb dan echt gewoon afzondering gekregen daarvoor. Wat mij wel redelijk hard stoorde.*' Of ook: '*Ze zeggen gewoon als je bijvoorbeeld, als je niet luistert zeggen ze gewoon: Ga maar naar je kamer.*

Dan moet je de rest van de dag op je kamer blijven. Of een paar uurtjes. Het is te zien welke begeleider, het is te zien welke straffen ze in hun hoofd hebben.'

In sommige groepen, zo vertellen de jongeren, is er een vorm van **punten-, kleuren- of beloningsysteem**. Dit zijn systemen die zowel nationaal als internationaal in veel gesloten jeugdinrichtingen teruggevonden kunnen worden (Nurse, 2020; de Graaf, 2013;2017). Vanuit **historisch perspectief** is het is dat na de eerste Wereldoorlog al zijn ingang vond in Rijksopvoedingsgestichten en nog steeds erg aanwezig is.

Het toekennen of wegnemen van punten, kleuren of beloningen is iets **subjectiefs**; wat jongeren moeilijk vinden. Ze merken v**erschil** tussen begeleiders en zijn het vaak oneens: '*Omdat ik klaagde. Die schrijft ook gewoon op KLAGEN in drukletters. En ik vind dat niet kunnen. Ik zeg gewoon eerlijk dat doet pijn, dus dat was geen aangename les. Ik kon niet bewegen en als ik opsta doe ik zo van 'auw, auw'. En dan geeft die mij minpunten.*' Of ook: ' *We moeten elke dag zo kleurtjes vragen he. Groene bolletjes zijn dat ge u goed gedraagt, blauwe bol is dat ge u minder goed gedraagt en rode bol is dat ge u echt slecht hebt gedragen. Als ge bij sommige begeleiding die echt streng zijn, krijgt ge misschien zelfs 2 blauwe of zo. Terwijl ge u voor de rest van de dag goed hebt gedragen, maar omdat ge gewoon die dingen niet hebt gevraagd, hebt ge 2 blauwe.'*

Wat algemeen opvalt is dat jongeren erg bezig zijn met deze punten, kleuren of beloningen. Deze lijken het dagelijks leven van de jongeren te beheersen. Jongeren gaan denken in termen deze tokens: '*Als bijvoorbeeld uwe leerkracht als ik weet niet hoeveel minpunten geeft. Ja dan denk je ook: het heeft geen zin dat ik mij voor de rest gedraag. Het is toch al verloren.'*. Of ook: '*Ik wil dat discussiëren en dan denk ik. Kan ik nog? Hoeveel punten heb ik? Dan ga je dat, ja. Wat afwegen tegen elkaar ofzo.'*

Een machtsverschil met begeleiders

Binnen de structuur, regels en de gedragsmatige aanpak, ervaren de jongeren in het dagelijks leven van een gemeenschapsinstelling ook een duidelijk **machtsverschil met begeleiders**: '*Ja, dat zijn opvoeders, die hebben gelijk. Die staan hoger dan ons. Dat lijkt zo, en dat vind ik een beetje slecht.*' Of ook: '*Ik ben, nogmaals, ik ben niemand tegenover de begeleiding. Als begeleiding zegt: Nee, wij willen dat zo. Dan kan ik niks zeggen.'*

Veel jongeren hebben daarbij het gevoel dat ze begeleiders '**altijd gelijk moeten hebben'** en dat zij als jongere hen niet mogen vertellen dat ze fout zitten: '*Veel mensen denken echt dat die altijd gelijk hebben omdat, ik weet niet, ze een diploma hebben of zo. Maar weet ge hoe vaak dat die fout zitten, en dat die hun eigen zin doen en wij moeten maar zwijgen. En ik ben zo iemand; ik heb echt een groot*

rechtvaardigheidsgevoel en ik kan daar niks tegen. En dan zeg ik van 'nee, hier zit ge fout'. Wat doen ze? Mij sanctioneren. Weet ge hoe vaak ik op mijn kamer heb gezeten in deze 5 maand omdat ik gewoon een te grote mond heb? Nee, gewoon omdat… ge moet niet denken dat ik zo'n persoon ben die denkt van 'ik heb altijd gelijk', maar ik weet wanneer dat ik gelijk heb. En ik weet wanneer dat zij in de fout zijn. Maar ik mag niks zeggen, want ik word gesanctioneerd. Dat begeleiders hun **fouten niet kunnen toegeven**, vinden jongeren erg lastig: '*Ja, dat zijn opvoeders, die hebben gelijk. Die staan hoger dan ons. Dat lijkt zo, en dat vind ik een beetje slecht*.' Of ook: '*Uiteindelijk, de opvoeders hebben altijd gelijk. Al heb jij zelf gelijk, al heeft de opvoeder een fout gemaakt, toch hebben ze gelijk.* Jongeren geraken hieromtrent erg gefrustreerd: '*En ze kunnen dat eigenlijk nooit toegeven wat hun fout is, snapt u. Dat is altijd zo, dat ze zeggen van ah, gij hebt dit gedaan en dit gedaan en dit gedaan. Terwijl zij eigenlijk helemaal in fout zijn, snap je. Zo zijn opvoeders in kort eigenlijk.'*

Enkele jongeren koppelen dit aan **het vertrouwen** dat ze hebben of zo juist verliezen in begeleiders. Wanneer begeleiders hun fouten niet toegeven dan krijgen ze het gevoel dat het hen niet kan schelen én dat ze misschien ook fouten gaan maken die in hun leven grote gevolgen kunnen hebben: '*Ik zeg gewoon; wij moeten nog altijd een beetje me kunnen beslissen in wat er met ons gebeurt. Jullie beslissen nog altijd over onze leven he. Als jullie een fout maken, die fout gaat in onze leven komen en wij gaan daarmee zitten. Snapt ge? Hun zitten daar niet mee. Hun zeggen gewoon: Bats, het is klaar, achter m'n rug en ik keer hem niet meer om. Dat is gemakkelijk voor hun allemaal, maar dat is niet fijn voor ons.'*. Dat maakt het voor sommige jongeren moeilijk om **een band op te bouwen** met hun begeleiders: '*I: En op welke manier bekijkt gij dan uw begeleider? Hoe ziet gij hem? R: Gewoon als begeleider. Iemand waar dat ik moet naar luisteren. Dat is al.'*

3.3.3. Pains of imprisonment

De gevoelens van jongeren

Jongeren vertellen in de interviews dat ze het moeilijk hebben met hun verblijf in de gemeenschapsinstelling.

Veel jongeren vertellen over gevoelens van '**opgesloten te zijn', 'in een kooi', 'geen kant op te kunnen**': '*Ik voel me belemmerd, snapt ge? Ik voel me precies in hun vierkantige kooi en zo een meter op een meter en ik kan geen kant uit. Snapt ge? Elke stap die ik zet, ik loop tegen de muur. Dus dat is… Dat is heel moeilijk gewoon. En ge blijft denken: Waarom kan ik dat niet, en waarom willen ze dat niet. Waarom willen ze niet luisteren naar mij. Heel de dag blijft ge doorgaan. Het is precies een rollercoaster,*

je blijft elke dag doordenken en ge kunt geen kant op. Ge kunt niet effe zeggen: Ik ga dat doen, omdat dat niet gaat.'. Of ook: '*Soms wil ik die muren afbreken met mijn vuisten, gewoon slopen. Ik word zot, soms.'*

Enkele jongeren vertellen ook over hoe het gegeven dat ze geplaatst zijn, bijdraagt tot gevoelens van **waardeloosheid of minderwaardigheid**: '*Ik voel mij zo… hoe noemt dat, alsof ik niks… Waardeloos. Snapt ge? Alsof ik niks ben. Ik ben maar een jongere. Snapt ge? Hier en letterlijk, ik heb u dat al gezegd, in bijna heel de hele wereld; jongeren in de jeugdzorg of waar dat dat ook is worden gewoon gezien als meisjes en jongens die geplaatst zijn en meer zijn we niet, meer zijn we niet. En die gaan mij echt niet serieus nemen hoor. Dus ja, ik voel mij echt gewoon niet serieus genomen en ja; niet belangrijk genoeg om dingen te kunnen regelen of zo.*'. Sommige jongeren rapporteren ook over gevoelens van **depressiviteit**: '*Ik kan niet beslissen over mijn eigen vrijheid. Ik zit vast, ik heb mijn vrijheid nodig. Ik kan er niet over beslissen. Ik kan mijn dood ook niet beslissen. Voor mij is het de dood hier misschien, een beetje. Ik kan het niet alleen, ik kan niet alleen uit de put geraken. Snap je? Ik kan niet voor mijn eigen beslissen.'*

Het **controleverlies** is ook iets dat veel jongeren noemen in de interviews. Niet kunnen kiezen waar ze gaan en wat ze doen en vooral ook niet doen, vinden veel jongeren erg lastig: '*Dus dat is gewoon moeilijk. Ik kan geen kant op. Ik kan niet kiezen van; ja ik ga morgen dit doen, ik ga morgen dat doen. Ik kan niks kiezen.'* Of ook: '*En toen pas voelde ik van; 'ik heb echt niks te bepalen'. En dat was moeilijk want ik bepaal zelf graag dingen. En toen opeens werd alles voor mij bepaald.'*. Enkele jongeren vertellen dat ze hierdoor het gevoel krijgen dat ze afhankelijk zijn van iemand anders, wat ze lastig vinden: '*Dat je van hen afhangt. Bijvoorbeeld, je pakt fruit enzo, je moet dat eerst vragen. Ook met naar het wc gaan enzo. Dat is normaal, ze moeten weten waar je bent, maar ja... Ik voel mij heel afhankelijk.'*. Hoewel de meeste jongeren vertellen dat ze dat controleverlies moeilijk vinden, geven enkele jongeren ook aan dat ze het wel aangenaam vinden om even te volgen: '*Weet je…volgen is ook goed. Gewoon volgen. Iemand anders laten denken. Voor soms is dat goed.*' Of ook: '*Als ik echt denk. Misschien zou ik ook niet zoveel veranderen.'*

Veel jongeren vertellen ook over **gevoelens van eenzaamheid**, '*ik ben een beetje eenzaam hier'* en hoe ze hun familie, vrienden en buurt missen '*Ik mis dat, de buitenwereld. Maar ik weet ook dat de buitenwereld slecht voor mij is.*', '*Ik mis mijn mensen. Die zijn er altijd geweest voor mij. Hier zijn …ik weet niet…andere mensen. Ik wil hier niet zijn. Ik vertrouw hier niemand.*'.

Tot slot is ook **verveling en het wachten** iets dat heel erg speelt bij de jongeren, met name tijdens de momenten alleen op hun kamer: '*En nu dat ge hier zit vragen we ook van; waarom moeten we op ons kamer zitten? 'ja, dat is om na te denken' zeggen ze. Dat is gewoon zo, na 6 maanden valt er niet meer veel meer na te denken. Dan zit je daar op je kamer zo van… Met uw Sodoku*.' Of ook: '*Saaiaaiaaiaaiaaiaai x 1000. Dat kunt ge u niet voorstellen. Altijd op die kamer zitten.*'. '*Alles wat je kan doen is gewoon wachten, wachten, wachten. Tot je terug buiten mag.'*. Dit is iets dat prominent terugkomt in verschillende studies (Inderbitzin, 2006; Bengtsson, 2012). Bengtsson (2012:527) beschrijft verveling zelfs als de kern van de beleving van jongeren: 'Boredom sits in the walls and manifests in numerous ways in the social practices of those in confinement'.

Strategieën van jongeren

Jongeren hanteren, net als volwassenen in geslotenheid, verschillende strategieën om met deze pains om te gaan. De eerste reeks strategieën die kon onderscheiden worden, kunnen we onder de noemer **conformistische strategieën** plaatsen. 'Zwijgen en volgen' is zo een strategie waar de jongen uitgebreid over vertelden in de interviews: *'Dan ga ik zeggen van ja, sorry, ge hebt gelijk. Ook al heeft die geen gelijk gehad, ook al weet ik dat ik gelijk heb, dan doet ge gewoon van ja oke, het is goed.'* Of ook: 'I*: Denkt ge dat ge op dat moment tegen uw begeleider zou kunnen zeggen van…? R: Nee. Nee ik denk dat dat dan op een discussie uitloopt, en dan is de kans groot dat je in afzondering raakt. Ik heb dat ook al eens gehad. Neen, nee. Beter gewoon niets zeggen en gewoon doen.*'. En: '*I: En jij persoonlijk? Heb jij het gevoel dat je daar genoeg over kunt praten? En gelijk dat je zegt, uw mening geven? R: Ik persoonlijk doe dat nooit. Ik zou dat echt niet kunnen. Ik denk er het mijne van, maar ik zwijg*.' Sommige jongen lijken hierbij een soort gelatenheid, passiviteit te ontwikkelen: '*Maar ik heb zo'n beetje een gelaten houding. Okay ja, het interesseert me eigenlijk vrij weinig wat die mensen hier denken of doen.*'. Ze lijken mentaal uit te checken bij wat er gebeurt in de gemeenschapsinstelling en zijn in hun gedachten vooral bij de periode dat ze terug vrij zijn: '*Ik denk maar aan één ding. Wat ik later ga doen, hoe het gaat zijn ofzo. Ik weet de helft van de tijd niet wat hier gebeurt, het interesseert mij ook gewoon geen fuck.'*.

Aan andere conformistische strategie waar de jongeren over vertellen is het toneelspelen/ een masker opzetten: ' *Je moet altijd een masker dragen, altijd*.' Of ook: '*Hoe ik dat doe hier? Ik volg gewoon. Ik denk niet meer teveel na. Ik voel niet meer teveel? Ik doe alsof ik heel braaf ben? Ik doe goed gedrag. En ik wacht, tot ik buiten kan.'*. Jongeren vertellen dat dat het tegelijkertijd moeilijk maakt om echt andere jongeren te leren kennen en hiermee contact te maken: '*Hier kan je nooit iemand echt kennen. Iedereen doet zich anders voor. Iedereen zegt ja en bedoelt nee. Iedereen speelt een spelletje.'*

Daarnaast zijn er ook jongeren die **discomformistische strategieën hanteren**. Zij gaan in de weerstand, in het verzet. Soms actief, veelal is dat door te blijven discussiëren of door zich boos te maken: '*I: En uiteindelijk hebt ge dan wel uw zin gekregen? R: Ja! I: Amai.R: Ja. Omdat ik bleef, bleef, bleef doordraven. En dan hebben ze geluisterd.'*. Soms is dat door weg te lopen: '*R: Ik ben al veel weggelopen. Om te tonen, ja, ik weet niet. I: Om wat te tonen? R: Dat het niet gaat of zo, dat ik niet wil ofzo. Ik weet niet.'* Soms is dat eerder passief, bijvoorbeeld door dingen te doen die niet mogen: 'R*: Dan doe ik dat stiekem toch, ik zeg niet wat hé, maar dat doe ik dat. Iets kleins. En dat is niet gemakkelijk. Maar dat voelt zo goed. Als ze u niet betrappen. Dat is. Ja. Dat doe ik soms, iedereen hier. Of bijna.'* En ook '*die zo gewoon toch eens aanraken. Gewoon omdat dat niet mag. Voila. Ja ...Ja. Dat voelt dan efkes goed, echt goed.'* Dit kan gekoppeld worden aan wat Goffman (1961) 'removal activities' noemde in zijn studie naar totale instituties bijv. roken, gokken of het gebruik van drugs achter de rug van het personeel: dit zorgt voor opluchting, verlichting in het monotone leven van een totale institutie (Inderbitzin, 2005).

