hogeschool Leiden

Dienst Justitiële Inrichtingen
Ministerie van Veiligheid en Justitie

Rapportage Justitiële Jeugdinrichtingen 2016
Een onderzoek naar het leef-, werk- en leerklimaat binnen de Justitiële Jeugdinrichtingen

Juni 2017

V.S.L. van Miert, MSc.
Dr. G.H.P. van der Helm
A.D.D. Stad, MSc.
Dr. C.H.Z. Kuiper

Veronique van Miert, MSc. en Danaé Stad, MSc. zijn onderzoekers binnen het lectoraat Residentiële Jeugdzorg en coördineren de onderzoeken binnen de JJI's in Nederland.

Dr. Peer van der Helm en dr. Chris Kuiper zijn lectoren bij het Expertisecentrum Jeugd van de Hogeschool Leiden.

Inhoudsopgave

Samenvatting **4**
Inleiding **6**
1. Het leefklimaat 6
2. Het werkklimaat 9
3. Het leerklimaat 11
Onderzoeksmethode **13**
1. Procedure 13
2. Beschrijving van de steekproef 13
3. Beschrijving van de vragenlijsten: het meten van het leefklimaat 14
4. Beschrijving van de vragenlijsten: het meten van het werkklimaat 14
5. Beschrijving van de vragenlijsten: het meten van het leerklimaat 14
6. Analyseplan 15
Resultaten **16**
1. Resultaten leefklimaat 16
2. Resultaten van het werkklimaat 19
3. Resultaten van het leerklimaat 21
4. Resultaten van het werkklimaat van docenten 22
Conclusie **24**
Aandachtspunten 25
Aanbevelingen 26
Referenties **27**
Bijlage 1: Grafieken leefklimaat per instelling **31**
Bijlage 2: Tabellen leef-, werk- en leerklimaat **34**

Samenvatting

Deze rapportage geeft de resultaten weer van de onderzoeken naar het leef-, leer- en werkklimaat in de Justitiële Jeugdinrichtingen (JJI's) in Nederland uitgevoerd in 2016 door het lectoraat Residentiele Jeugdzorg van Hogeschool Leiden. De onderzoeken zijn uitgevoerd in opdracht van het Ministerie van Veiligheid en Justitie (DJI) en de instellingen zelf. Deze rapportage is een vervolg op de jaarrapportages van 2013, 2014 en 2015. In de periode van september 2016 tot en met februari 2017 zijn de onderzoeken uitgevoerd in alle zeven JJI's in Nederland. De resultaten zijn per instelling teruggekoppeld aan zowel het management, middenkader, de teams en de jongeren. In deze rapportage worden de resultaten van alle JJI's gezamenlijk besproken.

Uit de resultaten blijkt dat het leefklimaat in de JJI's is 2016 positief ervaren wordt. Waar het leefklimaat vorig jaar stabiel positief was is het dit jaar nog beter geworden. De jongeren ervaren een significant positiever leefklimaat dan voorgaande jaren. Zij ervaren meer ondersteuning, een betere sfeer en minder repressie. Daarnaast is ook een positief effect te zien op de schaal groei. Een onderdeel van het leefklimaat dat in voorgaande jaren een belangrijk aandachtspunt was. Ook in de rapportcijfers geven jongeren hier dit jaar gemiddeld een voldoende voor. De actieve inzet van de JJI's op het leefklimaat en in het bijzonder op groeimogelijkheden is terug te zien in de positieve resultaten. Gekeken naar de verschillende instellingen blijkt dat alle instellingen een positief leefklimaat weten neer te zetten, ten opzichte van vorig jaar ervaren de jongeren een stabiel positief leefklimaat of een positiever leefklimaat dan voorgaande jaren. De verschillen tussen de instellingen zijn klein en ook de verschillen tussen de afzonderlijke groepen binnen de instellingen worden kleiner. Dit betekent dat steeds meer teams goed in staat zijn een positief leefklimaat neer te zetten.

Gekeken naar de leeftijdsverschillen in leefklimaatbeleving blijkt de 18+ en 18- jongeren in 2016 het leefklimaat vrijwel gelijk ervaren. Vorig jaar werd door de 18+ jongeren nog significant minder ondersteuning, meer repressie en een minder positieve sfeer ervaren.

Daarnaast is er gekeken naar verschillen tussen langverblijf en kortverblijf groepen. De jongeren op langverblijf groepen ervaren een significant minder positief leefklimaat dan op de kortverblijf groepen. Zij ervaren significant minder ondersteuning en meer repressie. De groeimogelijkheden worden op beide groepen gelijk beoordeeld. Dit beeld komt overeen met het beeld van vorig jaar. Gekeken naar de resultaten in de afzonderlijke instellingen blijkt echter wel dat het leefklimaat wel verschilt tussen de verschillende langverblijfgroepen, op sommige langverblijfgroepen wordt juist een heel positief leefklimaat ervaren.

Het werkklimaat wordt door de medewerkers in 2016 positief ervaren. Medewerkers ervaren een positief psychologisch contract, waarin in vrijwel gelijke mate wordt voldaan aan de werkgevers en werknemersverplichtingen. Het toekomstperspectief binnen de instellingen wordt iets positiever ervaren ten opzichte van vorig jaar. Er wordt gemiddeld vooral inspirerend en controlerend leiderschap en minder passief leiderschap ervaren. Dit is passend en positief binnen de werksetting. Ook ervaren de medewerkers gemiddeld meer positief dan negatief teamfunctioneren. De medewerkers ervaren ten opzichte van de vorige meting en de referentiegroep, bestaande uit data van medewerkers uit 14 jeugdzorginstellingen, iets minder werkdruk. De medewerkers laten wel een iets negatievere visie op verandering zien dit kan, gezien de hoge tevredenheid, mogelijk verklaard worden omdat medewerkers tevreden zijn met hoe het nu gaat en ze dat zo willen houden.

De scholen binnen de JJI's slagen er in om een zeer positief leerklimaat neer te zetten. De jongeren ervaren zowel ten opzichte van vorig jaar als ten opzichte van de referentiegroep, bestaande uit data van 10 scholen verbonden aan residentiële instellingen, een positiever leerklimaat. Ze zijn vooral positiever onder de ondersteuning van de docent en ervaren veel minder disruptief gedrag. Ook de groepsdynamiek, leeratmosfeer en mogelijkheden tot groei in de klas worden positief ervaren. De rapportcijfers voor de elementen van het leerklimaat bevestigen het positieve leerklimaat; de jongeren geven voor alle elementen gemiddeld een ruimvoldoende. De jongeren ervaren de totale veiligheid op school positiever dan vorig jaar en de referentiegroep. Vooral de regels in de klas en de veilige atmosfeer worden positiever ervaren.

Uit de resultaten van het werkklimaat van docenten blijkt dat de docenten gemiddeld een positief werkklimaat ervaren. Ze ervaren het leiderschap van de teamleiders vooral als inspirerend en

controleren en minder als passief. Daarnaast ervaren zij meer positief dan negatief teamfunctioneren. Ze ervaren veel tevredenheid en een zeer hoge betrokkenheid. De werkdruk wijkt niet af van de referentiegroep en ze hebben een positievere visie op verandering dan de referentiegroep. De werkomgeving wordt door de docenten iets negatiever ervaren dan de referentiegroep, maar gemiddeld nog steeds positief.

Bovenstaande resultaten zijn een compliment voor de inzet van de JJI's. Zeker gezien de maatschappelijke ontwikkelingen van verzwaring van de doelgroep, onzekerheid over de toekomst en het voortbestaan van de instellingen. De instellingen zijn in staat om op een voor hun passende manier actief in te zetten op een positief leef-, leer- en werkklimaat. Zij motiveren medewerkers om met de belangrijke thema's van het leef- en leerklimaat aan de slag te gaan. Dit alles geeft aan dat de JJI's hun maatschappelijke opdracht goed vervullen: het stimuleren van een positieve ontwikkeling en motivatie van jongeren.

Vorig jaar waren de verschillen tussen de 18+ en 18- jongeren nog een aandachtspunt, maar dit jaar wordt het leefklimaat door beide leeftijdsgroepen vrijwel gelijk ervaren. Aandachtspunten die dit jaar uit de resultaten naar voren komen zijn de verschillen tussen de lang- en kortverblijfgroepen en de investering in het werkklimaat. Het is van belang om hier verdiepend onderzoek naar te doen en daarnaast ook als JJI's kennis en ervaring te delen met elkaar.

In de komende jaren zal Hogeschool Leiden opnieuw de leef-, leer- en werkklimaatonderzoek uitvoeren binnen de JJI's, zo is met de instellingen en DJI afgesproken, in de hoop en verwachting dat het leef,- leer- en werkklimaat ook de komende jaren stabiel positief zal blijven.

Inleiding

In een gezamenlijke opdracht van het ministerie van Veiligheid en Justitie (Dienst Justitiële Inrichtingen) en de instellingen zelf heeft Hogeschool Leiden (Lectoraat Residentiele Jeugdzorg) in 2016 onderzoek gedaan naar het leef-, leer- en werkklimaat binnen de zeven justitiële jeugdinrichtingen in Nederland. Het leefklimaat is een belangrijk kwaliteitscriterium voor de instellingen en het onderzoek geeft inzicht in de visie van jongeren en medewerkers op het klimaat binnen de instelling, op de leefgroepen en op school. Daarnaast draagt een goed leefklimaat bij aan het vervullen van psychologische basisbehoeften van jongeren (Vansteenkiste & Soenens, 2015; Van der Helm, de Jong, Kuiper & Stams, in voorbereiding) en bevordert daarmee motivatie voor gedragsverandering, ook op langere termijn. Deze rapportage is een vervolg op de rapportage van de metingen in 2013, 2014 en 2015.

1. Het leefklimaat

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

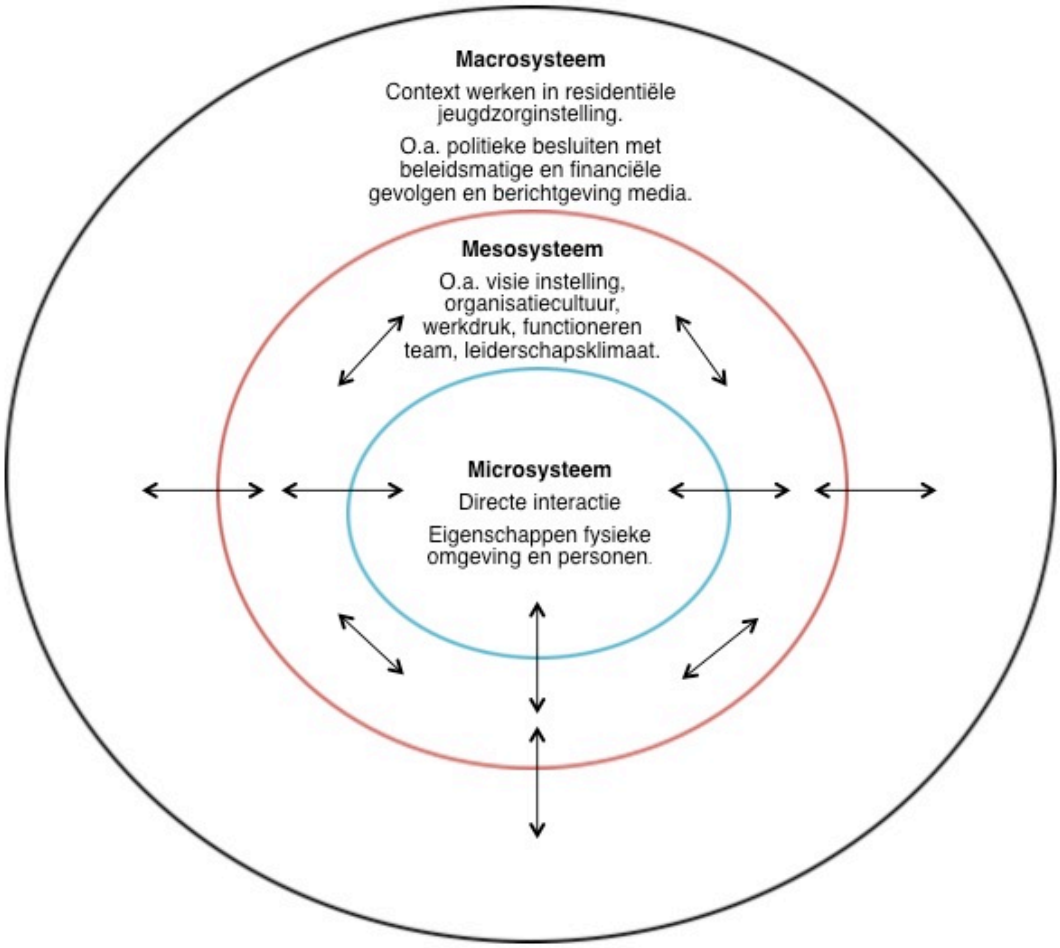
Het leven in een Justitiële Jeugdinstelling heeft daarnaast een grote impact op de privacybeleving en bewegings- en keuzevrijheid van de jongeren. De jongeren kunnen de leefgroepen niet zelfstandig verlaten en er is sprake van een vastgestelde dagelijkse routine waar ze verplicht aan deelnemen om opvoeding mogelijk te maken. De specifieke achtergrondkenmerken en karaktereigenschappen van de jongeren maken dat elke jongere verschillend reageert op het gesloten verblijf. Op de leefgroep is er hierdoor sprake van een bijzondere sociale opvoedingssituatie, waarin zowel jongeren als groepsleiders constant op elkaar reageren en jongeren leren rekening te houden met anderen. Die sociale situaties hebben niet alleen tot doel dat jongeren zich alleen aanpassen, maar vooral dat ze leren rekening te houden met anderen (sociaal-emotionele groei en persoonlijkheidsvorming: de ontwikkeling van een ‘moreel kompas’ (Vansteenkiste & Soenens, 2015). Een positief klimaat helpt bij deze opvoeding omdat dit positieve klimaat drie belangrijke psychologische basisbehoeften vervult: verbondenheid met pedagogisch medewerkers (ook wel de ‘werkalliantie’ genoemd), groei (wat je leert) en autonomie (zo min mogelijk repressie) (Van der Helm, et al. 2017, in voorbereiding) .

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

Dit geldt verder ook voor het klimaat dat zij ervaren op school (leerklimaat) dat gekoppeld is aan groeibeleving en motivatie (Beld et al, 2017). Bovendien beïnvloeden het leerklimaat en het leefklimaat elkaar ook: motivatie voor school gaat vaak hand in hand met motivatie voor gedrag op de

groep (Beld, et al., 2017). Het werkklimaat van de medewerkers, dat voortkomt uit de beleving van verschillende aspecten van het werken in de instelling, kan worden gezien als mesosysteem. De verschillende elementen binnen het werkklimaat beïnvloeden elkaar. Dit geheel staat onder invloed van de buitenwereld (geen onderdeel van deze rapportage). Op basis van dit model wordt verondersteld dat het leef- en werkklimaat op de groepen en de overige afdelingen van de gesloten jeugdzorginstelling en het leer- en werkklimaat binnen het onderwijs elkaar beïnvloeden.

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



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

Een residentieel leefklimaat kan variëren van gesloten en repressief naar open en therapeutisch (Janzing & Kerstens, 2005). Een open en therapeutisch leefklimaat wordt gekenmerkt door vervulling van psychologische basisbehoeften: een veilige, gestructureerde en rehabiliterende omgeving waarin sprake is van veel ondersteuning, duidelijke kansen voor groei, minimale repressie en waarbinnen een goede balans tussen flexibiliteit en controle voor een goede sfeer zorgt. Een open leefklimaat draagt

bij aan sociaal-emotionele- en persoonlijkheidsontwikkeling van jongeren, iets wat gezien de vaak voorkomende disharmonische ontwikkelingsprofielen hard nodig is. Onderzoek van Van der Helm en Klapwijk (2009) omschrijft een aantal sociaal-emotionele en persoonlijkheidsfactoren dat onder meer door een open leefklimaat wordt voorspelt. Het gaat dan om het, een afname van agressiviteit, meer emotionele stabiliteit en empathie bij jongeren, gelijkwaardige communicatie, elkaar kunnen aanspreken op gedrag vanuit een opbouwende invalshoek en minder antisociaal gedrag (Heynen, Van der Helm, Cima, Stams, & Korenbrits, 2016; De Decker, et al., 2017). Een open leefklimaat kan verder bijdragen aan een hogere behandelmotivatie, meer empathie, een interne locus of control en het ervaren van eigen verantwoordelijkheid en autonomie, het nastreven van individuele groei, en experimenteerruimte voor de jongeren (Van der Helm, et al., 2011a; Van der Helm et al., 2009; Van der Helm, Stams, Genabeek, & Van der Laan, 2012; Van der Helm, Stams, Van der Stel, Van Langen, & Van der Laan, 2011c; Wilson & Lipsey, 2007; zie voor een volledig overzicht, Soeverein, Van der Helm, & Stams, 2013).

