



Dienst Justitiële Inrichtingen  
*Ministerie van Veiligheid en Justitie*



Rapportage Justitiële Jeugdinstellingen 2015  
Een onderzoek naar het leef-, werk- en leerklimaat binnen de Justitiële  
Jeugdinstellingen

V.S.L. van Miert, MSc.  
Dr. G.H.P. van der Helm  
Dr. M. Ezinga

Veronique van Miert (MSc) is onderzoeker binnen het lectoraat Residentiële Jeugdzorg en coördineert de onderzoeken binnen de JJI's in Nederland.

Dr. Peer van der Helm is lector van het lectoraat Residentiële Jeugdzorg van de Hogeschool Leiden.

Dr. Menno Ezinga is senior onderzoeker binnen het lectoraat Residentiële Jeugdzorg van Hogeschool Leiden.

## Inhoudsopgave

<b>Samenvatting</b> .....	<b>4</b>
1. Het leefklimaat .....	5
2. Het werkklimaat .....	8
3. Het leerklimaat .....	11
<b>Onderzoeksmethode</b> .....	<b>13</b>
1. Procedure .....	13
2. Beschrijving van de steekproef .....	13
3. Beschrijving van de vragenlijsten: het meten van het leefklimaat.....	13
4. Beschrijving van de vragenlijsten: het meten van het werkklimaat.....	13
5. Beschrijving van de vragenlijsten: het meten van het leerklimaat .....	14
6. Analyseplan .....	14
<b>Resultaten</b> .....	<b>16</b>
1. Resultaten leefklimaat .....	16
2. Resultaten van het werkklimaat.....	20
3. Resultaten van het leerklimaat .....	22
<b>Conclusie</b> .....	<b>24</b>
<b>Referenties Leef-, Werk- en Leerklimaat</b> .....	<b>28</b>
<b>Bijlage 1: Grafieken leefklimaat per instelling</b> .....	<b>32</b>
<b>Bijlage 2: Tabellen leef-, werk- en leerklimaat</b> .....	<b>36</b>

## Samenvatting

Deze rapportage geeft inzicht in de resultaten van de onderzoeken naar het leef-, leer- en werkklimaat in de Justitiële Jeugdinstellingen (JJI's) in Nederland uitgevoerd in 2015 door Expertise Centrum Jeugd van Hogeschool Leiden. De onderzoeken zijn uitgevoerd in opdracht van het Ministerie van Veiligheid en Justitie en de instellingen zelf. Deze rapportage is een vervolg op de jaarrapportages van 2013 en 2014. In de periode van mei 2015 tot en met mei 2016 zijn de onderzoeken uitgevoerd in alle instellingen. De resultaten zijn per instelling teruggekoppeld aan zowel het management, middenkader, de pedagogisch medewerkers en de jongeren. In deze rapportage worden de resultaten van alle JJI's gezamenlijk besproken.

Uit de resultaten blijkt dat het leefklimaat in de JJI's in 2015 op goed niveau is en redelijk stabiel blijft ten opzichte van 2013 en 2014. Net als vorig jaar blijft de schaal score op *Groei* nog steeds een aandachtspunt. De schaal score op *Groei* is lager en ook bij de rapportcijfers wordt dit element door zowel de jongeren als medewerkers het laagste beoordeeld. De resultaten bij de meting in 2015 zijn vrijwel gelijk aan de resultaten van de meting in 2013. Gekeken naar leeftijdsverschillen in leefklimaatbeleving blijkt dat er significante verschillen zijn tussen 18+ en 18- jongeren. De 18+ jongeren ervaren meer repressie en zijn gemiddeld minder positief over de sfeer op de leefgroep. Ook ervaren de 18+ jongeren minder mogelijkheden tot groei. Daarnaast blijken er ook dit jaar verschillen tussen de leefklimaatbeleving op de langverblijf en kortverblijf groepen. De jongeren op de langverblijf groepen ervaren significant minder ondersteuning dan op de kortverblijfgroepen. Ook ervaren zij een iets minder positief totaal leefklimaat en een iets negatievere sfeer. De verschillen tussen de instellingen zijn klein, de meeste instellingen scoren vrijwel gelijk aan het gemiddelde van de JJI's. De verschillen zijn meer te zien binnen de instellingen, tussen de verschillende leefgroepen.

Het werkklimaat wordt door de medewerkers gemiddeld positief ervaren. Medewerkers ervaren een positief psychologisch contract, waarin in vrijwel gelijke mate wordt voldaan aan de werkgevers- en werknemersverplichtingen. Er wordt gemiddeld vooral inspirerend en controlerend leiderschap en minder passief leiderschap ervaren. Dit is passend en positief in de setting. Ook ervaren zij gemiddeld vooral positief team functioneren. Ten opzichte van de vorige meting en de referentiegroep wordt echter wel meer werkdruk ervaren door de medewerkers. Hierbij moet worden aangetekend dat in 2014 en 2015 sprake was van veel onzekerheid, niet alleen binnen de JJI's als gevolg van (voorgenomen) sluitingen van instellingen maar ook van veel veranderingen binnen de jeugdzorg in het algemeen.

De JJI's slagen erin een goed leerklimaat neer te zetten, waarin jongeren gemiddeld positief zijn over de ondersteuning en de groepsdynamiek in de klas. Ten opzichte van de referentiegroep, waarin ook scholen buiten de JJI's zijn meegenomen, ervaren de jongeren in de JJI scholen minder disruptief gedrag in de klas. Ook wordt de veiligheid op school positief beoordeeld door de jongeren. De schaal *Groei* en het element *Wat je hier leert* worden minder positief beoordeeld. Voor de JJI's en de scholen, die hun uiterste best doen om binnen de mogelijkheden en beperkingen van het systeem jongeren verder te brengen is het belangrijk om ook uitgebreid en systematisch met de jongeren (ook 18+) over leren, groei en toekomst te discussiëren en te kijken in hoeverre jongeren gestimuleerd kunnen worden.

De kwaliteit van het leef- leer en werkklimaat in de JJI's dient te worden afgezet tegen de maatschappelijke ontwikkelingen, die gekenmerkt worden door een verzwaring van de doelgroep en onzekerheid over de toekomst van het voortbestaan van de instellingen. Desalniettemin is de algemene conclusie over 2015 positief. Dat is niet alleen vanuit de metingen, maar ook vanuit internationaal perspectief. In vergelijking met leefklimaatresultaten uit Duitsland, Estland en België blijkt dat de JJI's in Nederland goed op weg zijn met de kwaliteit van hun leefklimaat.

De belangrijkste aandachtspunten die uit de resultaten naar voren komen zijn mogelijkheden tot groei, de ondersteuning op de langverblijf groepen en verschillen in leefklimaatbeleving voor de verschillende leeftijdscategorieën. Het is van belang hier als instellingen gezamenlijk naar te kijken en kennis en ervaring te delen met elkaar. In de periode van mei 2016 tot en met mei 2017 zullen in alle JJI's opnieuw onderzoeken worden uitgevoerd naar het leef-, leer- en werkklimaat.

## Inleiding

In een gezamenlijke opdracht van het ministerie van Veiligheid en Justitie (Dienst Justitiële Inrichtingen) en de instellingen zelf heeft Hogeschool Leiden (Expertisecentrum Jeugd) in 2015 en begin 2016 onderzoek gedaan naar het leef-, leer- en werkklimaat binnen de zeven justitiële jeugdinrichtingen in Nederland. Het leefklimaat is een belangrijk kwaliteitscriterium voor de instellingen en het onderzoek geeft inzicht in de visie van jongeren en medewerkers op het klimaat binnen de instelling, op de leefgroepen en op school. Deze rapportage is een vervolg op de rapportage van de metingen in 2013 en 2014.

### 1. Het leefklimaat

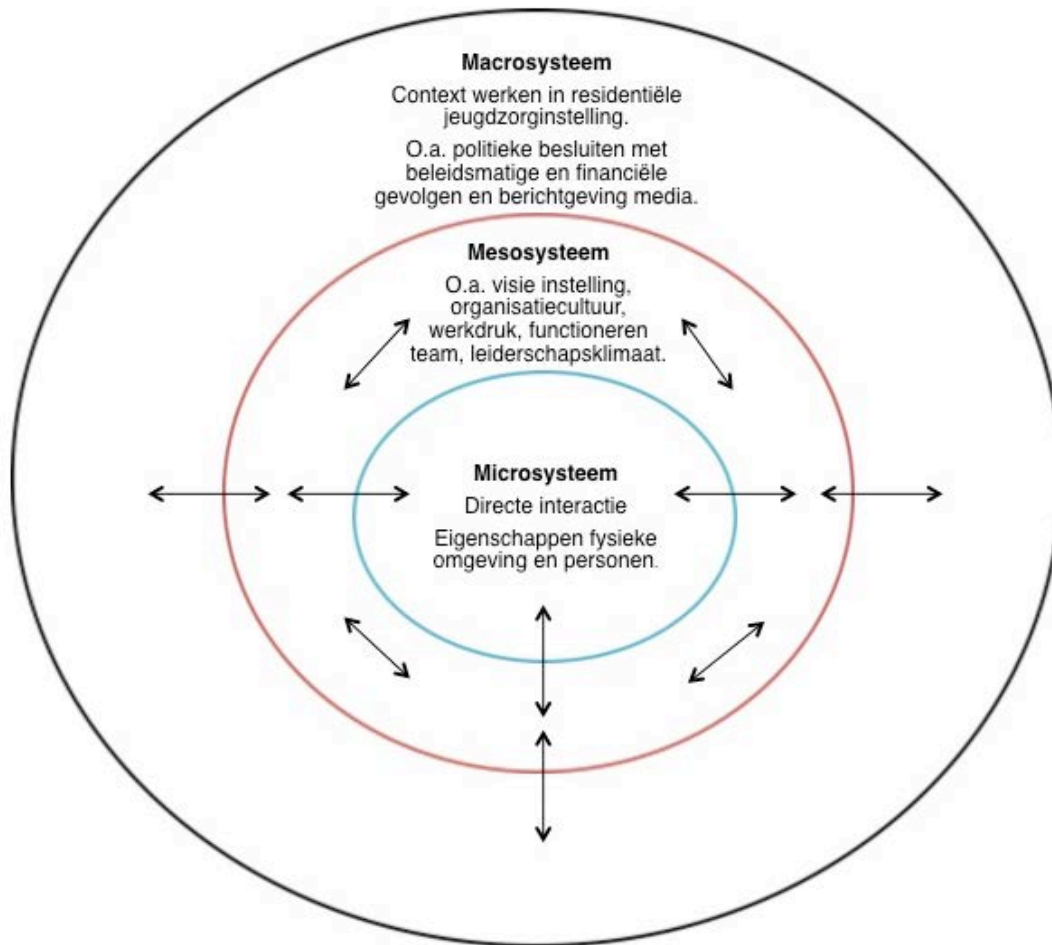
In Justitiële jeugdinrichtingen (JJI) verblijven jongeren veelal gezamenlijk op leefgroepen, waarbij zij worden begeleid door HBO-opgeleide pedagogisch medewerkers (groepsleiders) op basis van een veroordeling, voorarrest of een rechterlijke maatregel (PIJ). De meeste jongeren die in de JJI geplaatst worden kampen met gedragsproblemen, veelal in combinatie met complexe onderliggende problemen op bijvoorbeeld psychiatrisch, sociaal-emotioneel, cognitief en systeem gerelateerd gebied (Vreugdenhil, Doreleijers, Vermeiren, Wouters, & Van den Brink, 2004). Veel jeugd-delinquenten hebben een beperkte spanningsboog en er is een hoge prevalentie van licht verstandelijke beperkingen (LVB; IQ tussen de 60 en de 80) onder de populatie jeugd-delinquenten. Daarnaast hebben veel jongeren moeilijkheden met het hanteren van sociale probleemsituaties (Kaal, 2011); iets wat veel agressie oplevert (Van der Helm, Matthys, Moonen & Stams, 2012). Jongeren moeten vaak nog van alles leren, niet alleen agressieregulatie maar soms ogenschijnlijk simpele zaken zoals op je beurt spreken of met mes en vork leren eten. Opvoeding in een JJI is geen gemakkelijke taak voor medewerkers.

Het leven in een Justitiële Jeugdinrichting heeft daarnaast een grote impact op de privacybeleving en bewegings- en keuzevrijheid van de jongeren. De jongeren kunnen de leefgroepen niet zelfstandig verlaten en er is sprake van een vastgestelde dagelijkse routine waar ze verplicht aan deelnemen om opvoeding mogelijk te maken. De specifieke achtergrondkenmerken en karaktereigenschappen van de jongeren maken dat elke jongere verschillend reageert op het gesloten verblijf. Op de leefgroep is er hierdoor sprake van een bijzondere sociale opvoedingssituatie, waarin zowel jongeren als groepsleiders constant op elkaar reageren en jongeren leren rekening te houden met anderen. Die sociale situaties hebben niet alleen tot doel dat jongeren zich alleen aanpassen, maar vooral dat ze leren rekening te houden met anderen. Een positief klimaat helpt bij deze opvoeding.

Het klimaat in een residentiële instelling kan volgens het bio-ecologisch model van Bronfenbrenner (1992) gezien worden als interactie tussen verschillende systemen, maar ook binnen de systemen, waarbij wederzijdse beïnvloeding plaatsvindt. Uitgaande van de jongeren kan het leefklimaat worden gezien als een microsysteem. Binnen het microsysteem is constant sprake van wederzijdse beïnvloeding (transactionele processen, Sameroff, 2009, Van der Helm & Stams, 2012) tussen jongeren, de medewerkers en de fysieke omgeving (Bronfenbrenner, 1992).

Dit geldt verder ook voor het klimaat dat zij ervaren op school (leer-klimaat). Bovendien beïnvloeden het leer-klimaat en het leefklimaat elkaar ook: motivatie voor school gaat vaak hand in hand met motivatie voor gedrag op de groep (Beld, Van der Helm, De Swart, & Stams, 2016, submitted). Het werkklimaat van de medewerkers, dat voortkomt uit de beleving van verschillende aspecten van het werken in de instelling, kan worden gezien als mesosysteem. De verschillende elementen binnen het werkklimaat beïnvloeden elkaar. Dit geheel staat onder invloed van de buitenwereld (geen onderdeel van deze rapportage). Op basis van dit model wordt verondersteld dat het leef- en werkklimaat op de groepen en de overige afdelingen van de gesloten jeugdzorginstelling en het leer- en werkklimaat binnen het onderwijs elkaar beïnvloeden.

Figuur 1: De situatie van het een gesloten jeugdzorginstelling (jeugdzorg en het onderwijs) beschouwd volgens de systeemtheorie van Bronfenbrenner.



Er zou op de leefgroepen sprake moeten zijn van een therapeutisch- of behandelmilieu zodat het leven op de leefgroepen aansluit bij de behandelprincipes van de instelling (Janzing & Kerstens, 2005; Parhar et al, 2012). Uit onderzoek is gebleken dat de beleving van het leefklimaat invloed heeft op de behandelmotivatie, agressie, interne locus of control (mate waarin jongeren menen zelf verantwoordelijk te zijn voor het eigen gedrag), dysfunctionele- en criminele cognities (zie voor een overzicht Soeverein, Van der Helm, & Stams, 2013). Om deze reden is het van belang om te weten wat de kwaliteit is van het behandelmilieu op de leefgroepen.

Een residentieel leefklimaat kan variëren van gesloten en repressief naar open en therapeutisch (Janzing & Kerstens, 2005). Een open en therapeutisch leefklimaat wordt gekenmerkt door een veilige, gestructureerde en rehabiliterende omgeving waarin sprake is van veel ondersteuning, duidelijke kansen voor groei, minimale repressie en waarbinnen een goede balans tussen flexibiliteit en controle voor een goede sfeer zorgt. Een open leefklimaat draagt bij aan sociaal-emotionele- en persoonlijkheidsontwikkeling van jongeren, iets wat gezien de vaak voorkomende disharmonische ontwikkelingsprofielen hard nodig is. Onderzoek van Van der Helm en Klapwijk (2009) omschrijft een aantal sociaal-emotionele en persoonlijkheidsfactoren dat onder meer door een open leefklimaat wordt voorspelt. Het gaat dan om het, een afname van agressiviteit, meer emotionele stabiliteit en empathie bij jongeren, gelijkwaardige communicatie, elkaar kunnen aanspreken op gedrag vanuit een opbouwende invalshoek en minder antisociaal gedrag (Heynen, Van der Helm, Cima, Stams, & Korenbrits, 2016). Een open leefklimaat kan verder bijdragen aan een hogere behandelmotivatie, meer empathie, een interne locus of control en het ervaren van eigen verantwoordelijkheid en autonomie, het nastreven van individuele groei, en experimenteerruimte voor de jongeren (Van der

Helm, et al., 2011a; Van der Helm et al., 2009; Van der Helm, Stams, Genabeek, & Van der Laan, 2012; Van der Helm, Stams, Van der Stel, Van Langen, & Van der Laan, 2011c; Wilson & Lipsey, 2007; zie voor een volledig overzicht, Soeverein, Van der Helm, & Stams, 2013).

Van een gesloten leefklimaat is sprake als er veel stress heerst, weinig ondersteuning door medewerkers is, de mogelijkheden voor groei minimaal zijn, er een grimmige en weinig uitnodigende sfeer hangt en er sprake is van veel repressie. Tevens kenmerkt het zich door weinig (dag)structuur, ruimte en tijd voor de jongeren, gevoelens van onveiligheid, verveling, wantrouwen tussen de jongeren, wantrouwen naar de medewerkers, gevoelens van wanhoop en een gebrek aan toekomstperspectief. In een gesloten leefklimaat is er een onevenwichtige machtsbalans, een gebrek aan wederzijds respect en ligt de nadruk op straffen en regels (Van der Helm. et al., 2009; Van der Helm et al., 2011a; Van der Helm et al., 2011b). In tegenstelling tot een open leefklimaat kan dit alles leiden tot een afname van behandelmotivatie, meer agressief en antisociaal gedrag van jongeren, emotionele instabiliteit bij jongeren en een negatief behandelresultaat (Van der Helm et al., 2009; Van der Helm et al., 2011a; Van der Helm et al., 2011c; Van der Helm et al., 2012; Wilson & Lipsey, 2007).

De kwaliteit van het leefklimaat op de leefgroep kan gemeten worden met het Prison Group Climate Instrument (Van der Helm, Stams, & Van der Laan, 2011b; Tonkin, 2015). Dit instrument, dat wetenschappelijk is gevalideerd, onderscheidt vier elementen van het leefklimaat, namelijk ondersteuning, groei, repressie en sfeer. Van deze vier elementen hebben de beleving van ondersteuning en groei de meeste invloed op het totale leefklimaat. Afhankelijk van de vier factoren van het leefklimaat kan in beeld worden gebracht of er sprake is van een open of een gesloten leefklimaat (hogere orde factoren).

