

Leerprojecten voor jongeren

Wat leren we zelf uit ons leer-project?

EVELINE DE WREE
SARAH DE HERT
GITTE WOUTERS
ANNELIES VAN HECKE*

September is een maand die voor velen van ons een verandering met zich meebrengt. De zomer loopt op zijn einde, de vakantie is voorbij, kinderen en jongeren moeten terug naar de schoolbanken, en na het justitiële verlof komen de aanmeldingen van de Jeugdrechtsbank weer op gang. Een nieuw schooljaar als nieuw begin, een moment om kritisch te kijken naar eigen werk, en dan specifiek naar het Vlaamse aanbod in leerprojecten voor minderjarige delictplegers. Deze leerprojecten maken deel uit van de Herstelgerichte Constructieve Afhandelingsvormen¹ – kortweg HCA genoemd – voor minderjarigen. Het gaat om een pedagogische maatregel om de jongeren inzicht bij te brengen omtrent hun daden, de gevolgen en de verantwoordelijkheden die deze met zich meebrengen. Maar wat moet men zich voorstellen bij een leerproject? Welke methodieken worden gebruikt; zijn deze effectief (genoeg)? Hoe worden ze georganiseerd, waar baseren de diensten zich op, wat leren we zelf uit ons leer-project?

DAAR HEB JE ZE WEER: DE KLOOF BELGIË-NEDERLAND

In het werkveld van de hulpverlening wordt vaak vergeleken met onze noorderburen. Als vormingswerker/begeleider leerprojecten op zoek naar nieuw methodisch materiaal komen we dan ook vaak bij hen terecht. Wie al eens een kijkje heeft genomen op de website van het NJI – het Nederlands Jeugdinstituut – weet dat daar een schat aan informatie terug te vinden is. Het NJI profileert zich als een echt kenniscentrum, die naam waardig. Het meest in het oog springend, is de Databank Effectieve Jeugdinterventies die je via de site terug kan vinden.² Bij wie een beetje thuis is in de jeugdsector is deze databank intussen genoegzaam bekend. De databank herbergt immers uitgebreide program-mabeschrijvingen van diverse jeugdinterventies. Wie op zoek gaat naar wat effectief is bevonden (of belooft te zijn), heeft daar zeker en vast al antwoorden gevonden.

Zonder te veel in detail te willen treden, dient vermeld dat interventies kunnen worden aangemeld bij de databank. Wanneer een beoordeling wordt aangevraagd, wordt de interventie geëvalueerd door de erkenningscommissie. Aan de hand van goed omlijnde criteria kent de erkenningscommissie dan een zekere waarde toe aan de interventie. Drie niveaus kunnen worden bereikt: (i) Niveau I: theoretisch goed onderbouwd; (ii) Niveau II: waarschijnlijk effectief; en (iii) Niveau III: bewezen effectief.

Dat er in deze bijdrage alweer – zoals zo vaak in artikels – over een kloof met Nederland wordt gesproken, wil dat dan zeggen dat er in Vlaanderen helemaal niets is? Nee, natuurlijk niet. Ook in Vlaanderen kunnen we intussen al bogen op belangrijke ondersteuningsstructuren. Het Steunpunt Jeugdhulp bijvoorbeeld biedt met haar website een

* Respectievelijk vormingswerkers en coördinator van de dienst HCA van vzw Elegast.

¹ Het volledige HCA-aanbod bestaat uit Herstelbemiddeling, Dienstverlening (ook wel prestatie van algemeen nut genoemd), Hergo (herstelgericht groepsoverleg) en het leerproject.

² Te consulteren via deze link: <http://www.nji.nl/eCache/DEF/1/03/055.html>.

belangrijk ondersteuningsmechanisme aan voor de Bijzondere Jeugdzorg.³ Ook andere initiatieven, zoals Informant⁴, betekenen in Vlaanderen heel wat voor wie werkzaam is in dit veld. Voor opleiding en vorming van de vormingwerkers, maar ook voor uitwisseling van methodieken zijn websites als deze belangrijke instrumenten. De Nederlandse inslag van het *evidence based* gedachtengoed vinden we echter hier veel minder terug dan in de bewuste Nederlandse databank. Welke methodieken terug te vinden zijn op onze Vlaamse sites, hangt niet af van de vraag hoe effectief die zijn, maar wordt veel meer geïnspireerd door de gedachte dat we willen delen, uitwisselen en op die manier van elkaar willen bijleren. Maar daardoor komt een Vlaamse vormingswerker op zoek naar antwoorden over effectiviteit natuurlijk al snel in Nederland uit.