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

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

Met *Ondersteuning* wordt de geboden steun en mate van responsiviteit van medewerkers op jongeren bedoeld en heeft een sterke link met verbondenheid. De beleving van steun is in dit geval gebaseerd op positieve relaties tussen de jongere en medewerker en responsiviteit gaat over de reactie van groepsleiders op speciale behoeften van jongeren (Van der Helm, Klapwijk, Stams, & Van der Laan, 2009; Van der Helm et al., 2011b). Uit onderzoek is gebleken dat responsiviteit kan worden gekenmerkt door het bieden van hulp en steun, stimulans van ontwikkeling, een betrouwbare en respectvolle bejegening en consistentie in regelhantering en beschikbaarheid passend bij de behoefte van de jongeren (voor meer informatie zie: Ackerman & Hilsenroth, 2003; Marshall et al., 2003). Het element *Groei* verwijst naar competentie, zingeving van het verblijf binnen de instelling, waarbij toegewerkt wordt naar het kunnen participeren in de maatschappij. Daarnaast gaat het over de omstandigheden in de instelling die het voor de jongeren vergemakkelijken om te leren, met als doel om toe te werken naar een leven zonder criminaliteit (Van der Helm et al., 2009; Van der Helm et al., 2011b). *Repressie (negatieve schaal die haaks staat op autonomie)* wordt gedefinieerd als de 'oneerlijke' kanten van een gesloten systeem. Het gaat dan vooral om gedragingen van medewerkers die vooral gericht zijn op beheersmatig werken en onderdrukking en gebrek aan autonomie en shared decision making voor de jongeren (Ten Brummelaar, 2016). Gezien de eerder genoemde disharmonische ontwikkeling van veel jongeren zal een hoge mate van repressie de sociaal-emotionele en persoonlijkheidsontwikkeling vertragen of zelfs verminderen (Biesta, 2015). Om deze ontwikkeling te stimuleren en gedragsverandering teweeg te brengen (zoals afname gedragsproblemen en criminele cognities), is daarom meer nodig dan straffen (Van der Laan, Slotboom, & Stams, 2010). In huidig onderzoek wordt *Repressie* beschouwd als een negatief element en omvat het de mate van controle door de medewerkers, de hoeveelheid regels en de handhaving

ervan, evenals de privacybeleving en de mate van verveling op de leefgroep (Harvey, 2007; Van der Helm et al., 2009; Van der Helm et al., 2011b). De beleving van een hoge mate van oneerlijkheid in het gedrag en de bejegening van jongeren, een buitenproportionele hoeveelheid aan regels en inconsequente regelhantering zijn voorbeelden van repressieve elementen. Het laatste element, *Sfeer*, betreft de mate van structuur en veiligheid en daarnaast onderling vertrouwen tussen de jongeren aanwezig is, in zowel de fysieke als sociale omgeving binnen de instelling (Van der Helm et al., 2009; Van der Helm et al., 2011b). Structuur zorgt voor voorspelbaarheid en afname van stress, evenals veiligheid en een positief onderling contact.

2. Het werkklimaat

Zoals eerder genoemd dient ook het werkklimaat een open karakter te hebben om het medewerkers mogelijk te maken hun taak uit te oefenen. Om een open leefklimaat te creëren en te waarborgen, is het van belang dat groepsleiders een balans vinden tussen flexibiliteit en controle (Clark Craig, 2004; Van der Helm et al., 2011a). Flexibiliteit houdt in dat groepsleiders responsief zijn en groeimogelijkheden creëren voor jongeren (Van der Helm, Klapwijk, Stams & Van der Laan, 2009). Flexibiliteit is nodig om jongeren nieuwe sociale competenties te leren en de negatieve spiraal van sociale angst, depressie en agressie te doorbreken (Miers, 2010; White, Shi, Hirschfield, Mun, Loeber, & 2009). Controle omvat veiligheid, een voorspelbare dagstructuur en effectief regelgebruik en is nodig om chaos en geweld op de leefgroep te voorkomen (Stams & van der Helm, 2017, in press). Teveel controle kan echter leiden tot repressieve controle en onderdrukking, wat leidt tot meer angst, depressie, wantrouwen en een beschadiging van de therapeutische relatie tussen de groepsleiding en de jongeren (De Dreu, Giebels, & Van der Vliert, 1998; Wortly, 2002). Een repressieve en dominante houding van groepsleiders tegenover jongeren komt veelal voort uit angst om controle over de jongeren op de leefgroep te verliezen (Fast & Chen, 2010; Bugental, 2009). Ook de angst voor agressie is bepalend voor de werkattitudes van groepsleiders (Van der Helm, Boekee, Stams, & Van der Laan, 2011a). Om de balans tussen flexibiliteit en controle te behouden, is het van belang dat de heersende organisatiecultuur overeenkomt met institutionele doelen. Zo kan de professionele standaard worden behouden en kunnen de groepsleiders ondersteund worden in effectief gedrag, waardoor er voor de jongeren ruimte is om te leren (Van der Helm et al., 2011a).

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

Psychologisch contract

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

Leiderschap

De wijze waarop medewerkers worden aangestuurd door hun leidinggevende is van invloed op de onderlinge samenwerking en afstemming (Bass & Bass, 2009). Er zijn verschillende vormen van leiderschap. Allereerst inspirerend leiderschap. Binnen deze vorm van leiderschap geeft de teamleider op een inspirerende manier leiding en bovendien is er sprake van een innovatieve organisatiecultuur (Van der Helm et al., 2011a). Ook is het belangrijk dat de teamleiders medewerkers actief betrekken bij (toekomstige) veranderingen en het nemen van beslissingen. Op deze manier wordt de kans vergroot dat werknemers veranderingen zullen accepteren en als positief zullen ervaren (Lenselink, 2009). Deze vorm van leidinggeven gaat samen met een open leefklimaat (Van der Helm et al., 2011a). Er is hierbij sprake van een parallel proces: een inspirerende wijze van leiding geven door de teamleider en een innovatieve organisatiecultuur maken het mogelijk dat groepsleiders op een inspirerende wijze leiding geven aan jongeren (Boekee, 2010).

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

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

Team functioneren

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

Werkmotivatie

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

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

beïnvloeden. Op deze manier kunnen de lage verwachtingen van de medeweker ten opzichte van de vooruitgang van de jongeren inderdaad uitkomen als gevolg van het minder goed functioneren van de medewerker.

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

Werkdruk

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

3. Het leerklimaat

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

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

& van der Laan, 2011), is het van groot belang inzicht te krijgen in de ervaring van de leerlingen in het speciaal onderwijs: het leerklimaat.

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

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

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

Onderdelen die bepalend zijn voor het leerklimaat dat jongeren ervaren zijn: ondersteuning van de docent, percepties van gedrag in de klas tussen leerlingen onderling: verstorend/disruptief gedrag (agressie, vernielen, pesten), positieve groepsdynamiek, leeratmosfeer en groei (Beld et al., 2017).

Onderzoeksmethode

1. Procedure

In de periode van september 2016 tot en met februari is binnen alle 7 Justitiële Jeugdinrichtingen in Nederland onderzoek naar het leef- en leerklimaat uitgevoerd. Daarnaast is op verzoek van de instellingen bij RJJI Den Hey Acker, RJJI de Hartelborgt, RJJI de Hunnerberg, JJI Lelystad en Juvaid ook werkklimaatonderzoek uitgevoerd. Bij het Keerpunt is het dit jaar niet gelukt om werkklimaatonderzoek af te nemen in verband met de privacywet was het niet mogelijk om de emailadressen te gebruiken van medewerkers. Hier wordt nu een passende oplossing voor gezocht voor toekomstige metingen. Teylingereind neemt een andere vorm van werkklimaatonderzoek af en neemt om die reden niet deel aan het dit werkklimaatonderzoek. Binnen de scholen van de Rijks JJI's en de school Juvaid is ook onder docenten het werkklimaat onderzoek uitgevoerd. Samen met iedere instelling is er een plan gemaakt voor afname waarbij er ingezet is op het behalen van een zo hoog mogelijke respons. Binnen de meeste instellingen is er gekozen om per team een leefklimaat ambassadeur aan te stellen. Deze ambassadeurs hebben een voorlichting gekregen over de afname van het onderzoek door de onderzoekers van Hogeschool Leiden. De ambassadeurs hebben op de groepen de vragenlijsten bij de jongeren afgenomen. De docenten hebben de leerklimaat vragenlijsten in de klassen afgenomen. Medewerkers en docenten zijn bij de meeste instellingen via het online programma Parantion uitgenodigd om deel te nemen aan het onderzoek, zij hebben een persoonlijke link ontvangen om de vragenlijst in te vullen. In andere instellingen hebben de ambassadeurs de vragenlijsten uitgedeeld onder medewerkers. De deelname van de jongeren en medewerkers is op vrijwillige basis en de gegevens zijn geanonimiseerd verwerkt door de onderzoekers van Hogeschool Leiden. De resultaten zijn enkel per instelling en op leefgroep of klasniveau geanalyseerd. Jongeren en medewerkers hebben een informed consent getekend, waarin zij verklaarden op de hoogte te zijn gebracht van het doel, de methode en anonimiteit van het onderzoek. Bij verschillende instellingen is meer dan 1 meting gedaan om specifieke verbeterpunten te monitoren, voor dit onderzoek is gebruik gemaakt van de meest recente meting in het tijdsvlak van mei 2016 tot en met februari 2017. De resultaten van de onderzoeken zijn verwerkt in individuele onderzoeksrapporten voor de instellingen. De onderzoekers hebben terugkoppeling geven aan het management en aan het middenkader en de ambassadeurs. Met behulp van factsheets en jongerenfolders (zie voor een voorbeeld bijlage 3) die de onderzoekers hebben aangeleverd, hebben de instellingen zelf de terugkoppeling aan de teams en de jongeren verzorgd. De ambassadeurs en het middenkader hebben de terugkoppelingen verzorgd.

2. Beschrijving van de steekproef

Jongeren
leefklimaat

In totaal hebben er 262 jongeren (255 jongens en 7 meisjes) deelgenomen aan het onderzoek naar het leefklimaat. De gemiddelde leeftijd is 18 jaar (*M* = 18.48, *Min* = 12, *Max* = 25, *SD* = 2.14), gebaseerd op 239 jongeren die hun leeftijd hebben ingevuld. Hiervan waren 157 jongeren 18plus (66%) en 82 jongeren 18min (34%). Niet alle jongeren hebben de vragenlijst in zijn geheel ingevuld, waardoor er een verschil kan zijn in het aantal jongeren bij de resultaten. De responscijfers per instellingen variëren tussen de 52% en 75%.

leerklimaat

In totaal hebben 151 leerlingen van 6 JJI-scholen deelgenomen aan het leerklimaatonderzoek, hiervan waren 5 meisjes en 146 jongens. De gemiddelde leeftijd is 18 jaar (*M* = 18.36, *Min* = 12, *Max* = 24), gebaseerd op 132 jongeren die hun leeftijd hebben ingevuld. Niet alle jongeren hebben de vragenlijst in zijn geheel ingevuld, waardoor er een verschil kan zijn in het aantal jongeren bij de resultaten. De responscijfers per instelling variëren tussen de 36% en de 81%.

Medewerkers

In totaal hebben 235 medewerkers deelgenomen aan het onderzoek naar het werkklimaat (*n* = 190; man = 99, vrouw = 66, 70 onbekend). De gemiddelde leeftijd is 40 jaar (*M* = 39.74, *Min* = 21, *Max* = 61) gebaseerd op 171 respondenten die hun leeftijd hebben ingevuld. De responscijfers per instelling variëren tussen de 29% en de 76%.

Daarnaast hebben 54 docenten deelgenomen aan het onderzoek naar het werkklimaat (*n* = 54; man = 31, vrouw = 21, 2 onbekend). De responscijfers per instellingen variëren tussen de 52% en 100%.

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

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

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

Het werkklimaat is gemeten met de Living Group Work Climate Inventory (LGWCI). Deze vragenlijst is speciaal ontwikkeld om het werkklimaat in een gesloten zorginstelling te meten. De vragenlijst is opgebouwd uit bestaande gevalideerde vragenlijsten. Bij de selectie van de vragenlijsten uit de literatuur is rekening gehouden met de doelgroep waarvoor de lijsten gevalideerd zijn. Omdat de meeste van deze lijsten zijn ontwikkeld vanuit de arbeidspsychologie en de organisatiewetenschappen is een aantal items geherformuleerd. Hierdoor sluit de vragenlijst beter aan bij het werkveld van de gesloten jeugdzorg. Door de omvang van de steekproef (N > 800) was het mogelijk de validiteitscontrole uit te voeren middels een factoranalyse.

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

Het leerklimaat is gemeten met de Special Education Class Climate Inventory (SECCI). De gevalideerde vragenlijst bestaat uit 21 items onderverdeelt in vijf schalen die het leerklimaat meten. De eerste schaal, *Ondersteuning van de docent* (5 items), meet in hoeverre de docent in de perceptie van leerlingen hen ondersteunt en stimuleert bij het onderwijs. Belangrijke kenmerken van ondersteuning zijn goede instructies geven aan leerlingen, helpen bij problemen, luisteren naar de mening van leerlingen en betrouwbaar zijn. De tweede schaal meet de mate van *Disruptief gedrag* in de klas (4 items). Onder disruptief gedrag wordt de ervaring van ruzie, drukte en negatieve omgangsvormen in de klas verstaan. De derde schaal *Positieve groepsdynamiek* (4 items) meet de positieve omgangsvormen tussen de leerlingen. De vierde schaal, *Leeratmosfeer* (4 items), meet in hoeverre er sprake is van een leeratmosfeer in de klas waarin voldoende structuur wordt geboden, waarin het mogelijk is voor de leerlingen op zich te concentreren en of er een prettige sfeer heerst volgens de leerlingen. De vijfde schaal, *Groei* (4 items), is erop gericht in kaart te brengen in welke mate de jongeren vinden dat zij nuttige dingen leren op school en dat zij werken aan hun toekomst.

Een hoge score bij de schalen *Ondersteuning*, *Positieve groepsdynamiek*, *Leeratmosfeer* en *Groei* geeft een beter leerklimaat aan. Een hoge score op de schaal *Disruptief gedrag* geeft een hoge mate van disruptief gedrag aan en is dus negatief. Daarnaast is de schaal *Totaal Leerklimaat* opgenomen die gebaseerd is op de som van alle schalen, waarbij de schaal *Disruptief gedrag* is omgescoord. Zie tabel 1 voor de opbouw van de schalen.

Naast de vragen van het leerklimaat kunnen de jongeren de verschillende elementen beoordelen met een rapportcijfers van 1 (= zeer slecht) tot 10 (= zeer goed). De elementen die de leerlingen beoordelen zijn: *Ondersteuning die je krijgt van de medewerkers*, *Wat je hier leert*, *De sfeer in de klas*,

Hoe de klas eruitziet, *(Eerlijkheid van) de regels in de klas* en een rapportcijfer voor *De veiligheid op school*. Hierbij hebben de leerlingen de mogelijkheid om hun antwoord toe te lichten.

De leerklimaat vragenlijst voor de leerlingen is aangevuld met de veiligheidsschalen: *fysieke veiligheid*, *veilige atmosfeer* en *totale veiligheid*. Tevens is aan deze vragenlijst een viertal items toegevoegd. Dit is gedaan omdat de indruk bestond dat de schaal *fysieke veiligheid* relatief laag scoorde omdat dit vroeg naar de eigen veiligheidsbeleving van de leerlingen ("Ik ben wel eens bang op school" of "Ik word wel eens bedreigd"). Leerlingen leken hier lage scores op te geven, omdat ze bijvoorbeeld niet wilden toegeven dat ze wel eens bang waren. De items uit de schaal *fysieke veiligheid* zijn om die reden herhaald aan het eind van de lijst, met daarin *ik* vervangen door *andere leerlingen* ("Andere leerlingen worden wel eens bedreigd"). Alle veiligheidsitems worden op dezelfde Likert-schaal aangeboden als de items van het leerklimaat. Tot slot hebben de leerlingen ook nog de mogelijkheid om de veiligheidsbeleving een rapportcijfer te geven en deze toe te lichten.

6. Analyseplan

Kwantitatief onderzoek

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

De resultaten van het leefklimaatonderzoek zijn vergeleken met de resultaten van de meting van 2015 (n = 289) en 2014 (n = 243) in de JJI's in Nederland. Daarnaast is er een vergelijking gemaakt op verschillende leeftijdscategorieën; achttien-plus en achttien-min jongeren en zijn de verschillen in leefklimaatbeleving tussen de langverblijf en kortverblijfgroepen onderzocht. De resultaten van het werkklimaat zijn vergeleken met de resultaten van het werkklimaat binnen de JJI's in 2015 (n = 201) en met de referentiegroep bestaande uit data van medewerkers afkomstig uit 14 jeugdinstellingen (open, gesloten en JJI's).