Met *Ondersteuning* wordt de geboden steun en mate van responsiviteit van medewerkers op jongeren bedoeld. De beleving van steun is in dit geval gebaseerd op positieve relaties tussen de jongere en medewerker en responsiviteit gaat over de reactie van groepsleiders op speciale behoeften van jongeren (Van der Helm, Klapwijk, Stams, & Van der Laan, 2009; Van der Helm et al., 2011b). Uit onderzoek is gebleken dat responsiviteit kan worden gekenmerkt door het bieden van hulp en steun, stimulans van ontwikkeling, een betrouwbare en respectvolle bejegening en consistentie in regelgeving en beschikbaarheid (voor meer informatie zie: Ackerman & Hilsenroth, 2003; Marshall et al., 2003). Het element *Groei* verwijst naar zingeving van het verblijf binnen de instelling, waarbij toegewerkt wordt naar het kunnen participeren in de maatschappij. Daarnaast gaat het over de omstandigheden in de instelling die het voor de jongeren vergemakkelijken om te leren, met als doel om toe te werken naar een leven zonder criminaliteit (Van der Helm et al., 2009; Van der Helm et al., 2011b). *Repressie (negatieve schaal)* wordt gedefinieerd als de 'oneerlijke' kanten van een gesloten systeem.. Het gaat dan vooral om gedragingen van medewerkers die vooral gericht zijn op beheersmatig werken en onderdrukking en gebrek aan autonomie voor de jongeren. Gezien de eerder genoemde disharmonische ontwikkeling van veel jongeren zal een hoge mate van repressie de sociaal-emotionele en persoonlijkheidsontwikkeling vertragen of zelfs verminderen (Biesta, 2015). Om deze ontwikkeling te stimuleren en gedragsverandering teweeg te brengen (zoals afname gedragsproblemen en criminele cognities), is daarom meer nodig dan straffen (Van der Laan, Slotboom, & Stams, 2010). In huidig onderzoek wordt *Repressie* beschouwd als een negatief element en omvat het de mate van controle door de medewerkers, de hoeveelheid regels en de handhaving ervan, evenals de privacybeleving en de mate van verveling op de leefgroep (Harvey, 2007; Van der Helm et al., 2009; Van der Helm et al., 2011b). De beleving van een hoge mate van oneerlijkheid in het gedrag en de bejegening van jongeren, een buitenproportionele hoeveelheid aan regels en inconsequente regelgeving zijn voorbeelden van repressieve elementen. Het laatste element, *Sfeer*, betreft de mate van structuur en veiligheid en daarnaast onderling vertrouwen tussen de jongeren aanwezig is, in zowel de fysieke als sociale omgeving binnen de instelling (Van der Helm et al., 2009; Van der Helm et al., 2011b). Structuur zorgt voor voorspelbaarheid en afname van stress, evenals veiligheid en een positief onderling contact.

## 2. Het werkklimaat

Zoals eerder genoemd dient ook het werkklimaat een open karakter te hebben om het medewerkers mogelijk te maken hun taak uit te oefenen. Om een open leefklimaat te creëren en te waarborgen, is het van belang dat groepsleiders een balans vinden tussen flexibiliteit en controle (Clark Craig, 2004; Van der Helm et al., 2011a). Flexibiliteit houdt in dat groepsleiders responsief zijn en groeimogelijkheden creëren voor jongeren (Van der Helm, Klapwijk, Stams & Van der Laan, 2009). Flexibiliteit is nodig om jongeren nieuwe sociale competenties te leren en de negatieve spiraal van sociale angst, depressie en agressie te doorbreken (Miers, 2010; White, Shi, Hirschfield, Mun, Loeber, & 2009). Controle omvat veiligheid, een voorspelbare dagstructuur en effectief regelgebruik en is nodig om chaos en geweld op de leefgroep te voorkomen (Sato, Uono, Matsuura, & Toichi, 2009). Teveel controle kan echter leiden tot repressieve controle en onderdrukking, wat leidt tot meer angst, depressie, wantrouwen en een beschadiging van de therapeutische relatie tussen de groepsleiding en de jongeren (De Dreu, Giebels, & Van der Vliert, 1998; Wortly, 2002). Een repressieve en dominante houding van groepsleiders tegenover jongeren komt veelal voort uit angst om controle over de jongeren op de leefgroep te verliezen (Fast & Chen, 2010; Bugental, 2009). Ook de angst voor agressie is bepalend voor de werkhoudingen van groepsleiders (Van der Helm, Boekee, Stams, & Van der Laan, 2011a). Om de balans tussen flexibiliteit en controle te behouden, is het van belang dat de heersende organisatiecultuur overeenkomt met institutionele doelen. Zo kan de professionele standaard worden behouden en kunnen de groepsleiders ondersteund worden in effectief gedrag, waardoor er voor de jongeren ruimte is om te leren (Van der Helm et al., 2011a).

Onderdelen van het werkklimaat zijn het psychologisch contract dat medewerkers met de organisatie hebben (wat de organisatie voor hun doet en wat zij voor de organisatie doen), leiderschap, teamfunctioneren, werkmotivatie en werkdruk.

### *Psychologisch contract*

Het psychologisch contract kan worden opgedeeld in werkgevers- en werknemersverplichtingen. Werkgeversverplichtingen kunnen worden opgedeeld in economische-, sociaal-emotionele- en ontwikkelingsverplichtingen (Bal, Jansen, Van der Velde, Lange, & Rousseau, 2010). De economische contractvervulling geeft informatie over de mate waarin werknemers vinden of de werkgever zijn verplichtingen nakomt ten aanzien van geld en goederen. Tevredenheid over het salaris valt ook onder deze factor. De sociaal-emotionele contractvervulling gaat over de mate waarin werknemers zich gesteund voelen door de organisatie. Ontwikkelingscontractvervulling gaat over de mogelijkheden die de organisatie biedt aan de medewerkers om zich te ontwikkelen in het werk (Bal et al., 2010). Bal et al. (2010) delen de werknemersverplichtingen ook op in drie factoren, namelijk in rolverplichtingen (het uitvoeren van standaardtaken), extra rolverplichtingen (het uitvoeren van taken die buiten het standaardpakket vallen, zoals overuren maken) en proactief gedrag en verplichtingen (middelen om het functioneren van de organisatie en gestelde doelen te verbeteren) (Bal et al., 2010). De manier waarop werknemers het psychologisch contract met hun werkgever ervaren staat zeggend in verband met de organisatiecultuur, maar ook met het toekomstperspectief van werknemers (Bal et al., 2010). Toekomstperspectief gaat over de hoeveelheid doelen, opties en mogelijkheden die mensen denken te hebben over de toekomst (Zacher, Heusner, Schmitz, Zwierzanska, & Frese, 2010).

### *Leiderschap*

De wijze waarop medewerkers worden aangestuurd door hun leidinggevende is van invloed op de onderlinge samenwerking en afstemming (Bass & Bass, 2009). Er zijn verschillende vormen van leiderschap. Allereerst inspirerend leiderschap. Binnen deze vorm van leiderschap geeft de teamleider op een inspirerende manier leiding en bovendien is er sprake van een innovatieve organisatiecultuur (Van der Helm et al., 2011a). Ook is het belangrijk dat de teamleiders medewerkers actief betrekken bij (toekomstige) veranderingen en het nemen van beslissingen. Op deze manier wordt de kans vergroot dat werknemers veranderingen zullen accepteren en als positief zullen ervaren (Lenselink, 2009). Deze vorm van leidinggeven gaat samen met een open leefklimaat (Van der Helm et al., 2011a). Er is hierbij sprake van een parallel proces: een inspirerende wijze van leiding geven door de



teamleider en een innovatieve organisatiecultuur maken het mogelijk dat groepsleiders op een inspirerende wijze leiding geven aan jongeren (Boekee, 2010).

De tweede vorm van leiderschap is passief leiderschap. Deze vorm van leiderschap houdt in dat de leidinggevende zich passief opstelt en weinig ondersteuning geeft aan zijn medewerkers. Dit kan leiden tot teleurstelling over gebrek aan ondersteuning en organisatorische onttrekking ontlokken bij groepsleiders. Ook kan deze negatieve visie overgenomen worden door jongeren. Tevens kan passief leiderschap leiden tot meer repressieve controle op de leefgroep (Perelman & Clements, 2009) en een gesloten leefklimaat (van der Helm et al., 2011a).

De laatste vorm van leiderschap is controlerend leiderschap. Deze vorm van leiderschap is gebaseerd op controle en wordt gekenmerkt door het feit dat het behalen van doelen wordt beloond, terwijl het afwijken van het normale werkpatroon wordt gecorrigeerd (Bass, 1985). Deze vorm van leiderschap is niet voldoende om de moeilijke taak uit te voeren waarbinnen flexibiliteit en controle met elkaar gecombineerd moeten worden om een goed leefklimaat neer te zetten. Om dit te bereiken dient controlerend leiderschap gecombineerd te worden met inspirerend en actief leiderschap (Bass & Bass, 2009; Fiedler, 1964; Van der Helm et al., 2011a).

#### *Team functioneren*

Onderlinge communicatie is essentieel voor het functioneren van een team sociotherapeuten dat werkzaam is in residentiële zorg (Boekee, 2010; Van der Helm & Hanrath, 2011). Een gevoel van saamhorigheid zorgt voor een eenduidige benadering van de jongeren, gedragsafstemming en open communicatie. Door communicatieproblemen binnen een team kunnen er onwenselijke situaties ontstaan, waarbij de veiligheid van zowel jongeren als groepsleiders in gevaar kan komen (Boekee, 2010). Een andere bedreiging voor het teamfunctioneren is wanneer de werkzaamheden van groepsleiders niet op elkaar worden afgestemd of als er verschillen zijn in de manier van bejegening van jongeren. Er bestaat de kans dat er een splitsing in het team komt, waarbij de beide groepen elkaar 'slechte' werkers vinden, met als gevolg verminderde onderlinge communicatie (Van der Helm & Stams, 2013).

#### *Werkmotivatie*

Een hoge werkmotivatie is nodig om de moeilijke jongeren te kunnen begeleiden die verblijven in residentiële jeugdzorg. Motivatie is tevens belangrijk om ondanks incidenten en teleurstellingen sensitief te blijven ten opzichte van de jongeren. Werkkenmerken die bijdragen aan een intrinsieke werkmotivatie zijn feedback, autonomie, vaardighedenvariatie, taakidentiteit en taaksignificantie (Hackman & Oldham, 1980). Taaksignificantie heeft te maken met de mate waarin een werknemer meent dat zijn of haar werk ertoe doet en heeft dus te maken met de zingeving die de medewerker verleent aan het werk.

Het idee dat behandelen 'zin heeft', is een belangrijk uitgangspunt voor het welslagen van een behandeling (Haslam, 2004; Van der Helm et al., 2011a). Het 'niets werkt'-paradigma (Cullen & Gendreau, 2001) en het ontbreken van een gedeelde sociale identiteit op het werk kunnen vernietigend zijn voor de werkmotivatie en kunnen zorgen voor het verminderen van positieve percepties van taaksignificantie, autonomie en taakidentiteit (Haslam, 2004; Van der Helm et al., 2011a). Als medewerkers van behandelinstellingen menen dat hun inzet weinig tot geen positief effect zal hebben op de ontwikkeling van de cliënt, zal dit het werk van de medewerkers mogelijk negatief beïnvloeden. Op deze manier kunnen de lage verwachtingen van de medewerker ten opzichte van de vooruitgang van de jongeren inderdaad uitkomen als gevolg van het minder goed functioneren van de medewerker.

Een factor die verband houdt met zingeving, is werktevredenheid. De mate waarin medewerkers tevreden zijn over hun werk en werkgever houdt verband met de intentie van medewerkers om op zoek te gaan naar een andere baan (Steenhuisen et al., 2011).

### *Werkdruk*

Het werken in de residentiële jeugdzorg is een complexe taak, omdat er gewerkt wordt met jongeren met complexe problemen (Buljac & Van Wijngaarden, 2009). Gesloten geplaatste jongeren reageren vaak met verzet om hun eigen zelfvertrouwen te bevorderen en respect van medejongeren te verdienen (Ostrowsky, 2010; Thomaes, Bushman, Stegge, & Olthof, 2008). Het kan voor de medewerkers moeilijk zijn om hier adequaat mee om te gaan en soms is er ook sprake van angst voor de jongeren (Van der Helm, 2011a). Dit kan een dwangcyclus tot gevolg hebben doordat medewerkers door het gedrag van de jongeren geneigd kunnen zijn de nadruk te leggen op het handhaven van regels en structuur (repressie). Uit onderzoek is bovendien gebleken dat meer repressieve medewerkers meer stress ervaren op het werk, ofwel een hoge werkdruk ervaren (Lambert, Altheimer, Hogan, & Barton-Belessa, 2011), waardoor de negatieve cyclus mogelijk wordt versterkt. De stress die een verhoogde werkdruk veroorzaakt kan ertoe leiden dat het voor medewerkers meer moeite kost om responsief te zijn naar de jongeren en de balans tussen flexibiliteit en controle te bewaken. Hierdoor kan een verhoogde mate van werkdruk een bedreiging vormen voor het leefklimaat van jongeren (Van der Helm et al., 2011a). Wisselingen in de teamsamenstelling leiden vaak tot veranderingen in de teamsamenwerking, wat kan leiden tot (tijdelijke) verhoogde beleving van de werkdruk. In JeugdzorgPlusinstellingen en JJI's is er een groot verloop van werknemers (Steenhuisen, De Zwart, & Visser, 2011). Mogelijk hangt het hoge verloop samen met de werktevredenheid, werkmotivatie en werkdruk die de medewerkers ervaren.

### 3. Het leerklimaat

Voor jongeren die in een gesloten instelling verblijven en naar een school voor speciaal onderwijs gaan, is onderwijs van groot belang voor de ontwikkeling van kwalificaties, nodig om in de maatschappij weer aan de slag te komen. De discipline die jongeren daar leren en de (deel)certificaten die jongeren daar kunnen behalen, kunnen hen weer op weg helpen om een schoolcarrière 'buiten' te starten: hoop en perspectief zijn belangrijke elementen van een positief leerklimaat en leveren tevens een belangrijke bijdrage aan behandelmotivatie (Van der Helm, Wissink, Stams, & De Jongh, 2012). Overigens, alleen al leren lezen bevordert perspectief en het verkrijgen van een baan en het vermindert gedragsproblemen en recidive (Pinker, 2011; Steurer, 1996; Vacca, 2008). Als gevolg van hun problematiek komen veel jongeren niet altijd aan onderwijs toe. Dat komt niet alleen door de problemen en omstandigheden van de jongeren zelf, maar ook doordat het huidige onderwijssysteem vaak onvoldoende is ingericht op het opvangen van jongeren met problemen. Wanneer deze jongeren in een residentiële voorziening worden geplaatst, komen ze soms voor het eerst sinds jaren weer in aanraking met onderwijs. Dat gaat meestal niet meteen goed. Door ernstige taal- en leerachterstanden (sommige jongeren kunnen nauwelijks lezen of schrijven), psychiatrische problematiek en gedragsproblemen zijn jongeren veelal niet in staat om lange aaneengesloten periodes in de schoolbanken te zitten en vertonen zij mede daardoor disruptief gedrag in de klas. Niet alleen kunnen ze niet stilzitten, maar ze gaan ook treiteren en laten agressief gedrag zien, zowel richting leeftijdsgenoten als leerkrachten.

Er is veel kritiek op het onderwijs binnen residentiële instellingen, maar als je het aan jongeren zelf vraagt, hebben ze binnen de instelling verschrikkelijk last van verveling en zinloosheid, met name als ze niet naar school kunnen (Van der Helm & Austmann, 2012). Omdat dit onderwijs en perspectief voor alle jongeren uiteindelijk een doorslaggevende factor in de behandeling is (Van der Helm, Stams, & van der Laan, 2011), is het van groot belang inzicht te krijgen in de ervaring van de leerlingen in het speciaal onderwijs: het leerklimaat.

Door overvraging en vele faalervaringen in het reguliere onderwijs hebben leerlingen vaak minder motivatie voor school en bovendien het vertrouwen in het schoolsysteem verloren. Uit onderzoek van bijvoorbeeld Witvliet, Van Lier, Brendgen, Koot en Vitaro (2010) blijkt dat disruptief gedrag aanstekelijk werkt: andere jongeren worden bang en boos en docenten geven minder ondersteuning en geven op een bepaald moment het lesgeven op (transactionele processen, Sameroff, 2009). Anderson heeft decennia terug aangetoond dat het klimaat in de klas van groot belang is voor leerprestaties van jongeren (Anderson, 1970; 1982). Uit haar overzicht komen twee belangrijke klimaatdimensies naar voren: de ondersteuning door de docent en de omgang tussen de jongeren. Deze twee factoren staan op gespannen voet met de eigenschappen van leerlingen met gedragsproblemen.

Marc Dullaert, Kinderombudsman, stelt in het rapport 'Van leerplicht naar leerrecht' (Stam & Vreeburg-Van der Laan, 2013), dat kinderen die extra zorg nodig hebben onderwijs op maat moeten kunnen krijgen. In dit rapport wordt onder andere geconcludeerd dat er een omslag moet worden gemaakt van leerplicht naar leerrecht. Ondanks deze terechte conclusie is er nog weinig aan deze problematiek veranderd. De belangrijkste oorzaak hiervan is waarschijnlijk dat het in Nederland niet zozeer ontbreekt aan methoden voor het geven van verschillende vormen van onderwijs, maar dat deze vaak onvoldoende aansluiten bij kwetsbare kinderen en er weinig expliciete kennis is om docenten te leren omgaan met 'moeilijke kinderen' (Maras, Demetre, Moon, & Tolmie, 2012; Van der Helm, 2011). Het gevolg is dat deze kinderen vroeger of later worden uitgesloten in het reguliere onderwijs en naar (veel kostbaarder) speciaal onderwijs gaan.

Om deze uitsluitende processen te doorbreken is veel onderzoek gedaan naar leerlingen/kinderen (voor een overzicht zie Maras et al., 2012), maar onderzoek naar disfunctionele schema's bij docenten die kunnen bijdragen aan uitsluiting in het onderwijs, is nog niet voorhanden. Ondanks het ontbreken van onderzoek is het door eerder onderzoek naar het 'Pygmalion effect' (wat betekent dat iemand zich gaat gedragen in overeenstemming met de verwachtingen die anderen van hem of haar hebben) aannemelijk dat disfunctionele schema's bij docenten kunnen bijdragen aan uitsluiting in het onderwijs (Rosenthal & Jacobson, 1992). Fundamentele en toegepaste kennis op het gebied van deze

mechanismen bij de docent kan een bijdrage leveren aan het terugdringen van uitsluiting in het onderwijs.

Hogeschool Leiden, Hogeschool Windesheim en de Universiteit van Amsterdam doen gezamenlijk onderzoek naar het leerklimaat in de klassen voor het speciaal onderwijs en de relatie met sociale probleemsituaties. Als resultaat van het samenwerkingsverband tussen deze drie onderwijsinstellingen en acht scholen voor het VSO is er afgelopen jaar een meetinstrument ontwikkeld en gevalideerd om het leerklimaat in de klassen voor onderwijs aan kinderen met gedragsproblemen te meten (Beld, Van der Helm, De Swart, & Stams, in press), namelijk de School Climate Inventory, speciaal voor deze doelgroep.