ANTWOORDEN OVER EFFECTIVITEIT: MOET ER NU ECHT NOG MEER ZAND ZIJN?

Justitiële interventies gericht op jongeren zijn in verschillende studies op hun effecten onderzocht. De literatuur toont aan dat uitkomsten nogal verschillen: staptochten, disciplineren ('*boot camps*' zonder nazorg/therapie bijvoorbeeld) en afschrikkende projecten werken het minst. De grootste recidivereductie vinden we terug bij interventies die zich richten op het aanleren van sociale en probleemoplossende vaardigheden.⁵ Vaak zijn deze (cognitief)-gedragstherapeutisch geïnspireerd.⁶

Grasduinend in Nederlandse databanken, vinden we dan ook dat de meeste interventies die goed scoren vooral zijn geschoeid op cognitief-gedragsmatige leest.⁷ Het gaat bijvoorbeeld om interventies die jongeren trainen in het denken in termen van voor- en nadelen, die hen inzicht verschaffen in delictketens, het bedenken van gedragsalternatieven of die hen doen nadenken over hun eigen denkfouten. Ook omgaan met conflicten, leren nadenken over goed en fout ('moreel redeneren') en het perspectief van de andere leren innemen, valt onder deze paraplu.⁸ Volgens de reviews werken sommige zaken ook beter dan andere: voordoen, rollenspelen en huiswerkopdrachten blijken een grote plus voor effectiviteit. Naast de cognitieve gedragstherapie blijkt ook de pure gedragstherapie te werken: het geven van positieve feedback en werken met beloningen.

Om de lezer een beter beeld te geven van dergelijke programma's wandelen we kort even door enkele voorbeelden – eerst en vooral van de ambulante interventies. '*Tools4U*'⁹ is een training in cognitieve en sociale vaardigheden en wordt als leerstraf op zich opgelegd: vaardigheidstekorten die een rol hebben gespeeld bij delictpleging worden hierin aangepakt.

³ Zie: <http://www.osbj.be/?action=onderdeel&onderdeel=17&titel=Over+Steunpunt+Jeugdhulp>.

⁴ Onderdeel van VZW Jongerenbegeleiding, gericht op bijscholing en ondersteuning van jeugdhulpverleners. [Http://www.jo-in.be](http://www.jo-in.be).

⁵ LIPSEY, M. en WILSON, D., *Effective intervention for serious juvenile offenders: a synthesis of research*, in LOEBER, R. en FARRINGTON, D. (eds.), *Serious and violent juvenile offenders, risk factors and successful interventions*, Newbury Park, Sage, 1998, p. 313-345.

⁶ BOENDERMAKER, L. en INCE, D., *Wat werkt bij jeugdigen met gedragsstoornissen?*, Nederlands Jeugdinstituut, juni 2010.

⁷ Basisveronderstelling is dat de gevoelens en het gedrag van een persoon bepaald worden door zijn gedachten. Niet enkel het probleemgedrag zelf wordt dus aangepakt, maar ook de gedachten en gevoelens die fungeren als mediërende componenten en dus het probleemgedrag doen ontstaan of in stand houden. Net door de focus hierop kunnen jongeren zich bewust worden van hun eigen invloed op dat proces. Denkfouten bijvoorbeeld spelen volgens deze theorieën dan ook een belangrijke rol in wat jongeren (fout) doen. Jongeren worden andere mogelijke perspectieven getoond en andere mogelijke reacties aangeleerd.

⁸ BOENDERMAKER, L. en INCE, D., *Wat werkt bij jeugdigen met gedragsstoornissen?*, Nederlands Jeugdinstituut, juni 2010.

⁹ Deze interventie is erkend in de databank.