De resultaten van het leerklimaat zijn afgezet tegen de leerklimaat resultaten van de JJI's in 2015 (n = 183) en tegen de referentiegroep bestaande uit data van 10 scholen verbonden aan residentiële instellingen. Het werkklimaat van docenten is afgezet tegen de referentiegroep bestaande uit data van medewerkers uit 10 scholen verbonden aan residentiële instellingen.

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

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

Resultaten

1. Resultaten leefklimaat

In grafiek 1 zijn de resultaten van het leefklimaatonderzoek weergegeven. Uit de resultaten blijkt dat de jongeren in de JJI's in 2016 het totale leefklimaat positiever ervaren dan in 2015 (*M* = 3.56, *d* = .37). Gekeken naar de schalen blijkt dat de jongeren een iets betere sfeer op de leefgroepen ervaren (*M* = 3.55, *d* = .34), iets meer ondersteuning van medewerkers (M = 3.56, d = .31) en iets meer groei mogelijkheden binnen de instelling (*M* = 3.31, *d* = .29). Daarnaast ervaren zij gemiddeld minder repressie in de instellingen (*M* = 3.11, *d* = -.30). Al deze verschillen zijn significant, hieruit kan worden opgemaakt dat de jongeren in 2016 het leefklimaat in de JJI's significant positiever ervaren dan in 2015. Ten opzichte van de resultaten in 2014 wordt er door de jongeren iets meer ondersteuning van medewerkers ervaren (*d* = .20) de andere schalen worden vrijwel gelijk ervaren in 2016 als in 2014. Over de jaren heen is te zien dat de jongeren dit jaar het meest positieve leefklimaat ervaren ten opzichte van alle voorgaande jaren.

In grafiek 2 zijn de verschillen tussen de achttien-plus (18+) en achttien-min (18-) jongeren in de JJI's in 2016 opgenomen. Uit de resultaten blijkt dat de 18+ jongeren het totale leefklimaat vrijwel gelijk ervaren aan de 18- jongeren (*d* = -.08). De 18+ jongeren ervaren wel iets meer groeimogelijkheden dan de 18- jongeren (*d* = .21), dit verschil is niet significant. De andere schalen wijken niet noemenswaardig af, op deze schalen ervaren de 18+ en 18- jongeren het leefklimaat vrijwel gelijk. Ten opzichte van vorig jaar (2015) zijn de verschillen dit jaar kleiner. Vorig jaar werd er door de 18+ jongeren nog meer repressie en een negatievere sfeer ervaren op de leefgroepen.

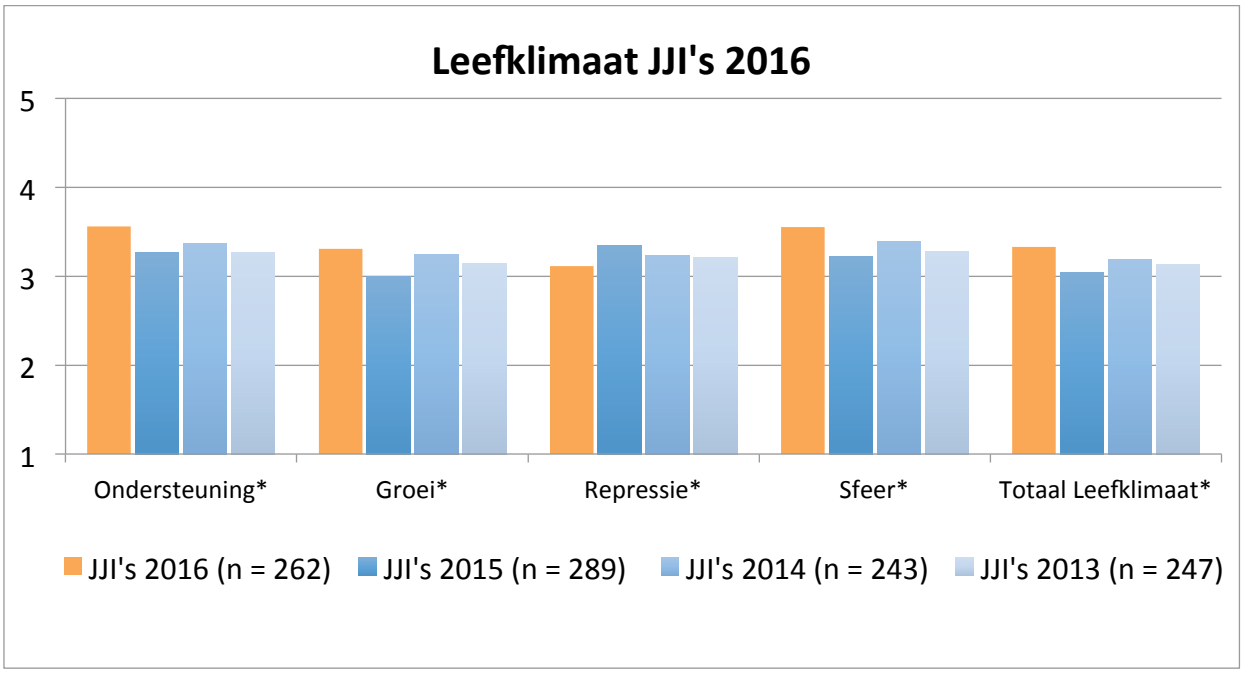
Daarnaast is er gekeken naar de verschillen in de beleving van het leefklimaat tussen de langverblijf en de kortverblijf groepen (grafiek 3). Uit de resultaten blijkt dat de jongeren het leefklimaat op de langverblijf groepen significant minder positief ervaren dan op de kortverblijf groepen (t –toets (2-zijdig): *t* = -2.037, *p* = .022, *df* = 183). De verschillen zijn te zien op de schalen *ondersteuning* (*d* = -.44), *repressie* (*d* = .37) en *sfeer* (*d* = -.31). De jongeren op de langverblijf groepen ervaren significant minder ondersteuning (t –toets (2-zijdig): *t* = -2.810, *p* = .006, *df* = 112) en meer repressie (t –toets (2-zijdig): *t* = 2.543, *p* = .012, *df* = 180). Dat de jongeren op de langverblijfgroepen meer repressie ervaren lijkt vooral te komen door een hogere mate van deprivatie. Ze geven bijvoorbeeld vaker aan dan de kortverblijfgroepen dat ze niks te doen hebben of dat de afdeling vies is. Ook vinden ze vaker dat ze overal toestemming voor moeten vragen. De mogelijkheden tot groei worden niet verschillend ervaren op de langverblijf en kortverblijf groepen. Ook vorig jaar toonden de resultaten dat de jongeren op de langverblijf groepen een minder positief totaal leefklimaat ervaren, toen kwam het verschil vooral voor voren op de schaal ondersteuning en sfeer.

Naast de schaalscores hebben de jongeren de elementen van het leefklimaat ook beoordeeld met rapportcijfers. Ook de medewerkers (die deelgenomen hebben aan het werkklimaatonderzoek) hebben een aantal elementen van het leefklimaat voor de jongeren met een rapportcijfer beoordeeld. De resultaten zijn weergegeven in Grafiek 4. Uit de resultaten blijkt dat zowel de jongeren als de medewerkers alle elementen van het leefklimaat met een voldoende beoordelen. De jongeren geven voor de elementen *Veiligheid* (*M* = 7.8) en *De sfeer op de groep* (*M* = 7.0) de hoogste rapportcijfers. De elementen *Ondersteuning van medewerkers* (*M* = 6.9) en *Eerlijkheid op de groep (M* = 6.6) krijgen van de jongeren een ruim voldoende rapportcijfer. De elementen *Vaardigheden leren* (*M* = 5.9) en *Eerlijkheid van de regels* (*M* = 6.3) krijgen een voldoende van de jongeren. De medewerkers geven voor alle elementen een ruimvoldoende. In vergelijking met de jongeren beoordelen zij de elementen iets hoger, hoewel ook zij het laagste rapportcijfer geven voor het element Vaardigheden leren (*M* = 6.5), dit rapportcijfer is nog wel ruimvoldoende. De elementen *Veiligheid voor de jongeren* (*M* = 7.6) en de *Veiligheid voor medewerkers* (*M* = 7.7) beoordelen zij het hoogste.

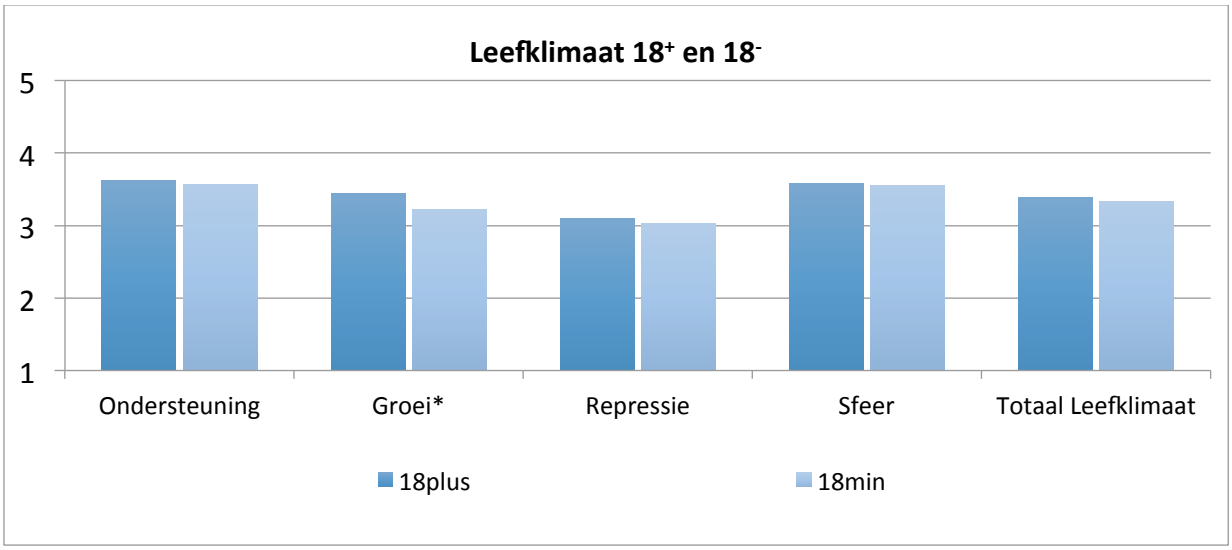
Er is naast de gemiddelde score van het leefklimaat van alle JJI's samen ook gekeken naar de leefklimaatresultaten per instelling (bijlage 1: grafiek 5 t/m 13). In de grafieken zijn de leefklimaatresultaten over tijd per instelling weergegeven. Uit de resultaten blijkt dat er in alle instellingen in 2016 een positief leefklimaat ervaren wordt. De jongeren ervaren ofwel een positiever leefklimaat dan vorig jaar of het leefklimaat is positief stabiel gebleven. De resultaten tonen daarnaast dat de verschillen per instelling klein zijn en dat er vooral verschillen worden gezien per leefgroep

binnen de instelling. Uit de rapportages per instelling blijkt echter wel dat de verschillen tussen de leefgroepen binnen een instelling kleiner worden.

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

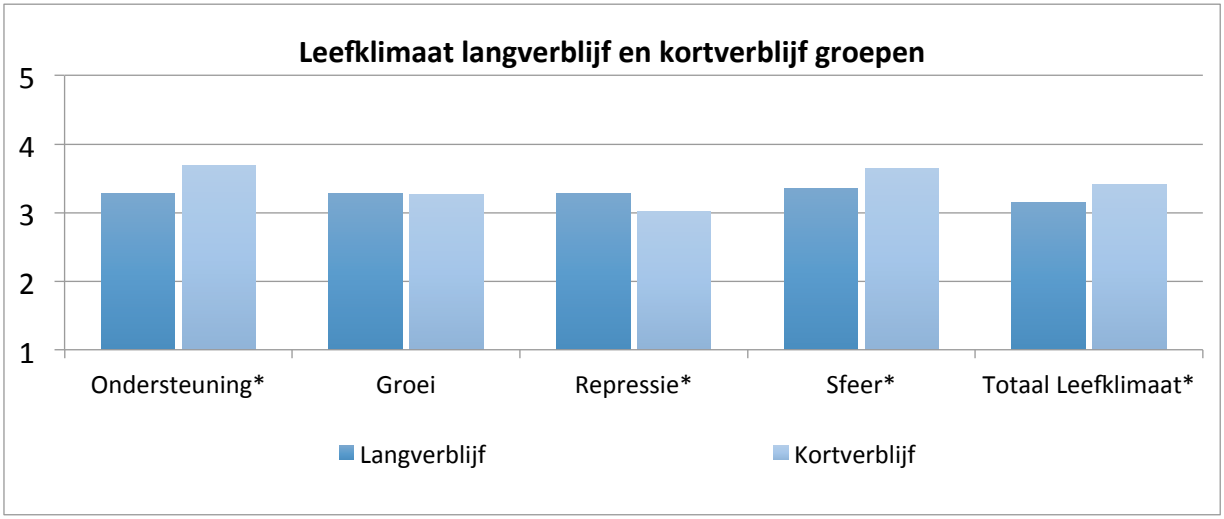


Grafiek 2. *Scores op de leefklimaatvragenlijst van de jongeren 18+ en 18- jongeren in de JJI's in 2016*

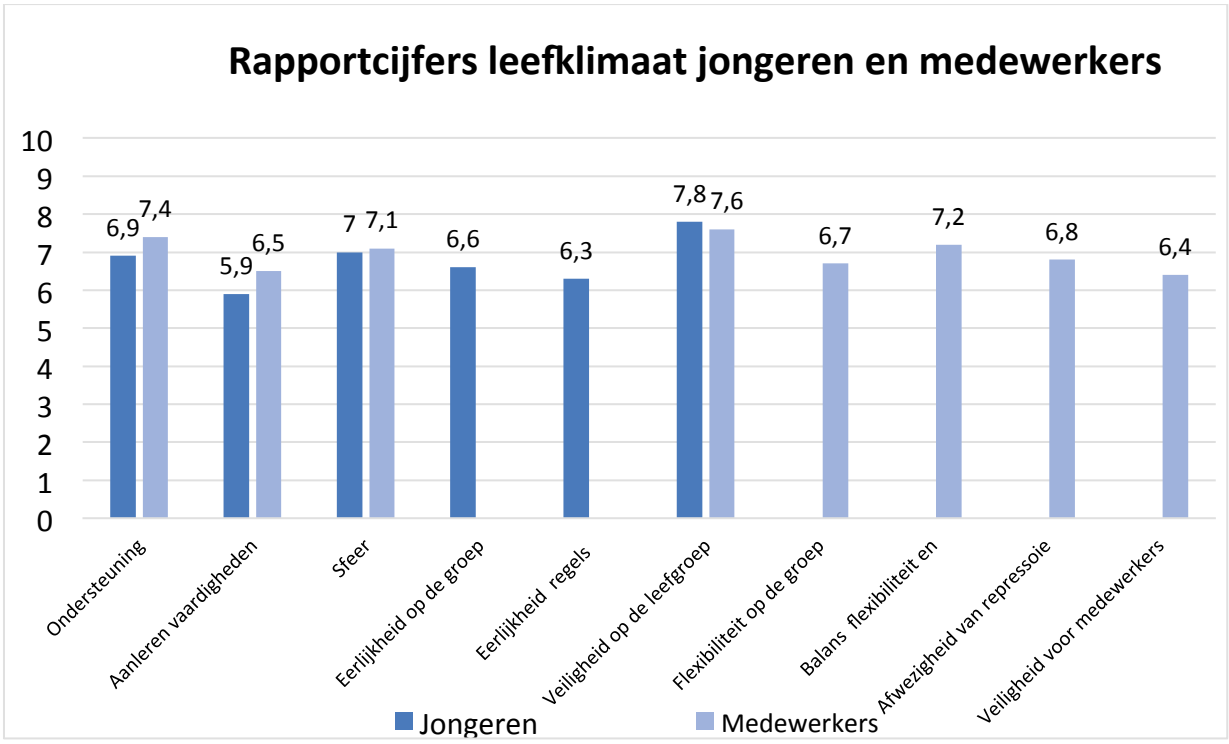


[1] * = klein tot middelgroot verschil, ** = middelgroot tot groot verschil, *** = groot tot zeer groot verschil

Grafiek 3. *Scores op de leefklimaatvragenlijst van de langverblijf en kortverblijf groepen in de JJI's in 2016*