## Onderzoeksmethode

### 1. Procedure

Van mei 2015 tot en met mei 2016 is bij acht van de negen Justitiële Jeugdinstellingen in Nederland onderzoek naar het leefklimaat uitgevoerd. Bij JJI Eikenstein is geen onderzoek meer uitgevoerd gezien de sluiting van de instelling. Daarnaast is in overleg met de instellingen bij RJJ De Hartelborgt, RJJ de Hunnerberg, RJJ Den Hey Acker, Juvaid en JJI Lelystad, en JJI Teylingereind. Bij de verschillende instellingen zijn de jongeren en medewerkers benaderd om deel te nemen aan het onderzoek. Met de individuele instellingen is gekeken wat de meest passende manier was om de jongeren en medewerkers uit te nodigen om deel te nemen aan het onderzoek. Zo zijn de jongeren bijvoorbeeld in de klas gevraagd om de lijst voor leef- en leerklimate in te vullen, of is er binnen een andere instelling een dag georganiseerd in het teken van leefklimaat met onderlinge discussies waarop de jongeren de vragenlijsten hebben ingevuld. De medewerkers zijn bij de meeste instellingen via het online programma Parantion uitgenodigd om deel te nemen aan het onderzoek, zij hebben een persoonlijke link ontvangen om de vragenlijst in te vullen. De deelname van de jongeren en medewerkers is op vrijwillige basis en de gegevens zijn geanonimiseerd verwerkt. De resultaten zijn enkel per instelling en op leefgroep of klasniveau geanalyseerd. Jongeren hebben een informed consent getekend, waarin zij verklaarden op de hoogte te zijn gebracht van het doel, de methode en anonimiteit van het onderzoek. Bij verschillende instellingen is meer dan 1 meting gedaan, voor dit onderzoek is gebruik gemaakt van de meest recente meting in het tijdsvlak van mei 2015 tot en met mei 2016.

### 2. Beschrijving van de steekproef

#### *Jongeren*

In totaal hebben aan dit onderzoek 289 jongeren (284 jongens en 5 meisjes) deelgenomen aan het onderzoek naar het leef- en leerklimaat. De gemiddelde leeftijd is 19 jaar ( $M = 19$ ,  $Min = 14$ ,  $Max = 23$ ,  $SD = 1.95$ ), gebaseerd op 267 jongeren die hun leeftijd ingevuld hebben. Hiervan waren 181 jongeren 18plus (68%) en 86 jongeren 18min (32%). Niet alle jongeren hebben de vragenlijst in zijn geheel ingevuld, waardoor er een verschil kan zijn in het aantal jongeren bij de resultaten. Aan het leerklimateonderzoek hebben in totaal 183 jongeren deelgenomen (63% van de totale steekproef).

#### *Medewerkers*

In totaal hebben 190 medewerkers deelgenomen aan het onderzoek naar het werkklimaat ( $n = 190$ ; man = 82, vrouw = 44, 64 onbekend). De gemiddelde leeftijd is 41 jaar ( $M = 41.41$ ,  $Min = 22$ ,  $Max = 61$ ) gebaseerd op 108 respondenten die hun leeftijd hebben ingevuld.

### 3. Beschrijving van de vragenlijsten: het meten van het leefklimaat

Het leefklimaat is gemeten met de Group Climate Inventory (GCI). Deze vragenlijst bestaat uit 36 items die zijn verdeeld over de schalen Ondersteuning (12 items), Groei (8 items), Repressie (9 items) en Sfeer (7 items). De items kunnen beantwoord worden op een Likert-schaal met vijf keuzemogelijkheden lopend van 1 (helemaal niet van toepassing) tot 5 (helemaal wel van toepassing). Een hoge score op de schalen Ondersteuning, Groei en Sfeer is een positieve uitkomst voor het leefklimaat. Een hoge score op de schaal Repressie is daarentegen op een negatieve uitkomst voor het leefklimaat. De schaal Totaal leefklimaat is gebaseerd op de som van alle schalen waarbij de schaalscore van de schaal Repressie is omgescoord. Naast het invullen van de GCI is respondenten gevraagd zes elementen van het leefklimaat te beoordelen met een rapportcijfer. De rapportcijfers vertegenwoordigen direct de mening van de jongere. De schaalscore is een gecombineerde score.

### 4. Beschrijving van de vragenlijsten: het meten van het werkklimaat

Het werkklimaat is gemeten met de Living Group Work Climate Inventory (LGWCI). Deze vragenlijst is speciaal ontwikkeld om het werkklimaat in een gesloten zorginstelling te meten. De vragenlijst is opgebouwd uit bestaande gevalideerde vragenlijsten. Bij de selectie van de vragenlijsten uit de literatuur is rekening gehouden met de doelgroep waarvoor de lijsten gevalideerd zijn. Omdat de

meeste van deze lijsten zijn ontwikkeld vanuit de arbeidspsychologie en de organisatiewetenschappen is een aantal items geherformuleerd. Hierdoor sluit de vragenlijst beter aan bij het werkveld van de gesloten jeugdzorg. Door de omvang van de steekproef ( $N > 800$ ) was het mogelijk de validiteitscontrole uit te voeren middels een factoranalyse.

#### 5. Beschrijving van de vragenlijsten: het meten van het leerklimaat

Het leerklimaat is gemeten met de School Climate Inventory (SCI). De vragenlijst bestaat uit 21 items die zijn verdeeld over vijf schalen. De schaal Ondersteuning van de docent (5 items) meet de perceptie van leerlingen op de mate van ondersteuning en stimulatie van docenten in het onderwijs. Belangrijke kenmerken van ondersteuning zijn het geven van goede instructies aan leerlingen, het helpen bij problemen, luisteren naar de mening van leerlingen en betrouwbaar zijn. De schaal Disruptief gedrag (4 items) meet negatieve omgangsvormen tussen leerlingen onderling. Het gaat in deze schaal om verstorend gedrag zoals agressie, ruzie, drukte en pesten. De schaal Positieve groepsdynamiek (4 items) meet positieve omgangsvormen tussen leerlingen in de klas. De vierde schaal Leeratmosfeer in de klas (4 items) meet in hoeverre er in de klas sprake is van een leeratmosfeer waarin voldoende structuur wordt geboden. Hierdoor is het voor leerlingen mogelijk om zich te concentreren. De vijfde schaal Groei in de klas meet of jongeren vinden dat zij zinvolle dingen leren op school en werken aan hun toekomst. De items kunnen beantwoord worden op een Likert-schaal met vijf keuzemogelijkheden lopend van 1 (helemaal niet van toepassing) tot 5 (helemaal wel van toepassing). Een hoge schaalscore van de schalen Ondersteuning van de docent, Positieve groepsdynamiek, Leeratmosfeer in de klas en Groei in de klas is een positieve uitkomst voor het leerklimaat. Een hoge schaalscore op de schaal Disruptief gedrag is daarentegen een negatieve uitkomst voor het leerklimaat. De schaal Totaal leerklimaat is gebaseerd op de som van alle schalen waarbij de schaalscore van de schaal Disruptief gedrag is omgescoord. De leerklimaat vragenlijst voor de leerlingen is aangevuld met de veiligheidsschalen: fysieke veiligheid, veilige atmosfeer en totale veiligheid. Tevens is aan deze vragenlijst een viertal items toegevoegd. Dit is gedaan omdat de indruk bestond dat de schaal fysieke veiligheid relatief laag scoorde omdat dit vroeg naar de eigen veiligheidsbeleving van de leerlingen ("Ik ben wel eens bang op school" of "Ik word wel eens bedreigd"). Leerlingen leken hier lage scores op te geven, omdat ze bijvoorbeeld niet wilden toegeven dat ze wel eens bang waren. De items uit de schaal fysieke veiligheid zijn om die reden herhaald aan het eind van de lijst, met daarin *ik* vervangen door *andere leerlingen* ("Andere leerlingen worden wel eens bedreigd"). Alle veiligheidsitems worden op dezelfde Likert-schaal aangeboden als de items van het leerklimaat. Tot slot hebben de leerlingen ook nog de mogelijkheid om de veiligheidsbeleving een rapportcijfer te geven en deze toe te lichten. Naast het invullen van de SCI en de vragen over veiligheid is respondenten gevraagd zes elementen van het leerklimaat te beoordelen met een rapportcijfer. De rapportcijfers vertegenwoordigen direct de mening van de jongere. De schaalscore is een gecombineerde score.

#### 6. Analyseplan

##### ***Kwantitatief onderzoek***

Voor het verwerken van de resultaten en het uitvoeren van analyses is gebruik gemaakt van het programma SPSS. De schaalscore van een respondent ontstaat door de respons van alle items die binnen de schaal vallen bij elkaar op te tellen en de som vervolgens te delen door het aantal items waar de schaal uit bestaat. Een schaalscore voor het leefklimaat heeft hierdoor een minimale score van 1 en een maximale score van 5. Een schaalscore van een respondent kan alleen worden berekend als de betreffende respondent alle items uit een schaal heeft beantwoord. Hierdoor kan het voorkomen dat het aantal respondenten waar een gemiddelde schaalscore op is gebaseerd afwijkt van het totale aantal respondenten binnen de betreffende steekproef. Met betrekking tot de schalen van het leefklimaat betekent een hoge score op ondersteuning, groei, sfeer een positieve uitkomst voor het leefklimaat. Een hoge score op repressie geeft echter een negatieve uitkomst voor het leefklimaat. Bij het leerklimaat geeft een hogere score op de schalen ondersteuning, vriendschappelijk

gedrag, sfeer en veiligheid een positiever leerklimaat aan. Een hoge score op de schaal disruptief gedrag is negatief.

De resultaten van het leefklimaatonderzoek zijn vergeleken met de resultaten van de meting van 2014 en 2013, bestaande uit leefklimaatdata van alle JJI's in 2014 en 2013. Bij de instellingen waar meer dan 1 meting is afgenomen in de periode van mei 2015 tot en met mei 2016 is de meest recente meting meegenomen in deze rapportage. Daarnaast is er een vergelijking gemaakt op verschillende leeftijdscategorieën; achttien-plus en achttien-min jongeren en zijn de verschillen in leefklimaatbeleving tussen de langverblijf en kortverblijfgroepen onderzocht. Ook zijn de resultaten per instelling afgezet tegen de referentiegroep (bestaande uit de gemiddelde van de JJI's in 2014,  $n = 242$ ) en worden deze met elkaar vergeleken. De resultaten van het werkklimaat zijn vergeleken met de resultaten van het werkklimaat binnen de JJI's in 2014 ( $n = 201$ ) en met de referentiegroep ( $n = 373$ ), bestaande uit data van medewerkers uit zorginstellingen voor jeugd.

De resultaten van het leerklimaat zijn afgezet tegen de leerklimaat resultaten van de JJI's in 2014 ( $n = 194$ ) en tegen de referentiegroep ( $n = 673$ ), bestaande uit leerklimaatdata van scholen verboden aan residentiële instellingen.

Om de uitkomsten te kunnen vergelijken wordt gebruik gemaakt van Cohen's  $d$  (Cohen, 1992). De Cohen's  $d$  is een maat (indexcijfer) voor effectgrootte, die kan worden berekend om resultaten van verschillende metingen of resultaten van verschillende steekproeven met elkaar te vergelijken. De Cohen's  $d$  kan zowel een positieve als negatieve waarde hebben. De resultaten zijn in de tekst weergegeven in grafieken. In bijlage 1 zijn de tabellen opgenomen met daarin de uitkomsten van de Cohen's  $d$ . Daarnaast is bij de vergelijking met voldoende grote groepen een t-toets uitgevoerd om te zien of eventuele verschillen significant zijn.

Cohen's $d$	Effect
<1.30 of > 1.30	Zeer groot of sterk effect ***
(-).80 tot (-)1.29	Groot of sterk effect ***
(-).50 tot (-).79	Middelgroot effect **
(-).20 tot (-).49	Klein tot middelgroot effect *
-.19 tot .19	Geen of verwaarloosbaar effect

## Resultaten

### 1. Resultaten leefklimaat

In grafiek 1 zijn de resultaten van het leefklimaatonderzoek weergegeven. Uit de resultaten blijkt dat de jongeren in de JJI's in 2015 het leefklimaat nagenoeg vergelijkbaar ervaren ( $M = 3.04$ ,  $d = -.19$ ), ten opzichte van 2014. Gekeken naar de schalen blijkt dat de jongeren iets minder mogelijkheden tot groei ervaren ( $M = 3.00$ ,  $d = -.22$ ) in vergelijking met de meting in 2014. De schalen *Onderlinge sfeer* ( $M = 3.22$ ,  $d = -.18$ ), *Ondersteuning* ( $M = 3.26$ ,  $d = -.11$ ) en *Repressie* ( $M = 3.34$ ,  $d = .14$ ) wijken niet noemenswaardig af van de meting in 2014. De resultaten op de schalen van het leefklimaat in 2015 zijn vrijwel gelijk aan de resultaten van het leefklimaat in 2013. De verschillen op het leefklimaat zijn niet significant gebleken. Gezien het toenemende aantal jongeren van boven de 18, door de invoering van het adolescenten strafrecht (ASR) is er in het onderzoek ook gekeken naar de verschillen in leeftijd en leefklimaatbeleving.

In grafiek 2 zijn de verschillen tussen de achttien-plus ( $18^+$ ) en achttien-min ( $18^-$ ) jongeren in de JJI's in 2015 opgenomen. Uit de resultaten blijkt dat de  $18^+$  jongeren het totale leefklimaat negatiever ervaren dan de  $18^-$  jongeren ( $d = -.23$ ). Dit verschil is met name te verklaren doordat de  $18^+$  jongeren de sfeer op de leefgroepen significant negatiever ervaren dan de  $18^-$  jongeren (t-toets (1-zijdig):  $t = -3.020$ ,  $p = .002$ ,  $df = 188$ ). Ook ervaren de  $18^+$  jongeren significant minder repressie (t-toets (1-zijdig):  $t = 1.842$ ,  $p = .034$ ,  $df = 186$ ). De score op de schaal *Groei* wijkt wel af ( $d = -.23$ ) maar niet significant. De ondersteuning van de medewerkers wordt door beide groepen vrijwel hetzelfde ervaren.

Daarnaast is er nog gekeken naar de verschillen in leefklimaat ervaring tussen de langverblijf en kortverblijf groepen. Gekeken naar de resultaten van de metingen in 2015 blijkt dat de jongeren op kortverblijf groepen een positiever leefklimaat ervaren dan op de langverblijf groepen ( $d = -.25$ ). De jongeren op de langverblijf groepen ervaren significant minder ondersteuning van medewerkers (t-toets (1-zijdig):  $t = -2.557$ ,  $p = .011$ ,  $df = 216$ ). Daarnaast wordt ook de sfeer minder positief beoordeeld op de langverblijf groepen dan op de kortverblijf groepen ( $d = -.25$ ), dit is echter geen significant verschil. Op scores op de schalen groei en repressie verschillen niet veel voor de langverblijf en kortverblijf groepen. Ook vorig jaar toonden de resultaten dat de jongeren op de langverblijf groepen een minder positief totaal leefklimaat ervaren, toen kwam het verschil vooral voor voren op de schaal ondersteuning.

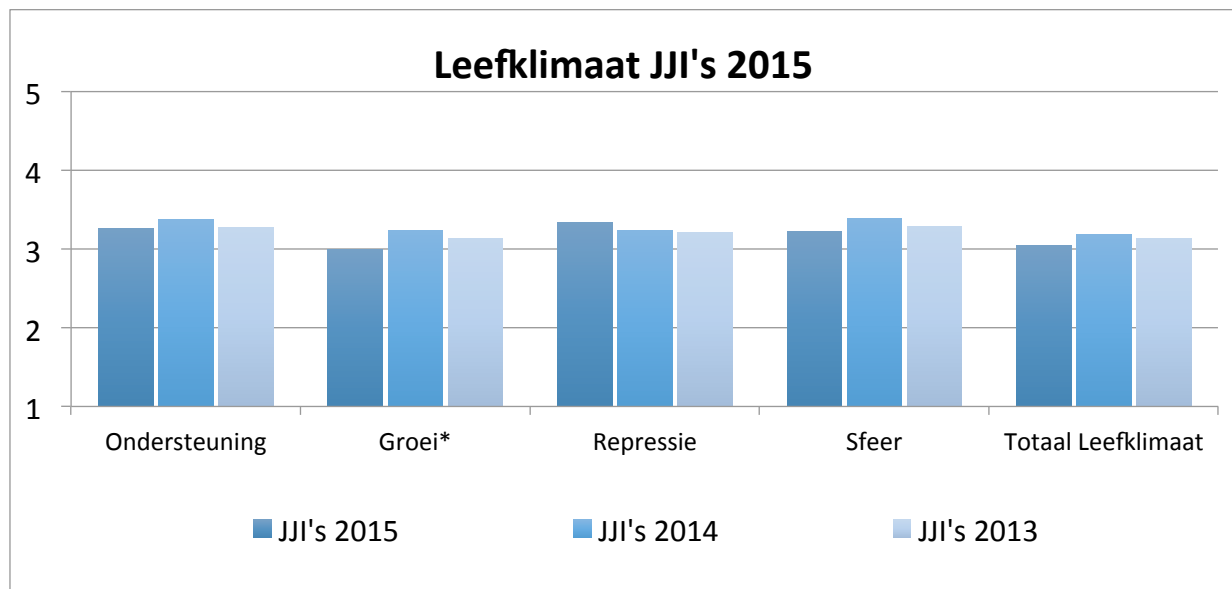
Naast de schaalscores hebben de jongeren de elementen van het leefklimaat ook beoordeeld met rapportcijfers. Ook de medewerkers (die deelgenomen hebben aan het werkklimaatonderzoek) hebben een aantal elementen van het leefklimaat voor de jongeren met een rapportcijfer beoordeeld. De resultaten zijn weergegeven in Grafiek 4. Uit de resultaten blijkt dat de jongeren alle elementen van het leefklimaat met een voldoende beoordelen, behalve het element *Vaardigheden aanleren tijdens verblijf*, dit element beoordelen de jongeren met een 5.2. De jongeren beoordelen de veiligheid op de groep ( $M = 7.1$ ) en de sfeer op de groep ( $M = 6.4$ ) gemiddeld het hoogste. De medewerkers beoordelen alle elementen met een voldoende. Zij geven net als de jongeren voor de ondersteuning het hoogste rapportcijfer ( $M = 7.0$ ) en ook de elementen *Structuur op de groep* ( $M = 6.9$ ) en *Flexibiliteit op de groep* ( $M = 6.8$ ) worden met een ruim voldoende beoordeeld. De medewerkers beoordelen net als de jongeren het element *Vaardigheden aanleren tijdens het verblijf* met het laagste rapportcijfer, echter nog wel met een voldoende ( $M = 6.2$ ).

