

'Recharge Mechelen - een participatief actieonderzoek in een alternatieve leerplek'



*De randvoorwaarde voor het vinden van Rust, Verbinding,
Competentie & Autonomie.*

Onderzoekers: Nele Claes & Charlotte Fortems

Promotor: Prof. Inge Glazemakers – Collaboratief Antwerps Psychiatrisch
Onderzoeksinstituut, Universiteit Antwerpen

Financiering: Impulsfonds Emmaüs VZW

Periode: Januari 2021 – December 2022

Woord vooraf

We leven in een maatschappij waarin steeds meer wordt verwacht, alles sneller gaat en ieder die afwijkt van de 'norm' wordt op de één of andere manier (door zichzelf) onder druk gezet om zich te conformeren. Aansluiting vinden in het reguliere onderwijs is vandaag voor sommige kinderen en jongeren niet vanzelfsprekend. Uitdagingen zoals bijvoorbeeld frequente schoolwissels, psychische kwetsbaarheid, familiale problemen, delinquentie en schorsing kunnen ervoor zorgen dat de band tussen jongeren en het onderwijs wordt verbroken. Kinderen en jongeren die uit het onderwijs vallen zijn kwetsbaar aan de start van hun leven. Er bestaan een tal van initiatieven die zich inzetten om jongeren te ondersteunen in hun ontwikkelingsproces. Desondanks lag het percentage vroegtijdig schoolverlaters in Vlaanderen in 2019 op 12% (Dataloop Onderwijs Vlaanderen).

Leren en onderwijs vormen geen eilanden maar zijn ingebed in een bredere maatschappij en samenleving. Ook deze verbinding staat voor een tal van jongeren onder druk. Deze bezorgdheid werd gedeeld door verschillende partners vanuit zowel de welzijns- als onderwijssector. Voor deze kinderen en jongeren is er een alternatieve leerplek opgericht, namelijk Recharge. Het was niet de betrachting om zomaar een school vervangend project op te zetten, maar wel om een plekje (in de wereld) voor hen te maken. Een alternatieve leerplek waar jongeren zichzelf kunnen zijn, op adem kunnen komen, hun passies en interesses ontdekken en hun talenten ontwikkelen.

Om voor deze jongeren een aanbod op maat te ontwikkelen en laten groeien is ervoor gekozen om ervaringen uit de praktijk, wetenschappelijk onderzoek en inspiratie uit andere projecten samen te leggen. Dit kreeg vorm in een participatief actieonderzoek. Op deze manier konden we in samenspraak met betrokken actoren richting geven aan het ontwikkelingsproces van Recharge, met voldoende aandacht voor de stem van jongeren, ouders en hulpverleners. Daarnaast werden we ondersteund door CAPRI om ook de vanuit een academische invalshoek input te krijgen over de opbouw, opzet en uitvoering van het onderzoek.

We willen uiteraard enkele personen en groepen bedanken voor hun medewerking. In de eerste plaats de jongeren en hun sociale context zelf. De verhalen die zij brachten lieten ons toe om een ander licht te werpen op de moeilijkheden die zij ervaren en dit in een ruimer beeld te plaatsen. Het zijn dan ook zij die ons toelieten in hun vaak turbulente levensgeschiedenis. Daarnaast willen we al de betrokken partners bij het project bedanken voor hun blijvende inzet om mee te zoeken naar een gepast aanbod voor deze jongeren. Ten slotte, een woord van dank voor de begeleiders die zich dag in dag uit blijven inzetten voor deze jongeren. Ook zij gaven ons inzicht in de vertwijfeling en frustraties, maar evenzeer de mooie momenten en succeservaringen die ze tegenkwamen.

We hopen dat dit rapport een aanzet kan geven voor alle betrokkenen (jongeren, organisaties, individuele professionals, beleidsmakers, onderzoekers) om te blijven reflecteren en stil te staan bij de impact van levensgebeurtenissen op jongeren en ouders. Met de nodige inzet voor het vrijwaren van de ontwikkelingskansen en het recht op participatie in de samenleving.

Inhoudstafel

Tabellenlijst	6
Figurenlijst	6
HOOFDSTUK 1: Inleiding & onderzoeksopzet.....	7
1. Inleiding	7
2. Onderzoeksopzet.....	8
<i>ONDERZOEKSLUIK 1: Voortraject & opstart Recharge (OV 1-2).....</i>	<i>9</i>
HOOFDSTUK 2: Aanzet & opstart Recharge.....	10
1. Methodologie voor OV 2	11
2. Resultaten.....	12
2.1. Het doel/de finaliteit van alternatief onderwijs.....	12
2.2. De vormgeving van alternatieve leerplekken.....	12
2.3. Omgang met leerlingen	13
3. Krachtlijnen Recharge	15
4. Aanvullende observatie: intersectorale praktijk	16
<i>ONDERZOEKSLUIK 2: Wetenschappelijke opvolging Recharge (OV 3-5)....</i>	<i>17</i>
HOOFDSTUK 3: Theoretisch kader	18
1. Ecologische visie	18
2. Psychologische basisnoden	19
2.1. Zelfdeterminatie theorie	19
2.2. Intrinsieke vs. extrinsieke motivatie.....	21
3. Hefbomen & drempels van een Intersectoraal samenwerking	22
HOOFDSTUK 4: Onderzoeksmethodologie	24
1. Participatief-actie onderzoek	24
2. Informatie verzameling & selectie van respondenten	24
2.1. Derde onderzoeksvraag: dossierstudie	24
2.2. Vierde onderzoeksvraag: betekenisverlening jongeren & context.....	25
2.3. Vijfde onderzoeksvraag: betekenisverlening begeleiders & randvoorwaarden intersectorale samenwerking	26
3. Strategieën van dataverzameling- en analyse.....	27
3.1. Verzamelen & analyseren van documenten	27
3.2. Semigestructureerde interviews	28
3.3. Observeren	30
3.4. Ethische luik.....	30
HOOFDSTUK 5: Onderzoeksresultaten	31
1. Profielkenmerken	31

1.1.	Algemeen.....	31
1.2.	Gezinscontext & verblijf	32
1.3.	School	34
1.4.	Hulpverlening naast residentiële verblijf & diagnostiek	37
1.5.	Traject Recharge.....	39
2.	Perspectief jongeren en ouders	44
2.4.	Gezinscontext.....	44
2.5.	School	46
2.6.	Welzijn: psychologisch, biologisch & sociaal	48
2.7.	Traject Recharge.....	50
3.	Perspectief begeleiders Recharge	56
3.1.	Beweegredenen voor het ontwikkelen van een nieuw project	56
3.2.	Zoeken naar gemeenschappelijke taal, visie & handelwijze	57
3.3.	Omkadering & sturing	59
3.4.	Communicatie	60
3.5.	Centrale begrippen: Rust & verbinding.....	62
3.6.	Ontwikkelen van een toekomst perspectief	65
3.7.	Hoe kan het project nog verbeteren?	66
	HOOFDSTUK 6: Conclusies & discussies	68
	Korte situering & doelstellingen van het onderzoek.....	68
	Conclusies & discussies	70
1.	Profielkenmerken op basis van de aanmeldingsgegevens.....	70
1.1.	Gezinscontext en verblijf.....	70
1.2.	School	70
1.3.	Hulpverlening, diagnostiek & welzijn	71
1.4.	Traject Recharge.....	72
2.	De visie van jongeren & ouders.....	73
2.1.	Gezinscontext.....	73
2.2.	School	74
2.3.	Hulpverlening & Welzijn.....	75
2.4.	Traject Recharge.....	77
3.	Randvoorwaarde voor het ontwikkelen van een project met de nodige ondersteuning voor deze jongeren	78
3.1.	Samenwerking in een intersectoraal team	78
3.2.	Organisatorische modaliteiten	80
3.3.	Inbedding in de samenleving.....	81

HOOFDSTUK 7: Aanbevelingen & onderzoeksvragen	82
1. Aanbevelingen	82
2. Relevante vervolg onderzoeksvragen	87
Literatuurlijst	89

Tabellenlijst

Tabel 1: Kenmerken kinderen en jongeren in alternatieve leerplekken.....	14
Tabel 2: overzicht respondenten jongeren	26
Tabel 3: overzicht respondenten moeders	26
Tabel 4: overzicht respondenten (voormalige) begeleiders	27
Tabel 5: Ondersteuning & oriëntering	35
Tabel 6: Betrokkenheid ouders op schoolloopbaan.....	37
Tabel 7: Diagnoses.....	38
Tabel 8: Hulpverlening buiten het residentiële verblijf (n=21)	39
Tabel 9: Bezorgdheden aanmelder	39
Tabel 10: Ondersteuningsvraag aanmelder	40
Tabel 11: aantal weken tussen aanmelding en opstart	40
Tabel 12: Vervolgtraject	43

Figurenlijst

Figuur 1: Sociaal-ecologische benadering van Bronfenbrenner (1979)	18
Figuur 1: Geslacht.....	31
Figuur 2: Leeftijd opstart Recharge	32
Figuur 3: Gescheiden ouders - kerngezin	32
Figuur 4: Moeilijke thuissituatie met opsplitsing samenwonend-gescheiden en verblijf.....	33
Figuur 5: contact ouder(s) & jongere	34
Figuur 6: Laatste onderwijsvorm.....	34
Figuur 7: Aantal schoolwissels.....	36
Figuur 8: Diagnostiek.....	37
Figuur 9: Betrokkenheid OCJ-SDJ	38
Figuur 10: Instroom jongens-meisjes per maand.....	41
Figuur 11: Aantal maanden traject Recharge.....	42
Figuur 12: Aantal maanden traject Recharge uitgezuiverd.....	42
Figuur 13: Vervolgtraject.....	43

HOOFDSTUK 1: INLEIDING & ONDERZOEKSOPZET

1. Inleiding

In de brede samenleving zijn er jongeren waarbij het recht op onderwijs en de kans om zichzelf te ontwikkelen niet of beperkt gerealiseerd wordt. De stad Mechelen zet zich daarom sterk in op de preventie van schooluitval. Ook vanuit Jeugdzorg Emmaüs Mechelen trachten ze te zoeken naar antwoorden of een aanbod voor jongeren waarbij dit recht onder druk staat. Vanuit de bevinding dat er nog steeds een groep jongeren is waarvoor geen passend hulp- en dienstverlening bestaat om dit recht te faciliteren en de ontwikkelingskansen van jongeren te vrijwaren, stelde ze in 2019 de vraag aan de stad Mechelen om initiatief te nemen om een netwerkoverleg te organiseren met partners die bereidt zijn mee na te denken over het vraagstuk: Hoe of wat hebben deze jongeren nodig om terug tot leren te komen en bij uitbreiding schooluitval te reduceren?

Om op een wetenschappelijk onderbouwde wijze een aanbod te ontwikkelen en opvolgen is er ingezet op een participatief actieonderzoek. De focus van dit type onderzoek richt zich tot een specifieke context of probleemstelling waarbij de finaliteit ligt in het vergaren van kennis, veranderen/verbeteren van handelingswijze in een afgebakende setting. Bij participatief actieonderzoek hebben verschillende stakeholders, dus ook jongeren, ouders, praktijkwerkers etc. een invloed op het verder verloop van het onderzoek en handelingsgerichte adviezen (Migchelbrink, 2016).

Jeugdzorg Emmaüs Mechelen stelde een projectmedewerkster aan, Charlotte Fortems. Zij gaf het project mee vorm op basis van wetenschappelijke onderbouwing en schreef het eerste onderzoeksluik uit. Het tweede onderzoeksluik, opgenomen door Nele Claes, handelt over het effectieve verloop en adviezen voor het project. Het onderzoek vindt plaats onder het promotorschap van Prof. Dr. Inge Glazemakers (Collaboratief Antwerps Psychiatrisch Onderzoeksinstituut, Universiteit Antwerpen). Het participatief actieonderzoek was mogelijk door middelen vanuit het Impulsfonds van Emmaüs vzw.

Er was een grote inzet en terechte ambitie om voor jongeren een laagdrempelige dagbesteding uit te werken. Het uitgangspunt was het installeren van een leercontext waarbij jongeren gestimuleerd en ondersteund worden in het ontwikkelen van competenties. Om dit te realiseren kwam een intersectorale werkgroep tot stand. Zij zouden zich buigen over het inventariseren van bestaande initiatieven, lacunes benoemen, drempels detecteren en samen de middelen (financieel en intellectueel) bundelen om een intersectoraal aanbod te realiseren.

Dit mondde uit in een bijzondere leerplek die de naam 'Recharge' kreeg. Het is gericht op jongeren waarbij de band met school onder druk staat of reeds is verbroken. De focus ligt op het (her)ontdekken van verbinding met jongeren, de context en de maatschappij. Om vanuit een op maat gerichte aanpak jongeren te activeren en ontwikkeling te stimuleren. We kunnen spreken van een innovatief project binnen deze niche van hulp- en dienstverlening door de intersectorale samenwerking van verschillende welzijns- en onderwijspartners met 'verbinding' als uitgangspunt.

2. Onderzoeksopzet

Het eerste onderzoeksluik heeft als overkoepelende onderzoeksvraag: **Welke modaliteiten zijn opportuun in de ontwikkeling van een alternatieve leerplek om tegemoet te komen aan een groep jongeren die onvoldoende aansluiting vindt bij het bestaande school-vervangende aanbod?** Dit wordt geoperationaliseerd in twee deelvragen:

- OV1: Wat zijn de kenmerken van kinderen en jongeren in alternatieve leerplekken?
- OV2: Hoe verhoudt Recharge zich tegenover de thema's/keuzes:
 - Het doel van een alternatieve leerplek
 - De vormgeving van een alternatieve leerplek
 - De omgang met jongeren

In april 2021 werden de eerste jongeren op Recharge ontvangen. Dit betrof een proefperiode om vanaf schooljaar 2021-2022 een eerste volledig schooljaar operationeel te zijn.

Het eerste deel van dit rapport handelt over de uitwerking, opzetfase en de proefperiode van dit project. Om het project verder te laten ontwikkelen werd de focus in het schooljaar 2021-2022 verlegd naar de groep jongeren die een traject lopen, de werkzame factoren, de drempels en opportuniteiten van Recharge. Naast document analyse vormt de stem van jongeren, ouders en begeleiders de belangrijkste input voor dit deel van het participatief actie onderzoek. De inzet is en blijft het verder ontwikkelen en groeien van een alternatieve leerplek op maat van deze jongeren.

De centrale ambitie van het tweede luik van dit participatief actie onderzoek is het achterhalen van de profielkenmerken van de jongeren waarbij verbinding onder druk staat of reeds is verbroken en welke project-kenmerken de kans op ontwikkeling een nieuwe wending geven. Om het onderzoek in de praktijk uit te werken, met voldoende aandacht voor de stem van jongeren en ouders, vindt de overkoepelende onderzoeksvraag: **Zijn de modaliteiten van Recharge voldoende aangepast en ontwikkeld om de vooropgestelde doelgroep te bereiken en het recht op ontwikkeling te vrijwaren?** zijn doorvertaling in 3 operationele onderzoeksvragen.

- OV3: Welke profielkenmerken hebben deze jongeren op basis van de aanmeldingsformulieren?
- OV4: Welke betekenissen verlenen jongeren en ouders aan de ondersteuning van Recharge?
- OV5: Welke betekenissen verlenen begeleiders aan de gegeven ondersteuning, en welke factoren faciliteren de samenwerking?

ONDERZOEKSLUIK 1:
VOORTRAJECT & OP OPSTART RECHARGE (OV 1-2)

HOOFDSTUK 2: AANZET & OPSTART RECHARGE

Dit hoofdstuk beschrijft de aanzet en opstart van Recharge, en rol die het eerste deel van het participatieve actie onderzoek hierin heeft gespeeld. Voor deze eerste fase was de vraag van de stuurgroep aan CAPRI om inspiratie, wetenschappelijke kennis en reflectie binnen te brengen. De vertaling hiervan in concrete onderzoeksvragen gebeurde in interactie met de Recharge stuurgroep.

Twee vragen stonden bij de vroege discussies in de stuurgroep centraal:

1. Hoe kan zo'n alternatieve leerplek eruit zien?
2. Spreken de verschillende partners over dezelfde kinderen en jongeren?

Om antwoord te krijgen op de eerste vraag bezocht de stuurgroep centrum Molenmoes. Dit bezoek was een inspirerende aanzet, maar leidde tot een aantal vervolgvragen. Daarom contacteerde de onderzoeker verschillende andere initiatieven, met specifieke vervolgvragen waaronder 'hoe werken alternatieve leerplekken met kinderen en jongeren die minder mondig of minder reflectief zijn' (bv. Lejo boerderij, wereld van Indra). Hiervan werd mondeling terugkoppeling gegeven op de stuurgroep en verslagen werden beschikbaar gesteld voor de stuurgroep (en later ook voor de teamleden). Eén van de conclusies van deze contacten was de bevestiging dat veel alternatieve leerplekken expliciet of impliciet bepaalde uitsluitingscriteria hanteren (bv. de jongere kan niet voldoende in groep functioneren, onvoldoende motivatie, morbide mentale gezondheidsproblemen...). Dit gaf nadien mee richting aan één van de basisprincipes van Recharge, namelijk 'elke vraag kan gesteld worden'. Daarnaast gaf de onderzoeker ook een presentatie op een stuurgroep van Recharge, waarin verschillende soorten alternatieve leerplekken besproken werden, op basis van een narratieve, niet systematische literatuurstudie. Deze terugkoppeling had de vorm van offline webinar, omdat dit gebeurde in een periode van lockdown, omwille van de covid-pandemie. Op basis van het bezoek aan centrum Molenmoes, de discussies in de stuurgroep, de aangeleverde inspiratie en de ervaringen van de stuurgroepleden werd een werkgroep opgericht om de krachtlijnen van Recharge uit te werken. Ook hierin was steeds iemand van het onderzoeksteam aanwezig, om te reflecteren en ondersteunen.

Parallel speelde ook de tweede vraag een beslissende rol in het ontwikkelingsproces van Recharge. Gezien de diversiteit aan partners rond tafel (bv. BuSo, jeugdzorg, lokaal bestuur, CMP...) bestond er onzekerheid of hier sprake was van één zelfde doelgroep, een deels gemeenschappelijke doelgroep, of verschillende doelgroepen. Om de stuurgroep te helpen hierop te reflecteren voerde CAPRI een uitgebreide systematische literatuurstudie uit, met als **onderzoeksvraag 'Wat zijn de kenmerken van kinderen en jongeren in alternatieve leerplekken?' (OV1)** De terugkoppeling hiervan gebeurde in de vorm van een webinar en een wetenschappelijk artikel. De methodologie en resultaten hiervan staan uitgebreid beschreven in het artikel. De referenties voor dit artikel zijn:

Fortems, C., Hansen, B., & Glazemakers, I. (2022). Characteristics of youth in alternative education settings: a scoping literature review. *Children and Youth Services Review*, 106759.

Een versie van dit artikel is ook te verkrijgen bij de onderzoekers. Deze studie benadrukte sterk dat jongeren in alternatieve leerplekken vaak op verschillende gebieden uitdagingen tegen komen, en niet alleen op schools gebied. Dit onderbouwt de nood aan een intersectoraal initiatief. Daarnaast geeft het suggesties van mogelijke sterktes in de alternatieve school populatie.

Daarnaast was het ondersteunen van reflectie rond het project ook een vraag van de stuurgroep. In de ontwikkelingsfase had dit vooral de vorm van aanwezigheid op alle stuurgroepen, werkgroepen en tussentijdse evaluatiemomenten. Vanaf de operationele start met het team en de opstart van de eerste jongeren nam dit de vorm aan van participerende observatie. De centrale onderzoeksvraag hierbij was **‘Hoe verhoudt Recharge zich tegenover volgende thema’s/keuzes?’ (OV 2)**

- 1. Het doel van een alternatieve leerplek**
- 2. De vormgeving van een alternatieve leerplek**
- 3. De omgang met jongeren**

De methodologie en resultaten van deze onderzoeksstap worden verder toegelicht in wat volgt. De terugkoppeling hiervan gebeurde aan de teamleden van Recharge, en in een wetenschappelijk artikel (momenteel nog ongepubliceerd). Onderstaande paragrafen geven hier een samenvatting van.

1. Methodologie voor OV 2

De vraag werd beantwoord aan de hand van een combinatie van een narratieve review van de literatuur en participerende observaties op Recharge. Het verzamelen van de artikels voor de narratieve review gebeurde niet op een systematische manier, maar de artikels kwamen uit het bestand van wetenschappelijke literatuur dat de onderzoekers rond het thema alternatieve leerplekken hadden opgebouwd. Dit bestand kwam tot stand door de scoping review voor OV 1, zoekopdrachten rond specifieke thema’s op vraag van de stuurgroep (bv. effect van natuur in alternatieve leerplekken), zoekopdrachten naar overzichtsartikelen en taxonomieën van alternatieve, sneeuwbal methode op referentielijsten en artikels verkregen via collega’s.

Voor de participerende observatie nam één van de onderzoekers mee aan alle startvergaderingen en denkdagen van het opstartende team, in het Douanegebouw. Het team gaf aan de onderzoeker als deel van het grotere Recharge team te zien, en de aanwezigheid van de onderzoeker voelde voor hen logisch aan. Vanaf de opstart van de eerste jongeren¹ sloot de onderzoeker één (volledige of halve) dag per week aan bij de werking van Recharge. Dit was niet vanaf de allereerste week, omdat er nog maar weinig jongeren waren. Wanneer de onderzoeker aanwezig was op Recharge, participeerde zij aan de werking in een rol die voor de jongeren gelijkaardig aanvoelde als die van een vrijwilliger. Ze nam soms deel aan activiteiten, of bood activiteiten aan, zonder een begeleidingsrol op te nemen. Aan het einde van elke dag (of dagdeel) en tussendoor nam ze veldnota’s op papier. Ze ging doorheen de dag in gesprek met de jongeren en begeleiders, en observeerde de werking en interacties.

Het samenbrengen van de relevante stukken informatie uit de literatuur en de observaties gebeurde doorheen de periode van de observaties. De concrete thema’s lagen niet op voorhand vast, maar werden scherp gesteld doorheen het participatieve proces, in dialoog met het onderzoeksteam, op basis van de uitwisselingen met alle stakeholders (de stuurgroep, de werkgroep krachtlijnen, het team van Recharge en de jongeren²).

¹ Daarnaast gebeurde ook in die periode het begin van rekrutering van jongeren en ouders voor interviews, door zowel het team als de onderzoeker.

² Ouders en context van de jongeren werden pas later in het onderzoek betrokken.

2. Resultaten

2.1. Het doel/de finaliteit van alternatief onderwijs

De literatuur toont dat er veel verschillen zijn in wat alternatieve leerplekken beschouwen als een logische uitstroom voor hun leerlingen. Daar waar een terugkeer naar traditioneel onderwijs veel voorkomend is, zijn er ook initiatieven die zich richten op een andere finaliteit, bijvoorbeeld het behalen van een diploma in een andere vorm, een uitstroom richting werkveld of initiatieven die bedoeld zijn als consequentie voor bepaald gedrag. Recharge maakte de bewuste keuze om zich niet op één uitstroombmogelijkheid vast te pinnen, maar voor elke jongere individueel - met de jongere en zijn context - te bekijken welke uitstroombmogelijkheid het best past bij het traject van de jongere op dit moment. De analyses van de data met betrekking tot OV 3 gaan dieper in op de effectieve uitstroom na het eerste werkingsjaar van Recharge.

2.2. De vormgeving van alternatieve leerplekken

Ook over hoe alternatieve leerplekken inhoudelijk ingericht zouden moeten worden, om hun doel te bereiken, zijn verschillende visies te vinden in de literatuur. In de literatuur worden vaak voldoende categorieën geïdentificeerd:

- Schools/academisch ingericht
- Disciplinair
- Therapeutisch
- (Re-)creatief
- Basisvaardigheden
- Werk/arbeids-achtig

Recharge is ontwikkeld met inspiratie uit kaders zoals ervaringsleren en institutionele pedagogie. Daarom kozen de stuurgroep en werkgroep voor een hoofdzakelijk (re)creatieve inrichting, waarbij de focus zou liggen op het vrijblijvend maar stimulerend aanbieden van prikkelende activiteiten, ook door jongeren zelf. Dit wordt gezien als een inrichting die mogelijkheid biedt tot het vinden van rust en/of verbinding. Dat Recharge ook effectief op deze manier werd ingericht, wordt bevestigd in de observaties in de opstartperiode van Recharge. Er werd door het team gezocht naar stimulerende activiteiten (joggen, voetbal, film, graffiti-wandeling, met de hond spelen...), en de mogelijkheid om voor rust te kiezen wordt ook telkens geboden. De begeleiders hebben doorheen de periode echter de manier aangepast waarop ze de rustmogelijkheid aanbieden. Oorspronkelijk schreven ze alle opties voor activiteiten voor die dag op een bord - inclusief rust en de kans om zelf een activiteit aan te brengen - en bespraken deze met de jongeren. De begeleiders hadden de ervaring dat jongeren dat erg vaak kozen voor 'rust'. Daarom haalden ze die optie van de expliciete lijst. De mogelijkheid om geen activiteit te kiezen bleef in de praktijk wel bestaan, maar meer op basis van mondelinge overeenkomst. Observaties geven ook een beeld van wat jongeren verstaan onder de optie rust/geen activiteit kiezen. Meestal betekende dit dat de jongere in de zetels in de living zat, en filmpjes keek of muziek luisterde op de gsm. Daarbij bleef hij/zij meestal aanwezig tussen de andere jongeren en begeleiders, maar met beperkte overte interactie met hen. Af en toe koos een jongere ervoor zich af te zonderen in de (toen nog niet volledig ingerichte) rustruimte, steeds ook met de gsm. OV 4 gaat dieper in op wat 'rust' voor jongeren en ouders betekent, vanuit hun perspectief.

Daarnaast bleek uit observaties toch ook een sterk therapeutische/gespreksgerichte manier van werken in Recharge. Illusterend hiervoor is het onthaal 's ochtends, dat start met 'hoe gaat het'. Daarnaast viel op dat er regelmatig (meestal spontane) gesprekken rond zwaar beladen thema's zoals seksualiteit, geweld, suïcidaliteit, school ontstonden. Dit gebeurde zowel tussen de jongeren

onderling, tussen een aantal jongeren en een begeleider, of in één op één gesprek tussen een jongere en begeleider. Begeleiders waren zoekende in mate en manier waarop ze in gesprekken tussen jongeren konden modereren of tussenkomen als er bv. extreme meningen of beladen taalgebruik werden gebruikt. De ongefilterde meningen die de jongeren gaven zouden bedoeld kunnen zijn als test voor de begeleiding, maar de onderzoeker had eerder de indruk dat ze gewoon weergaven dat de jongeren op Recharge hun eerlijke mening durfden geven, zonder angst voor veroordeling van de begeleiders. Daarnaast merkte de observator een duidelijke inzet op het stimuleren van emotieregulatie bij jongeren via *modeling*, en in gesprek en oefening met jongeren. Op basis van niet-veroordelende gesprekshouding en aandacht voor emotie-regulatie, en andere observaties blijkt ook een meer therapeutische aanpak van jongeren, waarbij er echter duidelijk geen sprake is (groeps)therapie. De profielen van jongeren in alternatieve leerplekken leren ons dat een groot deel van deze jongeren gevoelig is voor mentale problemen. Daarom lijkt een gecombineerde (re)creatief-therapeutische insteek een plausibele keuze voor de inrichting van Recharge. Het brengt echter drie belangrijke aandachtspunten met zich mee. Ten eerste zal een therapeutische sfeer niet kunnen voldoen aan alle *unmet mental health needs* van de jongeren. Gerichte therapeutische/counseling mogelijkheden moeten verder ontwikkeld worden voor de jongeren die hier nood aan hebben. Daarnaast moet er verder worden ingezet op verbinding en communicatie met verbaal minder sterke jongeren. Zo valt bijvoorbeeld op dat in de geobserveerde periodes na conflicten steeds een mondeling gesprek volgde. Ook onderhandelingen over regels en inrichting gebeurden verbaal, waarbij geen non-verbale hulpmiddelen beschikbaar waren. Ten derde moet er ook in een (re)creatieve-therapeutische aanpak ruimte kunnen zijn voor schools leren, en de link met school, afgestemd op de noden en ambities van elke individuele jongere. Zeker voor jongeren die omstandigheden nadien weer aan te sluiten in het traditionele onderwijs is dit aandachtspunt belangrijk. Moeilijkheden met het hervinden van connectie met school, en achterstand in leerstof zijn immers vaak grote drempels voor de terugkeer naar school.

2.3. Omgang met leerlingen

Alternatieve leerplekken hebben erg verschillende manieren om om te gaan met *student management* en controle. Daar waar sommige initiatieven erg focussen op controle bv. door het inzetten van een bewakingsagent, zetten anderen meer in op gedragsmatig belonen en straffen. Andere visies rekenen meer op gesprek om regels en afspraken te internaliseren en de naleving ervan op te volgen. Ten slotte kan ook de nadruk liggen op de groep in zowel het overeenkomen als aanspreken op overtredingen.

Het thema controle kwam bij de observaties verschillende keren naar boven. Begeleiders wilden bijvoorbeeld de jongeren de kans geven zich met momenten sensorisch en/of sociaal af te zonderen in het rustlokaal, maar maakten ze zich zorgen over mogelijk regelovertredend gedrag wanneer een jongere zonder toezicht zou worden gelaten (bv. omdat de deur gesloten was, of er gordijnen zouden hangen). Het onderwerp toezicht lag ook gevoelig voor de jongeren. Soms werden handelingen van de begeleiders als controlerend ervaren door de studenten, zonder dat ze dit doel hadden. Wanneer jongeren bijvoorbeeld een rookpauze hadden, gingen verschillende begeleiders meestal mee naar buiten om een praatje te maken. Na een confrontatie merkte een van de jongeren echter op dat dit erg vervelend voor hem was. In de woorden van deze jongere: "Als ik wil roken, komt de hele bataklan mee. En jullie roken niet eens!" Paradoxaal genoeg zorgde het compromis, dat als reactie daarop, werd gesloten – namelijk dat er maar één personeelslid naar buiten zou komen en bij voorkeur één dat rookte – ervoor dat de aanwezigheid van een personeelslid meer een bewakingsgevoel kreeg. De intersectorale ontwikkelingsmogelijkheden (intersectorale inspiratiegroep en coaching door Arktos) hadden echter een opvallend effect op hoe het team evolueerde rond het thema controle. Een paar weken later maakten de begeleiders de volgende overweging over een jongere die naar buiten ging om te roken: "moet ik met hem meegaan? – Nee, ik denk dat het goed is, ik denk dat we dat echt hebben geleerd". Er was omwille van combinatie van vlot lopende groepsdynamieken en professionele

ontwikkeling een gevoel van vertrouwen ontstaan, waardoor het personeel minder angstig was en de jongeren zich minder gecontroleerd voelden. Het blijft belangrijk voor hun visie rond omgang met jongeren in gedachten te houden, omdat groeps- en teamdynamieken voortdurend evolueren. Dit kan vooral het geval zijn na incidenten of veranderingen, omdat ze waarschijnlijk invloed hebben op de gevoelens van vertrouwen, onzekerheid en angst bij begeleiders en bij de jongeren.

Tabel 1: Kenmerken kinderen en jongeren in alternatieve leerplekken

<u>Biologische kenmerken</u> • Alternatieve leerplekken hebben meestal meer jongens dan meisjes, en zijn meestal gericht op tieners • Veel jongeren in een alternatieve leerplek maken deel uit van een etnische minderheid • Jongeren in alternatieve leerplekken vertonen vaak risicovol gezondheidsgerelateerd gedrag, bijvoorbeeld drugsgebruik • Zwanger zijn of tienerouderschap is een vaak vermelde reden voor doorverwijzing naar alternatief onderwijs • We vinden weinig bewijs van fysieke gezondheidsproblemen in de populatie
<u>Psychologische kenmerken</u> • Veel jongeren in alternatieve leerplekken ervaren psychische problemen, in het bijzonder depressie • Studenten in alternatief onderwijs hebben vaker dan hun leeftijdsgenoten ooit een zelfmoordpoging ondernomen • Jongeren in alternatieve leerplekken wenden zich mogelijks tot minder positieve manier van coping • Jongeren die alternatief onderwijs volgen, kunnen fysieke, seksuele of andere vormen van misbruik hebben ervaren • Sommige jongeren in alternatieve leerplekken hebben moeite met het beheersen van woede en vergevingsgezindheid • De resultaten met betrekking tot het zelfvertrouwen van jongeren in alternatieve leerplekken zijn gemengd
<u>Sociale kenmerken</u> • De meerderheid van de jongeren die naar een alternatieve leerplek komen, komen uit eenoudergezinnen. Een klein deel van hen woont bij grootouders, andere familieleden of in een leefgroep • Vaak komt ze uit gezinnen met financiële problemen • Onderzoeken naar de band tussen de jongeren en hun ouders geven gemiddelde resultaten • De jongeren geven aan graag meer tijd met hun familie te willen doorbrengen • Jongeren in alternatieve leerplekken lijken vertrouwen te hebben in hun vermogen om vrienden te maken • Over het algemeen zijn jongeren in alternatieve leerplekken de officiële taal machtig. Ze kunnen echter moeite hebben met structurele taal, sociale communicatie of het genereren van verhalen • Er is weinig bekend over broers en zussen van jongeren in alternatieve leerplekken
<u>Schoolgeschiedenis</u> • Jongeren in alternatieve leerplekken zijn waarschijnlijk één of meer breuken in hun schoolgeschiedenis tegengekomen, zoals schorsing, uitsluiting, spijbelen, blijven zitten of een klas overslaan. • Jongeren in alternatieve leerplekken hebben mogelijks op lagereschoolleeftijd reeds een alternatief gevolgd, of een tijd onderwijs gevolgd in een psychiatrische ziekenhuisschool
<u>Academische kenmerken</u> • Schools falen wordt vaak genoemd als reden voor verwijzing naar een alternatieve setting

- | |
|--|
| <ul style="list-style-type: none">• De academische prestaties van jongeren in alternatieve leerplekken zijn over het algemeen lager dan academische prestaties van hun leeftijdsgenoten in het traditionele onderwijs• Niet alle studenten in het alternatief onderwijs hebben echter academischmoeilijkheden• Een klein deel van de jongeren in alternatieve programma's zijn hoogbegaafde jongeren |
|--|

3. Krachtlijnen Recharge

De uitgebreide literatuurstudie en het verkennende voortraject mondde uit in 6 krachtlijnen die als uitgangsprincipes fungeren voor de uitwerking en vormgeving van Recharge. Deze zijn opgesteld door de betrokken partners (Stuurgroep, experten groep, kerngroep en onderzoekers). De 6 krachtlijnen zijn als volgt beschreven in het Projectplan van Recharge:

1. Rust als basis

Recharge is, zoals de naam aangeeft, eerst en vooral een plek waar je een basisrust (fysiek/mentaal) kan vinden. Het is een plek waar je jezelf kan zijn en waar dit aanvaard wordt. De setting is ongedwongen (er wordt niets opgelegd) en aanklampend (je blijft uitgenodigd worden om rust te vinden).

Recharge is ook een ontmoetingsplek. Je bent er als jongere niet alleen. Naast de jongere zijn er begeleiders, andere jongeren, vrijwilligers, burens,... De begeleiders zorgen er voor dat deze ontmoetingen binnen een vrijblijvend kader plaatsvinden, met respect voor (de rust) van elkaar.

2. Verbinden als mogelijkheid tot ontwikkelen

Er heerst een ongedwongen sfeer; er wordt niets opgedrongen maar net vanuit een open houding aangeboden. De jongere wordt door de begeleider als het ware uitgenodigd. Dat doet hij door de jongere te prikkelen (zacht) of uit te dagen (straffer) om zich te ontwikkelen.

Dit ontwikkelen in Recharge is daarbij steeds gericht op en beperkt tot het vinden van rust en het aangaan van en het omgaan met verbinding: met de begeleider – de anderen op Recharge – de eigen context (dit kan het gezin of de familie zijn, maar ook anderen uit de omgeving van de jongere, bv. een leerkracht, lief, sportcoach...) – de bredere maatschappij.