Wat blijkt uit de interviews is dat jongeren vaak starten met disconformisme, weerstand, verzet, maar na verloop van tijd **switchen** naar een meer conformistische houding: *'I: En wat maakt dan dat je daar niet op gaat reageren, ook al vind je dat niet tof? R: Goh... Omdat ik anders op mijn kamer wordt gestuurd. I: Dus ergens op reageren...R: Dat ga ik niet snel meer doen.*'. En ook: '*En dan kon ik echt heel hard gaan, en kon ik echt lange discussies aangaan met hen. Maar nu, ik zie ook wel dat dat geen zin heeft. Want die zeggen altijd 'wij hebben gelijk', snapt u?*. Vele jongeren lijken hun verzet te staken als ze merken dat het toch niets oplevert: '*R: Dat is gewoon zo. Eerst was dat echt moeilijk. Achteraf interesseert mij dat zelfs niet meer, dan doe je ook weer niks. Dan is de groepssfeer weer heel saai. Dan wacht je gewoon tot je moet voorkomen, tot je vrijkomt.'* Of wanneer ze het gevoel krijgen dat het hun toekomstperspectief beïnvloedt: '*Bijvoorbeeld, als je de beoordeling niet accepteert, dan gaan ze opschrijven 'die maakt allemaal fouten' enzo, ale, als je blijft in discussie gaan, dan krijg je elke keer een minpunt. Dan gaan ze zeggen 'hij discussieert altijd heel graag over zijn punten' enzo. Dat is altijd slecht, je wilt dat er wordt opgeschreven dat je alles naleeft en je jezelf kan verbeteren. Het beste is gewoon om te luisteren, en gewoon te doen wat er gevraagd wordt. Dus als die denken dat ik een vijf verdien, dan is dat gewoon zo.'*

Slechts een minderheid van de jongeren vertelt over de '**doing me'-strategie**. Cox (2011) introduceerde twee concepten omtrent hoe jongeren met het leven in een gesloten voorziening omgaan: 'doing programme' en 'doing me'. Bij de eerste strategie gaat het om het naleven van de regels van de instelling en is er engagement en betrokkenheid met het discours. De tweede strategie gaat over het feit dat jongeren zich engageren in een proces van zelfverandering. Jongeren gaan dan nadenken over de reden waarom

ze zijn geplaatst en vertellen over gevoelens van schuld of spijt. Enkele jongeren vertellen hierover: '*Nee, je hebt niets te zeggen hé, niets. Dan denk ik wel na. Oh, pf. Als je onder de jeugdrechter valt dan hebt ge niets meer te zeggen. Ik wou dat ik. Ja. Als ik het had geweten (stilte).*' Of ook: '*Pf ja. Fuck denk ik dan hé. Fuck, fuck, fuck. Waarom ben ik zo stom geweest.*' Sommigen onder hen gaan op basis daarvan nadenken over de zichzelf en over hun toekomst: *'Ja, ik besef wel dat heel die nest niet goed was, dat ik dat ander ga moeten doen. Ik besef…ja. Ik moet mij anders, ik moet dat anders doen in mijn leven.'*

3.4. Participatieruimte binnen deze context

3.4.1. Jongeren ervaren weinig participatieruimte

Jongeren ervaren de participatieruimte binnen deze context als eerder beperkt. Wanneer ze het **oneens zijn** met iets dan hebben de meeste jongeren door het machtsverschil dat ze ervaren met begeleiders het gevoel dat ze dat in het dagelijks leven binnen de gemeenschapsinstelling **niet kunnen zeggen**: '*I: Ja. En kunt ge hen daar zowat over aanspreken? Van… kijk…R: Moeilijk, moeilijk. Want als ge hen daar over aanspreekt zeggen ze; ja, ge moet ons hier niet de les komen spellen want ge zit hier als jongere en wij zijn hier begeleiding. Dus… I: En daar stopt het gesprek? R: Ja, en daar stopt het gesprek.*' Of ook: '*Als ik iets niet correct vind, dan wil ik dat graag zeggen. Maar die begeleiders zeggen diréct dat je niet in discussie moet gaan. Dat is niet om slecht over te komen, ik wil dat gewoon graag weten. Ik wil graag zeggen wat ik daarvan vind, en dan 'neeneenee, stil, stil'. Dan zeggen ze 'shhshh', echt zo. Echt moeilijk, dan zijn ze zo 'nee, niks, geen woord'. En daar word ik echt heel irritant van, dat je niks, niks kunt zeggen.*'

Jongeren vertellen dat ze vaak worden onderbroken, dat de begeleiders **hen vaak stoppen wanneer ze hun mening willen zeggen:** '*Als je een gesprek wilt, dan zeggen ze altijd, altijd 'niet in discussie gaan'. Ook al ben ik heel duidelijk 'ik ga niet in discussie', ik wil gewoon meer daarover vragen. En dan zeggen ze 'ah zie, nu doe je het weer, nu doe je het weeral'*. Of ook: '*Stel, wij hebben een discussie. Je wil iets zeggen, en letterlijk op het moment dat je iets wil zeggen, gaan ze zeggen van 'euh, ik wil het niet weten', 'zwijg, zwijg, zwijg', 'oke, je luistert niet, ga maar naar je kamer', en dan zit je twee uur op je kamer voor een domme discussie. Dan gaan ze praten met jou, gaan ze hun eigen gelijk geven, zeggen ze 'van ja, ge weet dat ge niet geluisterd hebt'. Dan wil je zeggen 'maar', dan zien ze aja, ge discussieert nog, deur terug toe.'*

Jongeren geven aan dat lastig te vinden, uiten hier veel frustraties over in de interviews. Tegelijkertijd geven veel jongeren ook aan dat ze **moeite hebben met gezag** en het **moeilijk vinden om hun mening rustig te zeggen**: '*Ik wind mij dan zo op hé, ik wordt dan … oh, ik kan daar niet … als ze iets zeggen dat*

niet klopt, als ze bullshit verkopen ja. Echt. Ik doe mij best, maar …'. Enkele jongeren vertellen hoe ze hierin hebben bijgeleerd: '*Bijvoorbeeld, we zaten aan tafel en ik had melk ingeschonken. En ik zet die bus terug en mevrouw zegt 'Ja, (…) je mag nu nieuwe melk gaan halen want je hebt hem opgemaakt'. En ik voelde mij gelijk aangevallen en in mijn hoofd waren alle stoppen al gelijk doorgeslagen en ik zat daar van 'maar hoezo moet ik dat doen'? En toen dacht ik van 'waarschijnlijk zie jij het anders dan mevrouw het bedoelde'. Dus dan ben ik gewoon om melk gegaan, toen in de avond heb ik wel gezegd van 'ik was net een beetje opgefokt want ja, ik dacht echt dat u zo…' Snap je? Ik kan dat ook wel zeggen tegen hun, en ik ben ook hier wel een beetje gaan beseffen dat ik me op sommige momenten te snel aangevallen voel.*'. Daarnaast geeft het merendeel van de jongeren aan hier hard mee te worstelen. Zij vinden het dubbel moeilijk wanneer ze **iets rustig proberen zeggen** en dit nog niet wordt gehoord: '*Hier? Ja. Altijd. Maar letterlijk, als ik zeg altijd is het altijd he. Ge gaat echt niet weten hoe dat dat is, echt niet. Ik kan u zeggen van hoe moeilijk dat dat is. Maar ge weet echt niet als er een begeleider u iets zegt wat niet klopt en gij… Ik probeerde zo hard mijn best te doen hier he, maar echt zo hard. Ik zit hier omdat ik geen gezag kan aanvaarden, zogezegd. Dus dat was denk ik voor mij wel moeilijker dan voor andere meisjes. Maar niemand beseft hoe hard ik mijn best deed. En als een begeleider iets zei, deed ik dat echt op een vriendelijke manier. Maar dat maakte niks uit, want ik zei iets dat volgens hun niet kon.'*. Velen onder hen ontwikkelen een gelaten houding zoals eerder beschreven en **leren te zwijgen**: '*Niks, niks, niks. Nee dat gaat niet. Je moet gewoon luisteren en volgen wat dat ze zeggen.'*

Participatieruimte gaat volgens de interviews met de jongeren echter niet enkel over het praten, maar ook om **het gezien worden** door hun begeleiders. Jongeren geven aan dat ze het **soms moeilijk hebben** binnen de gemeenschapsinstelling en hebben het gevoel dat dit **niet altijd wordt gezien**: '*Soms dan gaat het gewoon niet, dan hebt gij een baaldag, dan mist gij thuis of uw moeder of uw vrienden, dat kan toch? Dan zijt gij stil of dan wilt gij praten. Maar weten zij veel. Zij weten niet wat er bij ons allemaal in ons hoofd zit, het interesseert hun niet.'*. Soms krijgen ze ook het gevoel dat hier geen ruimte voor is, dat ze zich **niet slecht mogen voelen**: '*Eigenlijk als een bepaalde vraag aan mij wordt gesteld, ik ben zo iemand als ik slechtgezind ben, en ik kom vanachter, bij de zetels enzo. Ik ben dan gewoon een beetje aan het dromen zo, een beetje stil, ik doe niemand pijn. En dan zeggen ze ja 'pak uzelf maar mee naar de bureau', 'je kunt bijna over uw lip struikelen', dan zeggen de begeleiders van 'stop ermee, je zorgt voor een heel negatieve sfeer, dit dat'. Dat is heel die tijd.*'

Tegelijkertijd geven enkele jongeren ook aan dat ze het zelf ook **niet gemakkelijk vinden om de begeleiders in vertrouwen te nemen** wanneer ze het moeilijk hebben: '*R: Soms zit ge met iets, maar dan zijn zij niet de juiste personen om dat tegen te vertellen. I: En hoe komt dat dan? Waarom niet? R: Omdat dat niet uw vertrouwenspersonen zijn. Dat is niet uw moeder of dat is niet uw vriend of zo.*' Of

ook: '*Nee nee nee. Ik stik er nog liever in. Ik vertel niemand niets.'* . Enkele jongeren vertellen dat ze niet gemakkelijk iets delen omdat ze weten dat het **niet bij één begeleider blijft**: '*Ik heb mijn eigen niet in gevaar gebracht, ik heb andere mensen niet in gevaar gebracht. Ik heb gewoon over mijn verleden gepraat. Ik zeg 1 ding, en 5 minuten later; Al die begeleiding weet dat. En dan heb ik zoiets van: 'okay kijk, ik zeg iets in vertrouwen, daarin moogt ge u dingen niet schenden. En toch hebt ge dat gedaan'. En wat is daarna uit gebleken, dat was wel in mijn vorig verblijf, die hebben daarna dat stuk dat ik heb gezegd tegen mij gebruikt toen ik mij slecht voelde. Toen ik een agressiebui heb gekregen. Zeggen tegen mij van 'ja, het is niet dat ge dat meegemaakt hebt, dat ge dat moet doen'. En toen heb ik zoiets gehad van, kijk; ik stel mij niet open voor deze mensen, ik heb lak aan hun. Het interesseert mij niet, jullie kunnen allemaal de boom in.'*. Jongeren vinden het ook moeilijk als iets wordt **doorverteld aan hun consulent** of als begeleiders zeggen dat te zullen doen: '*Gisteren, als er iets kleins gebeurt, ik weet niet, een negatieve ochtend. En direct krijg ik naar mijn voeten van ja, dat ze met mijn consulent willen bellen, dat ze alles willen zeggen en dat ik heel slecht bezig ben. Dan heb ik zoiets van 'wat heeft mijn consulent daar nu mee te maken?', waarom direct mijn consulent? Wilt ge mij naaien? Wat wilt ge eigenlijk? Op zo'n momenten krijg ik dat gevoel.'* Soms volgen er ook **consequenties** wanneer een jongere de begeleiding iets toevertrouwt: '*Ik heb in Mol, heb ik dat wel eens geprobeerd om iets te vertellen. En toen was er een hele heisa gekomen. Die wou een veiligheidsplan opstellen dat ik niet zonder politiebewaking naar buiten mocht gaan. Dat ik mocht een maand lang niet naar buiten gaan. Terwijl ik 'extra' had. 'Extra' is dat ge naar buiten moogt gaan, dat ge extra activiteiten buiten moogt doen.*' Dit alles maakt dat veel jongeren aangeven te zwijgen, het voor zich te houden wanneer ze het moeilijk hebben en zich vaak niet tonen naar de begeleiding. Jongeren vertellen dat dit weegt en dat ze zich daardoor soms erg eenzaam voelen: '*Soms gaat het niet, dat is alles kut. Maar ge moet toch mee, begrijpt ge, ge moet toch volgen en meedoen … dan voelt ge u alleen, begrijpt ge mevrouw? Dat kan niemand weten als ge hier niet hebt gezeten. Dan gaat ge een beetje dood.'*

Zoals eerder geformuleerd bij de collages, beschrijven de jongeren open landschappen, weidse zichten, veel bewegingsruimte, etc. en gebruiken ze woorden als vrijheid, ruimte bewegen, dansen. Wanneer ze hier nadien in het interview verder op ingaan, geven ze echter aan dat ze niet voor deze maximale vrijheid en ruimte zouden kiezen.

Dat komt, vertellen sommige jongeren, omdat ze het **gewend zijn hoe het is**, ze hebben geleerd om regels te volgen, om dingen te vragen: 'R*: Nee ik heb niet echt iets dat ik… Ik zou het raar vinden als ik zelf zou moeten bepalen… Als ik zelf ineens over alles zou mogen bepalen. I: En hoe bedoelt ge dan? R: Zeg maar, ik ben het nu gewend hier dat alles bepaald wordt. Dat ik alleen iets moet vragen en dat ik gewoon*

een 'ja' krijg. Dat is het meer. Bijvoorbeeld, wel alles vragen maar uiteindelijk weet je ook wel dat ze 'ja' gaan zeggen als je vraagt of je een vork mag pakken. Het is niet dat je 'nee' gaat krijgen. Maar het lijkt me zo raar om opeens niks meer te hoeven... Als ze nu zouden zeggen van 'je moet niks meer vragen'. Dan zou ik ook denken van 'huh'. Het is zeg maar eigen geworden. Ook als ik thuis ben, dan loop ik de hele tijd van alles te vragen.' Het lijkt voor hen moeilijk om buiten de context te denken waar ze momenteel zitten, om na te denken over hun ideale situatie. Enkele van deze jongeren vullen hierbij aan dat ze de huidige beperking op hun vrijheid ook best aangenaam en/of veilig te vinden: '*Weet je…volgen is ook goed. Gewoon volgen. Iemand anders laten denken. Voor soms is dat goed*.'. '*Als ik echt denk. Misschien zou ik ook niet zoveel veranderen.'*

Anderen vertellen dan weer dat **een maximale vrijheid en ruimte** zoals op hun foto's **niet voor hen is weggelegd**: '*Als ik zie naar mijn eigen, ik heb niet veel keuzes gehad. Dus ja, je hebt hier niet veel te beslissen. Want ik bedoel, je komt hier voor een reden, dus*.' Dat laatste is iets dat terugkomt bij veel jongeren: '*Je hebt je ook niet goed gedragen hé, dus je moet niet doen alsof dat niet zo is. Je zit hier voor iets. Het is zoals het is.*'. Andere jongeren vullen hierbij aan dat ze denken dat maximale beslissingsruimte bij hen **niet goed zou komen**: '*Waarschijnlijk alles zelf beslissen, dan gaat dat echt niet goed komen. Daarom. Beter dat iemand anders soms een keer beslist voor jou'*. Verschillende jongeren vertellen dat ze bang zijn dat ze verkeerde keuzes zouden nemen.

