



EEN BREEKJAAR VAN BETEKENIS

Evaluatie op effect en methodiek
van een intensief begeleidingsprogramma
voor jongeren met een tussenjaar

NOORDAENCO ONDERZOEK EN AANPAK
VAN HUISGEZAKEN
EN MAATSCHAPPELIJKE
VRAGEN

BREEKJAAR®
ONTDEK JE BESTE ZELF

INHOUDSOPGAVE

SAMENVATTING	3
INLEIDING	9
HOOFDSTUK 1. THEORETISCHE ACHTERGRONDEN	14
§ 1. Het fenomeen van een 'tussenjaar'	15
§ 2. Welbevinden en weerbaarheid	20
§ 3. Competentiebeleving	25
§ 4. Identiteitsontwikkeling en toekomstoriëntatie	31
§ 5. Maatschappelijke participatie en betrokkenheid	34
HOOFDSTUK 2. DE METHODIEK VAN BREEKJAAR	37
§ 1. Visie van Breekjaar	38
§ 2. Doelgroep	39
§ 3. Methodische bouwstenen	42
§ 4. Programma onderdelen	46
§ 5. Succesfactoren en knelpunten	57
HOOFDSTUK 3. ACHTERGRONDEN DEELNEMERS	74
§ 1. Demografische gegevens	75
§ 2. School en werk	78
§ 3. Sociaal netwerk	80
HOOFDSTUK 4. EFFECTEN	85
§ 1. Welbevinden en weerbaarheid	86
§ 2. Competentiebeleving en sociaal-emotionele ontwikkeling	93
§ 3. Identiteitsontwikkeling en zelfbeeld	102
§ 4. Sociaal netwerk en interpersoonlijke relaties	109
§ 5. Maatschappelijke participatie en betrokkenheid	115
§ 6. School, werk en toekomstoriëntatie	119
HOOFDSTUK 5. RANDVOORWAARDEN	128
§ 1. Randvoorwaarden primair werkproces	129
§ 2. Randvoorwaarden organisatie	131
HOOFDSTUK 6. POTENTIËLE DOELGROEP	133
§ 1. Jongeren met onderwijsproblemen	134
§ 2. Jongeren met een tussenjaar	138
§ 3. Potentiële doelgroep	139
HOOFDSTUK 7. MAATSCHAPPELIJKE BESPARINGEN	142
§ 1. Kosten van een begeleid tussenjaar	143
§ 2. Baten en besparingen van een begeleid tussenjaar	143
§ 3. Conclusie MKBA begeleid tussenjaar	144
HOOFDSTUK 8. CONCLUSIES EN AANBEVELINGEN	146
§ 1. Conclusies	147
§ 2. Aanbevelingen	153
BIJLAGEN	157
1. Tabellen	164
2. Uitslagen controlegroep	170
3. Belang van vorming	172
4. Literatuur en documentatie	

SAMENVATTING



Samenvatting

Dit rapport beschrijft de uitkomsten van het evaluatieonderzoek naar Breekjaar, een begeleidingsprogramma voor jongeren van 16 tot en met 24 jaar die een tussenjaar nemen omdat zij twijfels hebben over een vervolgopleiding en beroepskeuze. In het bijzonder wordt Breekjaar+ geëvalueerd. Dit is een pilot binnen het reguliere programma van Breekjaar voor deelnemers uit een minder draagkrachtig milieu met subsidie van het VSBfonds in de vorm van een Wild Card.

De evaluatie van de methodiek en de effecten van het programma voor zowel Wild Card als niet-Wild Card deelnemers is uitgevoerd in de periode januari 2018 – september 2019. Het onderzoek bestaat uit een proces- en effectevaluatie, literatuuronderzoek en secundaire data-analyse. De proces- en effectevaluatie is gebaseerd op interviews met 42 deelnemers en hun sociale omgeving, persoonlijke coaches en initiatiefnemers en participerende observatie tijdens verschillende programmaonderdelen. Daarnaast is een controlegroep in beeld gebracht van jongeren die een tussenjaar houden maar geen Breekjaar programma volgen.

1. Methodiek

Breekjaar is een begeleidingsprogramma voor jongeren die na het wel of niet succesvol afronden van hun middelbare schoolopleiding twijfels hebben over de te nemen vervolgstappen en daarom een ‘tussenjaar’ nemen om zich op hun toekomst te bezinnen. Gedurende hun opleiding in het reguliere onderwijs lijken zij te weinig ruimte te krijgen om te ontdekken wie zij zijn, waar hun kwaliteiten liggen en wat zij belangrijk vinden. Breekjaar beoogt hen te begeleiden in deze verkenningstocht zodat zij uiteindelijk een doordachte (studie)keuze kunnen maken en richting kunnen geven aan hun eigen toekomst.

Via een combinatie van een groepsprogramma van gevarieerde workshops met individuele coaching wil Breekjaar hen de benodigde zelfkennis en zelfvertrouwen meegeven. De bedoeling is dat jongeren worden uitgedaagd om op zichzelf en hun omgeving te reflecteren en daarin hun gevoel centraal te stellen en dat openlijk te uiten. Centrale elementen in de visie van Breekjaar zijn de positieve invalshoek, (zelf)acceptatie en het van een afstandje kijken naar en reflecteren op jezelf en je omgeving.

Op basis van literatuurstudie naar de theoretische achtergronden en analyse van de methodiek van Breekjaar kan geconcludeerd worden dat de werkwijze belangrijke bouwstenen bevat die gefundeerd zijn in de theorie over de ontwikkelingspsychologie van jongeren en uitkomsten van eerder onderzoek naar pedagogische interventies. Dat betreft met name het trainen van sociale en cognitieve probleemoplossende vaardigheden, de aandacht voor het groepsproces inclusief steun uit het sociaal netwerk, stimuleren van emotionele vaardigheden, bevorderen van inzicht in de eigen emoties en die van anderen, reflecteren op het eigen levensverhaal en de nadruk op zelfcompassie.

Uit de literatuurstudie komen ook een aantal valkuilen naar voren waar in het programma rekening mee gehouden moet worden. Dit betreft onder andere het risico op ‘peer contagion’ in groepssettings, een wederzijds beïnvloedingsproces onder jongeren met vergelijkbare problemen waarin gedrag en emoties op zo’n manier beïnvloed worden dat het de ontwikkeling tegenhoudt of schaadt. Andere valkuilen zijn het risico op het doorslaan van zelfcompassie naar zelfmedelijden of gemakzucht, en het gevaar van onvoldoende bewustwording dat de effectiviteit van mindfulness mogelijk beperkt is bij mensen die weinig affiniteit hebben met de toegepaste technieken.

1.1 Succesfactoren

Het Breekjaar programma levert voor deelnemers mooie resultaten op. Er zijn zeven aspecten van het programma die in het bijzonder succesvol zijn gebleken. Ten eerste is dat het groepsproces. Verschillende typen respondenten wijzen dit aan als belangrijk onderdeel van het programma, omdat jongeren samen een ontwikkelingsproces doormaken en zo elkaar hierbij kunnen coachen en worstelingen bij elkaar herkennen. Bij een individueel programma ontbreekt een dergelijk groepsproces.

Een tweede succesfactor sluit aan op het voorgaande punt: de ruimte die Breekjaar geeft voor het delen van emoties. Er wordt een veilige omgeving tot stand gebracht waarin er vertrouwen is in elkaar en waar je jezelf kwetsbaar kunt opstellen. Volgens de sociale omgeving heeft dit er ook voor gezorgd dat deelnemers meer inzicht hebben gekregen in hun eigen gevoelsleven, wat een positief effect heeft op hun welbevinden en de onderlinge relaties.

Als derde hebben de kampweken een belangrijke invloed gehad op de ontwikkeling van de deelnemers. Het introductiekamp heeft een stevige basis gegeven voor de saamhorigheid in de groep en voor het creëren van een veilige sfeer. Omdat deze en andere kampweken in een andere omgeving midden in de natuur plaatsvinden, kan de focus worden gericht op de groep en op de deelnemers zelf. In deze geborgen setting gezamenlijk in een groep reflecteren op jezelf als persoon en de ervaringen die jou gevormd hebben, maakt grote impact op de deelnemers.

Een vierde succesfactor is de variatie die het Breekjaar programma biedt. De workshops hebben verschillende thema's en werkwijzen. Het onderscheid tussen "hoofd, hart, en handen" is hierbij een belangrijke methode: terwijl de ene persoon meer met het hoofd leert, doen anderen dat meer via gevoel of via het werken met de handen. Ook wordt er veel variatie gecreëerd omdat deelnemers de ruimte krijgen individuele doelen te stellen en daaraan te werken. Daarnaast wordt het programma zo veel mogelijk afgestemd op de behoeftes in de groep. Dit zorgt ervoor dat de deelnemers met hun verschillende achtergronden en behoeftes allemaal baat kunnen hebben bij het programma en zich op de vlakken kunnen ontwikkelen die voor hen van belang zijn.

Ten vijfde wordt de persoonlijke coaching die het programma biedt zeer gewaardeerd. Deelnemers ervaren een sterke betrokkenheid van de coaches en achten dit van grote waarde voor hun persoonlijke ontwikkeling.

Een zesde succesfactor is de continue aandacht voor zelfreflectie en zelfliefde. Dit is een rode draad door het programma. Belangrijke onderdelen die hier aan bijdragen zijn de theoretische modellen over gedragsverandering die behandeld worden en verschillende workshops die gericht zijn op het vergroten van zelfinzicht en de wisselwerking met de omgeving.

Als laatste wordt er waarde gehecht aan de aanpak van eigen regie en eigen verantwoordelijkheid. Deelnemers vinden het prettig dat zij een proactieve houding moeten tonen en dat zij eigen initiatief kunnen nemen.

1.2 Aandachtspunten

Er zijn een aantal punten te onderscheiden waarop de methodiek verder verbeterd kan worden. In de eerste plaats betreft dat de nadere uitwerking van het programma. Dit geldt met name voor de laatste twee blokken waarin de vertaalslag van de eigen identiteit naar de toekomstmogelijkheden wordt gemaakt. De volgende elementen behoeven daarbij verbetering: 1) meer verdieping en teruggrijpen op inzichten die worden opgedaan, 2) extra aandacht voor studie- en beroepsoriëntatie, en 3) betere afstemming op de behoefte van de deelnemers. Wat betreft de aandacht voor studie- en beroepsoriëntatie zijn daar bij publicatie van het rapport al belangrijke stappen in gemaakt en vormen de workshops en individuele coaching gericht op toekomstkeuze een prominenter en meer uitgewerkt onderdeel van het programma.

Een tweede aandachtspunt is de behoefte aan meer persoonlijke aandacht en zorgvuldigheid in de begeleiding van deelnemers. Vooral (de voorbereiding op) de reisperiode kan zorgvuldiger begeleid worden, ook juist wanneer deelnemers niet op reis gaan.

Een derde punt van aandacht is de mate van vrijblijvendheid van het programma. Dit heeft enerzijds te maken met in hoeverre er duidelijke regels worden gesteld die ook worden gehandhaafd, en anderzijds met in hoeverre deelnemers confrontatie met hun eigen gedragspatronen uit de weg kunnen gaan. Bijna de helft van de deelnemers heeft behoefte aan meer regels en ook ouders verwachten meer sturing.

Ten vierde bestaat er bij ouders en coaches behoefte aan meer verbinding tussen de inzet binnen Breekjaar en de omgeving daarbuiten. Meer contact met de sociale omgeving van deelnemers – vooral met ouders – kan ervoor zorgen dat deelnemers nog meer uit hun Breekjaar kunnen halen. Bij een stagnatie in het ontwikkelingsproces kan de deelnemer dan bijvoorbeeld gezamenlijk benaderd worden. Ook kan een betere connectie met de omgeving er voor zorgen dat het geleerde in de praktijk kan worden gebracht buiten de setting van Breekjaar en daardoor langer beklijft.

Een vijfde ontwikkelpunt is de toegankelijkheid en diversiteit van Breekjaar. Door de kosten voor deelname en een relatief grote homogeniteit binnen de organisatie is het programma niet voor alle deelnemers even toegankelijk. Meer diversiteit onder de organisatoren en coaches zorgt voor een diverse groep rolmodellen en zou ook tot meer variatie in het programma kunnen leiden.

In het verlengde daarvan bestaat tot slot de valkuil dat een te eenzijdige focus op de ingang van het 'hart' in het programma ervoor kan zorgen dat men blijft hangen in het gevoel van problemen zonder met 'hoofd' en 'handen' toe te werken naar oplossingen. Het risico bestaat om in een spiraal te belanden van negatieve gevoelens en gedachten. In sommige gevallen hebben deelnemers te maken met ernstige problematiek en is Breekjaar geen geschikt traject om passende hulp te bieden. Zowel op dit punt als voor de coaching in het algemeen bestaat er bij een deel van de coaches behoefte aan meer aandacht voor inhoudelijke voorbereiding en structurele momenten van intervisie en deskundigheidsbevordering.

2. Effecten

2.1 Welbevinden en weerbaarheid

Meting van het welbevinden door middel van de 'Personal Wellbeing Index' laat zien dat de deelnemers na afloop van het programma gemiddeld meer welbevinden ervaren. De grootste stijging kon geobserveerd worden bij de onderdelen 'toekomstzekerheid' en de tevredenheid met het leven in zijn geheel. Er zijn grote verschillen te onderscheiden tussen de deelnemers met Wild Card en de deelnemers zonder Wild Card met betrekking tot de onderdelen van welbevinden waarop zij vooral een groei doormaken. De deelnemers met Wild Card hebben een sterkere toename op het gebied van tevredenheid met levensstandaard, veiligheid en toekomstzekerheid, terwijl de deelnemers zonder Wild Card een grotere ontwikkeling doorgemaakt hebben op de tevredenheid met hun gezondheid, zich onderdeel voelen van een gemeenschap en algemene tevredenheid over hun leven.

Ook uit de interviews met de deelnemers, coaches en sociale omgeving blijkt dat het welbevinden van de deelnemers toegenomen is. De deelnemers hebben meer vertrouwen gekregen in zichzelf en in de toekomst.

Daarnaast is de weerbaarheid van de deelnemers toegenomen, zo blijkt uit interviews en een meting op basis van stellingen onder deelnemers, coaches en de sociale omgeving. Deelnemers zijn na Breekjaar beter in staat om hun gevoelens te uiten en kunnen mede daardoor ook beter hun grenzen stellen. De coaches en sociale omgeving zien op dit punt meer groei bij deelnemers zonder Wild Card dan bij deelnemers met Wild Card.

2.2 Competentiebeleving en sociaal-emotionele ontwikkeling

De competentiebeleving van de deelnemers is gemeten door middel van de 'CompetentieBelevingsSchaal voor Adolescenten' (CBSA). Deze schaal bestaat uit zes subschalen van competenties en één subschaal die gevoel van eigenwaarde in het algemeen meet. De competentiebeleving van de deelnemers is op al deze subschalen toegenomen, afgezien van de schaal 'hechte vriendschap' die gelijk is gebleven. Deze had echter al een hoge score. Wel zijn er verschillen te onderscheiden tussen individuele deelnemers en tussen de deelnemers met en zonder Wild Card. Zo scoren de Wild Card deelnemers op het gebied van 'sociale acceptatie' lager dan de deelnemers zonder Wild Card. Dit kan komen doordat sommige Wild Card-houders beperkte aansluiting vonden bij de deelnemersgroep omdat zij zich soms 'anders' voelden dan de rest.

De toegenomen competentiebeleving onder deelnemers blijkt ook uit de interviews, waarin deelnemers voorop stellen dat hun zelfvertrouwen is gestegen.

Ook de sociale omgeving ziet een toegenomen competentiebeleving en gevoel van eigenwaarde bij de deelnemers. Dit leidt vaak tot een betere uiting van meningen en gevoelens. Bij een klein deel van de jongeren is de uiting van gevoelens echter volgens de sociale omgeving afgenomen vanwege onzekerheid of verwarring over de toekomst.

De sociaal-emotionele ontwikkeling van de deelnemers is door het programma bevorderd. Op basis van zelfrapportage onder deelnemers en rapportage van de persoonlijke coaches en sociale omgeving blijkt dat gemiddeld genomen psychosociale problemen zijn afgenomen en prosociaal gedrag is gestegen. Bij een relatief klein aantal deelnemers (ongeveer 20 procent) zijn de psychosociale problemen echter iets toegenomen. De deelnemers met Wild Card laten een minder grote daling in problemen zien dan de deelnemers zonder Wild Card.

2.3 Identiteitsontwikkeling en zelfbeeld

Ook op het gebied van identiteit hebben de deelnemers een positieve ontwikkeling doorgemaakt, zo blijkt uit een meting met behulp van de Erikson Psychosocial Stage Inventory (EPSI). Daaruit blijkt dat zij een meer samenhangend zelfbeeld hebben gekregen en voor hun gevoel beter in staat zijn doel en richting aan hun leven te geven. De meting onder persoonlijke coaches en de sociale omgeving van deelnemers bevestigen dit beeld. Ook in de interviews vertellen deelnemers dat hun zelfinzicht is vergroot tijdens Breekjaar. Dit geeft hen ook meer richting voor de toekomst. Zij hebben meer inzicht gekregen in wie zij zijn als persoon, wat hun kwaliteiten zijn en durven daardoor meer te vertrouwen op zichzelf en hun plek in de wereld om hen heen.