3. Een traject op maat

De ondersteuning begint vanuit het perspectief van de jongere en wat zijn/haar verwachtingen zijn. Op basis daarvan wordt samen gekeken hoe de ondersteuning er dan uit moet zien. Hierbij wordt de mening van relevante anderen op kritische wijze meegenomen in het verhaal.

Dit betekent dat medewerkers aansluiting moeten zoeken met de jongere en zich bevragend en niet oordelend moeten kunnen opstellen. Ze zullen vertrouwde kaders moeten loslaten, en samen met de jongere een puzzel leggen. Samen gaan ze een zoektocht aan, waarbij ze ondervinden wat werkt en wat niet om een zinvol traject af te leggen.

4. Eigenaarschap als kompas

Het leven van een jongere is geen stappenplan. In Recharge hebben we hiervoor bijzondere aandacht. De jongere heeft de regie in handen van zijn traject, naar eigen vermogen; de begeleider is de gids. De jongere bepaalt waar hij of zij naar toe wil; de begeleider is ervaren in het samen zoeken met de

jongere naar de meest interessante weg er naartoe en weet valkuilen en opportuniteiten te benoemen.

5. Flexibel

Het traject dat een jongere loopt op Recharge wordt op voorhand besproken, maar kan veranderen in vorm, intensiteit, duur, ... obv de noden van de jongere en zijn omgeving. Het traject is een dynamisch en interactioneel gegeven, waarbij constante afstemming gezocht wordt tussen jongere, medewerker(s) en context.

Het traject is bovendien combineerbaar met mogelijke andere vormen van hulp- en dienstverlening.

6. Betrokkenheid

Betrokkenheid start daar waar de jongere en de begeleider een betekenisvolle relatie met elkaar aangaan en zich beiden kwetsbaar durven opstellen. De begeleider faciliteert dat proces door een onvoorwaardelijke houding; tonen dat de jongere er mag zijn, ongeacht zijn gedrag en door zelf authentiek te zijn.

Deze vorm van betrokkenheid biedt veiligheid en rust/het gevoel er te mogen zijn, wat op zijn beurt een opstap kan zijn naar een bredere maatschappelijke betrokkenheid (groter/kleiner/anders/nieuw/diverser/beperkter,...).

4. Aanvullende observatie: intersectorale praktijk

Gezien de vaak complexe profielen van jongeren die alternatieve leertrajecten volgen, is het vanzelfsprekend dat een veelheid aan disciplines hier een visie op heeft. Dit kan leiden tot verschillende en zelfs contrasterende conceptualisaties van alternatief onderwijs. De observaties in Recharge illustreren hoe multidisciplinaire en intersectorale samenwerking inderdaad meningsverschillen, verschillen in taalgebruik (bv. jongeren/leerlingen, dagbesteding/vorming) en verschillen in regelgeving aan het licht kan brengen. Een voorbeeld van dit laatste was de vraag of jongeren in Recharge zouden mogen roken. Terwijl in de schooluitval preventie en jeugdzorg in België roken soms wordt getolereerd, is het op scholen in België bij wet verboden. Toch zijn er dankzij intensieve dialoog, en een duidelijke focus op de noden van de doelgroep bewuste keuzes gemaakt, die gaandeweg geëvalueerd worden. De observaties illustreren daarnaast ook hoe de interdisciplinaire en intersectorale aard van het project helpt om bepaalde valkuilen te overwinnen. Zo is bijvoorbeeld de deelname van Aktos en Profo in de stuurgroepen helpend geweest om helder te krijgen op welke manier Recharge anders zou zijn dan bv. NAFT. Ook in het team was de intersectorale werking een meerwaarde. Zo voelde de begeleider met onderwijsachtergrond zich comfortabeler in een liason-functie met CLB en leerkrachten, en leerden de begeleiders veel uit de cultuurverschillen rond verschillende thema's (bv. toezicht, structuur, organisatie van verschillende sectoren). Ook de observaties rond controle komt de meerwaarde van intersectoraal werk naar boven. Onderzoeksvraag 5 gaat verder in op de voordelen en valkuilen van het intersectorale team van Recharge, vanuit het perspectief van het team, ouders en jongeren in Recharge.

ONDERZOEKSLUIK 2:
WETENSCHAPPELIJKE OPVOLGING RECHARGE (OV 3-5)

HOOFDSTUK 3: THEORETISCH KADER

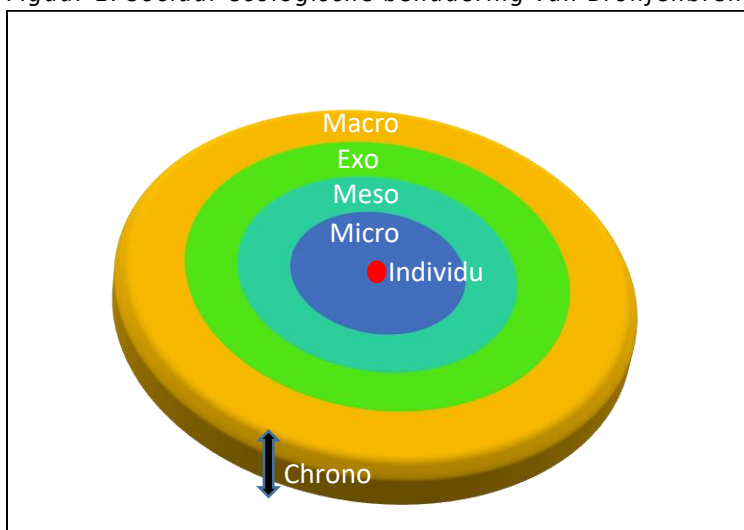
Het theoretische kader voor het tweede onderzoeksluik baseert zich op tabel 1: De kenmerken van kinderen en jongeren in alternatieve leerplekken en de krachtlijnen van Recharge beschreven in het eerste onderzoeksluik. Dit aangevuld met een bijkomende literatuurstudie waarbij we volgende kaders hanteren: 1. Ecologische visie, 2. Psychologische basisnoden en 3. De hefboomen en drempels van een intersectorale samenwerking

1. Ecologische visie

Elke individu is op existentiële wijze verbonden met anderen en ingebed in een bredere sociale context of omgeving. Om een integratief beeld van de jongeren te schetsen maken we gebruik van een sociaal-ecologische benadering. Dit betekent dat we niet enkel kijken naar de (biologische) factoren van kinderen en jongeren als individu maar deze ook plaatsen in een ruimere context. De sociaal-ecologische visie van Bronfenbrenner (1979) stelt dat verschillende systemen een invloed hebben op wie we zijn, hoe we ontwikkelen en hoe we in de wereld staan. Waarbij er ook aandacht is voor transactionele factoren op verschillende niveaus (gezin, onderwijs, hulpverlening etc.) alsook voor invloeden en veranderingen in tijd. Dit zijn factoren die mogelijk bijdragen in het ontwikkelen of in stand houden van gedragingen en problematieken (Bronfenbrenner 1979; Van der Horst, et al, 2016).

Dit model omschrijft vijf 'systemen' die een (in)directe invloed uitoefenen op de ontwikkeling van jongeren (microsysteem, mesosysteem, exosysteem, macrosysteem en chronosysteem). Dit model wordt visueel gemaakt aan de hand van vier concentrische cirkels en een dimensie die op alle concentrische cirkels een invloed (kan) hebben, nl. het chronosysteem. In het middelpunt staat de jongere (figuur 1).

Figuur 1: Sociaal-ecologische benadering van Bronfenbrenner (1979)



De afstand van de cirkel tot het middelpunt representeert de (in)directe invloed. De cirkel die het kortste bij de jongere staat heeft de grootste directe invloed. Naarmate de cirkel verder afstaat van de jongere, vergroot de indirecte invloed. De indirecte invloed mag niet verward worden met geringe invloed. Ook deze interactie kan een danige impact hebben op hun leven. De (complexe)interactie tussen de verschillende systemen zijn mede bepalend voor de ontwikkeling van kinderen en jongeren.

Het *microsysteem* heeft de grootste directe invloed. Dit systeem omvat de directe relaties en activiteiten van de jongeren (bv. gezin, school, vrienden, burens, etc.). Het betreft bi-directionele relaties. Dit wil zeggen dat de jongeren een rechtstreekse invloed hebben op deze personen en omgeving en vice versa (Bronfenbrenner 1979; Van der Horst, et al., 2016).

De volgende concentrische cirkel verwijst naar het *mesosysteem*. Dit omvat de interacties en processen tussen verschillende personen die vervat zijn in het microsysteem van de jongere. Voorbeelden zijn relaties tussen ouders en de leerkracht of de relaties tussen broers/ zussen, en relaties met burens (Bronfenbrenner 1979; Van der Horst, et al., 2016).

De derde cirkel verwijst naar het *exosysteem*. In de relaties en processen binnen dit systeem heeft de jongere geen actieve participerende rol. Het gaat over de invloed van relaties in de directe omgeving en de context waarin de jongere opgroeit. Dit systeem verwijst naar relaties of processen als het beroep van de ouders, het sociale netwerk van ouders, broers, zussen maar ook naar de invloeden van (sociale)media (Bronfenbrenner 1979; Van der Horst, et al., 2016).

De volgende cirkel, het *macrosysteem* duidt op de samenleving en de bredere cultuur waarin de jongere opgroeit en ontwikkelt. Centraal staan hier normen en waarden, tradities, maatschappelijke instellingen, regelgeving, sociaal-economische factoren etc. die van invloed zijn op het leven en opgroeien van de jongere (Bronfenbrenner 1979; Van der Horst, et al., 2016).

Tenslotte is het *chronosysteem* toegevoegd, het representeert de verandering van de sociale omgeving van individuen. Daarbij is er aandacht voor belangrijke momenten of 'ecologische' transitieën. Dit verwijst dus naar de levensloop en belangrijke life-events. Er wordt hierbij een onderscheid gemaakt tussen normatieve (bv. eerste dag school) en niet-normatieve levensgebeurtenissen (bv. ontvluchten oorlogsgebied, plaatsing instelling) (Bronfenbrenner 1979; Van der Horst, et al., 2016).

2. Psychologische basisnoden

2.1. Zelfdeterminatie theorie

De zelfdeterminatie theorie van Deci & Ryan (1985) stelt dat elk individu geboren wordt met de drang naar ontwikkeling en groei. Dit komt tot uiting in het verlangen naar het vervullen van drie psychologische basisbehoefte nl. autonomie, verbondenheid en competentie. De mate waarin mensen erin slagen om deze behoeftes te bevredigen is van invloed op de ontwikkelingskansen. Indien we erin slagen deze psychologische basisbehoefte voldoende te bevredigen heeft dit een positieve impact op motivatie, welzijn en ontvankelijk zijn om te komen tot leren. (Deci & Ryan, 1985; Vansteenkiste & Soenens, 2015).

Het frustreren of bevredigen van de psychologische basisbehoefte kan variëren over tijd en is voor elk individu zijn gehele levensloop van toepassing. De basisbehoefte strekken zich niet enkel over de gehele levensloop maar zijn aanwezig in verschillende levensdomeinen zoals school, opvoeding, vrije

tijd etc. Al de drie basisbehoeftes zijn belangrijk om te ontwikkelen en te groeien als mens. Het geeft de kans om een actief en participatief burgerschap op te nemen (Deci & Ryan, 1985; Vansteenkiste & Soenens, 2015).

In hoeverre we erin slagen om de psychologische basisnoden te vervullen bepalen in welke mate we positieve psychologische uitkomsten ervaren en dus ook in welke mate we de (mentale) ruimte hebben om te groeien, leren en ontwikkelen. Deprivatie of onvoldoende voeden van deze basisbehoeftes heeft een impact op de intrinsieke motivatie. Intrinsieke motivatie wordt gezien als een belangrijk gegeven voor de ontwikkeling van ieder individu en het nastreven van deze basisbehoeftes (Deci & Ryan, 2000).

De drie basisbehoeftes samengevat:

Autonomie

Autonomie gaat over het zelf mogen kiezen en dit in overeenstemming met de eigen normen en waarden. Dit betekent dat alle individuen de ruimte moeten krijgen om op een leeftijdsadequate en ongedwongen manier eigen keuzes te maken. Het gaat over de perceptie om invloed te kunnen uitoefenen op de eigen beslissingen en levensloop. Dus het zelf kunnen kiezen en hiervoor verantwoordelijkheid op te nemen. (Ryan & Deci, 2006).

Verbondenheid

Elk individu wordt geboren met een verlangen om sociale relaties aan te gaan. Dit met het oog op het krijgen en geven van zorg en liefde (Baumeister & Leary, 1995). Om dit te bekomen gaan we opzoek naar verbondenheid met andere. Het is een zoektocht naar het gevoel erbij te horen, zich gewaardeerd te voelen en te 'mogen meedoen'. Dit wil zeggen dat iedereen fundamenteel op zoek is naar betrouwbare en ondersteunende relaties met andere, zijnde ouders/ kind, leeftijdsgenoten, broers en zussen, maar ook met leerkrachten, sportcoaches, begeleiders, collega's etc. Kinderen en jongeren hebben nood aan het ervaren van deze verbondenheid om te kunnen groeien en ontwikkelen. Om vanuit een 'veilige' basis te wereld te exploreren. Ook ouders hebben nood aan het concept van verbondenheid om te blijven staan in de dagdagelijkse realiteit, en om zorg en ondersteuning te kunnen bieden aan hun kind en andere (Bosmans, et al., 2004; Ryan & Deci, 2006). Het gaat over zich veilig en geaccepteerd voelen.

Competentie

Het nastreven van het gevoel van competentie houdt in dat ieder individu zich bekwaam en in staat wil voelen om uitdagingen aan te gaan, (levens)taken uit te voeren en doelen te bereiken. Het gaat over het verder ontwikkelen, om het gevoel te hebben ergens goed in te zijn, om 'vooruit' te gaan. (Bandura, 1989; Ryan & Deci, 2006).

Ook interacties tussen mensen worden gedreven (of belemmerd) door deze psychologische basisbehoeftes (Deci & Ryan, 1985). Mensen zijn sociale wezens die van nature gedreven worden in het ontwikkelen van een zelfconcept. Dit wil zeggen dat we op zoek zijn naar een eigen identiteit. Doordat we sociale wezens zijn willen we ons integreren in een grotere sociale context. Deze verbondenheid is nodig om vanuit een 'veilige' basis de wereld te exploreren. We maken daarbij

autonome keuzes in het zoeken naar gelijkgezinden door activiteiten uit te oefenen of ons te verdiepen in kennis die aansluit bij onze identiteit. Op deze manier trachten we in verbinding te gaan met andere om zo ervaringen te delen en het zelfconcept verder te exploreren. Hierdoor ontwikkelen en vergroten we onze competenties op bepaalde domeinen (Vansteenkiste & Soenens, 2015).

2.2. Intrinsieke vs. extrinsieke motivatie

Mensen hebben verschillende gedragsrepertoriums waaruit ze kunnen kiezen om basisbehoeftes te bevredigen. Deze kunnen zowel constructief (bv. Studeren, aansluiten bij een vereniging) als destructief (bv. alcoholmisbruik, agressie) zijn. Indien we er onvoldoende in slagen om deze basisbehoeftes te vervullen kan dit leiden tot emoties als machteloosheid, angst, boosheid etc. Als we in tegenstelling er wel in slagen op de basisbehoefte voldoende te bevredigen kan dit leiden tot positieve emoties waaronder het gevoel van geluk, voldoening en veiligheid (Van der Helm & Vandeveld, 2018).

De drang om deze behoeftes te vervullen motiveren ons om in beweging te komen. Deze motivatie kan zowel intrinsiek als extrinsiek zijn. *Intrinsieke motivatie* komt van binnenuit. Dit wil zeggen dat we iets doen omdat we dit zelf willen. *Extrinsieke motivatie* wordt opgelegd van buitenaf. Deze kunnen onderverdeeld worden in drie groepen nl. de interne verplichting (schuld, schaamte, angst en trots) , de externe verplichting (verwachtingen, straffen en beloningen) en het persoonlijk belang (persoonlijke waarde, relevantie en zinvolheid) (Vansteenkiste, 2010) .

Vanuit de zelfdeterminatie theorie wordt gesteld dat intrinsieke motivatie leidt tot langdurigere en effectievere kans op een 'positieve' ontwikkeling. Dit wil niet zeggen dat extrinsieke motivatie geen bijdrage kan hebben in het komen tot leren en groeien. Het is in deze belangrijk dat de extrinsieke motivatie de intrinsieke motivatie niet ondermijnt. Dit vanuit de stelling dat extrinsieke motivatie voorkomt uit een 'controle op gedrag' van buitenaf, dus door andere personen. Deze vorm van controle ondermijnt of vermindert de bevrediging van de psychologische basisbehoeftes (Deci & Ryan, 2000; Sansone, 2000).

De intrinsieke motivatie kan volgens Deci en Ryan (2008) gestimuleerd worden door aandacht te hebben voor de psychologische basisnoden en ondersteuning te bieden aan kinderen en jongeren in de bevrediging hiervan. Volgens Van Steenkiste et al. (2009), kan ook extrinsieke motivatie ondersteunend zijn. Belangrijk hierbij is dat de externe motivatie niet als 'druk' wordt gepercipieerd, maar wel dat wat er verwacht wordt te doen, leidt tot een bevrediging van een psychologische basisnood. Het gaat er dus over dat een bepaalde activiteit die niet motiverend is, wordt gezien als een middel om een doel waarvoor men intrinsiek gemotiveerd is na te streven. Bijvoorbeeld: het leren van een bepaald vak op school. Je kan het vak niet interessant vinden maar inzien waarom je deze kennis nodig hebt in het leven, zoals wiskunde, om op die manier te investeren in persoonlijke groei (Van Steenkiste et al, 2009).

3. Hefbomen & drempels van een Intersectoraal samenwerking

De dienst- en hulpverlening in Vlaanderen bestaat uit een aantal relatief autonoom functionerende sectoren. Deze fragmentering vloeit in hoofdzaak voort uit de nood aan specialisatie en het ontwikkelen van kennis en vaardigheden om met (complexe) problematieken of vragen om te gaan. (De Corte, 2018). In elk van de verschillende sectoren zien we een streven naar specifieke expertise, visies en handelwijze over bepaalde thema's en doelgroepen (Allen, 2003).

De Intersectorale samenwerking vindt de laatste decennia meer en meer zijn ingang in de hulpverlening. Door het besef van de zogenaamde 'wicked' issues waarbij (maatschappelijke) problemen van jongeren en gezinnen zodanig verstrengeld zijn en elkaar beïnvloeden en bestendigen, dat het niet eenduidig is wie het meest geplaagd is om met de jongeren en zijn gezin aan de slag te gaan en hoe dit proces dan best vorm krijgt (Clarke & Stewart, 1997; Ferlie, et.al., 2011). Een intersectorale samenwerking wordt gezien als een wederzijdse afhankelijkheid tussen verschillende partners om door het samenbrengen van middelen, expertise en gedeelde verantwoordelijkheid een antwoord te formuleren op (ondersteunings)vragen en zorgnoden die door elk van de partners individueel niet of slecht deels beantwoord kan worden (O'Toole, 1997).

Desondanks verschillende initiatieven en samenwerkingsverbanden, waaronder op het vlak van schooluitval, is er nog steeds een groep van jongeren waarbij de zoektocht naar en het ontwikkelen van een passend en kwalitatief onderwijs- en ondersteuningsaanbod moeizaam verloopt. Het nog steeds gefragmenteerd landschap van hulp- en dienstverlening is een drempel bij samenbrengen van verschillende vormen van expertise en de uitwerking van een intersectorale ondersteuning voor jongeren die (tijdelijk) geen aansluiting vinden binnen het bestaande aanbod (Claes & De Corte, 2022).

Om antwoord te bieden op jongeren die een reëel risico hebben om onvoldoende 'ingepast' te geraken in de bestaande structuren van dienst- en hulpverlening, zal er nood zijn aan het verder afstemmen van een hulpverleningsaanbod. Zodoende de kans op het verbreken van verbinding met de brede maatschappij en meer specifiek onderwijs voor jongeren te verkleinen (De Corte, et.al., 2017).

Dergelijke samenwerking herbergt heel wat leerkansen (o.a. leren kennen van nieuwe initiatieven, kennis, verschillende visies of benaderingen van problematieken) maar er zijn tegelijk ook mogelijke valkuilen of drempels (o.a. geen gedeelde visie, onduidelijke communicatie, wantrouwen etc.) (Claes & De Corte, 2022).

Het louter stellen dat men de handen in elkaar gaan slaan biedt dus onvoldoende basis om te komen tot een stevige gefundeerde samenwerking. In de literatuur zijn er dan ook een tal van acties die men kan ondernemen om de samenwerking te voeden en kracht bij te zetten (Koliba, et.al., 2011). Dit zijn o.a. delen van sector en/of thema gebonden expertise, investeren van financiële middelen, personeel detacheren, infrastructuur ter beschikking stellen etc.. Daarnaast zijn er eveneens een aantal houdingen en acties waar men tijdens de effectieve samenwerking verder kan op inzetten. Dit gaat dan over het expliciteren van visie en ontwikkelen van een gedeelde taal, het opbouwen van een vertrouwensrelatie tussen de verschillende actoren, het opstellen en herwerken van boundary objects, etc. als voedingsbodem voor een doorgedreven intersectorale samenwerking.

Gedeelde taal

De verschillende dienst- en hulpverleningen hebben een eigen sectorspecifieke taal en beeld over wat goede zorg of ondersteuning omvat en op welke wijze dit te bekomen. Het is dan ook normaal dat er een differentiatie is in taal en visie waarmee elk van de verschillende partners problemen en aanpak definiëren. Toch zit de meerwaarde van een intersectorale samenwerking in het proces van delen en kruisen van ervaringen, kennis en expertise om zo te zoeken naar een gedeelde taal en visie om de handelingspraktijk verder vorm te geven. (Saz-Carranza & Longo, 2011; Considine, 2013). Om een voedingsbodem te creëren waarop deze gemeenschappelijke visie kan geënt worden is er nood aan professionals die op een duidelijke en inzichtelijke manier hun kennis en visie kunnen verwoorden (Ambrose-Miller & Ashcroft, 2015; Timonen-Kallio, 2019). Daarnaast vraagt het van de betrokken partners een aantal sociale en communicatieve vaardigheden om te kunnen reflecteren over de verschillen en deze te integreren in hun bestaande opvattingen. In de literatuur wordt o.a. verwezen naar een open geest, actief luisteren en gericht vragen stellen (Bryson, et.al., 2006; Ansel & Gash, 2008; Anvik, et.al., 2018).

Vertrouwen

Vertrouwen in dergelijke samenwerking kan gezien worden als input en output. Door het geven van vertrouwen in de anderen, en zich dus samen te wagen aan een nieuw avontuur waarvan men op voorhand niet exact weet hoe deze zal uitdraaien, kan het vertrouwen verder groeien door het proces samen te lopen, en (kleine) gebeurtenissen of ervaringen te hebben waaruit blijkt dat de andere partners zich betrouwbaar opstellen en men elkaars intenties beter kan inschatten (Klijn, et.al., 2011; Vangen, et.al., 2013). Om deze vertrouwensrelatie vorm te geven is het nefast om meningsverschillen in visie of aanpak onuitgesproken te laten. Dit verhoogt de kans op frustraties en verkleint de kans op een open en constructieve dialoog. Het komt er in essentie op aan dat er een 'veilige ruimte' wordt gecreëerd waarin elk van de partners zich erkend voelt en de kans krijgt om vrijuit te spreken. Om zo samen te zoeken naar verder afstemming en samenwerking (Lette, et.al., 2020).

Boundary objects

Boundary objects kunnen verschillende vormen aannemen zoals visieteksten, (aanmeldings) procedures, uitgeschreven regels, gehanteerde methodieken, etc.. Het beoogde doeleinde van dergelijke 'boundary objects' is het mogelijk maken om transparant elkaars perspectief en inbreng te leren kennen en begrijpen (Akkerman & Bakker, 2011). De verschillende betrokken partners hebben baat bij het opstellen en gebruiken van dergelijk tools omdat het de mogelijkheid biedt om deze op elk moment te kunnen raadplegen, aanvullen, herwerken, en als terugval basis te hanteren doorheen de samenwerking. Het samen creëren en bespreken maakt het mogelijk dat er een gemeenschappelijke grond wordt gevonden, dat tegelijk toch nog voldoende aansluit bij de eigen professionele identiteit (Ambrose-Miller & Ashcroft, 2016). Dit betekent dat ze dus robuust genoeg zijn om te fungeren als gemeenschappelijke basis voor verdere communicatie en de zoektocht naar verdere afstemming, maar tegelijk flexibel of elastisch genoeg om zich te laten aanpassen of herschrijven aan de eigen verwachtingen en vertrouwde visie en handelingswijze (Kislov, 2014).

HOOFDSTUK 4: ONDERZOEKSMETHODOLOGIE

1. Participatief-actie onderzoek

In het kader van de onderzoeksdoelstellingen van de opdrachtgever is ervoor gekozen om een participatief actieonderzoek op te zetten. Deze vorm van onderzoek is uitermate geschikt om binnen een specifieke context of probleemstelling kennis te vergaren, om zo te komen tot het verbeteren en/of veranderen van de opzet en handelingswijze binnen een afgebakende setting. De verschillende stakeholders hebben hierbij een invloed op het verloop van het onderzoek. Dit laat dus toe om tijdens het duur van het onderzoek al gerichte stappen of veranderingsprocessen op te zetten. (Migchelbrink, 2016). Naast praktijkrelevante informatie geeft het ook inzichten om de specifieke contextuele werkelijkheid te begrijpen. Het geeft de betrokkenen de kans om verder te reflecteren over de inzichten die naar boven komen gedurende het onderzoek die specifiek gericht zijn op de onderzoekscontext. Het laat toe om vragen, obstakels en vertwijfeling waarmee de actoren geconfronteerd worden op een wetenschappelijke wijze te benaderen en gefundeerde handelingsgerichte adviezen te verlenen. Op deze manier kan de onderzochte praktijk verder groeien en worden aangepast aan de noden en verwachtingen die werden vooropgesteld of doorheen het proces zijn gewijzigd (McTaggart, 1994).

Doorheen het onderzoek werd op geregelde basis terugkoppeling gegeven over de tussentijdse onderzoeksresultaten. Dit zowel op de stuurgroep als op de teamvergaderingen van Recharge. Daarnaast konden begeleiders en leden van de stuurgroep vragen stellen over bepaalde thema's waarnaar wetenschappelijke informatie werd opgezocht en teruggekoppeld. Op deze manier kon het project verder evolueren en kon er snel geschakeld worden indien obstakels oprezen of verdere uitklaring nodig was.

2. Informatie verzameling & selectie van respondenten

2.1. Derde onderzoeksvraag: dossierstudie

In het kader van de derde onderzoeksvraag werden al de aanmeldingsdocumenten van jongeren in het schooljaar 2021-2022 geïncludeerd. Dit gaat over 38 aanmeldingen waarvan 31 jongeren effectief een traject liepen binnen Recharge. Dit aanmeldingsdocument is een bestaand formulier dat is opgesteld en gebruikt wordt door het CMP (CentraalMeldPunt) met als doel al de jongeren die vastlopen in hun schoolse traject in de regio Mechelen door te verwijzen naar de meest gepaste vorm van (tijdelijk) alternatieve invullin. Dit formulier kan worden ingevuld door een betrokken partner, zijnde school (CLB, leerlingenbegeleider etc.), organisatie voor alternatieve dagbesteding of een welzijnspartner. Dit document bevat gegevens over de jongeren zijn schoolloopbaan, betrokken context, sterke punten, drempels, wensen/verwachtingen jongeren en context alsook van de aanmelder etc.

Het CentraalMeldpunt verwijst op basis van deze documenten door naar de verschillende aanbieders in de regio. Indien Recharge de aangewezen partner is, worden deze documenten doorgestuurd naar de begeleiders van Recharge. De documenten worden opgeslagen binnen een beveiligde omgeving.

De begeleiders van Recharge hanteren registratiedocumenten waarin een aantal algemene gegevens van de jongeren alsook hun traject binnen Recharge worden vastgelegd. Dit gaat o.a. over de leeftijd, instroomdatum, aanmelder, perspectief bij uitstroom etc.

De derde onderzoeksvraag betreft een anonieme analyse van voorgenoemde documenten. Op basis van deze gegevens werden een aantal centrale thema's/ levensdomeinen geselecteerd die data leverde voor de derde onderzoeksvraag.

2.2. Vierde onderzoeksvraag: betekenisverlening jongeren & context

Al de jongeren die in de periode 2021-2022 een traject liepen binnen Recharge, alsook hun ouders, kwamen in principe in aanmerking om deel te nemen aan het kwalitatieve gedeelte van dit onderzoek.

Bij de opstart van elk van de trajecten is een kennismaking gepland tussen de jongeren, ouders, andere belangrijke actoren en een begeleider van Recharge. Tijdens dit gespreksmoment werd reeds informatie geven over het participatief actiefonderzoek en vrijblijvend de vraag tot deelname gesteld. Aangezien de jongeren en hun ouders op dat moment in een turbulente en onzekere periode zaten, was het geen evidentie om deelnemers te vinden. Om dit te ondervangen nam de onderzoeker enkele keren deel aan de dag-structuur van Recharge. Om op deze manier zelf uitleg te geven over het onderzoek en vragen te beantwoorden. Jongeren kregen de tijd om na te denken en bijkomende vragen te stellen.

Indien jongeren toestemden om deel te nemen, werd er bij minderjarigen ook telefonisch contact genomen met een opvoedingsverantwoordelijk/ ouders om verdere uitleg te geven en toestemming te vragen voor de deelname van hun kind aan dit onderzoek. Daarnaast werd aan de ouders de vraag gesteld om ook zelf deel te nemen.

Zowel jongeren als ouders kregen vooraf een begeleidende brief waarin het onderzoek bevattelijk werd weergegeven. Na mondelinge toestemming werd ook schriftelijke toestemming gevraagd van de jongeren en ouders. Op deze manier komen we tegemoet aan het recht op informatie en toestemming van minderjarigen. De toestemming betrof de deelname aan het semigestructureerde interview alsook de toestemming tot een audio-opname voor het verder verwerken van de gegevens

Zowel bij jongeren, als de ouders/opvoedingsverantwoordelijke werd benadrukt dat de deelname aan het onderzoek niet verplicht was, hun verhalen op geanonimiseerde wijze wordt verwerkt, audio-opnames worden vernietigd na de analyse en dat hun deelname op geen enkele wijze nefaste gevolgen zouden hebben op hun relatie met de begeleiders of andere betrokkenen in hun traject en op de ondersteuning vanuit Recharge.

Er waren 7 jongeren en 4 moeders van deze jongeren bereidt deel te nemen aan het onderzoek. In tabel 2 een overzicht van een aantal kenmerken van deze jongeren. In tabel 3 de kenmerken van de moeders die deelnamen.

Al deze interviews vonden plaats in het schooljaar 2021-2022. De jongeren werden, met uitzondering van 1 jongeren geïnterviewd tijdens de dag-structuur van Recharge, en dit op het Douaneplein. Voor 1 jongere ging het interview digitaal door omwille van organisatorische redenen. Bij de ouders vonden 3 interview digitaal plaats en 1 in de thuiscontext.

Tabel 2: overzicht respondenten jongeren

Jongeren	Leeftijd	Geslacht	Onderwijs	Verblijf	# maanden Recharge	Traject tot einde schooljaar
1	17	Man	BUSO	Thuis	5	Nee
2	16	Man	BUSO	Thuis	3	Nee
3	17	Man	BUSO	Thuis	4	Ja
4	16	Vrouw	BSO	Thuis	3	Ja
5	15	Vrouw	ASO	Thuis	1	Ja
6	17	Man	DBSO	Residentieel	2	Ja
7	16	Vrouw	TSO	Residentieel	3	Ja

Tabel 3: overzicht respondenten moeders

Moeder	Leeftijdscategorie	Huwelijk status	Arbeid
1	/	Getrouwd	Nee
2	40-44	Getrouwd	Ja
3	35-39	Gescheiden	Ja
4	50-54	Getrouwd	Ja

2.3. Vijfde onderzoeksvraag: betekenisverlening begeleiders & randvoorwaarden intersectorale samenwerking

Al de begeleiders werkzaam op het moment van het onderzoek alsook de begeleiders die niet meer betrokken waren werden gevraagd tot deelnamen aan het onderzoek. Ook zij kregen een begeleidende brief om het onderzoek te duiden en werden gevraagd een geïnformeerde toestemming te ondertekenen voor deelname aan het semigestructureerde interview en de audio-opname voor het verder verwerken van de gegevens.

Er werd bij de (voormalige) begeleiders benadrukt dat de deelname aan het onderzoek niet verplicht was, hun verhalen op geanonimiseerde wijze wordt verwerkt, audio-opnames worden vernietigd na de analyse. Bij de actieve begeleiders werd benadrukt dat er geen negatieve gevolgen zijn voor hun tewerkstelling binnen Recharge. In tabel 4 een overzicht van een aantal kenmerken van (voormalige) begeleiders.

De interviews met (voormalige) begeleiders vonden plaats in de zomervakantie van 2022. Er werden 8 interviews afgenomen. Dit betekent dat alle (voormalige) begeleiders, met uitzondering van 1 voormalige begeleider, deelnamen aan het onderzoek. Ook de toenmalige coördinator nam deel aan het semigestructureerde interview. Deze interviews gingen digitaal door met uitzondering van 1 interview, dit vond plaats op het Douaneplein te Mechelen.

Tabel 4: overzicht respondenten (voormalige) begeleiders

Respondent	Leeftijdscategorie	Geslacht	Sector	# maanden Recharge	Actieve rol
1	35-39	Man	Vormingswerker	7	Ja
2	40-44	Vrouw	Onderwijs	6	Nee
3	/	Vrouw	Onderwijs	8	Nee
4	30-34	Vrouw	Vormingswerkers	12	Ja
5	25-29	Vrouw	BZJ	18	Ja
6	30-34	Vrouw	BZJ	18	Ja
7	/	Vrouw	Onderwijs	16	Nee
8	25-29	Vrouw	Vormingswerkers	12	Nee

3. Strategieën van dataverzameling- en analyse

Bij kwalitatief onderzoek wordt er vanuit gegaan dat de werkelijkheid complex is en er niet één objectieve waarheid bestaat. De realiteit wordt gezien als een interactie tussen de zogenaamde objectieve realiteit en de verschillende subjectieve werkelijkheid waaraan het individu betekenis verleent. In essentie is het gericht op het verwerven van inzicht in de ervaringen en processen van betekenisverlening. De focus ligt hierbij op sociale processen en relaties, interacties, gedragingen en de daaraan verbonden gevoelens en emoties die naar boven komen.

De kwalitatieve onderzoeksmethode is geschikt voor onderzoek indien het moet bijdrage aan de verbetering van de situatie (Lewis-Beck, Bryman, & Liao, 2004). Dit maakt dat het een geschikte benadering is voor het bestuderen van de werking van Recharge. Het geeft ons inzicht in de betekenisverlening van jongeren, ouders en begeleiders. Daarnaast laat het ons ook toe om verdiepende inzichten te verwerven doordat het perspectief van verschillende actoren wordt meegenomen. Dit leidt ertoe dat er aanbevelingen mogelijk zijn op zowel het vlak van de organisatie van Recharge, de omkadering, alsook voor het bredere dienst-en hulpverleningsaanbod.

Er is een brede waaier aan methodes en technieken binnen de kwalitatieve onderzoeksbenadering om de nodige data te verzamelen. Binnen dit onderzoek werd voor de derde onderzoeksvraag gebruik gemaakt van document-analyse, de data voor de vierde en vijfde onderzoeksvraag werden daarnaast aangevuld met data verkregen uit de semigestructureerde interviews en observaties. Door het gebruiken van diverse strategieën van dataverzameling en een grondige analyse, is het mogelijk om diepgaande inzichten te verwerven. Deze zijn de basis om antwoord te bieden op de vooropgestelde onderzoeksvragen.