In drie fasen worden respectievelijk competenties¹⁰ en delict geanalyseerd, vaardigheden getraind¹¹ en de leerstraf geëvalueerd. Samen met de jongere worden doelen opgesteld die de jongere moeten helpen niet te recidiveren. De gedragsoefeningen hangen ook hieraan vast en kunnen zich dus op diverse terreinen situeren (bijvoorbeeld 'nee' zeggen, verveling tegengaan, geld verdienen). Met huiswerkopdrachten wordt overdracht naar het dagelijkse leven gestimuleerd.¹² *'Agressieregulatie op maat Ambulant'*¹³ wil jongeren beter in staat stellen hun agressieve gevoelens en gedrag te reguleren. Er wordt jongeren inzicht verschaft in hun agressieketen, er wordt gewerkt aan impulscontrole en adequaat interpreteren van informatie. Manieren van omgaan met conflicten worden gedifferentieerd. Andere programma's zijn dan weer gericht op specifieke, concrete aspecten van het leven van de jongere, zoals *'Werken aan je toekomst'*.¹⁴ Dit programma wil jongeren beter in staat stellen werk te vinden en te houden, vooral door te werken rond hun verwachtingen en motivatie, hun zelfbeeld en het omgaan met regels en met anderen. *'Girl's Talk'*¹⁵ gaat over seksueel gedrag en interacties van meisjes en het is erop gericht hun interactiecompetenties te versterken (bv. met betrekking tot gelijkwaardigheid in relaties of tot bescherming tegen seksueel overdraagbare aandoeningen). *'Gezonde school en genotmiddelen'*¹⁶ wil op niveau van gedrag, kennis en houding positieve effecten genereren bij leerlingen van basis- en middelbaar onderwijs. Een aantal interventies wordt aangeboden in een residentiële setting. *'Brains 4 use'*¹⁷ richt zich op drugsmisbruik, zij het dan vooral wanneer dit een problematisch karakter aanneemt. Aan de hand van onder meer een inventarisatie van voor- en nadelen, het stellen van eigen doelen, het nagaan van risico's binnen het eigen netwerk, wil men de jongere controle doen krijgen over het eigen middelengebruik. *'Denken en voelen'* gaat vooral over het onderscheiden van rationele en irrationele gedachte, en het uitdagen van deze laatste, waardoor jongeren situaties realistischer en rationeler gaan beoordelen.¹⁸ *'Leren van delict'*¹⁹ is vooral gericht op inzicht in de eigen delictketen en in de eigen irrationele gedachten. Bedoeling is vooral om de jongere een uitgebreider

¹⁰ Dit gaat ook over het analyseren van het toekomstplan van de jongeren, gerelateerd aan de voor- en nadelen die het plegen van delicten met zich meebrengt. Bedoeling is dat de jongere zelf gaat beseffen dat hij/zij er niet beter van wordt.

¹¹ Bij gedragsoefening wordt stilgestaan bij de signalen die de jongere zelf krijgt, welke stappen hij/zij moet ondernemen om een bepaalde vaardigheid tot een goed einde te brengen. Aan de hand van onder meer rollenspelen wordt dit geoefend.

¹² Telefoongesprek met Henrike VAN DIEST, PI Research, 27 januari 2011.

¹³ Erkend in de databank. Zie: L. Hoogsteder (mei 2010). Databank effectieve jeugdinterventies: beschrijving 'Agressieregulatie op Maat Ambulant'. Utrecht: Nederlands Jeugdinstituut. Gedownload op 2/12/2010 van www.nji.nl.

¹⁴ 'Werken aan je toekomst' is voorlopig erkend in de databank.

¹⁵ De databank oordeelt over 'Girl's Talk' dat het theoretisch goed onderbouwd is. Zie: Mechteld Höing (2008). Databank effectieve jeugdinterventies: beschrijving 'Girls' Talk'. Utrecht: Nederlands Jeugdinstituut. Gedownload op 2/12/2010 van www.nji.nl.

¹⁶ Oordeel van de databank: theoretisch goed onderbouwd. Zie: Deniz INCE (Februari, 2006). Databank Effectieve Jeugdinterventies: beschrijving 'De gezonde school en genotmiddelen'. Utrecht: NIZW Jeugd.

¹⁷ Erkend in de databank. Deze interventie is bedoeld voor jongeren die zijn opgenomen in een justitiële jeugdinrichting.

¹⁸ Er werd geoordeeld, in de databank, dat deze interventie theoretisch goed onderbouwd is. De interventie wordt gegeven aan jongeren die in een residentiële setting verblijven en is een aanvulling op een gedragstherapeutisch behandelaanbod. Zie: ELLING, M. (februari, 2005). Databank Effectieve Jeugdinterventies: beschrijving 'Denken en voelen'. Utrecht: NIZW. Gedownload op 2/12/2010 van <http://www.jeugdinterventies.nl>.

¹⁹ 'Leren van delict' is erkend in de databank. Dit programma wordt gegeven in een justitiële inrichting en aan jongeren die een gewelddelict hebben gepleegd.

repertoire aan gedragsmogelijkheden aan te bieden, evenals risicosituaties en –factoren bij zichzelf en de omgeving te leren herkennen.