2.4 Sociaal netwerk en maatschappelijke betrokkenheid

Het sociaal netwerk van de Breekjaar deelnemers is uitgebreid, en is tegelijkertijd ook intiemer geworden, heeft meer diepgang gekregen. De meeste deelnemers hebben een nieuwe vriendengroep overgehouden aan Breekjaar en een deel van hen heeft afstand genomen van oude, meer 'oppervlakkige' vriendschappen of vrienden met een slechte invloed. Ook is bij veel jongeren de band met familieleden versterkt.

Wat betreft maatschappelijke betrokkenheid valt op dat het aantal deelnemers zonder Wild Card dat zich inzet voor anderen buiten de eigen omgeving sterk gedaald is terwijl dit bij Wild Card-houders gestegen is. De deelnemers zonder Wild Card geven aan dat ze naast Breekjaar en werk minder tijd hebben voor maatschappelijke inzet. De Wild Card-houders zeggen meer zelfvertrouwen te hebben om onbekenden te helpen. De meeste deelnemers vinden dat Breekjaar hun maatschappelijke betrokkenheid niet beïnvloed heeft. Voor hen was de aandacht die hier aan besteed werd niet concreet genoeg of ze wilden liever spontaan iets betekenen voor anderen.

De persoonlijke coaches en sociale omgeving ervaren dat de maatschappelijke betrokkenheid van de deelnemers gestegen is, alhoewel dit volgens de sociale omgeving slechts een lichte stijging betreft.

2.5 Toekomstoriëntatie

De meeste deelnemers hebben tijdens Breekjaar een duidelijker beeld gevormd van hun toekomst. Zo is het aantal deelnemers dat na Breekjaar verder wil studeren gestegen. Bij het maken van een studiekeuze hebben zij veel nut gehad van de studiekeuzecoaching. Veel deelnemers baseren hun studiekeuze nu op hun eigen interesses en wensen en niet op wat er vanuit de omgeving van hen wordt verwacht.

Het cijfer dat de deelnemers zichzelf geven voor de kans van het halen van hun toekomstplannen is sterk gestegen van gemiddeld een 7,3 naar een 8,1. Bij de deelnemers zonder Wild Card is deze stijging een halve punt, bij de deelnemers met Wild Card een volle punt. Voor veel deelnemers is het vertrouwen in de toekomst gestegen omdat zij nu meer zelfvertrouwen hebben om toekomstkeuzes te maken en deze uit te voeren. Ze zien in dat die keuzes niet definitief zijn en dat er altijd nog een ander pad ingeslagen kan worden.

Ook de sociale omgeving denkt positiever over de toekomst van de deelnemers. Ze hebben een positievere kijk op de schoolsituatie en vinden dat de deelnemers beter in staat zijn om een studiekeuze te maken.

Veel Breekjaar deelnemers denken dat Breekjaar geschikt is voor jongeren die vastzitten wat betreft toekomstkeuze. Toch zeggen sommige deelnemers dat het programma niet

zozeer gericht is op een specifieke studiekeuze maar vooral geschikt is voor jongeren die zichzelf willen leren kennen en op die manier hun toekomstperspectieven willen verkennen.

3. Conclusie en aanbevelingen

Op basis van de resultaten van dit evaluatieonderzoek bevelen wij een ruime inzet aan van Breekjaar en soortgelijke programma's voor een begeleid studiejaar voor de potentiële doelgroep om twee redenen. In de eerste plaats blijkt het een goed middel te zijn voor jongeren die twijfels hebben over vervolgopleiding en beroepskeuze. Deelnemers aan Breekjaar ontwikkelen over het algemeen meer concrete toekomstplannen gebaseerd op een vergroot inzicht in de eigen identiteit en een sterkere competentiebeleving. Tegelijkertijd draagt het programma bij aan een beter welbevinden, stevige sociale relaties en zijn er verbeteringen waar te nemen in de weerbaarheid en sociaal-emotionele ontwikkeling van deelnemers.

In de tweede plaats blijkt uit een maatschappelijke kosten- en batenanalyse dat er van de deelname aan een begeleid tussenjaar een preventieve werking uitgaat op het ontstaan of verergeren van psychosociale problemen, wat op termijn een aanzienlijke besparing kan opleveren op de kosten van sociale, medische en andere zorgvoorzieningen die hiervoor zijn bedoeld.

Opvallend is dat er behoorlijke verschillen zijn waar te nemen met betrekking tot de onderdelen waarop en de mate waarin het programma effect heeft gehad op de individuele deelnemers. Gedeeltelijk hangt dit samen met de versecheidenheid in persoonlijke doelen van deelnemers en de gevarieerde samenstelling van het programma dat kan inspelen op die verschillende behoeftes.

Desondanks zijn er op basis van onderhavige evaluatie van methodiek en effecten een aantal belangrijke aanbevelingen te doen zodat alle jongeren zoveel mogelijk kunnen profiteren van hun deelname. In de eerste plaats betreft dat de zeven eerder genoemde inhoudelijke aandachtspunten met betrekking tot de methodiek. Daarnaast wordt aanbevolen meer ruimte te creëren voor werkvormen die deelnemers inzicht geven in hun mogelijke toekomst via werkbezoeken, ministages of uitnodiging van ervaringsdeskundigen. Met name in de laatste blokken van het programma bestaan hier mogelijkheden voor. Daarnaast is deskundigheidsbevordering van persoonlijke coaches en voorkomen van hun overbelasting een belangrijk aandachtspunt. Dat bevordert ook een zorgvuldige uitvoering van het programma in goede samenwerking met de omgeving van deelnemers en andere relevante partijen. Dit betekent echter dat er meer ruimte voor hun inzet gecreëerd zou moeten worden. Dit zou onder andere kunnen plaatsvinden door de bredere potentiële doelgroep van deelnemers aan te spreken via een meer betaalbare, kortere variant van Breekjaar en/of een variant die kan worden opgenomen in de financiering van relevante reguliere onderwijsvormen of andere bestaande begeleidingsprogramma's voor jongeren. Op deze manier kan de inzet van het programma van Breekjaar een bredere basis krijgen en kunnen meer jongeren voorzien worden van de nodige stimulans in hun persoonlijke ontwikkeling en oriëntatie op hun toekomst.

INLEIDING



Inleiding

Dit rapport vormt het sluitstuk van de evaluatie van Breekjaar, een programma voor jongeren van 16 t/m 24 jaar die een begeleid tussenjaar volgen omdat zij twijfels hebben over een vervolgopleiding en/of beroepskeuze. Bijzonder aan dit programma is behalve het experimentele karakter ervan in het algemeen vooral ook de ruimte die het in pilotvorm biedt voor deelname van jongeren uit een minder draagkrachtig milieu. Dit onderdeel wordt Breekjaar+ genoemd.

Dit onderzoek naar zowel de methodiek van het programma als de effecten ervan voor beide typen deelnemers is uitgevoerd in de periode januari 2018 – september 2019. Het bestaat uit een proces- en effectevaluatie, literatuuronderzoek en secundaire data-analyse.

Toelichting

Breekjaar is een begeleidingsprogramma voor jongeren die na het wel of niet succesvol afronden van hun middelbare schoolopleiding twijfels hebben over de te nemen vervolgstappen en daarom een ‘tussenjaar’ nemen om zich op hun toekomst te bezinnen. Gedurende hun opleiding in het reguliere onderwijs lijken zij te weinig stimulans te krijgen in hun persoonlijke en maatschappelijke ontwikkeling. De initiatiefnemers zijn van mening dat binnen het huidige onderwijsprogramma onvoldoende ruimte bestaat voor jongeren om te ontdekken wie zij zijn, waar hun kwaliteiten liggen en wat zij belangrijk vinden. Deze verkenningstocht is echter voor jongeren essentieel om uiteindelijk een doordachte (studie)keuze te maken en richting te geven aan hun eigen toekomst.

Na een uitgebreide ontwikkelfase waarin vrijwilligers uit verschillende disciplines gezamenlijk het programma hebben vormgegeven, is in september 2013 een start gemaakt met een eerste deelnemersgroep. Inmiddels is het initiatief voor het zevende jaar actief en hebben in totaal zo’n 575 jongeren een Breekjaar afgerond.

Een verkennende evaluatie en reacties van deelnemers wijzen erop dat Breekjaar positieve resultaten oplevert voor jongeren die meedoen. Zij vertellen dat zij meer zelfinzicht hebben gekregen, steviger in hun schoenen staan en keuzes hebben leren maken. Voortbouwend op deze inzichten wil de organisatie een meer diverse groep van jongeren die hier behoefte aan hebben de kans bieden om een Breekjaar te volgen en hun ontwikkeling een boost te geven. Ondanks deelname van jongeren met verschillende opleidingsniveaus, bereikt Breekjaar tot nu toe vooral autochtone jongeren uit bovenmodale milieus die zich de considerabele kostprijs kunnen veroorloven. Met de pilot Breekjaar+ is beoogd een grotere diversiteit naar sociaaleconomische en etnisch-culturele achtergrond te realiseren. Jongeren uit sociaaleconomisch kwetsbare milieus is tegen een gesubsidieerde kostprijs, in de vorm van een Wild Card, de kans geboden om te profiteren van het begeleidingsprogramma. Op verzoek van het VSBfonds, de financier van deze pilot, is besloten om het proces en de effecten van deze pilot te onderzoeken.

Vraagstelling

Voor de evaluatie van Breekjaar in het algemeen en de Breekjaar+ pilot op methodiek en effect zijn de volgende onderzoeksvragen geformuleerd:

1. Welke effecten levert deelname aan Breekjaar+ op voor de deelnemers, te onderscheiden naar jongeren met en zonder een Wild Card?

Belangrijke aspecten daarin zijn een heldere (studie)keuze, welbevinden, sociaal-emotionele ontwikkeling, competentie(beleving), oplossingsvermogen, sociaal netwerk en interpersoonlijke relaties, identiteitsontwikkeling, weerbaarheid en maatschappelijke participatie en betrokkenheid.

2. In hoeverre draagt de samenstelling van de groep – d.w.z. al dan niet een combinatie van deelnemers met en zonder Wild Card – bij aan de effecten?
3. Hoe is de methodiek van Breekjaar+ op een systematische wijze te beschrijven? Belangrijke elementen daarin zijn visie, methodisch werkzame bestanddelen, theoretische achtergronden, een fasemodel, knelpunten, en verbeteruggesties.
4. Welke randvoorwaarden zijn vereist voor een goede uitvoering van het Breekjaar+ programma?
Belangrijke aspecten die hierbij in ogenschouw worden genomen zijn de benodigde formatie, (pedagogische) begeleiding van deelnemers, afstemming met partners (ouders, externe samenwerkingspartners, leerwerkbedrijven/werkgevers, etc.).
5. Wat is de aard en omvang van de potentiële doelgroep van jongeren voor wie Breekjaar+ een geschikt programma is?
6. Wat levert een interventie als Breekjaar+ op in termen van de potentiële maatschappelijke besparingen afgezet tegen de kosten van het programma? Welke conclusies zijn op basis van het voorgaande te formuleren en welke aanbevelingen kunnen worden opgesteld voor de toekomstige inzet van Breekjaar+ en soortgelijke programma's?

Verantwoording

De datacollectie voor dit evaluatieonderzoek bestaat uit verschillende elementen. Voor de beantwoording van deelvraag 1 naar de effecten voor deelnemers zijn op twee meetmomenten verschillende typen respondenten geraadpleegd om via een nul- en eindmeting met behulp van meerdere onderzoeksinstrumenten hun situatie voorafgaand en na afloop van deelname aan Breekjaar in beeld te brengen. In totaal zijn vier Breekjaar+ groepen betrokken waarvan in totaal 42 deelnemers hebben meegedaan aan het onderzoek, een derde van het totale deelnemersaantal in deze periode. Het betrof alle deelnemers met een Wild Card (n=21¹) en een evenredig aantal deelnemers zonder Wild Card (n=21²) die at random zijn geselecteerd als dubbel-gewogen steekproef. Dit betekent dat zij een representatieve afspiegeling vormden van het totale aantal deelnemers met betrekking tot leeftijd, geslacht en problematiek.

Voor het in kaart brengen van de effecten onder deelnemers aan Breekjaar wordt onderscheid gemaakt naar zelfrapportage, rapportage door persoonlijke coaches (n=11)

¹ Van de deelnemers met Wild Card is één deelnemer na een aantal maanden met deelname aan Breekjaar gestopt waardoor geen volledige eindmeting heeft kunnen plaatsvinden. Er heeft wel een uitgebreid evaluatie-interview plaatsgevonden. Daarnaast zijn er vier deelnemers met Wild Card die al dan niet in overleg ongeveer halverwege het programma slechts een gedeelte van het programma hebben bijgewoond. Dit kan van invloed zijn geweest op de mate waarop het programma effect bij hen heeft gesorteerd.

² Van deelnemers zonder Wild Card zijn twee deelnemers na een aantal maanden met hun deelname aan Breekjaar gestopt waardoor geen (volledige) eindmeting heeft kunnen plaatsvinden. Een van hen heeft zich teruggetrokken uit het onderzoek en met de ander heeft wel een uitgebreid evaluatie-interview plaatsgevonden maar geen eindmeting m.b.v. gestandaardiseerde testen.

van Breekjaar en rapportage door de sociale omgeving van deelnemers (n=40³). Op deze manier is een combinatie van invalshoeken benut om de ontwikkeling van deelnemers op meerdere terreinen in kaart te brengen en zodanig via triangulatie te valideren. De zelfrapportage van deelnemers betreft een nul- en eindmeting bestaande uit diepte-interviews en meerdere gestandaardiseerde testen om de ontwikkeling van deelnemers op de genoemde gebieden in kaart te brengen. Voor persoonlijke coaches van Breekjaar is gebruik gemaakt van een nul- en eindmeting via een enquête en gestandaardiseerde test en een diepte-interview na afloop van het programma met een deel van hen (n=10). Informatie van respondenten uit de sociale omgeving van deelnemers is via een telefonische semi-gestructureerde enquête inclusief gestandaardiseerde test in een nul- en eindmeting in beeld gebracht.

Daarnaast is een controlegroep in beeld gebracht van jongeren die een tussenjaar houden maar geen Breekjaar programma volgen (N=19⁴), waarvan de helft jongeren uit gezinnen met beperkte financiële middelen. Voor de controlegroep geldt eenzelfde onderzoeksoptzet als voor de deelnemers aan Breekjaar. De vergelijking met een controlegroep van jongeren die geen Breekjaar programma volgen maakt het mogelijk om de geconstateerde effecten bij deelnemers te valideren. In de analyse wordt onderscheid gemaakt naar deelnemers met een Wild Card, deelnemers zonder Wild Card en niet-deelnemers uit de controlegroep.

De tweede deelvraag kan niet beantwoord worden gezien de wisseling in de samenstelling van de groepen, aangezien alle vier groepen die in de periode van het onderzoek hebben meegedaan aan het programma een mix van deelnemers met en zonder Wild Card bevatten. Voor de systematische analyse van de methodiek van Breekjaar en de benodigde randvoorwaarden is naast de verzamelde data in de effectevaluatie gebruik gemaakt van een uitgebreide literatuurstudie, analyse van bestaande documentatie over Breekjaar en diepte-interviews met betrokkenen bij Breekjaar (n=10), waaronder initiatiefnemers, projectleiding en coaches. Tot slot bestaat een belangrijk onderdeel uit participerende observatie van contactmomenten (n=26) met twee deelnemersgroepen. Beantwoording van de vragen naar de aard en omvang van de potentiële doelgroep van het Breekjaar-programma en de potentiële maatschappelijke besparingen is gebeurd aan de hand van secundaire data-analyse en een maatschappelijke kosten en -batenanalyse (MKBA).

Inhoud

Het rapport opent met een verkenning van relevante theoretische achtergronden bij het programma van Breekjaar (Hoofdstuk 1). Daarna worden verschillende facetten van de methodiek van Breekjaar gepresenteerd. Hiervoor informatie is verzameld in interviews met oprichters en begeleiders en tijdens meerdere observatiemomenten. Daarbij komen ook succesfactoren en knelpunten aan de orde (Hoofdstuk 2). Vervolgens wordt uitgebreid stil gestaan bij de achtergronden van de deelnemers van Breekjaar en de controlegroep (Hoofdstuk 3). Dan volgt een uiteenzetting over belangrijke effecten van deelname aan Breekjaar voor de deelnemers (Hoofdstuk 4). Achtereenvolgens wordt ingegaan op

³ Van een deelnemer is geen respondent uit de sociale omgeving benaderd omdat deze toen al niet meer deelnam aan Breekjaar, met nog een respondent is het niet gelukt contact te leggen en een respondent heeft nog geen eindmeting plaatsgevonden. Er zijn dan ook in totaal 39 respondenten met een volledige nul- en eindmeting.