3.1. Verzamelen & analyseren van documenten

Bij het verzamelen en analyseren van documenten moet er steeds aandacht zijn voor de context waarin of het doeleinde waarvoor de documenten zijn opgesteld. In het kader van dit onderzoek werden verschillende documenten verzameld. Dit gaat over interne documenten waarin de visie, methodieken, projectplan etc. zijn vervat. Daarnaast hadden we toegang tot verslaggeving van

vergaderingen en gesprekken waar we als onderzoekers niet bij aanwezig waren (teamvergadering, evaluatiegesprek met jongeren etc.). Ook kregen we toegang tot de algemene registratie van jongeren waarin algemene gegevens (leeftijd, geslacht, doorverwijzer etc.) vervat zijn, alsook de opstartdatum, perspectief na afsluit en afsluitdatum zijn genoteerd. De verkregen documenten werden aandachtig gelezen en droegen bij aan het verkrijgen van een breder beeld van de werking. Daarnaast, specifiek voor de derde onderzoeksvraag werden de registratiedocumenten geanalyseerd om aanvullende data te verzamelen.

3.2. Semigestructureerde interviews

Er werd gebruik gemaakt van een semigestructureerd interview omdat dit de kans geeft om flexibel in te spelen op de informatie die de respondenten aanleveren. Dit maakt het mogelijk om te peilen naar de subjectieve ervaringen en betekenissen die worden verleend door de respondenten aan de situatie waarin zij zich bevinden en hoe zij naar de wereld kijken. Bij een semigestructureerd interview maakt de onderzoeker gebruik van een interviewleidraad die op voorhand wordt opgesteld. In dit onderzoek gebeurde dit op basis van het eerste onderzoeksluik, dus het ontwikkelen van Recharge. Dit aangevuld en verfijnd vanuit het theoretisch kader (Hoofdstuk 3) gebaseerd op relevante theorieën en inzichten uit eerder onderzoek. Doordat het semigestructureerd is, is er een algemene interviewleidraad die houvast en structuur geeft aan het interview, daarnaast geeft het de kans om flexibel in te spelen en gericht bijkomende vragen te stellen naargelang het antwoord van de respondent, om specifieke en relevante informatie te bekomen in het belang van het onderzoek of om bijkomende duiding te vragen indien het antwoord onduidelijk is (Berg, 2009). Daarnaast geeft het de kans om in te spelen op onverwachte thema's of antwoorden van de respondent. Door als onderzoeker een actieve luisterhouding aan te nemen wordt het mogelijk om deze thema's te detecteren tijdens het interview en verdere duiding of voorbeelden te vragen. Dit geeft de kans om de complexe realiteit te ontrafelen (Mortelmans, 2013).

Al de interviews werden met goedkeuring van de respondenten, en indien minderjarig ook van de opvoedingsverantwoordelijke, opgenomen en verbatim getranscribeerd. Dit laat ons toe om onderliggende thema's en betekenisverleningen die niet dadelijk herkend werden tijdens de interviews, achteraf te ontrafelen en analyseren. (Lewis-Beck, Bryman, & Liao, 2004). Bijkomend wordt op deze manier ook vastgelegd 'hoe' een respondent iets zegt en niet enkel 'wat' er wordt gezegd. Dit maakt het mogelijk om een grondige analyse te doen waarbij ook onderliggende betekenisverlening naar boven kan komen en dit op verschillende levensdomeinen (Howitt, 2013).

Al de respondenten kregen vooraf aan de deelnamen een begeleidende brief alsook mondelinge toelichting over het onderzoek. Ze kregen vooral de kans om bijkomende vragen te stellen. Aangezien het onderzoek binnendringt in de persoonlijke levenssfeer waarbij gevoelige data verzameld wordt is er voldoende aandacht geschonken aan de ethische en privacy gerelateerde vraagstukken. Al de deelnemers ondertekende de geïnformeerde toestemming, ook aan de minderjarige jongeren werd deze toestemming gevraagd. Bijkomend werd bij hen ook de toestemming van een opvoedingsverantwoordelijke gevraagd.

Om de anonimiteit te verzekeren is er bij de citaten geen verwijzing naar welke jongere, ouder of begeleider deze uitspraak deed.

3.2.1. Interview jongeren en context

Jongeren kregen van de onderzoeker mondeling uitleg over de opzet en wat er met de gegevens zou gebeuren. Daarnaast werd ook de begeleidende brief en de geïnformeerde toestemming met hen overlopen. Na dit gesprek konden jongeren kiezen om al dan niet deel te nemen, of nog bedenktijd te nemen. Indien jongeren akkoord gingen, werd er gevraagd of we contact konden opnemen met een opvoedingsverantwoordelijke. De geïnformeerde toestemming die ondertekend moest worden door de opvoedingsverantwoordelijke werd met de jongeren meegegeven. De onderzoeker nam telefonisch contact met de opvoedingsverantwoordelijke om het onderzoek verder te duiden en hun toestemming voor hun kind te vragen. Nadat de mondelinge toestemmingen waren verkregen, werd een datum van interview afgesproken. Op dit moment werden ook de ondertekende toestemmingen afgegeven. Voorafgaand aan de start van het interview werd nogmaals gepeild bij de jongeren of de opzet van het onderzoek duidelijk was en of er nog bijkomende vragen waren.

Op het moment dat de opvoedingsverantwoordelijke werd gecontacteerd door de onderzoeker om toestemming te vragen voor de deelname aan het onderzoek van hun kind werd bijkomend de deelname van de opvoedingsverantwoordelijke gevraagd. Ook zij kregen mondelinge uitleg, indien zij bereid waren deel te nemen of na te denken over deelname, werd de begeleidende brief en de geïnformeerde toestemming per mail bezorgd, of was deze reeds met de jongere meegegeven. Nadat de opvoedingsverantwoordelijke zijn deelname bevestigde werd een datum gezocht om het interview te laten doorgaan. Ook zij kregen vooraf aan het interview opnieuw duiding over het onderzoek en de kans om extra vragen te stellen. De opvoedingsverantwoordelijke bezorgde de geïnformeerde toestemming via mail of post.

3.2.2. Interview praktijkwerkers

Aan alle begeleiders die actief een rol opnemen binnen Recharge, werd mondeling uitleg gegeven over het onderzoek. Nadien kregen ze ook een begeleidende brief met extra informatie en de geïnformeerde toestemming. Al de begeleiders gingen akkoord met deelname waarop een datum werd vastgelegd. Ook zij kregen de kans om extra informatie te vragen. Voor de begeleiders die geen actieve rol meer opnemen werd de vraag tot deelname via mail gesteld. Ook zij kregen de begeleidende brief en geïnformeerde toestemming. Indien zij akkoord waren tot deelname werd een datum afgesproken waarop het interview zou plaatsvinden. Vooraf aan het interview konden ze vragen stellen en werd extra duiding gegeven. De geïnformeerde toestemming werd ondertekend en bezorgd via mail of fysiek overhandigd.

3.2.3. Analyse interview

Bij de analyse van al de interviews werd gebruik gemaakt van een interpretatieve methode, namelijk de kwalitatieve inhoudsanalyse. Binnen deze methode staat de reconstructie van de betekenisverlening centraal (Mortelmans, 2013). De gesprekken werden letterlijk uitgetypt waardoor er heel wat ruw basismateriaal voor handen was. Dit was dan ook het vertrekpunt van de verdere analyse die benaderd werd vanuit een 'directed approach of content analysis' (Hsieh & Shannon, 2005). Dit betekent dat de antwoorden en inzichten gekoppeld werden aan relevante thema's vanuit het theoretisch kader. Dit leidde ertoe dat de gegevens voor de vierde onderzoeksvraag werden geordend volgens de verschillende levensdomeinen en voor de vijfde onderzoeksvraag naar hefbomen

en drempels in de samenwerking. Deze manier van werken laat ons toe om een ordening te maken in de verkregen data en deze verder te structureren (Potter & Levine-Donnerstein, 1999). Na de eerste onderverdeling in thema's werd de data nog meermaals doorgenomen om bijkomende thema's en onderverdelingen binnen de thema's naar boven te brengen en verder te verfijnen.

3.3. Observeren

Observeren houdt in dat gedragingen, interacties en gebeurtenissen op een systematische manier worden vastgelegd. Door als onderzoeker zelf de interviews af te nemen, verschillende keren aanwezig te zijn tijdens de dag-structuur en vergaderingen (team- en stuurgroep) hanteerde we verschillende settings en bronnen bij het verzamelen van data.. Deze triangulatie laat toe een breder beeld te krijgen over besproken thema's en inzicht te vergaren in verschillende discussies. Daarnaast maken dergelijke observaties, die werden vastgelegd aan de hand van digitale veldnota's, het mogelijk om naast inhoudelijke thema's de dynamieken te registreren en interpreteren. Dit met in acht name van de context waarin deze verkregen zijn (Maso, & Smaling, 1998; Plochg, Juttmann, & Klazinga, 2007). Door deze onderzoeksmethode te hanteren kon de overige verkregen data op diepgaande wijze geanalyseerd en geïnterpreteerd worden.

3.4. Ethische luik

De data verzameld in het kader van dit onderzoek betreft gevoelige en persoonlijke informatie. Om op een verantwoorde en ethische manier om te gaan met persoonsgegevens werd de onderzoeksopzet voorgelegd en goedgekeurd door het ethische comité van de Universiteit Antwerpen. Deze goedkeuring houdt in dat alle procedures in overeenstemming zijn met de ethische standaarden zoals opgenomen in de Verklaring van Helsinki (1964). De procedures betreffen o.a. duidelijke en heldere informatie omtrent het onderzoek en verwerken van gegevens, en het ondertekenen van de geïnformeerde toestemming.

HOOFDSTUK 5: ONDERZOEKSRESULTATEN

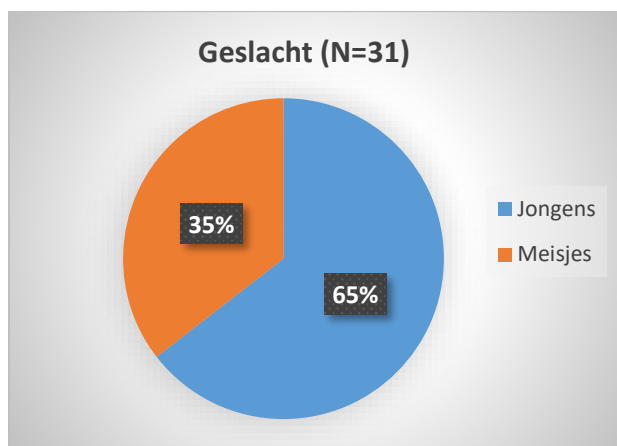
1. Profielkenmerken

De profielkenmerken zijn gebaseerd op de aanmeldingsformulieren ingevuld door de aanmelder. Dit formulier wordt gebruikt door het Centraal MeldPunt (CMP). Dit aanspreekpunt leidt jongeren toe naar een project of organisatie waarvan wordt verwacht dat ze het best geplaatst zijn om antwoord te bieden aan de noden van deze jongeren. We beschrijven de profielkenmerken aan de hand van vijf kapstokken, namelijk: 1. Algemeen, 2. Gezinscontext, 3. School, 4. Hulpverlening & diagnostiek, en 5. Traject Recharge. De aanmeldingsformulieren zijn bij sommige jongeren onvolledig ingevuld. Er is steeds vermelding gemaakt op hoeveel jongeren bepaalde gegevens betrekking hebben.

1.1. Algemeen

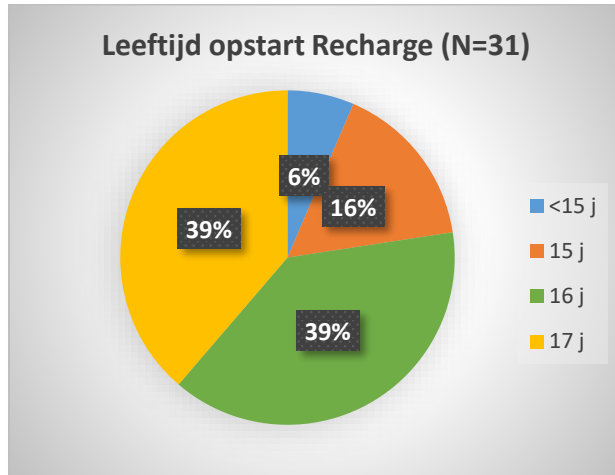
In het schooljaar 2021-2022 zijn 38 jongeren aangemeld voor een traject bij Recharge. 31 van deze jongeren zijn effectief opgestart, waarvan 20 jongens en 11 meisjes. Het aanmeldingsformulier is bij 21 jongeren ingevuld door een CLB medewerker en bij 8 jongeren door een betrokken uit de Jeugdhulp. Op basis van de gegevens valt niet te achterhalen of er tussen de school/ CLB en jeugdhulp voorafgaand gesprekken plaatsvonden omtrent het aanmelden van een jongeren. Waarbij er dus sprake kan zijn van een 'gedeelde' aanmelding. 7 van de 38 jongeren zijn niet opgestart omwille van verschillende redenen zoals verhuis, opname in psychiatrie of andere noden.

Figuur 1: Geslacht



De gemiddelde leeftijd van jongere bij de opstart is 16 jaar. Twee jongeren waren jonger dan 15 jaar (13 & 14 jaar). De leeftijdscategorieën 16 en 17 jarige vertegenwoordigen samen 87% van de opgestarte jongeren.

Figuur 2: Leeftijd opstart Recharge



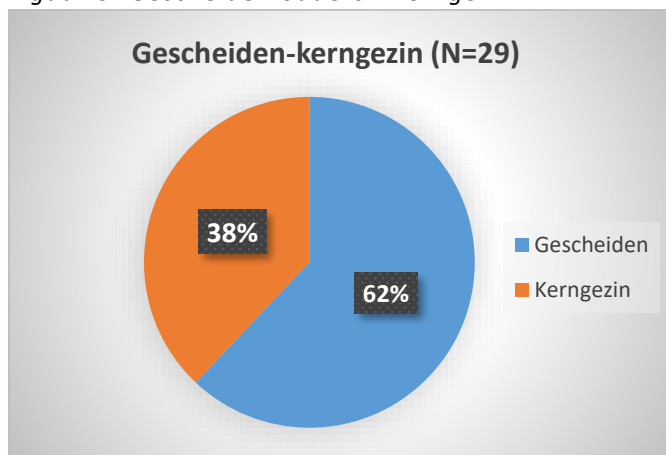
1.2. Gezinscontext & verblijf

1.2.1. Gezinsamenstelling & verblijf

Bij de opstart **verblijven** er 38.7 % (n=12) jongeren in een residentiële voorziening , 61.3% (n=19) jongeren verblijven thuis waarvan 2 (meisjes) op de wachtlijst staan voor een residentiële plaatsing.

Bij 2 jongeren zijn de gegevens over **gezinssamenstelling** niet ingevuld. Bij 62% (n=18) jongeren zijn de ouders gescheiden. Binnen deze groep is er bij 39% (n=7) sprake van een conflictueuze scheiding. Dit gaat o.a. opvoedingsstijlen die haaks opeen staan en discussies over verblijfsregeling.

Figuur 3: Gescheiden ouders - kerngezin

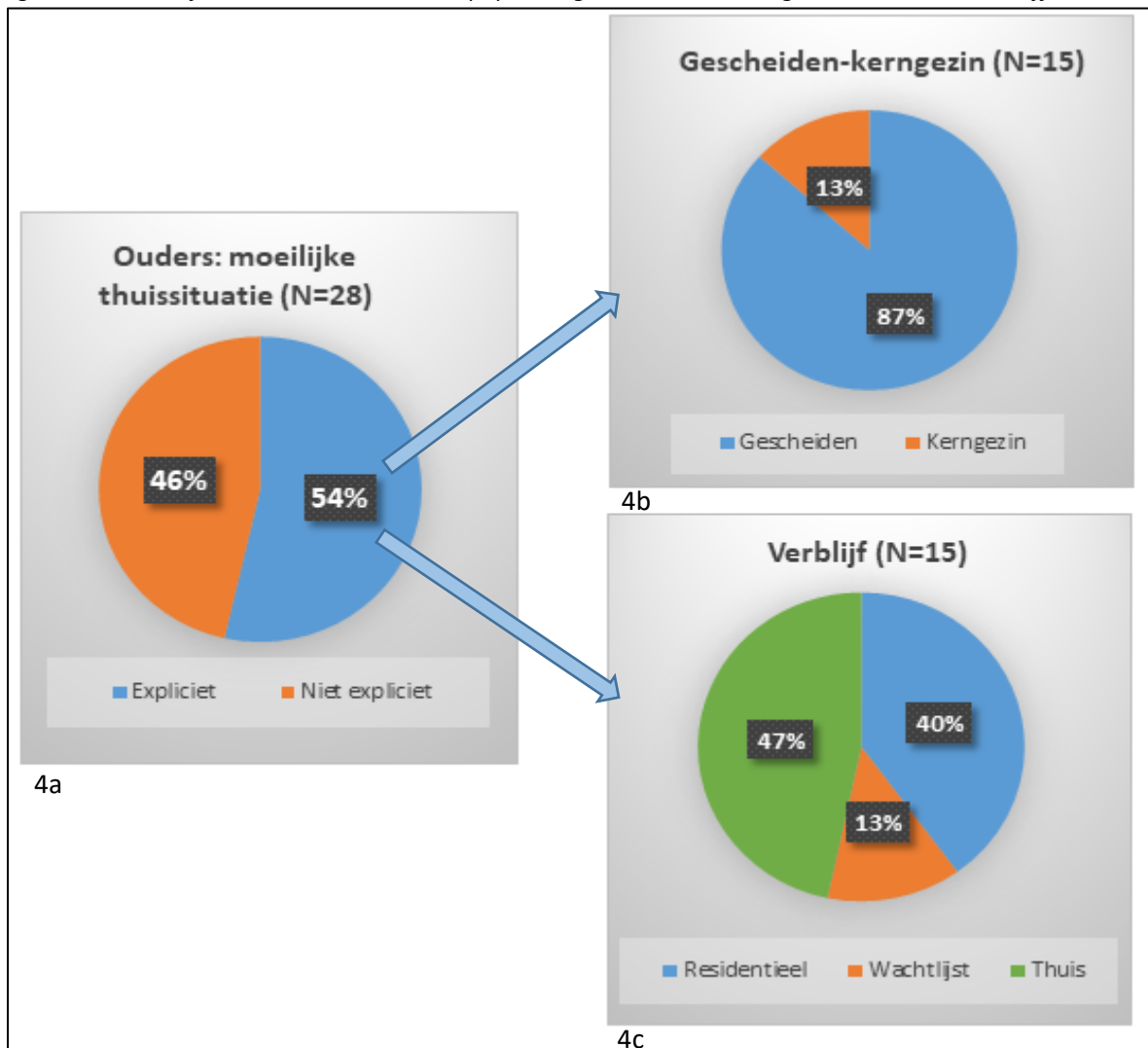


1.2.2. Thuissituatie

Bij 53.5% (n=15) van de jongeren is op het aanmeldingsformulier expliciet vermeld dat ze een **moeilijke thuissituatie** hebben. Dit gaat o.a. over de eigen rugzak of problematieken van de ouders zoals beperkte financiële middelen, druggebruik, beperkte (opvoedings)vaardigheden, gebeurtenissen of onveilige situaties zoals misbruik en verwaarlozing (Figuur 4a). Mogelijks is dit een onderschatting aangezien de aanmelder oftewel geen zicht had op deze informatie, of deze niet expliciet heeft vermeld in de aanmelding. Voor 3 jongeren is er op basis van het aanmeldingsformulier geen zicht op de situatie van de ouders. Bij 2 van deze jongeren zijn de ouders in het buitenland, het betreft niet begeleide minderjarige. Voor 1 jongere zijn er geen gegevens over de ouders ingevuld.

Bij jongeren die behoren tot de groep 'moeilijke thuissituatie' zijn bij 87% de ouders gescheiden, waarvan 86% tevens behoren tot de groep van 'conflictueuze scheiding'. Daarnaast verblijven 60% van deze jongeren in de thuiscontext waarvan bij aanmelding 13% op een wachtlijst stonden voor residentiële plaatsing. (Figuur 4 b&c)

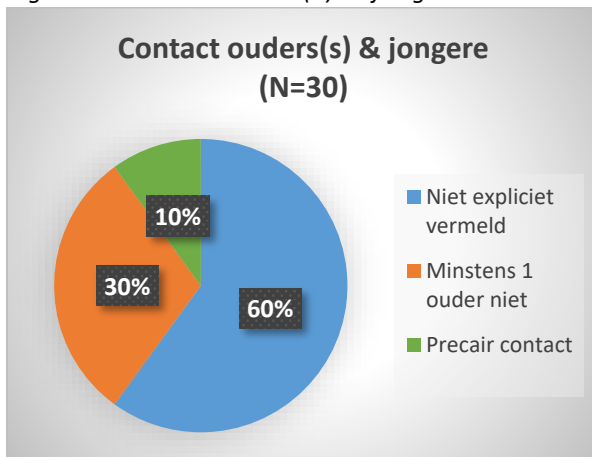
Figuur 4: Moeilijke thuissituatie met opsplitsing samenwonend-gescheiden en verblijf



1.2.3. Contact jongeren & ouders(s)

Bij 30% van de jongeren is expliciet vermeld dat de jongere met minstens 1 ouder geen **contact** meer heeft. Bij 10% van de jongeren is er sprake van een zeer moeilijk contact met minstens 1 van de ouders. Dit gaat niet over 'kleine strubbelingen' maar wel over situaties waar de relatie of communicatie zodanig moeilijk loopt, dat men inschat dat er een verhoogde kans is op een breuk met 1 van de ouders. (Figuur 5)

Figuur 5: contact ouder(s) & jongere

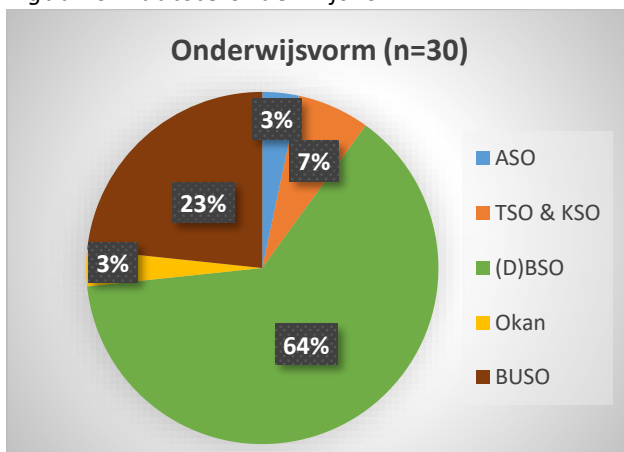


1.3. School

1.3.1. Onderwijsvorm

Jongeren komen uit al de verschillende onderwijsvormen. De grootste groep jongeren namelijk 64% (n=19) komt uit het Beroeps of deeltijds beroeps secundair onderwijs ((D)BSO). 23% (n=7) van de jongeren komt uit het Buitengewoon onderwijs (BUSO). Daarnaast komt 7% (n=2) uit een Technische richting (TSO) en 3% (n=1) uit het Algemeen secundair onderwijs (ASO).

Figuur 6: Laatste onderwijsvorm



1.3.2. Betrokkenheid school & oriëntering

Op het moment van aanmelding waren 20% van de jongeren niet ingeschreven op een school. Opvallend is dat dit enkel voor jongens geldt, al de meisjes waren ingeschreven op een school. We zien dus dat **32% van de jongens niet ingeschreven waren in een school**.

Bij **40%** van de jongeren was een **heroriëntering wenselijk**. Dit gaat over veranderen van richting of onderwijsvorm maar ook over een oriëntering naar het Buitengewoon onderwijs (20%). Als we dit percentage optellen bij de jongeren die als laatste onderwijsvorm het BUSO hadden, dan zien we dat er voor 43% van de jongeren op Recharge wordt gedacht dat het BUSO de best passende onderwijsvorm is.

Voorgaand aan de aanmelding op Recharge is voor 43% van de jongeren op school een alternatief traject aangeboden. Dit betreft o.a. halve dagen komen, huiswerkklas, individuele momenten. Ook heeft 40% een alternatief school vervangend traject gelopen. Voorbeelden hiervan zijn projecten als Linkers en Naft maar ook Tijdelijk onderwijs aan huis (TOAH). Opvallend is dat zowel voor de **alternatieve trajecten op school als extern dit beduidend meer wordt ingezet voor meisjes** dan voor jongens. Dit duidt erop dat meisjes meer alternatieve trajecten volgen voordat er een aanmelding wordt gedaan bij Recharge.

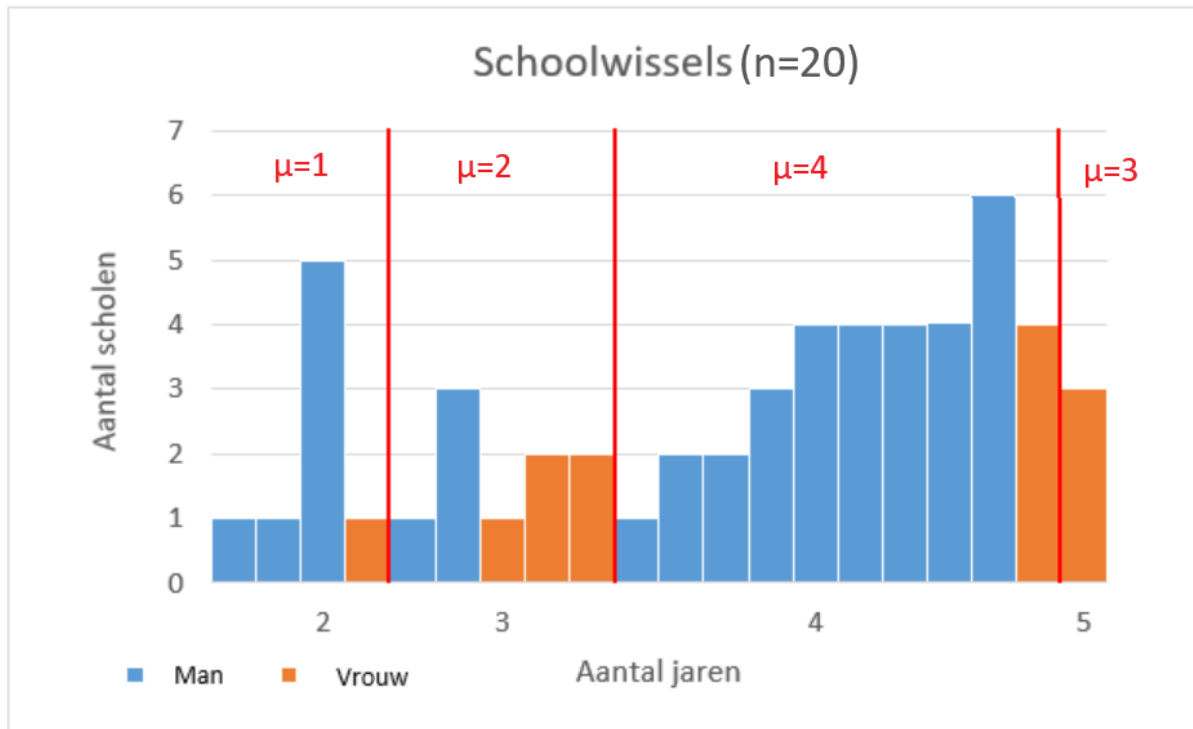
Tabel 5: Ondersteuning & oriëntering

	Jongens (n=19)	Meisjes (n=11)	Totaal (n=30)
School-loos	32% (n=6)	0	20% (n=6)
Heroriëntering	47% (n=9)	27% (n=3)	40% (n=12)
geen	53% (n=10)	73% (n=8)	60% (n=18)
Buso	26% (n=5)	9% (n=1)	20% (n=6)
Andere richting - werk	21% (n=4)	18% (n=2)	20% (n=6)
Alternatief traject school	37% (n=7)	55% (n=6)	43% (n=13)
Alternatief traject extern	26% (n=5)	64% (n=7)	40% (n=12)

1.3.3. Aantal scholen

De schoolloopbaan konden we op basis van de aanmeldingsformulieren (n=15) en aangevuld met gegevens uit de interviews (n=5) voor 20 jongeren in kaart brengen. Opvallend is dat dit voor minder dan de helft van de jongeren door de aanmelder geweten was of gezien als relevante informatie. Als we kijken naar de **groep jongeren die al 4 jaar op de middelbare school zitten (n=10)**, dan zien we dat zij **gemiddeld 3.4 scholen** hebben gehad. Onderstaand in de tabel is steeds de mediaan aangegeven aangezien dit over een beperkt aantal jongeren gaat. Indien we het gemiddelde zouden weergeven geeft dit een vertekend beeld omwille van uitschieters.

Figuur 7: Aantal schoolwissels



1.3.4. Betrokkenheid ouders op de schoolloopbaan

Uit de aanmeldingsformulieren zien we dat er bij **40% van de jongeren wordt aangegeven dat beide ouders betrokken zijn op het schoolse traject van hun kind**. Voor 16.6% (n=2) gaat dit over een beperkt contact waarbij er eerder sprake is van informatiedeling en dus niet het actief betrekken van de (visie van) ouders. In onderstaande tabel zien we dat de groep jongeren waarvan beide ouders betrokken zijn even groot is voor kerngezinnen als voor gescheiden ouders. Deze cijfers moeten we nuanceren aangezien er meer jongeren komen uit gezinnen waarvan de ouders zijn gescheiden. Als we dit vertalen naar het percentage voor de groep gescheiden ouders vs. kerngezinnen, dan ligt het totale percentage voor gescheiden ouders lager, namelijk 33% vs. 54.5% voor kerngezinnen. Het merendeel van deze jongeren verblijft thuis. (Tabel 6)

Voor **43% van de jongeren wordt aangegeven dat er maar 1 ouder betrokken is**. Binnen deze groep zijn 69% van de ouders gescheiden en 31% kerngezinnen. Ook deze cijfers moeten genuanceerd worden. Als we dit vertalen naar de totale groep gescheiden vs. kerngezinnen, dan gaat het over 50% van de gescheiden gezinnen en 36% van de kerngezinnen. Ook binnen deze groep verblijft meer dan de helft in de thuiscontext. Vervolgens zien we dat bij 61.5% (n=8) expliciet wordt vermeld dat slecht 1 ouder betrokken is. Binnen de groep met expliciete vermelding van contact met 1 ouder zien we dat bij 62.5% (n=5) van de jongeren de ouder waarmee geen contact is: in het buitenland verblijft, in de gevangenis zit of uit de ouderlijke macht is ontzet. (Tabel 6)

Tenslotte zien we dat bij **17% van de jongere er geen contact is tussen de school en minstens 1 van de biologische ouders**. Bij 60% van deze jongere zijn beide ouders in het buitenland. Al deze jongeren verblijven residentieel. (Tabel 6)

Tabel 6: Betrokkenheid ouders op schoolloopbaan

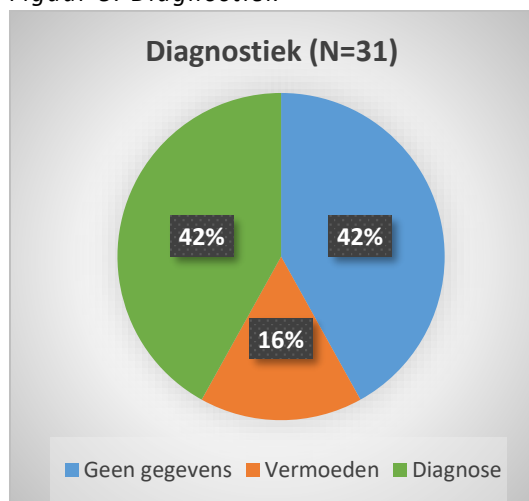
	Beide ouders	1 ouder	Geen
Contact school- ouder	40% (n=12)	43% (n=13)	17% (n=5)
Beperkt	n=2	n=1	• 2 NBMJ • 1 beide ouders buitenland • 1 beperkt contact stiefvader (ouders niet in beeld) • 1 moeder in België (geen contact jongere)
Expliciet		n=8	
Gescheiden	50% (n=6)	69% (n=9)	
Residentieel	n=2	n=3	
Thuis	n=4 (2WL)	n=6	
Kerngezin	50% (n=6)	31% (n=4)	
Residentieel	n=0	n=1	
Thuis	n=6	n=3	

1.4. Hulpverlening naast residentiële verblijf & diagnostiek

1.4.1. Diagnostiek

Bij 42% (n=13) van de jongeren zijn geen gegevens ingevuld omtrent het diagnostische luik. Op basis van de aanmeldingsformulieren valt niet te achterhalen of er voor deze jongeren diagnostiek is gebeurd waarbij er geen enkele diagnose werd weerhouden, geen diagnostiek is gebeurd, of de aanmelder niet op de hoogte is van deze gegevens. Voor **42%** (n=13) van de jongeren is er **minstens 1 diagnose** gesteld en voor **16%** (n=5) is er een **vermoeden van minstens 1 diagnose**. (Figuur 8)

Figuur 8: Diagnostiek



Voor minstens 58% (n=18) van deze jongeren is er dus een diagnose of een vermoeden van een bepaalde diagnose. Opvallend is dat de helft van deze jongeren een (vermoedelijke) diagnose heeft voor het **Autisme spectrum stoornis**. (Tabel 7)

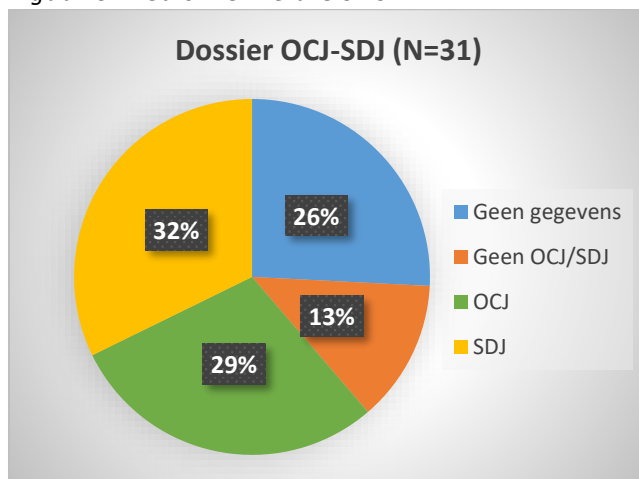
Tabel 7: Diagnoses

Diagnose	Bevestigd	Vermoeden	Totaal
ASS	8	1	9
ADHD	3	1	4
Leerstoornis	2	0	2
ODD	1	0	1
Depressie	1	1	2
PTSS	1	1	2
Hechtingsstoornis	1	1	2
Epilepsie	1	0	1

1.4.2. Jeugdhulpverlening en betrokkenheid OCJ/SDJ

Voor 26% (n=8) van de jongeren zijn er geen gegevens ingevuld over de betrokkenheid van het ondersteuningscentrum jeugdzorg (OCJ) of de sociale dienst van de jeugdrechtsbank (SDJ). Voor minstens **61%** (n=19) van de jongeren is er een **consulent betrokken**. Dit vanuit het ondersteuningscentrum en dus vrijwillige hulpverlening of vanuit de jeugdrechtsbank, opgelegde hulpverlening. Dit betekent dat meer dan de helft van de jongeren een vorm van opvolging heeft vanuit de door de overheid ingerichte instanties. Voor 13% (n=4) van de jongere is er duidelijk aangegeven dat er voor hen geen dossier is bij voorgenoemde diensten. (Figuur 9)

Figuur 9: Betrokkenheid OCJ-SDJ



Zoals gezegd verblijven 39% (n=12) van de jongeren residentieel en 61% (n= 19) verblijven in de thuiscontext. Als we inzoomen op hulpverlening buiten de residentiele setting, dan zien we dat **66% (n=21) van de jongeren hulpverlening hebben of hadden buiten de voorziening**. Van deze groep jongeren kreeg de helft **ondersteuning vanuit de geestelijke gezondheidszorg**. Opvallend is dat **voornamelijk meisjes** deze ondersteuning kregen. Als we kijken naar opname binnen de psychiatrie, zowel crisis als langdurig, dan wordt dit enkel voor meisjes vermeld. (Tabel 8)

Van deze **66% (n=21) jongeren verblijven 76% (n=16) in de thuiscontext en 24% residentieel (n=5)**. Opmerkelijk is dat er voor jongeren die residentieel verblijven weinig externe hulpverlening wordt vermeld op het aanmeldingsformulier.