Uitzonderlijk vinden we in de databank een interventie terug die niet-cognitief is. ‘*Rots en water*’ geldt hierbij als voorbeeld bij uitstek. Rots en Water is een weerbaarheidstraining voor jongeren die gebruik maakt van zowel fysieke als mentale oefeningen. Basiselementen zijn zelfbeheersing, zelfreflectie en zelfvertrouwen om te werken rond respect, veiligheid, assertiviteit, grenzen en mentale kracht.²⁰

Een heel scala aan interventies dus. Zo beschouwd, zou een stoutmoedig denker zich al bijna de vraag durven stellen: moeten we nu eigenlijk nog meer weten? Weten we nu intussen niet al genoeg? Misschien komt het er nu op aan die programma’s waarvan we weten dat ze effectief zijn zo breed mogelijk te verspreiden. Dit kan enkel de kwaliteit van onze bijzondere jeugdzorg maar ten goede komen.

Een nog stoutmoediger denker zou zich echter ook de vraag kunnen stellen of we wel al zoveel weten? Op zich komen vaak dezelfde dingen terug. De cognitief-gedragmatige aanpak is sterk aanwezig in de beschreven interventies. Logisch, op het eerste zicht, en je kan het je gemakkelijk voorstellen. Werken op het gedragmatige is immers echt concreet en voor een doelpubliek als jongeren – in principe – gemakkelijk toepasbaar. Leren denken aan gevolgen, leren denken in stappen enzovoort.

Maar net omdat zoveel van de werkzame interventies gebaseerd zijn op het cognitieve kunnen we ons de vraag stellen of we hierdoor niet te veel in één richting kijken. Is dit leunen op een cognitieve aanpak wel verzoenbaar met de impulsiviteit van veel jongeren? Wat als ze de theorie wel begrijpen, maar dit eigenlijk niet (kunnen) toepassen in de praktijk?

Dan is er altijd het leerproject ‘*Rots en Water*’ nog, hoor ik u al denken, en dat is uiteraard waar. Maar waarom echter is dit het programma waar men dan bijna automatisch bij uitkomt? Kan het dan inderdaad zo zijn dat zo weinig programma’s met een andere insteek dan de cognitieve effectief zijn? En in dat geval: als een hamer je oplossing is, loop je dan niet het gevaar in elk probleem een spijker te zien?

‘EN ALS IK VRIJ WIL ZIJN, GA IK NAAR VLAANDEREN’²¹

Het probleem dat te veel van de effectieve programma’s wijzen in de richting van het cognitieve hebben we in Vlaanderen alvast veel minder. Welke van de programma’s die we aanbieden in Vlaanderen nu eigenlijk effectief zijn en welke niet, is een vraag die hier grotendeels onbeantwoord blijft. Deze vaststelling is niet bedoeld als een interne kritiek op de Vlaamse leerprojecten. Immers, wie bekijkt wat de HCA-diensten aanbieden, stelt vast dat er heel wat methodieken worden gebruikt in de Vlaamse leerprojecten. Meer in detail: 15 diensten bieden HCA aan. Voor West-Vlaanderen spreken we dan over BAAB – Bureau alternatieve afhandelingen Brugge, COHESIE – CO voor constructief en HE voor herstel (Kortrijk), DIVAM – dienst voor alternatieve maatregelen (Ieper-Veurne) en EXIT. De provincie Oost-Vlaanderen verenigt zich in een dienst HCA-Oost-Vlaanderen. Te Antwerpen vinden we opnieuw meerdere diensten, waarbij voor arrondissement Antwerpen twee diensten het werk verdelen: vzw Elegast en ADAM – Antwerpse dienst voor

²⁰ Deze interventie werd beoordeeld als ‘theoretisch goed onderbouwd’. Zie: ELLING, M. (juni 2006). Databank Effectieve jeugdinterventies: beschrijving ‘Rots en water’. Utrecht: NIZW Jeugd. Zie ook homepage professioneel jongerenwelzijn: <http://wvg.vlaanderen.be/jongerenwelzijn/professioneel/index.htm>.

²¹ Uit het liedje ‘Vlaanderen’ van Paul VAN VLIET.

alternatieve maatregelen.²² Voorts vinden we in deze provincie ook CAFT – constructieve afhandelingen Turnhout en BIC Mechelen. Vlaams-Brabant verenigt zich onder vzw Alba, met als onderdelen Bemiddelingsbureau Brussel-Halle-Vilvoorde, BAL (Bemiddelingsdienst arrondissement Leuven) en Gambas (Leuven en Brussel-Halle-Vilvoorde). Limburg ten slotte kent eveneens een dienst, BAAL – Bureau alternatieve afhandelingen Limburg.