⁴ In totaal heeft voor de controlegroep onder 15 respondenten een volledige nul- en eindmeting plaatsgevonden. Twee respondenten hebben zich teruggetrokken uit het onderzoek en met twee respondenten is het nog niet gelukt om contact te krijgen voor de eindmeting.

vorderingen van deelnemers ten aanzien van welbevinden en weerbaarheid, competentiebeleving en sociaal-emotionele ontwikkeling, identiteitsontwikkeling en zelfbeeld, sociaal netwerk en interpersoonlijke relaties, maatschappelijke participatie en betrokkenheid en last but not least hun opvattingen ten aanzien van school, werk en toekomstoriëntatie en de veranderingen die zich hierbij hebben voorgedaan. Een volgend aandachtspunt zijn de randvoorwaarden voor een goed functionerend Breekjaar programma. Beoordeeld is wat goed gaat, minder goed en hoe dat beter kan (Hoofdstuk 5). Daarna volgt een analyse van de potentiële doelgroep van jongeren voor wie deelname aan een begeleid tussenjaar zoals Breekjaar geschikt zou kunnen zijn (Hoofdstuk 6). Er is ook gezocht naar een antwoord op de vraag in hoeverre het begeleide tussenjaar van Breekjaar maatschappelijke besparingen oplevert. Hiervoor is een maatschappelijk kosten- batenanalyse uitgevoerd (Hoofdstuk 7). Het rapport eindigt met een overzicht van conclusies en aanbevelingen (Hoofdstuk 8). Enkele interessante bijzaken en details zijn ondergebracht in de bijlagen.

Bedankt

Zonder de vele goede gesprekken met deelnemers en belangrijke personen uit hun familie en verdere sociale omgeving zoals ouders en vrienden, zou deze evaluatie niet zijn gelukt. Wij bedanken jullie hartelijk voor de openhartigheid en eerlijkheid die daarbij aan de dag is gelegd. Die dankbaarheid geldt ook voor de inzet van de coaches en andere betrokkenen van Breekjaar om hun ervaringen te delen en ondersteuning te bieden bij de dataverzameling.

Wij hopen dat deze evaluatie van het tussenjaarprogramma van Breekjaar als een relatief nieuwe voorziening leidt tot een weloverwogen inzet van dit middel voor jongeren die dat goed kunnen gebruiken.

Amsterdam, oktober 2019

Annelieke van Dijk
Jaap Noorda
Hasse van der Veen
m.m.v.
Iris van der Heijden

HOOFDSTUK 1

THEORETISCHE ACHTERGRONDEN



Hoofdstuk 1. Theoretische achtergronden

Inleiding

In dit hoofdstuk beschrijven we een aantal theoretische achtergronden die relevant zijn voor het programma van Breekjaar. In eerste instantie gaat het om een verkenning van het fenomeen van een 'tussenjaar' en de inzichten die hierover in eerder onderzoek zijn opgedaan (§ 1). Vervolgens worden verschillende aspecten van de ontwikkeling van jongeren belicht waar het programma aan beoogt bij te dragen. Het gaat om welbevinden en weerbaarheid (§ 2), competentiebeleving (§ 3) en identiteitsontwikkeling (§ 4). Deze constructen worden nader belicht vanuit de relevante literatuur die hierover bestaat. Er wordt afgesloten met inzichten over maatschappelijke participatie en betrokkenheid van jongeren en de manier waarop deze gestimuleerd kan worden (§ 5). In hoofdstuk 2 zullen de inzichten uit deze theoretische verkenning worden gekoppeld aan de methodiek van Breekjaar als theoretische onderbouwing van het programma.

§ 1. Het fenomeen van een 'tussenjaar'

Steeds vaker besluiten Nederlandse scholieren na het afronden van de middelbare school een 'tussenjaar' te nemen. Met name in de periode 2008-2013 is het aandeel van de studenten dat hun schoolcarrière onderbrak met een tussenjaar sterk toegenomen.⁵ Na een dip in 2014/2015 is er vanaf 2016 weer een stijgende lijn te ontdekken. Van de studenten die in 2017/2018 met hoger onderwijs zijn gestart heeft bijna een op de tien daaraan voorafgaand een tussenjaar genomen.⁶ Geschat wordt dat aankomende jaren tussen de 20 en 30 procent van de Nederlandse scholieren na hun eindexamen een tussenjaar zullen nemen.⁷ Mogelijkerwijs is de invoering van het leenstelsel in 2015, dat in plaats is gekomen van de studiefinanciering als gift, een van de redenen om een tussenjaar te nemen. Vanwege het leenstelsel is het aannemelijk dat aanstaande studenten een tussenjaar nemen om zich in die tijd beter te kunnen oriënteren of voor te bereiden op een weloverwogen en solide studiekeuze.⁸ Een tussenjaar brengt de mogelijkheid voor een jongere om te rijpen en andere ervaringen op te doen dan op school. Belangrijke redenen voor jongeren om een tussenjaar te nemen, en met name het onderdeel van de buitenlandervaring daarin, zijn het opdoen van nieuwe ervaringen en persoonlijke exploratie.⁹ In veel gevallen worden zij daar bij gedreven door de behoefte naar meer onafhankelijkheid.¹⁰

⁵ Nuffic, 2017.

⁶ <https://www.onderwijsincijfers.nl/themas/transities-in-het-onderwijs/studenten-met-een-tussenjaar-in-het-hbo-en-wo/trends-in-tussenjaar-studenten>

⁷ <https://www.onderwijsincijfers.nl/themas/transities-in-het-onderwijs/studenten-met-een-tussenjaar-in-het-hbo-en-wo/trends-in-tussenjaar-studenten>

⁸ Nuffic, 2017

⁹ Hermann, Peters & van Trijp, 2017.

¹⁰ Crawford & Crib, 2012.

Bij het invoeren van de zoekterm 'tussenjaar' in een zoekmachine op internet blijkt al snel dat veel resultaten zich richten op een buitenlandervaring, bijvoorbeeld door daar te werken en rond te reizen of vrijwilligerswerk te doen. Onderscheid tussen vakantie en een buitenlandervaring in de vorm van een tussenjaar wordt daarbij gemaakt aan de hand van betrokkenheid bij een betekenis- en of zinvolle activiteit.¹¹ Naast verschillende typen buitenlandervaringen kan een tussenjaar op verschillende (aanvullende) manieren worden ingevuld, zoals betaald werk of vrijwilligerswerk in eigen land, recreatieve activiteiten, taalcursussen en andere verrijkende ervaringen.

Met het toenemend aantal studenten dat een tussenjaar inlast, groeit ook het aantal initiatieven en organisaties dat op dit gebied een aanbod doet. Het betreft met name organisaties die jongeren koppelen aan (vrijwilligers)werk in het buitenland en allerlei praktische zaken rondom hun verblijf regelen, maar ook reisorganisaties springen in op de behoefte van deze groep. Tegen deze achtergrond bestaat er in Nederland sinds enkele jaren een Tussenjaar Kenniscentrum en wordt er jaarlijks een Tussenjaar Beurs gehouden waar jongeren, ouders en onderwijsprofessionals zich kunnen laten informeren over het aanbod. Ook in andere Europese landen zijn dergelijke ontwikkelingen te zien.¹²

Informatie over de mogelijkheden voor en aandachtspunten bij de invulling van een tussenjaar zijn van belang, ook omdat blijkt dat gunstige uitkomsten van een tussenjaar voor de ontwikkeling van jongeren voor een groot deel samenhangen met de mate waarin een tussenjaar gestructureerd en georganiseerd is.¹³

De opbrengsten van een tussenjaar

Onderzoek in Zuid Afrika¹⁴ laat zien dat ook daar steeds meer scholieren een tussenjaar nemen alvorens zij aan een vervolgopleiding beginnen. Hoewel er verschillende redenen zijn om studeren uit te stellen, is met toenemende mate de onzekerheid over studie- en baankeuze een reden voor een tussenjaar voor Zuid Afrikaanse studenten. Zo bood een gestructureerd tussenjaar met vooraf opgestelde doelstellingen hen een gunstige context voor persoonlijke groei waarbij zij allerlei vaardigheden leerden, meer zelfvertrouwen hebben ontwikkeld en konden zij na afloop met meer vertrouwen een studiekeuze maken. Daarnaast hebben studenten meer grip kunnen krijgen op hun sociale identiteit en wie zij zijn. Al met al bleek het tussenjaar een waardevolle periode met zelfreflectie, persoonlijke groei en bevestiging van hun identiteit. Dit laatste aspect van identiteitsontwikkeling houdt mogelijk ook verband met het feit dat jongeren het nemen van een tussenjaar beschouwen als iets dat hen onderscheidt van anderen en dat zij het ervaren als een belangrijke fase voor het ontwikkelen van meer zelfstandigheid.¹⁵

Andere aspecten waarin jongeren zich gedurende hun tussenjaar naar eigen zeggen in ontwikkelen liggen met name op het vlak van zelfkennis, doorzettingsvermogen, verantwoordelijkheid, interpersoonlijke en communicatieve vaardigheden en horizonverbreding. Bovenstaande elementen hebben invloed op de ontwikkeling en

¹¹ Heath, 2007; Greffrath & Roux, 2012, geciteerd in Rabie & Naidoo, 2016.

¹² Heath, 2007.

¹³ Heath, 2007; Greffrath & Roux, 2012, geciteerd in Rabie & Naidoo, 2016.

¹⁴ Rabie & Naidoo, 2016.

¹⁵ Heath, 2007.

bevestiging van levensthema's en een persoonlijke identiteit, daarmee hebben deze ook invloed op de loopbaanontwikkeling van een persoon.

Ook in Australië en het Verenigd Koninkrijk is onderzoek gedaan naar het fenomeen van een tussenjaar. Het aandeel onder jongeren dat een periode hun studie onderbreekt blijkt daar substantieel te zijn en verder toe te nemen.¹⁶ Studies naar de effecten van een tussenjaar op de ontwikkeling van jongeren laten wisselende resultaten zien. Enerzijds blijkt uit zelfrapportage van jongeren dat zij na afloop beter in staat zijn een carrièrekeuze te maken, beter presteren en over betere werknemersvaardigheden en 'levensvaardigheden' te beschikken.¹⁷ Anderzijds is er ook gesuggereerd dat een tussenjaar de transitie tussen verschillende opleidingen kan bemoeilijken en daardoor een negatieve impact heeft op de schoolprestaties en loopbaan van jongeren op de langere termijn.¹⁸ De uitkomsten van een recente Australische studie weerleggen dat en wijzen er juist op dat jongeren die deelgenomen hebben aan een tussenjaar betere motivatie hebben voor onderwijs.¹⁹ Daarnaast blijkt uit een kwalitatief onderzoek onder jongeren in Zuid Afrika dat zij na een tussenjaar voor hun gevoel beter in staat zijn om gefundeerde keuzes te maken wat betreft loopbaan en studiekeuze, die inhoudelijk kunnen afwijken van de afweging die zij zonder een dergelijke periode zouden hebben gemaakt.²⁰

Diversiteit onder jongeren met een tussenjaar

Een belangrijke beperking van veel bovengenoemde studies is de homogeniteit van de onderzoekspopulatie; bijna alle jongeren kwamen uit de witte middenklasse. Mogelijk houdt dit ook verband met bevindingen dat jongeren met een dergelijke achtergrond over het algemeen meer geneigd zijn een tussenjaar te nemen dan jongeren met een meer kwetsbare sociaaleconomische positie en jongeren met een migratieachtergrond.²¹ Het lijkt aannemelijk dat dit samenhangt met de hoge kosten die met name tussenjaaractiviteiten in het buitenland met zich meebrengen.

Uit dezelfde studie blijkt ook dat jongeren met een hogere competentiebeleving in verhouding minder vaak een tussenjaar nemen dan jongeren die minder overtuigd zijn van hun eigen kunnen. Daarnaast wijzen de resultaten uit dat jongeren die voor een tussenjaar kiezen vaker risicogedrag vertonen (o.a. softdruggebruik) en minder het gevoel hebben dat zij controle hebben over hun toekomst.

Jongeren met een kwetsbare sociaaleconomische positie die wel een tussenjaar nemen blijken na afloop minder vaak hun opleiding te vervolgen in vergelijking met jongeren uit meer welvarende gezinnen.²² Mogelijk hangt dit ook samen met de verschillen tussen deze groepen in de manier waarop zij hun tussenjaar invullen. Jongeren uit gezinnen met

¹⁶ Martin, 2010; Crawford & Crib, 2012.

¹⁷ Jones, 2004.

¹⁸ Berkner, He, Forrest-Cataldi, & Knepper, 2003; Horn & Carroll, 1998; Lamb, 2001, geciteerd in Martin, 2010.

¹⁹ Martin, 2010.

²⁰ Rabie & Naidoo, 2016; Nieman, 2010.

²¹ Crawford & Crib, 2012.

²² Crawford & Crib, 2012.

lagere inkomens hebben hun tussenjaar minder vaak vooraf gepland en blijken deze met name in te vullen met een betaalde baan, terwijl jongeren uit welvarende milieus het tussenjaar meer blijken te plannen, zich vaak al hebben ingeschreven voor vervolgonderwijs en hun tussenjaar invullen met reizen. Onderzoek wijst erop dat er een soort hiërarchie bestaat in de mate waarin tussenjaarervaringen als waardevol worden beschouwd door werkgevers en onderwijsprofessionals. De laatst genoemde variant van een tussenjaar (goed gestructureerd met zinvolle activiteiten en bij voorkeur ook buitenlandervaring) wordt over het algemeen hoger gewaardeerd dan bijvoorbeeld een periode van betaald werk in eigen land.²³

Tegen deze achtergrond wordt ook wel gesuggereerd dat het fenomeen van een tussenjaar (of 'gap year'), de kloof tussen verschillende groepen jongeren kan vergroten. De hoogst gewaardeerde vormen van een tussenjaar met de ogenschijnlijk meest waardevolle resultaten voor de persoonlijke ontwikkeling, zijn voor jongeren uit sociaaleconomisch kwetsbare gezinnen minder toegankelijk waardoor zij mogelijk voor hun opleidings- en arbeidsmarktpositie een grotere achterstand opbouwen. Het feit dat juist ook jongeren uit het vmbo en mbo uit lage inkomensgezinnen moeite hebben met het maken van een weloverwogen studie- en beroepskeuze²⁴ wijst erop dat zij wel baat kunnen hebben bij een extra investering op dit punt.

Volkshogescholen in Scandinavië

De Scandinavische landen Denemarken, Noorwegen en Zweden kennen een uitgebreid systeem van non-formele educatie in volkshogescholen waar jongeren maar ook volwassenen met een 'academic break' of een 'tussenjaar' kunnen deelnemen aan vakken en cursussen zonder zorgen over testen en cijfers.²⁵ Ondanks accentverschillen tussen de volkshogescholen in de drie landen, komt het algemene concept grotendeels overeen: een leeromgeving bieden die wezenlijk verschilt van de schoolse setting waarbij de nadruk ligt op zelfbeschikking en persoonlijke groei in plaats van op 'gerationaliseerde' vormen van educatie die alleen gericht zijn op de kwalificatie voor een baan. De volkshogescholen kennen verder een aantal gemeenschappelijke kenmerken:

1. Nadruk op vorming als mens als geheel: de ontwikkeling van persoonlijke en sociale vaardigheden
2. Het sociale aspect van leren samenleven in een kostschool context
3. Geen examens of cijfers maar certificatie op basis van deelname
4. Gericht op het bevorderen van sociale en democratische participatie
5. Pedagogische vrijheid en een dialogisch perspectief op leren en onderwijzen

De specifieke vakken en cursussen kunnen verschillen per school, maar omvatten vaak sociale wetenschap, sport, kunst en creativiteit, muziek, theater, technologie, politiek, media, gezondheid en sociale diensten. Sommige volkshogescholen zijn gericht op een specifiek onderdeel zoals muziek, sport of talen.

De volkshogescholen worden doorgaans gerund door particuliere organisaties en in sommige gevallen door gemeentelijke of provinciale overheidsinstellingen. Over het algemeen wordt het 'lesgeld' gesubsidieerd door de overheid, maar deelnemers moeten

²³ Heath, 2007.

²⁴ ECBO, 2012.

²⁵ Bagley & Rust, 2009.

wel zelf de huisvesting, excursies en andere materialen bekostigen. Vaak zijn hier beurzen of leningen voor beschikbaar.

In Noorwegen heeft zo'n 10 á 12 procent van de bevolking ooit een volkshogeschool bezocht. Het merendeel van de leerlingen is tussen de 18 en 25 jaar oud waarvan ruim twee derde het voortgezet onderwijs heeft afgerond en een derde nog geen diploma heeft.²⁶ Een belangrijk element in de Noorse volkshogescholen is dan ook het ontdekken van de eigen interesses en vaardigheden en oriëntatie op de toekomst. Deelnemers die nog geen diploma hebben behaald komen vaak uit gezinnen met hooggeschoolde ouders, een hoog inkomensniveau en hebben minder vaak een migratieachtergrond.

Uit een enquête onder (voormalig) deelnemers aan volkshogescholen is gebleken dat hun deelname naar eigen inzicht heeft bijgedragen aan hun algemene ontwikkeling en persoonlijke 'rijping'. Ook hebben zij na afloop een hogere zelfwaardering, een beter persoonlijk en sociaal veiligheidsgevoel en is hun gevoel van 'coping' toegenomen.²⁷ Ook is gebleken dat jongeren die nog geen diploma hebben meer kans hebben om die alsnog te behalen voor de theoretische stromingen binnen het voortgezet onderwijs, maar juist minder kans hebben om die te behalen voor de praktijkgerichte stromingen.²⁸

Nader onderzoek naar het fenomeen van een tussenjaar

Onderzoek naar de opbrengsten van een tussenjaar voor jongeren wijzen dus op positieve resultaten. De huidige studies werkten echter met een onderzoekspopulatie van beperkte omvang die weinig diversiteit in achtergrond kenden. De ervaringen met een tussenjaar kunnen voor verschillende typen jongeren ook verschillende resultaten opleveren.