Tabel 8: Hulpverlening buiten het residentieel verblijf (n=21)

HV-vorm	Jongens	Meisjes	Totaal
Auti-coach	2	1	3
Multi-disciplinair diagnose- en therapiecentrum	2	1	3
Mentaal welzijn (CGG, psycholoog, paardentherapie, Tejo,..)	2	8	10
Crisis/ langdurige opname psychiatrie	1	5	5
Andere (YAR, Kompas+, JAC,...)	5	3	8

1.5. Traject Recharge

Voor dit deel van de 'profielkenmerken' baseren we ons naast de gegevens uit de aanmeldingsformulieren, ook op registratiegegevens die worden bijgehouden door de begeleiders van Recharge.

1.5.1. Bezorgdheden en ondersteuningsvraag van de aanmelder

Op het aanmeldingsformulier kan de aanmelder kernwoorden aanduiden omtrent bezorgdheden en verder duiden indien nodig of wenselijk. Deze duiding is situationeel beschreven. Onderstaande kernwoorden vormen een overkoepelende noemer. Opvallend is dat er bij **45% van de jongens regel overtredend gedrag wordt aangeduid**, voor meisjes is dit minder dan 1%. Daarnaast valt op dat er voor **meisjes meer dan 3 keer zo vaak dan bij jongens** wordt aangegeven dat er sprake is van **depressieve kenmerken en/of internaliserende gedragingen**. (Tabel 9)

Tabel 9: Bezorgdheden aanmelder

Bezorgdheden	Jongens (n=19)	Meisjes (n=11)	Totaal (n=30)
Demotivatie	65%	63%	66.6%
Regel overtredend gedrag	45%	<1%	33.3%
Depressieve kenmerken/ internaliserend gedrag	20%	63%	36.6%

Ook voor de ondersteuningsvraag is er de mogelijkheid om kernwoorden aan te duiden en toelichting te geven. Deze kernwoorden hebben betrekking op wat de aanmelder denkt dat nodig is voor desbetreffende jongere. Voor **jongens** wordt het **ontwikkelen van een toekomstbeeld**, en voor **meisjes tot rust komen** het vaakst aangeduid. (Tabel 10)

Tabel 10: Ondersteuningsvraag aanmelder

Ondersteuningsvraag	Jongens (n=18)	Meisjes (n=11)	Totaal aantal (n=29)
Arbeidsvaardigheden	39%	0%	24%
Tot rust komen	44%	72%	55%
Sociale vaardigheden	56%	45%	52%
Toekomstbeeld	72%	54%	65.5%
Zelfbeeld	45%	63%	48%
Zelfzorg	22%	45%	31%

1.5.2. Tijd tussen aanmelding en opstart

Onderstaande tabel geeft zicht op het aantal weken tussen aanmelding en opstart. Opvallend is dat de termijn voor de **meerderheid van de jongeren minder dan twee weken** bedraagt. In de laatste kolom zijn de cijfers uitgezuiverd voor jongeren die langer dan 5 weken moesten wachten voordat ze konden opstarten. Dit gaat over 3 jongeren, waarbij 2 jongeren op de wachtlijst stonden in de periode half december tot eind januari. In deze periode was er een opnamestop, wat tevens de enige was in het schooljaar 2021-2022. Tijdens de opnamestop stonden 3 jongeren op de wachtlijst, voor 1 van deze jongeren is er een ander traject opgestart. Voor de derde jongere, in de categorie 'meer dan 5 weken', is de lange opstart tijd te wijten aan het niet vinden van een datum voor een kennismakingsgesprek tussen de contextbegeleider van deze jongere en de begeleiders van Recharge. (Tabel 11)

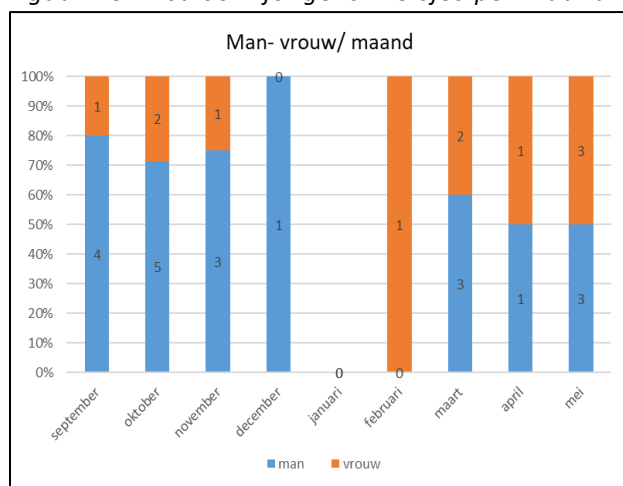
Tabel 11: aantal weken tussen aanmelding en opstart

X = Weken	Cijfers (n=31)	Zonder 5 < x
x < 1 week	19% (n=6)	21%
1 < x < 2	51% (n=16)	57%
2 < x < 3	16% (n=5)	18%
3 < x < 5	6% (n=2)	7%
5 < x	10% (n=3)	

1.5.3. Verhouding instroom jongens- meisjes per maand

Als we kijken naar het aantal opstarters per maand, dan valt op dat de **verhouding jongens-meisjes veranderd doorheen het schooljaar**. In de eerste helft stromen er per maand beduidend meer jongens in. Op het einde van het jaar zien we dat deze verhouding per maand nagenoeg gelijk is (Figuur 10). Aangezien er het voorbije schooljaar minder meisjes dan jongens een traject liepen binnen Recharge, betekent dit dat er verhoudingsgewijs een grotere instroom is voor meisjes op het einde van jaar.

Figuur 10: Instroom jongens-meisjes per maand



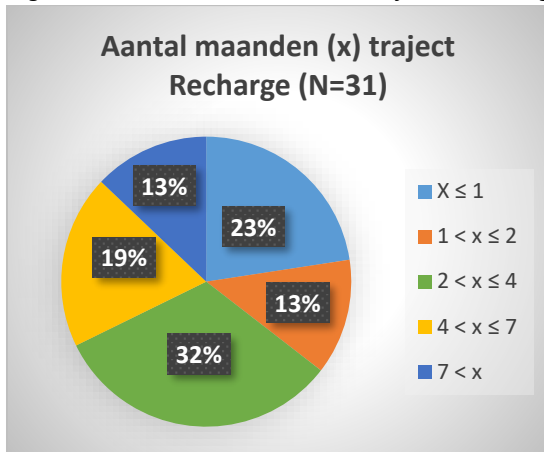
Maand	Jongens (N=20)	Meisjes (N=11)
September	80%	20%
Oktober	72%	28%
November	75%	25%
December	100%	0%
Januari	0%	0%
Februari	0%	100%
Maart	60%	40%
April	50%	50%
Mei	50%	50%

1.5.4. Duur van het traject

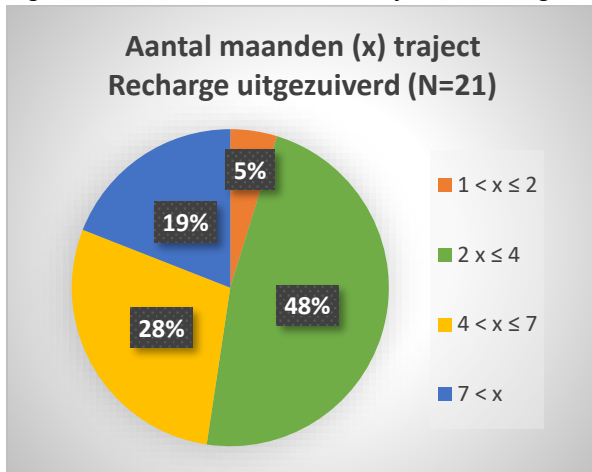
32% van de jongeren loopt een traject van 2 – 4 maanden op Recharge. Voor 13% van de jongeren is dit langer dan 7 maanden. We zien ook dat voor 23% (n=7) van de jongeren het traject korter is dan 1 maand. Deze cijfers moeten we nuanceren aangezien 16% (n=5) instroomde één maand voor de zomervakantie. In deze periode is Recharge gesloten en worden alle trajecten beëindigd met kans op heropstart in september. Het is dus zeker mogelijk dat deze 5 jongeren, moesten ze vroeger opgestart zijn, een langere periode naar Recharge zouden komen en/of ze in september terug instromen. De andere 2 jongeren hadden andere noden waardoor Recharge niet de best passend ondersteuningsvorm was. Voor de jongeren die tussen de 1 en 2 maanden een traject liepen, dit gaat over 13% (n=4), zien we dat er voor 2 jongeren het traject vroegtijdig werd gestopt omwille van opname binnen de gemeenschapsinstelling en psychiatrie, 1 jongeren was een doorstarter, dit wil zeggen dat deze jongere in de opstartfase van het project, einde schooljaar 2020-2021, reeds was ingestroomd, de laatste jongeren ging terug naar school. (Figuur 11)

Als we **de cijfers uitzuiveren** voor de jongeren waarvan Recharge niet de beste plek was om te voldoen aan hun noden, de jongeren die in opname gingen, de doorstarter, en de jongeren die vlak voor het einde instroomde, dit gaat over 21 jongeren, dan zien we dat **48% van de jongeren een traject lopen tussen de 2 en 4 maanden**. (Figuur 12)

Figuur 11: Aantal maanden traject Recharge



Figuur 12: Aantal maanden traject Recharge uitgezuiverd



1.5.5. Bijkomende dag invulling

58% van de jongeren had minstens 1 dag een alternatieve dag invulling naast Recharge. Dit gaat o.a. over vrijwilligerswerk, alternatieve projecten zoals weerbaarheidstraining, deelname dag structuur in de leefgroep, TOAH enz. Voor sommige was dit er al van bij de start, maar ook tijdens het traject werd er gezocht naar bijkomende dag invulling. Uit de gegevens die voorhanden zijn kan niet eenduidig gezegd worden voor hoeveel jongeren er bijkomende dagbesteding tijdens het traject binnen Recharge is opgestart.

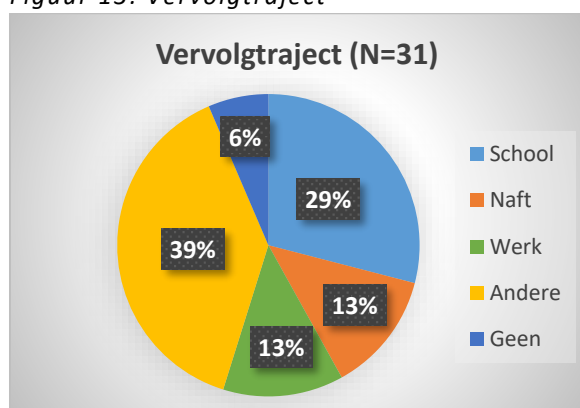
1.5.6. Vervolgtraject

Het vervolgtraject van jongeren zoals weergegeven in onderstaande figuur omhelst zowel de jongeren die tijdens het schooljaar dit traject aanvaarden alsook de jongeren waarvoor dit perspectief werd vooropgesteld voor de start van het nieuwe schooljaar in september 2022. De **categorie school** omvat voltijds- deeltijds- duaal leren en Syntra. De **categorie werk** gaat over effectief richting arbeidsmarkt alsook projecten die nauw aansluiten bij het voorbereiden op de arbeidsmarkt en waarbij geen schoolse leercomponent aanwezig is. **Categorie Naft**, dit zijn trajecten die nauw verbonden zijn met

school en waarbij de doelstelling is om op korte termijn terug aan te sluiten in het onderwijssysteem. Onder de **categorie 'andere'** vallen alternatieve dagbesteding zoals zorgboerderij, deelname aan de dag-structuur binnen een voorziening en eventueel aangevuld met TOAH. De **categorie 'geen'** gaat over jongeren waar tijdelijk geen perspectief werd vooropgesteld omwille van opname binnen de psychiatrie of gemeenschapsinstelling. (Figuur 13) In tabel 12 wordt een opsplitsing gemaakt tussen jongeren waarbij het vervolgtraject is aangevat en jongeren waarbij dit als perspectief voorop staat bij de start van het nieuwe schooljaar (september 2022).

Als we kijken naar het vervolgtraject van deze 31 jongeren dan zien we dat er **2 grote groepen** zijn met een eigen insteek, namelijk **1. schoolse of arbeidersgerichte leercomponent** en **2. zelfontwikkeling- en ontplooiing**. 55% behoort tot de groep schoolse of arbeidersgerichte leercomponent en gaan dus terug naar school, of projecten die inzetten op het klaarstomen voor het werkveld of nauw aansluiten bij het schoolse traject. 39% van deze jongeren zetten hun traject verder binnen een dagbesteding met als focus zelfontwikkeling- en ontplooiing.

Figuur 13: Vervolgtraject



Tabel 12: Vervolgtraject

Vervolg traject	Gestart	Start september 2022	Totaal
School	3	6	9
Naft	2	2	4
Werk	2	2	4
Andere	9	3	12

2. Perspectief jongeren en ouders

Uit de analyse van de gesprekken met jongeren en ouders over verschillende levensdomeinen kwamen een aantal relevante thema's naar boven. Deze geven inzicht in hoe zij kijken naar (het gebrek aan) ondersteuning doorheen hun levensjaren, de impact op hun huidige functioneren en de mogelijkheden die zij zien voor de toekomst. Vervolgens verleggen we de focus op hoe zij hun traject binnen Recharge ervaren. In dit deel staat dan ook het perspectief van de jongeren en hun ouders centraal.

De verschillende levensdomeinen kunnen niet bekeken worden als onafhankelijke componenten. Ze hebben een wederzijdse beïnvloeding en een impact op de ontwikkeling (Bronfenbrenner, 1979). Door deze afzonderlijk te bespreken geeft het ons alvast inzicht in hoe zij verbinding met zichzelf, ouders en de bredere maatschappij ervaren. De verschillende levensdomeinen die we in kaart brengen zijn: Gezinscontext, School, Welzijn: psychologisch, biologisch & sociaal en Traject Recharge.

2.4. Gezinscontext

Vanuit de hechtingstheorie wordt een stabiele relatie met andere gezien als noodzakelijk om verder te ontwikkelen (Bowlby, 2005). Het fungeert als veilige terugval basis om de wereld te exploreren. Jongeren zijn on-losmakend verbonden met hun ouders. Ook andere belangrijke opvoedingsfiguren en betekenisvolle relaties kunnen een ondersteuning bieden en fungeren als voedingsbodem om competentie te ontwikkelen, autonomie te stimuleren en een veilige verbinding aan te gaan (Vansteenkiste & Soenens, 2015).

2.4.1. Relatie met ouders

Deze meeste van deze jongeren hebben **(tijdelijk) een verstoord of geen contact met minstens 1 van de ouderfiguren**. Zeker bij jongeren waarvan de ouders gescheiden zijn komt dit sterk naar boven. Deze precare verbinding is geen plots gegeven. Door een tal van factoren is dit een proces dat soms al jaren sluimerend ontwikkeld. Er zijn verschillende elementen in het leven van de jongeren maar evenzeer in het leven van hun ouders waardoor de band tussen hen onder druk komt te staan of wordt belemmerd.

Sommige jongeren geven aan niet overtuigd te zijn dat hun ouders belang hechten aan hun welzijn en ontwikkeling. Duidelijk wordt dat jongeren (latent) verlangen naar, en nood hebben aan, zorgende figuren of een goede relatie met hun ouders.

"Ik weet niet echt of die daarin geïnteresseerd zijn eigenlijk dus ja... mijn ouders zijn niet zo betrokken."
(jongere)

"Zij heeft gewoon weinig tijd, ze moet veel werken, en dan wanneer ze tijd heeft,... heeft ze geen tijd voor mij..." (jongere)

Jongeren geven aan dat ook hun **eigen gedrag** de relatie met ouders onder druk zet. Ze verwijzen naar agressie incidenten, zowel thuis als elders, het niet willen spreken over wat er omgaat in hun hoofd, het opstandig zijn of humeurig reageren, het niet naar school gaan, zich niet houden aan de afspraken etc.

Naast hun eigen gedrag verwijzen jongeren evengoed naar **gedragingen en (opvoedings)vaardigheden van hun ouders** die het moeilijk communiceren of gebrekkige verbinding bestendigen. Jongeren geven aan dat ze het gevoel hebben dat hun **ouders hen niet begrijpen** of teveel keuzes maken in hun plaats. Dit zorgt ervoor dat ze maar beperkt of oppervlakkig met hen communiceren. Ook benoemen sommige jongeren dat hun ouders hun eigen ‘rugzak’ en problematieken hebben. Desondanks is nagenoeg bij elk van deze jongeren minstens één van de ouders actief op de arbeidsmarkt. Het is dus zeker niet zo dat hun ouders zich onttrekken aan het maatschappelijk leven. De verwachtingen van de maatschappij, om zelf te voorzien in levensonderhoud, heeft voor sommige ouders een weerslag op de **tijd en mentale ruimte** om te investeren in de zorg voor hun kinderen.

“Ja mijn mama die kan niet zo goed, ja die kan het niet zo goed alleen, en ja die kan niet zo goed voor ons zorgen... en mijn papa ja ook niet eigenlijk, dus als zij samen hadden gebleven, ja,... verder samen hadden aan gewerkt, dan had dat wel gelukt om voor ons te zorgen.” (jongere)

Ook sommige ouders geven aan dat zij niet altijd even sterk in hun schoenen staan om met de dagelijkse realiteit of de zorg voor hun kinderen om te gaan. Ze beamen tevens dat de communicatie met hun kind (tijdelijk) moeilijk verloopt. Dat ze manieren zoeken om het gesprek te faciliteren maar dat hun kind geen opening laat om te spreken. Dit zorgt ervoor dat ze botsen op het vinden van een ingang om tot hen door te dringen of inzicht te krijgen in hun belevingswereld. Daarnaast benoemen ze het **niet kunnen plaatsen of begrijpen van bepaalde gedragingen van hun kind** of betekenis kunnen geven aan de situatie waarin hun kind is verzeild. Ze zijn zelf zoekende in het begrijpen waarom dit zo is geëvolueerd en hoe zij op een best passende manier ondersteuning kunnen bieden.

“Ik vind dat ze heel ongelukkig oogt. Vroeger was dat kind..., die was altijd gelukkig die speelden hier een hele dag. En nu,... Als je haar ziet... Ja, dan heeft zo van die die oogjes,...ongelukkig... En ja soms hoor ik haar wenen en dan ga ik naar boven en dan zeg ik, ‘Wat is er?’, ‘Er is niets.’ zegt ze dan. Ze wil daar met mij niet over praten.” (ouder)

“We weten eigenlijk totaal niet waarom... Ze heeft een normaal school parcours gehad. Heeft nooit problemen gehad. En nu ineens lukt er niks meer...ja dus we snappen het ook niet.” (ouder)

2.4.2. Relatie met siblings

Nagenoeg alle jongeren geven aan **een ‘goede’ band te hebben met minstens één sibling**. Het is zeker niet zo dat deze zich altijd in een ‘gelijkaardige’ situatie bevinden. Het is opvallend dat bijna alle jongeren aangeven dat minstens één van hun broers of zussen gewoon naar school gaan, werken, of op eigen benen staan. Ze benoemen dat de meeste onder hen iets ‘maken’ van hun leven. Desondanks ze op dit moment zelf in een impasse zitten zorgt niet voor een zekere ‘competitiviteit’ of ‘jaloezie’ ten aanzien van hen. Het verschil in het omgaan met het leven en aankunnen van verschillende uitdagingen zet volgens deze jongere alleszins geen druk op de relatie met hun broers of zussen.

2.4.3. Relatie met andere steunfiguren

Vanuit de aanmeldingsformulieren is er maar weinig zicht op belangrijke ondersteuningsfiguren. Niettegenstaande lijken deze toch prominent aanwezig in het leven dat deze jongeren. Dit wil niet

zeggen dat ze allen even betrokken zijn in hun opvoedingssituatie of in de schoolloopbaan. Wat sterk naar boven kwam is dat vooral **figuren uit het eigen familiale netwerk door jongeren worden benoemd als belangrijke personen**. Het zijn familieleden die vaak relatief kort in de buurt wonen en waar ze geregeld, zelfs wekelijks langsgaan. De meeste jongeren verwijzen naar grootouders of tantes en nonkels. De ondersteuning die zij ervaren strekt zich over verschillende domeinen: een luisterend oor bieden, zorgen voor vervoer, gesprekken met school of andere instanties faciliteren, opvang bieden etc.

“...mijn oma ook sowieso, die zal ik altijd dankbaar blijven, voor mijn hele leven lang. Want ik ben altijd, echt van kleins af aan bij haar geweest. Zelfs van toen ik nog een baby was. Ik heb die heel mijn leven gekend.” (jongere)

Hoewel de relatie met ouders onder druk staat, wordt dit niet benoemd voor deze steunfiguren. Jongeren benoemen dat ze een **andere rol en positie in hun leven hebben**. Zij kunnen enige afstand nemen van de ‘zorgen’ en ‘spanningen’ die ouders ervaren. Jongeren geven aan dat soms wel iets vertellen over Recharge of over problemen maar evenzeer over zaken die goed lopen. Ze geven vooral aan dat ze het belangrijk vinden zelf te kunnen kiezen wat ze wel of niet delen. Sommige jongeren geven bijvoorbeeld ook heel expliciet aan dat ze niets vertellen over agressieproblemen of de dagelijkse moeilijkheden waar zij tegenaan lopen.

2.5. School

2.5.1. Betrokkenheid school & ondersteuning op maat

De jongeren die we sprake gaven aan dat ze al op **verschillende scholen** hebben gezeten. De redenen van schoolwissel zijn divers, niet thuis voelen op school, geschorst omwille van gedrag, richting sloot niet aan bij hun kunnen of interesses, doorverwijzing buitengewoon onderwijs, verhuis naar een andere stad/gemeenten etc.

Vanuit de beleving van jongeren valt op dat zij het gevoel hebben dat de moeilijkheden die ze op school ervaarde doorgaans bij hen als persoon werd gelegd. Ze hadden **het gevoel geïsoleerd te zijn** en dat elke inspanning die ze leverde om te voldoen aan de verwachtingen niet werd gezien. Desondanks de meeste jongeren wel minstens één leerkracht konden aanduiden als iemand waarmee ze een ‘klik’ hadden, was deze verbondenheid onvoldoende om hen aan boord te houden.

“Er waren ook leerkrachten bij waar dat ik echt goed mee overeen kwam. Vooral met de leerkracht van hout kwam ik goed overeen. Maar voor de rest waren bijna al de leerkrachten,... als een ander iets verkeerd doet dan zeiden ze altijd dat ze het niet hadden gezien. Maar als ik net hetzelfde verkeerd doe dan staan ze daar na nog geen 5 minuten, dan staan ze daar direct, daarmee.” (jongere)

Jongeren benoemen meermaals het onbegrip vanuit de school en het gevoel dat zij niet bereidt waren om hen echt te helpen.

“...mentaal ging dat gewoon niet meer...dus daardoor is eigenlijk mijn school gestopt. Ik had het gevoel dat ze mij niet echt snapte. Ik had niet echt het gevoel dat ze zo echt wou helpen daarin.” (jongere)

Ook ouders benoemen dat er vanuit de school vaak maar **weinig begrip was voor de situatie** van hun kind. Dat de ondersteuning die werd geboden onvoldoende was of pas te laat werd ingezet. Deze uitspraken betreffen niet steeds de laatste school waar hun kind naartoe ging. Zoals gezegd hebben deze jongeren al verschillende schoolwissels gekend. Ouders vertellen dat bepaalde scholen of

leerkrachten openstonden voor hun verhaal en beleving. Dat ze zich weldegelijk inzetten om samen te zoeken naar de best passende ondersteuning.

“Nee want ik vind dat die leerkrachten altijd de zwakke punten en de negatieve punten eruit halen. En nooit niet zo van wat zijn nu de goede punten. Ik vind dat die ook heel weinig geduld hebben tegenwoordig en heel scherp staan.” (ouder)

Jongeren kijken ook naar zichzelf en **zoeken ook in hun eigen gedrag, attitude en handelen naar medebepalende factoren** waarom ze niet meer naar school (mogen) gaan. Ze begrijpen doorgaans dat er op school bepaalde verwachtingen en regels zijn. Deze zijn echter in hun beleving eenzijdig opgesteld, zonder rekening te houden met wie deze jongeren zijn en welke noden zij hebben. Ook begrijpen ze niet steeds waarom ze iets moeten doen of waarom ze niet meer mogen komen. De motivatie om zich verder in te zetten wordt geremd door het louter benoemen van wat de regels zijn en de daaraan gekoppelde consequenties zonder te bekijken of dit voor hen haalbaar is. Het gaat voor hen dus over een ‘strak’ regime waar ze maar weinig invloed op kunnen uitoefenen en dus maar **weinig inspraak**, beslissingsrecht of keuze mogelijkheden hebben.

“Op school hebben ze mij wel, vanaf mijn tweede jaar tot dit jaar, dus dat is 3 jaar achtereen, dat als ik kwaad werd op school, dan hebben die mij wel elke keer vast gepakt. Maar ik heb al zo vaak gezegd dat dat niet helpt. Maar zij (school) zien dat als de enige oplossing. En ik heb dat al zoveel gezegd en mijn mama weet dat ook, dat maakt het alleen maar erger. Maar ja ze zien dat als de enigste oplossing dus ja.” (jongere)

Hoewel een beperkt aantal jongeren erkent dat de school begrip had voor hun situatie en zochten naar alternatieve programma's, zoals halve dagen naar school komen, werken met signaalkaarten, huiswerkklas, etc. ervaren jongeren dit niet als (gepaste) ondersteuning om hen te 'helpen' om het schooltraject te kunnen verderzetten. Het **zoeken naar een 'traject op maat' was onvoldoende** om ook het gevoel van competentie te ervaren of om de verbinding te kunnen houden of versterken. Door een samenloop van omstandigheden en door verschillende factoren werd het voor hen steeds moeilijker om naar school te gaan.

Daarnaast benoemen sommige ouders dat de communicatie met school moeilijk verliep. Dat zij pas laat op de hoogte werden gebracht of maar weinig betrokken werden in het samen nadenken over het best passende traject. Daarbij komend hadden sommige ouders, net als een aantal jongeren, het gevoel geïsoleerd te worden. Dat zij als ouders een 'schuld' hadden in het gedrag of moeilijk lopende parcours van hun kind.

“Dus wij vroegen altijd al hulp in het begin en da wier altijd pas zo oktober ofzo opgestart, dus wij vonden dat altijd zo wat... alle... vijgen na Pasen. Want we weten altijd dat het in het begin van het schooljaar heel moeilijk loopt, en dan staan wij altijd zo in de kou...” (ouder)

“Ik vind de begeleiding (op school) altijd heel triestig. En je wordt vaak.... Je wordt direct als moeilijk kind weggezet. En wij als moeilijke ouders omdat wij wel ervoor opkwamen. En meer uitleg vroegen als er iets gebeurd was. Dus je wordt zo direct weggezet als... te moeilijk of te veel aandacht vragen ofz.o” (ouder)

2.5.2. (Latent) verlangen naar leren & ontwikkelen

Er zijn jongeren die aangeven niet graag naar school te gaan. Dit staat echter niet gelijk met zichzelf niet **willen ontwikkelen, willen bijleren, vaardig worden, of nadenken over de toekomst**. Het niet graag naar school gaan is dan eerder gestoeld op de verwachtingen van deze setting waar ze (tijdelijk) niet aan kunnen voldoen. Het is natuurlijk niet zo dat alle jongeren duidelijk kunnen aangeven waarom

ze (tijdelijk) niet meer naar school willen gaan. Dat ze dit niet helder onder woorden kunnen brengen of voor zichzelf hier geen goed beeld van hebben is niet zo verwonderlijk. Door verschillende persoonskenmerken, omgevingsinvloeden (gezin en andere) alsook hun eigen geschiedenis, zijn de zaken soms zo verweven dat het voor hen (en voor andere) niet meer bevattelijk of volledig te doorgronden is waarom ze niet meer naar school willen of kunnen gaan (Bronfenbrenner, 1979; Clarke & Stewart, 1997; Ferlie, et.al., 2011)

“Gewoon...Ik weet da ni... da is gewoon ni leuk... Ik wil gewoon ni meer naar school.” (jongere)

De meeste jongeren gaven echter aan dat ze wel graag naar school gingen. Redenen die zij hiervoor gaven waren o.a. om hun vrienden te zien, omdat ze graag een diploma willen, omdat dit structuur geeft, omdat dit gewoon bij het leven hoort. **Ze botsen op het ‘niet mee kunnen’, te hoge verwachtingen, het niet kunnen volgen van de regels en strakke structuur.** Door een veelal van factoren hadden jongeren niet het gevoel dat zich verder konden ontwikkelen, dat ze zich niet sterk genoeg voelde om de dagelijkse verwachtingen en routine van naar school gaan en de bijkomende ‘verwachtingen’ zoals huiswerk maken, konden waarmaken.

“Ik vond dat best nog wel aangenaam dit jaar maar alleen waren ze wel heel streng op het vlak van regels. Maar dat moet misschien wel.... maar ik kwam wel heel goed overeen met mijn klas.....Het was alleen gewoon ook heel veel stress. Heel veel werk en heel veel werkdruk lag er op u....Ik had gewoon heel veel last van mijn concentratie... Dat was gewoon heel lastig.... Ik kijk heel vaak op de klok zo van: Wanneer is het gedaan?. Ik vergat ook heel vaak mijn huiswerk te maken. Na school was het vooral eigenlijk dat ik zo direct in mijn bed moest gaan liggen en niet kon beginnen aan mijn werk gewoon omdat het te zwaar was.” (jongere)

2.6. Welzijn: psychologisch, biologisch & sociaal

2.6.1. Psychologisch: Impact life-event(s) op mentaal welzijn

Al deze jongeren verwijzen naar (verschillende) ‘life-event(s)’ met een stevige impact op hun leven. Bij sommige was de impact (dadelijk) zichtbaar, bij andere was er een sluimerend bestaan dat pas later, en door opstapeling van andere (kleine) tegenvallers of moeilijkheden, naar de oppervlakte kwam. Deze gebeurtenissen waarover jongeren vertellen zijn o.a. het verloop van de scheiding van hun ouders, het ontvluchten van een oorlogsgebied, ziekte van een dierbare, gepest worden of bij uithuisplaatsing gescheiden worden van hun broers en zussen. Het betreft gebeurtenissen die voorkomen in de top tien van de ACE-studie naar **traumatische jeugdervaringen waarvan is aangetoond dat deze een impact hebben op de gezondheid op latere leeftijd** (Boullier & Blair, 2018).

Tijdens de gesprekken geven jongeren op verschillende manieren antwoorden en inzicht in hoe zij zich voelen. Sommige benoemen expliciet dat ze zich **mentaal niet goed voelen**. Dat ze maar moeilijk om kunnen met de dagelijkse verwachtingen en stress. Veel van deze jongeren geven impliciet of expliciet aan dat ze een laag zelfbeeld hebben en maar weinig vertrouwen in zichzelf, de wereld rondom hen en de toekomst. Een aantal onder hen benoemen ook duidelijk de (in)directe link met gebeurtenissen in hun leven.

“Ook mijn zusje was heel jong toen zij uit huis was geplaatst en ik heb haar ook niet zien opgroeien, snapte? Dus dat is voor mij wel,... ja een ‘kap’ geweest ... ja ik weet niet hoe ik dat moet zeggen,... dat is wel moeilijk geweest voor mij.... en als ik u niet goed ken, dan ga ik eerst zo meer de kat uit de boom kijken,... maar ik ga u niet vertrouwen.” (jongere)

2.6.2. Biologisch: Impact mentaal welzijn op fysiek en cognitieve functies

Als we jongeren bevragen naar hun huidige fysieke gezondheid, dan komt naar boven dat ze doorgaans niet veel klachten hebben. Althans **geen puur somatische klachten**. De meeste jongeren benoemen hoofdpijn, buikpijn, moeilijk concentreren, slecht slapen maar maken doorgaans hierbij zelf de verbinding met stress en drukte in hun hoofd. Ook ouders vertellen dat ze merken dat hun kind zich **mentaal niet goed voelt met een impact op hun lichaam en functioneren**.

“En ja ook die stress, dat ze dan denkt: ‘Ik moet naar school, ik wil niet naar school, ik moet ergens zijn waar ik niet wil zijn, met mensen waar dat ik niet wil zijn.’ En dan begint dat allemaal wat op te borrelen met als resultaten dat dat dan in buikpijn of hoofdpijn naar boven komt.” (ouder)

2.6.3. Biologisch: Middelengebruik

De meeste jongeren geven aan al ge-experimenteert te hebben met drugs, voornamelijk softdrugs. Opvallend is dat deze jongeren aangeven dat ze het ‘maar niets vonden’, of dat ze een zodanig slechte ervaring hebben gehad, waarbij sommige zelf naar spoed zijn gebracht, dat ze besloten dit niet meer te doen.

Als we bevragen naar het alcohol gebruik, dan valt op dat jongere aangeven dat ze hun grenzen goed kennen. Niettegenstaande enkele aangeven al een keer over deze grens te zijn gegaan, beamen ze allen of niet te drinken, of sporadisch. Dit zijnde met feestdagen of om de paar maand. Ook de hoeveelheid alcohol zou beperkt zijn tot 1 of een aantal consumpties, bier maar ook sterke dranken werden benoemd. **Geen van de jongeren geeft aan hier op dit moment problemen mee te ervaren**. De ouders die we sprake beamen wat jongeren hierover vertellen.

2.6.4. Sociaal: Vrienden en vrije tijd

De impact van hun emotioneel welzijn dringt door in de verschillende levensdomeinen. Dit is ook merkbaar is het sociaal contact en vrije tijdsbesteding van deze jongeren.

Desondanks het belang van ‘sense of belonging’ en aansluiting vinden bij peers, blijkt dat deze jongeren zich verder **isoleren van vrienden** en/of maar moeilijk aansluiting vinden bij leeftijdsgenoten (Hagerty et al., 1992). Uit de gesprekken met jongeren maar ook met ouders zien we dat de verbinding met leeftijdsgenoten onder druk staat.

“Ze is nu heel vaak gewoon op haar kamer,... tv te kijken en spelletjes spelen op de gsm of op de tablet of..... Zij is echt iemand dat heel graag op haar eigen is.” (ouder)

De meeste van deze jongeren geven aan dat hun **vrienden ‘normaal’ naar school** gaan. Niettegenstaande vele aangaven dat ze graag naar school gingen om hun vrienden te zien, is op het moment dat ze niet meer op deze plek komen, ook het contact met hun vrienden (deels) verbroken.

Deze jongeren gingen doorgaans al geruime tijd niet meer naar school, of hadden al veel schoolwissels meegemaakt waardoor het moeilijk is om een stabiel vrienden netwerk te onderhouden. Jongeren **kiezen er doorgaans zelf voor om deze contacten (tijdelijk) te verbreken**. Zoals reeds gezegd willen deze jongeren voor zichzelf een toekomst uitbouwen. Voor de meeste van hen ligt dit in lijn met wat verwacht wordt vanuit de samenleving, een diploma halen, op eigen benen staan, zich goed in hun vel voelen etc. De realisatie dat leeftijdsgenoten hun levensloop in lijn ligt met deze verwachtingen, waar ze zelf niet aan kunnen voldoen, legt (on)bewust een druk op hun motivatie om deze contacten te onderhouden.

“Ja omdat ik zoiets heb van die gaan wel gewoon deftig naar school, en ik heb zo het gevoel van als ik dat ga zeggen, gaan die misschien denken dat ik niets ga bereiken in mijn leven ofzo....Ja ik vind dat wel belangrijk dat ik iets ga bereiken in mijn leven.” (jongere)

Dit wordt nog verder gestaafd door het feit dat jongeren die **leeftijdsgenoten** kennen die zich in een **gelijkaardige situatie bevinden, wel op de hoogte** zijn van hun traject binnen Recharge. Dit wil niet zeggen dat ze voluit met hen spreken over wat ze hier doen of waarom ze hier zijn. Wel is het zo dat het voor hen niet als moeilijk wordt ervaren dat zij op de hoogte zijn van hun (tijdelijk) afhaken op school en het vastlopen in hun leven.