Grafiek 4. *Rapportcijfers op de elementen van het leefklimaat gegeven door de jongeren en de medewerkers uit de JJI's in 2016*



2. Resultaten van het werkklimaat

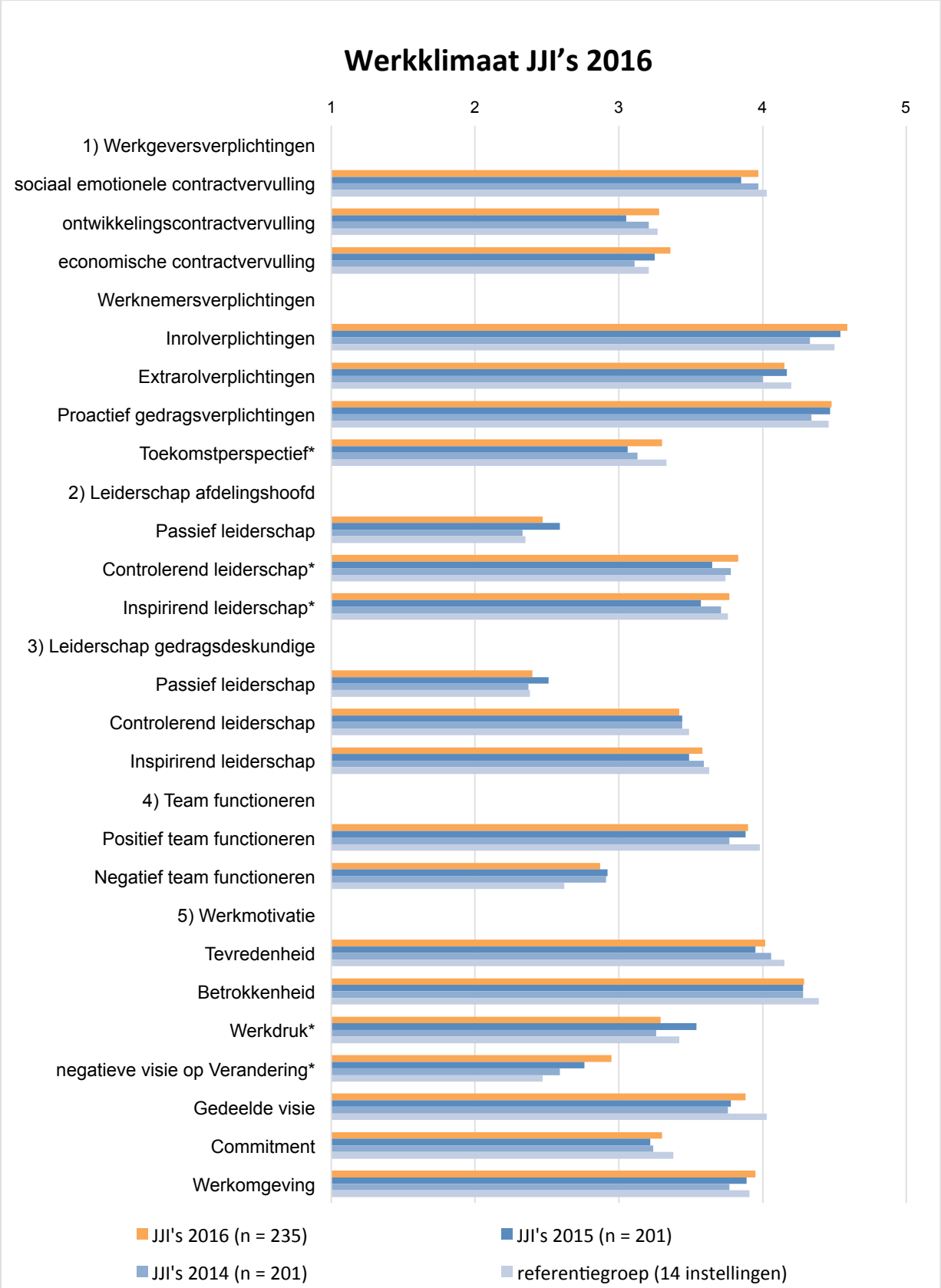
De resultaten van het werkklimaatonderzoek zijn weergegeven in Grafiek 13. Er is een vergelijking gemaakt met de resultaten van het werkklimaatonderzoek binnen de JJI's in 2015 en met de referentiegroep.

Uit de resultaten blijkt dat de medewerkers de mate waarin voldaan wordt aan de werknemersverplichtingen en waarin zij voldoen aan de werkgeversverplichtingen vrijwel gelijk ervaren als bij de metingen in 2015. De medewerkers ervaren daarnaast een iets positiever toekomstperspectief (*M* = 3.30, *d* = .21). Het leiderschap van de teamleiders wordt vooral controlerend en inspirerend ervaren. In vergelijking met vorig jaar wordt het als iets meer inspirerend (*M* = 3.77, *d* = .25) en controlerend ervaren (*M* = 3.77, *d* = .25). Ook het leiderschap van de gedragsdeskundigen wordt gemiddeld als meer controlerend en inspirerend ervaren en als minder passief. Deze schaalscores wijken niet noemenswaardig af van het gemiddelde. Een combinatie van controlerend en inspirerend leiderschap met zo min mogelijk passief leiderschap wordt in het algemeen als meest gunstig gezien.

Medewerkers in de JJI's in 2015 ervaren meer positief dan negatief teamfunctioneren. De schaalscores van deze schalen wijken niet af ten opzichte van vorig jaar. Gekeken naar de motivatie blijkt dat de medewerkers gemiddeld minder werkdruk ervaren dan in 2015 (*M* = 3.29, *d* = -.39). Daarnaast ervaren zij iets meer weerstand tegen verandering (*M* = 2.95, *d* = .26). De andere schalen (Tevredenheid, betrokkenheid, gedeelde visie, commitment en werkomgeving) wijken niet noemenswaardig af van de vorige meting.

Naast de vergelijking met de metingen in de JJI's in 2015 zijn de resultaten ook vergeleken met de referentiegroep van het werkklimaat, bestaande uit werkklimaat data van 14 jeugdinstellingen. Uit de resultaten blijkt dat de medewerkers van de JJI's iets meer economische contractvervulling ervaren (*d* = .24). Daarnaast geven zij aan in iets hogere mate te voldoen aan de standaardtaken (inrolverplichtingen) (*d* = .28). Ten opzichte van de referentiegroep ervaren medewerkers in JJI's gemiddeld iets meer negatief teamfunctioneren (*d* = .44). Gekeken naar de motivatie blijkt dat de medewerkers ten opzichte van de referentiegroep iets minder tevreden zijn (*M* = 4.02, *d* = -.22). iets minder betrokkenheid ervaren (*M* = 4.29, *d* = -.26) en een iets lagere gedeelde visie (*M* = 3.88, *d* = -.30) maar de gemiddelde schaalscores zijn nog steeds hoog. Ook ten opzichte van de referentiegroep ervaren de medewerkers in de JJI's iets minder werkdruk (*d* = -.26).

Grafiek 13. Gemiddelde scores en standaarddeviaties van de medewerkers op de schalen van het werkklimaat van de JJI's in 2016 in vergelijking met de gemiddelde scores van de medewerkers van de JJI's in 2015 (n = 201), in 2014 (n = 201) en de referentie groep bestaande uit data van 14 jeugdinstellingen.



3. Resultaten van het leerklimaat

Naast het leefklimaatonderzoek is binnen verschillende scholen in JJI's ook het leerklimaatonderzoek uitgevoerd. De resultaten zijn vergeleken met de leerklimaatresultaten uit de JJI's in 2015 en met de referentiegroep, bestaande uit leerklimaatdata van 10 scholen verbonden aan residentiële instellingen. De resultaten van het leerklimaat zijn weergegeven in grafiek 15 en 16.

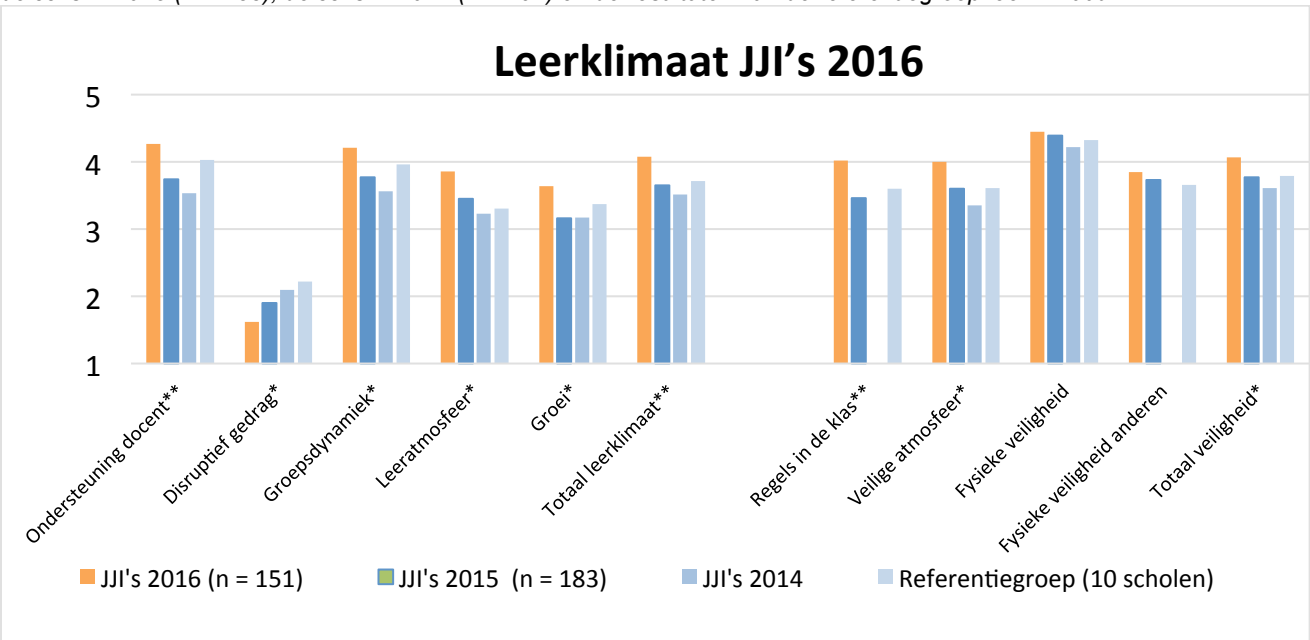
Uit de resultaten blijkt dat de jongeren het totale leerklimaat in 2016 positiever ervaren dan in 2015 (*M* = 4.08, *d* = .58). De jongeren op alle schalen positiever. Ze zijn meer tevreden over ondersteuning van docenten (*M* = 4.27, *d* = .95), de positieve groepsdynamiek (*M* = 4.21, *d* = .46), de leeratmosfeer (*M* = 3.86, *d* = .42) en de mogelijkheden tot groei in de klas (*M* = 3.64, *d* = . 41). Daarnaast ervaren ze ook iets minder disruptief gedrag (*M* = 1.62, *d* = -.32) in vergelijking met 2015.

In vergelijking met de referentiegroep wordt het totale leerklimaat een stuk positiever ervaren (*d* = .70). Gekeken naar de verschillende schalen blijkt dat de jongeren in de JJI scholen veel minder disruptief gedrag (*d* = -.93) en een positiever leeratmosfeer ervaren (*d* = .77). Daarnaast zijn de jongeren ook iets positiever over de ondersteuning van de docent (*d* = .36), ervaren zij een iets positievere groepsdynamiek (*d* = .39) en iets meer mogelijkheden tot groei in de klas (*d* = .32). In grafiek 15 is te zien dat de jongeren het leerklimaat op de scholen in de JJI's vanaf 2014 steeds positiever zijn gaan ervaren, waarbij de jongeren in 2016 ook veel positiever zijn dan de referentiegroep.

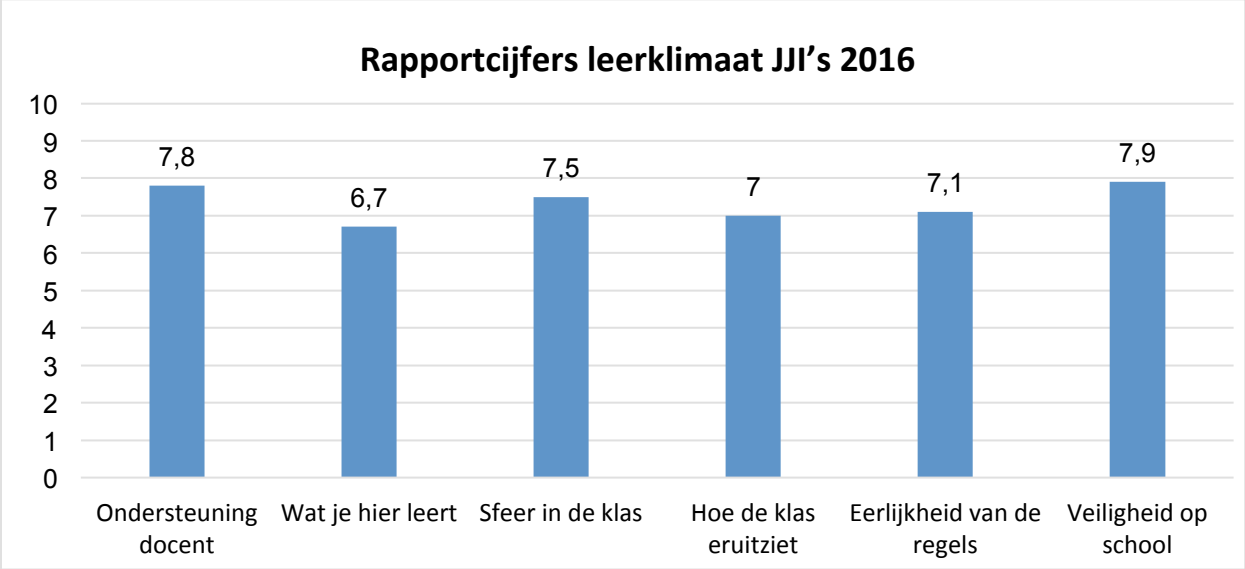
De totale veiligheid op de scholen in de JJI's wordt positiever beoordeeld dan bij de vorige meting in 2015 (*M* = 4.07, *d* = .37) en dan de referentiegroep (*d* = .48). Ten opzichte van vorig jaar zijn de jongeren positiever over de regels in de klas (*M* = 4.02, *d* = .51) en ervaren zij een meer veilige leeratmosfeer in de klas (*M* = 4.00, *d* = .44). De schaalscore op fysieke veiligheid voor zichzelf en voor anderen wijkt niet af van de score in 2015. Ten opzichte van de referentiegroep zijn de jongeren in de JJI's in 2016 meer tevreden over de regels in de klas (*d* = .53) en de veilige atmosfeer (*d* =.59). Daarnaast zijn zij iets positiever over hun eigen fysieke veiligheid op school (*d* = .23) en de fysieke veiligheid van anderen (*d* = .25) dan de referentiegroep,

Naast de schaalscores hebben de jongeren ook verschillende elementen van het leerklimaat met een rapportcijfer beoordeeld. In grafiek 16 zijn de resultaten weergegeven. De resultaten bevestigen het positieve beeld van het leerklimaat dat uit de schaalscores blijkt. De jongeren geven op alle elementen van het leerklimaat een ruimvoldoende. De elementen Veiligheid op school (*M* = 7.9) en De ondersteuning van de docent (*M* = 7.8) beoordelen zij het hoogste. Het element wat je leert op school beoordelen de jongeren het laagste *(M* = 6.7), maar dit is nog wel een ruimvoldoende.