Het is ook aannemelijk dat de opbrengsten samenhangen met de manier waarop jongeren hun tussenjaar invullen. Gezien de veelheid aan mogelijkheden en de verschillen in omvang (van een aantal maanden tot meerdere jaren), timing (na afronden van het voortgezet onderwijs met of zonder diploma, gedurende een vervolgopleiding, etc.) en de inhoudelijk invulling van een tussenjaar, is het aannemelijk dat de ervaringen die jongeren daarbij opdoen wezenlijk van elkaar kunnen verschillen. Het is dan ook zinvol om hier onderscheid naar te maken in de analyse van de opbrengsten van een tussenjaar voor jongeren.

Ook zijn de resultaten voornamelijk gebaseerd op kwalitatieve studies met een retrospectieve invalshoek waarbij jongeren terugblikken op hun ervaringen en reflecteren op hun eigen ontwikkeling. Het zou dan ook interessant zijn om de ontwikkeling van jongeren met een tussenjaar in kaart te brengen door gebruik te maken van meerdere meetmomenten en verschillende perspectieven, waaronder die van henzelf maar ook van andere mensen uit hun netwerk.

In de volgende paragrafen wordt de ontwikkeling van jongeren nader toegelicht aan de hand van een aantal onderdelen daarvan waarop de ervaringen die zij opdoen in een tussenjaar mogelijk invloed uit kan oefenen.

²⁶ Borgen, 2015.

²⁷ Knutas & Solhaug, 2010.

²⁸ Borgen, 2015.

§ 2. Welbevinden en weerbaarheid

Welbevinden

Al een aantal jaren op rij blijkt uit internationaal vergelijkend onderzoek dat de jeugd in Nederland hoog scoort op het gebied van welzijn en geluk.²⁹ In deze studies wordt verwezen naar het begrip welbevinden als een construct dat bestaat uit meerdere onderdelen, waaronder gezondheid, opleiding, materiële rijkdom, sociale relaties en de ervaring van geluk. Het concept welbevinden is dan ook een complex geheel. Zeker omdat het een relatief nieuw onderzoeksgebied betreft is er nog geen eenduidige definitie of een standaard wijze van het meten van welbevinden. Over het belang van een goed welbevinden van de jeugd is echter wel overeenstemming, gezien het verband met risico's op verschillende gebieden als hun welbevinden onder druk staat. Het betreft onder andere risico's voor de cognitieve ontwikkeling en schoolprestaties, maar ook op het gebied van psychosociale problematiek. Deze risico's gelden ook voor de lange termijn: een lager welbevinden van kinderen is gerelateerd aan meer kans op problemen op latere leeftijd op het gebied van o.a. werkloosheid en mentale gezondheid en houdt verband met verminderde competenties en verwachtingen.

Bij gebrek aan een eenduidige definitie van het begrip welbevinden zijn er ook verschillende manieren waarop welbevinden wordt gemeten. Zo hanteert het vergelijkende onderzoek van UNICEF een vijftal dimensies die ieder een aantal indicatoren omvatten die worden beschouwd als normen voor het welbevinden van kinderen. Het gaat dan bijvoorbeeld om het percentage kinderen dat opgroeit in armoede voor de dimensie 'materieel welbevinden' en het percentage kindersterfte voor de dimensie 'gezondheid'. Naast dergelijke statistische indicatoren is er ook een zesde dimensie gebruikt die is gebaseerd op informatie over het 'subjectief welbevinden' van jeugd. Omdat de manier waarop zij zelf hun welbevinden ervaren ook weer bestaat uit verschillende elementen wordt subjectief welbevinden ook wel beschouwd als een op zichzelf staand construct. Dit beoogt te meten hoe jeugdigen zich voelen over hun eigen leven in relatie tot de dingen die zij zelf belangrijk vinden. Subjectief welbevinden wordt daarmee ook wel beschouwd als een indicatie voor de mate van levensvoldoening of de tevredenheid met het eigen leven. Voor verschillende landen blijkt er een groot verschil te bestaan in de mate van welbevinden van de jeugd tussen deze subjectieve manier van meten en de meer 'objectieve' statistische gegevens. Nederland blijkt echter voor beide invalshoeken hoog te scoren.

Subjectief welbevinden blijkt sterk verbonden te zijn aan de economische omstandigheden van het gezin waarin jongeren opgroeien. Jongeren uit welvarende gezinnen scoren gemiddeld hoger op de mate waarin zij tevreden zijn met hun leven dan jongeren uit gezinnen met minder financiële mogelijkheden.³⁰ Met name in de adolescentie blijkt het welbevinden samen te hangen met levenservaringen en de kwaliteit van relaties met gezinsleden en leeftijdsgenoten.³¹ Ook psychosociale factoren spelen een rol bij welbevinden, het gaat in het bijzonder om het zelfbeeld en de mate van zelfvertrouwen (zie ook § 3).

²⁹ WHO, 2016; UNICEF, 2013.

³⁰ WHO, 2016.

³¹ Gaspar, 2010, in WHO, 2016; Piko, 2006, in WHO, 2016.

Weerbaarheid

Er bestaat een consistente relatie tussen het welbevinden van kinderen en jongeren en de mate waarin zij zijn blootgesteld aan risicofactoren en 'stressoren' in hun omgeving. Eerder onderzoek wijst uit dat blootstaan aan stressvolle situaties bij jongeren, in tegenstelling tot volwassenen, niet alleen gevolgen heeft voor hun welbevinden en gezondheid maar ook leidt tot problemen in hun ontwikkelingsproces.³² Sommige jongeren blijken echter meer dan anderen weerbaar te zijn tegen deze risicofactoren. Dit heeft te maken met zowel persoonlijke kenmerken van deze jongeren als de sociale context waarin zij leven.

Het begrip weerbaarheid kent geen eenduidige definitie en omvat meerdere elementen, zoals een positief zelfbeeld, respect voor jezelf en voor anderen en vertrouwen op eigen gevoelens.³³ In het woordenboek is de betekenis van weerbaarheid omschreven als 'het vermogen tot verdediging'. Vanuit de psychologie wordt het begrip 'weerbaarheid' gedefinieerd als 'het vermogen om op te komen voor jezelf' en 'het kunnen stellen van grenzen als een ander deze overschrijdt'.³⁴ Doorgaans wordt daar echter aan toegevoegd dat dit op een prosociale manier moet gebeuren. Een weerbaar persoon respecteert de grenzen van andere mensen. Daarmee raakt het begrip ook aan assertiviteit, dat verwijst naar het opkomen voor de eigen belangen zonder agressief te worden, toe te geven of de situatie te ontvluchten. Assertief gedrag wordt dan ook als een belangrijk onderdeel van weerbaarheid beschouwd.³⁵

Weerbaar zijn vraagt om een actieve betrokkenheid van de persoon zelf en houdt ook altijd verband met de omgeving waarin de persoon zich bevindt.³⁶ In de relatie met anderen en de bredere context van situaties en omstandigheden blijkt of de persoon over de competenties beschikt om voor zichzelf op te komen en grenzen te stellen en daarmee in staat is om zichzelf te verweren. Dit betekent ook dat mensen in bepaalde situaties weerbaarder kunnen reageren dan in andere contexten die voor hen niet veilig en vertrouwd zijn.³⁷ Weerbaarheid heeft dan ook voor een groot deel te maken met de manier waarop een persoon reageert op een grensoverschrijdende situatie die als stressvol wordt ervaren.³⁸ In die zin is weerbaar gedrag een 'adaptieve' of gepaste manier van omgaan met een stressvolle situatie. Dit betreft zowel gedragingen als gedachten die als 'strategie' kunnen dienen voor het omgaan met de situatie, zoals steun zoeken van anderen (door om hulp of advies te vragen, of door alleen te vertellen over wat je hebt meegemaakt) en het proberen te reguleren van de eigen emoties.

³² Smith & Carlson, 1997.

³³ Boelhouwer, 2013.

³⁴ Van Veen, 2008, p. 1; Van Schaik, 2012.

³⁵ Henderson, 2012.

³⁶ Nicolay, 2015

³⁷ Steenbergen, Boonman & de Leeuw, 2016.

³⁸ Boelhouwer, 2013.

Veerkracht

Sommige jongeren groeien op in omstandigheden met een groot aantal factoren die een bedreiging vormen voor hun ontwikkeling, maar slagen er desondanks in om ongeschonden en zelfs succesvol de volwassenheid te bereiken. In de ontwikkelingspsychologie en pedagogiek wordt dit fenomeen aangeduid met de term 'resilience' of 'veerkracht'. Op zoek naar verklaringen is onderzoek gedaan naar de levensroutes van deze 'veerkrachtige' jeugd en de zogenaamde beschermende factoren die een rol spelen in de mate waarin zij bestand blijken te zijn tegen de risico's waarmee zij in hun opgroeien te maken krijgen. Dergelijke longitudinale studies hebben inzicht gegeven in een aantal aspecten die van groot belang zijn voor deze veerkracht.³⁹ Een van de belangrijkste aspecten bleek de aanwezigheid van sterke sociale steun te zijn. Risicjongeren die kunnen terugvallen op mensen in de directe omgeving, blijken beter in staat om te voldoen aan de eisen die een samenleving stelt voor succesvol functioneren, zoals probleemoplossend vermogen en het aangaan van sociale relaties.⁴⁰ Gebrek aan deze competenties wordt geassocieerd met emotionele instabiliteit en onaangepaste gedragspatronen. Kinderen van ouders of verzorgers die als positief rolmodel voor hen functioneren, of jeugdigen met een betrokken volwassene in de omgeving, blijken ondanks de risicovolle omstandigheden later in hun leven meer succes te hebben op het gebied van opleiding, werk en sociale relaties in vergelijking met risicajeugd die niet kan profiteren van deze beschermende factoren.⁴¹ Naast dergelijke vormen van sociale steun blijkt ook de ontwikkeling van persoonlijke kenmerken van belang te zijn, zoals een hoog zelfvertrouwen en een 'interne locus of control'. Dat laatste houdt in dat men de overtuiging heeft zelf controle te hebben over omstandigheden in het leven in plaats van dit toe te schrijven aan externe factoren. Ook de bekwaamheid in het uitvoeren van zogenaamde ontwikkelingstaken die bij een bepaalde leeftijd horen, blijkt samen te hangen met de mate waarin een individu ondanks risico's in staat is succesvol op te groeien.

Dit sluit goed aan bij de theorieën over stress en coping, die het resultaat van een stressvolle gebeurtenis en de uitwerking ervan op het individu, toeschrijven aan een combinatie van persoonlijke kenmerken – zoals vaardigheden en de aanwezige kennis of informatie – en situationele kenmerken of omgevingsfactoren zoals sociale of materiële steun.⁴² Met betrekking tot de manier van omgaan met stressvolle situaties, wordt onderscheid gemaakt naar actieve en passieve 'copingstrategieën'.⁴³ Actieve strategieën zijn doorgaans gericht op probleemoplossing en worden meer toegepast als de stressvolle situatie wordt ervaren als iets dat controleerbaar is, waar men grip op zou kunnen hebben. Passieve strategieën zijn doorgaans meer gericht op emoties en het aanpassen aan de stressvolle situatie zonder deze te willen veranderen. Derhalve worden deze strategieën vaker toegepast als de situatie als onbeheersbaar wordt ervaren. 'Coping' door jeugdigen wordt als effectief beschouwd wanneer zij in staat zijn om verschillende strategieën toe te passen en goed kunnen inschatten in welke context welke (type)

³⁹ Garmezy, Masten & Tellegen, 1984, in Moritsugu et al., 2010; Rutter, 1985, 1987, in Moritsugu et al., 2010; Sandler, 1980, in Moritsugu et al., 2010; Werner & Smith, 2001.

⁴⁰ Sandler, 1980, in Moritsugu et al., 2010.

⁴¹ Werner & Smith, 2001.

⁴² Dohrenwend, 1978, in Moritsugu et al., 2010.

⁴³ Smith & Carlson, 1997.

strategie geschikt is. De mate waarin zij daarin slagen houdt ook verband met de middelen en het vermogen dat zij tot hun beschikking hebben. Voorbeelden hiervan zijn de eigen overtuigingen – zoals de eerder genoemde ‘interne locus of control’ en zelfwaardering – maar ook de mate van sociale steun, probleemoplossende vaardigheden, aanwezige kennis, fysieke en mentale gezondheid en zelfs ‘economische middelen’ spelen daarin een rol.

Met name jeugdigen hebben geen stabiele stijl in het omgaan met stressvolle situaties maar kunnen wisselende strategieën hanteren.⁴⁴ Dat biedt ook mogelijkheden om in te grijpen in dit proces en nieuwe, werkzame strategieën aan te leren. In reactie op bovenstaande inzichten zijn interventies ontwikkeld die zich richten op het bevorderen van competenties onder risicojeugd zodat zij beter in staat zijn om te gaan met risicovolle omstandigheden waarmee zij worden geconfronteerd bij het opgroeien en die hen helpen om de emoties die dit oproept beter te begrijpen.⁴⁵ Een van de meest veelbelovende benaderingen op dit gebied zijn interventies die zich richten op het trainen van sociale vaardigheden en cognitieve probleemoplossende vaardigheden.⁴⁶ De nadruk ligt in dergelijke trainingen op het verkennen van verschillende strategieën om een bepaald doel te bereiken of met specifieke situaties om te gaan en leert deelnemers rekening te houden met de consequenties van elk van deze strategieën. Deze interventies richten zich op het aanleren van vaardigheden op het gebied van o.a. helder communiceren, vriendelijke interacties initiëren, het weerstaan van groepsdruk, zelfcontrole en sensitief zijn naar de behoeften en rechten van anderen.⁴⁷ Door jongeren te trainen in dergelijke vaardigheden blijken zij beter hun weg te kunnen vinden in een nieuwe omgeving, beter bestand te zijn tegen groepsdruk en gemakkelijker nieuwe relaties aan te gaan met leeftijdsgenoten.⁴⁸ Op de langere termijn dragen deze vaardigheden bij aan een beter functioneren in de maatschappij.⁴⁹

Omdat gezinnen een cruciale context vormen voor de ontwikkeling van jongeren, is het belangrijk om bij interventies ook aandacht te besteden aan de ondersteuning van de gezinsrelaties. Daarnaast is het juist voor jongeren die blootstaan aan risico's van belang dat er in hun netwerk ondersteunende volwassenen zijn buiten de ouders om.⁵⁰ Echter, om bij te dragen aan de veerkracht en weerbaarheid van jongeren is de omvang van het sociaal netwerk minder belangrijk dan de mate waarin de jongere het netwerk als steunend ervaart. Verbinding met leeftijdsgenoten en deelname aan activiteiten die in sociaal opzicht voldoening geven kunnen dan ook van grote waarde zijn als ‘bescherming’ voor jongeren die bovengemiddeld blootstaan aan stress of andere risicofactoren.

⁴⁴ Smith & Carlson, 1997.

⁴⁵ Cowen, 1985, in Moritsugu et al., 2010; Brooks, 1994, in Smith & Carlson, 1997.

⁴⁶ Magee Quinn et al., 1999, in Moritsugu et al., 2010; Cowen, 1980, in Moritsugu et al., 2010; Mesters, 2015.

⁴⁷ Smith & Carlson, 1997.

⁴⁸ Elias et al., 1986, in Moritsugu et al., 2010.

⁴⁹ Cowen, 1980, in Moritsugu et al., 2010.

⁵⁰ Werner, 1982.

Peer contagion

In de literatuur over groepsinterventies voor jongeren met risicogedrag wordt er echter ook rekening gehouden met mogelijke *peer contagion*. Dit fenomeen, letterlijk vertaald als 'peer aansteking', is een relatief nieuw onderzoeksonderwerp in de literatuur over de ontwikkeling van jongeren en adolescenten. De term omschrijft een wederzijds beïnvloedingsproces dat tussen een individu en een 'peer' plaatsvindt waarin gedrag en emoties mogelijk op zo'n manier beïnvloed worden dat het de eigen ontwikkeling tegenhoudt of anderen schaadt.⁵¹ Vooral in onderzoek naar groepstrainings voor jongeren met anorexia nervosa,⁵² verslavings-problematiek,⁵³ of jongeren in detentiecentra,⁵⁴ wordt er gekeken of er sprake is van negatieve beïnvloeding door peers.⁵⁵ Uit deze verschillende onderzoeken blijkt dat groepsprogramma's voor jongeren in sommige gevallen risicogedrag niet vermindert, maar juist aanwakkert. Omdat jongeren met vergelijkbare problemen bij elkaar geplaatst worden, vergroot dit de kans dat zij elkaar hierin op een negatieve wijze beïnvloeden.

Uit verschillende onderzoeken blijkt dat jongeren elkaar ook negatief kunnen beïnvloeden als zij 'co-rumineren', of wel hun problemen excessief met elkaar bespreken.⁵⁶ Alhoewel co-ruminatie in verband gebracht wordt met goede vriendschap, kan het aan de andere kant tot depressie leiden, vooral bij adolescente meiden.⁵⁷ *Peer contagion* via co-ruminatie is tot nu toe vooral in 'natuurlijke settings' onderzocht, en dus nog niet zo zeer in de context van groepsinterventies. Toekomstig onderzoek zou de vraag kunnen stellen of co-ruminatie binnen een groepsinterventie-setting ook dergelijke negatieve effecten kan veroorzaken.