Het is niet enkel de vaststelling dat andere er beter in slagen om hun leven uit te bouwen dat zij zich terugtrekken van deze contacten. Het vraagt van deze jongeren heel wat energie om een ‘schijnbeeld’ op te zetten, om zich te gedragen volgens de sociale omgangsregels en om om te gaan met (onverwachte) vragen over hun doen en laten. Het focussen op zichzelf, de struggels waar zij dagelijks mee te maken hebben, het zichzelf staande houden vraagt al veel van hen waardoor ze deze mogelijks bijkomende stres factor zoveel mogelijk proberen te vermijden.

Dit is niet enkel zichtbaar in de sociale contacten maar evenzeer in de invulling van hun vrije tijd. Waar duidelijk zichtbaar is dat jongeren niet meer naar school of een andere alternatieve dag invulling gaan, is het mogelijks minder zichtbaar voor leerkrachten, CLB en hulpverleners dat deze jongeren ook op andere plekken zichzelf onttrekken. De motivatie vinden om hun interesses verder te exploreren of te investeren in **hobby's** waar ze voordien voldoening uithalen lijkt voor hen een hele opgave. Desondanks zijn er jongeren die nog steeds hun hobby's deels verder zetten of ondertussen opnieuw de kracht hebben gevonden om hier de nodige energie in te steken. Opvallend is dat hobby's die opsommen doorgaans sport-gerelateerd zijn. Dit zijn sporten die oftewel individueel kunnen beoefend worden zoals fitnes of paardrijden, oftewel de sporten die eerder bekend zijn als een fysieke uitlaatklep zoals boksen, om zo frustraties en agressie te kanaliseren. Maar ook interesses als muziek, tekenen en gamen worden benoemd. Ook dit zijn zaken waar ze individueel mee kunnen bezig zijn.

2.7. Traject Recharge

2.7.1. Opstart en kennismaking

Het krijgen van **duidelijke en heldere informatie** over de werking van het project is volgens jongeren noodzakelijk om hen mee aan boord te krijgen. Jongeren worden door een CLB medewerker, begeleider van een instelling of andere professional uitgelegd wat Recharge juist is. Het enkel krijgen van een uitleg blijkt onvoldoende om te begrijpen en te ‘voelen’ wat Recharge voor hen zou kunnen betekenen. Het wordt door hen dan ook als waardevol ervaren om een **kennismaking** te hebben met de werking en begeleider(s) vooraleer ze een eigen beslissing maken.

“Nee nee... Ik had eigenlijk geen idee van wat dat hier was. Maar ze hadden zowel op voorhand een momentje dat ik hier met mijn mama mocht komen om eens rond te kijken. En toen was dat al wel snel duidelijk dat dat hier vooral voor rust was en niet zo, niet echt voor bepaalde verwachtingen.” (jongere)

Ook ouders geven aan dat een kennismakingsgesprek waarbij ze extra vragen kunnen stellen voor hen belangrijk is. Hoewel sommige ouders benoemen dat ze al ‘blij’ zijn dat er een plek is waar hun kind naartoe kan gaan. Is het voor andere ouders niet evident om af te stappen van de schoolse context en het beeld dat zij voor ogen hebben in het traject van hun kind.

“Eerst had ik zo meer zoiets van, goh ja, ze krijgt een beetje haar goesting hè. Ze moet niet naar school, ze kan doen wat zij wil. Als ik dan echt zo ook hoorden van dat ze (begeleiders Recharge) ook wel vonden van ze moeten aanwezig zijn, ze moet op tijd komen....Ze doen ook activiteiten, ze praten ook met de jongeren, dan had ik wel zoiets van.... Misschien is dat iets dat ze nu nodig heeft tegenover dat we ze gaan dwingen voor haar naar school te sturen en dat ze dan niet gaat.” (ouder)

Nagenoeg alle jongeren gaven aan dat ze mochten **kiezen** of ze naar Recharge zouden komen. Toch is dit **niet voor elke jongere zo vrijblijvend** of hadden ze een echt alternatief. Vanuit verschillende institutionele kaders kan worden verwacht dat ze aansluiten op dit project. Dit wordt gezien als voorwaarde om andere meer ingrijpende maatregelen af te wenden. Sommige jongeren die al enige tijd naar Recharge komen en ervaren hebben wat de meerwaarde voor henzelf kan zijn, geven aan dat het ‘verplichtend’ karakter vanuit institutionele kaders voor hen wel nodig was. Dat het aansluiten bij dit project hen wel de kans kon geven om hun eigen leven weer in handen te nemen (zoals naar school gaan).

“Ik ben zo iemand die heel snel nee zegt,... maar ik ben wel blij dat ze (voorziening) mij hebben verplicht want uiteindelijk is het hier wel gewoon echt... ja oké....En ik merk ook wel dat je dat nodig hebt als je je niet zo goed voelt.... Ik denk dat ik nog steeds in mijn bed zou liggen nu... Ik denk dat Recharge er wel voor gezorgd heeft dat ik elke dag uit mijn bed ben geraakt en hier ook nog zit eigenlijk.” (jongere)

2.7.2. Begeleidershouding

Het opvallende is dat de ‘verplichting’ of **dwingende karakter niet komt van de begeleiders** van Recharge. Dit blijkt een belangrijk voorwaarde voor jongeren om gemotiveerd te zijn om naar deze setting te komen. De maatschappelijke druk en bijhorende regels om deel te nemen aan een ‘zinvolle dagbesteding’ wordt door vele jongeren tot op zeker hoogte wel begrepen. Zeker omdat deze jongeren aangeven dat ze iets ‘willen bereiken’ in hun leven, ze willen zichzelf competent voelen en een voor hen belangrijk toekomstperspectief nastreven. Het is dus **fundamenteel hoe begeleiders zich verhouden tot hen**, welke attitude zij hebben, welke verwachtingen zij wel of niet stellen etc. De omgangsvorm is dus van grootst belang. Jongeren moeten het gevoel hebben dat ze fouten mogen maken, dat ze nieuwe kansen krijgen, dan ze niet (opnieuw) afgewezen worden. In sé het geven van de nodige experimenteeruimte met ruimte voor ‘fouten’ zonder dat ze worden losgelaten.

Het niet verplichtende karakter vanuit de begeleiders staat niet gelijk aan onverschilligheid. Jongeren geven aan dat er **aanklampend wordt gewerkt**. Als jongeren er niet geraken dan nemen begeleiders contact met hen op, ook worden ze soms door begeleiders opgehaald. Belangrijk hierbij is dat jongeren **zelf de keuze** hebben om al dan niet mee te gaan. De autonomie om kiezen om aanwezig te zijn, maar ook om te kunnen vertrekken als het voor hen te veel wordt is essentieel.

“Hier zijn geen verplichtingen dus het is heel ontspannend. Allez het is niet ontspannend, maar er is veel rust...En als je niet komt dan bellen ze u, ... En ja ik vind het ook wel leuk dat je hier heel veel dingen kan doen zoals creatief zijn... En ik vind het wel leuk dat je hier zoveel vrijheid krijgt maar dat ze toch ook een soort van structuur in hebben gevonden” (jongere)

De houding van begeleiders en vooral het niet veroordelend zijn is voor deze jongeren een belangrijk gegeven. Jongeren geven aan dat het kunnen vertellen over wat er op hun lever ligt, zonder dat hier dadelijk consequenties aan vasthangen, actie wordt ondernomen of oplossingen worden gezocht, hen de kans geeft om hen meer open te stellen. Dit wil niet zeggen dat ze niet openstaan voor de mening of advies van begeleiders. Wel dat er geen waardeoordeel wordt geveld. Dus eerlijkheid is belangrijk maar dan zonder dat er wordt gezegd wat ze moeten doen of uitspraken doen over wie ze zijn. Dit zorgt voor een vorm van veiligheid en rust. Daarnaast is vrolijk zijn, een beetje humor, niet snel boos worden, veel geduld hebben, maar ook lief zijn belangrijk voor deze jongeren. Deze **niet-veroordelende en flexibele houding van begeleiders** wordt door jongeren gezien als essentieel, maar evengoed beseffen ze dat dit geen evidentie is

“En ook als ge over u verleden praat ofzo, als ge slechte dingen deed, die gaan dat niet erg vinden ofzo. Die gaan daar geen hele drama over maken. Oké die gaan wel proberen om u daarvan af te helpen of advies te geven ofzo. Maar die gaan daar geen heel drama over doen.” (jongeren)

“Ik denk dat ze ook wel veel moeten tolereren, want met iedereen waarbij de structuur anders is, dan kan je moeilijk zeggen van: je moet het op die manier doen..., dus dan is dat wel goed dat ze niet zoveel regels hebben.” (Jongere)

2.7.3. Rust en verbinding doorheen de werking

Veel van deze jongeren hadden al geruime tijd geen structurele dag invulling. Ze waren in de dag thuis of in de voorziening. Een belangrijk concept van Recharge is het bieden van rust. **Rust wordt door jongeren allerm minst gezien als een hele dag niets doen of alleen thuis zijn.** Het gaat dan eerder over de keuzevrijheid om op het moment **zelf te beslissen of ze deelnemen aan een activiteit** binnen een bepaalde setting. Hierdoor vervalt de druk van op voorhand te moeten weten of ze zich die dag sterk genoeg voelen, of zin hebben in een bepaalde activiteit. Het gevoel van te moeten ‘presteren’ vervalt hierdoor deels. Het gewoon aanwezig zijn in Recharge is voor sommige van hen al een hele opgaven. Dat dit als voldoende wordt gezien door begeleiders, waarnaast ze voor de rest niets moeten doen, maakt dat ze de moed vinden om deze stap te zetten.

“Ja ik denk vooral naar hier komen dat dat voor mij wel gewoon ja het moeilijkste is dat ik moet doen....Ja nee als ik hier ben dan is het wel oké....dat is ook omdat ik mij hier goed voel.” (jongere)

Hoewel het voor vele jongeren niet altijd evident is om op te staan of zich te verplaatsen naar een plek voor dagbesteding. Komt toch naar boven dat **enige afstand van de dagelijkse werking** of thuiscontext als goed wordt gezien. Het is een plek waar ze kunnen proberen en doen, zonder dat hun ‘gedrag’ gekoppeld wordt aan consequenties of reacties van leefgroep of ouders. Het uit hun ‘comfort zone’ stappen van hun bed of vertrouwde omgeving is vaak een eerste drempel die ze moeten nemen. Indien ze hier in slagen is dit vaak al een eerste succes ervaring die motiverend werkt om een nieuwe uitdaging aan te gaan.

Jongeren geven aan dat enige **structuur belangrijk** is. In de dag-werking van Recharge is deze structuur, weliswaar minimaal, aanwezig. Het is niet zo dat er op voorhand geen activiteiten worden voorzien, maar jongeren krijgen de kans om alternatieven voor te stellen. Wat uiteindelijk wordt besloten om te doen is dus in samenspraak met de jongeren. Ook de **eigen inbreng** of voorstellen die ze mogen doen inzake **activiteiten** vinden ze een grote meerwaarde. Het geeft hen de kans om zelf na te denken over waar hun interesses liggen en wat ze graag willen uitproberen. Dit zorgt ervoor dat de dag-structuur

die wordt aangeboden niet als een verplichting wordt ervaren maar wordt gezien als een houvast en het stillaan terug routine krijgen in hun leven.

De meeste jongeren geven aan **graag meer groen** te hebben. In een rustige omgeving te zijn waar ook dieren zijn, of bomen en planten. Dit wel als er de mogelijkheid is om zelf daar te geraken. Het aspect van autonomie en niet onderworpen zijn aan het moeten klaar staan op een bepaald uur geeft hen enige rust. Ook geeft hen dit te mogelijkheid en vrijheid om te kunnen vertrekken als zij vinden dat dit nodig is.

Daarnaast geven jongeren ook aan dat ze niet alleen willen zijn. Het vinden van rust wil niet zeggen dat ze zich willen terugtrekken. Het gaat dan over **het in contact komen met andere jongeren die ook in een gelijkaardige situatie zitten**. Het zich niet beter moeten voordoen dan ze zich eigenlijk voelen. Aangezien elk van deze jongeren zijn eigen rugzak heeft, eigen gedragspatronen, eigen noden etc. heeft dit een invloed op de groepsdynamiek. Dit kan resulteren in enerzijds het gevoel van **samenhorigheid** maar kan anderzijds ook leiden tot **spanning en conflict**. Jongeren geven aan dat er momenten zijn dat het voor hen te druk was, dat er jongeren zijn waar ze niet mee overweg konden, of dat ze getriggerd werden door andere. Jongeren geven aan dat ze begeleiders zich inzetten om te zoeken naar een goede afstemming in de groep en activiteiten.

“Het is wel een goede oplossing om naar hier te komen want hier is het rustig en soms ben je ook gewoon even hier buiten, en ja je bent dan toch nog steeds zo omringd (door andere mensen).” (Jongere)

2.7.4. Toekomstperspectief

Volgens jongeren geeft Recharge hen de **kans om te ontdekken wat ze graag doen** en hoe zij hun traject willen verder zetten. Welk traject wordt uitgestippeld hangt af van wat de jongeren zelf als mogelijk en best passend ziet. Jongeren geven aan dat begeleiders met hen hierover in gesprek gaan. Ze zoeken samen mee naar mogelijke opties. Wat jongeren willen komt niet altijd overeen met wat ouders verwachten. Het gesprek dat met ouders hierover wordt aangegaan wordt door sommige jongeren aanzien als een belangrijk gesprek. Ze geven aan zelf niet de mogelijkheid te hebben om ouders te overtuigen dat dit aansluit bij wat zij willen, dat dit ook een goed alternatief is op het ‘standaard’ school lopen. Dit is zeker niet voor elke jongere zo. Sommige jongeren geven aan dat ze terug voltijds naar school willen gaan. De begeleiders zoeken samen met de jongeren wat de opties zijn. Dit is niet hetzelfde als gewoon volgen en doen wat de jongeren zeggen. Ze krijgen vanuit het vertrouwen dat is ontwikkeld het mandaat om ook hun visie of eerlijke mening te geven over wat ze denken dat haalbaar of wenselijk is. Ook Ouders geven ook aan dat door gesprekken met begeleiders, ze soms een andere visie kregen over wat het beste aansluit bij de noden of mogelijkheden van hun kind, en dat soms ook wel afwijkt van wat zij als ideaal beeld voor ogen hadden.

“Ja zij (begeleider Recharge) bekijkt zo met mij, want ja ik wou ook niet meer voltijds naar school gaan. Dus ik heb zo deeltijds school met haar gezocht, en daar ben ik dan naar de opendeurdag geweest. En zo heeft die dan met mij gezocht naar een school... Want ze zeggen ook tegen mijn moeder,... allée mijn moeder ging nooit akkoord gaan met deeltijds, maar omdat ze haar ook hebben uitgelegd wat de goede kanten zijn, is ze wel akkoord gegaan.” (jongere)

Ouders geven aan dat ze op zeker niveau wel begrijpen waarom er sterk wordt ingezet op rust en de manier waarop begeleiders dit proberen te bereiken. Het neemt niet weg dat sommige ouders ook wel aangeven dat ze liever hebben dat hun kind terug meer wordt voorbereid op het instappen in het schoolse traject. Dat er toch meer focus wordt gelegd op een leer- of schoolse component.

“Wat het jammere is bij Recharge is.... Ze krijgen niks van leerstof mee. Ik snap dat ergens wel natuurlijk. Maar dat vind ik jammer,... want eigenlijk is dit een verloren schooljaar geweest en ja misschien hadden ze daar iets rond kunnen doen..., want je wil voor uw kinderen dat ze later een mooie job hebben, dat ze een mooie toekomst kunnen hebben hé! Dus ja, ik vind... voor mij zijn diploma's wel heel belangrijk.” (ouder)

2.7.5. Contact ouders & opvoedingsverantwoordelijken

Jongeren geven aan dat ze wel begrijpen en zelfs goed vinden dat als er echt iets misloopt of als ze niet aanwezig zijn, dat ouders (of leefgroep begeleiders) op de hoogte worden gebracht. Enerzijds omdat deze verantwoordelijk zijn, anderzijds ook om hen mentaal op te vangen. Voor hen gaat dit over **‘noodzakelijke’ informatie**. De meeste jongeren willen niet dat alles wat ze doen of zeggen wordt gedeeld met ouders (of leefgroep begeleiders). Doordat Recharge begeleiders niet alles in detail doorbrieven zorgt dit ervoor dat ze **geen verantwoording moeten afleggen** bij andere over waarom ze iets wel of niet doen. Dit zorgt ervoor dat ze kunnen proberen en ook fouten maken zonder dat hun ‘gedrag’ gekoppeld wordt aan consequenties of reacties van leefgroep of ouders.

“Nee, echt niet. Ik weet niet, mijn moeder is in heel mijn leven al betrokken. Ik wil niet dat ze hierin betrokken is. ...dat is van mij.” (Jongere)

Ook ouders geven doorgaans aan dat ze **voldoende op de hoogte** worden gehouden of dit zelf konden bevragen. Voor de meeste ouders is het niet nodig om alles in detail te weten. Toch zijn er ouders die aangeven sneller te willen weten als hun kind niet tijdig aankomt of als er zich ‘kleine’ incidenten hebben voorgedaan. Dit heeft dan eerder te maken met de reden waarom hun kind een traject volgt binnen Recharge. Ze geven wel aan dat moesten ze dit vragen, begeleiders volgens hen dit wel zouden doen. Voor hen zou duidelijke afspraken rond wat wel en niet gecommuniceerd wordt meer aan bod mogen komen tijdens de kennismaking.

Jongeren die al langere tijd naar Recharge komen, en terug meer in de toekomst geloven, geven aan nu meer dan bij de start thuis zaken vertellen over wat goed liep in de dag, over wat ze hebben gedaan. Ook ouders merken dit op.

“Ik ga niet zeggen dat ze volledig veranderd is, of dat we nu zoiets hebben van ja, de problemen zijn opgelost. Maar ik zie wel dat zij al terug iets gelukkiger in het leven staan, ... Ze komt al meer thuis is iets vertellen. Vroeger was dat thuis komen, naar haar kamer. We zagen die niet meer. Nu komt ze al is mee in de zetel zitten, is iets vertellen over de dag in Recharge. En dat is wel een hele verandering.” (ouder)

2.7.6. Bevindingen van hun traject

Doorheen de verhalen wordt duidelijk dat de meeste jongeren wel graag naar Recharge komen. Dat dit toch **een plek is waar ze zichzelf kunnen zijn zonder de druk van (veel) regels en (hoge) verwachtingen**. Het laat ons toe om te veronderstellen dat **de intrinsieke motivatie van deze jongeren wordt aangesproken en de kans krijgt om te groeien** (Deci & Ryan, 2000; Vansteenkiste, 2010). Om

uit te zoeken waar hun interesses en sterktes liggen. Dat het ook de nodige rust biedt om ook nadien weer verdere stappen te kunnen zetten. Dit wil niet zeggen dat elke jongere na een tijd naar Recharge te komen, volledig tot rust is gekomen en dat alles van een leien dakje loopt. Zoals aangeven zijn er verschillende levensdomeinen waar deze jongeren moeilijkheden ervaren. Het gaat niet alleen over het terug naar school gaan. Veelal is het de nodige kracht vinden om terug het dagdagelijkse leven weer op te nemen. Om stap voor stap nieuwe uitdagingen aan te gaan.

“Voor zover ik het allemaal hier zelf heb meegemaakt merk ik zelf wel, sinds dat ik hier kom, dat het allemaal soms toch wel wat beter gaat, dat ik rustiger ben enzo en dat ik.... eigenlijk allemaal beter gaat dan daarvoor.” (jongere)

“Ik zal eigenlijk wel terug naar school willen gaan. Want ik weet niet, ik wil niet stoppen met school. En ik had al wel zo een paar richtingen op het oog. Ik wil (specifieke richting) gaan doen. Ik moet dan natuurlijk wel mijn jaar opnieuw doen maar ik heb daar ergens wel vrede mee genomen. En ik zie dat wel zitten eigenlijk.” (jongere)

Ook ouders zijn tevreden over het traject van hun kind op Recharge. Ze geven aan wel degelijk verandering te zien. Het is niet zo dat er geen uitdagingen meer zijn en alle problemen zijn opgelost. Veranderingen die zijn zien zijn o.a. vrolijker, minder agressief, opgebloeid, zichzelf beter leren kennen en positieve ervaringen opgedaan waardoor het zelfvertrouwen is gegroeid.

3. Perspectief begeleiders Recharge

3.1. Beweegredenen voor het ontwikkelen van een nieuw project

Al de begeleiders die we spraken benoemde de **nood aan een initiatief zoals Recharge**. Elk vanuit hun eigen sector zijn ze in aanraking gekomen **met kwetsbare jongeren die maar moeilijk aansluiting vinden bij het maatschappelijk gebeuren**. De verwachtingen die worden gesteld vanuit de samenleving om een verantwoord burgerschap op te nemen, is volgens hen voor deze groep van jongeren (tijdelijk) niet haalbaar. Het vormgeven van dergelijk project wordt dan gezien als essentieel om jongeren de kans te geven om terug aansluiting te vinden in de samenleving.

“In onze maatschappij zijn we vaak bezig met gaan gaan gaan. Onze maatschappij is een sneltrein en sommige halen die sneltrein gewoon niet en daar moet ook gewoon naar gekeken worden. En daarin is Recharge wel heel, heel zinvol voor die jongeren eigenlijk. En als dan, als ze daarna na een bepaalde tijd, eigenlijk inzien van goh ik ben toch wel klaar om op het perron te staan, om op die sneltrein te zitten, dan kan dat ook wel. Dan is ook daar de juiste begeleiding voor, maar zolang er rust nodig is, is dat bij Recharge geen probleem, is dat ook oké.” (begeleider)

Recharge is in eerste instantie gericht op jongeren waarbij de verbinding met school onder druk staat of verbroken is. Begeleiders geven aan dat de **manier waarop onderwijs georganiseerd is**, onvoldoende kan inspelen op de noden van deze jongeren. Doordat er geen ‘match’ is, stellen jongeren allerhande gedrag waardoor scholen het niet langer houdbaar of opportuun vinden om deze jongeren aan boord te houden. Het zijn deze jongeren die het kwetsbaarste zijn om uit de boot vallen en geen veilige uitvalsbasis hebben om te exploreren en zich verder te ontwikkelen. Er wordt gesteld dat het begrip ‘onvoorwaardelijke acceptatie’ geen grond vindt in het onderwijssysteem. Volgens begeleiders is het net dat wat deze jongeren hard missen en nodig hebben.

“Omdat er in het onderwijsveld te weinig ruimte is om rekening te houden met persoonlijke problematieken of een specifieke aanpak voor die groep jongeren. Ze moeten al zoveel differentiëren in de klas en ze moeten zich focussen op leerinhouden en ze hebben absoluut geen ruimte om daar dan nog eens rekening mee te houden dat sommige mensen daar,... sommige jongeren passen daar niet in, hè” (begeleider)

Begeleiders omschrijven deze jongeren als kwetsbaar met (tijdelijk) **onvoldoende draag- en veerkracht** om met de **dagelijkse verwachtingen en doelstellingen** om te gaan. Ze vertellen dat deze jongeren niet enkel vastlopen in hun onderwijstraject maar op verschillende levensdomeinen. Ze stellen dat al deze jongeren een eigen rugzak hebben, vaak al langer overal tegenaan botsen en ‘boos en teleurgesteld’ zijn in hoe er met hen wordt omgegaan. Voor deze gevoelens hebben ze begrip vanuit de vaststelling dat het voor deze jongeren ook niet duidelijk is waarom er van alles van hen wordt verwacht. Elk vanuit hun eigen levensgeschiedenis hebben ze zaken meegemaakt die een impact hebben op hun functioneren en bijkomend in het vertrouwen dat zij stellen in de volwassenen rondom hen.

Niettegenstaande er een **tal van andere projecten bestaan om schooluitval** tegen te gaan en jongeren na een afgebakend traject weer klaar te stomen om in te stappen in het onderwijssysteem of andere vormen van educatie of arbeid, **sluit dit volgens begeleiders niet aan bij wat deze jongere (op dat moment) aankunnen of nodig hebben**. Binnen deze projecten is er nog steeds een grote nadruk op het behalen van doelstellingen. Veelal om zo snel mogelijk terug in te stromen in het reguliere

onderwijs. Begeleiders zeggen allerm minst dat deze projecten geen goede werking hebben, wel dat dit gericht is op een andere doelgroep.

Doordat er dagelijks en op verschillende vlakken veel wordt verwacht van jongeren, delen begeleiders de overtuiging dat er nood is aan een **'veilige' plek waar ze even tot rust kunnen komen en zichzelf kunnen (her)ontdekken.**

3.2. Zoeken naar gemeenschappelijke taal, visie & handelwijze

Enkele begeleiders waren betrokken bij het **uitdenken en vormgeven van de visie en inhoudelijke werking van het project**. Volgens hen was het van bij de start een zoektocht naar zowel het afbakenen van de doelgroep 'kwetsbare jongeren' alsook de 'juiste' manier van werken. Ze betogen dat elke partner met zijn eigen sector specifieke kennis en expertise aan tafel zat. Dit uitte zich in het willen leggen van eigen accenten en benoemen van eigen verwachtingen aangaande het project inhoudelijk vorm geven. Dit ging o.a. over welke methodieken, welke uitgangspunten, welke benaderingswijze, uitschrijven van een visie etc. Hoewel er veel tijd en denkwerk was geïnvesteerd om de krijtlijnen uit te zetten, waren de partners van mening dat het project verder moest vorm krijgen, ontwikkelen en zo nodig worden bijgestuurd op basis van de bevindingen doorheen de werking. Begeleiders zagen hierin een cruciale rol voor zichzelf, aangezien zij vanop de eerste lijn zouden ervaren hoe de werking loopt.

We vroegen begeleiders een **omschrijving te geven over de visie** en opzet van Recharge. Al de antwoorden lagen in éénzelfde lijn. Een omvattend citaat:

*"Het is een visie die vooral **focust op de jongere zelf**, op hun krachten en wat zij belangrijk vinden. Dus een visie die niet altijd makkelijk te combineren is met school of met een doorverwijzer omdat vaak alles heel schools gericht is met schoolse doelen en op de schoolbanken zitten en leren. Recharge probeert eigenlijk voor die jongeren **een aanbod** te doen waarin dat zij iets meer **zichzelf kunnen terugvinden** en waarin dat **de druk** voor de schoolse doelen eigenlijk **echt wel wegvalt**. Wat niet wil zeggen dat dit nooit ter sprake komt maar wel gewoon van, oké laat dat nu even liggen en kom wat tot jezelf, **kom wat tot rust, ontplooi een beetje en leer nieuwe dingen** kennen, leer wat nieuwe mensen kennen, en om hopelijk zo terug meer **in verbinding** te komen met **zichzelf en met de maatschappij**, de begeleiders en de andere jongeren die er zijn. Er zit wel veel achter eigenlijk, het is wel heel omvattend." (begeleider)*

De moeilijkheden die ondervonden werden bij het vormgeven en opzetten van een kader en visie was volgens de begeleiders nog niet van tafel toen ze de eerste groep jongeren ontvingen na de paasvakantie van 2021. Ze beaamde allen de meerwaarde van het samenwerken met verschillende sectoren, maar het bleef een zoektocht naar de **'juiste manier van werken en handelen'**, dit met vallen en opstaan, frustraties maar ook leermomenten.

Het team van begeleiders ging dus aan de slag met de verschillende kaders, en zette in op het **vinden van een gemeenschappelijke grond**. Door de integratie van methodieken en begeleidershoudingen die ze kende vanuit hun eigen organisatie beogen ze als 'nieuwe' team te groeien en het project inhoudelijk sterker te maken. Dit handelde over topics als: Hoe efficiënt communiceren? Welke grond voor beslissingen? Hoe omgaan met agressie? Welke regels zijn noodzakelijk en werkbaar? Hoe

vertalen we de vrijwillige deelname aan jongeren die omwille van organisatorische redenen toch verplicht worden om hier aanwezig te zijn?.

Daarnaast haalden ze zelf een tal van situationele voorbeelden aan waar ze merkte dat ze een andere **sectorale bril** op hadden. Samenvattend: Begeleiders die komen uit de onderwijssector zetten sneller in op de integratie naar onderwijs, begeleiders uit de welzijnssector prefereren de inzet op werken rond welzijn, met mogelijks bijkomende ondersteuning van andere partners, voordat de onderwijscomponent in beeld komt. Volgens begeleiders was dit een drempel om verschillende 'doelstellingen' te vereenzelvigen en prioriteiten te leggen.

"Als je 3 organisaties naast elkaar legt, zorgt ook wel voor soms een beetje wrijving en soms een beetje... 'Ja maar nee hè, voor ons organisatie is dat wel echt belangrijk. Ja, maar voor ons organisatie... Dus dat vraagt wel redelijk veel geduld van de partners die daar aan mee schrijven... En daar moet inderdaad een duidelijke lijn zijn.'" (begeleider)

Om constructief samen te werken worden **vertrouwen, efficiënte en eerlijke communicatie** hoog in het vaandel gedragen. Bijgevolg vonden begeleiders het essentieel om te blijven openstaan om nieuwe zaken bij te leren, om verschillende perspectieven in overweging te nemen en dus niet krampachtig vast te houden aan wat ze kennen. Enkele onder hen stelde expliciet dat ze hun eigen manier van kijken en denken altijd heel normaal vonden. Dat door de samenwerking en de kennismaking met andere perspectieven **hun blik is verruimd**. Dit bood kansen in het creëren van een aanpak en traject op maat.

Daarnaast zien ze het als een persoonlijke verrijking inzake kennis en benoemen ze de **invloed op hun handelen**. Begeleiders onderstrepen dat deze jongeren niet zomaar in hokjes kunnen worden geduwd. Ze hebben nood aan een geïntegreerde aanpak met verschillende methodieken en begeleidershoudingen. Het is een combinatie van 'oude en nieuwe' kennis waaruit ze poolen in de zoektocht naar de beste aanpak bij elke individuele jongere.

"Het zorgende....Ik doe dat sowieso ook meer als daarvoor, maar niet, dat is wel niet mijn natuurlijke begeleidhouding. Maar als ik begin te merken, het gene dat ik nu aan toepassen ben werkt niet, dan is dat wel iets erbij dat ik nu ook is kan toepassen." (begeleider)

Toch verwezen verschillende begeleiders naar een **spanningsveld** tussen hun gekende en **vertrouwde manier van werken** met veelal doelstellingen, regels, strakke structuur, grote groepen etc. **en deze 'nieuwe' aanpak**. Als voorbeeld beschreef een begeleider een ongemakkelijk gevoel met het ogenschijnlijk 'niets' doen. Dat ook televisie kijken met jongeren wordt gezien als waardevol werk. Een andere begeleider omschreef de verbijstering toen ze zag dat jongeren in slaap vielen op Recharge. Nadien bekeek ze dit als een groot compliment, dat jongeren zich veilig genoeg voelden om alles even los te laten.

"Want ik heb mij daar wel even in gefrustreerd van, we zijn hier niks aan het doen, ik was zo gewoon van constant doen, doen, doen, met heel veel gas, dus voor mij is daar wel heel veel in ontwikkeld. Want in het begin als je dat dan aan het opstarten bent, ja, dan grijp je ook naar al die tienduizenden regels en naar striktheid en wat dat je gewoon bent. En omdat we toen ook nog niet zo sterk in onze schoenen stonden als project zelf, wisselde dat wel wat, van wat zijn de regels en afspraken, en wie zijn we? We hadden zo nog niet echt onze identiteit...." (begeleider)

3.3. Omkadering & sturing

3.3.1. Coördinatie

Het project is gefinancierd met eigen werkingsmiddelen van de partnerorganisaties. Het aanstellen van een voltijdse coördinator was financieel niet haalbaar. Dit had invloed op de invulling van het takenpakket. Hoe begeleiders kijken naar de invulling van deze functie is niet éénvoudig. Opvallend is dat het niet louter te herleiden valt naar een bepaalde sector. Wat begeleiders verwachten vind zijn oorsprong enerzijds in wat ze gewoon zijn vanuit hun eigen organisatie, anderzijds wat aansluit bij hun persoonlijke noden.

Gemeenschappelijk verwachten ze dat deze persoon vlot te bereiken is, teamdynamieken bewaakt en ingrijpt indien nodig, het overzicht behoudt (financieel & administratief), bewaken van visie van het project en instaat voor communicatie met externe en andere kaders zoals de Stuurgroep. Daarnaast is duidelijkheid over de taakinfilling fundamenteel.

De verschillende invulling heeft in hoofdzaak betrekking op het aanwezig zijn van de coördinator op de ‘werkvloer’. Voor sommige is het een meerwaarde als deze persoon een of twee keer per week mee in de groep staat. Om zo inhoudelijk mee te zijn in de trajecten, te voelen wat er leeft tussen begeleiders en groepsdynamieken in te schatten. Dit zou een voordeel zijn inzake communicatie en beslissingen nemen. Door regelmatig ter plaatse te zijn is er een vertrouwdeheid met de jongeren die komen, en kan deze persoon ook vlot inspringen als er om organisatorische redenen onvoldoende begeleiders aanwezig zijn. Andere begeleiders verwachten dit niet. Ze vinden het hun eigen taak om de dag-structuur, uurroosters en inhoudelijk traject zelf vast te houden en uit te werken.

“Want het probleem is altijd als je hiërarchisch begint te werken dat die daarboven niet helemaal weet wat dat er juist echt in de groep gaande is, maar als je er mee in staat, dan merk je wel die puntjes.” (begeleider)

3.3.2. Beslissingsmandaat van het team

Begeleiders hebben eigenaarschap in het **vormgeven van de dag-werking**, dit ervaren ze als hefboom in het zoeken naar **werkzame methodieken**. Dit vond zijn vertaalslag in o.a. structurele ronde tafel gespreken en het opzetten van een buddy werking. Dit is vergelijkbaar met een individuele begeleider die jongeren krijgen in een leefgroep. Ze kozen bewust om deze rol anders te benoemen. Enerzijds om jongeren te duiden op het verschil met de leefgroep werking. Anderzijds vanuit het geloof dat ze echt naast de jongeren willen staan, om als buddy te ageren.

Begeleiders krijgen veel **beslissingsrecht**. De meeste vinden dit logisch aangezien zij als eerste ervaren hoe de werking loopt. Zo kunnen ze flexibel inspelen op de noden en ‘niet werkzame factoren’ bijstellen. Doordat de Stuurgroep verder afstaat van de dagdagelijkse werking en de vergaderingen slechts om de paar maanden doorgaan, heeft dit beslissingsrecht het voordeel dat er geen onnodige tijd verloren gaat. Naast de voordelen, benoemen begeleiders ook nadelen. Vanuit hun ervaring constateren ze dat hun beslissingen soms niet in lijn lag met de visie vooropgesteld vanuit de Stuurgroep. Bij begeleiders heerst er een onduidelijkheid over de reikwijdte van dit beslissingsrecht. Enige duidelijkheid wordt benoemd als noodzakelijk.

Op **administratief** vlak is het een zoektocht naar een systematische en efficiënte werkwijze. Er is een spanningsveld inzake: het bijhouden van de dagelijkse gebeurtenissen (dagdeelboek), het opstellen

van een ‘dossier’ voor jongeren en invullen van nieuwe geïntegreerde documenten. Er zijn voorstanders om dit gestructureerd neer te schrijven, dit zorgt voor transparantie, en fungeert als terugvalsbasis om te bekijken wat er is afgesproken, beschrijving van incidenten of het ‘klimaat’ van de dag, welke stappen zijn gezet en welke richting het traject van een jongere uitgaat. Andere maken zich zorgen over de impact als dit zwart op wit staat neergeschreven, de tijdsinvestering, het gevoel van controle. Allen zijn van mening dat er een tijds-efficiënte manier nodig is zodat ze zich voldoende op de jongeren kunnen richten. Ten slotte wordt voor het registeren van de bezettingsgraad en aan-/afwezigheden van jongeren verwezen naar een nieuwe aanpak in het komende schooljaar.