Wanneer ze moeten kiezen dan kiezen bijna alle jongeren voor de tussenweg: geen maximale vrijheid, maar dat er naar hen **geluisterd word**t: '*Goh, of er iets mee gedaan wordt... Er wordt wel al naar geluisterd, dus je hebt het wel al kunnen zeggen, en dat vind ik het belangrijkste (…) Gewoon dat ze af en toe naar ons luisteren, ons zien, ons serieus nemen. Dat dat verandert.*' Dat luisteren lijkt cruciaal te zijn voor jongeren en voor hen echt het verschil te maken in het dagelijks leven binnen de gemeenschapsinstelling.

3.4.2. Wat voor jongeren het verschil maakt

Alle jongeren benadrukken dat ze het fijn vinden wanneer de begeleiding naar hen **luistert,** zowel naar hun **mening** als naar hun **beleving**: '*Er zijn er wel … ja… die luisteren. Die vragen "hoe is het?" en echt willen weten hoe dat ge over iets denkt, hoe dat ge naar iets kijkt.'* Wanneer dat niet gebeurt dan vinden ze dat heel frustrerend: '*Ik kon niet met die in gesprek gaan want die wou niet luisteren naar mij! Ik zeg hem, toen ben ik beginnen flippen eigenlijk en ik heb gezegd: 'Ge luistert niet naar mij, en wat zijt ge voor een persoon' Ge zijt van begeleiding en ge doet uw job niet eens te goei. Voor wat werkt ge hier, alleen voor het geld. Ik was zo uitgevallen tegen mijn begeleiding, ik was gewoon zo kwaad.'*.

Het '**samen mens zijn**' lijkt daarin mee te spelen. De autonomie van jongeren binnen gemeenschapsinstellingen is beperkt; ze kunnen niet vrij handelen en moeten een opgelegde structuur en regels volgen. Vele jongeren gebruiken in de interviews dan ook woorden of korte zinsleden die doen vermoeden dat dit een grote impact heeft op hun 'mens'-zijn: '*Ik ben, nogmaals, ik ben niemand*.' Of ook: *'Ik kan geen kant op. Ik kan niet kiezen van (...). Ik kan niks kiezen*.' En: '*Wij betekenen gewoon niets.* Er kan vermoed worden dat jongeren zich meer mens voelen, meer een persoon met een eigen mening en een eigen belevingswereld wanneer begeleiders hiernaar ook vragen en luisteren: '*Ja. Omdat ik, ik bleef doordraven; ik zeg tegen mevrouw: Kijk; dit, dit en dit is gebeurd die andere begeleiding wilt niet luisteren, wilt gij wel naar mij luisteren. En zij zegt; ja ik wil naar u luisteren, maar ge moet wel rustig tegen me praten. Dat vind ik goed. Dat vind ik goed. Dan kunt gij praten hoe gij de dingen ziet.'* Of ook: *'Sommige opvoeders, de beste opvoeders, die praten met jou, als er iets is, je kan daar altijd mee praten.*'

Veel jongeren beschrijven een goede begeleider dan ook als iemand die luistert én **iemand die zichzelf ook als mens durft te laten zien: '***En verder… Ja als iedereen super druk is en de begeleiding zegt bijvoorbeeld 'ik heb hoofdpijn' snap ik ook wel dat ze dan chagrijnig zijn.'* En ook: '*Ik versta dat zij soms ook hun dag niet hebben, dat ze slechtgezind zijn of down ofzo. Als ze dat zeggen dan vind ik dat goed. Ik … ja. Dat is toch logisch, dan kunt ge daar rekening mee houden. Of ja…dat weten gewoon.'* En ook: '*Er zijn ook heel zeker goede opvoeders. Die hebben zelf ook kinderen en die zeggen dingen tegen jou die jou helpen zoals tegen hun kinderen, dat apprecieer ik echt.*' Wanneer begeleiders zich niet tonen dan vinden ze dat lastig, maar het merendeel durft de begeleiding daar ook niet op aan te spreken: '*R: Iemand vraagt iets, gewoon normaals, en dan krijgen ze zo'n dom antwoord terug. I: Van de begeleider? R: Ja, omdat de begeleiders dan slecht gezind zijn. En dan wil ik soms echt zeggen van 'het is niet onze schuld dat je slechtgezind bent'. Maar dan denk ik van 'nee, en dan zeg ik het niet*'.

Samen mens zijn zit, volgens de jongeren, soms in **kleine dingen** '*Soms hoef je het niet op te eten. Als de begeleiding het eten ook echt zoiets heeft van 'okay, dit is echt niet te eten' dan mogen we wat anders eten.'* Of in **kleine toegevingen**: '*Hier moogt ge ook niet op sociale media. Ge moogt niet op Facebook, niet op Messenger, niet op Instagram. Niet op uw e-mail, behalve als er echt een noodzakelijke reden is waarvoor dat wel mag, dan mag dat. En ge moogt eigenlijk nergens op waarop ge moet inloggen. Behalve als ge zegt van kijk, bijvoorbeeld met mijn kanaal nu, en ik ga zeggen: 'kijk meneer, mijn tekst is klaar, ik heb die hier op stick staan. Mag ik dat online zetten'. Die heeft tegen mij gezegd van; zeg dat efkes gewoon tegen mij en dan gaan we dat samen doen. Want ik ken daar niks van. En die zegt van 'dat is*

geen probleem'. Of ook: '*Er zijn ook leerkrachten, sommigen geven hard werk, maar sommigen geven ook een beetje meer pauze dan normaal. Dat vind ik ook goed. Dat zijn gewoon kleine dingen, over onnozele kleine dingen. Bijvoorbeeld je vraagt meneer, mag ik een sigaret, en die zegt ja, doe maar, geen probleem.'*

3.4.3. Randvoorwaarden

Jongeren vertellen in hun interviews over hoe verschillende factoren mee een impact hebben op de participatieruimte die ze voelen. Zo bijvoorbeeld **de drukte in de groep**: '*Jawel alleen het ligt er ook aan hoe het in de groep is. Als het bijvoorbeeld heel druk is en iedereen staat bij het bureau en ik vraag dan bijvoorbeeld, ik weet niet, waarom ik in sanctie ben gezet of zo. Dan is er een kans dat ik geen antwoord krijg*'. Of ook: '*Als het rustig is dan is het beter ofzo. Dan is iedereen wat losser.'*
Of **welke begeleiders op dienst** staat: '*R: Nee, het ligt eraan welke begeleiders er zijn. Sommige begeleiders vinden het totaal niet erg als je een keer opstaat en naar de keuken loopt voor wat water, en het niet vraagt. Of dat we met z'n allen in 1 ruimte zijn en er is een begeleider bij. Sommige vinden dat echt niet erg, laten ze ons bijvoorbeeld een 16 plus film kijken. Die hebben daar geen problemen mee. Maar je hebt ook begeleiders die heel streng zijn. En zo echt 'Nee dit staat er, dit gebeurt'.*
Of ook: '*I: is dat iets dat bij elke begeleider terug komt? R:Das heel verschillend. I:Hoe ziet dat verschil er dan uit? R:Bij sommigen voel je je beter dan bij anderen, bij sommigen heb je gewoon meer het gevoel dat je er iets aan kan vragen dan bij anderen.'* En tot slot: '*De ene heeft geen begrip, de andere wel. De ene, daar kun je mee praten als er een probleem is. Bij de andere is het 'ja, waarom heb je dat gedaan'. Dan wil je antwoorden 'ututututt, ga maar naar boven'. En dan vraagt ge 'eeeuht, ik wil het niet horen, ga maar naar boven'.*

Hierbij maken ze een onderscheid tussen in hun ogen **jonge en oudere begeleiders** '*Hier zijn dat echt van die oudere mensen. En wij hebben ook 1 oude vrouw. En wij merken dat ook. Snapt ge? Zij werkt hier al lang, en vroeger was (...) nog 10 keer erger. En zij denkt dat die regels nog van 10-20 jaar geleden zijn. En hier zitten ook allemaal oude mensen, die hier ook al lang werken, die dat ook denken. Dat hangt echt af van de leeftijd van de begeleiding. Dat is zo.*'

3.5. Participatieruimte in een traject binnen een gemeenschapsinstelling

Waar de jongeren tijdens de interviews spontaan heel veel vertellen over het dagelijks leven binnen een gemeenschapsinstelling en de participatieruimte die ze hier ervaren, praten ze minder over de

participatieruimte binnen hun traject. De onderzoeker moet hier merkelijk meer vragen en bijvragen stellen.

3.5.1. De start van een traject

Het traject van de jongeren binnen een gemeenschapsinstelling **start met een beslissing**. Dat is een beslissing waar ze geen participatieruimte in hebben en die is **opgelegd**. Vaak gaat deze gepaard met **heftige emoties** bij de jongeren: '*En snapt ge; ik wist ook van niks, ik wist van niks. En dan zeiden ze 'ja, ge moet voorkomen morgen'. Ik dacht ook van 'okay ja, mijn rechter gaat misschien boos zijn of zo, ik weet niet wat' maar ik hoor hier niet. Snap je? Ik hoor hier niet. Toen toch heeft ze het gedaan, en ik dacht echt van: Mijn leven bestaat niet meer. Dat bestaat niet. Want ik ben een meisje dat bijna nooit weent, maar toen was ik echt aan het wenen. En ik zei nog toen ik hier net aankwam van; ik wou echt dat een van die begeleidsters… Ik wou echt dat ze dat door had. Ik zei letterlijk zo heel traag; 'ik ga 3 maand niet aankunnen, want ik heb 3 maand gekregen'. Zo. 'Ik ga 3 maand niet aankunnen'. Want ik wou echt dat ze dat besefte, maar iedereen, elke meisje hier zegt 'ik ga dat niet aankunnen'. Maar dat… Voor mij was dat echt; ik ben het ten eerste niet gewoon om opgesloten te zitten.'*. Of ook: '*Hoe dat voelde? Is dat een serieuze vraag? Wat denkt ge dat dat voelt? Ik was agressief, ik was verdrietig, ik had schrik, ik had het gehad met de wereld. Hoe denkt ge dat dat voelt, mevrouw?'.* Anderen beschrijven dan weer dat ze **zichzelf hebben 'uitgezet'**. Dat ze op dat moment niets voelden: *R: Ik was op dat moment eigenlijk al helemaal blanco gewoon. Ik had geen… Ik was niet verdrietig, ik was ook niet boos. Ik was gewoon… Het voelde; ik had alles uitgezet. Want ik had daarvoor ook al in de cel moeten slapen. Dus ik was al helemaal gewoon… Ik had alles al uitgezet.*

Tegelijkertijd vertellen jongeren ook dat ze het normaal vinden dat ze hierin geen keuze hebben: '*Gewoon de keuze was, als je gaat feiten plegen. Sommige jongens voor spijbelen, weglopen van huis. Dat was wel hun keuze, maar niet om naar hier te komen.*' Of ook: '*Nee het is niemand zijn keuze om naar hier te komen, maar het is wel de keuze om de feiten te plegen.*'

3.5.2. Het ontwikkelen en uitvoeren van een plan

Jongeren vertellen dat ze al snel nadien een plan opstelden met doelstellingen. Veel jongeren benadrukken dat het **hun plan** is, lijken zich hier **eigenaar** van te voelen en benadrukken waar ze daarin allemaal hebben gedaan: *'Ja ik heb gewoon… Ik heb dat eigenlijk heel veel zelfstandig gedaan. Dingen opgezocht erover.'* En ook: '*Ja ik heb wel heel veel gevraagd want ik wist echt niet van; wat moet ik eigenlijk allemaal? Ik heb dat dus gevraagd aan hun en hun hebben mij daar wel mee geholpen en*

uitgelegd van: 'zo, zo en zo'. En bijvoorbeeld: '*In het begin mijn mindset echt op hier weggeraken gewoon. Ik wou hier zo snel mogelijk weg. Toen zeiden ze van 'nee', en toen ging ik nadenken want ja; ik had toch niks anders te doen. En toen dacht ik van 'waarom ga ik niet gewoon naar huis met een goeie begeleidingsvorm. Dus toen heb ik dat in het plan gezet. Met alles erop en eraan aan mijn consulent gegeven*.'

Als hier dieper wordt op ingegaan, vertellen ze ook over de **samenwerking tussen verschillende partijen** om dit plan op te stellen en te bespreken. Ze hebben het over ronde tafels met verschillende partijen: '*Ja, die zeggen gewoon. Je hebt het over risicofactoren, met verschillende waarden. Daar staat bijvoorbeeld op jouw thuissituatie, zelfcontrole, houding en opvattingen, vrienden, vrije tijd. Zo'n dingen. En als je hier dan voor een feit zit, door te veel op straat te hangen en met de jongeren te gaan, dan is jouw punt eigenlijk, het belangrijkste jouw vrije tijd en jouw vrienden. En dan proberen die, hoe gij vroeger waart met dat rondhangen enzo, dan proberen die samen, gij en de traject-coördinator en iedereen die rond de tafel zit, dan probeer je met hen eigenlijk een oplossing te vinden dat je minder op straat gaat belanden. Bijvoorbeeld een jobstudent, of je gaat je inschrijven in een sportclub. Dat je meer een plan hebt om naar buiten te gaan, liever dan gewoon zomaar naar buiten gaan*.' En ook; '*Daar spreek je met uw IB af, met uw moeder, uw vader, twee maatschappelijke werksters, jouw consulent en nog een paar andere mensen. En daar spreken we gewoon allemaal af wat er gezegd kan worden op de rechtbank. Hoe het met jou verder gaat, en dan wordt dat allemaal besproken. Dan verloop je al wat kan enzo, dan geven ze aan wat het beste bij jou past.'*

De jongeren vertellen ook over **1 op 1 gesprekken** met een psycholoog of IB om deze rondetafelgesprekken voor te bereiden: '*R: Nee je zit samen met uw psychologe. En zij roept u dan op afspraak. Ja en hetgeen dat je opschrijft is 'wat gaat ge doen als ge hier buitenkomt'. Ga je naar huis, wat ga je doen als thuis niet lukt? Naar waar ga je dan? Ga je werk zoeken of niet? Waar ga je gaan werken. Gewoon zo wat dinges die je nodig hebt. Ja dat zijn van alles. 'Wat ga je doen in je vrije tijd'. Hoe ga je zorgen dat je niet meer op het slechte pad zit? Wat ga je doen met je slechte vrienden?'*

Algemeen geven de jongeren aan dat hun **mening wordt gevraagd** tijdens al deze overlegmomenten en dat hiernaar wordt **geluisterd**: '*Ja, er wordt ook zeker naar u gekeken. Nu ook, je moet dat graag doen, ze geven u de kans om te zeggen wat je wil doen. Als je zegt, volgend jaar, ik ben geïnteresseerd in een jobstudent, geïnteresseerd in een sportclub, zoiets, dan gaan die proberen*.' En ook: '*Als je er zelf niet mee eens bent, dan zeg je dat gewoon 'ik ben er niet mee eens'. En dan wordt er gekeken naar een andere*

oplossing.'. En*: 'Ge moogt gewoon uw mening geven. Ge moogt gewoon zeggen wat je wilt en waar het naartoe gaat. En hoe dat ge het wilt zien. Maar of dat wordt goedgekeurd is dan iets helemaal anders*.' De jongeren vertellen dat deze mening wel **niet altijd wordt gevolgd**: '*Nee. De jeugdrechter beslist*.' En ook: '*Ik kan wel voorstellen doen, maar het is de jeugdrechter uiteindelijk die zegt ja of nee hé.'*