Peer contagion kan ingeperkt worden door middel van toezicht en geboden structuur door volwassenen, en zelfregulering. Deze zelfregulering kan volgens Dishion en Tipsord (2011) worden ontwikkeld door middel van mindfulness.⁵⁸ Aangezien aangenomen wordt dat mindfulness mensen losmaakt van automatische gedragspatronen,⁵⁹ en *peer contagion* vaak automatisch gebeurt, kan volgens Dishion en Tipsord 'mindful' bewustwording jongeren beter behoeden voor zulke negatieve beïnvloeding door leeftijdsgenoten.⁶⁰ Bij evaluatieonderzoek naar groepsinterventies ligt de focus vaak op de positieve effecten, zoals toegenomen zelfvertrouwen of afgenomen depressie. Nu bekend is dat *peer contagion* kan voorkomen binnen zulke groepsprocessen moet er ook rekening gehouden

⁵¹ Dishion & Tipsord, 2011: 90.

⁵² Allison et al., 2014.

⁵³ Valente et al., 2007.

⁵⁴ Leve and Chamberlain, 2005.

⁵⁵ Soms ook wel sociale aansteking (*social contagion*) genoemd.

⁵⁶ Dishion & Tipsord, 2011.

⁵⁷ Nolen-Hoeksema et al. 1999; Rose et al. 2007.

⁵⁸ Dishion & Tipsord, 2011.

⁵⁹ Shapiro & Carlson, 2009.

⁶⁰ Dishion & Tipsord, 2011.

worden met de negatieve invloeden van interventies in groepsverband, zoals drugsgebruik en problematisch gedrag.⁶¹

§ 3. Competentiebeleving

Een andere beschermingsfactor tegen negatieve invloeden die in de literatuur vaak wordt genoemd is een gezond gevoel van eigenwaarde en een positief zelfbeeld. Vanaf het begin van de adolescentie raken jongeren gevoeliger voor krenkingen van het zelfbeeld. Het gevoel van eigenwaarde wordt voor een groot deel ontleend aan de sociale betekenis die jongeren aan zichzelf toeschrijven, gebaseerd op het oordeel van anderen dat zij daarover 'ervaren'.⁶² Het gaat dus om hun eigen interpretatie of inschatting van hoe anderen over hen oordelen.

Bij de processen die van belang zijn voor de opbouw van het zelfbeeld en het gevoel van eigenwaarde bestaat een sterke relatie tussen cognitie en emotie. Dit lijkt een wederkerige verhouding te zijn.⁶³ Enerzijds worden gevoelens over situaties en ervaringen beïnvloed door de wijze waarop de persoon daarover denkt. Anderzijds lijkt de cognitie, het denken, ook te worden gestuurd door emoties. Als men boos is, heeft men bijvoorbeeld eerder de neiging om het handelen van anderen als vijandig te interpreteren, en als men het handelen van anderen als vijandig ervaart, zal dit eerder boosheid oproepen.

Emotionele competentie

Een belangrijk onderdeel van de ontwikkeling van jongeren bestaat uit het ontwikkelen van emotionele vaardigheden. Dit betekent dat zij 'emotioneel geladen informatie' op een goede manier kunnen verwerken en geschikte oplossingen kunnen vinden voor situaties die hen emotioneel uitdagen.⁶⁴ Zeker gezien de ingrijpende veranderingen die optreden in de adolescentie en de emotionele turbulentie die daarmee gepaard gaat, zijn deze emotionele vaardigheden van groot belang. Voorwaarde daarvoor zijn kennis en inzicht in de eigen emotionele processen.⁶⁵ Daarmee houdt de emotionele competentieontwikkeling – ook wel emotionele intelligentie genoemd⁶⁶ – mede verband met cognitieve vaardigheden. Het betreft met name inzicht in de oorzaken van emoties, de manier waarop je hiermee om kunt gaan en de manier waarop je emoties beleeft. Inzicht in deze processen stelt jeugdigen in staat om hun eigen gevoelens als ook de emoties van anderen te begrijpen en te reguleren.⁶⁷ Vanaf een jaar of zes leren kinderen de cultureel bepaalde 'regels' over het tonen van emoties gericht op het beschermen van henzelf of de ander. Zij leren bijvoorbeeld hun angst te verbergen omdat zij anders worden

⁶¹ Dishion & Tipsord, 2011.

⁶² Stegge, 2010.

⁶³ Scherer, 2003, in Stegge, 2010.

⁶⁴ Stegge, 2010.

⁶⁵ Izard, 2009 in Slot & Van Aken, 2010.

⁶⁶ Cheung, Cheung & Hue, 2015.

⁶⁷ Stegge & Meerum Terwogt, 2007 in Slot & Van Aken, 2010.

uitgelachen of om hun boosheid te temperen en daarmee niet de gevoelens van een ander te kwetsen. In de adolescentie worden deze regulatieprocessen steeds meer afgestemd op de aard en kwaliteit van relaties, jongeren passen de mate waarin en manier waarop zij hun gevoelens uiten aan de context en andere aanwezigen aan.⁶⁸ Daarnaast leren ze ook om invloed uit te oefenen op de manier waarop zij hun emoties ervaren. Hoe ouder zij worden, hoe meer zij cognitieve strategieën benutten voor het omgaan met bepaalde situaties, zoals het selectief richten van de aandacht (o.a. afleiding) of cognitieve herwaardering.⁶⁹ Dit laatste betekent dat de jongere een argumentatie opbouwt die de emotie meer acceptabel maakt. Gedurende de adolescentie worden deze 'copingstrategieën' voor het omgaan met emoties steeds meer verfijnd en wordt er meer gereflecteerd op het emotionele probleem en mogelijke oplossingen. Bijvoorbeeld of het een situatie betreft waar zij zelf iets aan kunnen veranderen en of zij hulp van anderen moeten inschakelen. Zij gaan daarbij gemiddeld genomen ook steeds vaker de confrontatie aan met een emotionele gebeurtenis in plaats van te kiezen voor afleiding of ontwijken. Dit heeft ook te maken met de verwachting dat een dergelijke aanpak op de langere termijn beter voor hen zal uitpakken.

Naast deze meer cognitieve benadering, hebben emoties en de ervaring daarvan ook een sterke affectieve component. Gesprekken over emotionele gebeurtenissen kunnen jongeren helpen om deze twee elementen bij elkaar te brengen. Bovendien zorgt dit voor een gevoel van verbondenheid, vergroot het de vaardigheden om perspectief te nemen en helpt het bij het reguleren van emoties.⁷⁰ Ervaringen die zij opdoen in interacties met anderen, met name leeftijdsgenoten, spelen daarbij een belangrijke rol.

Andersom hebben emoties ook invloed op cognitieve processen, zoals het verwerken van informatie en het nemen van beslissingen. Onderzoek uit de neuropsychologie toont aan dat impulsief of risicovol gedrag bij adolescenten (en jongvolwassenen) kan worden toegeschreven aan een sterkere nadruk op emotionele processen: zij laten zich meer leiden door emoties.⁷¹ Samen met de versterkte behoefte aan acceptatie door leeftijdsgenoten in deze fase, is dit een logische verklaring voor de grote rol die de emotie schaamte bij jongeren speelt. Schaamte speelt een grote rol in het veiligstellen van de sociale belangen: mensen willen graag dat anderen positief over hen denken. Als anderen zich van hen af dreigen te keren, treedt er schaamte op over het (onaantrekkelijke) beeld dat anderen van hen hebben en leidt dit vaak tot een negatieve zelfevaluatie. Met name bij adolescenten worden schaamte-ervaringen sterker gerelateerd aan het gevoel van eigenwaarde en de eigen identiteit.⁷²

De identiteitsontwikkeling van jongeren kan dus ook beïnvloed worden door de emoties die zij ervaren. Gevoelens hangen niet alleen samen met de onmiddellijke situatie die deze oproepen maar hebben vaak ook te maken met het verleden. Het bewustzijn daarvan en de reflectie daarop spelen vervolgens een rol in de betekenisgeving van deze persoonlijke ervaringen en heeft dan ook belangrijke consequenties voor het zelfbeeld en de relaties met anderen. Via deze weg zijn emoties ook van invloed op de identiteits- en

⁶⁸ Saarni, 1999 in Stegge, 2010.

⁶⁹ Stegge, 2010.

⁷⁰ Zeman & Shipman, 1997 in Stegge, 2010.

⁷¹ Steinberg, 2005 in Stegge, 2010.

⁷² Mills, 2005 in Stegge, 2010.

persoonlijkheidsontwikkeling.⁷³ Als een specifieke emotie centraal komt te staan in de ontwikkeling van een jongere dan zullen nieuwe gebeurtenissen in toenemende mate worden benaderd vanuit deze algemene stemming of centrale emotiedispositie en daarmee sterke invloed uitoefenen op de verdere ontwikkeling.

De veranderingen waarmee jongeren in de adolescentie te maken krijgen, zijn een grote uitdaging voor hun emotionele competentie. Daarom zijn vaardigheden om emoties te reguleren juist in de periode erg belangrijk. Zij moeten leren zich aan te passen aan veranderende omstandigheden, teleurstellingen verwerken en belangrijke keuzes maken ten aanzien van hun opleiding, toekomstige beroep en levensovertuiging. Als zij tekortschieten in het reguleren van hun emoties kan dit leiden tot emotionele problemen: van depressieve klachten tot agressiviteit.⁷⁴ Beide problemen houden verband met de neiging van jongeren om zich continu te vergelijken met anderen en hun gevoeligheid voor de mening van anderen.⁷⁵ Afwijzing kan leiden tot zowel depressieve klachten als agressieve reacties. Dat onderstreept het belang van een positief zelfbeeld en een gezond gevoel van eigenwaarde als buffer tegen het ontwikkelen van deze problemen in reactie op dergelijke situaties.

Gevoel van eigenwaarde en zelfeffectiviteit

Emotionele intelligentie, in de betekenis zoals hierboven toegelicht, namelijk de competentie om de eigen emoties en die van anderen te begrijpen en deze inzichten te 'benutten', is van essentieel belang voor de ontwikkeling van een gevoel van eigenwaarde.⁷⁶ Het gevoel van waarde te zijn is een cruciaal aspect in het bestaan van mensen en hun identiteit. Het blijkt sterk verband te houden met het verhogen van welbevinden en een geluksgevoel en het verminderen van stress en negatieve gevoelens.⁷⁷ Daarnaast lijkt een gevoel van eigenwaarde bij te dragen aan burgerschap en pro sociaal gedrag in zijn algemeen.⁷⁸

Een sociale 'basis' voor het gevoel van eigenwaarde is sociale competentie in vriendschappen en andere sociale relaties. Sociale ervaringen zijn dan ook een cruciaal element in het vormen van het gevoel van eigenwaarde.⁷⁹ In het bijzonder voor jeugd is gebleken dat sociale competentie (beleving), de kwaliteit van relaties en de reputatie met betrekking tot schoolvaardigheden en -prestaties, grote invloed uitoefenen.⁸⁰ Al deze aspecten blijken verband te houden met de emotionele intelligentie, waardoor inzicht in de eigen emoties en die van anderen een sleutelrol blijkt te spelen in de mate waarin men gevoel van eigenwaarde ervaart.

⁷³ Stegge, 2010.

⁷⁴ Slot & Van Aken, 2010.

⁷⁵ Stegge, 2010.

⁷⁶ Cheung, Cheung & Hue, 2015.

⁷⁷ Tracy, Cheng, Robins & Tresniewski, 2009.

⁷⁸ Johnson, Beebe, Mortimer & Snyder, 1997.

⁷⁹ Leary, 2012, in Cheung, Cheung & Hue, 2015.

⁸⁰ Ruiz & Silverstein, 2007.

Een ander concept, gerelateerd aan gevoel van eigenwaarde, is 'zelfeffectiviteit'. Daarmee wordt verwezen naar de verwachtingen die men heeft van de eigen vaardigheden. Bandura noemde dit 'self efficacy beliefs'⁸¹. Mensen met veel geloof in eigen kunnen blijken hun vaardigheden ook vaker te benutten en blijven dit ook doen als zij te maken krijgen met tegenslag. Mensen met weinig geloof in eigen kunnen zetten hun vaardigheden minder vaak in en geven sneller op, ook als het niveau van hun vaardigheden in de praktijk niet afwijkt van anderen. Niet hun daadwerkelijke vaardigheden, maar het eigen geloof daarin is dus van doorslaggevend belang in de afweging om wel of niet door te zetten. Daarmee is zelfeffectiviteit ook een cyclisch proces: meer geloof in eigen kunnen leidt ertoe dat mensen langer doorzetten, waardoor zij de kans vergroten dat zij de betreffende vaardigheid gaan beheersen, wat vervolgens weer leidt tot een versterkt geloof in eigen kunnen en minder kans op defensief of ontwijkend gedrag. Andersom geldt dat het ontwijken van stressvolle of uitdagende gebeurtenissen een belemmering vormt voor het ontwikkelen van vaardigheden om hier mee om te gaan. Het daaruit voortvloeiende gebrek aan competentie voorziet vervolgens in een realistische basis voor (angst voor) falen en daarmee kan het patroon zichzelf in stand houden.

Zelfeffectiviteit is geen aangeboren eigenschap, maar kan door verschillende factoren beïnvloed worden. Dat biedt ook de mogelijkheid om via interventies het geloof in eigen kunnen te versterken. Uit onderzoek van Bandura blijkt dat vier factoren hierbij een belangrijke rol spelen die interventies kunnen benutten:

1. *Persoonlijke prestaties / directe ervaringen*. Deze factor heeft de sterkste invloed op het niveau van zelfeffectiviteit. Succeservaringen dragen bij aan sterk geloof in eigen kunnen terwijl ervaringen van falen dit geloof juist ondermijnen. Als de persoon op basis van eerdere succeservaringen al een sterke zelfeffectiviteit heeft ontwikkeld, zullen faalervaringen minder negatieve impact hebben dan wanneer deze al in een eerder stadium plaatsvinden.
2. *Andermans prestaties / indirecte ervaringen*. Succeservaringen van anderen waarmee de persoon zich kan identificeren vergroten het geloof in eigen kunnen ('Als hij/zij het kan, dan kan ik het ook'). Dat geldt met name als duidelijk is dat ook zij daarbij twijfels of andere moeilijkheden hebben moeten overwinnen. Als het verschil in niveau met de ander erg groot is, kunnen andermans succeservaringen juist zorgen voor een verminderd geloof in eigen kunnen ('Dat lukt mij nooit').
3. *Aanmoediging*. Wanneer anderen hun geloof in de vaardigheden van de persoon uitspreken, leidt dit tot een sterker geloof in eigen kunnen. Voorwaarde is wel dat zij daarnaast ook gefaciliteerd worden in het succesvol uitvoeren van de betreffende vaardigheid. Andersom zijn uitingen van ongeloof in de vaardigheden van de persoon door anderen juist een bron van minder geloof in eigen kunnen.
4. *Emotionele arousal / Fysiologische factoren*. Stressvolle gebeurtenissen leiden tot 'emotionele', lichamelijke reacties op basis waarvan de persoon conclusies trekt over de persoonlijke competentie. Via deze weg kan emotionele arousal ook invloed hebben op het geloof in eigen kunnen, met name in uitdagende situaties. Doorgaans verwachten mensen meer succes als zij weinig 'arousal' of spanning ervaren. Angstige reacties versterken de angst voor stressvolle situaties en dat kan ertoe leiden dat de persoon zichzelf in het vervolg dermate opwindt dat de

⁸¹ Bandura, 1977.

spanning een niveau bereikt dat veel verder gaat dan de daadwerkelijke spanning die oorspronkelijk werd ervaren.

Op basis van deze inzichten komen Bandura en zijn collega's tot de conclusie dat voor het versterken van de zelfeffectiviteit een proces van 'modeling' waarin vaardigheden worden voorgedaan, gecombineerd met positieve aanmoediging en vervolgens ruimte om direct ervaring op te doen met de vaardigheid het meeste kans heeft op succes. Dit zijn in het kort ook de bouwstenen van de sociale leertheorie. Daarnaast kan gebruik worden gemaakt van succeservaringen met een (minder uitdagende) vaardigheid, waardoor vervolgens een sterker algemeen geloof in eigen kunnen wordt opgebouwd en de kans op het succesvol aanleren van een nieuwe (meer uitdagende) vaardigheid wordt vergroot.

Zelfwaardering en zelfcompassie

Ieder mens heeft al van kind af aan de behoefte om effectief met zijn omgeving om te gaan. De motivatie daarvoor, ook wel beheersingsmotivatie genoemd, wordt sterker naarmate er aan eerdere succeservaringen meer plezier is ontleend. Deze redenering is vergelijkbaar met de inzichten van Bandura die in het voorgaande zijn beschreven. De theorie rondom zelfwaardering van Susan Harter verklaart dit verband uit de affectieve reactie die mensen hebben op de ervaringen, zoals plezier en trots bij succes en teleurstelling of schaamte bij falen.⁸² In dit model heeft zelfwaardering een centrale plaats, bestaande uit competentiebeleving op verschillende domeinen en een globaal gevoel van eigenwaarde. De term competentiebeleving verwijst daarmee naar een breed palet aan vaardigheden en vermogens en meer algemene domeinen zoals uiterlijk, moreel bewustzijn en sociale acceptatie. Het multidimensionale karakter van zelfwaardering betekent ook dat de competentiebeleving en de daaraan gelinkte motivatie om een bepaalde vaardigheid te beheersen, per domein kan verschillen. Zo kan iemand een hoge competentie beleven op het gebied van sport en ook heel gemotiveerd zijn om daar steeds beter in te worden, en tegelijkertijd op het gebied van schoolvaardigheden een lage competentiebeleving en beheersingsmotivatie laten zien.