“Ik denk dat, Ik ben bijvoorbeeld wel goed in de dossiers van mijn buddy jongeren in orde te houden en uit te schrijven. Met welke stappen dat ik bezig ben en welke ondersteuning dat we aan het bieden zijn en wat mogelijke opportuniteiten zijn in de toekomst.... Je weet natuurlijk wel van vergaderingen, je weet wel waar we mee bezig zijn, maar hoe exact allemaal? Oké, dat is misschien niet het leukste deel, maar vul het in. Dat is voor u en dat is voor jongere dat is mogelijks voor de volgende hulpverlening.” (begeleider)

3.4. Communicatie

3.4.1. Communicatie met externe & ruimer netwerk

Begeleiders benadrukken de **nood aan heldere communicatie**. De manier van werken, visie en de **doelgroep** waarop Recharge zich richt was volgens begeleiders voor externen maar ook soms voor betrokken partnerorganisaties niet steeds duidelijk. Doorheen de contacten botste ze op misverstanden wat wederzijdse frustraties meebracht. De meeste benoemde topics zijn: ‘parkeren van jongeren’, ‘regelluw’ en ‘weg van de aanmelding’.

Begeleiders kregen soms de indruk dat jongeren aangemeld werden louter om een voltijds traject te bekomen. Ook als er geen hoofdzakelijke nood was aan ‘rust en verbinding’. Ze verwijzen hier naar het **‘parkeren van jongeren’**. Dit zien ze als nefast voor de werking en voor de jongeren in kwestie. Dit verhoogd de kans op wachtlijsten en is mogelijks een over-/ondervraging van de jongere die ze aanmelden.

Het werken vanuit een **regelluw** kader blijkt een moeilijk verdedigbaar principe. Voor vele zijn regels zoals: op tijd aanwezig zijn, deelname aan activiteiten, consequenties gekoppeld aan gedrag e.a. vanzelfsprekend. Ook de zin van het ogenschijnlijk ‘niets’ doen blijft een heikel punt.

De meeste **aanmeldingen** vinden hun weg via het CMP. Toch konden enkele partners rechtstreeks aanmelden. Dit zorgde voor onduidelijkheid bij zowel begeleiders, CMP-medewerkers en andere projecten die met jongeren rond schooluitval werken. Daarnaast zijn er visie verschillen over de meest logische en efficiëntste manier van aanmelden bij de verschillende partijen. Begeleiders aspireren verdere afstemming om dit vlot en eenduidig aan te pakken.

3.4.2. Communicatie netwerk rond een jongere

De ouders betrekken in het traject van hun kind wordt gezien een belangrijk gegeven. Bij de start wordt er ingezet op een **kennismakingsgesprek met de jongeren en de ouders**. Zo krijgen ze de kans hun vragen te stellen, zelf te zien naar welke plek hun kind gaat en wat ze mogen verwachten van de begeleiders. Ze zetten in op duidelijke afspraken omtrent communicatie. Essentieel is dat ze ouders steeds verwittigen als hun kind niet komt opdagen. Begeleiders stellen vast dat dit voor vele ouders voldoende is. Dat soms hun draagkracht overschreden is en ze zelf (tijdelijk) niet meer weten hoe hun kind het best te benaderen. In deze zijn ze blij dat er een dag invulling is waarvoor hun kind zichzelf weet te motiveren.

In de verdere communicatie met ouders zetten begeleiders in op het geven van **positieve boodschappen**. Hoewel ze aanvoelen dat vele jongeren maar moeilijk met complimenten of positieve boodschappen overweg kunnen, delen ze de mening dat het een belangrijke kentering kan betekenen in de zelfwaarde van jongeren, maar ook in hoe ze door hun ouders of andere belangrijke worden gepercipieerd.

“Want ik heb wel een mama die de eerste keer dat ik zoiets liet weten, dat zij zoiets had van ‘amai er heeft eigenlijk nog nooit iemand van hulpverlening of van een school mij opgebeld om te zeggen dat het goed ging met mijn zoon’. En omdat ik er nog maar überhaupt iets positiefs over te zeggen had. En dan denk ik dat dat wel fijn is voor bepaalde ouders, als die al zo lang een traject hebben gelopen waar het altijd mis loopt, dat dat wel belangrijk is dat zij ook eens een keer iets goed horen over hun kind.” (begeleider)

Om niet op een ‘eiland’ verzeild te raken, trachten ze eveneens voldoende te **communiceren en af te stemmen met andere betrokkenen rond een jongere**. Ze verwijzen naar school, CLB, en andere belangrijke partners in het netwerk. Het is wenselijk dat zij aansluiten op (start)ronde tafel gespreken om zo een **gedeelde verantwoordelijkheid op te nemen** in het vormgeven van het (vervolg)traject.

Een kanttekening hierbij betreft het principe dat ze hanteren omtrent **informatiedeling**. Vanuit het opbouwen van een vertrouwensrelatie, voorkomen van consequenties op gedrag, jongeren eigenaarschap geven etc., betreft het geen gedetailleerde bespreking over o.a. gedrag van jongeren, op tijd aankomen, besproken onderwerpen. Dit was meermaals een discussiepunt met betrokken scholen en residentiële voorzieningen die deze informatieverstrekking verwachtten. Niettegenstaande begrepen begeleiders deze vraag, vanuit het besef dat zij vanuit een ander kader en setting werken.

Tegelijkertijd benoemen ze een spreidstand in hoeveel informatie zij zelf willen/moeten weten. Dit gaat over de (hulpverlenings)geschiedenis met de focus op **diagnostiek, bijkomende problematieken en gevoeligheden**. Om een aanpak op maat te bieden is enig inzicht relevant. Begeleiders gaven voorbeelden over het hanteren van een ‘verkeerde’ aanpak ten gevolge van het ontbreken van bepaalde informatie.

3.5. Centrale begrippen: Rust & verbinding

3.5.1. Nood aan rust & verbinding

Begeleiders geven unaniem aan dat rust en verbinding centrale en waardevolle begrippen zijn waarrond het project vorm kreeg. Ook begeleiders benoemen dat deze jongeren een zware rugzak dragen en maar al te vaak verschillende (niet- normatieve)life-events mee maakte die een impact hebben op hun functioneren, zelfbeeld en vertrouwen in de wereld. Begeleiders zijn ook van mening dat dit een weerslag heeft op hun gedrag. Ze benoemen het ‘moeilijk’ gedrag van deze jongere een vertaling van het niet meer geloven in zichzelf maar ook in de volwassen rondom hen. Dit maakt volgens hen dat ze zich bevinden in een ‘overlevingsmodus’ waardoor er in het hoofd van deze jongeren geen ruimte is om te komen tot leren. Leren wordt dan gezien als een ruim concept. Dit gaat zowel over het schoolse leren, maar evenzeer over de persoonlijke ontwikkeling. Vanuit deze optiek zien zij de nood aan rust en verbinding. Begeleiders geven aan dat dit vorm krijg doorheen de (minimale)dag-structuur, activiteiten en dit met extra aandacht voor de begeleidershouding.

“Hoe groot dat die hun mond ook mag zijn, die hun zelfbeeld is vaak heel laag. En dan is dat vaak dat innerlijk conflict bij hun van, ja maar ik ben toch niet goed genoeg. En dat is heel moeilijk om ze daar uit te krijgen soms. Maar daar kunnen dan, zou de grootste en de stoerste zijn, maar eigenlijk is dat vaak wel maar met een klein hartje.” (begeleider)

3.5.2. Rust en verbinding doorheen de werking

We gaan dieper in op de concepten rust en verbinding en hoe er doorheen de activiteiten en begeleidershouding wordt op ingezet. We bespreken deze afzonderlijk. Het is niet zo dat deze 2 begrippen strikt te scheiden zijn, ze zijn verweven doorheen de werking en de begeleidershouding. We maken deze keuze om dit helder te kunnen toelichten.

Rust

Rust wordt door begeleiders gezien als ‘**ontsnappen aan de wirwar van de maatschappij**’, het ‘terug naar de basislijn gaan’. Rust wordt door begeleiders niet gezien als ‘helemaal’ niets doen. Het is een balanceren tussen prikkels en uitdagingen met de ruimte om ook rustmomenten in te lassen. Hoe deze rustmomenten vorm krijgen is individu afhankelijk. Voor sommige jongeren is dit voetballen voor andere is dit zich echt even afzonderen van alle prikkels en in zich fysiek naar de ‘rustkamer’ begeven. Het is dan ook een hele uitdaging voor de begeleiders om in een diverse groep te nodige randvoorwaarde te creëren zodat elke jongere een vorm van rust kan vinden. **Creativiteit** is volgens begeleiders in deze een belangrijke eigenschap. Om te zoeken naar activiteiten en manieren om deze rust voor al de jongeren te kunnen bewerkstellen.

“Maar ik wil gewoon activiteiten dat ik denk we kunnen ze prikkelen. Om rust ook te vinden. Die zijn altijd op die GSM, en al die prikkels en die zoeken dat zelf op, terwijl dat vaak teveel is. En als je die dan is meekrijgt naar een buitentrip, voor mij is dat altijd, ik probeer ze buiten te krijgen, want ik geloof dat dat rust is, of dat je daarna rustig bent.” (begeleider)

Maar ook het aanhouden van een **minimale dag-structuur** zorgt volgens begeleiders voor enige rust in het hoofd van de jongeren. Het biedt routine en voorspelbaarheid. Wel telkens met de mogelijkheid dat jongeren zelf invulling kunnen geven aan het verloop van de dag. Dit vraagt van de begeleiders de nodige **flexibiliteit** om in te spelen op de noden en vragen van jongeren op het moment zelf.

De dag-structuur waar begeleiders aan proberen vast te houden is niet ontstaan uit het niets. Elk van deze momenten heeft een achterliggende reden. We lichten deze kort toe:

Jongeren kunnen toekomen vanaf 9u en worden verwacht om 9.30u aanwezig te zijn. In deze tijdsperiode worden jongeren onthaalt met een tas koffie en informele babbel. Volgens begeleiders is dit een belangrijke ingreep aangezien jongeren vaak moeite hebben met op tijd komen. Doordat er een tijdspanne is van toekomen vervalt volgens hen een deel van de mogelijke stressfactor. Ook de informele babbel en koffie zorgen ervoor dat jongeren nog even 'tot rust' kunnen komen na aankomst en voordat de dag-structuur begint. Om 9.30 start de dag met een 'ochtendmoment'. Tijdens dit moment wordt er besproken wat ze in de dag gaan doen, maar worden er ook vragen gesteld die als 'veilig' worden omschreven. Een voorbeeld hiervan is: omschrijf je humeur aan de hand van het weer: zon, donderwolk,... Terwijl elk van hen antwoordt mogen de andere niet reageren, zowel verbaal als non-verbaal. Op deze manier willen ze veiligheid creëren. Door deze vragen te stellen kunnen begeleiders peilen naar groepsdynamica en hun begeleidershouding en activiteiten hier verder op afstemmen. Tijdens de middag is er het aanbod om samen te eten. Vanuit de bevinding dat vele van deze jongeren geen gezond eetpatroon hebben. Ten slotte wordt de dag beëindigd, gelijkend aan het ochtendmoment. Jongeren zitten een cirkel en krijgen weer een vraag voorgeschoteld. Ook mogen ze zelf iets inbrengen over de dag. Dit geeft hen de kans om te reflecteren over hoe zij zich voelde, wat ze vonden van hun gedrag maar ook het 'constructief' uiten van hun mening over wat goed liep of wat ze liever anders zien. Na het afsluiten van de dag, mogen jongeren nog een halfuur blijven 'hangen'. Ze krijgen dus de kans om zelf te bepalen wanneer ze klaar zijn om te vertrekken.

Het hebben van een **beperkt aantal regels** zorgt volgens begeleiders voor rust, maar zorgt er ook voor dat het werkbaar is. Het zijn jongeren die vaak 'moeite' hebben met regels. Er wordt ook gesteld dat als er teveel regels zijn, je als begeleiders meer bezig bent met te zeggen wat ze niet mogen doen. In onze samenleving hangt er aan het overtreden van regels maar al te vaak een bepaalde sanctie of gevolg vast. Net omdat deze doelgroep omwille van regel overtredend gedrag op verschillende plaatsen niet meer welkom zijn, wordt er enkel vastgehouden aan een aantal basisregels, die zorgen voor veiligheid (zowel fysiek als mentaal) van jongeren en begeleiders.

"Omdat dat op geen enkele plaats al is gelukt voor hen, allé voor de meesten van hen, dus al die regeltjes, vaste stramien, dat is toch niet gelukt, dus waarom zou dat bij ons ineens wel lukken? We hebben geen toverstaf of zo, dus door een andere manier van werken..." (begeleider)

Daarnaast geven begeleiders ook aan dat vele van deze jongeren ook niet begrijpen waarom er op school of andere plaatsen bepaalde regels worden opgesteld en wat er dan juist van hen wordt verwacht. Het is volgens hen belangrijk dat zij mee onderdeel zijn van het opstellen van regels (naast de regels inzake veiligheid) om hen zo meer eigenaarschap te geven maar ook meer inzicht te creëren in sociale omgangsvormen en bij uitbreiding de maatschappelijk geldende regels.

Verbinding

Verbinding wordt door begeleiders gezien als een ruim concept met een brede invulling. Gezien veel van deze jongere maar weinig zelfvertrouwen hebben, niet goed weten waar hun sterktes en interesses liggen, geen vertrouwen hebben in de volwassenen en zorgfiguren, komt de focus in eerste

instantie te liggen op verbinding **met zichzelf en de begeleiders**. Als deze verbinding (deels) is gelukt kan er verder worden ingezet op verbinding met leeftijdsgenoten, school, andere organisaties, eigen context en de brede maatschappij. Dit is natuurlijk geen rechtlijnig gegeven. Doorheen de activiteiten wordt er op alle elementen impliciet en expliciet ingezet. Wel wordt gesteld dat het aangaan van de eerst vernoemde verbinding essentieel is als basis om verder verbinding op te bouwen. Het is een proces van vallen en opstaan dat de nodig tijd en investering vraagt.

Om verbinding met deze jongeren aan te gaan benadrukken begeleiders het belang van **authentiek** zijn. Dit maakt dat elke begeleider dit op zijn eigen manier doet. Wat wel gemeenschappelijk is, is dat ze bij het aangaan van deze verbinding **op zoek gaan naar de krachten van deze jongeren** en deze ook benoemen, dat ze op zoek gaan naar wie deze jongeren zijn, vanuit het besef dat elke jongere anders is, een andere achtergrond heeft en een andere levensgeschiedenis. Het is dus zoeken naar gedeelde grond van waaruit vertrouwen en verbinding wordt opgebouwd.

“En ja, dat je als begeleider echt gaat proberen te kijken: Hoe kunnen we aansluiting vinden met jou als jongeren? Dat wij de stap naar hen toe zetten. Op alle mogelijke vlakken, want dat wordt, dat is iets wat ik daar wel echt geleerd heb. Dus niet alleen op vlak van aanwezig zijn dat wij de stap naar hen doen of op vlak van interesse dat wij de stap naar hen doen, maar ook op vlak van herstel. Deze jongeren zijn heel hard gewend om afgewezen te worden, om in sanctie te gaan,...” (begeleider)

Aangezien deze jongeren vaak maar weinig vertrouwen hebben, komt naar boven dat het aangaan van deze verbinding geen eenvoudige opgave is. Hier komt het aspect van **onvoorwaardelijkheid** sterk naar boven. Begeleiders merken op dat dat dit voor jongeren vaak voor een ‘verrassingseffect’ zorgt. Ook als het een dag niet goed loopt, dan zijn jongeren nog steeds welkom. Vanuit Recharge geloven ze er sterk in dat ze **jongeren opnieuw kansen moeten geven**. Begeleiders vertellen dat jongeren meermaals uitspraken dat ze dachten niet meer te mogen komen. Het feit dat dit wel mocht was voor hen verwonderlijk. Als het over ‘extreem’ en onveilig gedrag ging, dan werd de jongere gevraagd naar huis te gaan. Tegelijk werd de boodschap gegeven dat hij/zij de dag nadien terug welkom was. Ze trachtte dan wel steeds een gesprek aan te gaan en indien nodig samen een aantal afspraken te maken. Desondanks waren er jongeren die niet bereidt waren of instaat waren dergelijk gesprek aan te gaan. Ook dan werd er maximaal ingezet op het terug verwelkomen en verder zetten van het traject. In uitzonderlijke gevallen is besloten om een individueel traject op te zetten. Om zo de groepsdynamica ‘veilig’ te houden en tegelijk ook de jongere niet te lossen en verder te kunnen begeleiden.

Deze verbinding aangaan met jongeren ligt niet zozeer in het spreken, maar wel in het **samen doen**. Het geven van taal aan gevoelens en gedachten is geen eenvoudige opgave, zeker niet voor deze doelgroep. Begeleiders vertellen dat het gebruiken van taal omwille van wantrouwen van jongeren, maar ook diverse problematieken en diagnoses (ASS, etc.) een belemmerende factor (kunnen) zijn, zeker in een 1-1 relatie of ‘geforceerde’ setting. Doormiddel van laagdrempelige activiteiten zoals gaan wandelen, gezichtsmaskers maken, maar ook in groep een picknickbank maken wordt er ingezet op het ontwikkelen van verbinding doorheen de activiteiten. Doordat elke begeleider vanuit zijn eigen sterktes en interesses een aanbod kan doen, zorgt dit voor een grote diversiteit waaruit jongeren kunnen kiezen. De **regie om te kiezen** beperkt zich niet enkel tot deelname aan of voorstellen van activiteiten. Begeleiders geven aan dat het belangrijk is om jongeren niet te ‘forceren’ om spreken over bepaalde facetten van hun leven. Ze vinden het in eerste instantie belangrijk om een ‘veilige’ plek te creëren waar jongeren op hun eigen tempo kunnen komen tot deelnamen aan activiteiten en het delen van informatie.

“Ik denk verbinding, dat krijgen we door samen dingen te doen. Als je samen iets doet, en dan maakt dat niet uit of dat je Uno aan het spelen bent of een fietstocht doet of met uw voeten in de aarde aan het ploeteren en aan het doen bent, dat maakt niet uit. Maar als je samen iets doet, ook omdat de druk er dan af is. De focus zit op dat doen en wie dat jij dan bent, hoe dat je het doet of wat dan ook, dat doet er minder toe, waardoor dat mensen sneller gaan praten, waardoor dat mensen sneller in contact gaan.”(begeleider)

Naast verbinding tussen begeleiders en jongeren wordt er doorheen activiteiten ook ingezet op **verbinding met jongeren onderling en met uitbreiding de maatschappij**. Door jongeren in nieuwe situaties te brengen worden ze geprikkeld en uitgedaagd om na te denken en te zoeken naar waar hun krachten en interesses liggen, maar evenzeer wat ze niet graag doen of waarbij ze extra ondersteuning nodig hebben. Er wordt dan ook sterk ingezet op ervaringsleren en activiteiten in de brede maatschappij. Doorheen de situaties en ook conflicten die zich tijdens deze momenten voordoen, wordt de kans aangegrepen om met jongeren in gesprek te gaan. Om samen na te denken over hoe zij dit ervaarde, maar ook hoe begeleiders dit ervaarde. Het geeft de kans om te spreken over verwachtingen of basisregels van de maatschappij. Dit om jongeren terug voor te bereiden en sterker te maken in de re-integratie en sociale omgangsregels.

3.6. Ontwikkelen van een toekomst perspectief

Het bepalen wanneer jongeren klaar zijn om na te denken over een **vervolg traject is niet vastgelegd in criteria**. Het is dus niet zo dat jongeren bepaalde doelstellingen moeten behalen wat het ‘signaal’ is om verder te gaan. Dit vraagt een grote alertheid van begeleiders om dit voor elke jongeren te bewaken. Daarnaast zijn begeleiders er zich van bewust dat ze een ‘veilige’ omgeving creëren wat aanleiding kan geven tot het ‘nestelen’ van deze jongeren. Dit fenomeen bemoeilijkt het proces om ze weer in beweging te krijgen en te motiveren om verdere stappen te zetten. Begeleiders geven aan dat dit een nauwgezet **balanceren is tussen draagkracht bewaken en grenzen verleggen**. Dit doen ze door het observeren van jongeren, inspelen op vragen, uitspraken en discussies die leven in de groep. Daarnaast worden jongeren besproken op de wekelijkse teamvergadering om ook op deze manier onderliggende signalen te capteren.

“Als jongeren beginnen te zagen over het beperkte en laagdrempelige aanbod van Recharge, dat die altijd maar meer en meer en meer willen en dat ze alles stom vinden. Ja, dat is eigenlijk het moment dat zij aan het aangeven zijn van, ik kan meer en ik heb nood aan meer. Of jongeren waarvan je gewoon merkt van ‘amai jij staat zoveel steviger in uw schoenen, jij bent open gebloeid, ik heb een groei gezien bij u als persoon’. Dat dat wel, ja, dan is het de moment hè, om te schakelen.” (begeleider)

Volgens begeleiders is een belangrijke pijler van Recharge dat **er individueel gekeken kan worden wat de jongeren nodig heeft** om positieve ervaringen op te doen, te motiveren om verdere stappen te zetten en een haalbaar perspectief te ontwikkelen dat aansluit bij hun eigen verwachtingen. Het gaat over jongeren die ook na hun traject in Recharge vaak nog enige ondersteuning nodig hebben. In deze wordt gesteld dat er niet met (vooropgestelde) doelstellingen wordt gewerkt maar dat er wel veel aandacht is voor de noden van jongeren. Dit houdt dus in dat ze kijken naar wat het **meest logische traject** is voor de verdere ontwikkeling. Dit betekent dat terug naar school gaan niet voor alle (dadelijk) haalbaar is of het beste past bij de noden en kunnen.

“Ik denk dat wij ook heel vaak gegaan zijn naar bijvoorbeeld een oplossing als het om achttienjarige of een plus 18 jarige ging, dan gingen wij ook heel vlug of vaker kijken naar, Ja maar wilt die jongeren nog wel terug naar het onderwijs? En moeten we hier per se ne NAFT installeren? Wat als we nu gewoon eens kijken naar de optie VDAB en andere opties of andere samenwerkingsverbanden? ... Daar is die individuele aanpak van Recharge en dat individueel zoeken naar het juiste traject, hebben we dat echt wel ter harte genomen.” (begeleider)

De noden van jongeren voorop stellen houdt ook in dat ze soms **dromen doorprikken**. Ze geven aan belang te hechten aan het **eerlijk communiceren** met jongeren maar ook met hun ouders. Dit wil niet zeggen dat ze ervanuit gaan dat hun mening of visie de juiste is. Vanuit dit gegeven vinden ze het belangrijk dat ook ouders, CLB, school en andere belangrijke partners mee nadenken over het best passende en haalbaar vervolgtraject. Begeleiders realiseren zicht dat er andere betrokkenen zijn die de jongere beter kennen of de mogelijkheden beter kunnen inschatten. Wel willen ze de jongere niet opnieuw in een faalervaring brengen door standaard in te zetten op een voltijds traject op school, direct volgend op hun traject binnen Recharge.

Om de kans op ‘slagen’ te verhogen zijn ze grote voorstander zijn van een **zachte en geleidelijke overgang**. Zeker voor jongeren die al geruime tijd niet meer naar school gaan en waar de banden volledig doorbroken zijn. Het inzetten op een gedeeld traject met school, NAFT of andere partners is dan essentieel. Op deze manier kunnen jongeren op een gefaseerde wijze wennen aan nieuwe doelstellingen en uitdagingen. Dit met steeds een veilige terugvalbasis binnen Recharge, als ademplek, waar ze nieuwe prikkels en stress kunnen kanaliseren. Om zo hun batterijen op te laden, zodoende zich de andere dagen ten volle te kunnen engageren in hun ‘nieuwe’ traject. Desondanks ze geloven in dit principe, geven begeleiders aan dat dit nog onderbenut wordt.

3.7. Hoe kan het project nog verbeteren?

Begeleiders zijn van mening dat het project nog steeds verder evolueert. De bevraging van begeleiders vond plaats op het moment dat de werking doorging op het Douaneplein in Mechelen. Dit is naast een school, vlakbij een drukke baan waar er volgens begeleiders maar weinig beweegruimte is. Als jongeren even alleen naar buiten wilde gaan om tot rust te komen was dit geen evidentie. Er moest steeds een vorm van ‘bewaking’ zijn wat allerminst voor rust zorgde bij de jongeren. Door hen werd dit dan ook als zeer controlerend aanvoeld. Op dinsdag hadden ze de mogelijkheid om naar Muizen te gaan, naar waar ze ondertussen zijn verhuis. Allen waren van mening dat dit een goede evolutie zou zijn. Deze **locatie is in het groen gelegen**, wat meer mogelijkheden geeft naar invulling van activiteiten, maar evenzeer het positieve effect van natuur op het welbevinden van jongeren.

Daarnaast hebben ze al enige ervaring met het betrekken van **vrijwilligers**. Dit is iets wat ze graag nog verder zouden verankeren. Ook willen ze investeren in het verder uitbreiden van **samenwerkingsverbanden en netwerken** met andere activiteiten in de stad zoals workshops. Dit zorgt ervoor dat ze ook meer kunnen inzetten op de verschillende interesses van jongeren, meer kunnen differentiëren in het aanbod, meer zaken kunnen laten ervaren en meer kunnen inzetten op verbinding maken met de samenleving.

“Maar ik denk zoiets als vrijwilligerswerk of zo doen met dat gasten, om dat die soms ook wel heel weinig eigenwaarde hebben. En dat vind ik, zo wel iets dat je, waar dat je,... ja, iets doen voor een ander, kan soms heel veel voldoening geven. Ik denk dat dat zo een gemakkelijke manier, makkelijk niet maar een goede

manier is om fier te zijn op jezelf. En dat is iets dat ik vind dat we nog meer zouden moeten nastreven dat die echt zelf ook dat kunnen ervaren.” (begeleider)

Hoewel het team bestaat uit begeleiders van verschillende organisaties zal in schooljaar 2022-2023 geen **partner uit onderwijs** de begeleiding meer opnemen. Er waren verschillende wissels omdat het voor onderwijspartners geen evidentie was om dit te combineren met hun andere job. Dit maakt dat de korte link met onderwijs deels vervalt. Ook het regelmatig wisselen van begeleiders wordt gezien als nefast voor de werking. Nieuwe medewerkers moeten ingewerkt worden, maar ook het team moet opnieuw investeren in het opbouwen van vertrouwen en het leren kennen van nieuwe personen. Waar liggen de sterktes? Waar kunnen wij ondersteuning bieden? etc.

Ten slotte zijn er geen begeleiders die komen vanuit de **GGZ sector**. Een nauwe samenwerking of een korte lijn met partners die hiermee vertrouwd zijn wordt op dit moment gemist. Dergelijke ‘lijn’ zien ze als mogelijks zeer waardevol om zowel hen als team te ondersteunen alsook handvaten te geven over de beste aanpak bij jongeren met bepaalde diagnoses en psychiatrische problematieken. Dit is zeker het geval voor ASS en suïcide uitspraken. In dit laatste geven begeleiders aan dat ze op dat vlak echt nog tekort schieten. Ook wanneer ze zelf hiermee worden geconfronteerd, en niet altijd goed weten hoe te handelen, heeft dit ook impact op hun welzijn. Er wordt aangegeven dat zij dergelijke situaties ook mee naar huis nemen.

Begeleiders geloven dat ze door dit project weldegelijk verschil maken in het leven van sommige jongeren. Het verschil dat zij maken of zien omschrijven ze niet als grootse veranderingen. Voor hen gaat het dan eerder over het ‘**vlindereffect**’. Dit gaat dan over kleine gedragsveranderingen, jongeren die meer zelfvertrouwen uitstralen, zelf iets vertellen, initiatief nemen om vervolgstappen te zetten etc. Dat een aantal van deze jongeren rust heeft gevonden en weer weerbaarder zijn om om te gaan met de uitdagingen die hun pad kruisen. Ze benoemen evenzeer wel dat ook dit project niet voor al de jongere de nodige of juiste ondersteuning biedt.

“Ik weet op het einde van het schooljaar voor de vakantie, dan hadden we op de laatste dag van Recharge de vraag gesteld aan een paar jongeren om de dag af te sluiten. Waar ben jij dankbaar voor dit schooljaar? Dat kon zijn over eender wat, dat moest niet over Recharge gaan, maar één van de jongeren zei: Ik ben dankbaar dat jullie als volwassenen er elke dag opnieuw staan voor ons, ook al hangen we het soms uit. De meeste mensen dat ik ken worden vermoeid van ons en steken geen energie niet meer in ons,...Ik was er wel wat van aangedaan, in de zin van wat wij doen is eigenlijk niet zo veel, maar het betekent toch wel heel veel voor hun,” (begeleider)

HOOFDSTUK 6: CONCLUSIES & DISCUSSIES

Korte situering & doelstellingen van het onderzoek

Verskillende partners uit het brede onderwijs- en welzijnsveld in de regio Mechelen stelde vast dat er geen afdoend aanbod is voor een groep 'kwetsbare' jongeren waarbij de band met school (en de ruimere samenleving) onder druk staat of reeds is verbroken. Vanuit het besef dat onderwijs mede een belangrijke voedingsbodem is voor de ontwikkeling en toekomst van jongeren, en andere school vervangende projecten onvoldoende aansluiten bij wat deze jongeren nodig hebben, werd een Intersectorale 'bijzondere leerplek' gecreëerd, namelijk Recharge.

Deze jongeren komen omwille van verschillende factoren maar moeilijk in beweging wat een rem zet op hun ontwikkeling en hun kansen in het opnemen van een volwaardig burgerschap. Doordat ze geen aansluiting vinden bij alternatieve bestaande hulp- en dienstverlening omwille van exclusiecriteria, doelstellingen en/of verwachtingen die vanuit dergelijke diensten worden gesteld, hanteert Recharge dan ook geen exclusiecriteria m.u.v. wonend en/of schoolgaand in Mechelen. Dit criteria is ingesteld om aanklappend te kunnen werken en de instroom vlot te laten verlopen. Als uitgangspunt hanteren ze rust en verbinding. Zo willen ze de nodige 'veiligheid' en ruimte creëren om ontwikkelingskansen van jongeren te faciliteren en hun draagkracht te vergroten.

Het eerste luik van dit onderzoek betreft een uitgebreide literatuurstudie over de profielkenmerken van jongeren in diverse alternatieve leerplekken. Daarnaast werd op basis van verkennende gesprekken met actoren die expertise hebben in dit kennisveld en een uitgebreide dialoog tussen verschillende partners van de stuurgroep, de doelgroep bepaald en de krijtlijnen uitgezet. De intentie was het ondersteunen van de opstart van Recharge en de verdere wetenschappelijke opvolging van de uitrol van dit project. Dit mondde uit in volgende onderzoeksvraag: **Welke modaliteiten zijn opportuun in de ontwikkeling van een alternatieve leerplek om tegemoet te komen aan een groep jongeren die onvoldoende aansluiting vindt bij het bestaande school-vervangende aanbod?** Dit wordt geoperationaliseerd in twee deelvragen:

- OV1: Wat zijn de kenmerken van kinderen en jongeren in alternatieve leerplekken?
- OV2: Hoe verhoudt Recharge zich tegenover de thema's/keuzes:
 - Het doel van een alternatieve leerplek
 - De vormgeving van een alternatieve leerplek
 - De omgang met jongeren

Om antwoord te bieden op deze vragen was er een grondige literatuurstudie omtrent alternatieve leerplekken. Dit mondde uit in een scoping review en vormde samen met de verkennende gesprekken de insteek voor het ontwikkelen en uitschrijven van de krachtlijnen van Recharge. Om voldoende aansluiting te (blijven) vinden met de beoogde doelgroep, vond in tweede instantie een aantal participerende observaties plaats. Deze gaven input, naast de thema's die begeleiders en andere betrokken partners konden aanhalen, om verdere wetenschappelijk informatie te verzamelen. Door deze aanpak kon het project verder ontwikkelen en bijgestuurd worden doorheen de opstartfase.

De centrale ambitie van het tweede luik van dit participatief actie onderzoek is het achterhalen van de profielkenmerken van jongeren waarbij de verbinding met school en ruimer de samenleving, onder druk staat of reeds is verbroken. Alsook welke projectkenmerken de kans op ontwikkeling een nieuwe wending geven. Om het onderzoek in de praktijk uit te werken, met voldoende aandacht voor de stem van jongeren en ouders, vindt de overkoepelende onderzoeksvraag nl.: **Zijn de modaliteiten van Recharge voldoende aangepast en ontwikkeld om de vooropgestelde doelgroep te bereiken en het recht op ontwikkeling te vrijwaren?**, zijn doorvertaling in 3 operationele onderzoeksvragen.

- OV3: Welke profielkenmerken hebben deze jongeren op basis van de aanmeldingsformulieren?
- OV4: Welke betekenissen verlenen jongeren en ouders aan de ondersteuning van Recharge?
- OV5: Welke betekenissen verlenen begeleiders aan de gegeven ondersteuning, en welke factoren faciliteren de samenwerking?

Vanuit een ecologische visie trachten we verschillende aspecten en levensdomeinen (dus niet enkel onderwijs) in beeld te krijgen. Deze visie stelt dat de verschillende levensdomeinen een onderlinge wisselwerking hebben (Bronfenbrenner, 1979). In het eerste deel van Hoofdstuk 4 trachten we een algemeen beeld te schetsen van de jongeren op basis van de gegevens uit de aanmeldingsformulieren. In het tweede deel van desbetreffend hoofdstuk gingen we verder met de visie en beleving van jongere en ouders. In het derde deel zoomden we verder in op de ervaringen van begeleiders binnen Recharge en welke randvoorwaarden nodig zijn om het project verder te laten groeien.

Door de aanmeldingsgegevens, de verhalen van jongeren en ouders, en ook hoe begeleiders naar de jongeren kijken afzonderlijk te bespreken, laat het ons toe om een genuanceerd beeld van deze jongeren in kaart te brengen. De rode draad doorheen dit rapport is dat bij deze jongeren de verbinding, maar ook het gevoel van competentie en autonomie op verschillende domeinen onder druk staat of zelfs verbroken is (Vansteenkiste & Soenens, 2005). Ook deze jongeren willen, zoals eigen is aan de mens, voor zichzelf een zinvolle toekomst uitbouwen (Deci & Ryan, 2000). Dit onderzoek bracht o.a. naar boven dat het zeker niet zo is dat al deze jongeren niet graag naar school gingen, wel dat ze zichzelf niet instaat voelde, of sterk genoeg voelde om aan de verwachtingen te voldoen. Daarnaast weten sommige jongeren ook gewoon even niet wat een zinvolle toekomst dan juist is, of wat ze moeten doen om dit te realiseren.

Dit onderzoek laat alvast toe om inzicht te krijgen in hoe Recharge tracht tegemoet te komen aan het herstellen en/of verstevigen van de positie van deze jongeren. Maar evenzeer hoe het project nog verder kan groeien en wat hiervoor nodig is.

In de conclusie bespreken we de verschillende (levens)domeinen (Gezinscontext & verblijf, School, Hulpverlening & diagnostiek, Welzijn) en hun traject binnen Recharge afzonderlijk. Dit laat ons toe om bevattelijk weer te geven op welke manier de verbinding, autonomie en competentie onder druk staat. We integreren hoe begeleiders inzetten om deze terug te vergroten. In het laatste deel zoomen we verder in op de randvoorwaarden die nodig zijn om de werking verder te laten groeien en aansluiten bij wat deze jongeren nodig hebben. Daarnaast vermelden we een aantal vragen die kunnen leiden tot nieuwe of vervolg onderzoeken (V-OZ) en poneren we aanbevelingen op verschillende niveaus (algemeen: hulp- en dienstverlening, begeleidersniveau Recharge, omkadering Recharge).