Er is naast de gemiddelde score van het leefklimaat van alle JJI's samen ook gekeken naar de leefklimaatresultaten per instelling (bijlage 1: grafiek 5 t/m 13). De resultaten tonen dat de verschillen per instelling klein zijn en dat er vooral verschillen worden gezien per leefgroep binnen de instelling. Uit de resultaten per instelling blijkt dat het totale leefklimaat bij JJI Lelystad positiever wordt ervaren dan het gemiddelde van alle JJI's in 2014. Bij RJI de Hunnerberg wordt het leefklimaat negatiever ervaren en bij RJI de Hartelborgt iets negatiever ten opzichte van het gemiddelde van alle JJI's in 2014. Bij alle andere JJI's is de gemiddelde score van het totale leefklimaat vrijwel gelijk. Gekeken naar de schaalscores blijkt dat de jongeren binnen JJI Lelystad de ondersteuning van



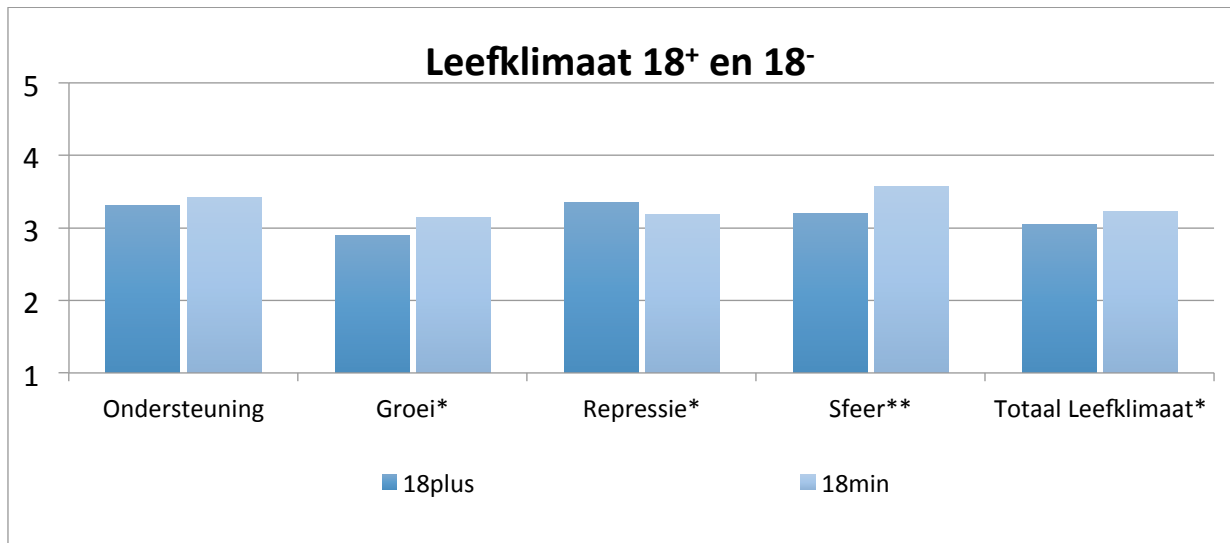
medewerkers hoger beoordelen, binnen RJJI de Hunnerberg wordt deze schaal lager beoordeeld. Bij de andere instellingen is de schaalscore vrijwel gelijk aan het gemiddelde van alle JJI's in 2014. De schaalscore op mogelijkheden tot groei is binnen het Keerpunt iets hoger, binnen RJJI de Hunnerberg lager en binnen RJJI de Hartelborgt iets lager dan het gemiddelde van de JJI's in 2014. De jongeren ervaren daarnaast gemiddeld iets meer repressie binnen RJJI de Hunnerberg en Amsterbaken en iets minder binnen JJI Lelystad. Op de schaal *Sfeer* zijn de meeste verschillen tussen de instellingen te zien ten opzichte van het gemiddelde van alle JJI's in 2014. Bij JJI Lelystad en Teylingereind wordt de sfeer (iets) positiever ervaren. Bij RJJI Den Hey Acker, RJJI de Hartelborgt, RJJI de Hunnerberg en het Keerpunt wordt de sfeer iets negatiever ervaren door de jongeren. Op leefgroepniveau blijkt dat ook in de instellingen waar het totale leefklimaat gemiddeld minder positief beoordeeld wordt er toch leefgroepen zijn waar de jongeren zeer tevreden zijn over het leefklimaat. Aan de andere kant zijn er ook bij de gemiddeld positief beoordeelde instellingen leefgroepen waar het leefklimaat minder positief wordt ervaren door de jongeren.

Grafiek 1. Scores op de Leefklimaatvragenlijst van de jongeren uit de JJI's in 2015 (n = 289) in vergelijking met de resultaten van de JJI's in 2014 (n = 242) en 2013 (n = 247)<sup>1</sup>

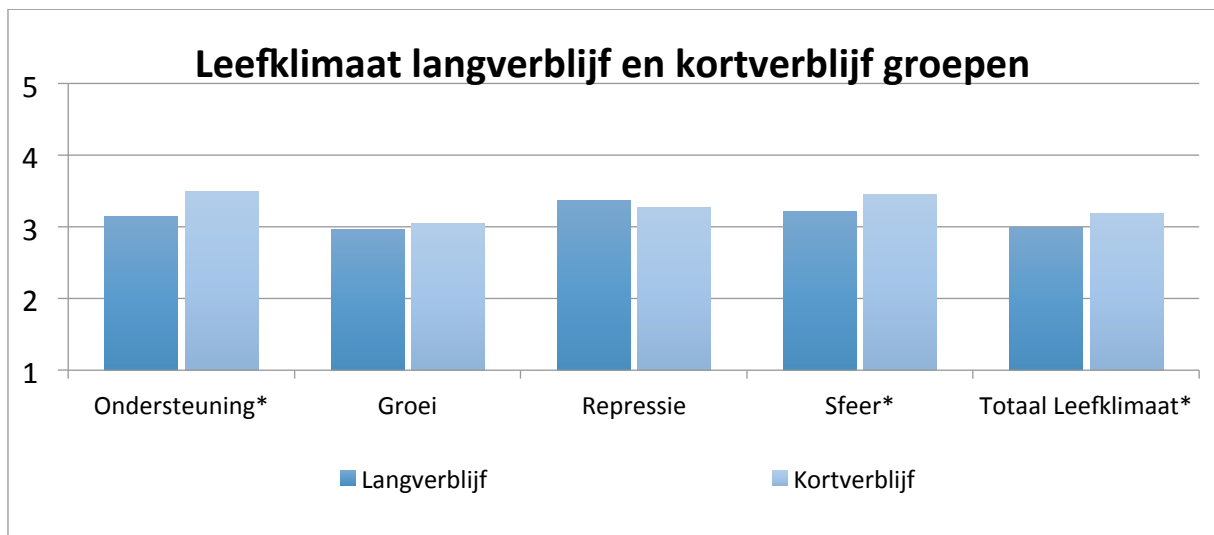


<sup>1</sup> \* = klein tot middelgroot verschil, \*\* = middelgroot tot groot verschil, \*\*\* = groot tot zeer groot verschil

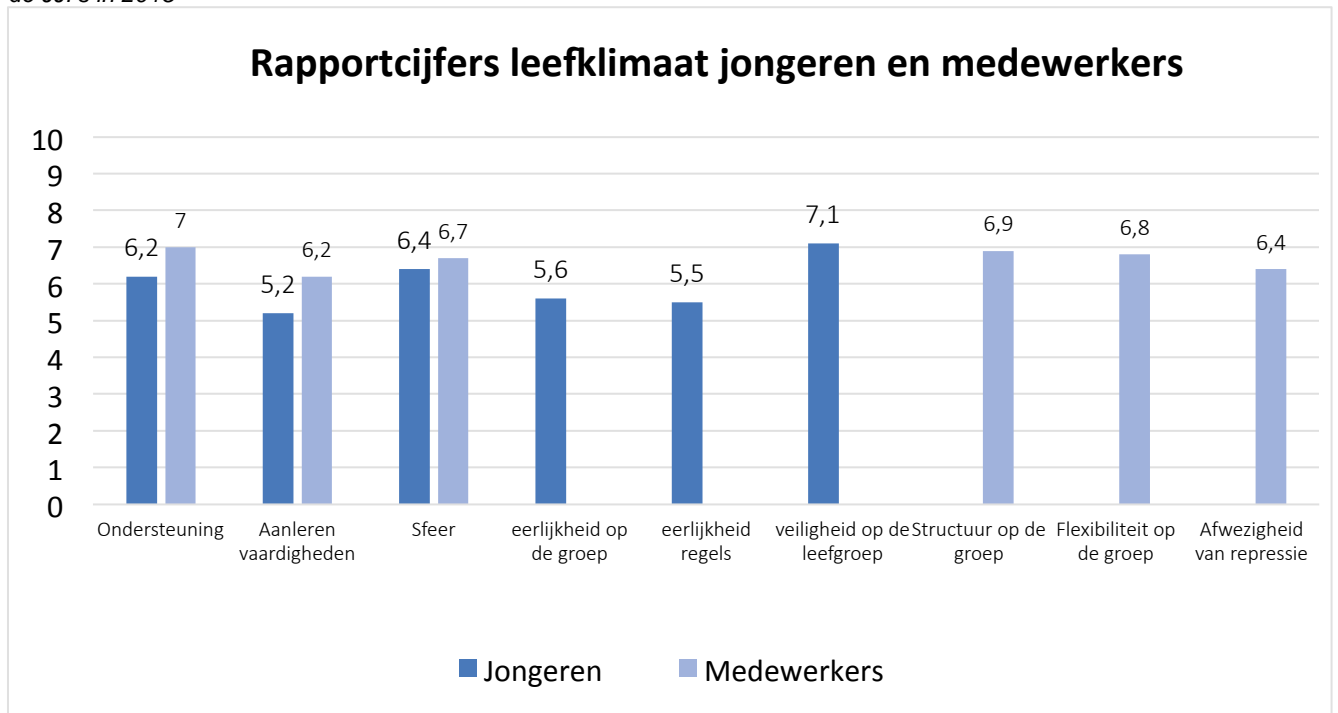
Grafiek 2. Scores op de leefklimaatvragenlijst van de jongeren 18+ en 18- jongeren in de JJI's in 2015.



Grafiek 3. Scores op de leefklimaatvragenlijst van de langverblijf en kortverblijf groepen in de JJI's in 2015.



Grafiek 4. Rapportcijfers op de elementen van het leefklimaat gegeven door de jongeren en de medewerkers uit de JJ's in 2015



## 2. Resultaten van het werkklimaat

De resultaten van het werkklimaatonderzoek zijn weergegeven in Grafiek 13. Er is een vergelijking gemaakt met de resultaten van het werkklimaatonderzoek binnen de JJI's in 2014 en met de referentiegroep.

Uit de resultaten blijkt dat de medewerkers de mate waarin voldaan wordt aan de werknemersverplichtingen vrijwel gelijk ervaren als bij de metingen in 2014. Zij ervaren iets minder sociaal emotionele contractvervulling ( $M = 3.85$ ,  $d = -.20$ ), de ontwikkelingscontactvervulling ( $M = 3.05$ ,  $d = -.14$ ) en de economische contractvervulling ( $M = 3.25$ ,  $d = .15$ ) zijn vrijwel gelijk aan vorig jaar. De mate waarin medewerkers voldoen aan hun verplichtingen aan de organisatie (werknemersverplichtingen) worden hoger ervaren door de medewerkers dan vorig jaar. Zij geven gemiddeld aan meer te voldoen aan de standaardtaken (*Inrolverplichtingen*:  $M = 4.54$ ,  $d = .44$ ), in iets hogere mate extra taken uit te voeren ( $M = 4.17$ ,  $d = .31$ ) en zich gemiddeld iets meer in te zetten voor verandering (*Proactief-gedrag verplichtingen*:  $M = 4.47$ ,  $d = .24$ ) in vergelijking met vorig jaar. De schaalscore van de schaal *Toekomstperspectief* is vrijwel gelijk aan vorig jaar ( $M = 3.06$ ,  $d = -.06$ ).

Het leiderschap van de teamleiders wordt gemiddeld vooral controlerend ( $M = 3.65$ ) en inspirerend ( $M = 3.57$ ) ervaren en minder passief leiderschap ( $M = 2.59$ ). In vergelijking met de metingen in de JJI's in 2014 wordt wel iets meer passief leiderschap ervaren ( $d = .32$ ). Het leiderschap van de gedragsdeskundigen/behandelcoördinatoren wordt gemiddeld als vooral inspirerend ( $M = 3.49$ ) en controlerend ( $M = 3.44$ ) en minder passief ( $M = 2.51$ ) ervaren. De scores wijken nauwelijks af van de metingen in 2014.

Team functioneren wordt door de medewerkers in de JJI's als meer positief ( $M = 3.88$ ) dan negatief ( $M = 2.92$ ) ervaren. De scores wijken nauwelijks af van de vorige meting.

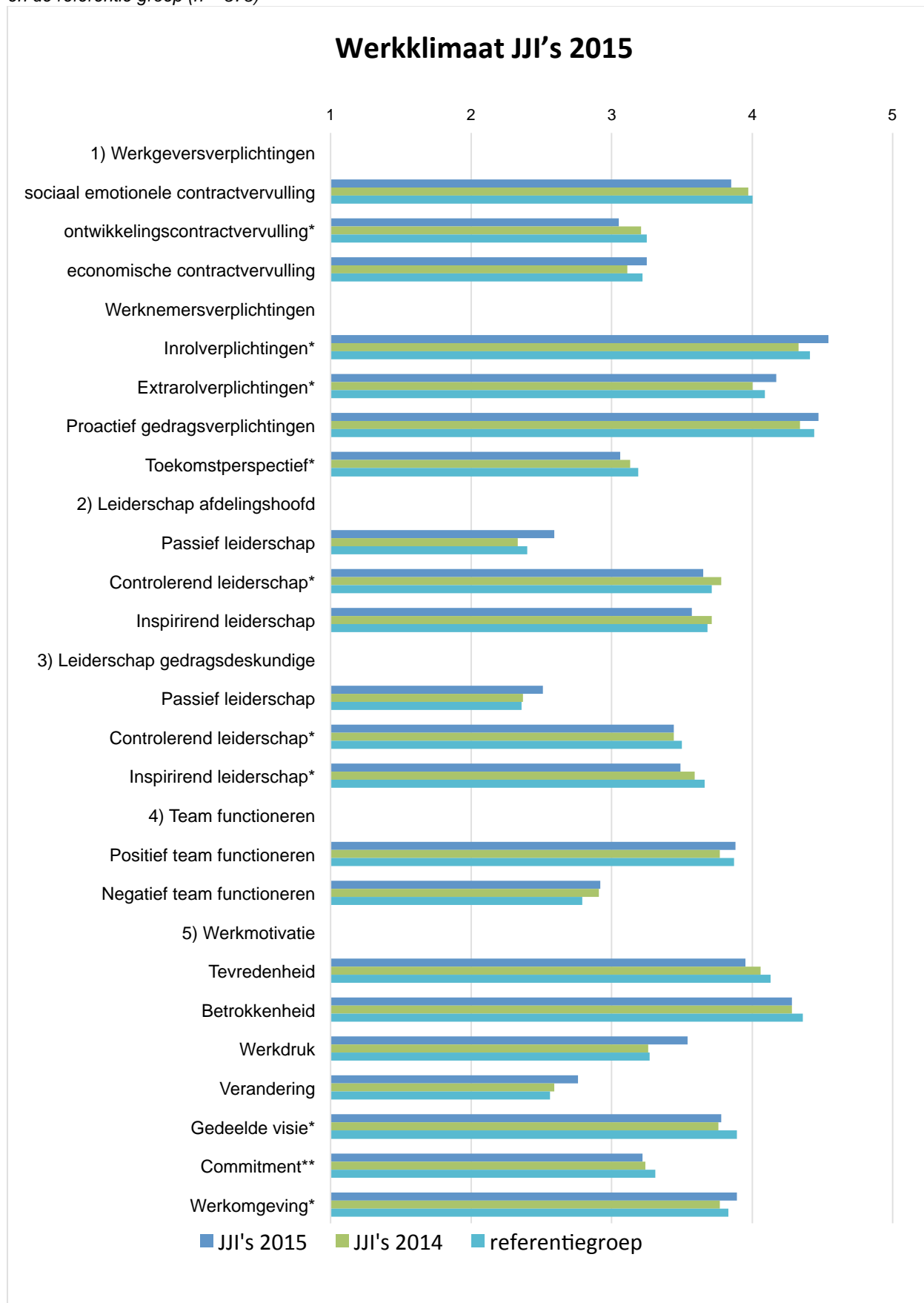
Gekeken naar de motivatie blijkt dat de medewerkers de tevredenheid met hun werk ( $M = 3.95$ ) en betrokkenheid bij de jongeren ( $M = 4.28$ ) hoog scoren. Medewerkers geven echter wel aan meer werkdruk te ervaren ( $M = 3.54$ ,  $d = .46$ ) dan bij de metingen in 2014. Ook hebben zij een iets hogere negatieve visie op verandering ( $M = 2.76$ ,  $d = .25$ ). De schaalscores op *Gedeelde visie* ( $M = 3.78$ ,  $d = .03$ ), *Commitment* ( $M = 3.22$ ,  $d = -.03$ ) wijken niet noemenswaardig af. De werkomgeving wordt door medewerkers iets positiever ervaren dan in 2014 ( $M = 3.89$ ,  $d = .20$ ).

Naast de vergelijking met de metingen in de JJI's in 2014 zijn de resultaten ook vergeleken met de referentiegroep van het werkklimaat, bestaande uit gegevens van medewerkers binnen de gesloten residentiele jeugd setting ( $n = 373$ ). Uit de resultaten blijkt dat de medewerkers van de JJI's iets minder sociaal-emotionele contractvervulling ervaren ( $d = -.25$ ). De schaalscores op *Ontwikkelingscontractvervulling* en *Economische contractvervullingen* wijken nauwelijks af van de referentiegroep. De medewerkers beoordelen de mate waarin zij voldoen aan hun standaardtaken iets hoger dan de referentiegroep ( $d = .28$ ) de overige schalen van de werknemersverplichtingen wijken niet noemenswaardig af.

Met betrekking tot het leiderschap van de teammanagers ervaren de medewerkers in vergelijking met de referentiegroep iets meer passief leiderschap ( $d = .24$ ). Het leiderschap van de gedragsdeskundigen/behandelcoördinatoren wordt iets minder inspirerend ervaren dan de referentiegroep ( $d = -.22$ ). De schaalscores op *Team functioneren* zijn vrijwel gelijk aan de referentiegroep.

In vergelijking met de referentiegroep zijn de medewerkers in de JJI's in 2015 iets minder tevreden ( $d = -.27$ ) daarnaast ervaren zij iets meer werkdruk ( $d = .43$ ), ook hebben zij een iets negatievere visie op verandering ( $d = .29$ ). De schaalscores op *Gedeelde visie*, *Commitment* en *Werkomgeving* zijn vrijwel gelijk aan de referentiegroep.

Grafiek 13. Gemiddelde scores en standaarddeviaties van de medewerkers op de schalen van het werkklimaat van de JJI's in 2015 in vergelijking met de gemiddelde scores van de medewerkers van de JJI's in 2014 (n = 201) en de referentie groep (n = 373)



### 3. Resultaten van het leerklimaat

Naast het leefklimaat is in verschillende JJI's de jongeren ook gevraagd hoe zij het leerklimaat op de school binnen de instelling ervaren. De resultaten zijn vergeleken met de leerklimaatresultaten uit de JJI's in 2014 en met de referentiegroep, bestaande uit leerklimaatdata van verschillende scholen verbonden aan residentiele instellingen. De resultaten van het leerklimaat zijn weergegeven in grafiek 15 en 16.