Het aanbod²³ aan leerprojecten van deze diensten bestaat uit verschillende programma's met een al dan niet specifieke doelgroep. Zo worden er 'individuele leerprojecten op maat'²⁴ uitgewerkt naargelang de specifieke aanmelding, de specifieke nood van jongeren en hun ouders. De mogelijke methodieken zijn hier talrijk en er kan een breed spectrum van thema's besproken worden. Andere diensten werken met het Rots en Water programma²⁵, of een Sociale Vaardigheidstraining²⁶, al dan niet gebaseerd op dezelfde psychofysische methodieken.

Voor drugsdelicten²⁷ en delicten met seksueel grensoverschrijdend gedrag²⁸ bieden enkele diensten aparte projecten aan, specifiek gericht op deze problematiek. Het leerproject Slachtoffer in Beeld-Minderjarigen²⁹ wordt in Vlaanderen door verschillende diensten aangeboden en richt zich voornamelijk op het vergroten van het inzicht in slachtofferbeleving en de eigen verantwoordelijkheid.

Leerprojecten kennen een duur van minimum 20 uur, enkele diensten bieden een leerproject van 40 uur³⁰ aan. De langdurige vormingen hebben soms een ietwat verschillende insteek. De lange vorming van Elegast bijvoorbeeld kent een meer contextuele werking. Dit maakt dat er op verschillende levensvelden gewerkt kan worden, naargelang de persoonlijke noden van de jongeren. Deze vorm van leerprojecten balanceert hierdoor soms op de grens tussen hulpverlening en leerproject.

Diensten maken een eigen keuze in hun aanbod. Er bestaat intervisie tussen de diensten die eenzelfde project aanbieden (bv. praktijkteam SIB), maar deze intervisie baseert zich op de overeenkomstige leerprojecten, er bestaat geen algemene intervisie. De coördinatoren van alle diensten komen wel regelmatig samen om hun werking te bespreken. Zij vormen zo een overkoepelende groep bevoegd om beleidsbeslissingen door te voeren. Geen van deze overlegmomenten is *in se* gericht op het effectiviteitsvraagstuk.

Toch valt op, wanneer we naar de methodische kant van de leerprojecten kijken, dat heel veel van de methodieken die in de praktijk worden gebruikt, geïnspireerd zijn op werkzame interventies. Leren denken aan de gevolgen zit ook in de Vlaamse methodieken verrat. Leren nadenken in termen van voor- en nadelen ook. Leerprojecten een weg laten vinden naar de dagdagelijkse levenssituatie van de jongere, bijvoorbeeld door hen te laten nadenken over hun relaties met leeftijdgenoten is een andere invalshoek die in onze leerprojecten vaak aan bod komt. Ook andere manieren van contextueel werken

²² Adam en Elegast werken volgens een territoriale afbakening van het arrondissement. De binnenstad en enkele districten wordt aangemeld bij ADAM, VZW Elegast staat in voor de gemeenten buiten de stad en enkele districten.

²³ Aanbod terug te vinden via website Steunpunt Jeugdhulp: <http://www.osbj.be/?action=onderdeel&onderdeel=262&titel=HCA-diensten>.

²⁴ Aangeboden door VZW Elegast, ADAM, CAFT en Gambas.

²⁵ Aangeboden door BAAB, COHESIE, ADAM, BIC en Gambas.

²⁶ Aangeboden door BAAB, COHESIE, DIVAM, en ADAM.

²⁷ Aangeboden door CAFT, BIC, Gambas en BAAL.

²⁸ Aangeboden door EXIT, ADAM, Gambas en BAAL.

²⁹ Aangeboden door VZW Elegast, CAFT, BIC, Gambas en BAAL.

³⁰ Aangeboden door VZW Elegast, ADAM en Gambas.

(bv. combineren met interventies in het gezin³¹) vinden we erin terug, wat toch ook vaak een steunpunt is in het *evidence based* werken. Kortom, het werkzame gedachtegoed zit vaak meer verweven in de Vlaamse leerprojecten dan we zouden denken, al is het dan onbewust en niet onverdeeld.

Dat Nederland zoveel meer werkt rond effectiviteit is geen nieuwe vaststelling uiteraard, maar wat doen we ermee?