Enkele jongeren vertellen tijdens het interview nog dat ze het gevoel hebben dat hun participatieruimte in hun traject mee wordt bepaald door hun **gedrag in de voorziening**: '*Ik weet niet. Bij goed gedragen gaan ze toch wel altijd onderhandelen. Hang je de smeerlap uit dan is het is anders. Maar goed gedragen dan zie je wel ook dat ze proberen voor moeite te doen voor mij.'* En ook: '*Ja, er wordt naar mij geluisterd, en dan wordt er gekeken wat kan en wat kan niet. Ze kijken wel, ze kijken eerst naar hoe je u gedraagt. Ze kijken eerst naar uw gedrag en dan zeggen die ja, gij verdient dat*

3.5.3. Verslaggeving

Wanneer het over de verslaggeving en over dossiers gaat dan valt het op dat jongeren een andere toon nemen. Waar ze **participatieruimte** voelen in het opstellen van hun plan en in hoe de rondetafelgesprekken lopen, voelen ze dat **veel minder** in de verslaggeving: *'Nee, nee. Die tikken gewoon, die sturen een mail op van kijk; dit is het verslag. Ze gedragen zich zo en zo en zo. Wij zijn dat zij zo en zo evalueert. Dat gaat naar de jeugdrechter en uw consulent. De consulent en de jeugdrechter bespreken dat. Dan als die zitting is gepland gaat ge naar de jeugdrechter en dan gaat de jeugdrechter zeggen van kijk; met deze reden vinden wij dat gij verlengd moet worden of dat ge vrijgesteld moet worden op die datum.'* Jongeren beschrijven opnieuw **een andere machtsverhouding** met de begeleiders wanneer ze vertellen over deze verslaggeving: '*Ja zij schrijven over u en wat zij schrijven dat bepaalt of ge naar buiten kunt of niet. En daar kunnen wij niet, ja. Zij schrijven, zij beslissen.'* En ook: '*Op ons verslag... Ale, eigenlijk. Als wij gewoon neer moeten zitten, dat is gewoon een dagschema. Elke dag hetzelfde, opstaan, zo, zo, zo. Ik kan hier een heel lang gesprek hebben over hoe het hier met ons gaat, dit, dat. En dan zit je daar in ene keer aan het rond de tafel gesprek, met jouw consulent, jouw moeder, uw IB, dit, dat. Dan zie je in één keer zo'n heel bundel met alles wat er over jou geschreven is. Goede dingen, maar ook slechte dingen. En dat is allemaal nooit met mij overlopen. Dus ale, hoe kun je u daarop voorbereiden, als ze mij in één keer al die dingen...*'. Ze lijken de verslaggeving te beschouwen als iets dat **niet onder hun controle** is, doch een grote impact heeft op hun traject en de verslaggever als evaluator, diegene met macht om te beslissen.

Sommige jongeren vertellen dat deze verslaggeving wel met hen wordt **overlopen en dat ze soms dingen kunnen aanpassen**: '*R: Soms, soms. Soms is dat zo van; overlopen die dat en zo met u. En zegt ge kijk; ik heb toch liever dat dat een beetje wordt aangepast of dat wordt aangepast. Dan luisteren die wel een beetje naar u.'* en anderen dat je deze mag **opvragen**: '*Dat weet ik eigenlijk niet. Maar ik weet dat bijvoorbeeld de psychologen volgens mij ook verslagen sturen. Denk ik. Maar ik weet ook dat er verslagen zijn waar dat je geen inzicht op hebt. Die kan je uiteindelijk wel vragen… Je kan vragen aan de directie of je in je dossier mag kijken. Dan kan je wel al die mails en verslagen en zo van de jeugdrechter lezen. Maar verder, nee.'* Enkele jongeren vertellen hierbij dat dat **opvragen echter niet altijd zo vanzelfsprekend** is: '*Ik heb dat al vaker gezegd tegen opvoeders, van ik wil mijn verslag lezen, dat is haalbaar, dat is gemakkelijk, je moet dat gewoon aanvragen. En je kunt dat blijven vragen, maar dan gebeurt dat niet.'* Of ook: '*Ja, je vraagt dat dan en je vraagt dat nog eens. Ja, natuurlijk, zeggen ze. Maar ik heb nog altijd geen verslag gezien.'* En ook: '*Dat is zoiets dat ze altijd vergeten. Oeps, niet meer aan gedacht.'*

Jongeren lijken een **moeilijke verhouding** te hebben met deze verslaggeving omdat ze een rechtstreekse lijn zien met de beslissing van de jeugdrechter. Wanneer ze dan ook iets **vertrouwelijk** aan begeleiders vertellen en ze horen nadien dat dat in het verslag komt, dan vinden ze dat erg moeilijk en kunnen ze zich hier erg boos in maken: *En wat zetten ze in mijn verslag: 'Ja, de moeder van (…) praat over (…) en dat maakt ons zorgen'. In plaats van te zeggen: 'De moeder van (…) wekt ons zorgen op bij bepaalde argumenten waar zij met haar dochter over praat'. In plaats van zoiets te zeggen, zetten die van: Nee, dat van die (…). Ik zeg van kijk; ik wil gewoon dat dat veranderd wordt. Okay; '(…). Ja, dat is nog altijd hetzelfde! Die veranderen niet van, ja van denken. Ik denk; schrijf dat op; nee, pats! Die doen altijd hun eigen zin en die luisteren dan niet. Die luisteren een beetje, maar die luisteren nooit de volle 100 %.'*
Ook wanneer ze **vrijwillig** mochten kiezen voor zaken en ze lezen nadien dat deze keuze toch wordt besproken in het verslag dan vinden ze dat moeilijk: '*Ik vond gewoon dat… Er was tegen mij gezegd van 'ja je mag dat vrijwillig doen'. En ik denk dan van; ja, als het vrijwillig is en ik zeg 'nee' dan… Dan is er toch niks aan de hand. Toen stond er dat ik niet motiveerbaar was. Dus ik wou gewoon weten van 'waarom is dat, waarom hebben jullie dat erin gezet'. Dat is toch niet leuk, want dat gaat naar mijn jeugdrechter… En er stonden dan allemaal dingen in, en toen kreeg ik daar een discussie over met meneer.'*

3.5.4. Verlengingen, verlengingen, verlengingen

Een ander moeilijk punt dat bijna in alle interviews aan bod kwam, is het verlengen van trajecten: ‘ *Ja, ik kon me dat echt niet inbeelden. En dat was de 1e paar dagen dat ik dacht: Okay, ik ga gewoon doen wat dat er van mij gevraagd wordt. Ik ga gewoon met mijn plateautje achter eten, en ik ga terug naar mijn kamer. Ik ga douchen op dat uur. Dat was de 1e dagen; ik dacht gewoon; ik ga gewoon doen wat dat ik moet doen zodat ik geen problemen veroorzaak. Maar ik had het echt nog niet door. En dan zo na 1e week dacht ik van: Okay (…), ge moet u daarbij neerleggen, ge zijt 3 maand hier geplaatst. 3 maand is niet zo overdreven lang. Doe dat gewoon. En toen dacht ik: Okay, ik ga dat gewoon doen. (…) Ik dacht gewoon van; na de 3e maand ben ik weg. En de 1e en 2e maand ging redelijk snel en dan dacht ik ‘okay, ik ben toch bijna weg’. Maar vanaf de 1e keer dat je verlenging krijgt, denk ge…. Want ge hoort hier al van het begin ‘ge gaat hier toch geen 3 maanden zitten. Elk meisje krijgt hier standaard 3 maanden, maar die krijgen standaard langer dan dat ze gekregen hebben, altijd. En ik dacht: Bij mij gaat dat niet gebeuren (…). Maar was is gebeurt; ik heb verlenging gekregen.*’

Of ook: ‘ *Ik dacht zo; als ik hier toch moet blijven, ik ga er niet het beste van maken. Ik ga gewoon… Snap je; ik ga dat niet… Ik weet niet, maar ik was echt onaangenaam zal ik zeggen. Maar echt voor iedereen. Na die maand, toen dat die maand voorbij was dacht ik ‘okay, nu moet ik echt hier buiten zijn’. En wat krijg ik: Weeral verlenging. Maar wat zeiden ze ‘ja, ge gaat hier bijna uit zijn en waarschijnlijk ga je niet eens een volle maand moeten doen maar we hebben nog altijd niks waar we u naartoe kunnen sturen’.*

Jongeren ervaren dit als onrechtvaardig en beschrijven hoe het **gebrek aan perspectief** het hen erg moeilijk maakt: ‘*Ja dat wel. En in het begin lijkt dat ook een goeie oplossing. Omdat zij zelf zeggen van; ‘ja dat gaat binnen een maand opgestart zijn’, dan ga je binnen zoveel maand vrij zijn, maar dan uiteindelijk 3 maand later zeggen ze; ‘ja het duurt nog 2 maand voor op te starten’ of zo. Dan blijft dat altijd duren. Op den duur denk je gewoon: ik ga hier altijd moeten blijven. Ik ga nooit buiten kunnen gaan.’* En ook: ‘*Ik voel als ik hier zit, er is geen einde. Je weet niet wanneer het einde komt.’* Of: ‘*Er is gewoon geen eind. Vanaf dat je hier zit; je weet niet hoe, wat, wanneer.*’ En: ‘*Ik weet niet ja. Het is nooit zeker. De voorlaatste dag kan er altijd iets gebeuren. Dat kan je echt niet zeggen.*’ Of: *‘ Ik geloof dat niet dat ik in een maand ga vrij zijn. Ze zeggen dat altijd, maar ze blijven verlengen. Snap je?*’

3.6. Participatieruimte in het beleid van een gemeenschapsinstelling

Wanneer jongeren vertellen over de verantwoordelijken van de gemeenschapsinstelling dan vertellen ze meestal over **de campusverantwoordelijken**. Hierbij geven ze aan dat deze er soms worden bij geroepen

bij een conflict of dat je als jongere kan aangeven dat je hen wil spreken. Veel jongeren beschrijven echter dat dit in hun ogen weinig zin heeft, want dat deze altijd **achter zijn personeel** staat: '*En dan die CV zelf, die staat altijd aan hun kant. Je kunt weinig doen, iedereen weet dat. Als je zegt van ja, ik ga naar de CV, dan zeggen ze allemaal die gaat niks doen, let op mijn woorden. Die gaat gewoon zeggen ahja, je moet ermee leven, je moet ermee leven.'* Of ook: ' *Normaal gezien zou dat moeten kunnen bij de CV. Maar de CV heeft altijd, maar echt altijd iets te zeggen om de begeleiders het woord te geven. Ook al weten ze niet wat er is gebeurd, dan zeggen ze ja, de begeleider doet zijn werk gewoon. Terwijl de CV er tijdens zo'n situaties er voor ons zouden moeten zijn. Dat is eigenlijk hun doel. Maar nu doen ze dat niet*.'

Jongeren vertellen in de interviews ook over **participatiestructuren** in hun voorziening zoals de bewonersvergadering/-raad. Dezelfde **gelatenheid** die we merken wanneer ze spreken over de campusverantwoordelijken en hun rol, is ook hier merkbaar: '*Kijk. We hebben elke maandagavond een bewonersraad en dan dingen die we graag zouden willen veranderd zien, kunnen we dan opschrijven en ge kunt zeggen wat dat ge wilt, hoeveel keer dat ge het wilt. Ik ga niet zeggen dat er niet naar wordt gekeken, maar ge kunt het niet veranderen. Dat gaat niet. Wie zijn wij? De jongeren, in hun ogen. Wie zijn wij om te zeggen dat wij dat willen verandert zien.'* En ook: *' En je kan het wel zeggen, maar de kans is klein dat er dan iets aan gedaan gaat worden. I: Okay. En voelt dat dan voor u? Dat er…R: Het is vervelend, maar je kan er zo weinig aan doen. Ik leg me daar meestal gewoon bij neer.'* Of: '*Nee, ik denk het niet. Ge weet, ik ben echt iemand die doorstrijd. Maar dat ga ik zelfs niet proberen want dat is gewoon energie dat ge weggooit. Want daar gaat niks uitkomen en dat weet ik nu al. Daarom heb ik dat nooit geprobeerd*.'

Veel jongeren lijken het zelfs niet te proberen om hier voorstellen te doen. Eén van de redenen die jongeren noemen, is dat ze hebben gemerkt dat begeleiders aangeven dat ze voorstellen zullen bespreken, maar dat ze hier nadien **niets over terug horen**: '*Ja, wij hebben op donderdag hebben wij altijd bewonersraad. Dat is dat alle gasten en bewoners aan 1 tafel zitten en beslissen… Ja, hoe is de week gegaan. Wat moet er veranderd worden en wat kan de begeleiding daarin betekenen. Dus hebben hun zo'n vraag 'wat willen jullie veranderen'? En wij zeggen dan gewoon: 'muziek tijdens de kuis, dat wij niet elke ochtend onze kamer moeten borstelen'. Zo van die dingen. En dan zeggen ze wel van 'wat moet de begeleiding hier aan doen'. Dan zeggen ze altijd 'we gaan dat bespreken'. Maar ze bespreken dat nooit*.' Jongeren hebben ook de indruk dat het niet de begeleiders zelf zijn die deze zaken kunnen beslissen, dat zij dit ook **niet in de hand hebben**: '*Je mag eigenlijk over alles je mening uiten, alleen soms zeggen ze ook gewoon van 'ja, dat ligt eigenlijk niet bij ons, het ligt bij de directie'* of ook: '*Die*

regels en dinges enzo dat kiest de minister ook hé, daar kunnen zij toch niets aan doen.' En ook: *'Maar dat is ergens in Brussel ofzo dat ze dat beslissen, mevrouw, dat zijn niet de mensen bij ons.'*

Dat maakt dat er tijdens de bewonersraad vaak kleine dingen worden besproken zoals **charcuterie, potten choco, ketchup of klontjes suiker**: dingen die haalbaar zijn voor de jongeren: '*Ja, we hebben wel bewonersvergadering. Dan luistert iedereen naar elkaar, ze vragen eerst aan ons van ja, wat zouden jullie graag veranderen. Eerlijk, de meeste dingen zijn moeilijk te veranderen want dat is echt een regel van de instelling, bijvoorbeeld gewoon dingen in de leefgroep, bijvoorbeeld, we mogen twee klontjes suiker, en we willen er graag drie. Zo'n dingen, dat wel, dat is makkelijk haalbaar. (...) Gewoon dingen die haalbaar zijn, maar om echt dingen tegen de regels, daar kun je eigenlijk niks aan veranderen.'*
En ook: '*Gewoon allemaal aan tafel. Een van de jongeren, meestal ik, leidt de bewonersraad en dan zitten er meestal 1 of 2 begeleiders bij. En dan is dat zo de dingen… Dat is zo echt, eten wat dat ge wilt bestellen. Niet van eten-eten. Maar bijvoorbeeld potten choco, ketchup en zo. Die dingen, die moogt ge dan bestellen want ge hebt 18 euro per week om aan die dingen uit te geven. En gewoon die dingen. En ook charcuterie en zo kunt ge daarbij regelen*.'