Conclusies & discussies

1. Profielkenmerken op basis van de aanmeldingsgegevens

1.1. Gezinscontext en verblijf

Bij de opstart **verbleven** ongeveer 61% van de jongeren in de **thuiscontext**. Dit mag zeker niet gelijkgesteld worden aan een stevige verbinding met ouders of een stabiele gezinscontext. Bij 30% van al de jongeren wordt expliciet vermeld dat ze met minstens 1 ouder **geen contact** meer hebben, en bij 10% dat het een 'moeilijk' contact is.

Daarnaast zien we dat er bij meer dan 50% van de jongeren sprake is van een **moeilijke thuissituatie**. Dit betreft zowel materiële zaken als kenmerken of situaties van de ouders. Bij 62% van de jongeren zijn de ouders gescheiden waarbij voor 39% wordt verwezen naar een conflictueuze scheiding.

Als jongeren verblijven binnen een residentiële setting en/of ouders gescheiden zijn, dan moeten zij zich op 2 of zelfs 3 plaatsen aanpassen en/of conformeren naar regels, verwachtingen, manier van omgang etc.. Dit geeft mogelijks **geen eenduidig 'stabiele' of vaste uit- en terugval basis** om te ontwikkelen en groeien. Bijkomend kan de moeilijke thuissituatie, wisseling van opvoedingsfiguren, verstoord contact, etc. van invloed zijn op het aangaan van een veilige hechting en zijn weerslag vinden in het onvoldoende tegemoetkomen aan de psychologische basisnaden (Deci & Ryan, 1985; Vansteenkiste & Soenens, 2015).

In vergelijking met jongeren in alternatieve leerplekken zien we dat jongeren in Recharge vaker in voorzieningen binnen de jeugdzorg verblijven. Dit hoeft niet te verbazen gezien de directe link tussen jeugdzorg en het ontstaan van Recharge. Daarnaast valt op dat de band tussen jongeren en ouders zowel bij de populatie van Recharge als bij andere alternatieve leerplekken voor een aanzienlijk deel onder druk staat. Tenslotte zien we dat ook meer dan de helft uit éénouder gezinnen komt, wat in vergelijking is met jongeren uit de scoping review (Fortems et al., 2022).

1.2. School

De grootste groep jongeren behoren tot de leeftijdscategorie van 16-17 jarige. Jongeren die naar Recharge komen hebben doorgaans een heel **parcour afgelegd binnen de middelbare schoolcontext**. Als we kijken naar de vele schoolwissels en het aantal jongeren die al geruime tijd geen school meer hadden/ of naar school gingen, hoeft het niet te verbazen dat de verbinding onder druk staat. Ook jongeren die naar alternatieve leerplekken gaan zijn veelal tieners die al verschillende schoolwissels hebben meegemaakt (Fortems et al., 2022).

Toch is het niet zo dat scholen geen investering doen in het aan boord houden van jongeren. Ze trachten dit te bekomen door het opzetten van een aangepast traject. Wat opvalt is dat er voor meisjes meer **alternatieve trajecten** worden aangeboden, zowel op school als extern, vooraleer ze worden aangemeld bij Recharge. Bijkomend zien we dat jongens frequenter worden bestempeld als regel-overtredend. Het zijn dan ook zij, die naast het minder vaak volgen van een alternatief traject, menigmaal geen school meer hadden. Het is niet eenduidig te stellen waarom meisjes meer kansen krijgen binnen een alternatief traject en wel nog een (administratieve) verbinding met school hebben. Mogelijks stellen ze minder 'moeilijk' gedrag waardoor het 'hanteerbaar' is in (de klas)groep

(V-OZ 1). Het gedragsrepertorium waaruit jongeren kiezen om hun basisbehoefte te bevredigen hebben dus weldegelijk een invloed op de interactie met anderen en zijn dus ook van invloed op de kansen om verder te ontwikkelen (Bronfenbrenner, 1979; Van der Helm & Vandeveld, 2018). Daarnaast zien we dat in vergelijking met jongeren in alternatieve leerplekken, ook binnen Recharge er meer jongens dan meisjes instromen (Fortems, et al., 2022).

Voor 40% van de jongeren is een heroriëntering wenselijk. Dit stipuleert dat jongeren vaak **niet op de juiste plaats zitten** om volledig in te zetten op het ontwikkelen van hun competenties. De grootste groep jongeren (64%) komt uit het (D)BSO en 23% uit het BUSO. Met inachtneming van de oriënteringsvraag blijkt dat voor 43% van de jongeren het BUSO als de best passende onderwijsvorm wordt gezien.

Informatie over de **schoolloopbaan** gaat op basis van de aanmeldingsformulieren (deels) verloren. Bij meer dan helft van de jongeren is dit onvolledig ingevuld. Met als gevolg een beperkt zicht op o.a.: gevolgde richtingen, (voormalig) betrokken scholen, welke moeilijkheden jongeren tegenkwamen en wat hun sterke punten zijn. Om een brug te bouwen en continuïteit te garanderen, maar ook om een 'betere' en aangepaste ondersteuning te bieden op school, lijkt het opportuun om sterk in te zetten op heldere communicatie en warme overdracht (Claes & De Corte, 2022). *(Aanbeveling 1)*

Onderwijs wordt gezien als hefboom om te leren en ontwikkelen. De vele schoolwissels, veranderen van richting maar ook in de 'foute' richting/ onderwijsvorm zitten maakt dat deze jongeren, althans binnen dit levensdomein, momenteel geen voedingsbodem vinden waarop ze verder kunnen enten in het ontwikkelen van competenties (Deci & Ryan, 1985; Vansteenkiste & Soenens, 2015).

1.3. Hulpverlening, diagnostiek & welzijn

Voor minstens 61% van de jongeren is er een dossier bij het **OCJ of SDJ**. Bij 26% van de jongeren kunnen we geen uitspraak doen over de betrokkenheid van hulpverlening wegens het ontbreken van informatie op het aanmeldingsformulier. Het is opportuun om inzicht te hebben in de hulpverlenings(geschiedenis) van jongeren (en context) bij het opzetten van een integrale aanpak. (De Corte, et.al., 2017). Zodoende er een betere afstemming is op de vragen/noden en mogelijks vlotter de juiste (laagdrempelige) ondersteuning wordt geïndiceerd. *(Aanbeveling 2)*

Bij 66% van de jongeren is/was hulpverlening buiten de residentiële voorziening betrokken. Van deze groep jongeren heeft/had de helft **ondersteuning vanuit de geestelijke gezondheidszorg**. Opvallend is dat **voornamelijk meisjes** deze ondersteuning kregen. Van al de jongeren die hulpverleningsvormen buiten de residentiële setting krijgen zien we dat 76% in de thuiscontext verblijft. Het is opmerkelijk dat er weinig vermelding is van externe hulpverlening voor jongeren in een residentiële setting. De helft van externe hulpverlening komt vanuit de geestelijke gezondheidszorg. Dit is een specifieke sector met eigen kennis en expertise die niet steeds aanwezig is binnen de voorzieningen vanuit het VAPH en de BZJ (Allen, 2003). We willen daar absoluut niet mee zeggen dat jongeren binnen een residentiële setting geen goede ondersteuning zouden krijgen. Er is slecht geringe informatie over de geboden ondersteuning vanuit de voorziening. Het is op zich wel een bijzondere vaststelling dat er maar weinig transparante samenwerking of verbinding is met de geestelijke gezondheidssector. *(Aanbeveling 3)*

Voor minstens 58% (n=18) van deze jongeren is er een (vermoeden van een) bepaalde diagnose, waarvan de helft het **Autisme spectrum stoornis** betreft. Op basis van de verkennende gespreken voor

de opstart van Recharge is dit niet verrassend. Bij 42% van de jongeren ontbreken de gegevens omtrent diagnostiek. Desondanks er bij aanmelding voor 20% van de jongeren een heroriëntering naar het BUSO wenselijk is. Op basis van de gegevens uit het aanmeldingsformulier zijn deze gestoeld op gedrag dat men ziet in de klas of op school. Dus niet zozeer op een 'feitelijke' vaststelling. Om in te spelen op de noden van jongeren en voluit in te zetten op het ontwikkelen van competenties kunnen diagnostische gegevens bijdragen aan het opzetten van een traject of doorverwijzing op maat, waarbij jongeren niet onnodig in het BUSO of een andere 'foutieve' richting/ vorm van onderwijs worden geplaatst (Decoene et al., 2019). *(V-OZ 2, aanbeveling 4)*

De aanmeldingsformulieren bevatten **weinig systematische en heldere informatie over het welzijn** van jongeren. Algemeen is de ondersteuningsnood voor jongens voornamelijk gericht op het ontwikkelen van een toekomstbeeld, voor meisjes het bieden van rust. Demotivatie is bij meer dan 2/3^{de} van de jongeren situationeel beschreven met verwijzing naar: niet goed in hun vel voelen, niet weten welke richting ze uit willen, het naar school gaan (tijdelijk) teveel is. Het behoeft geen uitgebreid betoog dat dit een impact heeft op de ontwikkeling en de groei naar zelfstandigheid en autonomie (Deci & Ryan, 1985; Vansteenkiste & Soenens, 2015). *(Aanbeveling 5)* Uit de literatuurstudie van jongeren in alternatieve leerplekken zien we vergelijkbare vermeldingen over de aanwezigheid van psychische problemen/ weinig draagkracht (Fortems, et al., 2022).

1.4. Traject Recharge

Uit de registratiegegevens van Recharge concluderen we dat de meerderheid van de jongeren **opstarten** binnen de twee weken na aanmelding. Gezien deze jongeren vaak al langer vastlopen, en het heikel punt van lange wachtlijsten in de jeugdzorg, is dit een positief gegeven.

De **duur van het traject**, voor vele jongeren tussen de 2-4 maanden, geeft ook duidelijk aan dat het geen kortdurende time-out is om de batterijen op te laden. Er is dus wel degelijk enige tijd nodig om (terug) tot rust te komen, vertrouwen op te bouwen, de verbinding te verstevigen en jongeren de kans te geven om uit te zoeken waar hun interesses en competenties liggen (Krachtlijnen Recharge).

Als we kijken naar het vervolgtraject van deze jongeren na Recharge dan zien we dat er **2 grote groepen** zijn met een eigen insteek, namelijk **1. schoolse of arbeidersgerichte leercomponent en 2. zelfontwikkeling- en ontplooiing**. Slecht een kleine meerderheid is 'terug klaar' om een schoolse of arbeidersgerichte leertraject op te starten. Dit getuigt ervan dat deze jongeren wel degelijk nood hebben aan een (tijdelijk) andere vorm van leren. Het is dus zeker niet zo dat al de jongeren (dadelijk) terugstromen naar onderwijs. Dit was natuurlijk ook niet de doelstelling van Recharge, deze is in eerste instantie gericht op het welbevinden en het ondersteunen van groeikansen. Op basis van de literatuurstudie van alternatieve leerplekken kwamen diverse vervolgtrajecten naar boven. Om op maat te kunnen werken werd er bij het vormgeven van Recharge gekozen voor gedifferentieerde mogelijkheden van uitstroom. Om zodoende samen met jongeren een proces te kunnen doorlopen waarbij de 'best' passende keuze gemaakt kon worden (Fortems, et al., 2022).

2. De visie van jongeren & ouders

2.1. Gezinscontext

Mensen zijn van nature uit on-losmakend verbonden met hun ouders. Jongeren en ouders hebben een wederzijdse (indirecte) beïnvloeding. Dit maakt dat de visie en situatie van hun ouders ook impact heeft op hun welzijn en ontwikkeling. Dit is ook zo voor de jongeren waar er geen of een precair contact is met (1 van) de ouders (Bowlby, 2005; Bronfenbrenner, 1979).

De **impact en wederzijdse beïnvloeding van de onstabiele relatie/verbinding** kwam doorheen de verhalen van jongeren en ouders naar boven. Daarbij geven sommige jongeren aan dat ze ook niet meer geloven dat hun ouder(s) belang hechten aan hun welzijn en ontwikkeling, desondanks zij hier (latent) naar verlangen. Hoewel sommige jongeren aangeven dat hun ouder(s) (tijdelijk) niet in staat zijn om een constructieve relatie aan te gaan en hen te stimuleren in de ontwikkeling, is het niet zo dat jongeren eenzijdig met de vinger naar de ouders wijzen. Zij zelf geven aan dat ze mee bijdragen aan dit moeilijk contact ten gevolge van hun gedrag (Deci & Ryan, 1985; Van der Helm & Vandeveld, 2018).

Vanuit het perspectief van ouders is dit ‘gebrekkige’ contact doorgaans niet te herleiden tot het niet betrokken zijn op hun kind of geen **belang hechten aan hun ontwikkeling en welzijn**. De verwachtingen vanuit de maatschappij hebben weldegelijk een impact op de ontwikkeling van ouders en de ondersteuning die zij kunnen bieden. Ouders benoemen meermaals dat ze het gedrag van hun kind niet begrijpen. Doordat ouders midden in de situatie zitten, is het geen evidentie om vanuit een helikopterperspectief de mogelijks verklarende of in standhoudende factoren te destilleren. Daarnaast kan ook het gevoel van onmacht om de situatie te hanteren, zowel bij jongeren als ouders, aanleiding geven tot frustraties en negatieve interacties (Bosmans, et al., 2004; Ryan & Deci, 2006; Van der Helm & Vandeveld, 2018; Vansteenkiste & Soenens, 2015).

Jongeren benoemen verschillende **steunfiguren** in hun eigen netwerk. Dit blijkt nog onderbelicht te zijn voor betrokken instanties als school maar ook voor andere hulpverlening. Jongeren geven wel aan dat ze niet willen dat deze steunfiguren alles weten en op de hoogte worden gehouden. Toch is dit een belangrijk gegeven waarop verder gebouwd kan worden. Dat jongeren, desondanks een moeilijk contact met de ouders, er toch niet alleen voorstaan en mogelijks meer verbinding hebben dan wordt gedacht (Baumeister & Leary, 1995). Dit in samenspraak met jongeren verder exploreren kan opportuniteiten bieden in het ontwikkelen van een traject. *(Aanbeveling 6)*

Opvallend is hoe begeleiders van **Recharge inzetten op terug verbinding maken met de context**. Ze geven enkel de **noodzakelijke informatie** aan de ouders (en leefgroep begeleiders). Dit is ogenschijnlijk tegenstrijdig met het maken van verbinding. Toch is deze ingreep gestoeld op het creëren van de nodige rust en het vergroten van de draagkracht. Zowel in hoofd van de jongeren als voor de ouders die aangeven dat de situatie voor hen soms ook even te veel is. Het is dan ook zo dat jongeren aangeven dat ze (in de start) maar weinig vertellen aan hun ouders en/of willen dat begeleiders van Recharge enkel noodzakelijk informatie doorgeeft. Dit roept vragen op over de onderliggende motivatie of redenen van jongeren omtrent communicatie. *(V-OZ 3 A)*

Daarnaast zetten begeleiders prominent in op het geven van **positieve boodschappen**. Desondanks ze merken dat jongeren maar moeilijk overweg kunnen met complimenten of positieve boodschappen. Op deze manier trachten ze jongeren in een ander daglicht te zetten, door het beeld op jongeren en

hoe jongeren naar zichzelf kijken een andere wending te geven. Dit positievere beeld is een aanknopingspunt om de verbinding terug aan te gaan en/of versterken. Daarnaast draagt dit ook bij aan het gevoel van competentie van de jongeren die impliciet of expliciet aangeven een laag zelfbeeld te hebben. (V-OZ 3 B)

Toch is het een **valkuil** om onvoldoende te communiceren of weinig afspraken hier omtrent te maken. Begeleiders geven aan dat ze inzetten op duidelijke afspraken rond communicatie met de ouders in de start van het traject. Toch was dit voor ouders niet altijd helder en verwachten ze soms snellere of andere communicatie. Om voldoende de brug te bouwen en ook de visie van de ouders mee te nemen, zal het blijvend zoeken zijn naar een evenwichtige communicatie. (Aanbeveling 7)

2.2. School

Vanuit het perspectief van jongeren zijn er twee grote categorieën van antwoorden op de vraag waarom ze niet meer naar school gaan, nl.: 1. Ik ben geschorst, dus ik **mocht niet meer** gaan. 2. Het was teveel, **ik wou niet meer** gaan. Toch is dit niet zo rechtlijnig. Doorheen de verhalen van jongeren wordt duidelijk dat ze op de één of andere manier in beide categorieën vallen. Kort samengevat: Jongeren die aangeven niet meer te mogen komen, laten in hun verhaal ook blijken dat het eigenlijk niet meer ging en ze (even) niet meer wilde gaan (cfr. expliciet: gedrag, impliciet: gedachte). Ook de jongeren die duidelijk aangaven dat ze (even) niet meer wilde gaan, verwezen naar constructies die ervoor zorgde dat het voor hen onmogelijk werd gemaakt om nog naar school te gaan. Ze verwijzen naar, mogelijks goed bedoelde maar voor hen niet haalbare en eenzijdige, alternatieve voorstellen in het schoolse traject zoals halve dagen naar school komen, huiswerkklas, etc.

Bovendien hebben jongeren het gevoel dat ze zichzelf probeerde staande te houden binnen de onderwijscontext, maar dat hun inspanningen niet werden gezien of alleszins niet naar waarde werden geschat. Dat het probleem doorgaans eenzijdig bij hen werd gelegd en er maar **weinig begrip** was voor hun situatie.

Jongeren leggen niet alles 'buiten zichzelf' en zijn zich wel degelijk bewust van een aantal (sociaal) geldende regels, hun eigen gedrag en handelen en hoe dit ervoor zorgt dat ze tijdelijke niet naar school (mogen) gaan. Desondanks neemt dit niet weg dat hun gedrag en handelen een betekenis heeft en het gevolg zijn van (in)directe aanleidingen (Van der Helm & Vandeveld, 2018). Voor jongeren wordt 'samen verantwoordelijkheid opnemen' gemist in het definiëren van wat fout loopt, maar ook in het zoeken naar 'oplossingen'. Het zijn de jongeren die zich moeten aanpassen en aan de normen moeten voldoen.

Uit de verhalen van jongeren wordt duidelijk dat de meeste zich **niet thuis voelde op school/richting**, of nood hadden aan een andere vorm van onderwijs (bv. deeltijds). Dit staat niet gelijk aan het weten waar hun talenten en interesses liggen en **welke richting zij graag uitgaan**. Het gaat over jongeren in volle ontwikkeling die opzoek zijn naar hun eigen identiteit. Keuzes maken en de zoektocht naar wat bij hen past is dan ook leeftijdsadequaat. Het hoeft dan ook niet te verbazen dat het geen eenvoudige opdracht is voor onderwijs, gezien de tijd en ruimte die zij hebben, om dit eenduidig met de jongeren uit te zoeken. Begeleiders van Recharge zetten in op het **samen ontdekken** van het 'best' passende (vervolg) traject. Het is dan ook een belangrijk uitgangspunt van de werking dat er individueel gekeken wordt hoe deze jongeren positieve ervaringen kunnen opdoen, aanbod en activiteiten te voorzien die

(mogelijks) aansluiten bij het interesseveld, (zelf)vertrouwen te vergroten, competenties te ontwikkelen. Begeleiders geloven sterk in het ondersteunen van de autonomie van jongeren door hen als partner te zien in deze zoektocht. Op deze manier betrachten ze rust te creëren en tegelijk de motivatie aan te wakkeren om verdere stappen te zetten (cfr. krachtlijnen Recharge) (Vansteenkiste & Soenens, 2015).

Verschillende ouders benoemde de **nood aan constructieve en heldere communicatie** met school. Vanuit hun perspectief worden ze maar weinig betrokken in het onderwijsproces van hun kind. Evenzeer hebben ze het gevoel dat leerkrachten onvoldoende inschatten wat de impact is van de 'moeilijke' schoolloopbaan op het gezin, en bijkomend mogelijks niet beseffen dat er ook op andere levensdomeinen problemen zijn, of het moeilijk loopt. Daarnaast leeft bij sommige ouders het gevoel als 'schuldige' te worden aangeduid voor de problemen van hun kind (*Aanbeveling 8*). We zien hier een gelijklopend proces als bij de jongeren waarbij er een gevoel van schuldinductie is en een verlies van verbinding met de school.

Begeleiders van Recharge zetten in op het **bouwen van een brug tussen zichzelf, de school en ook de ouders**. Niettegenstaande scholen tijdelijk niet de juiste omkadering bieden voor deze jongeren zetten ze in op (het versterken van de) verbinding om vanuit verschillende perspectieven tot een 'gedeelde' visie en plan van aanpak te komen. Ze hanteren verschillende ingrepen om dit te bekomen: betrekken bij de (start) ronde tafel, tussentijdse evaluatie, spreken over de 'haalbare' kaart van een vervolg traject etc. Daarnaast zijn ze ook voorstander om bij het uitwerken van een **vervolgtraject** in te zetten op een 'zachte' overgang. Het laagdrempelige karakter van Recharge met weinig verwachtingen staat in groot contrast met de doelstellingen gesteld vanuit andere projecten en school. Volgens hen is het abrupt schakelen naar een 'strakke' structuur met regels en doelstellingen voor de meeste jongeren niet dadelijk haalbaar. Op deze manier willen ze de verbinding met school (terug) op bouwen, maar ook de verbinding met Recharge onderhouden als veilige uitvals- en terugval basis. Toch zal dit principe nog verder verankerd moeten worden. Het lijkt dan ook opportuun om bij elk traject na te gaan of en hoe deze 'zachte overgang' mogelijk is. (*Aanbeveling 9 & 10*)

Desondanks **ouders** meestal beseffen dat naar school gaan (tijdelijk) niet haalbaar is voor hun kind, neemt dit niet weg dat zij dit (latent) verlangen. De verwachtingen van de samenleving sijpelen ook binnen in de huiskamer, en dus wat ouders voor hun kind willen/ wensen. Kortweg: dat ze een **goede toekomst hebben, gelukkigen zijn, een diploma hebben en werk vinden**. Begeleiders van Recharge hechten veel belang aan eerlijke en transparante communicatie. Ook als dit inhoudt dat ze 'dromen doorprikken'. Op deze manier willen ze inspelen op de druk van verwachtingen ten aanzien van jongeren vanuit voor hen belangrijke personen.

2.3. Hulpverlening & Welzijn

Al deze jongeren spraken over gebeurtenissen in hun leven met de nodige (in)directe impact op hun leven en welzijn. Ze geven allen aan dat de druk van de samenleving voor hen tijdelijk te groot is. Een aantal onder hen verwijzen expliciet naar **mentale problemen en het effect op hun fysieke gezondheid en mogelijkheden om zich staande te houden** of het verwezenlijken van 'dagdagelijkse

taken en verwachtingen'. Sommige onder hen kregen hiervoor ondersteuning vanuit de Geestelijke gezondheidssector. Toch was deze onvoldoende of te laat ingezet om drempels weg te nemen om voluit te investeren in hun eigen ontwikkeling. Vanuit de optiek dat leren een bepaalde 'state of mind' vereist zetten begeleiders daarom in eerste instantie in op rust, waarbij niet dadelijk iets (dwingend) wordt verwacht. Op deze manier willen ze jongeren opnieuw de mentale ruimte geven waarna ze op hun eigen tempo nieuwe uitdagingen kunnen aangaan.

De jongeren die we spraken verwijzen impliciet of expliciet naar een **laag zelfbeeld en maar weinig vertrouwen in zichzelf, de wereld rondom hen en de toekomst**. Begeleiders zien hiervan een vertaling in het 'moeilijke' gedrag van deze jongeren. Ze spreken over jongeren die zich in een 'overlevingsmodus' bevinden waar er tijdelijk geen ruimte is om te leren, dit in de brede betekenis van het woord. Vanuit deze vaststelling zetten ze initieel in op het tot stand brengen van een verbinding tussen de jongeren en zichzelf. Dit doen ze door activiteiten samen te doen (en niet zozeer de focus op spreken), telkens nieuwe kansen te geven, jongeren te benaderen vanuit een niet- veroordelende houding en vooral hiervoor de nodige tijd te nemen.

Ouders geven meermaals aan dat ze handvaten missen in de omgang met hun kind en begrijpen niet hoe zij in deze impasse zijn verzeild. Daarnaast geven sommige aan dat ze zelf botsen op verschillende obstakels en niet kunnen voldoen aan de 'verwachtingen' vanuit de samenleving. Op basis van de aanmeldingsgegevens was er maar zeer weinig info over de **hulpverlening voor ouders**. Ook in de gesprekken met ouders kwam dit maar beperkt naar boven. Dit doet vragen rijzen over de bekendheid en/of taboe van (laagdrempelige) hulpverlening. *(Aanbeveling 11)*

Desondanks de nood aan verbondenheid met leeftijdsgenoten en gelijkgezinde (Hagerty et al., 1992), vertellen jongeren dat **ze (tijdelijk) het contact met vrienden beperken of zelfs verbreken**. Vanuit hun perspectief slagen zij er wel in om zich staande te houden en investeren zij in het uitbouwen van een toekomst waarnaar zij zelf ook verlangen. De confrontatie met de discrepantie van wat zij bereikt hebben in vergelijking met leeftijdsgenoten noopt hen tot het terugtrekken en verder isoleren. Vanuit hulpverlening wordt nogal vaak gedacht dat deze jongeren 'slechte' vrienden hebben. Ze worden doorgaans ook niet bekeken als steunfiguren of netwerk van de jongeren. Dit blijkt echter (voor een deel van hen) niet te kloppen. *(Aanbeveling 6)*

Het isoleren en niet-participeren is klaarblijkelijk niet enkel in contacten met vrienden maar evenzeer in het beoefenen van hobby's. Het is niet enkel vanuit het discrepantie gegeven, maar evenzeer van de bijkomende druk en stress die het voor hen meebrengt. In deze geven jongeren aan dat ze binnen Recharge kunnen ervaren dat zij niet alleen zijn in deze situatie. Dit maakt dat voor hen de druk (deels) vervalt om zich beter voor te doen dan ze zich werkelijk voelen. Ook ouders verwijzen naar dit fenomeen bij hun kind. Toch lijkt dit voor leerkrachten, CLB's en andere hulpverleners minder zichtbaar. *(Aanbeveling 5)*

Om jongeren verder uit het isolement te halen zetten begeleiders in op een groepsaanbod waaraan jongeren vrijblijvend kunnen participeren en zelf initiatief kunnen nemen of voorstellen kunnen inbrengen.

2.4. Traject Recharge

Omdat deze jongeren aangeven dat de druk vanop school, andere dagbesteding, vrienden etc., in sé 'het leven' te groot was. Hebben ze **nood aan een plek waar ze vanuit een ongedwongenheid de kans krijgen om eigen keuzes te maken, om hun intrinsieke motivatie aan te wakkeren.** (Deci & Ryan, 2000; Sansone, 2000). Doorheen de verhalen van jongeren komt naar boven dat het gevoel van autonomie, competentie en verbondenheid wel degelijk belangrijk is en dat ze door hun deelname aan Recharge hier (deels) in zijn versterkt. De **begeleidershouding** is hierbij een belangrijke 'tool' om dit te bereiken. *(Aanbeveling 12)*

Jongeren benoemen een aantal factoren die zij als werkzaam bestempelen in de werking van Recharge. Deze zijn in grote mate terug te vinden in de krijtlijnen van Recharge (Verbinden als mogelijkheid tot ontwikkelen, Traject op maat, Eigenaarschap als kompas, Flexibel, Betrokkenheid).

Jongeren vertellen dat ze willen ontwikkelen, bijleren, vaardig worden en een 'goede' toekomst willen uitbouwen. Dit zijn intrinsieke verlangens van ieder individu (Ryan & Deci, 2006). Vanuit hun perspectief is **geruime tijd thuis zitten niet gelijk aan rust** en niet 'helpend' om de nodige uitdagingen weer aan te kunnen. De snelle opstart periode van Recharge zorgt er dan voor dat er geen 'onnodige' wachttijd is waarin zij nog verder verglijden in hun isolatie.

Toch zijn er een aantal kanttekening die begeleiders maken bij de snelle opstart. (1) Vooreerst moet er blijvende aandacht zijn voor **de 'echte' vraag bij een aanmelding**. In deze moet gewaakt worden dat jongeren die instromen ook diegene zijn die passen binnen het project. Dit om twee redenen: 1. Om het creëren van wachtlijsten onder controle te houden, 2. Dat jongeren niet over-/onder bevraagd worden. (2) Daarnaast is het voor jongeren belangrijk om niet in een versnellingen te komen. Ze benoemen het belang van voldoende tijd en ruimte te krijgen om vooraf een kennismaking met begeleiders en werking te hebben. Het geeft hen de kans krijgen vragen te stellen en te 'voelen' hoe er binnen Recharge wordt gewerkt. Dit zorgt ervoor dat jongeren een **eigen weloverwogen beslissing** kunnen nemen. Het is dan ook ineens de eerste voedingsbodem om jongeren te onderschrijven in hun autonomie en om op deze manier een eerste relatie/verbinding aan te gaan. *(Aanbeveling 13)*

Jongeren vinden het dus essentieel dat zij **zelf keuzes kunnen maken**. Dit gaat dan over informatiedeling, activiteiten die ze (niet) willen doen, maar evenzeer het beslissen om niet te komen of weg te gaan. Dit betekent niet dat zij geen inspanningen leveren om aanwezig te zijn, wel dat ze zelf de regie in handen hebben om te bepalen of zij zichzelf sterk genoeg voelen die dag. Indien zij (tijdelijk) afhaken, betekent het niet dat ze gelost willen worden. De **aanklampende houding** van begeleiders, die indien nodig hen komen ophalen, wordt gezien als een belangrijk gegeven in het opbouwen van een (werk)relatie, en voor jongeren om het gevoel van 'ertoe doen' te creëren en/of verstevigen.

De jongeren geven aan in hun leven verkeerde keuzes of beslissingen genomen te hebben, of dat ze zaken gedaan hebben waar ze niet trots op zijn. Dit neemt niet weg dat ze hierover willen ventileren of een klankbord willen. In deze is de **niet-veroordelende houding** van begeleiders fundamenteel. Dit maakt dat jongeren wel het advies of de mening van begeleiders kunnen en willen horen. De begeleiders creëren zo een veilige haven om voluit te **spreken en reflecteren**. Daarnaast trachten begeleiders de krachten van jongeren en positieve elementen te benoemen. Bijgevolg investeren de begeleiders in wat ze zien als 'onvoorwaardelijke acceptatie'. Voor hen betekend dit dat ze jongeren elke dag opnieuw kansen blijven geven, ook als het moeilijk loopt.

Jongeren hebben al vaak geruime tijd geen dag-structuur. Toch blijkt dat een **minimale dag-structuur en beperkt aantal regels** voor hen belangrijk is. Het geeft een houvast en voorspelbaarheid. De **flexibele houding** van begeleiders is nodig om in te spelen op de noden van de dag en de groepsdynamica. Jongeren beseffen doorgaans dat dit geen eenvoudige taak is voor begeleiders en dat ze wel degelijk heel wat van hen verwachten.

Zoals reeds aangehaald willen deze **jongeren investeren in hun toekomst**. Volgens jongeren geeft Recharge hen de kans om te ontdekken wat zij graag doen, goed kunnen en welke richting zij uitwillen in hun leven. Doorheen activiteiten en doorheen het gesprek met begeleiders kunnen zij dit op een ongedwongen manier ontdekken. Begeleiders geven aan dat zij het als hun opdracht zien om te bewaken dat ze de draagkracht van jongeren niet overschrijden maar ze toch ook voldoende worden uitgedaagd om hun grenzen te verleggen. Ze doen dit via allerlei manieren en hebben aandacht om (onderliggende) signalen te capteren. Daarnaast zien jongeren **begeleiders ook als partner** om 'moeilijke' boodschappen of hun visie over te brengen aan hun ouders (bv. Keuze van schools traject).

De begeleidershouding, activiteiten, ontmoeten van leeftijdsgenoten in gelijksoortige situaties, principes zoals het niet verplichtende karakter, etc. zorgt in de hoofde van deze jongeren voor enige **rust** waardoor zij zich gesterkt voelen om stap voor stap de dagelijkse uitdagingen weer aan te gaan.

De ouders die we spraken zijn overal tevreden over de werking van Recharge. Ze vertellen dat ze wel degelijk **verandering zien in de gedragingen van hun kind**. Dit betekent niet dat er geen uitdagingen meer zijn. Vaak start dit met kleine veranderingen zoals bv. hun kind dat meer komt vertellen of terug positiever in het leven staat. Toch geven sommige ouders aan dat ze vanuit een wens op een 'normaal' (school) parcours liever meer schoolse insteek zouden wensen in de werking van Recharge. *(Aanbeveling 14)*

3. Randvoorwaarde voor het ontwikkelen van een project met de nodige ondersteuning voor deze jongeren

Begeleiders zien Recharge als een plek waar ze investeren in het (her)ontdekken van ambities en competenties van jongeren, en dit op verschillende levensdomeinen. Een tal van randvoorwaarden worden idealiter ingevuld om ondersteuning op maat te kunnen bieden aan deze jongeren. In vorige delen benoemde we reeds verschillende houdingen die begeleiders als fundamenteel zien om een gelijkwaardige dialoog aan te gaan en te investeren in een partnerschap met de jongeren en context. In dit deel gaan we verder in op de randvoorwaarden op het niveau van de projectwerking nl.: 3.1. Samenwerking in een intersectoraal team, 3.2. Organisatorische modaliteiten en 3.3. Inbedding in de samenleving.