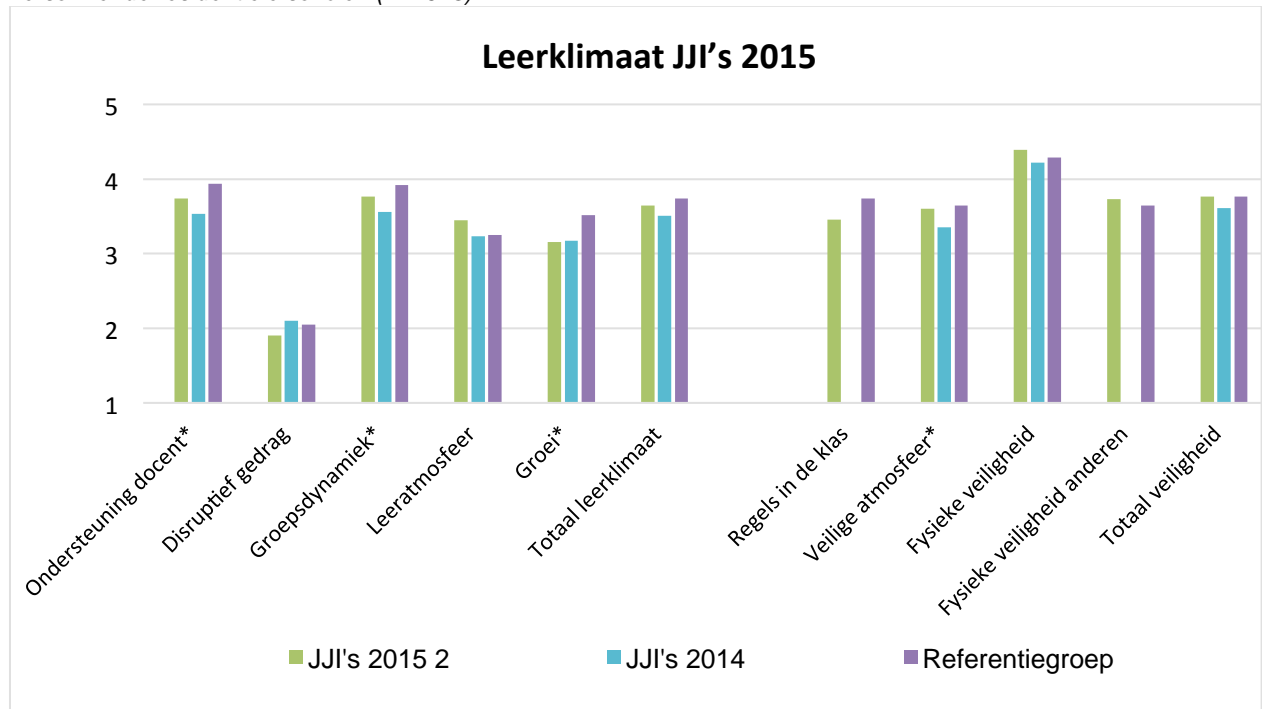
Uit de resultaten blijkt dat de jongeren het totale leerklimaat in 2015 vrijwel gelijk ervaren als in 2014 ( $M = 3.65$ ,  $d = .19$ ). Gekeken naar de schaalscores blijkt dat de jongeren iets positiever zijn over de positieve groepsdynamiek ( $M = 3.77$ ,  $d = .20$ ) en de leeratmosfeer in de klas ( $M = 3.45$ ,  $d = .22$ ) in vergelijking met 2014. De schaalscores op *Ondersteuning van de docent* ( $M = 3.74$ ,  $d = .19$ ) en *Disruptief gedrag* ( $M = 1.90$ ,  $d = -.19$ ) zijn vrijwel gelijk aan de resultaten van 2014. De mogelijkheden tot groei worden bijna gelijk ervaren als in 2014 ( $M = 3.16$ ,  $d = -.01$ ).

In vergelijking met de referentiegroep wordt het totale leerklimaat vrijwel gelijk ervaren ( $d = -.16$ ). Gekeken naar de verschillende schalen zijn echter wel verschillen te zien. De jongeren ervaren ten opzichte van de referentiegroep minder groeimogelijkheden ( $d = -.40$ ). De ondersteuning van de docent ( $d = -.24$ ) en de positieve groepsdynamiek ( $d = -.20$ ) worden iets negatiever ervaren dan de referentiegroep. Daarentegen ervaren de jongeren wel iets minder disruptief gedrag ( $d = -.21$ ) en een iets positievere leeratmosfeer ( $d = -.34$ ) dan de referentiegroep.

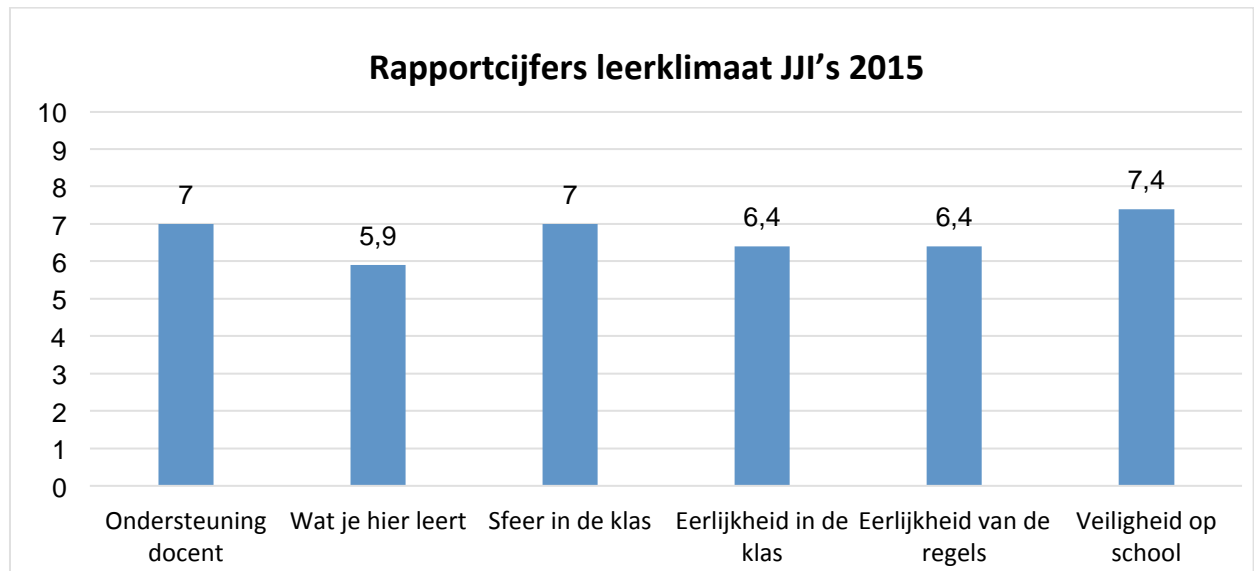
De totale veiligheid op de scholen in de JJI's wordt positiever beoordeeld dan bij de vorige meting in 2014 ( $M = 3.77$ ,  $d = .20$ ) en vrijwel gelijk aan de referentiegroep ( $d = .11$ ). Ten opzichte van vorig jaar ervaren de jongeren een meer veilige leeratmosfeer in de klas ( $M = 3.60$ ,  $d = .27$ ). Deze score wijkt niet af van de referentiegroep. De schaalscores van *Eigen fysieke veiligheid* en *Fysieke veiligheid voor anderen* wijken nauwelijks af van de metingen in 2014 en van de referentiegroep. De jongeren beoordelen de eigen fysieke veiligheid ( $M = 4.39$ ) wel hoger dan de fysieke veiligheid voor anderen ( $M = 3.73$ ).

Naast de schaalscores hebben de jongeren ook verschillende elementen van het leerklimaat met een rapportcijfer beoordeeld. In grafiek 16 zijn de resultaten weergegeven. Uit de resultaten blijkt dat de jongeren alle elementen van het leerklimaat met een voldoende tot ruimvoldoende beoordelen. De jongeren geven de hoogste rapportcijfers voor de elementen; *De veiligheid op school* ( $M = 7.4$ ), *De sfeer in de klas* ( $M = 7.0$ ) en *De ondersteuning van de docenten* ( $M = 7.0$ ). Het element *Wat je leert op school* wordt het laagste beoordeeld ( $M = 5.9$ ). De elementen *Hoe de klas eruit ziet* ( $M = 6.4$ ) en *De regels in de klas* ( $M = 6.4$ ) worden met een voldoende beoordeeld.

Grafiek 15. Scores op de Leerklimaatvragenlijst van de jongeren uit de JJI's in 2015 (n = 183) in vergelijking met de leerklimaat resultaten van 2014 (n = 194) en de resultaten van de referentiegroep leerklimaat bestaande uit verschillende residentiële scholen (n = 673)



Grafiek 16. Rapportcijfers van de jongeren op de elementen van het leerklimaat



## Conclusie

Uit de resultaten blijkt dat het leefklimaat in de JJI's is 2015 op goed niveau is en redelijk stabiel blijft ten opzichte van 2013 en 2014. Net als vorig jaar blijft de score op schaal *Groei* nog steeds een aandachtspunt. De schaalscore op *Groei* is lager en ook bij de rapportcijfers wordt dit element door zowel de jongeren als medewerkers het laagste beoordeeld. De resultaten bij de meting in 2015 zijn vrijwel gelijk aan de resultaten van de meting in 2013. Gekeken naar leeftijdsverschillen in leefklimaatbeleving blijkt dat er significante verschillen zijn tussen 18+ en 18- jongeren. De 18+ jongeren ervaren meer repressie en zijn gemiddeld minder positief over de sfeer op de leefgroep. Ook ervaren de 18+ jongeren minder mogelijkheden tot groei. Daarnaast blijken er ook dit jaar verschillen tussen de leefklimaatbeleving op de langverblijf en kortverblijf groepen. De jongeren op de langverblijf groepen ervaren significant minder ondersteuning dan op de kortverblijfgroepen. Ook ervaren zij een iets minder positief totaal leefklimaat en een iets negatievere sfeer. De verschillen tussen de instellingen zijn klein, de meeste instellingen scoren vrijwel gelijk aan het gemiddelde van de JJI's. De verschillen zijn meer te zien binnen de instellingen, tussen de verschillende leefgroepen.

Het werkklimaat wordt door de medewerkers gemiddeld positief ervaren. Medewerkers ervaren een positief psychologisch contract, waarin in vrijwel gelijke mate wordt voldaan aan de werkgevers en werknemersverplichtingen. Er wordt gemiddeld vooral inspirerend en controlerend leiderschap en minder passief leiderschap ervaren. Dit is passend en positief in de setting. Ook ervaren zij gemiddeld vooral positief team functioneren. Ten opzichte van de vorige meting en de referentiegroep wordt echter wel meer werkdruk ervaren door de medewerkers. Hierbij moet worden aangetekend dat in 2014 en 2015 sprake was van veel onzekerheid, niet alleen binnen de JJI's als gevolg van (voorgenomen) sluitingen van instellingen maar ook van veel veranderingen binnen de jeugdzorg in het algemeen.

De JJI's slagen erin een goed leerklimaat neer te zetten, waarin jongeren gemiddeld positief zijn over de ondersteuning en de groepsdynamiek in de klas. Ten opzichte van de referentiegroep, waarin ook scholen buiten de JJI's zijn meegenomen, ervaren de jongeren in de JJI scholen minder disruptief gedrag in de klas. Ook wordt de veiligheid op school positief beoordeeld door de jongeren. De schaal *Groei* en het element *Wat je hier leert* worden minder positief beoordeeld. Voor de JJI's en de scholen, die hun uiterste best doen om binnen de mogelijkheden en beperkingen van het systeem jongeren verder te brengen is het belangrijk om ook uitgebreid en systematisch met de jongeren (ook 18+) over leren, groei en toekomst te discussiëren en te kijken in hoeverre jongeren (ook 18+) gestimuleerd kunnen worden.

De kwaliteit van het leef- leer en werkklimaat in de JJI's dient te worden afgezet tegen de maatschappelijke ontwikkelingen, die gekenmerkt worden door een verzwaring van de doelgroep (minder jongeren in een JJI, 18+) en onzekerheid over de toekomst van het voortbestaan van de instellingen. Daarnaast geeft deze rapportage alleen een beeld over de JJI's als geheel: binnen de afzonderlijke leefgroepen en klassen op school zijn de verschillen in leef- leer- en werkklimaat groter. Desalniettemin is de algemene conclusie over 2015 positief. Dat is niet alleen vanuit de metingen, maar ook vanuit internationaal perspectief. Uit de vergelijking met Duist leefklimaatonderzoek blijkt dat het Nederlandse leefklimaat er op alle factoren behalve de schaal *Groei* positiever uitkomt (Heynen, Behrens, Van der Helm, 2016). Ook een vergelijking met andere landen (Estland en België) blijkt dat de JJI's in Nederland goed op weg zijn met de kwaliteit van hun leefklimaat.

Op 8 juni 2016 bezocht een vertegenwoordiger van het Australische Corrections Department van de deelstaat Victoria, Murray Robinson, JJI Lelystad en merkte op in zijn rapport naar de Australische regering:

*'From the outside, the center looks bleak, grey and imposing. It had the hallmarks of a high security facility – high fences, electronic screening on entry, fortnightly urine tests (and after leaves), 140 CCTV etc. But inside the mutual trust was evident on the unit. Despite being a maximum-security unit the trappings and furnishings indicated otherwise. The furniture was domestic; there was fruit in the bowls, no graffiti or screens on TVs. There did not seem to be a preoccupation with security and*



*safety that suggests the staff trust the young people - who in turn feel respected and behave accordingly. Staff and young people cook mutual meals and dinnertime is used to catch up on the day's events and discuss issues. Mothers are invited in to cook meals with the boys and they get a chance to see their room and feel their mattress. As discussed above, the focus is on treatment rather than punishment.*

### Aandachtspunten

Uit de resultaten van het onderzoek komen een aantal thema's naar voren waaraan hieronder meer aandacht zal worden besteed.

#### 1. Groei

Uit de resultaten blijkt dat net als vorig jaar de jongeren de mogelijkheden tot groei minder positief beoordelen, zowel op de leefgroepen als op school in de klas. De jongeren die ouder zijn dan 18 jaar ervaren daarnaast ook minder groeimogelijkheden op de leefgroepen dan de 18-jongeren. Groei gaat in het leefklimaat over ontwikkeling en zingeving. Dat is binnen de muren van een JJI met alle beperkingen niet gemakkelijk te realiseren (Van der Helm, 2011). Hopeloosheid, gebrek aan perspectief en gebrek aan ontwikkeling dragen niet alleen bij aan negatief gedrag in de instelling maar ook daarbuiten. Uit wetenschappelijk onderzoek blijkt dat groei kan bijdragen aan recidivevermindering (Pinker, 2011; Steurer, 1996; Vacca, 2008). Daarom is het juist belangrijk om te focussen op groei, hoe beperkt soms ook. Vaak denken we bij groei alleen aan school. Dat is in onze ogen te beperkt. We onderscheiden naar Biesta (2015) drie soorten groei: kwalificerend (bijvoorbeeld gericht op beroepsuitoefening), socialiserend (sociaal-emotionele groei) en persoonlijkheidsontwikkeling (eigen identiteit). Bij jongeren en jong-volwassenen in een JJI zien we vaak een disharmonisch profiel, waarbij met name de sociaal-emotionele en persoonlijkheidsontwikkeling (Smeijsters, Kil, Kurstjens, Welten, & Willemars, 2011) achterloopt bij de cognitieve ontwikkeling.

De behandeling op de leefgroep richt zich sterk op de sociaal-emotionele ontwikkeling van de jongeren. Voor de beleving van groei op dat terrein is het belangrijk dat jongeren begrijpen dat de leefgroep ook behandeling is en jongeren voorbereid op het functioneren in de maatschappij later. Het bijbrengen van dit besef kan door het stellen van haalbare doelen en het vieren van resultaat met de jongere. Op deze wijze krijgt hij inzicht in zijn sociaal-emotionele ontwikkeling. Jongeren geven in interviews vaak aan dat ze bijvoorbeeld blij zijn dat ze beter met hun agressie om hebben leren gaan. De persoonlijkheidsontwikkeling verloopt onder meer door het maken van eigen keuzes. Dat is binnen de muren niet altijd eenvoudig maar zou toch meer gestimuleerd kunnen worden. Een voorbeeld: op een leefgroep in JJI Lelystad besloten de jongeren gezamenlijk deel te nemen aan de Ramadan (een groepsleider sloot zich daarbij aan). Dit bracht niet alleen de jongeren en medewerkers dichter bij elkaar maar de eigen keuze maakten dat de jongeren trots op zich zelf konden zijn. Desgevraagd zei een van de jongeren ook nog: 'voor het eerst zijn mijn ouders een beetje trots op mij'.

Het maken van eigen keuzes kan worden vergroot door het meer hanteren van het 'limit setting model' (Stams & Van der Helm, 2016, in press). Dit model is als het ware het omgekeerde van het competentiemodel, waar vrijheden eerst verdiend moeten worden met goed gedrag (preventieve sanctionering). Met name oudere jongeren ervaren dit als 'kinderachtig' en het helpt ook niet bij het maken van positieve keuzes en hun persoonlijkheidsontwikkeling omdat de stimulus extern is en alleen extrinsieke motivatie bevordert. Binnen het limit setting model wordt de jongere meer keuzes in zijn gedrag geboden en wordt er pas gesanctioneerd wanneer keuzes verkeerd uitvallen. Bovendien wordt er naar gestreefd het vertrouwen zo snel mogelijk weer te herstellen. Jongeren worden dus nadrukkelijk gestimuleerd eigen keuzes te maken, iets wat hun persoonlijkheidsontwikkeling en daarmee groei bevordert.

Hoewel het totale leefklimaat in de Duitse Jeugdgevangenissen negatiever ervaren wordt dan in Nederland zijn de jongeren in de Duitse jeugdgevangenissen (NordRheinWestfalen) wel positiever over de mogelijkheden tot groei (Heinen, Behrens, & Van der Helm, 2016). Dit is waarschijnlijk te verklaren doordat binnen het Duitse systeem fors wordt ingezet op scholing. In een recent

werkbezoek van Heynen en Van der Helm aan de Duitse jeugdgevangenis Iserlohn, waar voor het overgrote deel van de doelgroep wat ouder is, viel met name op hoe uitgebreid de interne school was (zeer grote hout, metaal, schilder en tuinafdelingen). De jongeren spraken daar zelf positief over, met name over de keuzemogelijkheden en de diploma's.

## *2. Verschillen in leefklimaat ervaring leeftijdscategorieën*

Het onderzoek laat zien dat 18<sup>+</sup> jongeren de sfeer significant negatiever ervaren en daarnaast ervaren zij significant meer repressie. Ook ervaren zij minder mogelijkheden tot groei dan de 18<sup>-</sup> jongeren. In het afgelopen half jaar hebben verschillende studenten van de Master Jeugdzorg opleiding van Hogeschool Leiden afstudeeronderzoeken uitgevoerd naar het thema leefklimaatbeleving voor verschillende leeftijdscategorieën. Het onderzoek van Laura van Velzen richtte zich specifiek op de verschillen tussen ASR jongeren op reguliere groepen en op de specifieke ASR groepen. Uit de resultaten is gebleken dat de ASR jongeren op reguliere groepen een negatiever leefklimaat ervaren dan de jongeren op specifieke ASR groepen. Daarnaast ervaren de ASR jongeren het leefklimaat negatiever dan de niet-ASR jongeren op de reguliere leefgroepen. De grootste verschillen zijn in dit onderzoek naar voren gekomen op de schalen *Sfeer* en *Ondersteuning*.