De zelfwaardering wordt versterkt wanneer een individu competentie ervaart op gebieden die hij of zij belangrijk vindt. Als er op dit gebied een discrepantie bestaat (men beleeft zichzelf niet als kundig op de belangrijke gebieden), dan is dit een aanslag op de zelfwaardering. Competentiebeleving op gebieden die men als minder belangrijk ervaart heeft daarentegen minder effect op de zelfwaardering. De domeinen waar het individu belang aan hecht, kunnen in de loop van de tijd verschuiven. Dit heeft te maken met de algemene ontwikkeling van jongeren (in een bepaalde fase hechten zij meer belang aan bepaalde domeinen) en wie betekenisvolle andere personen in hun leven zijn.

Net als bij de theorie over zelfeffectiviteit van Bandura bestaat er een belangrijke wisselwerking tussen gedrag- en omgevingsfactoren: de perceptie van de competentie beïnvloedt de prestaties, en de prestaties beïnvloeden de competentiebeleving en zelfwaardering. Het verschil is echter dat zelfeffectiviteit in de regel gekoppeld is aan specifieke taken of handelingen en competentiebeleving verband houdt met domeinen waar meerdere taken of vaardigheden bij kunnen horen. Bij de competentiebeleving op een bepaald domein baseren mensen hun oordeel op de vergelijking van hun eigen competenties op dat gebied met die van anderen of met hun eigen prestaties op andere gebieden.

⁸² Harter, 2012; Treffers e.a., 2002.

Juist bij het wisselen van de schoolomgeving vindt er vaak een verandering plaats in de competentiebeleving van jeugd.⁸³ Vooral jongeren die al een relatief lage competentiebeleving hebben, met name op het gebied van schoolvaardigheden, zijn extra gevoelig voor negatieve effecten van de overgang naar een nieuwe schoolomgeving. Dit lijkt vervolgens weer te leiden tot een afname in hun (intrinsieke) motivatie voor school. De verandering in competentiebeleving blijkt samen te hangen met gevoelens van angst en andere emoties gekoppeld aan de nieuwe schoolomgeving. Door de wisseling gaan jongeren hun eigen competentie opnieuw evalueren en dit proces lijkt hen angstig te maken door de onzekerheid over hoe zij zullen gaan presteren in de nieuwe context. Tegen de achtergrond van nadruk op prestaties, de belemmeringen die mensen ervaren in hun competentiebeleving en de lage zelfwaardering die daarbij hoort, wordt er steeds meer gezocht naar manieren om de competentiebeleving en het gevoel van eigenwaarde te versterken. Geïnspireerd door het boeddhisme is ook in de academische wereld van de psychologie steeds meer aandacht gekomen voor het begrip 'zelfcompassie'. Zelfcompassie betekent: 1) vriendelijk en begripvol zijn naar jezelf op pijnlijke momenten of na ervaringen van falen, in plaats van harde zelfkritiek te uiten, en 2) negatieve ervaringen, gedachten en gevoelens in een breder perspectief te plaatsen in plaats van jezelf daarmee overmatig te identificeren.⁸⁴ Dat laatste verwijst naar de erkenning dat imperfectie, het maken van fouten en de ervaring van problemen in het leven een universeel onderdeel is van het menselijk bestaan en dus niet alleen iets is dat jou als individu overkomt. Dat betekent niet dat negatieve gevoelens onderdrukt of overdreven worden, (zelf)compassie is juist alleen mogelijk als deze gevoelens erkend worden maar met enige afstand van de eigen emotie. Het gevaar is wel dat zelfcompassie doorschiet naar zelfmedelijden als het niet lukt om deze gevoelens in perspectief te plaatsen. Ook kan het omslaan in gemakzucht als het niet leidt tot het ondernemen van stappen om het eigen welbevinden te verbeteren. Zelfcompassie moet dus altijd gepaard gaan met bewustwording van deze valkuilen om een positieve impact op het welbevinden en functioneren van de persoon te kunnen hebben. Eerder onderzoek suggereert dat een toename in (daadwerkelijke) zelfcompassie samengaat met een toename in psychologisch welbevinden. Hogere scores voor zelfcompassie zijn geassocieerd met minder zelfkritiek, minder depressie, minder angst, minder overpeinzing en onderdrukking van gedachten, en minder neurotisch perfectionisme.⁸⁵ Tegelijkertijd is meer zelfcompassie gerelateerd aan levensvoldoening, sociale verbinding en emotionele intelligentie. Daarmee wordt zelfcompassie ook als een zinvol alternatief beschouwd tegenover het concept van zelfwaardering of zelfvertrouwen dat eerder in verband is gebracht met negatieve effecten zoals narcisme, een verstoord zelfbeeld en vooroordelen naar anderen.⁸⁶ In tegenstelling tot bij zelfwaardering is de zelfaffectie en zelfacceptatie bij zelfcompassie niet gebaseerd op de evaluatie van de eigen prestaties of vergelijking met die van anderen, maar op erkenning van menselijke tekortkomingen in het algemeen. De gedachte is dat zelfcompassie processen van zelfkalmering in gang zet, die op hun beurt weer bijdragen aan een groter vermogen voor intimiteit, effectieve emotieregulatie en succesvolle strategieën in het omgaan met de

⁸³ Harter, Rumbaugh Whitesell & Kowalski, 1992.

⁸⁴ Neff, Kirkpatrick & Rude, 2007.

⁸⁵ Neff, 2003.

⁸⁶ Crocker & Park, 2004, in Neff e.a., 2007.

omgeving.⁸⁷ Eerder onderzoek heeft uitgewezen dat hogere scores voor zelfcompassie samengaan met meer geschikte strategieën in het omgaan met faalervaringen.⁸⁸ Daarnaast was er bij mensen met meer zelfcompassie ook een grotere beheersingsmotivatie, wat betekent dat zij meer gemotiveerd waren om te leren vanwege het plezier dat zij daaraan beleven in plaats van te behalen prestaties. Inmiddels zijn verschillende interventies ontwikkeld om zelfcompassie te vergroten. Het gaat om trainingsprogramma's die elementen van mindfulness, stressreductie technieken en cognitieve therapie combineren met specifieke oefeningen om compassie voor de eigen persoon te versterken.⁸⁹ Uitleg over het begrip zelfcompassie en waarom het van belang is voor het persoonlijke welbevinden vormt ook een belangrijk onderdeel. Een van deze programma's – het Mindful Self Compassion (MSC) programma – is gevolgd met evaluatieonderzoek, waaruit is gebleken dat zelfcompassie als een vaardigheid kon worden aangeleerd wat vervolgens een positief effect had op de algehele kwaliteit van leven.⁹⁰ Deelnemers aan het programma rapporteerden na afloop minder stress, meer geluk en voldoening en lagere niveaus van angst en depressie. De mate van zelfcompassie bleek gedurende het programma gradueel toe te nemen, en nadat deelnemers de vaardigheid onder de knie kregen, bleven zij deze ook toepassen. Een jaar na afloop was de mate van zelfcompassie nog even hoog. Dat gold ook voor de andere genoemde effecten en levensvoldoening was zelfs nog verder gestegen ten opzichte van het niveau direct na afloop van het programma. Bovendien bleek niet alleen de compassie voor de eigen persoon, maar ook compassie voor anderen toe te nemen.

Een belangrijk vraagstuk is de mate waarin het concept van zelfcompassie en de programma's gericht op mindfulness voor een breed publiek geschikt zijn. Het huidige onderzoek heeft betrekking op met name witte, hooggeschoolde en voor het grootste gedeelte vrouwelijke respondenten die in veel gevallen ook al eerdere ervaringen hebben opgedaan met meditatie of mindfulness in andere contexten.⁹¹ Er is dus nader onderzoek nodig om te inventariseren of programma's voor zelfcompassie bij mensen met andere achtergronden dezelfde effecten realiseren. Naast verschil in achtergrond op het gebied van gender, scholing, sociaaleconomische status en etniciteit, zullen ook andere persoonlijke factoren hoogstwaarschijnlijk een rol spelen, zoals het type problematiek waar de persoon mee worstelt, bestaande overtuigingen en copingstrategieën van de persoon en de mate waarin men affiniteit heeft met technieken van mindfulness.

§ 4. Identiteitsontwikkeling en toekomstoriëntatie

Een belangrijk onderdeel van de ontwikkeling van jongeren is zich oriënteren op de wereld buiten hun bekende omgeving. Omdat zij nog moeten verkennen hoe de wereld eruit ziet, hebben zij vaak nog onvoldoende zicht op de mogelijkheden die daar liggen en hoe deze te benutten. Dit is niet alleen van belang voor hun toekomstperspectief en een positieve

⁸⁷ Gilbert, 2005, in Neff e.a., 2007.

⁸⁸ Neff, 2005.

⁸⁹ Neff & Germer, 2012.

⁹⁰ Neff & Germer, 2012.

⁹¹ Neff & Germer, 2012.

integratie in de maatschappij, maar heeft ook een belangrijke functie in het proces van identiteitsontwikkeling dat jongeren doormaken.

De vorming van identiteit staat centraal in de ontwikkelingspsychologische opvattingen van Erikson.⁹² Het begrip 'identiteit' wordt volgens hem gekenmerkt door twee elementen: 1) zelfbewustzijn van continuïteit en consistentie in de persoon die men is en 2) de erkenning hiervan door anderen uit de omgeving. De adolescentie is een cruciale periode voor identiteitsontwikkeling, omdat jongeren de vertrouwde zekerheden van de kindertijd loslaten en zich extra richten op de veranderde sociale verwachtingen van de omgeving nu zij de transitie naar volwassenheid doormaken. Tijdens deze ontdekkingstocht vol keuzemomenten in de persoonlijke, relationele en maatschappelijke sfeer, ontwikkelt zich langzamerhand een besef van eigen identiteit met een min of meer vaste, herkenbare stijl.

Voor een goed verloop van de identiteitsvorming van jeugd is begeleiding en een positieve stimulans uit de omgeving van essentiële waarde.⁹³ Van belang is de aanwezigheid van adequate rolmodellen waar jongeren een voorbeeld aan kunnen nemen, als ook een sociale omgeving die het aanleren van nieuw gedrag positief bevestigt. Een belangrijk onderdeel van deze sociale omgeving vormt het gezin, maar ook andere omgevingen waarin een jongere zich bevindt, zoals school en buurt, en de maatschappelijke inrichting van de samenleving in het algemeen hebben hierin een rol van betekenis.

Het belang van een goed verloop van de identiteitsontwikkeling blijkt onder andere uit de manier waarop jongeren functioneren in de maatschappij.⁹⁴ Jongeren die een stevige identiteit hebben opgebouwd op basis van verkennen, experimenteren en sterke interpersoonlijke relaties, hebben meer kans op een positieve integratie in de maatschappij. Jongeren die weinig bezig zijn met het exploreren van hun identiteit, opportunistische keuzes maken in hun leven en geen hechte relaties opbouwen, nemen vaak een minder gunstige positie in de samenleving in en kampen vaker met depressie en sociaal-emotionele problemen.⁹⁵ Ook komen deze jongeren relatief vaker in aanraking met justitie.⁹⁶

Er zijn verschillende factoren die van invloed zijn op de mate waarin iemand actief bezig is met het exploreren van zijn identiteit.⁹⁷ Allereerst gaat het om persoonsgebonden factoren zoals zelfwaardering, inzicht in eigen capaciteiten en behoeften, en openstaan voor nieuwe ervaringen. Maar er spelen ook contextgebonden factoren een rol, zoals de keuzemomenten waarmee een individu geconfronteerd wordt en de mate waarin zijn of haar omgeving het exploreren van keuzes en mogelijkheden stimuleert en ondersteunt. Jongeren stimuleren om hun eigen identiteit te verkennen heeft dan ook een belangrijke functie in het proces van persoonlijke ontwikkeling en maatschappelijke integratie.

Tijdens de adolescentie spelen voorbeeldfiguren en idealen een belangrijke rol in de vorming van identiteit en het bevestigen van een innerlijk levensplan. Voor het verstevigen

⁹² Erikson, 2008; Erikson, 1983.

⁹³ Meijers, 2008; Westenberg & Gjerde, 1999, in Bosma, 2010.

⁹⁴ Marcia, 1993, in Bosma, 2010.

⁹⁵ Meeus et al., 2012; Crocetti et al., 2008, in Bosma, 2010.

⁹⁶ Meeus et al., 2012

⁹⁷ Grotevant, 1987, in Bosma, 2010.

van de identiteit van jongeren is het belangrijk dat zij in kaart brengen wie zij zijn, wat hun waarden zijn en welke richting zij willen geven aan hun leven.

De valkuil in deze periode is volgens Erikson voornamelijk 'rolverwarring'.⁹⁸ Dit betekent dat het een jongere niet lukt om de verschillende aspecten die onderdeel vormen van zijn of haar identiteit met elkaar te verenigen. Vaak betekent dit dat de jongere het gevoel heeft definitief te moeten kiezen tussen bepaalde identiteitsonderdelen. Dit kan ook samenhangen met een conflict tussen enerzijds individuele voorkeuren van de jongere en anderzijds verwachtingen die vanuit samenleving of gemeenschap worden gesteld. Dit kan betrekking hebben op een variëteit aan onderdelen van identiteit zoals de seksuele identiteit, professionele identiteit en levensbeschouwelijke identiteit. Jongeren uit migrantengezinnen krijgen op dit gebied vaak te maken met een extra uitdaging. Zij worden doorgaans meer dan autochtone jongeren geconfronteerd met een diversiteit aan leefwerelden die identiteitsvragen oproepen en het risico op rolverwarring vergroten. Aandacht voor reflectie op de eigen identiteit is bij deze jongeren daarom extra van belang.

Toekomstoriëntatie

Een belangrijk onderdeel van identiteitsontwikkeling is hoe jongeren naar hun toekomst kijken.⁹⁹ Het belang van oriëntatie op de toekomst – wat niet alleen betekent daarover te fantaseren maar ook concrete doelen te stellen en plannen te maken – blijkt uit de relatie tussen aspiraties en welbevinden. Mensen die zich inspannen voor iets dat voor hen persoonlijk van belang is, zijn gelukkiger dan mensen die geen sterke dromen of aspiraties hebben.¹⁰⁰ Het blijkt dat naar een doel toe werken en bezig zijn met zaken die uitdagend zijn en voldoening bieden, zelfs belangrijker zijn voor het welzijn dan het bereiken van dat doel. Wanneer passie en stimulans ontbreken, is de zoektocht naar welke zaken een gevoel van motivatie en passie oproepen een prioriteit. Zowel het maken van toekomstplannen als het verkennen van de eigen kwaliteiten en drijfveren zijn hierbij van grote waarde.

De mate waarin mensen in staat zijn ambitieuze doelen te stellen of te streven naar een betere toekomst, hangt samen met hun sociale positie.¹⁰¹ Bij de oriëntatie op de toekomst blijken jongeren zich dan ook sterk te baseren op hun omgeving en de sociale normen die daar gelden. Dit lijkt ertoe te leiden dat jongeren uit lagere sociale klassen lagere aspiraties hebben dan jongeren uit hogere sociale klassen. Doordat zij hogere doelen nastreven en in hun omgeving concrete voorbeelden hebben die hen de weg wijzen voor het realiseren van deze doelen, maken jongeren uit hogere sociale klassen ook meer kans om hun doelen te bereiken.¹⁰² Jongeren uit lagere sociale klassen beschikken vaak slechts in beperkte mate over voorbeelden van succesvolle voorbeelden in hun omgeving, zodat zij minder goed weten op welke wijze zij hun hoge aspiraties kunnen realiseren.¹⁰³ Het

⁹⁸ Erikson, 1983.

⁹⁹ Bosma, 1985.

¹⁰⁰ Lyubomirsky, 2007.

¹⁰¹ Appadurai, 2004; Baillergeau, Duyvendak & Abdallah, 2015.

¹⁰² Baillergeau, Duyvendak & Abdallah, 2015.

¹⁰³ Cru1, 2003.

verkennen van hun keuzemogelijkheden en het aanreiken van deze ontbrekende voorbeelden zou een mogelijkheid zijn om de aspiraties van deze jongeren te stimuleren.

Oriëntatie op de toekomst en het maken van toekomstplannen zijn voor jongeren belangrijke zaken omdat zij voor keuzes komen te staan die hun toekomstige volwassen bestaan sterk beïnvloeden. Bovendien is hoe jongeren naar hun toekomst kijken gerelateerd aan verschillende vormen van jeugdproblematiek zoals delinquentie, middelengebruik en verkeerde schoolkeuze.¹⁰⁴ Toekomstoriëntatie is dan ook een belangrijk onderdeel van de ontwikkeling van jeugd, waarin zowel de jongere zelf als zijn of haar omgeving een belangrijke rol speelt. Interesses, plannen en overtuigingen met betrekking tot de toekomst ontwikkelen zich namelijk in sociale interactie met andere mensen. In de eerste plaats zijn dat ouders, maar ook leeftijdsgenoten en andere personen uit het sociaal netwerk van jongeren. Zij spelen een belangrijke rol bij het stimuleren tot reflectie op de toekomst en kunnen als voorbeeld dienen waar jongeren zich aan spiegelen bij de oriëntatie op hun eigen toekomst.