HOE DE DILEMMA'S TROTSEREN?

Bovenstaande vaststellingen brengen ons vooral – op praktijk- en beleidsniveau – bij een aantal dilemma's die stevast terugkeren, is het niet in de keuzes die je maakt dan wel in deze die je *niet* maakt. Iets *niet doen* is ook kiezen. Elke dag wordt dus kant gekozen in de dilemma's van de leerprojecten voor jongeren, met alle voor- en nadelen van dien.

'Geëvalueerde' of ongevalideerde methodieken?

Een eerste dilemma waar men sowieso voorstaat in een *evidence based* tijdperk is de keuze om te werken met geëvalueerde of met niet-geëvalueerde methodieken. Puur zwart/wit zou men kunnen stellen dat het eerste een keuze is die meer in Nederland wordt gemaakt en het laatste eerder de Vlaamse aanpak is.

Het gevaar van enkel te werken met geëvalueerd materiaal kan zijn dat je te veel evolueert naar eenheidsworst. Iedereen doet vooral veel van hetzelfde. Er is een zekere angst voor het nieuwe. Nieuw betekent immers dat iets nog niet geëvalueerd is, en tot zolang misschien wel taboe.

Werken met niet-geëvalueerde methodieken heeft het zeer voor de hand liggende nadeel dat men nooit zeker weet wat de resultaten zijn van hetgeen men doet. Op zich hoeft dit geen probleem te zijn, want het is natuurlijk niet omdat methodieken niet gevalideerd zijn in een evaluatie dat ze niet goed zouden zijn. Maar jarenlange expertise doet al snel de illusie rijzen dat hetgeen men doet goed is en dat men het wel zou merken als het niet meer zou werken. Gepokt en gemazeld zijn in leerprojecten kan echter ook blind maken voor de eigen tekortkomingen. En op het eind van de rit blijft hetgeen je doet niet geëvalueerd, en aldus niet effectief tot het tegendeel bewezen is. Maar is men, vooral in Vlaanderen dan, wel klaar om getest te worden? Of gaat dit nog te veel in tegen ons buikgevoel?

Importeren of innoveren?

Vooruit geraken en zich verder ontwikkelen kan – zeker in een taalgebied als het onze, waar er uitgesproken verschillen zijn tussen Nederland en Vlaanderen op het vlak van het *evidence based* werken (zie hoger) – op twee manieren. Enerzijds kan men importeren, vooral vanuit Nederland naar Vlaanderen dan, anderzijds kan men innoveren.

Op het eerste zicht lijkt deze vraag zich niet of amper te stellen, want er wordt volop geïmporteerd. Denken we aan programma's als 'rots en water', dan stellen we vast dat die binnen verschillende Vlaamse HCA-diensten een vaste plaats verworven hebben (zie hoger). Dat Nederlandse evaluatie-inspanningen zo gevalideerd worden, ook in

³¹ Interventies voor ouders van jongeren zijn weinig onderzocht, maar een studie naar het leren van ouders om te weten met wie hun kind optrekt, regels te stellen en te controleren toonde alvast positieve resultaten.

Vlaamse context, is op zich een zeer mooie vaststelling. De valkuil voor Vlaanderen zou echter zijn om alles op importeren te zetten. 'Niet vooruitgaan is stilstaan' geldt hier als een waarheid als een koe. Als we zelf berusten in het importeren, en niet vooruitgaan in onze eigen aanpak van het effectiviteitsvraagstuk dan blijven we ter plaatste trappelen en zijn we nog zoveel jaren tot importeren gedoemd. Evolutie door import in plaats van door ontwikkeling.

Importeren mag innovatie dan ook niet uitsluiten, anders kunnen we niet vermijden dat we steeds opnieuw moeten gaan lenen. Maar hoe begin je te innoveren? Wie zal nieuwe dingen ontwikkelen en testen, en vooral: het samenspel tussen beide in goede banen loodsen? Methodiekontwikkeling kan zowel starten vanuit de theorie als vanuit de praktijk zelf. Innovatie vanuit de theorie³² is in Vlaanderen niet courant in de leerprojecten. Vanuit de praktijk³³ daarentegen wordt *de facto* bijna op dagdagelijkse basis geïnnoveerd, in kleine of grote zaken. Het bijhouden of vastleggen van deze innovaties is al iets anders; het verspreiden naar de buitenwereld toe evenzeer. Het testen van deze innovaties lijkt nog mijlenver weg. Het samenspel tussen beide? Een klein lichtje aan het einde van een lange tunnel.