Daarnaast heeft Corina Roozen binnen de drie RJJ's interviews en een vragenlijst afgenomen onder jongeren die 18 jaar of ouder waren, met de onderwerpen: dagbesteding, de leefgroep, onderwijs, familie/relaties. Uit haar onderzoek is gebleken dat de 18<sup>+</sup> jongeren grote behoefte heeft aan de mogelijkheid tot het gebruiken van internet. Ze geven aan dat ze ook juist willen leren hier goed mee om te gaan. Daarnaast vinden jongeren het belangrijk om hun eigen dag te kunnen indelen. Met betrekking tot de regels is het voor de jongeren belangrijk dat ze hierin meer verantwoordelijkheid, zelfstandigheid en vrijheid zouden krijgen. Over het onderwerp relaties/familie hebben de jongeren aangegeven dat het voor hen van belang is dat zij meer mogelijkheden krijgen om bijvoorbeeld hun vriendin/vrouw te ontmoeten. Daarnaast geven jongeren aan grote behoefte te hebben aan het volgen van meer passend onderwijs en eventuele stages. Ook zouden ze graag dingen leren waarmee ze in de toekomst ook een baan kunnen vinden. Ook het onderzoek van Tika Marantika laat het belang zien van meer eigen regie voor de jongeren. Zowel medewerkers als jongeren hebben aangegeven dat de doelgroep meer behoefte heeft aan een coachende vorm van begeleiden, minder autoriteit en controle en dat zij meer behoefte hebben aan perspectief voor de toekomst.

## *3. Verschillen tussen de leefgroepen en klassen*

Binnen de instellingen zijn de verschillen in uitkomsten van de afzonderlijke leefgroepen groot (voor een overzicht zie de rapportages van de afzonderlijke instellingen; niet in deze rapportage opgenomen). In deze rapportages wordt onderscheid gemaakt tussen leefgroepen die gemiddeld scoren, leefgroepen die bovengemiddeld en onder-gemiddeld scoren. Vanuit de inrichtingen is in 2015 de vraag gekomen of het mogelijk is om een ontwikkelingsaanbod te formuleren voor deze verschillende groepen. Op vraag van JJI Lelystad zijn wij vorig jaar begonnen met twee leefgroepen die beneden-gemiddeld scoren. Met behulp van een Raak-Publiek subsidie hebben we daar samen met Hogeschool Windesheim (Marjorie Beld) een vorm van integrale teamcoaching ontwikkeld, gebaseerd op het leef-, leer- en werkklimaat. Het gaat dan om regelmatig meten, in combinatie met wekelijkse observatie en feedback, zowel naar jongeren als naar medewerkers en leerkrachten gedurende een dagdeel per week. Van deze training wordt afzonderlijk nog verslag gedaan. Voor dit rapport is het belangrijk dat de voorlopige uitkomsten laten zien dat met deze intensieve vorm van coaching het mogelijk is om binnen een zeer korte tijd (1 à 2 maanden) het leef- leer en werkklimaat op bovengemiddeld niveau te brengen. Bijkomend effect is een significante daling van agressie-incidenten en meer behandelmotivatie. Met behulp van de eerder genoemde Raak subsidie is het mogelijk deze vorm van coaching ook bij andere JJI's te laten plaatsvinden in 2016 en 2017 en onderzoek te laten doen naar de effecten ervan.

Voor leefgroepen, waar het klimaat gemiddeld is, constateren wij dat er ook vaak verschillen zijn op de afzonderlijke schalen. Gerichte feedback, gecombineerd met haalbare doelen stellen op de afzonderlijke schalen en twee vervolgmetingen hebben, zo blijkt uit onderzoek vaak resultaat.

De leefgroepen met een goed resultaat op de leef-, leer en werkklimaatuitkomsten vormen wat betreft onderzoek nog een uitdaging. Er is ook discussie over de resultaten omdat zicht op de mechanismen achter deze groep (nog) ontbreekt. Dat zicht is wel belangrijk om goede resultaten te behouden en aanbevelingen voor de andere leefgroepen en klassen te kunnen formuleren. Er vindt momenteel promotie onderzoek plaats op dat terrein binnen Hogeschool Leiden (Veronique van Miert en Anna Dekker). De eerste resultaten daarvan komen naar verwachting in 2017.

Daarnaast is er zowel in 2013, 2014 en in 2015 gebleken dat er verschillen zijn in leefklimaatbeleving op langverblijf en kortverblijf groepen. De schaal ondersteuning is hierin het belangrijkste, jongeren op langverblijfgroepen ervaren de ondersteuning negatiever dan op kortverblijfgroepen. Het komende jaar zal Hogeschool Leiden met studenten diepte onderzoek uitvoeren naar dit onderwerp, om te kijken waar het verschil vandaan komt en wat aanbevelingen zijn.

### Aanbevelingen

Bij de metingen van 2015 is ten opzichte van 2014 door Hogeschool Leiden en de instellingen zelf sterk ingezet op een hoge respons en daarnaast een snelle terugkoppeling. Uit de ervaringen van het onderzoek blijkt dat een snelle terugkoppeling in de teams en aan de jongeren van groot belang is om verandering in werking te stellen (PCDA-cyclus). Bij de meeste instellingen en teams is dit gelukt. De respons van de jongeren blijft een aandachtspunt, om die reden is ook extra gekeken waarom jongeren niet deel willen nemen. De belangrijkste redenen die jongeren hiervoor geven is dat zij overvraagd worden door meerdere verschillende onderzoeken of dat zij ervaren dat er dingen niet goed voor hen geregeld zijn in de instelling en zij hierdoor deelname weigeren. Aan de andere kant zijn er ook veel jongeren die steeds meer bekend raken met het onderzoek en het belang hiervan inzien. Het afgelopen jaar is geprobeerd de teams van pedagogisch medewerkers en docenten meer centraal te stellen bij de afname en terugkoppeling van de resultaten. Hierdoor voelen zowel zij als de jongeren meer eigenaarschap over het leef- en leerklimaat. Er is gebleken dat het vieren van successen en juist ook inzoomen op het positieve van belang is voor de motivatie van medewerkers om te werken aan een goed leef- en leerklimaat. Hierbij werd gebruik gemaakt van folders. Deze zijn goed ontvangen door zowel medewerkers als jongeren. De respons blijft een uitdaging, ook onder medewerkers voor werkklimaatonderzoek, maar de nauwe samenwerking met de instellingen en input van jongeren en medewerkers helpt mee om de respons zo goed mogelijk te krijgen.

In het onderzoek zijn belangrijke aandachtspunten naar voren gekomen met betrekking tot groei en de 18<sup>+</sup> doelgroep. Het is van belang hier als instellingen gezamenlijk naar te kijken en kennis en ervaring te delen met elkaar. Binnen het Expertisecentrum Jeugd van de Hogeschool Leiden en de Masteropleiding Jeugdzorg vinden nog een groot aantal andere (promotie)onderzoeken plaats die de JJI's (en andere gesloten instellingen) kunnen helpen bij het verbeteren van de kwaliteit van het leef- en leerklimaat. De voortgang en resultaten daarvan wordt beschreven in het Jaarverslag van het lectoraat Residentiele Jeugdzorg 2016. Daarnaast is Hogeschool Leiden op basis van nieuwe inzichten uit wetenschappelijk onderzoek en in samenwerking met de praktijk bezig met de doorontwikkeling van de leefklimaatvragenlijst. Hierbij is het van groot belang dat de vragenlijst kort blijft en de formulering van de vragen passend bij de doelgroep. Ook is gebleken dat de factoren zoals deze gebruikt worden heel goed herkend worden door de praktijk, deze zullen ook het uitgangspunt blijven vormen. In het komende jaar zal Hogeschool Leiden opnieuw de leef-, leer- en werkklimaatonderzoek uitvoeren binnen de JJI's.

## Referenties Leef-, Werk- en Leerklimaat

- Ackerman, S. J. & Hilsenroth, M. J. (2003). A review of therapist characteristics and techniques positively impacting the therapeutic alliance. *Clinical psychology review*, 23, 1-33.
- Anderson, G. J. (1970). Effects of classroom social climate on individual learning. *American Educational Research Journal*, 7, 135-152.
- Anderson, J. R. (1982). Acquisition of cognitive skill. *Psychological Review*, 89, 369-406.
- Bal, M., Jansen, P., Van der Velde, M., De Lange, A., & Rousseau, D. (2010). De rol van toekomstperspectief in het psychologisch contract van oudere werknemers. *Organisatie en Management*, 84, 381-394.
- Bass, B. M. & Bass, R. (2009). *The Bass Handbook of Leadership: Theory, Research, and Managerial Applications*. The Free Press, New York, NY.
- Beld, M., van der Helm, G. H. P., De Swart, J. & Stams, G. J. J. M (2016, submitted). Back to school, measuring classroom in (semi) secure and correctional prison schools.
- Biesta, G. (2015). *Het prachtige risico van onderwijs*. Culemborg: Uitgeverij Phronese
- Boekee, I. (2010). Angst de Baas, invloed van het therapeutisch leefmilieu op pedagogisch medewerkers binnen justitiële jeugdinstelling. (masterscriptie) Leiden: Hogeschool Leiden.
- Brand, E. F. J. M. & Van den Hurk, A. A. (2008). *10 Jaargangen PIJ-ers: Kenmerken en veranderingen*. Den Haag: DJI.
- Bronfenbrenner, U. (1992). Ecological systems theory. In R. Vasta (Ed.). *Six theories of child development: Revised formulations and current issues* (pp. 187-249). London: Jessica Kingsley.
- Bugental, D. (2009). Predicting and preventing Child Maltreatment, a biocognitive transactional approach. In: Sameroff, A.J. (ed.). *Transactional Models of Development*. Washington: APA.
- Buljac, M. (2012). Healthy teams: analyzing and improving team performance in long-term care. (proefschrift) Rotterdam: Erasmus Universiteit Rotterdam.
- Buljac, M. & Van Wijngaarden, J. (2009). De weg naar een effectiever werkerns team. *Jeugd en Co Kennis*, 3, 23-26.
- Centraal Bureau voor Statistiek (2012). Jaarboek in cijfers 2012. Op 1 februari 2013 verkregen via: <http://www.cbs.nl/NR/rdonlyres/3036B4E1-A671-4C9E-95BF-90C0493B4CD9/0/2012f162pub.pdf>
- Clark Craig, S. (2004). Rehabilitation versus control: an organizational theory of prison management. *The Prison Journal*, 84, 928-1148.
- Cohen, J. (1992). "A Power Primer". *Psychological Bulletin*, 112, 155-159.
- Cullen, F. & Gendreau, P. (2001). From nothing works to What Works: Changing professional ideology in the 21st century. *The Prison Journal*, 81, 313-338.
- De Baat, M., Messing, C., & Prins, D. (2013). *Wat werkt bij schoolverzuim en vroegtijdig schoolverlaten?*  
Den Haag: Nederlands Jeugd Instituut.
- De Dreu, C. K. W., Evers, A., Beersma, B., Kluwer, E. S., & Nauta, A. (2001). A theory-based of conflict management strategies in the workplace. *Journal of Organizational Behavior*, 22, 645-668.
- De Dreu, C. K. W., Giebels, E., & Van de Vliert, E. (1998). Social motives and trust in integrative negotiation: The disruptive effects of punitive capability. *Journal of Applied Psychology*, 83, 408-422.
- Donkers, A., & Vermulst, A. A. (2011). *Klimaat-schaal. Meetinstrument voor het vaststellen van het klimaat in de klas voor de bovenbouw van het basisonderwijs, het voortgezet onderwijs en het middelbaar onderwijs*. Oss/Uden.
- Fast, N. J. & Chen, S. (2009). When the boss feels inadequate: Power, incompetence and aggression. *Psychological Science*, 20, 1406-1413.
- Fiedler, F. E. (1964). A contingency model of leadership effectiveness. *Advances in Experimental Social Psychology*, 1, 149-190.
- Goldfried, M. & D'Zurilla, T. A. (1969). A behavioural-analytic model for assessing competence. In C. Spielberger (Ed.). *Current topics in clinical and community psychology* (Vol. 1). New York: Academic Press.

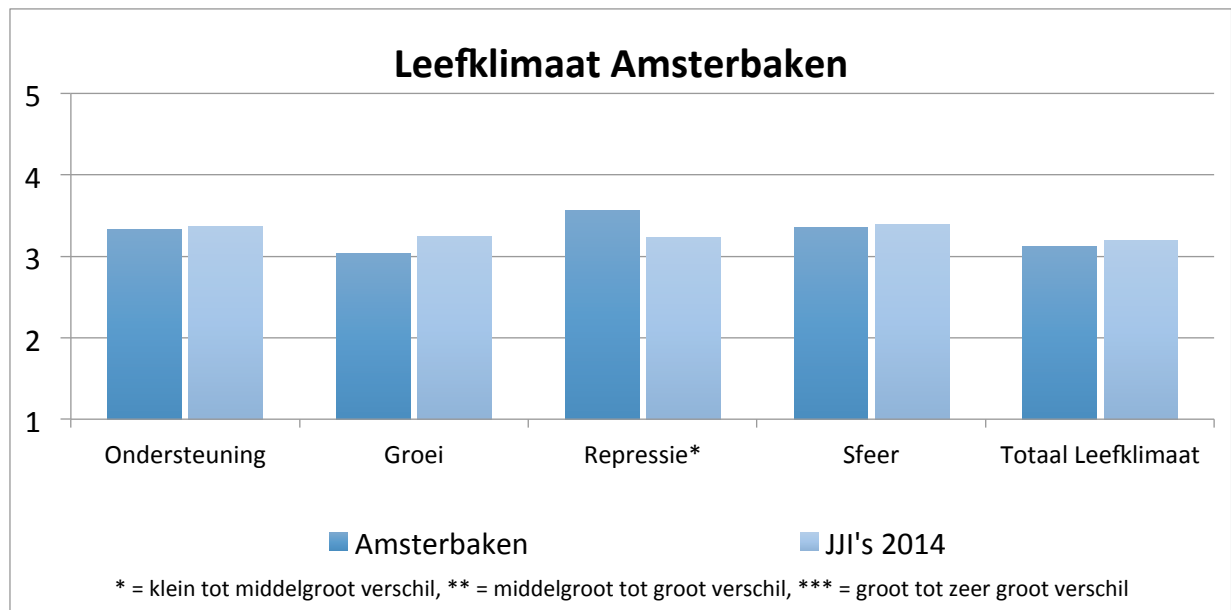
- Hackman, J. R., & Oldham, G. R. (1980). *Work redesign*. Reading, MA: Addison-Wesley.
- Heynen, E., Van der Helm, G. H. P., Cima, M., Stams, G. J. J. M., & Korenbritz, A. (2016). The relation between living group climate, aggression and callous-unemotional traits in delinquent boys in detention. *International Journal of Offender Therapy and Comparative Criminology*, 1, 1-18.
- Heynen, E., Behrens, E., & Van der Helm, G. H. P. (2016). Evaluation der gruppenklima-forschung in Deutschland (am Beispiel NRW) und Niederlande auf der Grundlage eines Vergleichs der verschiedenen Behandlungsmöglichkeiten in den jeweiligen Jugendstrafvollzugssystemen. *Monatsschrift für Krimnologie und Strafrechtsreform*, 16, 68-77.
- Den Hartog, D. N., Van Muijen, J. J., & Koopman, P. L. (1997). Transactioneel versus transformationeel leiderschap: een analyse van de MLQ in de Nederlandse situatie. *Gedrag en Organisatie*, 7, 155-166.
- Haslam, S. A., (2004). *Psychology in organizations. The social identity approach*. London: Sage.
- Janzing, C., & Kerstens, J. (2005). *Werken in een therapeutisch milieu*. Houten: Bohn Stafleu.
- Jansen, P. G. W., & Zaal, J. N. (1984). *Handleiding TABOK. Uitsprakenlijst taakbeleving en organisatieklimaat*. Den Haag: Rijks Psychologische Dienst.
- Kaal, H. (2011, juni 16-17). Gedetineerden met licht verstandelijke beperking. Leiden: NVK-congres.
- Kaal, H. L., Brand, E. F. J. M., & Van Nieuwenhuijzen, M. (2012). 11th International Conference on the Care and Treatment of Offenders with a Learning Disability. *Intellectually disabled and non-intellectually disabled serious juvenile offenders compared: similar but (very) different*. Northumbria University, Newcastle, UK.
- Lambert, E. G., Altheimer, I., Hogan, N. L. & Barton-Bellessa, S. M. (2011). Correlates of Correctional Orientation in a Treatment -Oriented Prison: A Partial Test of Person-Environmental Fit Theory. *Criminal Justice and Behavior*, 38, 453-470.
- Lange, A., Pahlich, A., Sarucco, M., Smits, G. Deghani, B., & Hanewald, G. (1995). Psychometric characteristics and validity of the Dutch adaptation of the Buss- Durkee Hostility Inventory (the BDHI- D). *Behaviour research and therapy*, 33, 223-227.
- Maras, P., Demetre, J., Moon, A., & Tolmie, A. (Eds.) (2012). *Psychology and antisocial behaviour in school*. Aberystwyth: Cambrian Printers.
- Miers, A. C. (2010). *Bias or Reality? Negative perceptions of ambiguous social cues, social performance and physical arousal in socially anxious youth*. Leiden: Universiteit Leiden.
- Ostrowsky, M. K. (2010). Are violent people more likely to have low self-esteem or high self-esteem? *Aggression and Violent Behavior*, 15, 69-75.
- Patterson, G. R. (1982). *Coercive Family Process*. Eugene, OR: Castalia Publishing Company.
- Patterson, G. R., DeBaryshe, B. D., & Ramsey, E. A. Developmental perspective on antisocial behavior. *American Psychologist*, 44, 329-335.
- Perelman, A. M. & Clements, C. B. (2004). Beliefs about what works in juvenile rehabilitation. *The Prison Journal*, 84, 452-71.
- Pinker, S. (2011). *The better angels of our nature: The decline of violence in history and its causes*. New York: Penguin.
- Ros, N. M., Van der Helm, G. H. P., Wissink, I., Stams, G. J. J. M., & Schaftenaar, P. (2013). Institutional climate and aggression in a secure psychiatric setting. *The Journal of Forensic Psychiatry & Psychology*.
- Rosenthal, R. & Jacobson, L. (1992). *Pygmalion in the classroom* (Expanded ed.). New York: Irvington.
- Rousseau, D. M. (1995). *Psychological Contracts in Organizations. Understanding Written and Unwritten Agreements*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Sameroff, A. J. (2009). Transactional models of development. Washington, WA: APA.
- Sameroff, A. (Eds.) (2009). *The transactional model of development: How children and contexts shape each other*. Washington, DC: American Psychological Association.
- Sato, W., Uono, S., Matsuura, N., & Toichi, M. (2009). Misrecognition of facial expressions in delinquents. *Child and Adolescent Psychiatry and Mental Health*, 3, 627-636.
- Schein, E. H. (1996). Culture: the missing concept in organization studies. *Administrative Science Quarterly*, 41, 229-240.