Toekomstoriëntatie is een proces dat bestaat uit drie fasen: 1) doelen stellen, 2) plannen maken en 3) de haalbaarheid ervan evalueren.¹⁰⁵ Deze fasen hangen nauw met elkaar samen. Doelen stellen en plannen maken worden bijvoorbeeld beïnvloed door de manier waarop mensen gevolgen toeschrijven aan factoren binnen of buiten zichzelf. Daarnaast wordt de haalbaarheid van toekomstplannen mentaal geëvalueerd aan de hand van het huidige beeld dat mensen hebben van hun eigen competentie. Er zijn aanwijzingen dat mensen met een hoog zelfvertrouwen het behalen van doelen of plannen meer aan zichzelf toeschrijven dan mensen met een laag zelfvertrouwen. Toekomstoriëntatie heeft dus niet alleen een cognitieve dimensie waarbij jongeren informatie moeten kunnen verzamelen en daar vervolgens conclusies uit moeten trekken, maar heeft voor een groot deel ook te maken met inzicht in hun eigen levensverhaal en de manier waarop zij daar op kunnen reflecteren.¹⁰⁶ De gedachte daarachter is dat jongeren door meer bewustwording van en reflectie op hun eigen levensvisie en de waarden die daarin centraal staan, niet alleen meer inzicht krijgen in hun eigen identiteit maar ook hun keuzes met betrekking tot studie en loopbaan beter kunnen funderen.

§ 5. Maatschappelijke participatie en betrokkenheid

In de voorgaande paragrafen is herhaaldelijk gewezen op het belang van maatschappelijke participatie en integratie van jongeren voor hun ontwikkeling. Ondanks de velen manieren waarop dit zijn plaats heeft of kan hebben, springen met name 'jeugdparticipatieve' initiatieven die erop gericht zijn jeugd actief te betrekken bij het vormgeven van de samenleving in het oog. Eind zestiger jaren van de vorige eeuw, komt het verschijnsel jeugdparticipatie in allerlei vormen sterk opzetten. Van de kant van politieke organen, maatschappelijke instanties en niet te vergeten jeugdbewegingen zelf worden initiatieven genomen om jeugdparticipatie te stimuleren. Belangrijke overwegingen daarbij zijn dat het voorbereiden van jonge mensen op hun maatschappelijke verantwoordelijkheid door processen van ontzuiling en

¹⁰⁴ Nurmi, 1991.

¹⁰⁵ Nurmi, 1991.

¹⁰⁶ Meijers, Kuijpers & Winters, 2010b.

individualisering klaarblijkelijk geen automatisme meer vormen in de opvoeding en dat voor het behoud van de democratie het leren van maatschappelijk participeren van belang wordt geacht.

In het VN-verdrag inzake de rechten van het kind, wordt jeugdparticipatie als een expliciet recht benoemd. In 1993 maakt het ministerie van VWS de actieve betrokkenheid van jeugd bij de maatschappij tot speerpunt in het algemeen jeugdbeleid.¹⁰⁷ In 1995 verschijnt het boek 'Kinderen als medeburger. Kinder- en jeugdparticipatie als maatschappelijk opvoedingsperspectief', waarin Micha De Winter een theoretisch pedagogische lans breekt voor het belang voor kinderen en jongeren om ervaring op te doen met jeugdparticipatie. Sindsdien zijn vele initiatieven ondernomen om de inspraak van kinderen en jongeren te realiseren, zoals Kinder- en Jeugdraden op institutioneel en gemeentelijk niveau.

De nadruk op jeugdparticipatie is voortgekomen uit de visie dat meedoen, invloed uitoefenen en verantwoordelijkheid dragen als volwaardige burger belangrijke rechten van de jeugd zijn. Jeugdparticipatie kent hoofdzakelijk twee varianten: 1) betrokkenheid van jeugd bij politieke processen en initiatieven, zoals jeugdraden en -panels, en 2) betrokkenheid bij (maatschappelijke) initiatieven en voorzieningen in de eigen directe omgeving.¹⁰⁸

Centraal bij jeugdparticipatie staan activeren en leren: het aanspreken van de eigen verantwoordelijkheid van jeugd en het in gang zetten van een informeel leerproces waarin zij kennis en vaardigheden opdoen die belangrijk zijn voor het ontwikkelen van democratisch burgerschap.¹⁰⁹

Potentiële resultaten die regelmatig worden genoemd zijn naast inspraak en medezeggenschap, ook het vergroten van competenties van jongeren, het bevorderen van contacten en netwerken en een grotere maatschappelijke betrokkenheid. Deze hypothesen zijn echter niet of nauwelijks getest met behulp van effectonderzoek. Er is daarom tot nu toe slechts beperkte bewijsvoering beschikbaar met betrekking tot de effecten van jeugdparticipatie. Wel is gebleken uit een enquête onder jongeren die hebben deelgenomen aan politieke jeugdparticipatie initiatieven dat zij meer medezeggenschap ervaren en een betere competentiebeleving hebben.¹¹⁰ Voor initiatieven op het gebied van maatschappelijke jeugdparticipatie zijn deze effecten niet aangetoond. Daarnaast is gebleken dat actieve betrokkenheid binnen één domein samenhangt met participatie op andere niveaus en terreinen. Er is echter niet duidelijk of het gaat om een oorzakelijk verband.

Een andere belangrijke conclusie uit dit onderzoek is dat een kleine groep jongeren systematisch niet bereikt wordt. Lager opgeleide jongeren en jongeren met een migratieachtergrond participeren minder dan hun autochtone en hoger opgeleide leeftijdsgenoten. Dit sluit aan bij eerder onderzoek waaruit blijkt dat jeugdparticipatie vooral van toepassing is op oudere, mondige en hoger opgeleide jeugdigen.¹¹¹

¹⁰⁷ VWS, 1993.

¹⁰⁸ Zeijl, 2003.

¹⁰⁹ Savornin Lohman, 1998.

¹¹⁰ Steketee, Mak, van der Graaf & Huygen, 2005.

¹¹¹ Bans, 2002; Hees, van, Bombeeck, Terpstra & Velema, 2004.

In een onderzoek naar jeugdparticipatie in de vorm van betrokkenheid bij verenigingen, is aangetoond dat een grotere mate van jeugdparticipatie samengaat met sterkere prosociale waarden in de volwassenheid.¹¹² Deze maatschappelijke waarden betreffen een groter vertrouwen in de medemens, sterker altruïstische waarden, meer verantwoordelijkheidsgevoel voor publiek welzijn en een sterkere interesse in politiek. Daarnaast blijkt ook dat een hogere participatie in verenigingen voor jeugd verband houdt met betrokkenheid bij vrijwilligerswerk en giften aan maatschappelijke organisaties op latere leeftijd.

Als het begrip jongerenparticipatie breder wordt getrokken zijn er ook inzichten te vinden in de literatuur over en onderzoek naar maatschappelijke stages. Zo blijkt dat jongeren die een maatschappelijke stage hebben gedaan actiever worden in vrijwilligerswerk.¹¹³ De beeldvorming over vrijwilligerswerk is onder jongeren na afloop van hun maatschappelijke stage ook een stuk positiever dan voorafgaand hieraan.¹¹⁴

¹¹²Bekkers, Hooghe & Stolle, 2004.

¹¹³ Bekkers, Spenkelink, Ooms & Immerzeel, 2010.

¹¹⁴ Noorda & Sybesma, 2012.

HOOFDSTUK 2

DE METHODIEK VAN BREEKJAAR



Hoofdstuk 2. De methodiek van Breekjaar

Inleiding

In dit hoofdstuk worden de inzichten met betrekking tot de methodiek van Breekjaar gepresenteerd, opgedaan op basis van interviews met oprichters en begeleiders (n=10), observatiemomenten (n=26) en ervaringen van deelnemers (n=40) en hun sociale omgeving (n=39). Het betreft een inventarisatie en beschrijving van een aantal belangrijke bouwstenen van het programma en een analyse van succesfactoren en knelpunten. Allereerst wordt in het kort de visie van Breekjaar beschreven zoals verwoord in de interviews met oprichters en begeleiders (§ 1). Daarna volgt een typering van de doelgroep waar Breekjaar zich op richt en de huidige deelnemers aan het programma (§ 2). Vervolgens wordt de kern van het programma beschreven aan de hand van een aantal belangrijke methodische bouwstenen (§ 3) en een schets van de opbouw van het programma en verschillende onderdelen (§ 4). Er wordt afgesloten met een analyse van succesfactoren en knelpunten (§ 5).

§ 1. Visie van Breekjaar

Breekjaar is in principe opgericht om jongeren leerervaringen te bieden waar het reguliere onderwijssysteem onvoldoende in voorziet. Het initiatief is geïnspireerd op de Volkshogescholen¹¹⁵ in Noorwegen, waarover meer informatie is opgenomen in Hoofdstuk 1. Het streven is dat in Nederland eenzelfde reguliere voorziening zou ontstaan waar jongeren en jongvolwassenen na hun middelbare school in het reguliere onderwijssysteem een niet-traditioneel onderwijsprogramma kunnen volgen van talentontwikkeling en aanvullende vakken voordat zij met een vervolgstudie beginnen. Totdat er een dergelijke reguliere voorziening komt, wil Breekjaar jongeren een ruimte bieden waar zij mogen stilstaan bij hun eigen ontwikkeling, waar zij dingen mogen uitproberen en niet bang hoeven te zijn om fouten te maken. In het reguliere onderwijs krijgen jongeren vaak de boodschap dat zij iets verkeerd doen, met name vanwege de nadruk op presteren en de strikte kaders waar zij zich naar moeten voegen. Vanuit de zienswijze van Breekjaar is er daardoor onvoldoende ruimte om aandacht te besteden aan de persoonlijke ontwikkeling van jongeren.

Veel jongeren passen niet binnen de kaders van het reguliere onderwijssysteem omdat zij op een andere manier leren, en krijgen daardoor het gevoel mee dat er iets mis is met hen. De benadering van Breekjaar is naar jongeren uit te dragen dat zij uniek en fantastisch zijn en dat zij de wereld iets te brengen hebben. Op die manier gaan zij zichzelf ook weer in hun kracht zien en kunnen zij een begin maken aan het vormen van een nieuw zelfbeeld.

De centrale doelstelling daarbij is jongeren het zelfvertrouwen en de zelfkennis mee te geven die essentieel zal zijn in hun leven. De ervaringen die Breekjaar hen wil meegeven moeten ertoe leiden dat zij in staat zijn en het aandurven om hun eigen keuzes te maken. Die ervaringen zijn erop gericht hen bewust te maken van hoe zij in elkaar zitten en hen te laten nadenken over wie zij willen zijn. Dat gaat niet alleen over de positieve eigenschappen – kwaliteiten en talenten – maar ook over valkuilen of dingen die

¹¹⁵ <https://www.folkehogskole.no/en/schools>

normaliter als nadelig worden gezien maar die zij kunnen omzetten in iets positiefs. Als jongeren zich bewust zijn van hoe zij als persoon 'werken', hoe zij in elkaar steken, kunnen ze daar hun voordeel mee doen. De bedoeling is dat jongeren worden uitgedaagd om op zichzelf en hun omgeving te reflecteren en daarin hun gevoel centraal te stellen en open te uiten.

De kracht van Breekjaar ligt in de verbinding die jongeren leggen met zichzelf en van daaruit ook met anderen contact leren maken en vervolgstappen zetten in hun toekomstkeuze. Tijdens het introkamp wordt de basis hiervoor gelegd. Het zijn vaak hele simpele workshops die veel met mensen doen. We vragen hen telkens om in die oefeningen hun gevoel centraal te stellen en dit ook te uiten. Dat is compleet tegen onze cultuur in: we rationaliseren en houden ons gevoel weg, emotie mag je niet tonen. Elke check-in en check-out die we doen gaat over het uiten van wat je voelt. – coach

Een belangrijk element dat hiermee verband houdt, is dat jongeren de gedachte van een 'probleemkind' te zijn en de eenzaamheid die dat met zich meebrengt, kunnen loslaten en opnieuw in hun kracht komen te staan en meer vertrouwen kunnen ontwikkelen in zichzelf en in de wereld. Er wordt een zekere 'angstloosheid' nagestreefd. Waar het met name om gaat is om het vertrouwen te hebben om buiten de eigen comfortzone te stappen. Het idee is dat wanneer zij die stap zetten, dit een bepaalde 'flow' met zich meebrengt, een gevoel van eigen kunnen die goed is voor de persoonlijke ontwikkeling en het zelfvertrouwen. Een gevoel dat smaakt naar meer. In de kern draait het bij Breekjaar om de ontwikkeling van 'zelfliefde'. De overtuiging is dat dit de basis is van waaruit men als mens zichzelf verder kan ontplooien, en dat het ervoor zorgt dat mensen die dingen gaat doen die zij leuk vinden waardoor zij ook opnieuw motivatie kunnen vinden.

De visie van Breekjaar is niet zozeer gebaseerd op een bepaalde religie of filosofie, maar komt vooral voort uit ervaringen en persoonlijke overtuigingen van de oprichters en de andere betrokkenen bij de organisatie. De bedoeling is om juist niet gebonden te zijn aan een bepaalde religie, stroming, of ideologie. Breekjaar en de betrokkenen zijn wel geïnspireerd door allerlei inzichten en initiatieven van anderen, zoals de volkshogescholen en andere initiatieven in Oostenrijk, Amerika en Australië. Centrale elementen in de visie van Breekjaar zijn de positieve invalshoek, acceptatie en het van een afstandje kijken naar en reflecteren op jezelf en je omgeving. Deze elementen komen ook terug in de theoretische modellen over persoonlijke ontwikkeling en menselijke interactie waar in het programma mee gewerkt wordt. Deze worden beschreven in paragraaf 3.

§ 2. Doelgroep

Het streven is dat Breekjaar een programma is voor iedereen, omdat het idealiter is afgestemd op de wensen en behoefte van de individuele jongeren. Momenteel wordt Breekjaar in de realiteit vooral geschikt geacht voor jongeren die zich niet gezien voelen of die onzeker zijn over zichzelf of hun toekomst. Veel jongeren die deelnemen aan Breekjaar starten met de gedachte dat zij een probleem hebben. Zij hebben vaak een laag zelfbeeld en weinig zelfinzicht. Het zijn jongeren die 'niet weten wat zij willen'. Dat gaat dieper dan lichte twijfel, zij missen hun 'kompas' en komen bij Breekjaar om op zoek te gaan naar zichzelf. Deze intrinsieke motivatie is een belangrijke voorwaarde omdat jongeren 'rijp' moeten zijn om het proces aan te gaan dat Breekjaar met zich meebrengt. Sommige jongeren zijn er nog niet klaar voor en voor hen is het programma (nog) te confronterend.

Er is veel diversiteit in de groep wat betreft hun voortraject, zowel qua opleiding als het type en niveau van problematiek. Er zijn jongeren die direct vanuit het voortgezet onderwijs komen, jongeren die met een vervolgopleiding zijn gestopt en jongeren die eerst een jaar hebben gewerkt om hun deelname te kunnen betalen. Dit betekent ook dat er een relatief brede range bestaat in de leeftijd van deelnemers: tussen 16 en 24 jaar. De meeste deelnemers zijn rond de 18 á 19 jaar, zoals blijkt uit een analyse van de onderzoekspopulatie (zie Hoofdstuk 3).

De deelnamekosten zorgen ervoor dat niet iedereen in staat is om het Breekjaar programma te volgen. Wat betreft het inkomensniveau van de gezinnen waar deelnemers in opgroeien komt nu geleidelijk meer diversiteit door de start met het Breekjaar+ programma waarbij jongeren met beperkte financiële middelen de mogelijkheid krijgen om de kosten voor deelname geheel of gedeeltelijk gesubsidieerd te krijgen.

Qua opleidingsniveau zijn er veel verschillen waar te nemen, er zijn deelnemers die tweetalig vwo hebben gevolgd maar ook deelnemers die vmbo kader hebben gedaan. Wel wijst analyse van de onderzoekspopulatie uit dat jongeren uit het vmbo in de minderheid zijn en dat dit met name jongeren met een Wild Card betreft (zie Hoofdstuk 3). Wat deelnemers over het algemeen met elkaar gemeen hebben is dat zij eerder al eens zijn vastgelopen in het onderwijs, bijvoorbeeld doordat zij zijn gedoubleerd, met een studie zijn gestopt of geen diploma hebben gehaald.