Maar zelfs indien we de weg van de innovatie meer en meer inslaan, is voorzichtigheid op alle terreinen zeer sterk geboden. Innovatie moet niet impliceren dat de teugels volledig gevierd mogen worden. In zekere zin is men in een sector als deze genoodzaakt zichzelf te begrenzen door zelfevaluatie: stapsgewijs telkens net dat stapje meer. Want liever stapje per stapje, dan die ene grote sprong voorwaarts ... waarmee je voor je het weet de steile helling afdondert. *Te veel* durven of *te veel* experimenteren; zo'n risico's neem je niet met menselijk kapitaal.

Programmawerken of individueel/op maat?

Of men dat nu graag wil of niet, eigen aan het evaluatiedenken is toch dat er wordt gewerkt met programma's. Immers, er moet een eenduidig en eenvormig programma zijn uitgewerkt vooraleer er sprake kan zijn van bewezen werkzaamheid. Logisch ook, de interventie moet steeds dezelfde zijn, want anders kan de manier van werken niet vakkundig geëvalueerd worden. Bijgevolg mag er, als een programma gaat reizen naar andere diensten, eigenlijk geen innovatie of aanpassing aan gebeuren omwille van de programma-integriteit. Op zich is dit allemaal goed en logisch, maar toch is er ook weer een 'maar'.

In het werken met jongeren zijn er heel wat diensten voorstander van een geïndividualiseerde aanpak: het werken op maat van de jongeren.³⁴ Werken op maat staat echter soms haaks op de hoger genoemde programma-integriteit: het veronderstelt net dat je keer op keer een gamma aan methodieken en gespreksvoering selecteert dat is afgestemd op de jongere. In zekere zin is ook dit individualiseren van interventies in lijn met het 'bewezen werkzame' gedachtegoed. Het afstemmen van een interventie op de behoefte van de jongere is immers een belangrijk werkzaam principe. In de literatuur wordt hier naar verwezen als het 'responsiviteitsprincipe': de behandeling moet aansluiten bij de

³² Innovatie vanuit theorie wil zeggen dat uit een theorie een bepaalde interventie of methodiek wordt afgeleid. Deze worden ontwikkeld en vertaald naar de praktijk en vervolgens op effectiviteit onderzocht. Indien effectief kunnen ze verder worden geïmplementeerd.

³³ Bij de methodiekontwikkeling vanuit de praktijk worden gegroeide werkwijzen en methodieken onderzocht op effectiviteit en desgevallend verder ontwikkeld.

³⁴ Dit is bijvoorbeeld een keuze die Elegast maakt.

karakteristieken van de cliënt.³⁵ Dit houdt niet enkel in dat gekeken wordt naar de mogelijkheden van de jongere, maar ook naar diens manieren van leren³⁶ en motivaties van jongeren.³⁷ Door het werken met ‘programma’s’ komt dit echter vaak neer op het toewijzen van jongeren aan een bepaalde interventie na een ‘diagnose’. Het meten van effecten van een geïndividualiseerde interventie zelf is bijna onmogelijk. Kan individualiseren dan enkel nog op deze manier, door diagnose en toewijzing, en moeten we dan stoppen onze eigen cocktails te maken? En wat als dit nu toch ook gewoon echt werkt, maar we kunnen het nooit bewijzen?

Straffen of net niet (te veel)?

Zeker in de jeugdsector is het spreken in termen van effecten een zeer dubbel gegeven. Wie vertrouwd is met de patronen in ontwikkeling van criminaliteit gedurende de levensloop (bijvoorbeeld de leeftijdscurves van Moffit e.a.) weet dat criminaliteit bij jongeren sterker verbreid is dan in alle andere leeftijdscategorieën.³⁸ Dit brengt ook met zich mee dat jongeren nog in zeer sterke mate de delinquentie zullen ‘ontgroeien’, op een bijna-automatische wijze. Door de bindingen die ze aangaan bijvoorbeeld, of door een veranderde identiteitsbeleving.³⁹ De relatief goede cijfers die jeugdinterventies voor kunnen leggen, hoe blij mag je daar dan eigenlijk echt mee zijn?