Grafiek 15. *Scores op de Leerklimaatvragenlijst van de jongeren uit de JJI's in 2016 (n = 151) in vergelijking met de JJI's in 2015 (n = 183), de JJI's in 2014 (n = 194) en de resultaten van de referentiegroep leerklimaat*



Grafiek 16. Rapportcijfers van de jongeren op de elementen van het leerklimaat in 2016



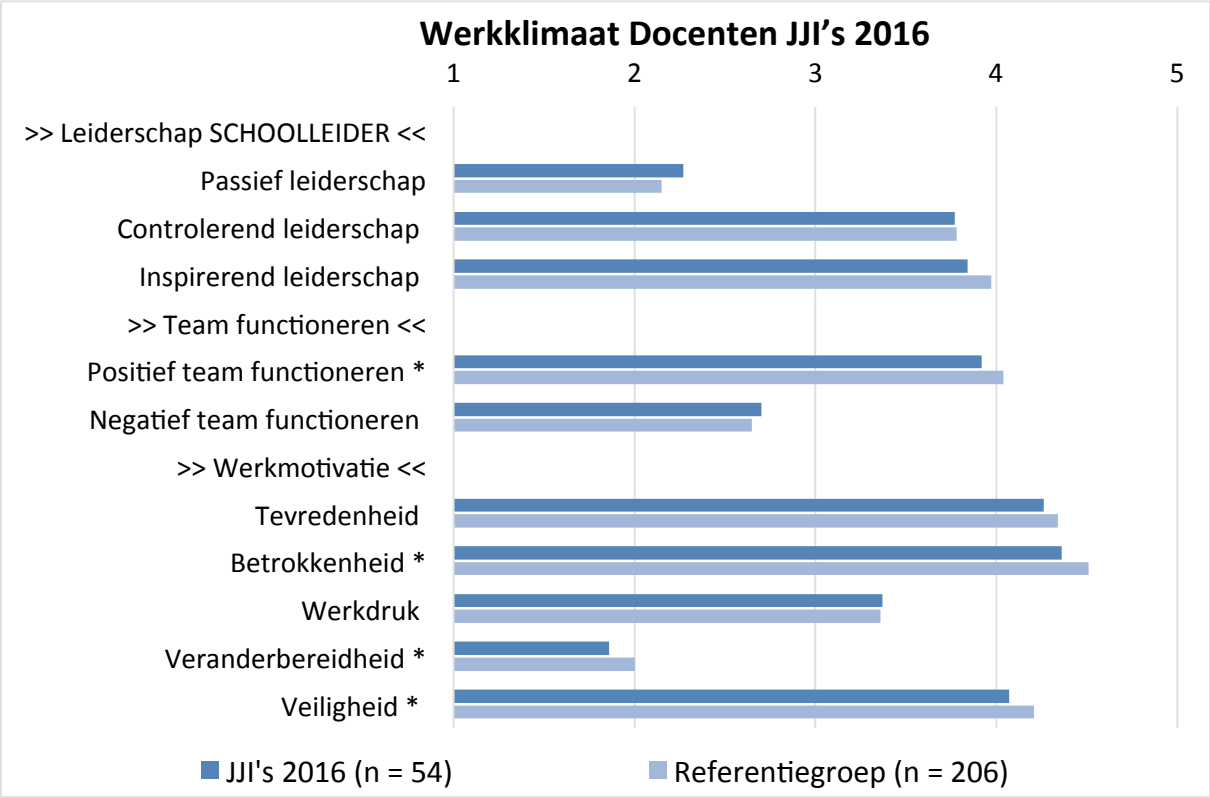
4. Resultaten van het werkklimaat van docenten

Binnen verschillende scholen is onder docenten ook het werkklimaatonderzoek afgenomen. De resultaten zijn weergegeven in grafiek 17 en 18. Er is een vergelijking gemaakt met een referentiegroep bestaande uit data van 10 scholen verbonden aan residentiële instellingen.

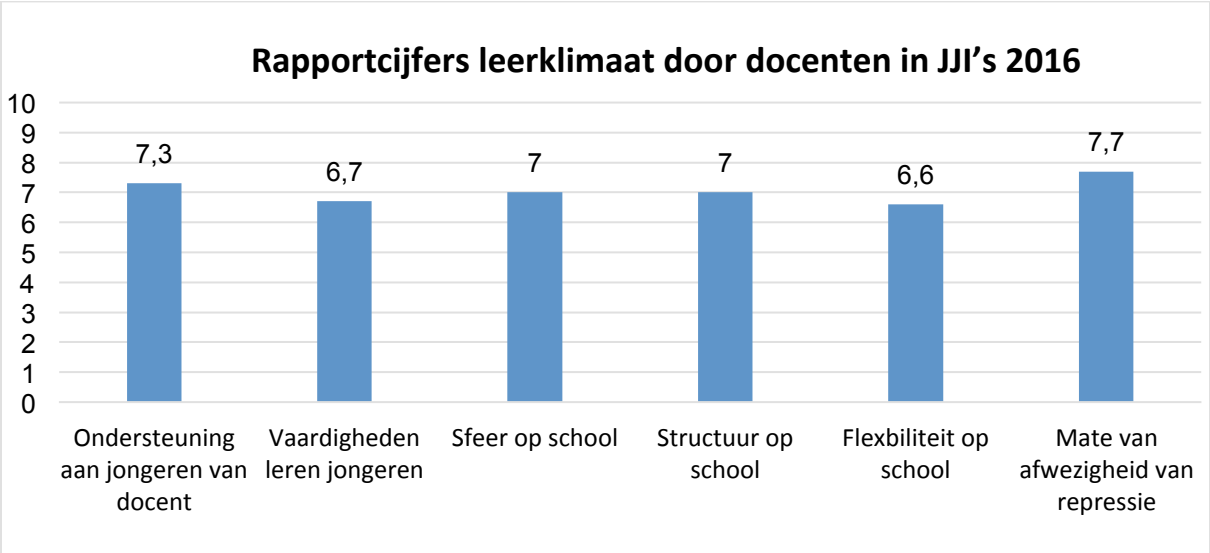
Uit de resultaten blijkt dat de docenten het leiderschap van de teamleiders vooral inspirerend (*M* = 3.84) en controlerend (*M* = 3.77) ervaren en minder passief (*M* = 2.27). Dit is vrijwel gelijk aan de referentiegroep. Het teamfunctioneren wordt door de docenten gemiddeld als meer positief (*M* = 3.92) dan negatief (*M* = 2.70) ervaren. In vergelijking met de referentiegroep wordt er wel iets minder positief teamfunctioneren ervaren (*d* = -.20). De docenten beoordelen hun tevredenheid (*M* = 4.26) en betrokken bij de leerlingen (*M* = 4.36) hoog. In vergelijking met de referentiegroep is de betrokkenheid iets lager (*d* = -.32), maar de gemiddelde score is hoog. De werkdruk wijkt niet af van de referentiegroep. De docenten in de JJI's hebben een minder negatieve visie op verandering dan de referentiegroep (*M* = 1.86, *d* = -.22). De docenten zijn wel iets minder tevreden over de werkomgeving dan de referentiegroep (*M* = 4.07, *d* = -.26).

Naast het werkklimaat hebben docenten ook rapportcijfers gegeven voor de elementen van het leerklimaat voor de jongeren. Uit de resultaten blijkt dat de docenten, net als de jongeren, alle elementen van het leerklimaat met een ruimvoldoende beoordelen. De docenten geven gemiddeld het hoogste rapportcijfer voor de ondersteuning die jongeren krijgen van de docenten (*M* = 7.3) en de veiligheid voor docenten (*M* = 7.1). De flexibiliteit op school (*M* = 6.7) krijgt gemiddeld het laagste rapportcijfer, maar nog steeds een ruimvoldoende.

Grafiek 17. *Gemiddelde scores en standaarddeviaties van de docenten op de schalen van het werkklimaat van de JJI's in 2016 in vergelijking met de gemiddelde scores van de referentie groep bestaande uit data van 10 scholen verbonden aan residentiële instellingen*



Grafiek 18. Rapportcijfers van de medewerkers op de elementen van het leerklimaat in 2016



Conclusie

Leefklimaat
Uit de resultaten blijkt dat het leefklimaat in de JJI's in 2016 positief ervaren wordt. Waar het leefklimaat vorig jaar stabiel positief was is het dit jaar nog beter geworden. De jongeren ervaren een significant positiever leefklimaat dan voorgaande jaren. Zij ervaren meer ondersteuning, een betere sfeer en minder repressie. Daarnaast is ook een positief effect te zien op de schaal groei. Een onderdeel van het leefklimaat dat in voorgaande jaren een belangrijk aandachtspunt was. Ook in de rapportcijfers geven jongeren hier dit jaar gemiddeld een voldoende voor. De actieve inzet van de JJI's op het leefklimaat en in het bijzonder op groeimogelijkheden is terug te zien in de positieve resultaten. Gekeken naar de verschillende instellingen blijkt dat alle instellingen een positief leefklimaat weten neer te zetten, ten opzichte van vorig jaar ervaren de jongeren een stabiel positief leefklimaat of een positiever leefklimaat dan voorgaande jaren. De verschillen tussen de instellingen zijn klein en ook de verschillen tussen de afzonderlijke groepen binnen de instellingen worden kleiner. Dit betekent dat steeds meer teams goed in staat zijn een positief leefklimaat neer te zetten.

Gekeken naar de leeftijdsverschillen in leefklimaatbeleving blijkt de 18+ en 18- jongeren in 2016 het leefklimaat vrijwel gelijk ervaren. Vorig jaar werd door de 18+ jongeren nog significant minder ondersteuning, meer repressie en een minder positieve sfeer ervaren. Een mogelijke verklaring hiervoor is de extra aandacht van de JJI's voor de leefklimaatbeleving van 18+ jongeren. Waarbij medewerkers extra kennis en vaardigheden hebben opgedaan en ook hun weg hebben gevonden in de bejegening van de groter wordende doelgroep van de 18+ jongeren. De iets positievere groeibeleving van 18+ jongeren lag niet in de lijn der verwachting, gezien de groeimogelijkheden door de 18+ jongeren vorig jaar juist nog iets negatiever beoordeeld werden dan door de 18- jongeren. Het betreft hier echter een klein verschil dat niet significant is. Een mogelijke verklaring kan liggen in het feit dat de groeimogelijkheden binnen de JJI's voor alle jongeren zijn toegenomen, zo ook voor de 18+ jongeren.

Daarnaast is er gekeken naar verschillen tussen langverblijf en kortverblijf groepen. De jongeren op langverblijf groepen ervaren een significant minder positief leefklimaat dan op de kortverblijf groepen. Zij ervaren significant minder ondersteuning en meer repressie. De groeimogelijkheden worden op beide groepen gelijk beoordeeld. Dit beeld komt overeen met het beeld van vorig jaar. Gekeken naar de resultaten in de afzonderlijke instellingen blijkt echter wel dat het leefklimaat wel verschilt tussen de verschillende langverblijfgroepen, op sommige langverblijfgroepen wordt juist een heel positief leefklimaat ervaren.

Werkklimaat
Het werkklimaat wordt door de medewerkers in 2016 positief ervaren. Medewerkers ervaren een positief psychologisch contract, waarin in vrijwel gelijke mate wordt voldaan aan de werkgevers en werknemersverplichtingen. Het toekomstperspectief binnen de instellingen wordt iets positiever ervaren ten opzichte van vorig jaar. Dit kan mogelijk verklaard worden door destijds (voorgenomen) sluiting op korte termijn van een aantal JJI's tijdens de afname van het onderzoek van 2015. Er wordt gemiddeld vooral inspirerend en controlerend leiderschap en minder passief leiderschap ervaren. Dit is passend en positief binnen de werksetting. Ook ervaren de medewerkers gemiddeld meer positief dan negatief teamfunctioneren. De medewerkers ervaren ten opzichte van de vorige meting en de referentiegroep iets minder werkdruk. De medewerkers laten wel een iets negatievere visie op verandering zien dit kan, gezien de hoge tevredenheid, mogelijk verklaard worden omdat medewerkers tevreden zijn met hoe het nu gaat en ze dat zo willen houden.

Leerklimaat
De scholen binnen de JJI's slagen er in om een zeer positief leerklimaat neer te zetten. De jongeren ervaren zowel ten opzichte van vorig jaar als ten opzichte van de referentiegroep een positiever leerklimaat. Ze zijn vooral positiever onder de ondersteuning van de docent en ervaren veel minder disruptief gedrag. Ook de groepsdynamiek, leeratmosfeer en mogelijkheden tot groei in de klas worden positief ervaren. De rapportcijfers voor de elementen van het leerklimaat bevestigen het

positieve leerklimaat; de jongeren geven voor alle elementen gemiddeld een ruimvoldoende. De jongeren ervaren de totale veiligheid op school positiever dan vorig jaar en de referentiegroep. Vooral de regels in de klas en de veilige atmosfeer worden positiever ervaren.

De scholen binnen de JJI's hebben bij de terugkoppeling van de resultaten per instelling aangegeven dat een stabiel team een belangrijke rol speelt in het creëren en behouden van een positief leerklimaat. Uit de resultaten van het werkklimaat van docenten blijkt dat de docenten gemiddeld een positief werkklimaat ervaren. Ze ervaren het leiderschap van de teamleiders vooral als inspirerend en controleren en minder als passief. Daarnaast ervaren zij meer positief dan negatief teamfunctioneren. Ze ervaren veel tevredenheid en een zeer hoge betrokkenheid. De werkdruk wijkt niet af van de referentiegroep en ze hebben een positievere visie op verandering dan de referentiegroep. De werkomgeving wordt door de docenten iets negatiever ervaren dan de referentiegroep, maar gemiddeld nog steeds positief.

Bovenstaande resultaten zijn een compliment voor de inzet van de JJI's. Zeker gezien de maatschappelijke ontwikkelingen van verzwaring van de doelgroep, onzekerheid over de toekomst en het voortbestaan van de instellingen. De instellingen zijn in staat om op een voor hun passende manier actief in te zetten op een positief leef-, leer- en werkklimaat. Zij motiveren medewerkers om met de belangrijke thema's van het leef- en leerklimaat aan de slag te gaan. Dit alles geeft aan dat de JJI's hun maatschappelijke opdracht goed vervullen: het stimuleren van een positieve ontwikkeling en motivatie van jongeren. Uit onderzoek is inmiddels gebleken dat dit uiteindelijk tot een veiliger samenleving kan leiden.

Aandachtspunten

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

1. Verschillen tussen de leefgroepen

Uit de resultaten blijkt dat de jongeren het leefklimaat op de langverblijfgroepen significant minder positief zijn over het leefklimaat. De schalen waarop de verschillen te zien zijn (repressie en ondersteuning) zijn beide te beïnvloeden door het handelen van medewerkers. Het is belangrijk dat medewerkers inzicht krijgen in de basisbehoeften van jongeren in de ondersteuning op de langverblijf groepen. Dat de jongeren op de langverblijfgroepen meer repressie ervaren lijkt vooral te komen door een hogere mate van deprivatie. Ze geven bijvoorbeeld vaker aan dan de kortverblijfgroepen dat ze niks te doen hebben of dat de afdeling vies is. Ook vinden ze vaker dat ze overal toestemming voor moeten vragen. Om deze vorm van repressie te verminderen is het belangrijk om de autonomie van jongeren te vergroten (de Valk, et al., 2016, 2017). Er kan bijvoorbeeld geëxperimenteerd worden met het geven van meer verantwoordelijkheden en vrijheden die passend en verantwoord zijn bij individuele jongeren. Wanneer ze niet meer overal toestemming voor hoeven te vragen, hoeven jongeren zich vanzelf minder te vervelen; simpelweg omdat er dan meer mogelijkheden zijn. Dit vraagt wel goede afstemming binnen de teams, zodat er voldoende draagvlak voor is.

Daarnaast zijn er soms teams binnen de instellingen waar het minder goed lukt om een positief leefklimaat te zetten. Hierin kan teamcoaching een belangrijke bijdrage leveren, Vanuit het lectoraat zijn er verschillende coachingstrajecten gestart binnen JJI's in het kader van een Sia-Raak subsidie en deze trajecten laten positieve resultaten zien, op zeer korte termijn al. Bij een team in JJI Lelystad waar door de jongeren eerst weinig ondersteuning en veel repressie ervaren werd, was het leefklimaat binnen 4 maanden veel positiever door de leefklimaatgerichte teamcoaching. Actief aan de slag gaan met coachingsvragen rondom het leefklimaat ondersteunt medewerkers en helpt teams verder op weg.

Als laatste laten de leefklimaatresultaten van de Kleinschalige voorziening gekoppeld aan Juvaid JJI zien dat de jongeren daar een zeer positief leefklimaat ervaren. Voor medewerkers is het nog zoeken naar de andere manier van werken en hier liggen in het werkklimaat nog uitdagingen. Maar de

eerste resultaten laten zien dat de jongeren meer groeimogelijkheden, veel ondersteuning, minder repressie en een positievere sfeer ervaren. Het is van belang om nader onderzoek te doen naar de verschillen die jongeren ervaren op de KV en of hieruit kennis kan worden gebruikt binnen de gesloten setting van de JJI.

2. Investering in het werkklimaat

Een positief werkklimaat is van groot belang om medewerkers te ondersteunen in hun uitdagende en soms lastige taak op de leefgroep en de docenten in de klas. Waarin van hen verwacht wordt dat zij een balans houden tussen flexibiliteit en controle in contact met de soms lastige doelgroep. Dat zij de regie houden. Binnen de instellingen zien we dat de parallel tussen werk- en leef- of leerklimaat zeer sterk is. Als een team niet goed functioneert of te weinig ondersteuning ervaart van een leidinggevende is vrijwel direct terug te zien in de leef- en leerklimaatresultaten. Om deze reden is het belangrijk om te blijven investeren in een positief werkklimaat, waarin medewerkers en docenten ondersteuning ervaren, zich kunnen ontwikkelen en goed kunnen samenwerken. Het onderzoek naar het werkklimaat kan hierin dienen als monitor voor de instellingen om ook inzicht te krijgen in de afzonderlijke teams. Daarnaast helpt dit ook om bijvoorbeeld gericht teamcoaching te starten die zich eerst richt op het werkklimaat voordat er gestart kan worden met inzet op een positiever leefklimaat voor jongeren.