Eén jongere vertelt wel enthousiast over **de jongerenraad** omdat deze daar een voorstel kreeg goedgekeurd *'Ja. Dat is bijvoorbeeld, 1 bewoner van elke leefgroep gaat om de maand naar de grote directeur. Meneer… Nee ik weet niet meer hoe hij heet. En we doen overleg van; wat kan er veranderen en wat niet. En ik had dat voorgesteld van andere belmomenten. Want we hebben belmoment tijdens de bezoekmomenten, snap je? Dus dat is stom. Je belt wanneer er een bezoek is. Bijvoorbeeld als jouw moeder niet kan komen of wel kan komen. Je kan haar niet bellen om te vragen of ze komt of niet. Of je kan haar niet verwittigen: 'mama, ik heb je echt nodig, kun je komen'. Want je kan bellen de dag ervoor. Nee, zelfde dag. En ik heb voorgesteld om dag ervoor te bellen. Dus dat ik deze dag bel. Woensdag bezoek. Donderdag bellen, vrijdag bezoek, zaterdag bellen, zondag bezoek. Dus… Elke dag in de week 1 keer contact. En dat is goedgekeurd. I: Dat is goedgekeurd? R: Ja maar het moet nog gewoon veranderd worden. Ik heb hem kunnen overtuigen. I: Ja, hoe hebt ge dat kunnen doen zelfs? R: Ik zei doe dat of ik word boos.*

Algemeen valt het op dat jongeren, in contrast met de momenten waarop het over het dagelijks samenleven gaat, weinig vertellen over beleidsparticipatie en/of de participatiestructuren die werden uitgezet in de gemeenschapsinstellingen. De onderzoeker moet hierbij erg trekken en sleuren; jongeren lijken er weinig mee te hebben en er bijgevolg ook weinig over te willen zeggen.

3.7. Besluit

Algemeen valt het uit de interviews met de jongeren op dat zij **participatieruimte** binnen een gemeenschapsinstelling sterk **situeren binnen de microcontacten met hun begeleiders** én bijgevolg in het alledaags leven van een gemeenschapsinstelling. Voortdenkend op het werk van Cockburn (2005) en Gallagher (2008a) kunnen we stellen dat participatieruimte in de interviews met de jongeren niet naar voor komt als iets dat jongeren wordt gegeven of iets dat organisatorisch wordt gecreëerd, maar als iets dat ontstaat **binnen een interactionele context ofwel in proces tussen mensen**.

Jongeren vertellen in de interviews dat ze willen **gezien en gehoord worden** door hun begeleiders. **Wanneer ze het moeilijk hebben** én **wanneer ze een andere mening hebben**. De opname in de gemeenschapsinstelling veroorzaakt 'pains of imprisonment', zoals we ook weten uit voorgaand onderzoek van bij jongeren in een gesloten kader (De Graaf, 2017; Jaspart, 2011). Jongeren voelen zich opgesloten, hebben last van de herhaling, controleverlies en verveling en voelen ze zich eenzaam. Ze willen graag dat begeleiding dit opmerkt en hierop inspeelt en/of dat ze af en toe hun verhaal kunnen doen. Daarnaast willen ze ook graag hun mening kunnen uiten over situaties die ze meemaken in de leefgroep, conflicten, sancties, etc. Voor beide aspecten ervaren ze slechts **beperkte ruimte**. Dat plaatsen ze **bij zichzelf** én **bij hun begeleiders.** Zo vinden ze het bijvoorbeeld moeilijk om volwassenen te vertrouwen en om op een correcte manier de dialoog met hun begeleiders aan te gaan. Daarnaast hebben ze het gevoel dat begeleiders zichzelf hoger zetten en ervaren ze een groot machtsverschil. Dat laatste is iets dat ook in andere studies naar gesloten voorzieningen terugkomt (De Graaf, 2017; Jaspart, 2011).

Deze **interacties** tussen een jongere en een begeleider zijn uiteraard **breder ingebed in het groeps- en organisatorisch klimaat van een gemeenschapsinstelling.** Dat ervaren jongeren als een eerder gesloten klimaat met een vaste structuur, regels en sancties. Zoals we weten uit de geschriften van Helm en collega's (2018) kan dergelijk gesloten klimaat onderdrukkend zijn voor de autonomie, competenties en betrokkenheid van jongeren. Vanuit de interviews van de jongeren kunnen we stellen dat dit het interactionele proces tussen jongeren en begeleiders en de participatieruimte die jongeren hierin ervaren, negatief lijkt te beïnvloeden. Wel ervaren ze ook **uitzonderingen**. Zo zijn er begeleiders die een andere pas lopen. Die wel luisteren naar hun beleving én hun mening, die **samen mens durven zijn** én af en toe **afwijken** van regels of structuren.

Pas in tweede instantie en ook opnieuw vertrekkende vanuit deze microcontacten, hebben het jongeren over de **participatieruimte in hun traject**. Deze ervaren ze **ruimer.** Veel jongeren vertellen dat ze zich **eigenaar voelen van hun plan** en dat hun mening tijdens individuele gesprekken en tijdens

rondetafelgesprekken wordt **gehoord** en meegenomen. Met **verslaggeving** lijken jongeren een **moeilijkere verhouding** te hebben. Ze lijken de verslaggeving te beschouwen als iets dat niet onder hun controle is, doch een grote impact heeft op hun traject en zien hier een rechtstreekse lijn naar hun jeugdrechter. Ze lijken de verslaggever als evaluator te beschouwen, diegene met macht om te beslissen. Sommigen vertellen dat deze verslagen met hen worden overlopen, anderen dat je deze kan opvragen, enkele vertellen ook dat dat opvragen niet altijd zo vanzelfsprekend is. Daarnaast hebben jongeren last van de **verlengingen** van hun traject; dat gaat gepaard met gevoelens van machteloosheid en uitzichtloosheid.

In derde instantie vertellen de jongeren ook over de **participatieruimte in hun bredere organisatie**. Hierbij merken we **een grote gelatenheid** bij de jongeren, zowel naar de rol van de campusverantwoordelijken (deze staat altijd achter hun personeel), als naar de rol van participatiestructuren zoals een bewonersvergadering. Veel jongeren lijken het zelfs niet te proberen om hier voorstellen te doen. Eén van de redenen die jongeren noemen, is dat ze hebben gemerkt dat begeleiders aangeven dat ze voorstellen zullen bespreken, maar dat ze hier nadien niets over terug horen. Jongeren hebben ook de indruk dat het niet de begeleiders zelf zijn die deze zaken kunnen beslissen, dat zij dit ook niet in de hand hebben. Er moet bijgevolg worden **vermeden dat deze structuren leiden tot schijnparticipatie** van de jongeren waarbij ze wel worden geëngageerd om mee te werken en hun mening te geven, doch wezenlijk geen invloed kunnen uitoefenen. Zoals Lundy (2007) beschrijft in haar artikel '**Voice is not enough'** kan participatie nooit op zichzelf staan, maar krijgt het betekenis als er ook de nodige 'ruimte' wordt gemaakt waarin jongeren veilig en inclusief hun stem kunnen uitdrukken, als er ook een 'een publiek of een 'ander' is dat naar deze stem luistert en als er 'invloed' kan uitgeoefend worden. We kunnen vanuit de interviews echter veronderstellen dat de alledaagse microcontacten met hun begeleiders en het breder groeps- en organisatorisch klimaat waarin deze zijn ingebed noodzakelijke voorwaarden zijn om zinvolle participatie op organisatorisch niveau ook mogelijk te maken.

Hoofdstuk 4: Participatieruimte door de ogen van praktijk, middenkader en beleid.

4.1. Een context in verandering

Zowel in de focusgroepen met begeleiders en middenkader, als in de focusgroep met de directies en het beleid werd verteld hoe er in sommige teams, mede onder impuls van de maandcommissarissen, erg **geëxperimenteerd** wordt, voornamelijk met het minderen van de regels en de gedragsmatige aanpak. Hierbij valt het al snel op dat er erg **verschillende tempo's** zijn tussen de verschillende campussen én binnen één campus in de verschillende teams. Sommige teams hebben al heel wat initiatieven genomen, anderen werken nog op dezelfde manier als voordien.

Zo vertelt bijvoorbeeld een begeleider binnen De Grubbe hoe ze binnen hun leefgroep erg regelgericht waren en steeds vanuit verschillende hoeken de boodschap kregen: 'hier zijn veel te veel regels'. De jongeren leken dit ook als te veel druk te ervaren. Dat zorgt ervoor dat zij nu **enkele basisregels** hebben die ook **in het boekje** staan en daarnaast bijna niets meer. En hij ziet dat dit de jongeren ontlast; dat ze dit goed vinden. Tegelijkertijd was dit een grote uitdaging voor het team. Want het was een team dat gewend was van, in zijn woorden, 'tak, tak, tak'. Er zijn ook volgens hem nog steeds begeleiders die het daar moeilijk mee hebben. Tegelijkertijd vertelt hij dat hij het ook heel goed vindt dat er minder regels zijn, want vroeger moest hij altijd eens kijken naar collega's: 'hoe zat dat nu weer' en dan ben je volgens hem fout bezig.

In de focusgroep van De Kempen vertellen ze dan weer hoe ze in een time-out leefgroep het **puntensysteem hebben afgeschaft** en ook de **regels verminderd**. Er waren volgens hen regels over alles (bijv. maar twee klontjes suiker) en dat is niet meer het geval. Nu hebben ze het vierladensysteem met elf gedragingen boven de lijn: agressie, roken, etc. en dat zijn dingen waar sowieso een afzondering op volgt: dat kan een isolatie zijn of gewoon even op kamer gezet worden. Maar alle andere regels dat zit ergens in het archief en per groep kunnen er dan 7 werkafspraken worden geformuleerd. Dat is heel recent, nog maar een paar weken. Een andere begeleider pikt daarop in dat ze dat bij hen in de leefgroep ook zo hebben gedaan: zij zijn van heel veel regels naar enkele basisregels gegaan zoals bijv. beleefdheid aan tafel. Ook voor het puntensysteem worden alternatieven gezocht; zo wordt er op sommige plekken bijvoorbeeld gewerkt met **een parelsysteem**: elke jongere heeft een individueel vaasje dat ze mogen

versieren waarin ze parels kunnen verzamelen waarmee ze prulletjes kunnen aankopen bijv. een extra dvd of zoiets.

Ook hier geven begeleiders en middenkader echter aan dat er begeleiders zijn die deze verandering moeilijk vinden, hard aan de regels blijven vasthouden en deze zo ook in stand houden. Ook de jongens die er al even zijn, geven deze regels soms mee aan nieuwe jongens. Dat maakt dat de afgeschafte regels ook wat blijven bestaan.

In sommige groepen binnen GI De Kempen hebben ze deze verandering doorgetrokken naar de **bewonersvergaderingen**. Deze hebben op sommige plekken **een andere invulling** gekregen. Een begeleider vertelt dat de bewonersvergadering bij hen nu een plek is waar het over werkafspraken gaat; waar deze samen worden gemaakt. Er wordt bekeken: dat gaat goed dus dat gaan we afschaffen, etc. Als de sfeer bijvoorbeeld niet goed is en de jongeren zitten heel de tijd op elkaars kap dan wordt daar bijvoorbeeld een werkafspraak rond gemaakt. Begeleiders geven aan dat het nog steeds herkenbaar is van die potten choco, maar dat het aan het verminderen is dat bewonersvergaderingen enkel daar nog om draaien.

Daarnaast vertellen de begeleiders en het middenkader bij de focusgroep van De Grubbe ook dat ze proberen **kleine keuzemogelijkheden te creëren** voor de jongeren, bijvoorbeeld het kiezen van sportactiviteiten. Bij het kiezen van sportactiviteiten, vertelt een begeleider, wordt de dialoog met jongeren soms wel aangegaan: wat willen jullie doen, hoe willen jullie dat aanpakken, etc. Dat als alternatief voor jongeren die twee minuten voor de activiteit zeggen: ‘ik wil gaan voetballen’ of voor begeleiders die activiteiten gewoon op een presenteerblaadje aanbieden. Dat gebeurt nu al, maar zou volgens hem nog meer mogen gebeuren. Er zijn jongeren die dat kunnen; die die uitdaging kunnen aangaan. Nu gebeurt dat al geregeld bij sportactiviteiten, maar dat zou ook kunnen bij andere activiteiten. Een begeleider vertelt hoe collega’s dat soms zelf tegenhouden: als jongeren bijvoorbeeld iets hoog gegrepen willen klaarmaken als kookactiviteit dan houden ze dat soms zelf tegen omdat ze zich zelf niet comfortabel voelen. Dat is erg jammer. Tegelijkertijd, vullen begeleiders aan, is het ook fijn om zelf activiteiten te bedenken en jongeren daarin iets nieuws aan te bieden en uit te dagen.

4.2. Invulling van het concept ‘participatieruimte’.

Hoe participatieruimte wordt beschreven in de focusgroepen van de begeleiders en middenkader en deze van directie en beleid is **meerduidig**.

Wanneer **letterlijk wordt gevraagd** hoe zij naar participatieruimte kijken dan lijken de deelnemers van alle focusgroepen vooral in de richting van het **creëren van keuzes** te gaan. In de focusgroep van het beleid geeft een directeur bijvoorbeeld aan dat voor haar het creëren van keuzes belangrijk is: dat jongeren op bepaalde blokken in de dag kunnen kiezen van 'ik leg mij op mijn bed' of 'ik ga tv kijken'. Dat lijken haar kleine dingen die wel een impact hebben op de beleving van jongeren. Wat nu vaak de realiteit is, geeft een andere directeur later in de focusgroep aan, is dat jongeren wel vragen kunnen stellen en dat wij hen dan informeren over het beleid en dat is het laagste niveau van participatie. In zijn ideale situatie kunnen jongeren wel afgebakend op een aantal domeinen mee **beslissingen nemen**, kunnen ze voorstellen doen die gerealiseerd kunnen worden op korte termijn, dat ze het gevoel hebben dat hun stem wel weegt bijv. rond bepalen van vrije tijd en dat we daar samen met hen rond in dialoog kunnen gaan. Dat hen kan gevraagd worden: 'wat gaan we doen vanavond?'.

Een begeleider van GI De Kempen vertelt bijvoorbeeld ook in de focusgroep hoe zij meer **beslissingsruimte** zou willen voor jongeren op de aspecten die goed lopen in hun leven. Soms willen jongeren bijvoorbeeld buiten gaan voetballen en dan wordt dat heel praktisch bekeken volgens de heersende afspraken, moeten daar veel wegen voor gegaan worden en dan gaat daar heel veel tijd over. In de ideale situatie gaat dat allemaal veel sneller en kunnen jongeren de dingen die goed gaan in hun leven en die ze willen doen ook veel sneller gewoon doen. Tegelijkertijd vult in de focusgroep van GI De Zande een begeleider aan dat het toch ook niet evident is om jongeren echt helemaal keuzevrijheid te geven als je weet dat er heel veel keuzes zijn die gewoon niet mogelijk zijn binnen een GI of die ook praktisch niet kunnen gerealiseerd worden. Waar zit je dan met je keuzevrijheid? Het moet ook juist zijn, zegt deze begeleider, naar de jongeren toe.