3.1. Samenwerking in een intersectoraal team

Samenwerken brengt steeds een tal van uitdagingen met zich mee. Bijzonderlijk als de samenwerkende partners behoren tot verschillende sectoren en/of organisaties met elk hun eigen gewoontes, visies en manieren van werken (Claes & De Corte, 2022). Alle begeleiders van Recharge, alsook de betrokkenen bij het uittekenen van dit project, benoemde de nood van een intersectorale samenwerking. Toch bleek dit geen evidentie te zijn. Het zoeken naar een **gedeelde taal en**

gemeenschappelijke visie loopt niet zonder horten en stoten. Het is een blijvende investering doorheen de verdere ontwikkeling van het project. Toch zien begeleiders zich genoodzaakt deze zoektocht verder te zetten om zo (mee) te groeien met de veranderende tendensen in de maatschappij en voldoende aansluiting te vinden bij elk van de jongeren die naar Recharge komt. Het verder uitwerken of transparant maken van de visie en gebruikte taal zal bijdragen aan het 'begrijpen' van elkaar en is ondersteunend in de verdere ontwikkeling van het project. *(Aanbeveling 15 & 16)*

Openstaan voor nieuwe kennis, constructieve feedback, loskomen van de gekende en vertrouwde manier van werken en opzoek gaan naar alternatieve methodieken en kennis indien de situatie dit vraagt, zien begeleiders als essentieel. Dit maakt dat ze zich 'kwetsbaar' opstellen waardoor **vertrouwen** tussen de teamleden van grootst belang is. Ze benoemen een 'leergierige' en open houding als noodzakelijk om met deze doelgroep aan de slag te gaan. Dit vanuit de vaststelling dat deze jongeren vaak al veel hebben meegemaakt, door verschillende scholen/ hulpverlening aan de kant zijn geschoven en 'complexe' problematieken hebben waardoor er geen pasklare, maar wel een gedifferentieerde aanpak nodig is. Daarnaast zijn niet alle begeleiders even vertrouwd met deze doelgroep/ problematieken. Gebeurtenissen doorheen de dag hebben weldegelijk een **impact op het (emotioneel) welzijn van begeleiders**. Er zal dan ook een blijvende investering nodig zijn om voldoende veiligheid tussen de teamleden te bewerkstelligen. Waar er voldoende ruimte is om vrijuit te spreken, te reflecteren en aandacht voor de (emotionele) ondersteuning van elkaar. *(Aanbeveling 17, 18, 19 & 26, 27)*

Naast kennis vanuit verschillende sectoren is **een mix aan persoonlijkheden en interesses van de teamleden een belangrijk gegeven**. Om een op maat gerichte aanpak te bieden willen ze jongeren een breed aanbod aan keuzemogelijkheden voorleggen. Een begeleidersteam met eigen kennis, sterktes en interesses leidt ertoe dat ze gedifferentieerde activiteiten kunnen aanbieden. *(Aanbeveling 20)*

Toch is het team **niet zo intersectoraal als ze zelf willen**. Tijdens het onderzoek was er nog een begeleider vanuit het onderwijsveld. Vanaf het nieuwe schooljaar zal dit niet meer zo zijn. Dit wordt bij voorbaat als een gemis ervaren aangezien ze net sterk willen inzetten op het bouwen van brug naar onderwijs en de nodige kennis mee aan tafel willen. Evenzeer zijn de GGZ-sector en VAPH-sector niet vertegenwoordigd in het team. Dit wil niet zeggen dat het team geen kennis heeft van deze sectoren en hun manier van handelen. Ze zijn als begeleiders zelf zoekende naar gepaste aanpak voor hun divers doelpubliek. Daarbij benoemen ze dat het een meerwaarde zou zijn, maar het niet als noodzakelijk wordt gezien, dat er iemand vanuit deze sectoren aansluit. Dit kan volgens hen deels worden opgevangen door 'korte' contactlijnen. Dit laatste is nog onvoldoende tot stand gekomen. Vermist ze merken dat er toch een tal van 'problematieke' en 'gedragingen' zijn waarvan ze moeilijk kunnen inschatten wat de 'beste' aanpak is, zal hierin verder moeten worden geïnvesteerd. *(Aanbeveling 10 & 28)*

Een intersectorale samenwerking met personeel dat wordt gedetacheerd vanuit de eigen organisatie brengt een aantal knelpunten mee maar biedt ook heel wat opportuniteiten. De knelpunten liggen veeleer in de spreidstand van begeleiders (Recharge) tussen de visie, manier van werken, flexibiliteit etc. en het 'kader' vanuit Recharge. Ook voor de betrokken voorzieningen betreft dit een 'verlies' van een inzetbaar personeelslid. Een belangrijk voordeel, indien grondig benut, is de 'nieuwe' kennis en expertise die het gedetacheerde personeelslid kan binnenbrengen in de eigen organisatie. Tijdens dit onderzoek werd niet actief bevraagd, maar ook niet benoemd dat er wordt ingezet op het verspreiden en laten binnensijpelen van deze ervaringen in de eigen organisatie. Het is dan ook aangewezen om hier (verder) op in te zetten. *(Aanbeveling 31)*

3.2. Organisatorische modaliteiten

De invulling van het takenpakket van de **coördinator** is voor begeleiders op dit moment onvoldoende helder afgelijnd. Er zijn verschillende visies over wat begeleiders verwachten of welke opdrachten ze deze persoon toebedelen. Een welomschreven functieprofiel is dan ook aan de orde om het project verder te laten evolueren, maar ook om transparantie en ondersteuning aan begeleiders te bieden. Deze functieomschrijving kan zicht best niet beperken tot enkel de coördinator. Het is aangewezen om dit te doen voor alle verschillende functies en echelons binnen dit project. *(Aanbeveling 22)*

Vervolgens is er nood aan een duidelijk kader omtrent het **beslissingsrecht van elke betrokken partner en overlegorgaan**. Begeleiders staan in de vuurlinie en ervaren dus vanop de eerste lijn wat werkt en waar de drempels liggen. Ze zien voor zichzelf een belangrijke taak weggelegd in het vormgeven van de dag-werking en de zoektocht naar werkzame methodieken. Bijkomend hebben ze wekelijks teamvergadering waardoor ze snel kunnen schakelen indien nodig. Het is een zoektocht naar het afstemmen en in overeenstemming brengen met de stuurgroep en andere overlegplatformen die de lijnen hebben uitgezet en het verdere verloop/ontwikkeling van het project vanop een afstand bewaken. Op het moment van de interviews zat er ruis op de communicatie en het idee rond de reikwijdte van ieders mandaat. *(Aanbeveling 22)*

Een heldere en transparante communicatie naar externen maar ook naar partnerorganisaties is onontbeerlijk om de werking, visie en doelgroep verder te duiden. Op deze manier willen begeleiders niet verzanden in ellelange discussies rond waarom jongeren wel of net niet tot de doelgroep behoren, waarom ze ‘weinig’ regels opleggen, niet alle informatie over jongeren doorspelen en op welke manier jongeren kunnen aangemeld worden. Dit zal in de toekomst mogelijks nog belangrijker worden indien het project verder bekend geraakt. Dit kan leiden tot meer aanmeldingen en de druk op de opstarttermijn vergroten. Begeleiders geven aan dat ze zelf in een spreidstand zitten rond het delen en krijgen van informatie. Het zal een blijvende denkoefening zijn om na te gaan welke informatie wel en niet te delen en wat de uiteindelijke finaliteit van deze informatie is. Daarnaast is de invulling van ‘geen doelstellingen’ niet helder. Doorheen de verhalen van begeleiders wordt duidelijk dat dit door externe wordt ingevuld als het hebben van geen verwachtingen. Toch zijn er wel degelijk verwachtingen/doelstellingen ten aanzien van jongeren (aanwezig zijn, houden aan de beperkte regels, minimale-dagstructuur volgen, etc.). De kracht zit net in het voeden van de psychologische basisnaden door het aanbieden van verwachtingen/doelstellingen waarbij ‘onvoorwaardelijke acceptatie’ en telkens ‘opnieuw kansen bieden’ de grondhouding van begeleiders is. *(Aanbeveling 23)*

De nood aan een tijd efficiënte registratie en administratie wordt door alle begeleiders aangehaald. Toch zit er frictie op welke manier, frequentie en wat noodzakelijke informatie dan juist is. De denkoefening die zich opdringt zal rekening moeten houden met de ambities van dit project. Indien er geopperd wordt om een erkenning aan te vragen bij de subsidiërende overheid, dan zal er moeten nagegaan worden welk gegevens hiervoor nodig zijn. Daarnaast kan een nauwgezette registratie en administratie heel wat informatie geven over de werking en de doelgroep. Dit kan inzicht geven in (nieuwe) tendensen, waar ze uit kunnen leren en zo nodig kunnen bijsturen in hun kennis of manier van handelen. Ook vervolgonderzoek/ opvolging nadat jongere niet meer naar Recharge komen kan bijdragen aan dit inzicht en het verder ontwikkelen van dit project. *(Aanbeveling 24 & 29)*

3.3. Inbedding in de samenleving

Vanuit de visie dat jongeren (terug) deelnemen aan de samenleving, trachten begeleiders zoveel als mogelijk zich samen met jongeren te bewegen in, en verbinding te zoeken met het maatschappelijk gebeuren. Begeleiders doen dit op verschillende manieren.

Door in te zetten op **communicatie met het ruimere netwerk** rond een jongere betrachten ze een gedeelde verantwoordelijke te bewerkstellen. Verder zetten ze in op **ervaringsleren** waarbij ze ook activiteiten doen in de openbare ruimtes. Daarnaast willen ze jongeren laten deelnemen aan **workshops** waarbij ze ook in contact komen met andere jongeren en dus ook echt 'zichtbaar' zijn. Tenslotte zien ze de meerwaarde van de inzet van **vrijwilligers**. Deze kunnen nog alternatieve activiteiten aanbieden en faciliteren dat jongeren op een 'veilige' manier verbinding leggen en contact maken met anderen.

Desondanks ze reeds inzetten op voorgenoemde, wordt aangegeven dat er verder moet geïnvesteerd worden om deze samenwerkingsverbanden uit te breiden en te bestendigen. *(Aanbeveling 25)*

Om als project verder te blijven groeien en de nodige zorg op maat te bieden zal een blijvende evaluatie en open houding nodig zijn. Om dit te bereiken zal er een continue aandacht moeten zijn voor verschillende aspecten van de werking, samenwerkingsverbanden, bepaling van de doelgroep, communicatie etc. Door op regelmatige basis denkdagen, overlegmomenten, opleiding en vorming, etc. aan te bieden en te organiseren, bestaat de opportuniteit om dit gefaseerd en doordacht te doen. Omdat elk niveau en elke partner zijn eigen inbreng, visie, sterktes etc. heeft is het aanbevolen om deze oefening te maken in afstemming met elk niveau van dit project (begeleiders, stuurgroep, ouders & jongeren, etc.). *(Aanbeveling 30)*

HOOFDSTUK 7: AANBEVELINGEN & VERVOLG ONDERZOEKSVRAGEN

1. Aanbevelingen

Niveau: algemeen: hulp- en dienstverlening

Aanbeveling 1: Zorg voor inzicht in de schoolloopbaan.

Verzamel informatie over de schoolloopbaan van jongeren. Dit omvat o.a. gevolgde richting(en), scholenwissels, gehanteerde aanpak, faciliterende en belemmerende factoren.

Aanbeveling 2: Zorg voor inzicht in het hulpverleningstraject van de jongeren en context.

Verzamel informatie over het reeds gelopen traject. Vraag verslaggeving op, vraag duiding bij (voormalig) betrokken hulpverlening. Met extra aandacht voor (ondersteunings)vragen/noden van jongeren en ouders.

Aanbeveling 4: Zorg voor een gefundeerde argumentatie bij doorverwijzing of heroriëntering, met aandacht voor het diagnostische luik

Om jongeren gericht door te verwijzen is dient een beargumenteerd verslag als basis om jongeren (en ouders) en toekomstige hulpverlening voldoende inzicht te geven in de redenen, sterktes en zwaktes.

Aanbeveling 5: Zorg voor integraal beeld van de jongeren (cfr. Informatie over de verschillende levensdomeinen)

Includeer brede informatie met aandacht voor de verschillende levensdomeinen. Beperk dit niet tot informatie uit de hulpverlening.

Aanbeveling 6 : Breng het netwerk van jongeren in kaart

Breng het ruime netwerk van jongeren in beeld. Dit betreft alle mogelijke steunfiguren zoals familie, vrienden, sportcoaches, etc.. Met blijvende aandacht voor de visie van jongeren omtrent het betrekken van deze figuren.

Aanbeveling 8: Maak jongeren en ouders gelijkwaardige partners in het (onderwijs)traject met aandacht voor hun visie en draagkracht

Geef ouders voldoende informatie over het traject van hun kind. Bewaak hun draagkracht en pas de manier van communiceren aan. Geef voldoende ruimte voor de visie en inbreng van jongeren en ouders bij het opzetten/aanpassen van de geboden ondersteuning en het uitstippelen van een (toekomstig) traject.

Aanbeveling 3: Zet in op samenwerkingsverbanden met aandacht voor alle vormen van kennis en expertise

Zoek en verstevig actief samenwerkingsverbanden met partners die nieuwe/ aanvullende kennis en expertise aanreiken. Zorg voor inbreng (of ondersteuning voor jongeren) vanuit verschillende sectoren waarbij elk van de levensdomeinen wordt geflankeerd.

Aanbeveling 11: Zet in op bekendheid van het (laagdrempelige) hulpverleningsaanbod

Zet in op (laagdrempelige) hulpverlening, maak dit zichtbaar en bespreekbaar in de samenleving, met aandacht voor relevante plekken zoals school, vrije tijdsbesteding etc. Zorg dat elke persoon in de samenleving zijn weg vlot vind naar alle mogelijke vormen van ondersteuning.

Niveau: Begeleiders Recharge

In functie van jongeren & ouders

Aanbeveling 6: Breng het netwerk van jongeren in kaart

Breng het ruime netwerk van jongeren in beeld. Dit betreft alle mogelijke steunfiguren, familie, vrienden, sportcoaches, etc.. Met blijvende aandacht voor de visie van jongeren omtrent betrekken van deze figuren.

Aanbeveling 7: Zorg voor duidelijke afspraken met de context (ouders, hulpverleners, scholen, etc.) omtrent communicatie

Maak samen met de context heldere en transparante afspraken omtrent informatiedeling (frequentie, aard, diepgang). Met voldoende aandacht voor de inspraak en beslissingsrecht van jongeren en ouders. Maak een afweging in welke communicatie noodzakelijk en ondersteunend is voor het traject.

Aanbeveling 9: Zet verder in op jongeren en ouders als gelijkwaardige partners in het traject met aandacht voor hun visie en draagkracht

Geef ouders voldoende informatie over het traject van hun kind. Bewaak hun draagkracht en pas de manier van communiceren aan. Geef voldoende ruimte voor de visie en inbreng van jongeren ouders bij het opzetten/aanpassen van de geboden ondersteuning en het uitstippelen van een toekomstperspectief. Wees flexibel in het aanpassen van het traject indien de situatie dit vraagt.

Aanbeveling 10: Zet verder in op het principe van ‘zachte overgang’

Maak er een reflex van oM bij elke jongeren na te denken over de mogelijkheden/ wenselijkheid van een ‘zachte overgang’. Exploreer en communiceer met de jongeren en belangrijke andere over de achterliggende visie en de modaliteiten om dit te verwezenlijken.

Aanbeveling 12: Blijf investeren en nadenken over de impact van de begeleidershouding

Besprek en reflecteer op regelmatige basis over de ‘begeleidershouding’. Zorg voor bewustzijn omtrent de manier van werken, de achterliggende redenen, de impact op jongeren. Stuur indien nodig bij.

Aanbeveling 13: Maak voldoende tijd voor een kennismaking met jongeren en context

Laat een kennismaking doorgaan op de werking. Zorg dat jongeren en ouders voldoende tijd hebben om vragen te stellen. Geef duidelijke informatie over het aanbod, verwachtingen, principes waarop de werking gestoeld is, met voldoende nadruk op de flexibiliteit en ‘onvoorwaardelijkheid’ (geven van kansen).

Aanbeveling 5: Zorg voor integraal beeld van de jongeren (cfr. Informatie over de verschillende levensdomeinen)

Includeer brede informatie met aandacht voor de verschillende levensdomeinen. Beperk dit niet tot informatie uit de hulpverlening.

Aanbeveling 14: Denk na over het inbrengen van leer/schoolse component

Om de verbinding te behouden en jongeren voldoende ontwikkelingskansen te bieden is het opportuun om na te denken op welke manier, onder welke vorm, vanuit welk uitgangspunt activiteiten een leer-/schoolse component kunnen bevatten. Zorg voor flexibiliteit in het aanbod, aangepast aan de noden/ verwachtingen van jongeren en ouders.

In functie van samenwerking in team

Aanbeveling 15: Zet voldoende in op het zoeken van gedeelde grond

Blijf elkaar gericht vragen stellen over visie en taalgebruik. Ga opzoek naar wat gemeenschappelijk is en welke uitspraken verdere duiding nodig hebben. Omschrijf een transparante en eenduidige visie en expliciteer taal (concepten). Benut dit als boundary object doorheen de verdere ontwikkeling.

Aanbeveling 16: Investeer in een blijvende (zelf)evaluatie

Neem expliciet de tijd en ruimte om de trajecten en werking te evalueren. Heb voldoende aandacht voor de veranderingen in de doelgroep en maatschappij. Pas de randvoorwaarde indien nodig aan.

Aanbeveling 17: Zorg voor voldoende afstemming en vertrouwen tussen begeleiders zodat leerkansen optimaal benut worden

Werk aan een veilig klimaat tussen begeleiders. Zorg dat ieder zich gehoord en gewaardeerd voelt. Ga discussies of vertwijfeling niet uit de weg. Neem dit als aangrijpingspunt om elkaar beter te leren kennen, zowel op vlak van functioneren als op vlak van visie en kennis. Wees hierbij constructief kritisch voor jezelf en voor de anderen. Durf vragen stellen bij onduidelijkheid of oppervlakkige informatie.

Aanbeveling 18: Bewaak de grenzen van jezelf en van je teamleden

Heb voldoende oog voor de draagkracht van elk teamlid. Dit betreft o.a. de balans tussen het werken op verschillende werkplekken, de impact van het werken met deze doelgroep, het 'ontvangen' van nieuwkomers, etc. Het zijn belangrijke factoren om als hulpverlener te blijven staan en het emotionele welzijn te bewaken.

Aanbeveling 19: Sta open voor nieuwe kennis en ga gericht opzoek

Het is belangrijk dat er een blijvend bewustzijn is over het ontbreken van bepaalde kennis en expertise, alsook de snel veranderende maatschappij, nieuwe tendensen en onderzoek. Ga vanuit een explorerende en leergierige mindset opzoek naar welke handvaten, kennis, vaardigheden ondersteunend kunnen zijn voor de doelgroep, de werking en voor persoonlijke verrijking.

Aanbeveling 21: Zet in op samenwerkingsverbanden met aandacht voor geestelijke gezondheidszorg

Verstevig en zoek actief samenwerkingsverbanden met partners die nieuwe/ aanvullende kennis en expertise aanreiken. Zorg voor inbreng vanuit verschillende sectoren waarbij elk van de levensdomeinen wordt geflankeerd. Zorg voor voldoende aandacht voor het psychologisch welzijn en het betrekken van relevante sectoren/ organisaties.

Aanbeveling 24: Zet in op tijd efficiënte administratie en registratie

Maak afspraken rond een tijdsefficiënte registratie. Doe dit op het niveau van de jongeren en op het niveau van de werking. Dit omvat dagelijkse observaties, invullen van dossiergegevens, invullen eigen werkingtools, aan-/afwezigdheden, bezettingsgraad. Gebruik deze registratie om werkzame factoren en drempels te destilleren en verder te investeren in de uitwerking en groei van het project. Breidt de registratie uit met aan-/afwezigdheden van begeleiders. Ga na inzichten geeft over de werking: inzichten geeft over het effect op de werking als: bepaalde kennis en expertise minder aanwezig is, hoeveelheid begeleiders op dienst, welk aanbod activiteiten etc,

Aanbeveling 25: Breidt uit en bestendig duurzame samenwerkingsverbanden omtrent 'bewegen in de samenleving' uit (vrijwilligers, buurtwerking, (arbeidsgerichte) workshops etc.)

Verstevig en zoek actief samenwerkingsverbanden met partners die nieuwe/ aanvullende activiteiten en kennis kunnen aanbieden. Breidt op deze manier ook het netwerk van jongeren uit en draag bij aan de verbinding met de samenleving.

Niveau: Omkadering Recharge

Aanbeveling 15: Zet voldoende in op het zoeken van gedeelde grond

Blijf elkaar gericht vragen stellen over visie en taalgebruik. Ga opzoek naar wat gemeenschappelijk is en welke uitspraken verdere duiding nodig hebben. Omschrijf een transparante en eenduidige visie en expliciteer taal (concepten). Benut dit als boundary object doorheen de verdere ontwikkeling.

Aanbeveling 20: Zorg voor voldoende differentiatie aan (intersectorale) expertise en interessevelden bij de begeleiders

Onderzoek op welke manier een team zo intersectoraal mogelijk kan zijn. Denk na over de randvoorwaarden van de tewerkstelling om de kans op het aantrekken van begeleiders uit de brede dienst- en hulpverlening (waaronder onderwijs) te verhogen. Heb hierbij voldoende aandacht voor het combineren van 2 jobs. Idealiter is er oog voor het hebben van een breed interesseveld en vaardigheden bij het team in functie van het aanbieden van leer- en ervaringsgerichte activiteiten.

Aanbeveling 21: Zet in op (intersectorale) samenwerkingsverbanden met aandacht voor geestelijke gezondheidszorg

Verstevig en zoek actief samenwerkingsverbanden met partners die nieuwe/ aanvullende kennis en expertise aanreiken. Zorg voor inbreng vanuit verschillende sectoren waarbij elk van de levensdomeinen wordt geflankeerd. Zorg voor voldoende aandacht voor het psychologisch welzijn en het betrekken van relevante sectoren/ organisaties.

Aanbeveling 22: Werk een duidelijk kader uit omtrent mandaten en rollen (functieprofiel)

Zorg voor duidelijkheid en houvast door het helder omschrijven van functieprofielen. Dit laat toe dat ieder van de betrokken partners weet wat er van hem/haar verwacht wordt en wat te kunnen verwachten van anderen. Daarnaast zal voor elk van de rollen een duidelijk beslissingskader en mandaat (verder) uitwerken zorgen voor enige duidelijkheid en transparantie. Op deze manier kunnen enkele beslissingen/aanpassingen sneller, gericht en daadkrachtiger gebeuren en andere op een meer gefaseerde en onderbouwde wijze tot stand komen.

Aanbeveling 23: Zorg voor heldere communicatie omtrent visie, werking en doelgroep.

Zorg voor heldere en transparantie communicatie naar betrokken partners en de brede hulp- en dienstverlening. Dit betreft o.a. de manier van werken (informatiedeling etc.) en een duidelijke omschrijving van de doelgroep. Heb vooral aandacht voor duidelijk en onderbouwd omschrijven van de gehanteerde terminologie.

Aanbeveling 26: Bewaak de draagkracht van de begeleiders

Zorg voor voldoende ondersteunende omkadering voor de begeleiders. Zorg dat er voldoende 'veilige plekken' zijn om te ventileren en reflecteren.

Aanbeveling 27: Zet in op de uitbreiding van kennis en expertise van teamleden

Zorg voor voldoende aanbod, tijd en ruimte voor het volgen van relevante vormingen. Stimuleer begeleiders om ook via deze weg hun expertise te verhogen en de draagkracht (d.m.v. bijkomende handvaten) te verstevigen.

Aanbeveling 28: Zorg voor voldoende korte lijnen met verschillende sectoren

Zorg voor een nauwe samenwerking met verschillende sectoren. Zorg bij voorkeur voor een directe lijn voor begeleiders indien er prangende vragen zijn omtrent een specifiek thema. Geef zelf voldoende inzicht in de eigen doelgroep en de expertise die vanuit het team/project een meerwaarde kan zijn voor andere sectoren/organisaties

Aanbeveling 29: Zet in op vervolgonderzoek en/of longitudinaal onderzoek

Zet in op blijvend informatie verzamelen die relevant zijn voor het verder ontwikkelen van het project. Dit betreft o.a. nieuwe instromers die mogelijks een andere populatie zijn, uit-stromers en het effect op termijn, etc. Gebruik deze informatie om de werking verder aan te passen aan de huidige noden en in te spelen om ook gunstige lange termijn effecten te bewerkstelligen.

Aanbeveling 30: Zet in op permanente evaluatie en bijsturing van het samenwerkingsverband en project.

Zet in op gezamenlijk overleg met ruimte voor reflectie, uitwisseling en evaluatie van de samenwerking en van het project. Doorheen het proces zullen er nieuwe uitdagingen zijn, nieuwe partners die aansluiten/wegvallen en veranderingen in de samenleving/hulpverleningslandschap. Elk van de situaties kunnen opportuniteiten bieden of drempels opwerpen. Investeer daarom voldoende tijd in afstemming en overleg om op deze manier de samenwerking te verstevigen (/bestendigen) en het project verder te laten groeien en conformeren met de (veranderende) noden, doelgroep en nieuwe tendensen in de maatschappij. Maak voldoende tijd om deze denkoefening ook samen met begeleiders te doen. Zorg dus voor voldoende afstemming tussen alle niveaus van het project.

Aanbeveling 31: Benut alle kansen om de opgedane kennis en expertise te integreren in de eigen organisatie

Geef de gedetacheerde personeelsleden voldoende platformen of kansen om de opgedane expertise te verspreiden binnen de eigen organisatie. Exploreer welke kennis en kunde een meerwaarde betekenen voor de eigen doelgroep en andere medewerkers.

2. Relevante vervolg onderzoeksvragen (V-OZ)

Niveau Recharge

Wat zijn de effecten van de nieuwe locatie? Dit zowel op het vlak van fysieke eigenschappen (natuur, aanbod activiteiten, bereikbaarheid etc.) alsook het effect van de kruisbestuiving door het delen van het gebouw met een ander initiatief (en dus ook andere doelgroep).

Blijft de doelgroep ongewijzigd of er een tendens naar een 'andere' populatie (jonger, andere problematiek, meer meisjes etc)?

Wat is het langdurige effect van een traject binnen Recharge? Is er nood aan meer gefaseerde uitstroom? Is er nood aan terugkomdagen en blijvende verbinding?

Niveau brede dienst- en hulpverlening

V-OZ 1: Uitingen van onvoldoende psychologische draagkracht

Wordt er bij meisjes te laat opgemerkt dat er meer aan de hand is doordat de 'symptomen' (cfr.: geen zichtbaar regel overtredend gedrag, mogelijks subtiel relationeel regel overtredend gedrag) geen of weinig invloed hebben op het handhaven van het klasklimaat? Wordt er voor jongens te weinig door het gedrag gekeken? Wat is de oorsprong of welke factoren bestendigen dat jongens ogenschijnlijk meer regel-overtredend gedrag stellen? Is er voldoende aandacht voor mogelijk stigma bij jongens over het spreken van gevoelens en gedachte met een mogelijks andere kanalisering (cfr. Regel-overtredend gedrag) van psychisch onvoldoende draagkracht te hebben?

V-OZ 2: Doorverwijzing binnen onderwijs

Worden jongeren doorverwezen naar het buitengewoon onderwijs of andere richting/school op basis van gefundeerde redenen? Is het aspect van 'moeilijk' gedrag in de klasomgeving te linken aan een diagnose of is dit eerder een uiting van de struggels waar jongeren tegenaan lopen? Kan een doorgedreven gedifferentieerde aanpak, waarbij jongeren voldoende (mentale) ruimte krijgen, de kans op slagen in een gepaste onderwijsvorm te verhogen?

V-OZ 3: Verstoorde communicatie als coping mechanisme

- A. Waarom werpen jongeren soms zelf drempels op in de communicatie met ouders en andere belangrijke (zorg)figuren? Zijn jongeren opzoek naar positieve bevestiging en 'vrezende' dat ouders vragen stellen of dingen zeggen waaruit blijkt dat ze het niet goed genoeg doen, of de verkeerde keuzes maken? Komt het vinden van rust voort uit het niet moeten afleggen van verantwoording? Neemt het niet spreken over de zaken enige druk weg van de verwachtingen waar ze moeten voldoen vanuit de thuiscontext en de samenleving? Of heeft het net eerder te maken met zorg voor zichzelf en de context. Om de reeds gespannen relatie niet verder te belasten?
- B. Waarom hebben jongeren het moeilijk met positieve boodschappen? Geloven ze niet in de oprechtheid, of houdt het aanvaarden van een compliment van een bepaalde persoon in, dat ook

kritiek en afwijzing van deze persoon dan aanvaard 'moet' worden? Of willen ze vanuit een intrinsieke motivatie het goed doen en niet omwille van externe motivatie als een compliment? Wil dit zeggen dat een compliment of bevestiging van wat ze 'goed' doen voor hen niet belangrijk is? Of dat ze hier pas de nood aan hebben op het moment ze terug steviger in hun schoenen staan, terug meer geloven in zichzelf en het dan meer een bevestiging is van waar ze zelf al van overtuigd zijn

Literatuurlijst

- Akkerman, S.F. & Bakker, A. (2011). Boundary Crossing & Boundary Objects, *Review of Educational Research*, 81 (2), 132-169.
- Allen, C. (2003). Desperately seeking fusion: On 'joined-up thinking', 'holistic practice' and the new economy of welfare professional power. *British Journal of Sociology*, 54 (2), 287-306.
- Ambrose-Miller, W. & Ashcroft, R. (2016). Challenges faced by social workers as members of interprofessional collaborative health care teams, *Health & Social Work*, 41 (2), 101-110.
- Ansel C. & Gash, A. (2008). Collaborative Governance in Theory & Practice, *Journal of Public Administration Research & Theory*, 18 (4), 543-571.
- Anvik, C. & Waldahl, W.R. (2018). Sustainable collaboration to support vulnerable youth: Mental Health support teams in secondary schools, *Social Exclusion*, 6 (3), 282-288.
- Bandura, A. (1989). Perceived self-efficacy in the exercise of personal agency. *The Psychologist: Bulletin of the British Psychological Society*, 2, 411-24.
- Baumeister, R. F., & Leary, M. R. (1995). The need to belong: Desire for interpersonal attachments as a fundamental human motivation. *Psychological Bulletin*, 117, 497- 529.
- Berg, B. (2009). *Qualitative research methods for the social sciences* (7th ed.). Boston: Allyn and Bacon.
- Bosmans, G., Claes, L., Bijttebier, P., & Noens, I. (2014). Het universele noden model: Een theoretisch model als inhoudelijke leidraad tijdens het formuleren van diagnostische hypothesen. In *Diagnostiek bij kinderen, jongeren, en gezinnen. Deel 1: Een theoretisch kader voor de praktijk ; 2014; pp. 19 - 42*. Acco; Leuven.
- Boullier, M., & Blair, M. (2018). Adverse childhood experiences. *Paediatrics and Child Health*, 28(3), 132–137. <https://doi.org/10.1016/j.paed.2017.12.008>
- Bowlby, J. (2005). *A Secure Base: Clinical Applications of Attachment Theory*. Routledge.
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development: Experiments by nature and design*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Bryson, J., Crosby, B., and Middleton Stone, M. (2006). The Design and Implementation of Cross-Sector Collaborations: Propositions from the Literature. Special issue, *Public Administration Review* 66, 44–55.
- Claes, N., & De Corte, J. (2022, januari). *Intersectorale Zorgnetwerken voor jongeren met complexe zorgnoden. Op zoek naar de randvoorwaarden voor het realiseren van de (in)directe meerwaarde van samenwerking*. UGent & Agentschap Opgroeien.
- Clarke, M., & Stewart, J. (1997). *Handling the wicked issues: A challenge for government*. Birmingham, UK: University of Birmingham, Institute of local government studies.
- Considine, M. (2013). Governance networks and the question of transformation. *Public Administration*, 91 (2), 438-447).
- Decoene, S., Danckaerts, M., Vandeveld, S., & Vanderplasschen, W. (2019, april). *Geblokkeerde ontwikkelingstrajecten bij jongeren: beheersen, interveniëren, voorkomen verbeteren 14 juli 2018*. Agentschap opgroeien.
https://www.jeugdhulp.be/sites/default/files/publications/rapport_geblokkeerde_ontwikkelingstrajecten_geredigeerd.pdf
- De Corte, J. (2018). Netwerkvorming als instrument voor een sterk lokaal sociaal beleid. In P. Coussement & H. Grymonprez (Eds.), *Bouwen aan een breed sociaal beleid*. Brussel: Politeia.

- De Corte, J., Verschuere, B. & De Bie, M. (2017). Networks for welfare provision: getting a grip on processes of social exclusion by evaluating network effectiveness, *Social Policy & Administration*, 51 (7), 1174-1190.
- Deci, E., & Ryan, R. (1985). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. New York: Plenum.
- Deci, E., & Ryan, R. (2000). The 'what' and the 'why' of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. In: *Psychological Inquiry*, 2000, nr. 11, p. 227-268.
- Ferlie, E., Fitzgerald, L., McGivern, G., Dopson, S. & Bennet, C. (2011). Public policy networks and wicked problems: a nascent solution? *Public Administration*, 89 (2), 307-324.
- Fortems, C., Hansen, B., & Glazemakers, I. (2022). Characteristics of youth in alternative education settings: a scoping literature review. *Children and Youth Services Review*, 106759.
- Hagerty, B. M., Lynch-Sauer, J., Patusky, K. L., Bouwsema, M., & Collier, P. (1992). Sense of belonging: A vital mental health concept. *Archives of Psychiatric Nursing*, 6(3), 172–177. [https://doi.org/10.1016/0883-9417\(92\)90028-h](https://doi.org/10.1016/0883-9417(92)90028-h)
- Howitt, D. (2013). *Introduction to qualitative methods in psychology* (2nd ed.). Harlow: Pearson.
- Hsieh, H. F., & Shannon, S. E. (2005). Three Approaches to Qualitative Content Analysis. *Qualitative Health Research*, 15(9), 1277–1288. <https://doi.org/10.1177/1049732305276687>
- Kislov, R. (2018). Selective permeability of Boundaries in a knowledge brokering team, *Public Administration*, 96 (4), 817-836.
- Klijn, E., Edelenbos, J. & Steijn, B. (2011). De invloed van netwerkmanagement op uitkomsten van governance netwerken. In: *Bestuurswetenschappen*, 65 (2), 5-26.
- Koliba, C., Meek, J.W., & Zia, A. (2011). *Governance Networks in Public Administration and Public Policy*. Boca Raton: CRC Press, Taylor and Francis Group.
- Lette, M., Boorsma, M., Lemmens, L., Stoop, A., Nijpels, G., Baan, C. & de Bruin, S. (2020). Unknown makes unloved—A case study on improving integrated health and social care in the Netherlands using a participatory approach, *Health & Social Care in the Community*, 28 (2), 670-680.
- Lewis-Beck, M. S., Bryman, A., & Liao, T.F. (2004). *The Sage encyclopedia of social science research methods*. Thousand Oaks (Calif.): Sage.
- Maso, I., & Smaling, A. (1998). *Kwalitatief onderzoek : praktijk en theorie*. Amsterdam: Boom.
- McTaggart, R. (1994). Participatory Action Research: issues in theory and practice. *Educational Action Research*, 2(3), 313–337. <http://doi.org/10.1080/0965079940020302>
- Migchelbrink, F. (2016). *De kern van participatief actie-onderzoek*. SWP.
- Mortelmans, D. (2013). *Handboek kwalitatieve onderzoeksmethoden*. Leuven: Acco.
- O'Toole, L.J. (1997) 'Treating networks seriously: Practical and research-based agendas in public administration', *Public Administration Review*, 57, pp. 45-52.
- Plochg, T., Juttman, R.E. & Klazinga, N.S. (2007). *Handboek gezondheidszorgonderzoek*. Houten: Bohn Stafleu Van Loghum.
- Potter, W. J., & Levine-Donnerstein, D. (1999). Rethinking validity and reliability in content analysis. *Journal of Applied Communication Research*, 27(3), 258–284. <https://doi.org/10.1080/00909889909365539>
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2008). Self-determination theory and the role of basic psychological needs in personality and the organization of behavior. In O. P. John, R. W. Robins, & L. A. Pervin (Eds.), *Handbook of personality: Theory and research* (pp. 654–678). The Guilford Press.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2006). Self-regulation and the problem of human autonomy: Does psychology need choice, self-determination, and will?. *Journal of Personality*, 74, 1557-1586.

- Sansone, C. (2000). *Intrinsic and Extrinsic Motivation: The Search for Optimal Motivation and Performance*. Academic Press.
- Saz-Carranza, A. & Longo, F. (2012). Managing Competing Institutional Logics in Public-Private Joint Ventures. *Public Management Review*, 14 (3), 331-357.
- Timonen-Kallio, (2019). Interprofessional collaboration between residential child care and mental care practitioners: a cross-country study in six European countries, *European Journal of Social Work*, 22 (6), 947-960.
- Van der Horst, F.C.P, Lucassen, N, Kok, R, Sentse, M, Jooren, L.J.M, & Luijk, P.C.M. (2016). *Opgroeien in het hedendaagse gezin*. Tiel: Lannoo.
- Vangen, S. Huxham, C. (2013), Building and Using the Theory of Collaborative Advantage. In: R. Keast, M. Mandell, R. Agranoff (Eds.), *Network Theory in the Public Sector: Building New Theoretical Frameworks*, New York: Taylor and Francis.
- Vansteenkiste, M. (2010). Hoe we kinderen en jongeren kunnen motiveren: toepassingen van de zelfdeterminatietheorie. *CALEIDOSCOOP (BRUSSEL)*, 22(1), 6–15.
- Vansteenkiste, M., & Soenens, B. (2015). *Vitamines voor de groei. Ontwikkeling voeden vanuit de Zelf-determinatie theorie*. Acco: Leuven.
- Vansteenkiste, M., Verstuyf, J., Soenens, B., & Neyrinck, B. (2009). Hoe (de)motiverend zijn beloningen in therapie? Een analyse vanuit de zelf-determinatie theorie. *PSYCHOPRAKTIJK (HOUTEN. PRINT)*, 1(1), 25–27.
- Van der Helm, P., & Vandeveld, S. (2018). Probleemgedrag is vaak te begrijpen. *Orthopedagogiek : onderzoek en praktijk*, 57(1–2), 3–13.