- Schein, E. H. (1997). *Organizational culture and leadership*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Schubert, C. A., Mulvey, E. P., Loughran, T. A., & Loyosa, S. H. (2012). Perceptions of institutional experience and community outcomes for serious adolescent offenders. *Criminal Justice and Behavior, 39*, 71-93.
- Smeijsters, H., Kil, J., Kurstjens, H., Welten, J., & Willemars, G. (2011). Arts therapies for young offenders in secure care- a practice based research. *The Arts in Psychotherapy, 38*, 41-51.
- Smits, J. A. E. & Vorst, H. C. M. (1994). *SchoolVragenLijst (SVL)*. Amsterdam: Hartcourt Test Publishers.
- Soeverein, F. A., Van der Helm, G. H. P. , & Stams, G. J. J. M. (2013). 'Nothing works' in secure residential care? *Children and Youth Services Review, 1941-1945*.
- Stam, J. & Vreeburg – Van der Laan, E. J. M. (2013). *Van leerplicht naar leerrecht. Adviesrapport over waarborging van het recht op onderwijs naar aanleiding van het onderzoek naar thuiszitters*. Den Haag: De Kinderombudsman.
- Steenhuisen, E., Zwart, L., de, & Visser, J. (2011). Verloop in de jeugdzorg: cijfers en redenen van vertrek. Amsterdam: TNS Consult.
- Steurer, D. J., Linton, J., Nally, J., & Lockwood, S. (2010). *The top-nine reasons to increase correctional education programs*. American Correctional Association. Corrections Today.
- Thomaes, S., Bushman, B. J., Stegge, H., & Olthof, T. (2008). Trumping shame by blasts of noise: Narcissism, self-esteem, shame, and aggression in young adolescents. *Child Development, 79*, 1792-1801.
- Tonkin, M. (2015). A review of questionnaire measures for assessing the social climate in prisons and forensic psychiatric hospitals. *International Journal of Offender Therapy and Comparative Criminology*.
- Vacca, J. (2008). Crime can be prevented if schools teach juvenile offenders to read. *Children and Youth Services Review, 30*, 1055-1062.
- Van der Helm, G. H. P. (2011). *First do no harm*. (proefschrift). Amsterdam: Vrije Universiteit.
- Van der Helm, G. H. P. & Austmann, B. (2012). Meester en hulpverlener. De rol van de docent in de gesloten jeugdzorg. Sozio,
- Van der Helm, G. H. P., Matthys, W., Moonen, W., Giesen, N, Heijde, E. S., & Stams, G. J. J. M. (2013).  
Measuring inappropriate responses of adolescents to problematic social situations in secure institutional and correctional youth care: A validation study of the TOPS-A. *Journal of Interpersonal Violence, 28*, 1579-1595.
- Van der Helm, G. H. P., Stams, G. J. J. M., Van der Stel, J. C., Van Langen, M. A. M., & Van der Laan, P. (2011d). Group climate and empathy in a sample of incarcerated boys. *International Journal of Offender Therapy and Comparative Criminology, 56*, 1149-1160.
- Van der Helm, G. H. P. & Stams, G. J. J. M. (2012). Conflict and coping by incarcerated clients and groupworkers in secure residential facilities. In K. & Oei, *Progression in Forensic Psychiatry: About Boundaries*. Amsterdam: Kluwer.
- Van der Helm, G. H. P., Klapwijk, M., Stams, G. J. J. M., & Van der Laan, P. H. (2009). 'What works' for juvenile prisoners: the role of group climate in a youth prison. *Journal of Children's Services, 4*, 36-48.
- Van der Helm, G. H. P., Stams, G. J. J. M., & Van der Laan, P. H. (2011c). Measuring group climate in prison. *The Prison Journal, 91*, 158-177.
- Van der Helm, G. H. P., Stams, G. J. J. M., Van Genabeek, M., & Van der Laan, P. H. (2011c). Group climate, personality, and self-reported aggression in incarcerated male youth. *Journal of Forensic Psychiatry and Psychology, 1*, 23-39.
- Van der Helm, G. H. P., Boekee, I., Stams, G. J. J. M. & Laan, P. H., van der (2011a). Fear is the key. Keeping the balance between flexibility and control in Dutch youth prison. *Journal of Children's Service, 4*, 248-263.
- Van der Helm, G. H. P., & Hanrath, J. (2011). *Wat werkt binnen de gesloten jeugdzorg*. Amsterdam: SWP.
- Van der Helm, G. H. P., Tol, N., van, Scheppingen, L., van, Miert, V. S. L., van, Dekker, A. L., &

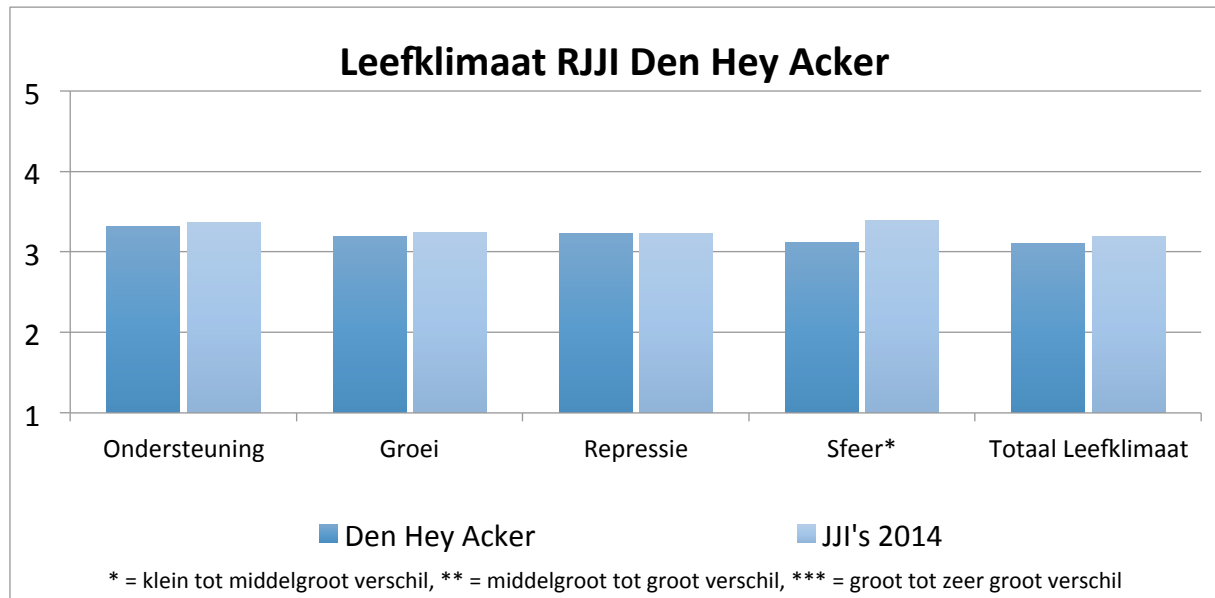
- Stams, G. J. J. M. (in press). Measuring team functioning in secure residential care: a validation Study of the Pantrix.
- Van der Laan, P. H., Slotboom, A. & Stams, G. J. J. M. (2010). Wat werkt? Bijdragen aan het terugdringen van recidive. In P.J. van Koppen, H. Merkelbach, M. Jelacic & J. de Keijser (Eds.), *Reizen met mijn rechter: Psychologie van het recht* (pp. 987-1002). Deventer: Kluwer.
- Veldhoven, M., van & Meijman, T. (1994). Het meten van psychosociale arbeidsbelasting met een vragenlijst: de vragenlijst beleving en beoordeling van de arbeid (VBBA). Amsterdam: Nederlands Instituut voor Arbeidsomstandigheden.
- Verhoef, J., Govers-Vreeburg, E. J. E., & Lubbersen, D. M. S. (2011). *Hoera! Ik ga weer naar school/ Leerlingen met psychische of gedragsproblemen die thuiszitten*. Den Haag: de Nationale ombudsman.
- Vreugdenhil, C., Doreleijers, Th. A. D, Vermeiren, R., Wouters, L. F. J. M., & Van den Brink, W. (2004). Psychiatric Disorders in a Representative Sample of Incarcerated Boys in The Netherlands. *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry*, 43, 97-104.
- White, H. R., Shi, J., Hirschfield, P. , Mun, E. I., & Loeber, E. R. (2009). Effects of institutional confinement for delinquency on levels of anxiety and depression among male adolescents. *Youth Violence and Juvenile Justice*, 8, 295-313.
- Wilson, S. J., & Lipsey, M. W. (2007). School-based interventions for aggressive and disruptive behavior: Update of a meta-analyses. *American Journal of Preventive Medicine*, 33, 130-143.
- Witvliet, M., Van Lier, P. A. C., Brendgen, M., Koot, H. M., & Vitaro, F. (2010). Longitudinal associations between clique membership status and internalizing and externalizing problems during late childhood. *Journal of Clinical Child Adolescent Psychology*, 39, 693-704.
- Zacher, H., Heusner, S., Schmitz, M., Zwierzanska, M. M., & Frese, M. (2010). Focus on opportunities as a mediator of the relationships between age, job complexity, and work performance. *Journal of Vocational Behavior*, 76, 374-386.

## Bijlage 1: Grafieken leefklimaat per instelling

Grafiek 5. Scores op de Leefklimaatvragenlijst van Amsterbaken meting 3 (n = 21) in vergelijking met de referentiegroep van DJI 2014 (n = 242)

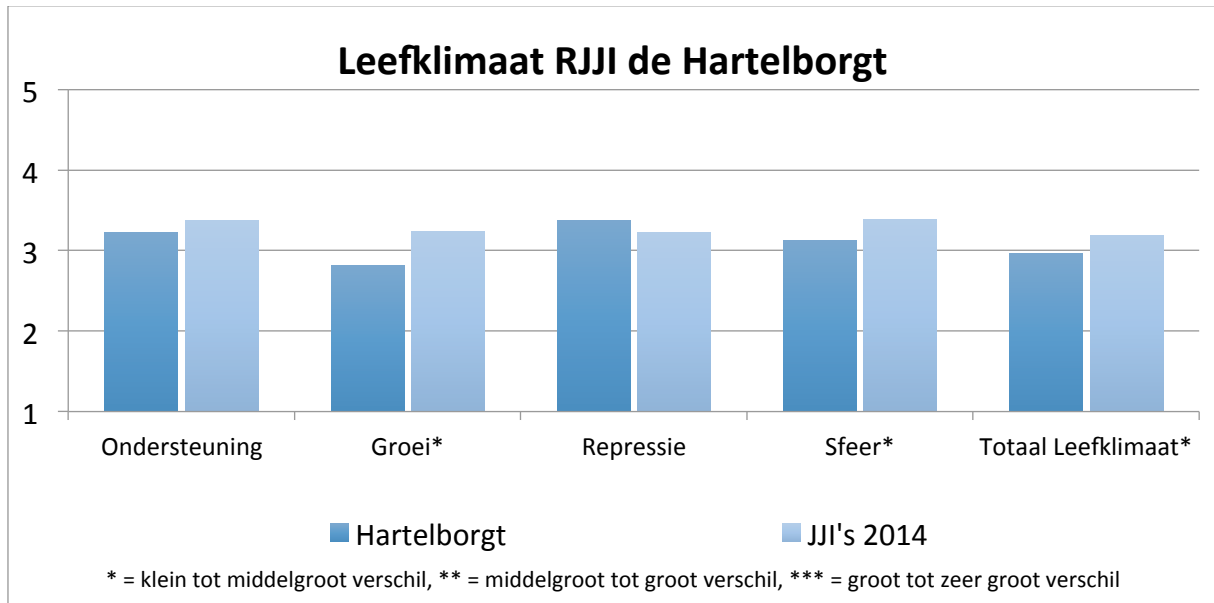


Grafiek 6. Scores op de Leefklimaatvragenlijst van RJI Den Hey Acker (n = 31) in vergelijking met de referentiegroep van DJI 2014 (n = 242)

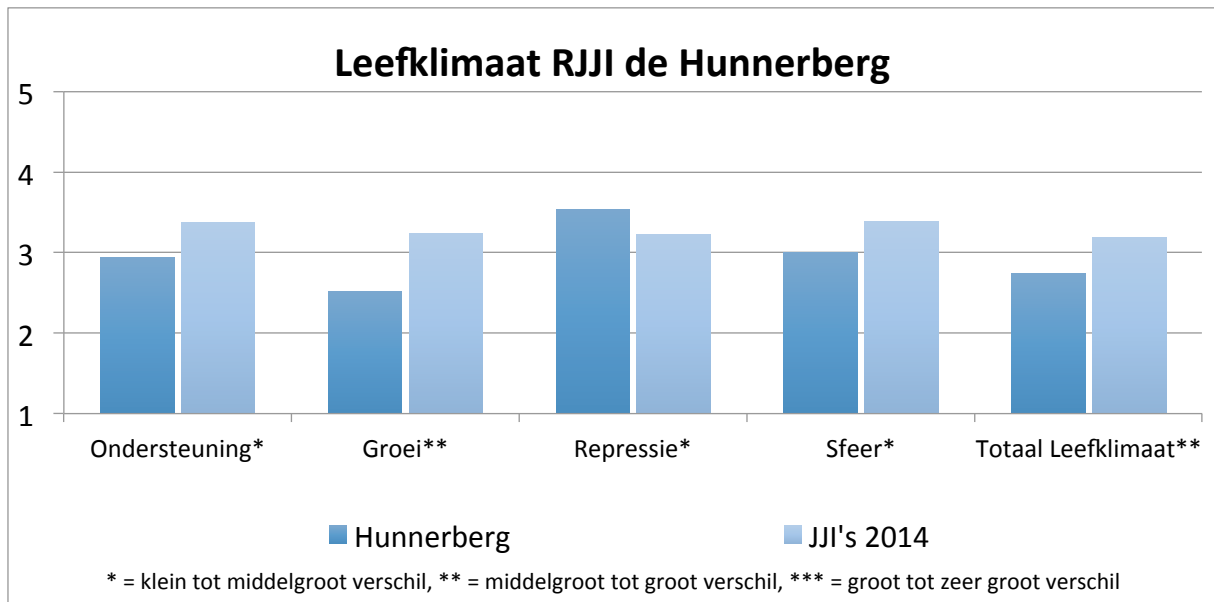




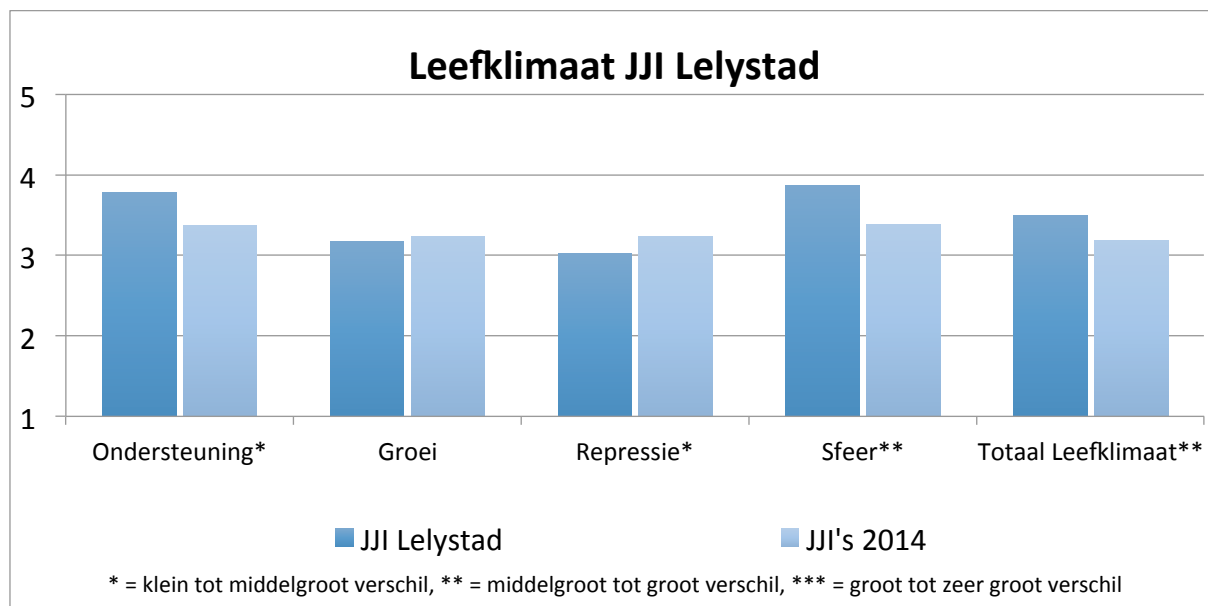
Grafiek 7. Scores op de Leefklimaatvragenlijst van RJI de Hartelborgt (n = 57) in vergelijking met de referentiegroep van DJI 2014 (n = 242)



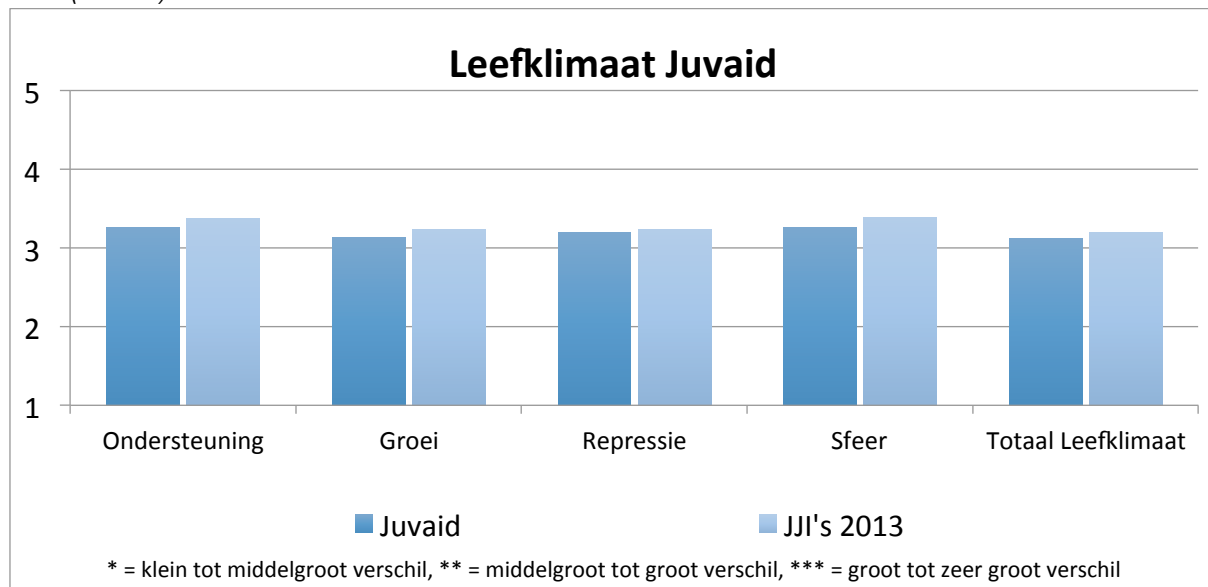
Grafiek 8. Scores op de Leefklimaatvragenlijst van RJI de Hunnerberg (n = 42) in vergelijking met de referentiegroep van DJI 2014 (n = 242)