Hierbij is het opvallend dat **die invulling verschuift** wanneer er wordt gevraagd om te denken in termen van de ideale situatie. Wanneer begeleiders en middenkader in de focusgroepen van GI De Kempen, De Zande en De Grubbe deze ideale situatie beschrijven dan krijgt participatieruimte een andere betekenis. Hierbij gaat het veel meer om afstemming; om **de ander kunnen zien en horen en de mogelijkheid hebben om hierop in te spelen**. Een campusverantwoordelijke geeft bijvoorbeeld in de focusgroep van GI De Zande aan dat er in haar ideale situatie tijd zou zijn voor elke jongere individueel, naast het groepsaspect. Tijd om als je voelt dat het niet zo goed gaat met een jongeren om daar direct op in te spelen én in de ideale situatie ook tijd om wanneer het wel goed gaat dat terug te geven en verder uit te diepen. Dat is iets dat ook in de andere focusgroepen terugkomt. Een begeleider vertelt in de focusgroep van De Grubbe dat het ideaal zou zijn als je ziet dat het niet goed gaat met een jongere dat je daar even

mee naar buiten zou kunnen en hem een sigaretje geven, even op een bankje zitten. Misschien een kwartier, misschien een uur. Dat je je tijd daarvoor kan nemen zonder dat je op je klok moet kijken van 'Oei, ik moet dat hier gaan afronden.' Of dat je even kan gaan basketten als je merkt dat een jongere wat lastig wordt. Dat zou, volgens hem, een luxe zijn.

Het **samen mens zijn** is ook iets dat vaak terugkomt in de focusgroepen met begeleiders en middenkader. Een begeleider van De Zande vertelt bijvoorbeeld dat hij zo graag met de jongere dingen buiten de muren zou doen, bijv. met hen op fietstocht gaan en dat er hindernissen worden tegengekomen die je dan samen overwint zodanig dat je succeservaringen kan delen. Zo kan je je ook meer als mens tonen. Dat kan ook in kleine dingen. Een begeleider vertelt dat je als begeleider binnen de voorziening een 'allesweter bent'; je kent de context, je hebt je routines. Terwijl als je naar buiten gaat met de jongeren dan is het meer samen zoeken en dan ben je meer samen mens.

Hieruit blijkt **het verschil tussen willen en kunnen**. Begeleiders en middenkader lijken eenzelfde soort participatieruimte te willen als ook de jongeren beschrijven, maar ervaren factoren van op verschillende niveaus die dit verhinderen.

4.3. Belemmerende factoren op diverse niveaus

Om die participatieruimte te kunnen bieden aan jongeren zijn volgens de begeleiders, het middenkader en het beleid factoren op verschillende niveaus die dit verhinderen.

4.3.1. OP HET NIVEAU VAN DE JONGERE

Zowel begeleiders, middenkader als beleid beschrijven dat ze werken met een specifieke doelgroep die het ook **niet altijd gemakkelijk vindt om participatieruimte te krijgen** en hier **op een goede manier mee om te gaan**. Een begeleider van De Grubbe vertelt bijvoorbeeld dat niet alle jongeren op een goede manier kunnen participeren. Jongeren zeggen dan bijvoorbeeld zaken als 'Ik wil nu dat doen'. Dat is niet participeren; dan ben je volgens deze begeleider aan het bepalen. Dan zeg je gewoon wat je wil doen. Ook een begeleider van De Zande geeft aan dat jongeren misschien veel participatie willen, maar tegelijkertijd vaak ook niet weten hoe ze het moeten doen en zich dan **heel eisend opstellen**. Hetzelfde krijg je als je hen vraagt om hun dag in te vullen; dan weten ze niet altijd wat ze moeten doen.

Jongeren missen, volgens de begeleiders en het middenkader, ook vaak **het vertrouwen in volwassenen**.

Het is volgens een begeleider van De Grubbe dan ook belangrijk om jongeren te laten merken dat er goede volwassenen bestaan, want dat weten die jongeren daarom niet. Door hen ruimte te geven, door je juist op te stellen verander je volgens hem toch wat hun beeld.

4.3.2. OP HET NIVEAU VAN DE BEGELEIDERS

De basishouding

In de focusgroep van de directie en het beleid wordt de basishouding van begeleiders ook naar voor geschoven als een belangrijke beïnvloedende factor. Volgens hen draait veel om de basishouding, nog los van de structuur die er is en die er ook altijd zal zijn. **Hoe werk je met deze structuur? Hoe gebruik je deze als middel en niet als doel?** Dat is het grote verschil tussen begeleiders en dat wordt ook door jongeren zo ervaren. Ondanks dat de structuur hetzelfde blijft, hebben ze het gevoel dat het bij sommige begeleiders losser is en dat ze wel mee kunnen nadenken en bij anderen niet. Een beleidsmedewerker vult aan dat het belangrijk is om daar meer aandacht voor te hebben, dat dat er niet altijd geweest is. Dat zou meer op tafel moeten komen.

Ook in de focusgroep van de Zande vult een campusdirecteur aan dat veel afhangt van de houding die begeleiders aannemen t.a.v. de jongere; **hoe maakt die contact**, hoe gaat die om met die dagelijkse structuur, etc. En dat is iets dat van persoon tot persoon erg verschilt en moeilijk te pakken is, ook moeilijk aan te leren. Een teamverantwoordelijke vult aan dat er bijvoorbeeld ook begeleiders zijn die heel gemakkelijk kunnen zeggen ‘ik ben verkeerd’, maar andere begeleiders kunnen dat inderdaad moeilijker. Terwijl dat zo belangrijk is. Als hij hoort dat jongeren in de interviews zaken teruggeven als ‘Zwijg, zwijg …’, dan krijgt hij de kriebels. Jij wil ook niet zo aangesproken worden, jongeren ook niet.

Een begeleider in de focusgroep van De Kempen vertelt dat het haar opvalt hoe gevoelig jongeren zijn voor **echtheid.** Jongeren voelen blijkbaar erg aan of iemand komt werken om geld te verdienen of omdat ze echt dat werk willen doen: ze herkennen of een begeleider daar echt staat. Afhankelijk daarvan gaan ze soms ook verschillend in contact.

Omgaan met (on)veiligheid. Angst en controle.

In de focusgroep met het beleid geeft een directie aan dat er idealiter voor hem een kentering komt in de algemene cultuur en in het idee dat **veiligheid gelijk is aan het beperken van participatieruimte**. Als het denken daar rond kan veranderd worden, want meer participatieruimte kan juist zorgen voor meer veiligheid, dat zou voor hem heel belangrijk zijn. Een collega vult aan dat er meer zou moeten nagedacht worden **hoe we willen dat begeleiders met groepen werken**: staan ze boven de jongeren of tussen de

jongeren? Hoe kan je structureren van tussen de jongeren? Een collega vult aan dat die vaste structuur en regels ook veiligheid en controle biedt voor veel begeleiders. **Dat loslaten is niet voor iedereen evident**: ze willen graag de groep onder controle houden. En als je jongeren laat kiezen dan heb je natuurlijk ook de kans dat er dingen uitkomen die jij zelf niet 100% ziet zitten. Een andere collega vult aan dat je het maar moet durven om als begeleider jongeren meer participatieruimte te geven wanneer je 9 andere collega's dat geen goed idee vinden omwille van de veiligheid. Voor een andere collega gaat het daarbij om **angsthantering:** juist omdat ze schrik hebben van … willen ze meer controle. Idealiter kan deze angst op een andere manier gehanteerd worden. Iemand vult aan dat men zich vanuit angst en het trachten een groep onder controle te houden vaak in een bepaalde machtsverhouding t.a.v. de jongere zet. Terwijl we ons idealiter naast de jongere zetten en ons samen verhouden tot de opdracht die daar ligt.

Ook in de focusgroep van De Grubbe wordt aangegeven dat sommige begeleiders die zich comfortabeler voelen in een autoritaire positie en die eerder hun veiligheid willen bewaren.

De kerntaak

Ook **hoe begeleiders kijken naar hun kerntaak** wordt vanuit de focusgroep van de directies en het beleid als een belangrijke beïnvloedende factor benoemd. Hierbij gaat het volgens hen om wat medewerkers van zichtzelf verwachten: verwachten ze van zichzelf dat ze een groep onder controle kunnen houden? Zien ze dat als hun kerntaak? Daarnaast worden ook de verwachtingen vanuit het beleid benoemd: Wat zien wij eigenlijk als hun kerntaak?

In de focusgroep van De Grubbe vertelt een begeleider dat het **hun taak is om te zorgen voor veiligheid in de groep**. In die zin mag je niet zomaar weggaan met een jongere waarvan je ziet dat die het moeilijk heeft en je collega met negen andere jongeren achterlaten. Dat kan je niet verantwoorden als er iets gebeurt. Dat is iets dat constant in het achterhoofd zit en dat zeker belemmert. Andere begeleiders benadrukken dan weer dat het **hun kerntaak is om met de jongeren bezig te zijn**, maar dat ze naar hun eigen aanvoelen **weinig met deze kerntaak kunnen bezig zijn**. In hun ideale wereld, geven verschillende begeleiders van de Grubbe aan, vallen alle praktische taken die ze nog moeten doen (was insteken, e-mails checken, jongeren van hier naar daar brengen, etc.) weg en kunnen ze enkel met de jongeren bezig zijn. Er kruipt volgens hen veel tijd in die taken die anders in de jongeren zou kunnen gestopt worden. Een campusverantwoordelijke van De Zande vertelt dat **begeleiders soms ook én verplegers én technieker, etc. zijn**. Idealiter is er bijvoorbeeld altijd iemand medisch aanwezig naast de begeleiders zodanig dat de begeleiders daar niet mee bezig moeten zijn of een technieker die ook 's avonds of in het weekend oproepbaar is, want anders moet je dat als begeleider allemaal zelf proberen

oplossen. In de ideale situatie, vult een begeleider aan, zijn begeleiders enkel begeleider en moet je wanneer je in de leefgroep bent enkel bezig zijn met de jongeren. Een andere begeleider zegt dat in zijn ideale situatie elke begeleider een aantal uren heeft los van zijn diensten in de groep om zaken als administratie etc. te regelen zodanig dat je daar niet mee moet bezig zijn tijdens je dienst.

Ook in de focusgroep van De Kempen geven de begeleiders aan dat er idealiter **meer tijd is om echt met de jongeren bezig te zijn en met hen te praten of dingen te doen**. Om echt te kunnen zeggen: 'Nu heb ik tijd voor u.' Nu gaat er heel veel tijd naar administratie, vervoer naar de jeugdrechtbank, praktische beslommeringen, afstemmen, vergaderingen, etc. In de ideale situatie zouden er bijvoorbeeld videoconferenties zijn met de jeugdrechtbank waardoor we niet al die tijd in het vervoer moeten stoppen.

4.3.3. OP HET NIVEAU VAN DE LEEFGROEP

Grootte en samenstelling van de groep

In de focusgroepen met het middenkader en de begeleiders wordt de grootte en samenstelling van de leefgroepen ook besproken als belangrijke beïnvloedende factor. Volgens een begeleider van De Grubbe hangt hier veel van af. Als je met een drukke groep van tien zit met twee begeleiders dan is het moeilijk om jongeren veel individuele aandacht en ruimte te geven en ben je heel de tijd bezig met **kleine brandjes aan het blussen**. Soms zijn er in de groep met zes of zeven en dan merk je dat verschil heel hard: dan vallen er ook minder sancties.

Een begeleider van De Zande vult aan dat kleinere groepen nodig zijn; **anders lukt het niet om individueel aan te sluiten en aandacht te geven**. Dat eerder dan meer personeel, want als er drie mensen op dienst staan dan wordt er soms even hard gerend en is er ook niet altijd tijd voor die individuele aandacht. De begeleiders in de focusgroep van De Kempen zijn het er ook over eens dat kleinere leefgroepen zouden helpen om meer individuele aandacht te besteden aan jongeren en voor meer rust te zorgen. Nu is het vaak erg druk, hangen er veel spanningen en moeten er veel brandjes worden geblust. De tijd om effectief gesprekken te hebben met jongeren die schiet er vaak over in alle disciplines.

Het dagprogramma

Veel begeleiders vertellen in de focusgroepen dat **het vaste dagprogramma hen soms hindert**. Een begeleider van De Grubbe geeft aan dat er soms momenten zijn waarop hij een goed groepsgesprek aan het voeren is met jongeren en dat hij dat moet stoppen omdat er kamermoment op de planning staat. Dat vindt hij dan jammer. Of momenten dat ze aan het sporten zijn en dat je voelt dat het zo goed doet aan de

groep, maar dat je moet stoppen want de volgende groep moet ook gebruik maken van de sporthal. Het is zo 'tak, tak, tak' op schema, dat is soms een erg grote druk voor jongeren én begeleiders.

Andere begeleiders twijfelen dan weer. De citaten van de jongeren over hoe ze hun verblijf ervaren en de strategieën als het conformisme en het disconformisme, doen sommige deelnemers van de focusgroep van De Kempen de vraag stellen: '**wat zijn we toch eigenlijk aan het doen**?'. Jongeren hebben het zo moeilijk met hun verblijf hier; moeten we dan niet onszelf in vraag stellen? Tegelijkertijd geven andere begeleiders aan dat sommige jongeren misschien last hebben van dat herhalen, maar tegelijkertijd zie je dat dit ook aan veel jongeren goed doet: dat zij **baat hebben aan een vaste dagstructuur**. Als er iets in hun structuur verandert dan wordt het juist heel moeilijk. Een andere begeleider pikt daarop in door te vertellen dat het tegelijkertijd ook wel **niet het leven buiten reflecteert**; buiten is er niet zoveel voorspelbaarheid. Dat verschil maakt de overgang juist zo moeilijk.

Ook in de focusgroep van De Zande schrikken ze wel wat van wat de jongeren teruggeven omtrent de dagelijkse routine. Uiteraard is het zo, vertelt een campusverantwoordelijke, dat wij allemaal soms eens andere dingen doen om het leven wat spannend te houden, maar tegelijkertijd zijn we wel in de veronderstelling dat **routine iets goed** is. Ze vertelt dat het haar wel treft dat jongeren dat zo negatief percipiëren. En dan vraag ze zich af: '**Wat moeten we daar nu mee**?'. Want routine is natuurlijk ook iets dat voor ons als begeleiders, als afdeling werkt. Een begeleider zegt dat routine pedagogisch wel zijn effect kan hebben: zijn kinderen vinden routine ook niet noodzakelijk tof, maar het is wel belangrijk. In het echte leven moet je ook opstaan om te gaan werken, ook al wil je dat eigenlijk niet. Een teamverantwoordelijke vult aan dat die dagelijkse structuur er waarschijnlijk altijd zal zijn binnen de Gi's, temeer omdat dat ook erg handig is om op terug te vallen wanneer er een crisissituatie is.

Ook in de focusgroep met de directies en het beleid wordt hierover gediscussieerd. Een directie vertelt dat ze wel de kanttekening wil maken dat ze ook **positieve zaken hoort over hun structuur**. Ze grapt dat ze misschien ook wel selectief doof is, maar geeft aan dat ze dat wel mist in de onderzoeksresultaten, want dat dat wel terugkomt in bijv. een jongerenraad. Iemand anders geeft aan dat hij bij Cachet etc. toch ook vooral **de negatieve aspecten terug hoort over de strikte structuur en routine** en zeker even scherp als in de onderzoeksresultaten. Iemand anders vult aan dat dat uit panels met jongeren ook vaak terugkomt. Tegelijkertijd is er iemand die aanvult dat jongeren soms heel expliciet de structuur en routine van een GI opzoeken om **rust** te kunnen hebben, dat ze terug 'binnen' willen zijn. Een beleidsmedewerker vult aan dat er inderdaad niets mis is met dat jongeren om 7u moeten opstaan en dat leren; zo geraken ze inderdaad misschien gemakkelijker op school. Maar het feit dat jongeren zich **zo machteloos daaronder**

voelen, dat is een probleem. Twee medewerkers geven aan dat ze het jammer vinden dat er de voorbije tien jaar hard werd gewerkt en dat toch dezelfde zaken terug blijven komen. Het feit dat de jongeren geen ruimte ervaren, heeft volgens hen echter niet enkel te maken met het dagprogramma, met de dagstructuur, maar het is toch ook **hoe de begeleider hiermee omgaat** dat het grootste verschil maakt. Een andere collega geeft aan dat het voor hem veel meer gaat **om cultuur en klimaat** dan om structuur en dat dat juist het verschil maakt voor jongeren, want ook vandaag bestaan er grote verschillen tussen leefgroepen die nochtans wel binnen dezelfde structuur werken.