Aanbevelingen

Door de inzet van de ambassadeurs per instelling zijn we er dit jaar in geslaagd om in alle instellingen een goede respons van de jongeren te krijgen. Doordat zij ook werden ingezet voor de terugkoppeling in de teams wordt het eigenaarschap van het leef- en leerklimaat steeds meer binnen de instelling gelegd. Dit bleek ook uit vragen die er vanuit teams kwamen, bijvoorbeeld een verzoek tot een extra meting of een vraag over de factsheet naar aanleiding van de terugkoppeling. Hiermee wordt duidelijk dat de teams actief aan de slag zijn met het onderwerp. De respons op het werkklimaat blijft een aandachtspunt. Komend jaar zal er met de ambassadeurs worden bekeken hoe we kunnen inzetten op een hogere respons van het werkklimaat.

In het onderzoek is een vraag meegenomen of jongeren geplaatst zijn volgens het adolescentenstrafrecht. De open vraag bleek echter niet de juiste vraag, omdat het aantal jongeren dat aangegeven had volgens het adolescentenstrafrecht geplaatst te zijn te hoog was. De interesse in verder onderzoek naar verschillen in leefklimaatbeleving voor jongeren die volgens het ASR geplaatst zijn blijft en daarom zal er volgend jaar via een codesysteem worden ingevuld of de jongeren wel of niet volgens het ASR geplaatst is. Op die manier kan er betrouwbaar onderzoek verricht worden naar de verschillen.

De verschillen tussen de kort- en langverblijf groepen blijven een aandachtspunt. Voor een deel is dit verklaarbaar: jongeren verliezen soms de hoop op herstel en perspectief als de detentie lang duurt, maar worden tevens bang om weer naar buiten te gaan in de vooronderstelling dat niemand meer op ze zit te wachten. Het is van belang hier als instellingen gezamenlijk naar te kijken en kennis en ervaring te delen met elkaar.

Binnen het Expertisecentrum Jeugd van de Hogeschool Leiden en de Masteropleiding Jeugdzorg vinden nog een groot aantal andere (promotie)onderzoeken plaats die de JJI's (en andere gesloten instellingen) kunnen helpen bij het verbeteren van de kwaliteit van het leef- en leerklimaat. De voortgang en resultaten daarvan wordt beschreven in het Jaarverslag van het lectoraat Residentiele Jeugdzorg 2017. Daarnaast heeft Hogeschool Leiden op basis van nieuwe inzichten uit wetenschappelijk onderzoek en in samenwerking met de praktijk de vragenlijst naar het leefklimaat doorontwikkeld. In afstemming met de instellingen zal in 2017 de nieuwe doorontwikkelde vragenlijst worden afgenomen worden. In de komende jaren zal Hogeschool Leiden opnieuw de leef-, leer- en werkklimaatonderzoek uitvoeren binnen de JJI's, zo is met de instellingen en DJI afgesproken, in de hoop en verwachting dat het leef,- leer- en werkklimaat ook de komende jaren stabiel positief zal blijven.

Referenties

Ackerman, S. J. & Hilsenroth, M. J. (2003). A review of therapist characteristics and techniques positively impacting the therapeutic alliance. *Clinical psychology review, 23*, 1-33.

Anderson, G. J. (1970). Effects of classroom social climate on individual learning. *American Educational Research Journal, 7,* 135-152.

Anderson, J. R. (1982). Acquisition of cognitive skill. *Psychological Review, 89,* 369-406.

Bal, M., Jansen, P., Van der Velde, M., De Lange, A., & Rousseau, D. (2010). De rol van toekomstperspectief in het psychologisch contract van oudere werknemers. *Organisatie en Management, 84,* 381-394.

Bass, B. M. & Bass, R. (2009). *The Bass Handbook of Leadership: Theory, Research, and Managerial Applications.* The Free Press, New York, NY.

Beld, M.H.M., Van der Voort, D., Van der Helm, G.H.P., Kuiper, C.H.Z., De Swart, J.J.W., Stams, G.J.J.M. (2017). Assessing Classroom Climate in Special Education: A Validation Study of the Special Education Classroom Climate Inventory. *Journal of Psychoeducational Assessment*. 1–14 DOI: 10.1177/0734282917706618

Beld, M.H.M, Schouten, F., Kuiper, C., van der., Helm, G.H.P. van der, Swart, J.J.W. de, Stams, G.J.J.M. (in preparation) Classroom Climate as a Mediator of the Relation between Living Group Climate and Academic Performance of Students Attending Residential Schools for Special Education in (Forensic) Residential Youth Care.

Biesta, G. (2015). *Het prachtige risico van onderwijs.* Culemborg: Uitgeverij Phronese

Boekee, I. (2010). Angst de Baas, invloed van het therapeutisch leefmilieu op pedagogisch medewerkers binnen justitiële jeugdinrichting. (masterscriptie) Leiden: Hogeschool Leiden.

Brand, E. F. J. M. & Van den Hurk, A. A. (2008). *10 Jaargangen PIJ-ers: Kenmerken en veranderingen*. Den Haag: DJI.

Bronfenbrenner, U. (1992). Ecological systems theory. In R. Vasta (Ed.). *Six theories of child development: Revised formulations and current issues (pp. 187-249).* London: Jessica Kingsley.

Bugental, D. (2009). Predicting and preventing Child Maltreatment, a biocognitive transactional approach. In: Sameroff, A.J. (ed.). *Transactional Models of Development.* Washington: APA.

Buljac, M. (2012). Healthy teams: analyzing and improving team performance in long-term care. (proefschrift) Rotterdam: Erasmus Universiteit Rotterdam.

Buljac, M. & Van Wijngaarden, J. (2009). De weg naar een effectiever werkerns team. *Jeugd en Co Kennis, 3,* 23-26.

Centraal Bureau voor Statistiek (2012). Jaarboek in cijfers 2012. Op 1 februari 2013 verkregen via: http://www.cbs.nl/NR/rdonlyres/3036B4E1-A671-4C9E-95BF-90C0493B4CD9/0/2012f162pub.pdf

Clark Craig, S. (2004). Rehabilitation versus control: an organizational theory of prison management. *The Prison Yournal, 84,* 928-1148.

Cohen, J. (1992). “A Power Primer”. *Psychological Bulletin, 112,* 155-159.

Cullen, F. & Gendreau, P. (2001). From nothing works to What Works: Changing professional ideology in the 21st century. *The Prison Journal, 81,* 313-338.

De Baat, M., Messing, C., & Prins, D. (2013). *Wat werkt bij schoolverzuim en vroegtijdig schoolverlaten?* Nederlands Jeugdinstituut.

De Decker, A., Lemmens, L., Van der Helm, G. H. P., Bruckers, L., Molenberghs, G., & Tremmery, S. (2017). The Relation Between Aggression and the Living Group Climate in a Forensic Treatment Unit for Adolescents: A Pilot Study. *International Journal of Offender Therapy and Comparative Criminology*

De Dreu, C. K. W., Evers, A., Beersma, B., Kluwer, E. S., & Nauta, A. (2001). A theory-based of conflict management strategies in the workplace. *Journal of Organizational Behavior, 22*, 645-668.

De Dreu, C. K. W., Giebels, E., & Van de Vliert, E. (1998). Social motives and trust in integrative negotiation: The disruptive effects of punitive capability. *Journal of Applied Psychology, 83,* 408-422.

De Valk S. de, Kuiper, C., Van der Helm, G.H.P. van der, Maas, A.J.J.A., Stams, G.J J.M. (2016). Repression in Residential Youth Care: A Scoping Review. *Adolescent Res Rev* DOI 10.1007/s40894-016-0029- 9.

De Valk, S. de, Kuiper, C., Van der Helm, G.H.P., Maas, A.J.J.A., Stams, G.J.J.M. (2017). Repression in Residential Youth Care: A Qualitative Study. Examining the Experiences of Adolescents in Open, Secure, and Forensic Institutions. *Journal of Adolescent Research*.

Donkers, A., & Vermulst, A. A. (2011). *Klimaatschaal. Meetinstrument voor het vaststellen van het klimaat in de klas voor de bovenbouw van het basisonderwijs, het voortgezet onderwijs en het middelbaar onderwijs.* Oss/Uden.

Fast, N. J. & Chen, S. (2009). When the boss feels inadequate: Power, incompetence and aggression. *Psychological Science, 20,* 1406-1413.

Fiedler, F. E. (1964). A contingency model of leadership effectiveness. *Advances in Experimental Social Psychology, 1,* 149-190.

Goldfried, M. & D'Zurilla, T. A. (1969). A behavioural-analytic model for assessing competence. In C. Spielberger (Ed.). *Current topics in clinical and community psychology (Vol. 1).* New York: Academic Press.

Hackman, J. R., & Oldham, G. R. (1980). Work redesign. Reading, MA: Addison-Wesley.

Heynen, E., Van der Helm, G. H. P., Cima, M., Stams, G. J. J. M., & Korenbritz, A. (2016). The relation between living group climate, agression and callous-unemtional traits in delinquent boys in detention. *International Journal of Offender Therapy and Comparative Criminology, 1,* 1-18.

Heynen, E., Behrens, E., & Van der Helm, G. H. P. (2016). Evaluation der gruppenklima-forschung in Deutschland (am Beispiel NRW) und Nierlanden aug der grundlage eines verleichs der verschiedenen behandlunchm"oglichkeiten in den jeweiligen jugenstrafvollzugssystemen. *Monatsschrift für Krimnologie und Strafrechtsreform,* 16, 68-77.

Den Hartog, D. N., Van Muijen, J. J., & Koopman, P. L. (1997). Transactioneel versus transformationeel leiderschap: een analyse van de MLQ in de Nederlandse situatie. *Gedrag en Organisatie, 7*, 155-166.

Haslam, S. A., (2004). *Psychology* in organizations. The social identity approach. London: Sage.

Janzing, C, & Kerstens, J. (2005). *Werken in een therapeutisch milieu.* Houten: Bohn Stafleu.

Jansen, P. G. W., & Zaal, J. N. (1984). *Handleiding TABOK. Uitsprakenlijst taakbeleving en organisatieklimaat.* Den Haag: Rijks Psychologische Dienst.

Kaal, H. (2011, juni 16-17). Gedetineerden met licht verstandelijke beperking. Leiden: NVK-congres.

Kaal, H. L., Brand, E. F. J. M., & Van Nieuwenhuijzen, M. (2012). 11th International Conference on the Care and Treatmentof Offenders with a Learning Disability. *Intellectually disabled and non-intellectually disabled serious juvenile offenders compared: similar but (very) different.* Northumbria University, Newcastle, UK.

Lambert, E. G., Altheimer, I., Hogan, N. L. & Barton-Bellessa, S. M. (2011). Correlates of Correctional Orientation in a Treatment -Oriented Prison: A Partial Test of Person-Environmental Fit Theory. *Criminal Justice and Behavior, 38,* 453-470.

Lange, A., Pahlich, A., Sarucco, M., Smits, G. Dehghani, B., & Hanewald, G. (1995). Psychometric characteristics and validity of the Dutch adaptation of the Buss- Durkee Hostility Inventory (the BDHI- D). *Behaviour research and therapy, 33,* 223-227.

Maras, P., Demetre, J., Moon, A., & Tolmie, A. (Eds.) (2012). *Psychology and antisocial behaviour in school.* Aberystwyth: Cambrian Printers.

Miers, A. C. (2010). *Bias or Reality? Negative perceptions of ambiguous social cues, social performance and physical arousal in socially anxious youth.* Leiden: Universiteit Leiden.

Ostrowsky, M. K. (2010). Are violent people more likely to have low self-esteem or high self-esteem? *Aggression and Violent Behavior, 15,* 69-75.

Patterson, G. R. (1982). *Coercive Family Process.* Eugene, OR: Castalia Publishing Company.

Patterson, G. R., DeBaryshe, B. D., & Ramsey, E. A. Developmental perspective on antisocial behavior. *American Psychologist, 44,* 329-335.

Perelman, A. M. & Clements, C. B. (2004). Beliefs about what works in juvenile rehabilitation. *The*

Prison Journal, 84, 452-71.
Pinker, S. (2011). The better angels of our nature: The decline of violence in history and its causes. New York: Penguin.
Ros, N. M., Van der Helm, G. H. P., Wissink, I., Stams, G. J. J. M., & Schaftenaar, P. (2013). Institutional climate and aggression in a secure psychiatric setting. *The Journal of Forensic Psychiatry & Psychology*.
Rosenthal, R. & Jacobson, L. (1992). *Pygmalion in the classroom* (Expanded ed.). New York: Irvington.
Rousseau, D. M. (1995). *Psychological Contracts in Organizations. Understanding Written and Unwritten Agreements*. Thousand Oaks, CA: Sage.
Sameroff, A. J. (2009). Transactional models of development. Washington, WA: APA.
Sameroff, A. (Eds). (2009). *The transactional model of development: How children and contexts shape each other.* Washington, DC: American Psychological Association.
Schein, E. H. (1996). Culture: the missing concept in organization studies. *Administrative Science Quarterly, 41,* 229-240.
Schein, E. H. (1997). Organizational culture and leadership. San Francisco: Jossey-Bass.
Schubert, C. A., Mulvey, E. P., Loughran, T. A.,& Loyosa, S. H. (2012). Perceptions of institutional experience and community outcomes for serious adolescent offenders. *Criminal Justice and Behavior, 39,* 71-93.
Smeijsters, H., Kil, J., Kurstjens, H., Welten, J., & Willemars, G. (2011). Arts therapies for young offenders in secure care- a practice based research. *The Arts in Psychotherapy, 38*, 41-51.
Smits, J. A. E. & Vorst, H. C. M. (1994). *SchoolVragenLijst (SVL).* Amsterdam: Hartcourt Test Publishers.
Soeverein, F. A., Van der Helm, G. H. P. , & Stams, G. J. J. M. (2013). 'Nothing works' in secure residential care? *Children and Youth Services Review*, 1941-1945.
Stam, J. & Vreeburg – Van der Laan, E. J. M. (2013). *Van leerplicht naar leerrecht. Adviesrapport over waarborging van het recht op onderwijs naar aanleiding van het onderzoek naar thuiszitters.* Den Haag: De Kinderombudsman.
Stams, G. J. J. M., & Van der Helm, G. H. P. (2017). What works in residential programs for aggressive and violent youth? Treating youth at risk for aggressive and violent behavior in (secure) residential care. In P. Sturmey (Eds.), *The Wiley Handbook of Violence and Aggression.*
Steenhuisen, E., Zwart, L., de, & Visser, J. (2011). Verloop in de jeugdzorg: cijfers en redenen van vertrek. Amsterdam: TNS Consult.
Steurer, D. J., Linton, J., Nally, J., & Lockwood, S. (2010). *The top-nine reasons to increase correctional education programs*. Americal Correctional Association. Corrections Today.
Ten Brummelaar, M. D. C. (2016). Space between the borders? The participation of young people in decision-making during their stay in secure residential care. (PhD thesis). Groningen: Rijksuniversiteit.
Thomaes, S., Bushman, B. J., Stegge, H., & Olthof, T. (2008). Trumping shame by blasts of noise: Narcissism, self-esteem, shame, and aggression in young adolescents. *Child Development, 79,* 1792-1801.
Tonkin, M. (2015). A review of questionnaire measures for assessing the social climate in prisons and forensic psychiatric hospitals. *International Journal of Offender Therapy and Comparative Criminology.*
Vacca, J. (2008). Crime can be prevented if schools teach juvenile offenders to read. *Children and Youth Services Review, 30,* 1055-1062.
Van der Helm, G. H. P. (2011). *First do no harm.* (proefschrift). Amsterdam: Vrije Universiteit.
Van der Helm, G. H. P. & Austmann, B. (2012). Meester en hulpverlener. De rol van de docent in de gesloten jeugdzorg. Sozio,
Van der Helm, G. H. P., Matthys, W., Moonen, W., Giesen, N, Heijde, E. S., & Stams, G. J. J. M. (2013). Measuring inappropriate responses of adolescents to problematic social situations in secure institutional and correctional youth care: A validation study of the TOPS-A. *Journal of*

Interpersonal Violence, 28, 1579-1595.

Van der Helm, G. H. P., Stams, G. J. J. M., Van der Stel, J. C., Van Langen, M. A. M., & Van der Laan, P. (2011d). Group climate and empathy in a sample of incarcerated boys. *International Journal of Offender Therapy and Comparative Criminology, 56*, 1149-1160.