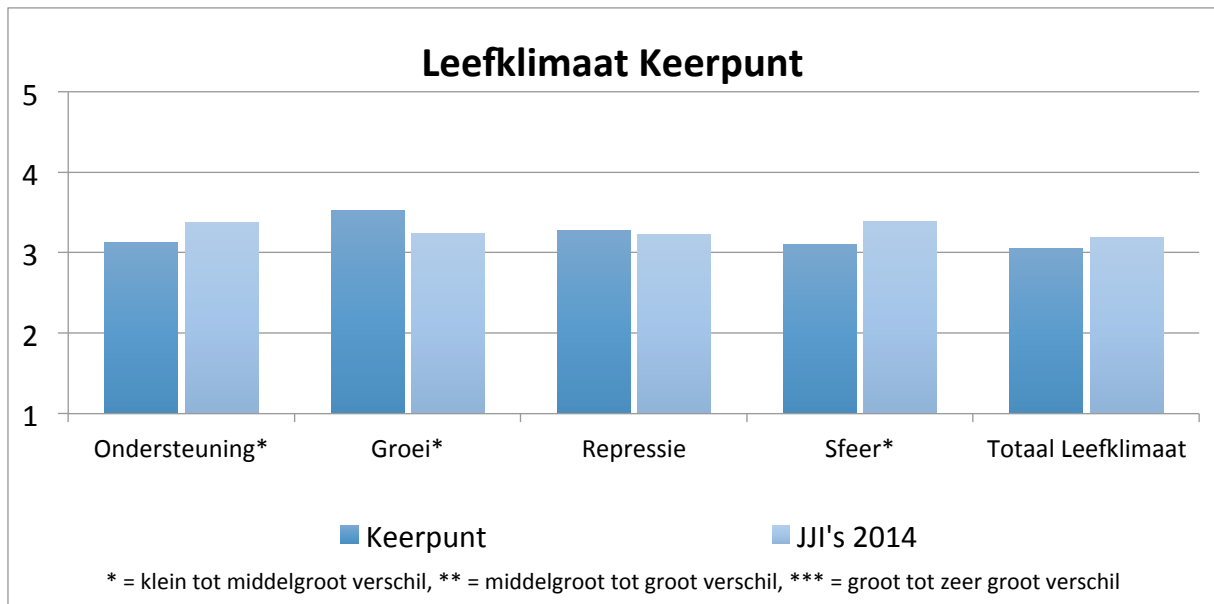
Grafiek 9. Scores op de Leefklimaatvragenlijst van JJI Lelystad (n = 40) in vergelijking met de referentiegroep van DJI 2014 (n = 242)



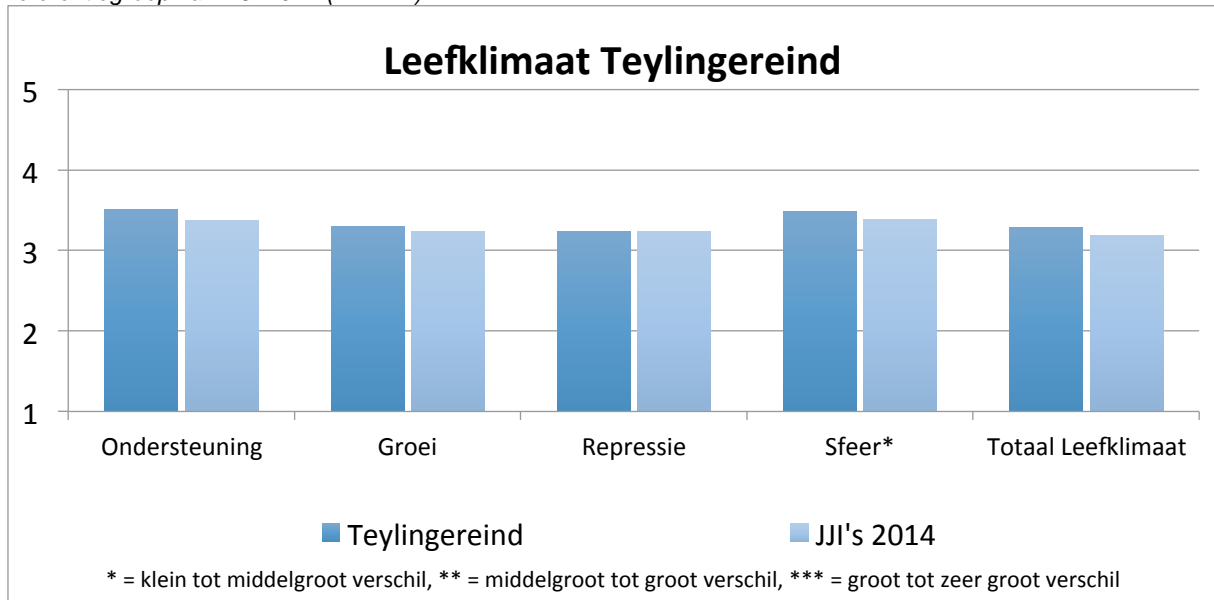
Grafiek 10. Scores op de Leefklimaatvragenlijst van Juvaïd (n = 20) in vergelijking met de referentiegroep van DJI 2014 (n = 242)



Grafiek 11. Scores op de Leefklimaatvragenlijst van het Keerpunt (n = 10) in vergelijking met de referentiegroep van DJI 2014 (n = 242)



Tabel 12. Scores op de Leefklimaatvragenlijst van Teylingereind meting 3 (n = 61) in vergelijking met de referentiegroep van DJI 2014 (n = 242)



## Bijlage 2: Tabellen leef-, werk- en leerklimaat

Tabel 1. Scores op de Leefklimaatvragenlijst van de jongeren uit de JJI's in 2015 in vergelijking met de resultaten van de JJI's in 2014 (n = 242 ) en in 2013 (n = 247)

Schaal	N	JJI's 2015 (n = 289)			M JJI's 2014	SD JJI's 2014	d	M JJI's 2013	SD JJI's 2013	d
		M	SD							
<b>Leefklimaat</b>										
Ondersteuning	239	3.26	1.00	3.37	.95	<b>-.11</b>	3.27	.92	<b>-.01</b>	
Groei	240	3.00	1.09	3.24	1.08	<b>-.22</b>	3.14	1.07	<b>-.13</b>	
Repressie	239	3.34	.75	3.23	.78	<b>.14</b>	3.21	.75	<b>.17</b>	
Sfeer	239	3.22	.97	3.39	.93	<b>-.18</b>	3.28	.89	<b>-.06</b>	
Totaal leefklimaat	240	3.04	.79	3.19	.80	<b>-.19</b>	3.13	.78	<b>-.11</b>	

Tabel 2. Scores op de leefklimaatvragenlijst van de jongeren die 18plus en 18min zijn in de JJI's in 2015

Schaal	18plus (n = 181)			18min (n= 86)			
	N	M	SD	N	M	SD	d
<b>Leefklimaat</b>							
Ondersteuning	179	3.31	1.04	81	3.42	.94	<b>-.11</b>
Groei	179	2.89	1.12	83	3.14	1.01	<b>-.23</b>
Repressie	179	3.35	.81	81	3.18	.66	<b>.23</b>
Sfeer	179	3.20	1.03	81	3.57	.84	<b>-.39</b>
Totaal leefklimaat	179	3.05	.86	82	3.23	.69	<b>-.23</b>

Tabel 3. Scores op de leefklimaatvragenlijst van de jongeren op langverblijf en kortverblijf groepen in JJI's in 2015

Schaal	langverblijf (n = 181)			Kortverblijf (n= 86)			<i>d</i>
	<i>N</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>N</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	
<b>Leefklimaat</b>							
Ondersteuning	83	3.14	1.02	135	3.50	.97	<b>-.36</b>
Groei	83	2.96	1.20	136	3.05	1.01	<b>-.08</b>
Repressie	83	3.37	.82	135	3.27	.68	<b>.13</b>
Sfeer	83	3.21	1.03	135	3.45	.89	<b>-.25</b>
Totaal leefklimaat	83	2.99	.86	136	3.19	.73	<b>-.25</b>

Tabel 4. Rapportcijfers op de elementen van het leefklimaat gegeven door de jongeren en de pedagogisch medewerkers uit de JJI's in 2015

Elementen van het leefklimaat	Jongeren			Medewerkers		
	<i>N</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>N</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>
De ondersteuning die je krijgt van de pedagogisch medewerkers	232	6.2	2.22	124	7.0	.98
In hoeverre de jongeren voldoende vaardigheden aanleren tijdens verblijf	226	5.2	2.46	118	6.2	1.04
De sfeer op de groep	237	6.4	2.43	124	6.7	1.09
Eerlijkheid op de groep (jongeren)	228	5.6	2.36	-	-	-
Eerlijkheid van de regels op de groep (jongeren)	235	5.5	2.51	-	-	-
Veiligheid op de groep	211	7.1	2.50			
Structuur op de groep	-	-	-	129	6.9	1.07
Flexibiliteit op de groep	-	-	-	124	6.8	1.25
Mate van afwezigheid van repressie op de groep	-	-	-	120	6.4	1.43

Tabel 5. Scores op de Leefklimaatvragenlijst van Amsterbaken meting 3 in vergelijking met de referentiegroep van DJI 2014 (n = 242)

Amsterbaken (n = 21)						
Schaal	n	M	SD	M JJI's 2014	SD JJI's 2014	d
<b>Leefklimaat</b>						
Ondersteuning	17	3.33	1.16	3.37	.95	-.04
Groei	21	3.04	1.23	3.24	1.08	-.17
Repressie	19	3.57	.81	3.23	.78	.43
Sfeer	21	3.35	1.06	3.39	.93	-.04
Totaal leefklimaat	16	3.12	.93	3.19	.80	-.08

Tabel 6. Scores op de Leefklimaatvragenlijst van RJJJ Den Hey Acker in vergelijking met de referentiegroep van DJI 2014 (n = 242)

Den Hey Acker (n = 31)						
Schaal	n	M	SD	M JJI's 2014	SD JJI's 2014	d
<b>Leefklimaat</b>						
Ondersteuning	31	3.31	.92	3.37	.95	-.06
groei	31	3.19	1.01	3.24	1.08	-.05
repressie	31	3.23	.69	3.23	.78	.00
sfeer	31	3.12	.86	3.39	.93	-.30
Totaal leefklimaat	31	3.11	.66	3.19	.80	-.11

Tabel 7. Scores op de Leefklimaatvragenlijst van RJJl de Hartelborgt in vergelijking met de referentiegroep van DJI 2014 ( $n = 242$ )

Schaal	Hartelborgt ( $n = 57$ )					
	$n$	$M$	$SD$	$M$ JJl's 2013	$SD$ JJl' 2013	$d$
<b>Leefklimaat</b>						
Ondersteuning	57	3.22	1.10	3.37	.95	-.14
Groei	57	2.81	1.17	3.24	1.08	-.38
Repressie	57	3.38	.85	3.23	.78	.19
Sfeer	57	3.12	1.16	3.39	.93	-.26
Totaal leefklimaat	57	2.96	.93	3.19	.80	-.27

Tabel 8. Scores op de Leefklimaatvragenlijst van RJJl de Hunnerberg in vergelijking met de referentiegroep van DJI 2014 ( $n = 242$ )

Schaal	De Hunnerberg ( $n = 42$ )					
	$n$	$M$	$SD$	$M$ JJl's 2014	$SD$ JJl's 2014	$d$
<b>Leefklimaat</b>						
Ondersteuning	42	2.94	.96	3.37	.95	-.46
groei	41	2.52	1.02	3.24	1.08	-.69
repressie	42	3.54	.67	3.23	.78	.43
sfeer	42	3.00	.71	3.39	.93	-.47
Totaal leefklimaat	42	2.74	.72	3.19	.80	-.59

Tabel 9. Scores op de Leefklimaatvragenlijst van JJI Lelystad in vergelijking met de referentiegroep van DJI 2014 (n = 242)

Schaal	n	JJJ Lelystad (n = 40)		M JJJ 2014	SD JJJ 2014	d
		M	SD			
<b>Leefklimaat</b>						
Ondersteuning	38	3.78	.94	3.37	.95	.43
Groei	40	3.17	.97	3.24	1.08	-.07
Repressie	40	3.02	.71	3.23	.78	-.28
Sfeer	39	3.87	.91	3.39	.93	.52
Totaal leefklimaat	37	3.49	.71	3.19	.80	.40

Tabel 10. Scores op de Leefklimaatvragenlijst van Juvaïd in vergelijking met de referentiegroep van DJI 2014 (n = 242)

Schaal	n	Juvaïd (n = 20)		M JJJ's 2014	SD JJJ's 2014	d
		M	SD			
<b>Leefklimaat</b>						
Ondersteuning	18	3.26	.83	3.37	.95	-.12
Groei	19	3.13	.79	3.24	1.08	-.11
Repressie	19	3.19	.66	3.23	.78	-.06
Sfeer	19	3.26	.90	3.39	.93	-.15
Totaal leefklimaat	18	3.12	.70	3.19	.80	-.09



Tabel 11. Scores op de Leefklimaatvragenlijst van het Keerpunt in vergelijking met de referentiegroep van DJI 2014 ( $n = 242$ )

Schaal	<i>n</i>	Keerpunt ( $n = 10$ )		<i>M</i> JJI's 2014	<i>SD</i> JJI's 2014	<i>d</i>
		<i>M</i>	<i>SD</i>			
<b>Leefklimaat</b>						
Ondersteuning	9	3.13	.95	3.37	.95	-.25
Groei	10	3.53	1.04	3.24	1.08	.27
Repressie	10	3.27	.58	3.23	.78	.05
Sfeer	10	3.10	.93	3.39	.93	-.31
Totaal leefklimaat	9	3.05	.63	3.19	.80	-.19

Tabel 12. Scores op de Leefklimaatvragenlijst van Teylingereind meting 3 in vergelijking met de referentiegroep van DJI 2014 ( $n = 242$ )

Schaal	<i>n</i>	Teylingereind meting 3 ( $n = 61$ )		<i>M</i> JJI 2014	<i>SD</i> JJI 2014	<i>d</i>
		<i>M</i>	<i>SD</i>			
<b>Leefklimaat</b>						
Ondersteuning	51	3.51	.97	3.37	.95	.15
Groei	57	3.30	1.02	3.24	1.08	.06
repressie	55	3.23	.77	3.23	.78	.00
sfeer	58	3.49	.95	3.39	.93	.10
Totaal leefklimaat	45	3.28	.75	3.19	.80	.11

Tabel 13. Gemiddelde scores en standaarddeviaties van de medewerkers op de schalen van het werkklimaat van de JJI's in 2015 in vergelijking met de gemiddelde scores van de medewerkers van de JJI's in 2014 (n = 201) en de referentie groep (n = 373)

JJI's 2015 (N = 201)								
Werkklimaatschalen	<i>n</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>M</i> JJI's 2014	<i>SD</i> JJI's 2014	<i>d</i>	<i>M</i> ref. groep	<i>SD</i> ref. groep
<b>Werkgeversverplichtingen</b>								
Sociaal-emotionele contractvervulling	188	3.85	.68	3.97	.52	<b>-.20</b>	4.00	.53
Ontwikkelingscontractvervulling	190	3.05	1.20	3.21	1.09	<b>-.14</b>	3.25	1.06
Economische contractvervulling	178	3.25	1.04	3.11	.83	<b>.15</b>	3.22	.84
<b>Werknemersverplichtingen</b>								
Inrolverplichtingen	187	4.54	.44	4.33	.51	<b>.44</b>	4.41	.49
Extrarolverplichtingen	189	4.17	.55	4.00	.53	<b>.31</b>	4.09	.56
Proactief gedragsverplichtingen	190	4.47	.56	4.34	.52	<b>.24</b>	4.44	.53
Toekomstperspectief	187	3.06	1.16	3.13	1.09	<b>-.06</b>	3.19	1.03
<b>Leiderschap teamleiders</b>								
Passief leiderschap	174	2.59	.82	2.33	.79	<b>.32</b>	2.40	.73
Controlerend leiderschap	177	3.65	.95	3.78	.90	<b>-.14</b>	3.71	.87
Inspirerend leiderschap	177	3.57	.83	3.71	.78	<b>-.17</b>	3.68	.72
<b>Leiderschap gedragsdeskundige</b>								
Passief leiderschap	162	2.51	.85	2.37	.85	<b>.16</b>	2.36	.79
Controlerend leiderschap	160	3.44	.95	3.44	.96	<b>.00</b>	3.50	.95
Inspirerend leiderschap	162	3.49	.81	3.59	.72	<b>-.13</b>	3.66	.71
<b>Team functioneren</b>								
Positief team functioneren	172	3.88	.71	3.77	.69	<b>.16</b>	3.87	.66
Negatief team functioneren	170	2.92	.67	2.91	.71	<b>.01</b>	2.79	.71
<b>Werkmotivatie</b>								
Tevredenheid	172	3.95	.78	4.06	.56	<b>-.16</b>	4.13	.55
Betrokkenheid	172	4.28	.55	4.28	.47	<b>.00</b>	4.36	.49
Werkdruk	170	3.54	.58	3.26	.64	<b>.46</b>	3.27	.66
Negatieve visie op verandering	169	2.76	.74	2.59	.61	<b>.25</b>	2.56	.63
Gedeelde visie	170	3.78	.76	3.76	.67	<b>.03</b>	3.89	.69
Commitment	170	3.22	.72	3.24	.65	<b>-.03</b>	3.31	.63
Werkomgeving	169	3.89	.62	3.77	.55	<b>.20</b>	3.83	.55

Tabel 14. Scores op de Leerklimaatvragenlijst van de jongeren uit de JJI's in 2015 (n = 183) in vergelijking met de leerklimaat resultaten van 2014 (n = 194) en de resultaten van de referentiegroep leerklimaat bestaande uit verschillende residentiele scholen (n = 673)

Schaal	JJI 2015 (n = 183)									
	n	M	SD	M JJI's 2014	SD JJI's 2014	d	M referentie groep	SD referentie groep	d	
<b>Leerklimaat</b>										
Ondersteuning docent	183	3.74	1.10	3.53	1.13	.19	3.94	.40	-.24	
Disruptief gedrag	180	1.90	.93	2.10	1.14	-.19	2.05	.40	-.21	
Positieve groepsdynamiek	174	3.77	1.02	3.56	1.10	.20	3.92	.25	-.20	
Leeratmosfeer in de klas	176	3.45	.99	3.23	1.00	.22	3.25	.43	.26	
Groei in de klas	174	3.16	1.24	3.17	1.17	-.01	3.52	.35	-.40	
Totaal leerklimaat	180	3.65	.75	3.51	.74	.19	3.74	.29	-.16	
<b>Veiligheid</b>										
Regels in de klas	180	3.46	1.15	x	x	x	3.74	.22	-.34	
Veilige atmosfeer	179	3.60	.92	3.35	.92	.27	3.65	.33	-.07	
Fysieke veiligheid	174	4.39	.80	4.22	1.08	.18	4.29	.26	.17	
Fysieke veiligheid voor anderen	166	3.73	.99	x	x	x	3.65	.33	.11	
Totaal veiligheid	177	3.77	.79	3.61	.81	.20	3.77	.78	0	

Tabel 15. Rapportcijfers van de jongeren op de elementen van het leerklimaat

JJI 2015			
Elementen van het leerklimaat	N	M	SD
De ondersteuning die je krijgt van de docenten	181	7.0	2.47
Wat je leert op school	180	5.9	2.63
De sfeer in de klas	180	7.0	2.39
Hoe de klas er uit ziet	179	6.4	2.49
De regels in de klas	180	6.4	2.48
De veiligheid op school	178	7.4	2.32