4.3.4. OP HET NIVEAU VAN DE ORGANISATIE EN HET BELEID

De vele procedures en de discretionaire ruimte van begeleiders

In de focusgroepen met de begeleiders en het middenkader komen ook de vele procedures en (het gebrek aan) discretionaire ruimte van de begeleiders aan bod. Een begeleider van De Grubbe vertelt bijvoorbeeld hoe er **voor alle nieuwe dingen die komen ook nieuwe procedures** uitgeschreven. Als er morgen voor elke leefgroep bijvoorbeeld twee tablets worden aangekocht en die komen de dag nadien aan dan kan je er zeker van zijn dat we die pas mogen de week nadien gebruiken, want er moet eerst een procedure worden uitgeschreven. Want: 'Oh jee, oh jee, ons gezond verstand zou maar eens niet genoeg moeten zijn om er veilig mee om te gaan.' Het **vertrouwen in het personeel** mag daar volgens verschillende begeleiders wel wat groter zijn. Zo is er bijvoorbeeld een procedure uitgeschreven over hoe en wanneer de jongeren naar het toilet mogen gaan tijdens de les. Vaak zijn het volgens hen de logistiek verantwoordelijken of campusverantwoordelijken of iemand vanuit de administratie die hiervoor werd aangeduid die die procedures opmaken.

Begeleiders geven aan dat ze soms het gevoel hebben dat ze enkel procedures moeten volgen en weinig eigen inbreng kunnen hebben, weinig gehoord worden als mens. Een begeleider van de Grubbe vertelt bijvoorbeeld dat hetgeen hij de jongeren hoort zeggen in de interviews '**luister meer naar ons'**, eigenlijk ook voor de begeleiders geldt.

Ondersteuning van begeleiders

Ook de mate waarin begeleiders worden ondersteund, komt in de focusgroepen met begeleiders en middenkader naar voor als belangrijke beïnvloedende factor. Zo geeft een begeleider van de Zande aan dat het leuk zou zijn om individueel gehoord te worden; dat een verantwoordelijke de tijd voor je neemt en dat je even kwijt kan wat er scheelt en ondersteund kan worden.

Ook een begeleider van De Grubbe vertelt dat je als begeleider ook **meer tijd zou moeten krijgen om tot ontwikkeling te komen**. Je hebt jaren nodig, afhankelijk van je eigen leeftijd en bagage, om echt goed met deze gasten te kunnen werken. We werken, geeft hij aan, met de moeilijkste doelgroep en toch wordt je er ingesmeten en wordt je meteen met zoveel bekogeld. Als je begint dan draai je mee als derde persoon, maar dat is maar een heel korte periode (normaal een maand, in de praktijk vaak twee of drie weken) en er werd ook niet op voorhand over nagedacht: wat moet deze persoon leren, wat willen we met hem bekomen. Als je in een ander bedrijf begint dan krijg je iets: 'Dit zijn wij' en dan wordt er een traject gestart met een medewerker. Dat is niet bij hen. Ook als je al even in dienst bent, maar je hebt het moeilijk of je hebt iets ergs meegemaakt dan zou je idealiter ook even als derde moeten kunnen staan.

Begeleiders zouden het ook belangrijk vinden om regelmatig **een evaluatiegesprek** te hebben waarin wordt besproken hoe ze worden gezien, wat ze nog kunnen leren, wat ze nodig hebben om nog te kunnen doorgroeien. Een teamverantwoordelijke van De Grubbe geeft aan dat het niet officieel verplicht is om evaluatiegesprekken te doen; hij doet dat wel en zou graag elk half jaar een gesprek inplannen. Praktisch is dat niet evident.

Kloof tussen beleid en praktijk

Een directie geeft in de focusgroep met het beleid in verband met de inzichten uit de interviews omtrent de verslaggeving en de dossiers aan dat hij hoopt dat het er enkelingen waren die iets vertellen dat niet strookt met de realiteit. Tegelijkertijd geeft hij aan dat hij vreest dat het wel eens zou kunnen zijn dat ze minder ver staan op dat vlak dan ze denken en dan moet daar zeker op ingezet worden. Een beleidsmedewerker pikt in dat het zou kunnen dat er wel eens **een kloof is tussen wat we denken en verwachten dat er gebeurt en wat er ook echt gebeurt**. We kunnen, in zijn woorden, denken dat er een aantal zaken gebeuren omdat we daar beleid rond hebben, maar **elke campus heeft zijn eigen snelheden in elk thema.** En zulke zaken **naar boven laten komen** met het personeel dat is volgens hem gigantisch belangrijk, want vaak zit er in de praktijk een kloof met wat werkelijk voorop wordt gesteld. Een directie is het hiermee niet eens: zij denkt niet dat die kloof zo groot is. Eén jongere die dat bijvoorbeeld zegt over verslaggeving is al genoeg om de onderzoeksgegevens te kleuren. Een collega maakt de nuance dat er ook nog een verschil is tussen bijvoorbeeld 'jongeren aanwezig te laten zijn op een trajectoverleg' en 'jongeren ook wel degelijk laten participeren'. **Het is niet enkel dat je het doet, maar ook hoe je het doet**. Als je eerst al een halfuur bespreekt wat je gaat doen en erna de gast erbij haalt dan is die er in theorie bij geweest, maar wat betekent dat? Een beleidsmedewerker geeft aan dat dat **de zaken zijn waar we het moeten durven over hebben met elkaar** en van daaruit kijken hoe er daarin stappen mogelijk zijn. Als we mooie teksten schrijven dan moeten we nadien ook ruimte maken om te kijken: hoe ver staan

we daarin. Een **aantal zaken moeten volgens zijn collega ook naar een meer concreet niveau**. Bijv. gezamenlijke gesprekken; ok, hoe pak je dat concreet aan? Eerder een draaiboek dan een tekst. Een directie is het daar niet mee eens: volgens hem moet er vooral **een gedeelde 'why' komen**. De 'wat' ligt er, maar er moet ook een 'waarom' komen die kan gedeeld worden op de verschillende niveaus. Het kan volgens hem bijvoorbeeld zijn dat het belang van gedeelde verslaggeving nog niet voor elke begeleider duidelijk is; waarom is het zo belangrijk dat we dat doen? En dan kan je nog zo concreet in de 'wat' gaan; zolang die overtuiging bij begeleiders er niet is, zal dat weinig impact hebben op de dagelijkse praktijk.

Bredere maatschappelijke problemen

De verlengingen is iets dat in de focusgroep met het beleid wordt herkend als een belangrijk probleem. Een beleidsmedewerker vult aan dat er een poging is gedaan in het decreet om daar duidelijkheid in te creëren, maar dat is er jammer genoeg uit gehaald. Wij hebben wel in het handboek beschreven dat het belangrijk is om na die eerste maand een duidelijk advies rond termijn te geven, vertelt ze in de focusgroep, maar de wettelijke kant volgt niet.

Ook in de focusgroep van De Kempen wordt het probleem van verlengingen herkend: veel jongeren zitten in een GI maar **te wachten en te wachten**. En dat is frustrerend voor hen, maar de begeleiders geven aan dat dat voor hen ook erg frustrerend is. Jongeren klampen zich vaak vast aan die termijnen die de jeugdrechter geeft en vinden het heel lastig als dat verlengd wordt.

Ook een campusverantwoordelijke van De Zande vertelt dat in haar ideale situatie **de hulp van buitenaf beter zou kunnen aansluiten bij het traject van de jongere**. Nu is er soms plaats in een jeugdhulpvoorziening en wordt op basis daarvan beslist 'ok, hup.', terwijl een jongere er nog niet echt klaar voor is. Of omgekeerd: moet een jongere die er echt klaar voor is veel te lang wachten. Een andere begeleider vult aan dat persoonlijke toekomstplannen in de ideale situatie ook gewoon kunnen uitgevoerd worden: nu wordt er vaak gestoten op wachtlijsten etc. en dat geeft veel frustraties.

4.4. Conclusie

Uit de focusgroepen met de begeleiders en het middenkader valt het op dat ook hier participatieruimte wordt gesitueerd binnen de microcontacten met jongeren: **begeleiders willen meer ruimte om met jongeren te kunnen bezig zijn, op hen te kunnen inspelen, om samen mens te kunnen zijn**. Hoewel ze een context schetsen die, in verschillende snelheden, in verandering is, blijven er echter veel factoren op verschillende niveaus deze ruimte beïnvloeden.

Dat zijn factoren op **het niveau van de jongeren**. Veel van hen hebben last om volwassenen te vertrouwen en/of hebben niet de juiste vaardigheden om op een correcte manier met hen in dialoog te gaan; zij stellen zich op die momenten zeer eisend op waardoor begeleiders het gevoel hebben dat ze moeten optreden. Dat zijn ook factoren **op het niveau van de begeleiders.** Welke basishouding nemen begeleiders aan tegenover de jongeren én hoe gaan ze om met onveiligheid in de groep en hun eigen angst hierover. Hierbij wordt veiligheid gemakkelijk geassocieerd met macht en controle, terwijl we weten uit onderzoek dat een positief leefklimaat en een inzet op nabijheid en relatie agressie-incidenten juist kan voorkomen (Helm et al. 2018). Begeleiders lijken ook te worstelen met wat hun kerntaak is binnen de gemeenschapsinstelling: is dat veiligheid bewaren? Procedures volgen? Bezig zijn met en afstemmen op de jongeren? Dit is gelieerd aan de verschillende logica's die vanuit historisch perspectief in de GI heersen: bestraffen, beschermen, behandelen, risico's voorkomen, etc. Daarbij geven de begeleiders aan dat ze ook heel wat rollen moeten combineren. Op het **niveau van de leefgroep** spelen de grootte en groepssamenstelling uiteraard ook mee én het vaste dagprogramma en regels die orden gehanteerd. Begeleiders voelen hoe deze structuur hen vastzet en limiteert in hun contact met de jongeren. Zo ook voor de vele procedures die op **het niveau van de organisatie** bestaan. Er lijkt een beheersingslogica te bestaan die het gevaar heeft dat begeleiders in de positie van 'uitvoerders' of 'volgers' belanden en niet weten waar hun discretionaire ruimte ligt om af te wijken. Hierbij valt het op dat begeleiders in hun zeer complexe evenwichtsoefening weinig ondersteuning voelen vanuit hun bredere organisatie. Wat is de theoretische basis waarop ze hun handelen kunnen baseren? Welke strategieën kunnen ze toepassen? Hoe kunnen ze leren en groeien in hun houding en vaardigheden? Hoe kunnen ze veiligheid in een groep bewaren? Tot slot valt uit de focusgroepen met begeleiders, middenkader en beleid nog op een mogelijke kloof tussen beleid en praktijk moet vermeden worden. Hoe kan het beleid een vinger aan de pols houden en vermijden dat het discours van gemeenschapsinstellingen wel voortdurend veranderd, doch de praktijk nog achterblijft.

Hoofdstuk 5: Conclusie en discussie

5.1. Participatieruimte als interactionele praktijk binnen een multilevel context

Zoals eerder besproken, lijken er **vanuit historisch perspectief** verschillende golven doorheen ons maatschappelijk discours ten opzichte van jonge delictplegers te gaan. Concepten als schuld/ verantwoordelijkheid/ bestraffing, bescherming, behandeling, rechten en tot slot ook risicobeheersing staan hierbij in voortdurende interactie en spanning met elkaar. **Binnen deze spanningsvelden hebben de gemeenschapsinstellingen zichzelf ontwikkeld** en proberen ze zich voortdurend te verhouden.

Wanneer je vanuit historisch perspectief naar de data kijkt dan merk je nog **restanten van deze geschiedenis**. Zo doet de strakke dagstructuur, regels en routine die de jongeren beschrijven nog denken aan de hervormingsscholen van Ducpétiaux die zich voornamelijk de heropvoeding van jongeren tot doel stelden en waar jongere werden onderworpen aan een streng regime en een bijna militaire structuur. De gedragsmatige aanpak met straf- en beloningsystemen doet dan weer denken aan de Rijksheropvoedingsgestichten die na de eerste professionaliseringsgolf vlak na de Eerste Wereldoorlog plaats maakten voor een meer pedagogische aanpak met o.a. beloningsystemen waarbij perfect gedrag bijvoorbeeld werd beloond via vermelding aan de eretafel of een kleine geldelijke beloning (Massin, 2011). De nadruk op psychologische ondersteuning en trajecten met plannen, doelstellingen en rondetafelgesprekken sluiten dan weer aan bij de tweede professionaliserings- en psychologiseringsgolf na de Tweede Wereldoorlog en de tendens om jongeren te gaan behandelen. Huidige kaders als het 'RNR-model' en het 'Good lives model' sluiten tot slot bijvoorbeeld aan bij de huidige tendens om risico's te gaan beheersen.

Hierbij zien we dat ook **het discours van de kinderrechten en meer specifiek het Kinderrechtenverdrag en het Decreet Rechtspositie voor Minderjarigen** zijn impact heeft gehad. Jongeren worden meer en meer meegenomen als gelijkwaardige partner in hun traject en participatiestructuren zoals bewonersvergaderingen werden opgericht. In zowel de diepte-interviews met de jongeren als de focusgroepen met de begeleiders en het middenkader blijkt echter dat participatieruimte niet enkel hier ligt, maar voornamelijk ook vorm krijgt **binnen de microcontacten van jongeren en begeleiders** én bijgevolg in het alledaags leven van een gemeenschapsinstelling. De

interactionele context ofwel het proces tussen mensen staat hierbij centraal. Daarbij is te merken dat **jongeren willen gezien én gehoord worden** in deze alledaagse contacten én dat **begeleiders hier ook oog en oor voor willen hebben**, maar tegelijkertijd botsen op **belemmerende factoren** vanuit verschillende niveaus.

Zo beschikken de **jongeren** niet altijd over het nodige **vertrouwen in volwassenen** én over de juiste **vaardigheden** om de dialoog op een correcte manier aan te gaan. Veel jongeren lijken ook niet te **geloven in participatie** en tonen hieromtrent een gelatenheid. **Begeleiders** zijn dan weer parallel zoekende naar de juiste **basishouding** om jongeren te benaderen en **vaardigheden** om om te gaan met risico's op onveiligheid in de leefgroep en voelen zich hierin weinig ondersteund vanuit hun organisatie. Beiden leven en werken in een vrij gesloten klimaat met een nadruk op structuur, regels, een gedragsmatige aanpak én vele procedures. Dit klimaat beïnvloedt beide actoren en kleurt de wederzijdse interacties. Zoals we weten uit de geschriften van Helm en collega's (2018) kan dergelijk gesloten klimaat onderdrukkend zijn voor de autonomie, competenties en betrokkenheid van jongeren. Uit de focusgroepen met de begeleiders kunnen we mogelijk concluderen dat hetzelfde geldt voor de autonomie, competenties en betrokkenheid van begeleiders. Het **gevaar is dat jongeren én begeleiders in een rol van 'volgers' en 'uitvoerders' belanden**, naast elkaar gaan werken en leven en dat de participatieruimte tussen beide **onder druk** komt te staan.