Van der Helm, G. H. P. & Stams, G. J. J. M. (2012). Conflict and coping by incarcerated clients and groupworkers in secure residential facilities. In K. &. Oei, *Progression in Forensic Psychiatry: About Boundaries.* Amsterdam: Kluwer.

Van der Helm, G. H. P., Klapwijk, M., Stams, G. J. J. M., & Van der Laan, P. H. (2009). 'What works' for juvenile prisoners: the role of group climate in a youth prison. *Journal of Children's Services*, *4,* 36-48.

Van der Helm, G. H. P., Stams, G. J. J. M., & Van der Laan, P. H. (2011c). Measuring group climate in prison. *The Prison Journal, 91,* 158-177.

Van der Helm, G. H. P., Stams, G. J. J. M., Van Genabeek, M., & Van der Laan, P. H. (2011c). Group climate, personality, and self-reported aggression in incarcerated male youth. *Journal of Forensic Psychiatry and Psychology*, *1,* 23-39.

Van der Helm, G. H. P., Boekee, I., Stams, G. J. J. M. & Laan, P. H., van der (2011a). Fear is the key. Keeping the balance between flexibility and control in Dutch youth prison. *Journal of Children's Service, 4,* 248-263.

Van der Helm, G. H. P., & Hanrath, J. (2011). *Wat werkt binnen de gesloten jeugdzorg.* Amsterdam: SWP.

Van der Helm, G. H. P., Tol, N., van, Scheppingen, L., van, Miert, V. S. L., van, Dekker, A. L., & Stams, G. J. J. M. (in press). Measuring team functioning in secure residential care: a validation Study of the Pantrix.

Van der Laan, P. H., Slotboom, A. & Stams, G. J. J. M. (2010). Wat werkt? Bijdragen aan het terugdringen van recidive. In P.J. van Koppen, H. Merkelbach, M. Jelicic & J. de. Keijser (Eds.), Reizen met mijn rechter: Psychologie van het recht (pp. 987-1002). Deventer: Kluwer.

Vansteenkiste, M. & Soenens, B. (2015). *Vitamines voor groei.* Leuven: ACCO Uitgeverij.

Veldhoven, M., van & Meijman, T. (1994). Het meten van psychosociale arbeidsbelasting met een vragenlijst: de vragenlijst beleving en beoordeling van de arbeid (VBBA). Amsterdam: Nederlands Instituut voor Arbeidsomstandigheden.

Verhoef, J., Govers-Vreeburg, E. J. E., & Lubbersen, D. M. S. (2011). *Hoera! Ik ga weer naar school/ Leerlingen met psychische of gedragsproblemen die thuiszitten.* Den Haag: de Nationale ombudsman.

Vreugdenhil, C., Doreleijers, Th. A. D, Vermeiren, R., Wouters, L. F. J. M., & Van den Brink, W. (2004). Psychiatric Disorders in a Representative Sample of Incarcerated Boys in The Netherlands. *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry, 43*, 97-104.

White, H. R., Shi, J., Hirschfield, P. , Mun, E. I., & Loeber, E. R. (2009). Effects of institutional confinement for delinquency on levels of anxiety and depression among male adolescents. *Youth Violence and Juvenile Justice, 8,* 295-313.

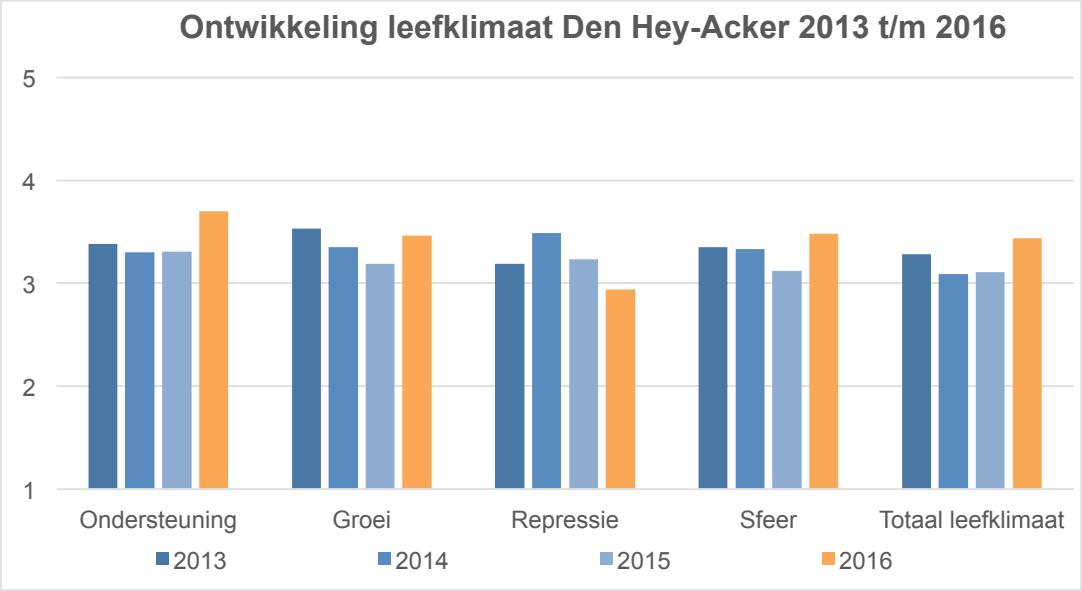
Wilson, S. J., & Lipsey, M. W. (2007). School-based interventions for aggressive and disruptive behavior: Update of a meta-analyses. *Amarican Journal of Preventive Medicine, 33*, 130-143.

Witvliet, M., Van Lier, P. A. C., Brendgen, M., Koot, H. M., & Vitaro, F. (2010). Longitudinal associations between clique membership status and internalizing and externalizing problems during late childhood. *Journal of Clinical Child Adolescent Psychology, 39,* 693-704.

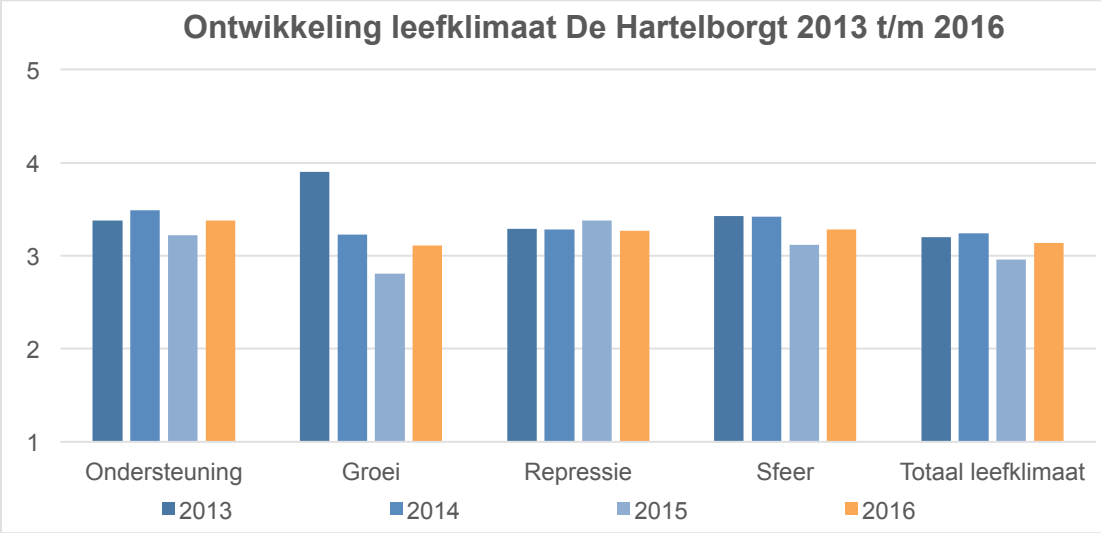
Zacher, H., Heusner. S., Schmitz, M., Zwierzanksa, M. M., & Frese, M. (2010). Focus on opportunities as a mediator of the relationships between age, job complexity, and work performance. *Journal of Vocational Behavior, 76,* 374-386.

Bijlage 1: Grafieken leefklimaat per instelling

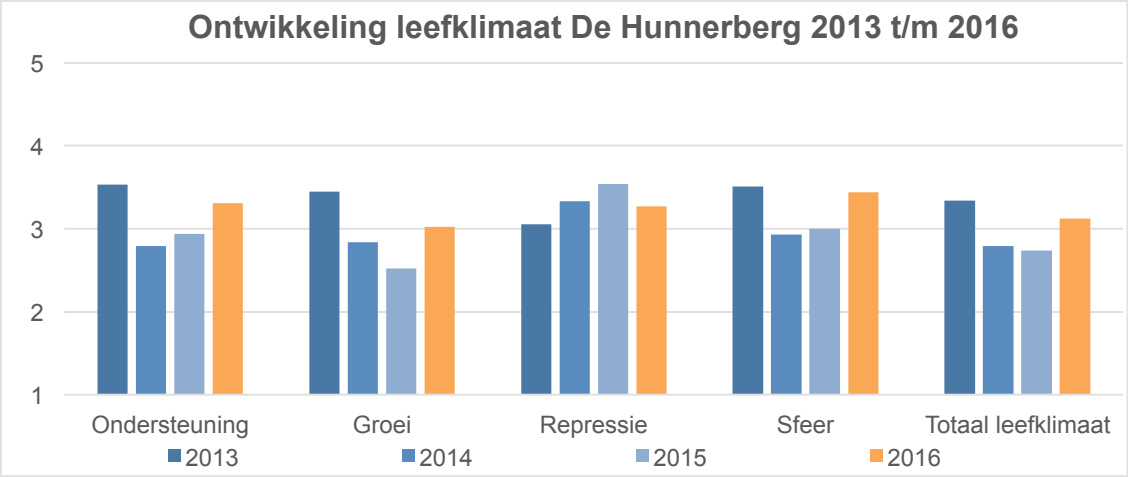
Grafiek 5. Ontwikkeling *scores op de Leefklimaatvragenlijst van RJJI Den Hey Acker 2013 t/m 2016*



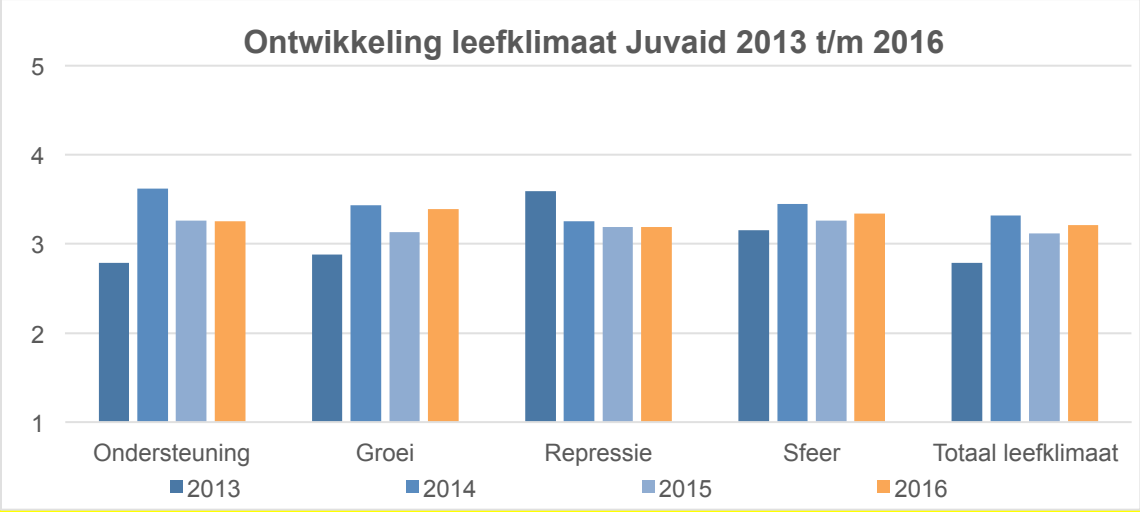
Grafiek 6. Ontwikkeling *scores op de Leefklimaatvragenlijst van RJJI De Hartelborgt 2013 t/m 2016*



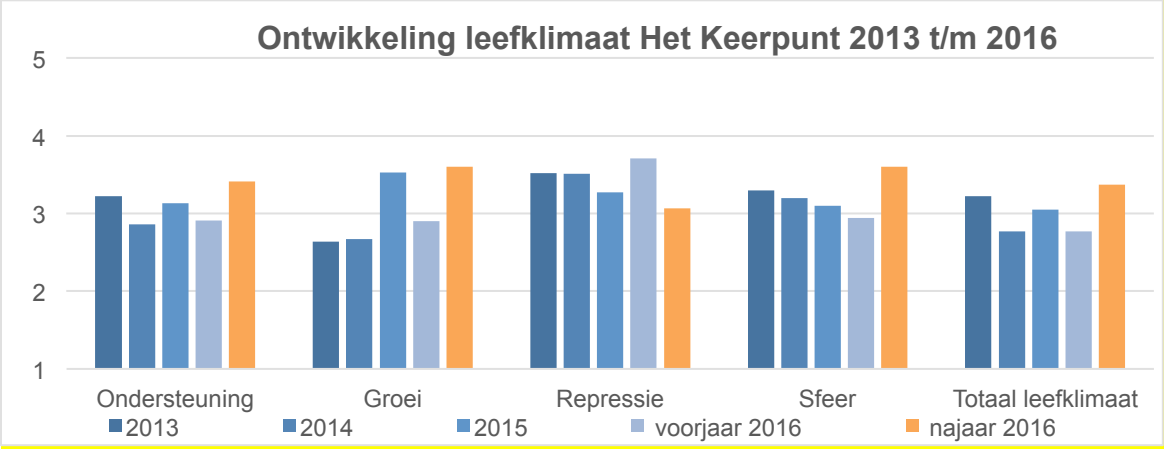
Grafiek 7. Ontwikkeling *scores op de Leefklimaatvragenlijst van RJJI De Hunnerberg 2013 t/m 2016*



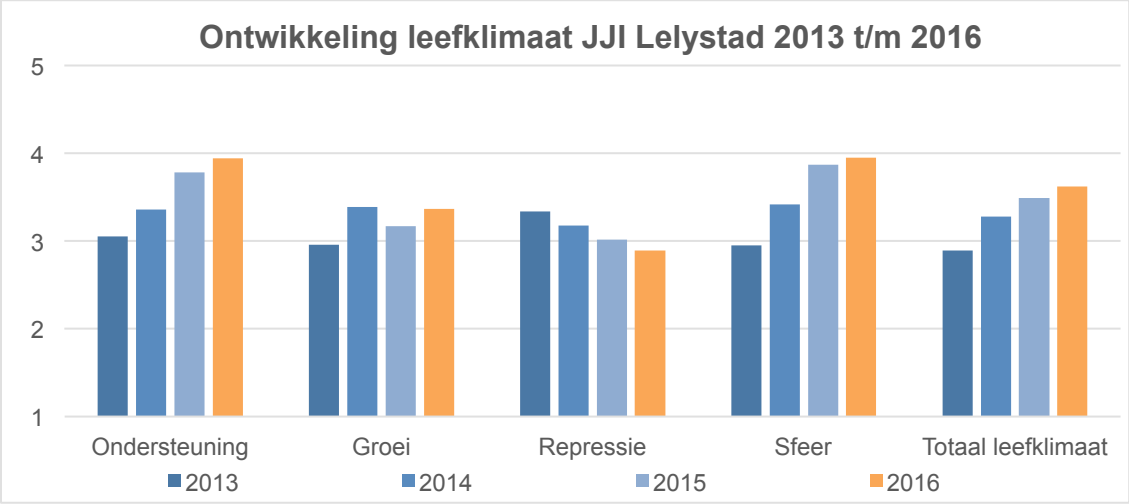
Grafiek 8. Ontwikkeling *scores op de Leefklimaatvragenlijst van Juvaid JJI 2013 t/m 2016*