‘*Growing out of crime*’ kan men enkel maar toejuichen, maar als we dan voor deze groep aan effectmetingen gaan doen, is het maar de vraag of we niet vooral dit aan het meten zijn: de natuurlijke processen waardoor jongeren geen criminaliteit meer plegen in plaats van de effecten van leerprojecten en andere interventies. Hoe positief de effecten van (leer)straffen ook zijn, ieder leerproject wil toch in ieder geval meer zijn dan ‘bezigheidstherapie’. Vergelijken met *alle* mogelijke andere reacties is dan ook een must om de effecten van de straf te onderscheiden van de leeftijdseffecten, en om zo ook de meest geschikte straf te kunnen kiezen. We moeten dus weten hoe herstelgerichte en constructieve afhandeling scoort in vergelijking met bijvoorbeeld residentiële maatregelen. Maar het is ook nodig te weten wat het effect zou zijn een minder interveniërende straf, zoals huisarrest bijvoorbeeld. Of nog: wat het zou betekenen als men sommige (uiteraard niet alle) jongeren geen straf geeft.

Weten welke straffen effectief zijn, houdt misschien ook in dat we ook moeten nadenken over welke doelgroep we niet willen straffen, omdat voor hen leerprojecten helemaal niet nodig zijn, omdat deze groep bij het symbolische waarschuwingsschot van de aanhouding en/ of het verschijnen voor de jeugdrechter al lang op zijn delinquente

³⁵ BOENDERMAKER, L. en INCE, D., *Wat werkt bij jeugdigen met gedragsstoornissen?*, Nederlands Jeugdinstituut, juni 2010.

³⁶ Sommige jongeren leren vooral door te doen. Bij deze jongeren is het dan ook aangewezen hen bijvoorbeeld nieuwe vaardigheden te laten trainen in rollenspelen of hen te laten oefenen met het herkennen van risicosituaties.

³⁷ BOENDERMAKER, L. en INCE, D., *Wat werkt bij jeugdigen met gedragsstoornissen?*, Nederlands Jeugdinstituut, juni 2010.

³⁸ SAMPSON, R., & LAUB, J. (1993). *Crime in the making: pathways and turning points through life*. Cambridge: Harvard university press; SAMPSON, R., & LAUB, J. (2003). Desistance from crime over the life course. In J. MORTIMER & M. SHANAHAN (Eds.), *Handbook of the life course* (pp. 728p.). New York: Kluwer Academic; SOOTHILL, K., FITZPATRICK, C., & FRANCIS, B. (2009). *Understanding criminal careers*. Devon: Willan Publishing.

³⁹ SERIN, R., & LLOYD, C. (2009). Examining the process of offender change: the transition to crime desistance. *Psychology Crime & Law*, 15(4), 347-364; SHOVER, N., & THOMPSON, C. (1992). Age, differential expectations and crime desistance. *Criminology*, 89-104.

stappen is teruggekeerd. Goed straffen is immers ook rekening houden met het zogenaamde ‘risicoprincipe’: bij mensen met een laag risico voldoet een lichte interventie.⁴⁰

CONCLUSIE

Ons wikken en wegen van de dilemma’s brengt ons telkens bij pro’s en contra’s voor elke kant van elk dilemma. Daarin zou je een perfect excuus kunnen vinden om te blijven doen wat je doet en geen oog te hebben voor de andere zijde. Echter, ons lijkt het eerder dat de voor- en nadelen duidelijk maken dat we van binnenuit zeer kritisch met onze eigen keuzes moeten blijven omgaan. Voor Vlaanderen wil dit, wat ons betreft, niet zeggen dat we onverdeeld jaloers moeten zijn op de Nederlandse situatie. Integendeel, soms moeten we misschien wat meer ons eigen ding durven doen, maar dan wel met de nodige professionaliteit. Onszelf misschien wat vaker of zelfs continue evalueren en wat minder vaak (effectiviteitsblind) geloven in onze dagdagelijkse praktijk en overtuigingen. Net omdat we vaak absoluut geen evaluatiereflex hebben, ligt daar een grote uitdaging. Ironisch genoeg, zo kort na de examentijd (en misschien nog net op tijd voor de tweede zit), zouden we beter vaker de vraag stellen of we alstublieft nog eens examen af mogen leggen – het examen van onze dagdagelijkse praktijk. Een beetje examenstress zou dan wel aan de orde zijn, maar dan is er wel de ontlading bij de proclamatie om naar uit te kijken: zijn we geslaagd of niet?

⁴⁰ BOENDERMAKER, L. en INCE, D., *Wat werkt bij jeugdigen met gedragsstoornissen?*, Nederlands Jeugdinstituut, juni 2010.