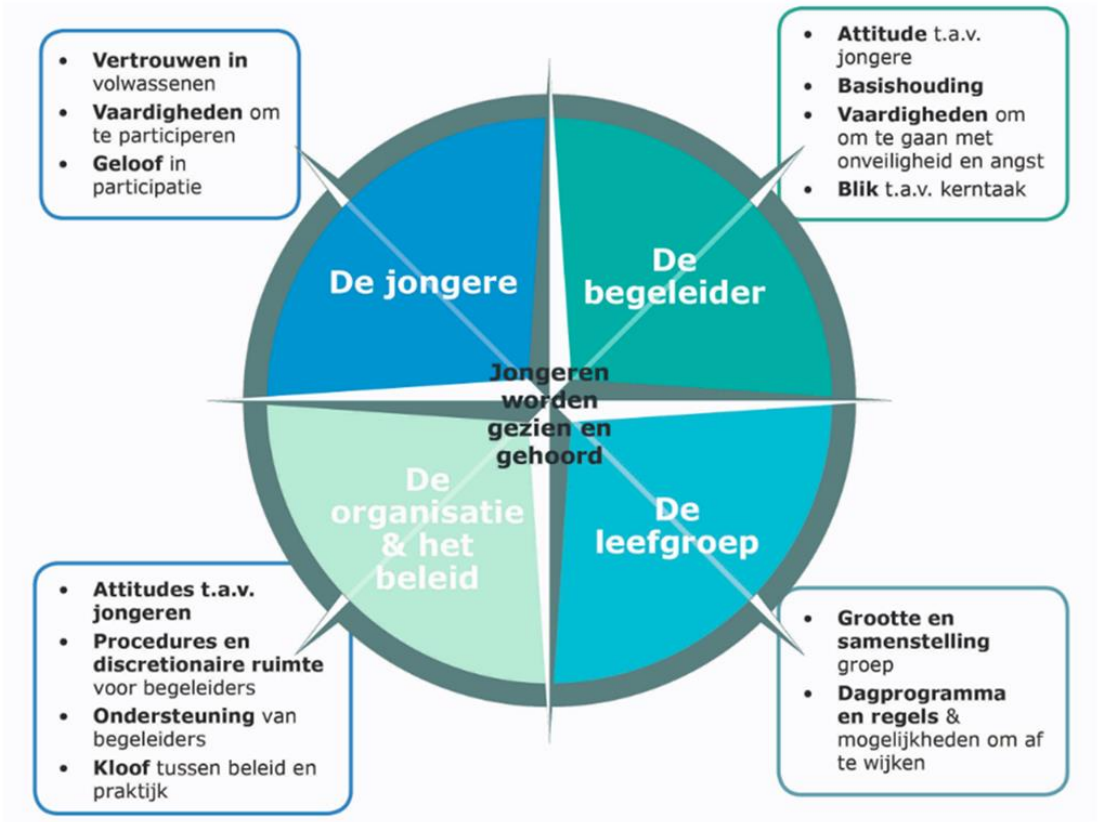
Deze interacties en dit groepsklimaat is daarbij ook ingebed in **bredere maatschappelijke evoluties en de specifieke rol van de gemeenschapsinstelling** hierin die verschillende maatschappelijke logica's moet zien te combineren. Hoewel er op beleidsvlak wel visieteksten en theoretische kaders zijn uitgeschreven hieromtrent, lijkt er hier toch een kloof te heersen tussen het beleid en de praktijk van gemeenschapsinstellingen. Zo is het bijvoorbeeld niet steeds duidelijk wat de kerntaak is van begeleiders en wat de zijtaken en hoe ze zich tussen beiden kunnen bewegen. Moeten begeleiders vooral structureren en disciplineren? Moeten ze naast de jongeren gaan staan en hierbij aansluiten? En mag er wel eens worden afgeweken van structuren en procedures?

Uit de focusgroepen met begeleiders, middenkader en beleid wordt duidelijk dat **deze context in al zijn lagen opnieuw aan het veranderen is**. De veelheid aan regels wordt bijvoorbeeld in veel groepen reeds afgebouwd, er wordt gezocht naar alternatieven voor de strikte straf- en beloningsystemen en er wordt gezocht hoe jongeren kleine keuzemogelijkheden kan geboden worden. Iedere campus en ieder team binnen deze campussen heeft hierin een verschillend tempo. Verandering blijkt echter niet eenvoudig binnen gemeenschapsinstellingen; zo geven begeleiders, middenkader én beleid aan dat soms nog sterk

wordt vastgehouden aan de geschiedenis. De resultaten van dit onderzoek maken dan ook duidelijk dat **wat er gebeurt in de GI niet losgekoppeld kan worden van het ruimere maatschappelijke debat** over hoe we als samenleving omgaan met deze jongeren. Anders uitgedrukt: het is niet eenvoudig om als gemeenschapsinstelling binnen de eigen muren in te zetten op het versterken van een relationele praktijk gericht op het creëren van participatieruimte, als ze tegelijkertijd van buitenaf ter verantwoording wordt geroepen vanuit een veiligheids- en beheersingslogica.

5.2. Het reflectiekompas voor de gemeenschapsinstellingen

Op basis van de resultaten vanuit de interviews en de focusgroepen werd een reflectiekompas ontwikkeld. De dialogen met begeleiders, middenkader en beleid maken duidelijk dat er een draagvlak is om meer in te zetten op de participatieruimte van jongeren binnen gemeenschapsinstelling. Essentieel is dat het accent komt te liggen op de vraag hoe die participatieruimte vergroot kan worden. Het reflectiekompas vertrekt vanuit een multilevel benadering die de factoren die de participatieruimte van jongeren binnen een gemeenschapsinstelling beïnvloeden in kaart brengt. Het toont tegelijkertijd waar er aangrijpingspunten zijn om die participatieruimte te vergroten.



Op basis van dit reflectie-instrument kan de dialoog gestart worden op verschillende campussen en verschillende teams en kunnen geïntegreerde acties worden uitgezet om de participatieruimte van

jongeren binnen gemeenschapsinstellingen te beïnvloeden. Elke actie op één van deze niveaus zal de andere niveaus beïnvloeden. Tegelijkertijd zal een op zichzelf staande actie nooit voldoende zijn om het gehele systeem te beïnvloeden.

Referentielijst

Ackaert, L. & Vanobbergen, B (2010). Binnen(ste) Buiten. De rechtspositie van minderjarigen in detentie. *Tijdschrift voor Jeugd en kinderrechten* (2):113-116.

Bengtsson, T. T. (2012). Boredom and Action - Experiences from Youth Confinement. *Journal of Contemporary Ethnography*, 41 (5), 526-533

Christiaensens, J. (1999) *De geboorte van de jeugddelinquent*. Brussel: VUB Press.

Coutteel, E.; Herbots, K.; Lembrechts, S., Put, J., Sporen, N., Versweyvelt, A. *Omgevingsanalyse Vlaams Jeugdrecht. Rapport 5. Jeugdrechtsystemen in vergelijking*. KU Leuven, U Gent, VUB, Kenniscentrum Kinderrechten in opdracht van Agentschap Jongerenwelzijn.

Cox, A. (2011). Doing the programme or doing me? The pains of youth imprisonment. *Punishment & Society,* 11 (4), 592-610

Cuyvers, W. (2014). Zich zwijgen. Rekto Verso: *Tijdschrift voor Cultuur en Kritiek*, 62 (1).

Dekker, J.H.J. (2009). Children at risk in history: A story of expansion. Paedagogica Historica:International *Journal of the History of Education*, 45, 17–36

Eliaerts, C. (1984). *Inleiding tot het jeugdbeschermingsrecht*. Gent: Story-Scientia.

Felton, A., & Stickley, T. (2004). Pedagogy, power and service-user involvement. *Journal of psychiatry and Mental Health Nursing*, 11, 89

Gallagher, S. (2008a). Direct perception in the intersubjective context. *Consciousness and Cognition*, 17(2), 535–543

Goedseels, E. (2015) *Jeugdrechtmodellen in theorie en praktijk. Een empirisch onderzoek naar het discours en de praktijk van Belgische jeugdrechters*. KULeuven: Phd

Goffman, E. (1975). *Totale instituties. Universitaire Press Rotterdam*: Standaard Wetenschappelijke Uitgeverij.

Grietens, H., Vanderfaeillie, J., Hellinckx, W., & Ruijssenaars, W. (2009). *Handboek orthopedagogische hulpverlening*. Leuven: Acco.

Hart, R. (1992). *Children's participation: from tokenism to citizenship*. Florence: UNICEF Innocenti Research Centre.

Herbots & Put (2015). The participation disc. A concept analysis of (a) Child('s right to) Participation. *International Journal of Children's rights* 23:154-188.

Inderbitzin , M. (2005). Growing up behind bars: an ethnographic study of adolescent inmatesin a cottage for violent offenders. *Journal of Offender Rehabilitation*, 42 (3), 1-22.

Inderbitzin, M. (2006). A look from the inside. Balancing custody and treatment in a juvenilemaximum-security facility. *International Journal of Offender Therapy and Comparative Criminology*, X (X), 1-15.

Inderbitzin, M. (2006). Guardians of the state's problem children. An ethnographic study ofstaff members in a juvenile correctional facility. *The Prison Journal*, 86 (4), 431-451

Jaspart, A. (2011). Chronique de criminologie: enfermement des jeunes et temporalités. Entre cadence engourdissante et réveil aingoissé. *Revue de droit pénal et de criminologie*, (4),360-383.

Kirby, P.; Lanyon, K., Sinclair, C. (2003*). Building a Culture of Participation. Research report*. London: Department for education and Skills.

Knorth., E.J., Harder, A.T., Zandberg, T. & Kendrick, A.J. (2008). Under the roof: A review and selective meta-analysis on the outcomes of residential child and youth care. *Children and Youth Services Review*, 30 (2): 123-140.

Lansdown, G. (2017). *Conceptual framework for measuring adolescent participation*. UNICEF.

Lundy, L. (2007). 'Voice' is not enough: conceptualising Article 12 of the United NationsConvention on the Rights of the Child. *British Educational Research Journal*, 33 (6): 927–942

Massin, V. (2011). *Protéger ou exclure? L'enfermement des "filles perdues" de la Protection de l'enfance à Bruges (1922-1965).* Université Catholique de Louvain: PHD.

Masters, H., Forrest, S., Harley, A., Hunter, M & Brown, N. (2002). Involving mental health service users and carers in curriculum development: moving beyong 'classroom' involvement. *Journal Psychiatric and Mental Health Nursing*, 9, 309.

Nys, L. (2014). *Liefde, Lijden en Verzet.Emotionele (tegen)praktijken in het Rijksopvoedingsgesticht voor lastige of weerspannige meisjes te Brugge (1927-1941*). UGent: Masterthesis.

Pleysier, S. (2012). Kind als gevaar: De nieuwe preventie en criminalisering van gedrag. *Tijdschrift voor Jeugd en Kinderrechten*, 2012(4), 278 - 288.

Pleysier, S. (2013). Kinderen als 'crash test dummies': Keerzijde van de lokroep naar vroegtijdige interventie. *Tijdschrift voor Jeugd en Kinderrechten*, 2013(3), 252 - 265.

Pleysier S., Put J., Cops D., & Op de Beeck H. (2012). De eeuw van het risicokind? Een criminologische bril in het jeugdonderzoek. In M. De Bie, R. Roose & M. Vandenbroeck (Red.),*Maatschappelijk engagement: Een besef van kwetsbaarheid*: Liber amicorum Nicole Vettenburg(pp. 319 - 332). Gent: Academia Press.

Pleysier, Stefaan; 2018. Op weg naar een 'evidence based' jeugddelinquentierecht?. *Tijdschrift voor Jeugd en Kinderrechten*; 2018; Vol. 19; iss. 1; pp. 3 – 8

Polstra, L. (2001). *Participatie in de sociale hulpverlening. Inleiding ter gelegenheid van de Vlaams-Nederlandse Agogendagen*. 8/9 maart, 2001.

Roose, R. (2005). Participatieve hulpverlening. Een bron of een fata morgana? Participatierechten van kinderen. Verzamelde commentaren. *Cahier* 25:219-240

Roose, R. (2006). *De bijzondere jeugdzorg als opvoeder*. Gent: Academia Press.

Roose, R.; Bradt, L., Vandekinderen, C., De Vos, K. (2015). *Omgevingsanalyse Vlaams Jeugdrecht. Rapport 1: Analyse van de Vlaamse context*. KU Leuven, U Gent, VUB, Kenniscentrum Kinderrechten in opdracht van Agentschap Jongerenwelzijn.

Shier, H. (2001) Pathways to participation: Openings, Opportunities and obligations. A new model for enhancing CHildrens participation in decision making. *Children and Society*, 15(2): 107-117

Simpson, E.L. & House, A. (2002). Involving users in the delivery and evaluation of mental services: systematic review. *British Medical Journal*, 325, 1265-1267.

Steens, R. (2018) *Behind the Fronstage. The Development of an Empowering Academic Collaborative Centre*. 2018. Leuven: KU Leuven

Steens, R. (2019). *Zicht op ambulante methoden jeugddelinquentie*. Uitgevoerd door de academische werkplaats in opdracht van Agentschap Jongerenwelzijn.

Tambuyzer, E. *Een verhaal, drie visies. Patiënten, familieleden en hulpverleners over participatie in de geestelijke gezondheidszorg*. KU Leuven: PHD.

Ten Brummelaar, M.; Harder, AN; Knorth, E.J., Post, W. & Kalverboer, M. (2017). *Balanceren tussen grenzen en mogelijkheden. De participatie van jeugdigen in gesloten residentiële zorg*. Rijksuniversiteit Groningen.

Thomas, N. (2007) 'Towards a Theory of Children's Participation'. *International Journal of Children's rights* 15 (2): 199-218.

Treseder, P. (1997). *Empowering children & young people training manual: promoting involvement in decision making*. London: Save the Children.

Van Den Wyngaert, C. (2006). *Strafrecht, strafprocesrecht en internationaal strafrecht in hoofdlijnen*. Antwerpen: dl1.

Van der Helm, G.H.P.; Kuiper, C.H.Z. & Stams, G.J.J.M. (2018). Group climate and treatment motivation in secure residential and forsensic youth care from the perspective of the self-determination theory. *Children and youth services review*, 93: 339-344.

Van Monfoort, A.J. & Tilanus, C.P.G. (2007). *Jeugdzorg en jeugdbeleid*. SWP BV.

Van Regenmortel, T. (2011*). Marie Kamphuis-lezing 2011. Lexicon van Empowerment*. Marie Kamphuis Stichting.

Verhellen, E.. (2000). The convention on the rights of the child. In Eugène Verhellen (Ed.), *Understanding children's rights : collected papers presented at the fourth International Interdisciplinary Course on Children's Rights, held at the University of Ghent*, December 1999 (Vol. 5, pp. 19–36). Ghent, Belgium: Ghent University. Children's Rights Centre.

Verhellen, E. (2000). *Convention of the Rights of the Child. Background, motivation, strategies*, main themes. Leuven: Garant.

Verzaal, H.(2002). *Empowerment in de jeugdzorg. Onderzoek naar empowermentbevorderend gedrag van hulpverleners*. Amsterdam: UvA.