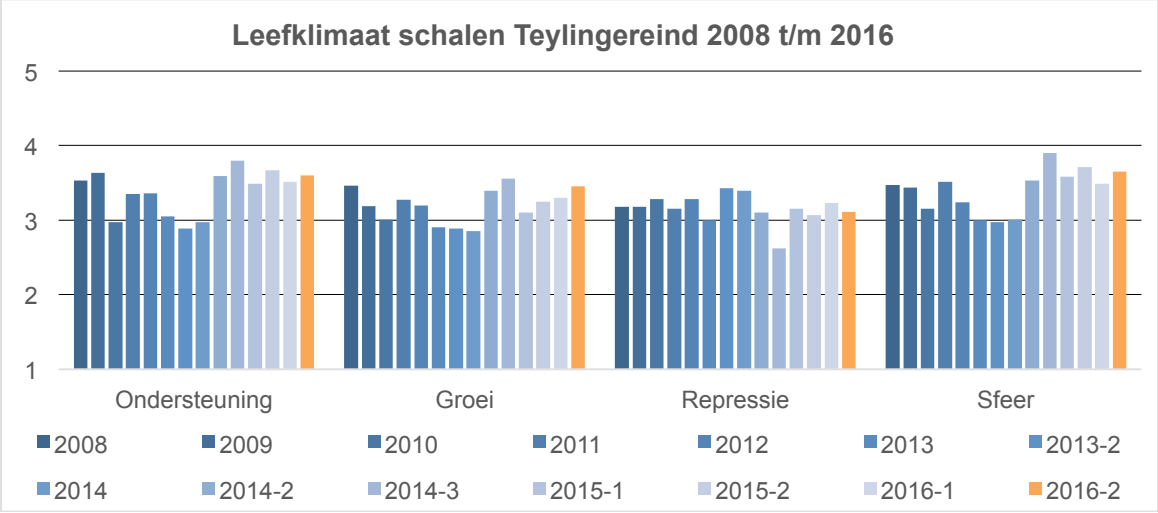
Grafiek 9. Ontwikkeling scores op de Leefklimaatvragenlijst van Het Keerpunt 2013 t/m 2016



Grafiek 10. Ontwikkeling *scores op de Leefklimaatvragenlijst van JJI Lelystad 2014 t/m 2017*



Grafiek 11. Ontwikkeling *scores op de Leefklimaatvragenlijst van Teylingereind 2008 t/m 2016*



Bijlage 2: Tabellen leef-, werk- en leerklimaat

Tabel 1. *Gemiddelde scores op de Leefklimaatvragenlijst van de jongeren uit de JJI's in 2016 in vergelijking met de resultaten van de JJI's in 2015 (n = 289) en in 2014 (n = 243)*

	JJI's 2016 (n = 262)								
Schaal	*N*	*M*	*SD*	*M JJI's 2015*	*SD JJI's 2015*	***d***	*M JJI's 2014*	*SD JJI's 2014*	***d***
Leefklimaat									
Ondersteuning	260	3.56	.92	3.26	1.00	.31	3.37	.95	.20
Groei	261	3.31	1.08	3.00	1.09	.29	3.24	1.08	.06
Repressie	258	3.11	.77	3.34	.75	-.30	3.23	.78	-.15
Sfeer	261	3.55	.95	3.22	.97	.34	3.39	.93	.17
Totaal leefklimaat	261	3.33	.79	3.04	.79	.37	3.19	.80	.18

Tabel 2. *Scores op de leefklimaatvragenlijst van de jongeren die 18plus en 18min zijn in de JJI's in 2016*

	18plus (n = 157)			*18min (n= 82)*			
Schaal	*N*	*M*	*SD*	*N*	*M*	*SD*	***d***
Leefklimaat							
Ondersteuning	157	3.62	.92	80	3.57	.87	**.06**
Groei	156	3.44	1.08	82	3.22	.99	**.21**
Repressie	155	3.10	.81	80	3.03	.63	**.10**
Sfeer	157	3.58	.93	81	3.55	.94	**.03**
Totaal leefklimaat	157	3.39	.80	81	3.33	.70	**.08**

Tabel 3. *Scores op de leefklimaatvragenlijst van de jongeren op langverblijf en kortverblijf groepen in JJI's in 2016*

	langverblijf (*n* = 68)			*Kortverblijf* (*n*= 117)			
Schaal	*N*	*M*	*SD*	*N*	*M*	*SD*	***d***
Leefklimaat							
Ondersteuning	68	3.28	1.05	116	3.69	.80	**-.44**
Groei	68	3.28	1.12	117	3.27	.98	**.01**
Repressie	68	3.28	.74	114	3.01	.70	**.37**
Sfeer	68	3.35	1.02	117	3.64	.87	**-.31**
Totaal leefklimaat	68	3.15	.84	117	3.41	.68	**-.34**

Tabel 4. *Rapportcijfers op de elementen van het leefklimaat gegeven door de jongeren en de pedagogisch medewerkers uit de JJI's in 2016*

	Jongeren			Medewerkers		
Elementen van het leefklimaat	*N*	*M*	*SD*	*N*	*M*	*SD*
De ondersteuning die je krijgt van de pedagogisch medewerkers	255	6.9	2.08	169	7.4	.85
In hoeverre de jongeren voldoende vaardigheden aanleren tijdens verblijf	254	5.9	2.64	171	6.5	1.05
De sfeer op de groep	253	7.0	2.29	173	7.1	1.17
Eerlijkheid op de groep (jongeren)	254	6.6	2.50	-	-	-
Eerlijkheid van de regels op de groep (jongeren)	250	6.3	2.49	-	-	-
Veiligheid voor jongeren	253	7.8	2.27	76	7.6	.79
Flexibiliteit op de groep	-	-	-	94	6.7	1.11
Balans tussen flexibiliteit en structuur				76	7.2	1.02
Mate van afwezigheid van repressie	-	-	-	173	6.8	1.28
Veiligheid voor medewerkers	-	-	-	76	7.7	.92

Tabel 5. *Gemiddelde scores en standaarddeviaties van de medewerkers op de schalen van het werkklimaat van de JJI's in 2016 in vergelijking met de gemiddelde scores van de medewerkers van de JJI's in 2015 (n = 201) en de referentie groep bestaande uit werkklimaat data van 14 jeugdinstellingen (open, gesloten en JJI)*

	JJI's 2016 (*n* = 235)								
Werkklimaatschalen	*n*	*M*	*SD*	*M JJI's 2015*	*SD JJI's 2015*	***d***	*M* ref. groep	*SD* ref. groep	***d***
Werkgeversverplichtingen									
Sociaal-emotionele contractvervulling	235	3.97	.63	3.85	.68	**.18**	4.03	.20	**-.13**
Ontwikkelingscontractvervulling	231	3.28	1.17	3.05	1.20	**.19**	3.27	.25	**.01**
Economische contractvervulling	219	3.36	.88	3.25	1.04	**.11**	3.21	.26	**.24**
Werknemersverplichtingen									
Inrolverplichtingen	234	4.59	.44	4.54	.44	**.11**	4.50	.13	**.28**
Extrarolverplichtingen	234	4.15	.59	4.17	.55	**-.04**	4.20	.10	**-.11**
Proactief gedragsverplichtingen	233	4.48	.54	4.47	.56	**.02**	4.46	.12	**.05**
Toekomstperspectief	229	3.30	1.14	3.06	1.16	**.21**	3.33	.27	**-.03**
Leiderschap teamleiders									
Passief leiderschap	231	2.47	.85	2.59	.82	**-.14**	2.35	.28	**.19**
Controlerend leiderschap	229	3.83	.89	3.65	.95	**.20**	3.74	.25	**.14**
Inspirerend leiderschap	227	3.77	.80	3.57	.83	**.25**	3.76	.33	**.01**
Leiderschap gedragsdeskundige									
Passief leiderschap	216	2.40	.81	2.51	.85	**-.13**	2.38	.27	**.04**
Controlerend leiderschap	215	3.42	.90	3.44	.95	**-.02**	3.49	.23	**-.11**
Inspirerend leiderschap	216	3.58	.73	3.49	.81	**.12**	3.63	.25	**-.10**
Team functioneren									
Positief team functioneren	225	3.90	.70	3.88	.71	**.03**	3.98	.23	**-.15**
Negatief team functioneren	225	2.87	.72	2.92	.67	**-.07**	2.62	.33	**.44**
Werkmotivatie									
Tevredenheid	226	4.02	.75	3.95	.78	**.09**	4.15	.27	**-.22**
Betrokkenheid	226	4.29	.56	4.28	.55	**.02**	4.39	.11	**-.26**
Werkdruk	224	3.29	.69	3.54	.58	**-.39**	3.42	.23	**-.26**
Negatieve visie op verandering	224	2.95	.70	2.76	.74	**.26**	2.47	.21	**.94**
Gedeelde visie	225	3.88	.66	3.78	.76	**.14**	4.03	.29	**-.30**
Commitment	222	3.30	.67	3.22	.72	**.12**	3.38	.17	**-.15**
Werkomgeving	223	3.95	.64	3.89	.62	**.10**	3.91	.17	**.08**

Tabel 6. *Scores op de Leerklimaatvragenlijst van de jongeren uit de JJI's in 2016 (n = 151) in vergelijking met de leerklimaat resultaten van 2015 (n = 183) en de resultaten van de referentiegroep leerklimaat bestaande uit data van 10 scholen verbonden aan residentiele instellingen.*

	JJI 2016 (*n* = 151)								
Schaal	*n*	*M*	*SD*	*M JJI's 2015*	*SD JJI's 2015*	***d***	*M ref. groep*	*SD ref. groep*	***d***
Leerklimaat									
Ondersteuning docent	150	4.27	.95	3.74	1.10	**.52**	4.03	.20	**.36**
Disruptief gedrag	150	1.62	.84	1.90	.93	**-.32**	2.22	.37	**-.93**
Positieve groepsdynamiek	147	4.21	.88	3.77	1.02	**.46**	3.96	.24	**.39**
Leeratmosfeer in de klas	146	3.86	.98	3.45	.99	**.42**	3.30	.32	**.77**
Groei in de klas	148	3.64	1.10	3.16	1.24	**.41**	3.37	.38	**.32**
Totaal leerklimaat	149	4.08	.72	3.65	.75	**.58**	3.71	.23	**.70**
Veiligheid									
Regels in de klas	139	4.02	1.05	3.46	1.15	**.51**	3.60	.34	**.53**
Veilige atmosfeer	140	4.00	.91	3.60	.92	**.44**	3.61	.21	**.59**
Fysieke veiligheid	133	4.45	.81	4.39	.80	**.07**	4.32	.15	**.23**
Fysieke veiligheid voor anderen	135	3.85	1.07	3.73	.99	**.12**	3.66	.26	**.25**
Totaal veiligheid	139	4.07	.82	3.77	.79	**.37**	3.79	.14	**.48**

Tabel 7. *Rapportcijfers van de jongeren op de elementen van het leerklimaat*

	JJI 2016		
Elementen van het leerklimaat	*N*	*M*	*SD*
De ondersteuning die je krijgt van de docenten	132	7.8	2.21
Wat je leert op school	131	6.7	2.69
De sfeer in de klas	134	7.5	2.43
Hoe de klas eruitziet	128	7.0	2.64
De regels in de klas	130	7.1	2.52
De veiligheid op school	131	7.9	2.36

Tabel 8. *Gemiddelde scores en standaarddeviaties van de docenten op de schalen van het werkklimaat van de JJI's in 2016 in vergelijking met de referentie groep bestaande uit data uit 10 scholen verbonden aan residentiële instellingen*

	JJI's 2016 (n = 54)					
Werkklimaatschalen	*n*	*M*	*SD*	*M Ref. groep*	*SD Ref. groep*	***d***
Leiderschap teamleider						
Passief leiderschap	52	2.27	.89	2.15	.52	**.18**
Controlerend leiderschap	51	3.77	.99	3.78	.33	**.00**
Inspirerend leiderschap	52	3.84	.93	3.97	.46	**-.19**
Team functioneren						
Positief team functioneren	50	3.92	.76	4.04	.40	**-.20**
Negatief team functioneren	50	2.70	.73	2.65	.47	**.08**
Werkmotivatie						
Tevredenheid	51	4.26	.57	4.34	.23	**-.18**
Betrokkenheid	51	4.36	.65	4.51	.18	**-.32**
Werkdruk	51	3.37	.67	3.36	.43	**.02**
Negatieve visie op verandering	51	1.86	.80	2.00	.32	**-.22**
Werkomgeving	51	4.07	.73	4.21	.27	**-.26**

Tabel 9. *Rapportcijfers van de medewerkers op de elementen van het leerklimaat*

	JJI 2016		
Elementen van het leerklimaat	*N*	*M*	*SD*
De ondersteuning die jongeren krijgen van de docenten	53	7.3	1.06
In hoeverre jongeren voldoende vaardigheden leren tijdens hun schoolgang	53	6.7	1.51
De sfeer op de school	53	7	1.28
Structuur op de school	53	7	1.53
Flexibiliteit op de school	52	6.6	1.57
Mate van afwezigheid van repressie op de school	52	6.7	1.54
De veiligheid op school voor de leerlingen	53	7	1.31
De veiligheid voor docenten	43	7.1	1.47

Tabel 10. *Gemiddelde schaalscores leefklimaat van Den Hey-Acker totaal ten opzichte van de vorige meting (n = 31)*

Den Hey-Acker

	n	*M Den Hey-Acker*	*SD Den Hey-Acker*	*M Vorige meting*	*SD Vorige meting*	***d***
Ondersteuning	37	3.70	.92	3.31	.92	**.42**
Groei	38	3.46	1.22	3.19	1.01	**.24**
Repressie	37	2.94	.90	3.23	.69	**-.36**
Sfeer	37	3.48	1.08	3.12	.86	**.37**
Totaal leefklimaat	37	3.44	.85	3.11	.66	**.43**

Tabel 11. Gemiddelde schaalscores leefklimaat van De Hartelborgt totaal ten opzichte van de vorige meting (n = 57)

De Hartelborgt

	n	*M Hartelborgt*	*SD Hartelborgt*	*M Vorige meting*	*SD Vorige meting*	***d***
Ondersteuning	64	3.38	1.00	3.22	1.10	**.15**
Groei	64	3.11	1.22	2.81	1.17	**.25**
Repressie	64	3.27	.76	3.38	.85	**-.13**
Sfeer	64	3.28	.98	3.12	1.16	**.15**
Totaal leefklimaat	64	3.14	.83	2.96	.93	**.20**

Tabel 12. Gemiddelde schaalscores leefklimaat van De Hunnerberg totaal ten opzichte van de vorige meting (n = 42)

De Hunnerberg

	n	*M Hunnerberg*	*SD Hunnerberg*	*M Vorige meting*	*SD Vorige meting*	***d***
Ondersteuning	28	3.31	.97	2.94	.96	**.39**
Groei	28	3.02	1.00	2.52	1.02	**.49**
Repressie	28	3.27	.72	3.54	.67	**-.39**
Sfeer	28	3.44	.80	3.00	.71	**.58**
Totaal leefklimaat	28	3.12	.77	2.74	.72	**.52**

Tabel 13. Gemiddelde schaalscores GCI van JJI Lelystad totaal ten opzichte van de vorige meting (n = 40)

JJI Lelystad

	n	*M JJI Lelystad*	*SD JJI Lelystad*	*M Vorige meting*	*SD Vorige meting*	***d***
Ondersteuning	50	3.94	.77	3.78	.94	**.19**
Groei	50	3.37	.95	3.17	.97	**.21**
Repressie	50	2.89	.76	3.02	.71	**-.18**
Sfeer	50	3.95	.86	3.87	.91	**.09**
Totaal leefklimaat	50	3.62	.71	3.49	.71	**.19**

Tabel 14. Gemiddelde schaalscores leefklimaat van Juvaid totaal (n = 21) ten opzichte van de vorige meting (n = 20)

Juvaid

	n	*M Juvaid*	*SD Juvaid*	*M Vorige meting*	*SD Vorige meting*	***d***
Ondersteuning	20	3.25	1.05	3.26	.83	**-.01**
Groei	21	3.39	1.27	3.13	.79	**.24**
Repressie	19	3.19	0.88	3.19	.66	**.00**
Sfeer	21	3.34	0.97	3.26	.90	**.09**
Totaal leefklimaat	21	3.21	0.98	3.12	.70	**.11**

Tabel 15. Gemiddelde schaalscores leefklimaat van het Keerpunt najaar 2016 ten opzichte van de vorige meting mei 2016 (n = 17)

Het Keerpunt (n = 9)

	n	*M Het Keerpunt*	*SD Het Keerpunt*	*M Vorige meting*	*SD Vorige meting*	***d***
Ondersteuning	9	3.41	1.14	2.91	.46	**.58**
Groei	9	3.60	1.31	2.90	.81	**.64**
Repressie	9	3.07	.68	3.71	.58	**-1.01**
Sfeer	9	3.60	.81	2.94	.59	**.93**
Totaal leefklimaat	9	3.37	.89	2.77	.38	**.88**

Tabel 16. Gemiddelde schaalscores leefklimaat van Teylingereind totaal ten opzichte van de vorige meting (n = 58)

Teylingereind

	n	*M Teylingereind*	*SD Teylingereind*	*M Vorige meting*	*SD Vorige meting*	***d***
Ondersteuning	52	3.60	.72	3.51	.97	**.11**
Groei	51	3.45	.76	3.3	1.02	**.16**
Repressie	51	3.11	.64	3.23	.77	**-.17**
Sfeer	52	3.65	.89	3.49	.95	**.18**
Totaal leefklimaat	52	3.39	.59	3.28	.75	**.17**