De ervaring van de organisatie is dat er tot nu toe weinig sociaal-culturele en etnisch-culturele diversiteit is onder de deelnemers. Een kanttekening die zij daarbij plaatsen is dat voor jongeren met een migratieachtergrond de visie van Breekjaar – met een individualistisch uitgangspunt – mogelijk haaks kan staan op de collectivistische benadering van de etnisch-culturele gemeenschap waarin zij zijn opgegroeid. Bepaalde uitgangspunten en kernwaarden van Breekjaar zouden erg kunnen verschillen van de waarden die deze jongeren meekrijgen. Dit zou voor (interne) conflicten of verwarring kunnen zorgen. Anderzijds draagt de organisatie aan dat de visie van Breekjaar niet zozeer hoeft aan te sluiten bij waar de deelnemer vandaan komt, maar vooral moet passen bij wat de deelnemer zelf wil. Belangrijk is wel dat zowel deelnemers als coaches zich ervan bewust zijn dat de focus op zelfontwikkeling niet altijd wordt gedeeld door de thuisomgeving en de bredere gemeenschap waar een jongere onderdeel van is. Deze 'cultuurverschillen' gelden overigens niet alleen voor jongeren met een migratieachtergrond maar kunnen ook van toepassing zijn voor andere jongeren, ongeacht hun sociaal-culturele of etnisch-culturele achtergrond. Dit geldt alleszins ook voor jongeren uit praktisch geschoolde en sociaaleconomisch kwetsbare milieus. In deze omgeving is een expliciete focus op persoonlijke ontwikkeling niet altijd gangbaar en wordt een andere route dan werk of onderwijs in de regel niet beschouwd als een reëel alternatief. De overtuiging van de organisatie is dat voor een deel van deze jongeren Breekjaar desondanks een geschikte leeromgeving kan bieden, zeker als zij op zoek zijn naar nieuwe ervaringen buiten hun bekende context. Dit geldt waarschijnlijk juist voor jongeren die bij groepen uit de eigen omgeving geen aansluiting vinden en ondertussen aan het worstelen zijn met het vinden van hun plek in de samenleving.

Een belangrijke kwestie met betrekking tot de doelgroep is de vraag of Breekjaar geschikt zou moeten zijn voor iedereen. Een aantal betrokkenen geeft aan dat voor sommige jongeren een ander aanbod misschien beter past. Anderzijds blijft het ook een aandachtspunt om het programma op de behoefte van de individuele jongeren af te stemmen en daarmee aantrekkelijk te houden voor een breed publiek van jongeren. Op die manier kan de diversiteit binnen de deelnemersgroepen ook worden vergroot wat ook

meer mogelijkheden biedt om van elkaar te leren. Zo lijken er nu bepaalde jongeren minder aansluiting te vinden in de groepen en bij het programma, zoals 'bèta leerlingen' maar ook jongeren met een migratieachtergrond en jongeren die niet zozeer moeite hebben om aansluiting te vinden bij de 'mainstream' of die een relatief 'nuchtere' kijk hebben.

De gedachte is toch dat Breekjaar geschikt zou moeten zijn voor alle jongeren omdat het een levensfase is waarin zij te maken krijgen met een groot aantal keuzes en nieuwe verantwoordelijkheden. Dan is het goed om de tijd te nemen om stil te staan bij wie je bent als persoon en hoe je de toekomst ziet. In principe zijn alle jongeren bezig met een zoektocht naar zichzelf. Een van de coaches legt dit als volgt uit:

Er komt zoveel op je af als je klaar bent met de middelbare school: een studiekeuze maar ook alle verantwoordelijkheden die bij de volwassenheid komen kijken. Als je niet de tijd neemt om stil te staan bij wie je bent en wat je wilt dan komen die vragen je later wel inhalen. Gewoon een baan is voor veel mensen niet meer genoeg, zij willen betekenisvol werk doen. Maar wat betekenisvol is, weet je alleen als je hebt ontdekt waar jij voor staat.
- coach

Ook veel deelnemers hebben de ervaring dat Breekjaar in principe geschikt is voor 'iedereen', omdat er veel ruimte is om te werken aan je eigen doelen en omdat in principe veel mensen wel vragen en twijfels over zichzelf of over hun toekomst hebben. Daarom hebben ook de deelnemers het gevoel dat veel jongeren er baat bij kunnen hebben. Niet iedereen hoeft dezelfde hulpvraag te hebben of naar hetzelfde doel toe te werken. Zij hebben de indruk dat iedereen er weer iets anders uithaalt en beschouwen de variatie in het programma als een belangrijke kracht waardoor het voor ieder wat wils kan bieden. Overigens benoemen veel deelnemers dat ook volwassenen profijt zouden kunnen hebben van het programma.

Desondanks wijzen ook bijna alle deelnemers erop dat het programma en de oefeningen niet bij iedereen passen. Zij benoemen meerdere 'voorwaarden' die nodig zijn om ook daadwerkelijk van Breekjaar te profiteren. In de eerste plaats beschrijven zij een intrinsieke motivatie, een bereidheid of 'wil' om te leren en jezelf te ontwikkelen en daarbij open te staan voor dingen die op het eerste gezicht misschien 'raar' of irrelevant lijken. Ze refereren daarbij vooral aan de fysieke oefeningen met 'gekke' opdrachten, en onderdelen van het programma die zij als 'zweverig' ervoeren, zoals de verschillende yoga-oefeningen, maar ook de nadruk op gevoelens en gedachten delen. Een deel van hen vond die onderdelen zelf ook niet altijd prettig of zinvol, maar zij zagen wel dat het voor anderen effect kon hebben en waren van mening dat er voldoende andere werkvormen overbleven die ook bij henzelf goed aansloegen.

Als je jezelf wilt verbeteren en heel erg open staat om rare dingen te doen, zoals dansen en rondspringen bijvoorbeeld, dan kan ik het aanraden. Ik heb bij sommige oefeningen echt gedacht: waar ben ik mee bezig? Voor de meeste mensen die meededen was het heel nuttig. Er zijn mensen gestopt maar dat zijn dan de mensen er a) niet voor open staan om bepaalde, gekke dingen te doen, en b) vaak waren dat ook wel mensen die zich mentaal goed voelen, zij hebben er minder behoefte aan. Dat zijn ook de mensen, net als ikzelf, die het programma wel hebben afgemaakt maar veel workshops hebben gemist. - jongen (18 jaar)

De ervaring dat het programma minder oplevert voor jongeren die zich mentaal goed voelen en geen 'grote' problemen hebben, wordt door meer deelnemers gedeeld. Dit geldt ook voor een deelnemer uit het onderzoek die voortijdig met Breekjaar is gestopt:

Ik heb maar een keer echt een individueel coachingsgesprek gehad terwijl het eigenlijk de bedoeling was dat dit iedere twee weken zou zijn. Er moest wel echt iets met je aan de hand zijn om hulp te krijgen. Als dat niet zo was dan kwam het toch meer neer op: 'hoe gaat het met je, goed, oké doe!'. – meisje (17 jaar)

Veel deelnemers hebben de indruk dat als je 'alleen' komt voor een studiekeuze, Breekjaar niet het juiste traject is omdat er dan te veel onderdelen minder relevant zijn. Toch denken zowel deelnemers als coaches dat regelmatig niet (actief) aanwezig zijn bij de workshops niet altijd betekent dat het programma daadwerkelijk voor deze jongeren niet interessant is. Sommige jongeren hebben meer regels en structuur nodig, maar deelnemers hebben de indruk dat Breekjaar voor hen niet geschikt is, omdat het uitgaat van een intrinsieke motivatie.

Als je problemen hebt met autoriteit of afspraken nakomen, dan is dit niet de juiste route, want dat leer je niet bij Breekjaar. – meisje (18 jaar)

Er zit geen stok achter de deur zoals op een 'school' wel het geval is. En veel deelnemers benoemen dan ook dat je eruit haalt wat je erin stopt. Daarbij komt weer de voorwaarde kijken dat jongeren gemotiveerd moeten zijn om zich te ontwikkelen en daarbij ook nieuwe dingen willen uitproberen. Dat lijkt niet voor iedereen op ieder moment weggelegd te zijn, zoals een deelnemer uitlegt:

Je moet er wel voor openstaan. Dat stond ik ook niet echt. Maar jongeren die weten dat er verandering moet komen en dat ook echt willen, die de motivatie hebben om er iets aan te doen, aan hen zou ik het aanraden. Ik kijk zelf altijd uit andere hoeken naar dingen en zie ook het nut achter dingen. Dat heeft niet iedereen. Ik zal niet bij de eerste gedachte van 'wat is dit?' meteen ergens mee stoppen. Voor veel jongeren uit mijn wijk denk ik niet dat het gaat werken. Je moet het zelf doen en zelf willen. – jongen (19 jaar)

Aan de andere kant hebben meerdere deelnemers ook de indruk dat voldoende variatie in het programma en diversiteit in de begeleiding, er voor zou moeten kunnen zorgen dat verschillende type jongeren zich aangesproken voelen en zich meer thuis voelen bij de organisatie. Bevordering van de diversiteit in de groep en onder de coaches kan volgens de deelnemers het programma toegankelijker maken voor jongeren met allerlei achtergronden en interesses.

Er zouden niet alleen zweverige coaches moeten zijn maar ook de coaches die iets meer 'down to earth' zijn zouden moeten mogen blijven bij Breekjaar. Dan hebben zij ook ruimte om de dingen te doen die mij dan meer aanspreken. – meisje (18 jaar)

§ 3. Methodische bouwstenen

3.1 Theoretische modellen

Wat betreft de werkwijze van Breekjaar zijn er verschillende theorieën en modellen die een rol hebben gespeeld bij de opzet van het programma. Naast de integratie van deze modellen in het programma, wordt de werking van de modellen ook expliciet aan de deelnemers uitgelegd om hen inzicht te verschaffen over interne (denk)processen en de mogelijkheden om verandering te bewerkstelligen. Drie van deze theorieën worden kort uitgelicht: Theory U, De cirkel van 8 en het HEAL model.

Theory U

Deze theorie van Otto Scharmer draait om het concept van 'presencing', een combinatie van aanwezigheid en (aan)voelen dat verwijst naar een verhoogde staat van aandacht en bewustwording die nodig is om te komen tot verandering. Het uitgangspunt voor individuele ontwikkelingsprocessen is dat er geen 'quick fix' is voor gedragsverandering maar dat daar een diepgaand proces voor nodig is. Dat betekent dat een probleem niet met behulp van reactieve symptoombestrijding moet worden aangepakt maar dat de aandacht moet worden gericht op de meer systematische oorzaken die de kern van het probleem vormen.¹¹⁶ Daar is een proces voor nodig dat bestaat uit vijf stappen:

- 1) Initiëren: pas op de plaats maken en stilstaan bij het doel dat je voor ogen hebt (wat wil je bereiken op een dieper niveau).
- 2) Voelen: observeren en waarnemen wat er gebeurt met een open instelling (zonder te oordelen). Daarbij wordt onderscheid gemaakt naar een open geest, een open hart en een open wil.
- 3) 'Presencing': interne reflectie en het loslaten van niet essentiële zaken en daarmee de weg vrijmaken voor nieuwe aspecten van de eigen persoon. Dit moment van loslaten en transformeren van oude patronen is een drempel die overwonnen moet worden zodat nieuwe energie kan ontstaan.
- 4) Creëren: exploreren van nieuw gedrag door dit in de praktijk te brengen, er stapsgewijs mee te oefenen zonder dat het een compleet uitgewerkt nieuw patroon hoeft te zijn. Daarvoor is een balans nodig tussen 'hoofd', 'hart' en 'handen'. Als een van de drie gaat domineren, ontstaan de valkuilen van ondoordacht handelen (nadruk op wil), eindeloze reflectie (nadruk op hoofd) of eindeloos netwerken zonder actie (nadruk op hart).
- 5) Kristalliseren: het evalueren van de experimenten met nieuw gedrag en wat de opbrengsten daarvan zijn (wat werkt wel en wat werkt niet) om op basis daarvan vast te stellen welke nieuwe gedragingen het beste werken om de gewenste verandering in de situatie te brengen. Alle elementen binnen het geheel van de context moeten daarin een rol hebben. Dat betekent niet alleen het eigen gedrag, maar ook de omgeving waarin dat gedrag plaatsvindt.

De cirkel van 8

Het concept van de cirkel van 8 is een model dat veel wordt toegepast in training en coaching gericht op (persoonlijk) leiderschap. Het model is gebaseerd op de ideeën over acceptatie uit het boeddhisme. Het uitgangspunt is dat zolang men zich verzet tegen de realiteit men ook slachtoffer blijft van de omstandigheden. Door de realiteit te accepteren ontstaat ruimte voor constructieve oplossingen.

De cirkel van 8 omvat twee typen denkprocessen en gedragspatronen in reactie op een storende situatie: 1) een cirkel van slachtofferschap, en 2) een cirkel van verantwoordelijkheid en persoonlijk leiderschap. Het verschil tussen de twee ligt in de manier waarop de persoon reageert op de situatie. In de cirkel van slachtofferschap reageert de persoon door de situatie te vergelijken met eerdere ervaringen en direct te oordelen: zowel over jezelf als anderen of de omstandigheden. Op die manier ontstaat het gevoel geen invloed te hebben op de situatie wat vervolgens leidt tot weerstand en inadequaat gedrag dat geen oplossing biedt (bijvoorbeeld klagen, ontkenning of passiviteit). In de cirkel van verantwoordelijkheid nemen reageert de persoon op de

¹¹⁶ Scharmer, 2016.

storende situatie door de situatie en de gevoelens die dit oproept te erkennen en de realiteit onder ogen te zien. Vervolgens is het zaak een beslissing te maken over de manier waarop men wil omgaan met de situatie. Dit maakt de weg vrij voor een eigen keuze en geeft daarmee het gevoel dat men invloed heeft. Bij de reactie op de situatie kunnen verschillende 'krachtbronnen' worden ingezet, zoals open het gesprek aangaan over de gevoelens die de situatie oproepen of hulp vragen aan een ander.



HEAL model

Het HEAL model staat voor: Herkennen, Erkennen, Accepteren en Loslaten. Het model wordt veel gebruikt in therapeutische contexten en bij training en coaching gericht op veranderprocessen. Net als bij de cirkel van 8 staat erkenning en acceptatie van de gevoelens die een bepaalde situatie oproepen centraal. Dit betekent niet dat men berust in de situatie, maar wel dat men de neiging moet loslaten om situaties krampachtig onder controle te houden omdat dit stress en frustratie kan opleveren. De eerste stap is om een bepaald gedragspatroon of de gevoelens die een situatie oproepen te 'herkennen' als een 'gevoelige' reactie of een persoonlijke valkuil. Het draait daarbij om bewustwording. De tweede stap is 'erkennen' waarbij dit besef met anderen wordt gedeeld. Daarop volgt de stap van 'accepteren' van de eigen gevoeligheid of het gedragspatroon, zonder oordeel. De laatste stap is het 'loslaten' van twijfels en onzekerheden over persoonlijke valkuilen of imperfecties. De gedachte is dat daardoor ook de stress en frustratie afnemen die eerder samengingen met situaties waarin de gevoelige reactie werd opgeroepen.

3.2 Werkwijze

De werkwijze van Breekjaar kent verschillende elementen. Er worden drie onderdelen beschreven die voor een belangrijk deel de kern vormen van de methodiek: het groepsproces, de persoonlijke coaching en ervaringsleren.

Groepsproces

Het onderdeel zijn van de groep en de steun aan elkaar heeft een belangrijke functie en is een centraal aspect van de werkwijze. De herkenning die jongeren bij elkaar kunnen vinden, het gevoel dat zij niet de enige zijn die met bepaalde kwesties worstelen en dat zij hier met elkaar over kunnen praten heeft tot doel dat zij als groep steun aan elkaar ervaren.

De coaches hebben de taak om binnen dit groepsproces te faciliteren dat de 'coaching' ook onderling in de groep plaatsvindt. Juist dat groepsproces en de coachende elementen die daarin verankerd liggen, spelen een belangrijke rol bij het ontwikkelingsproces dat jongeren doormaken bij Breekjaar. Zonder dit element van groepscoaching zou het veel intensiever zijn om hetzelfde resultaat te bereiken.

De coaching is sterk gericht op het 'ondervragen' van de deelnemers en hen daarmee uit te nodigen om te reflecteren op hun eigen gedragspatronen en gevoelens.

Voorwaarde om dit te bereiken is het creëren van een veilige omgeving. Dit gebeurt door verschillende oefeningen en werkvormen gericht op openheid en kwetsbaarheid die onderdeel zijn van het programma. Met name aan de start wordt veel geïnvesteerd om tussen deelnemers onderling een verbinding tot stand te brengen. De kampweken lijken hierin ook een belangrijke rol te vervullen. Deelnemers worden actief gevraagd om te laten zien wie zij zijn en hun eigen verhaal te delen, zonder dat zij daarbij het gevoel krijgen veroordeeld te worden of raar te worden gevonden. Coaches vervullen op dit gebied een belangrijke voorbeeldfunctie. De gedachte is om daarmee de basis te leggen van waaruit zij zich daadwerkelijk verder kunnen ontwikkelen en openstaan voor nieuwe leerervaringen.

Persoonlijke coaching

Individuele begeleiding van de deelnemers vindt plaats tijdens coachingsgesprekken die iedere 2 á 3 weken worden gehouden. Daarnaast zijn er specifieke gesprekken aan het begin en einde van het traject en is er een oudergesprek waarbij de deelnemer het woord voert en de coach een ondersteunde functie vervult.

De individuele coachingsgesprekken zijn bedoeld om met de jongeren stil te staan bij hun individuele doelen en leerpunten en hoe het met hen gaat in het programma. Deelnemers komen in deze gesprekken ook vaak met vragen, bijvoorbeeld over hun eigen gedrag of valkuilen, waar zij in het programma verder mee aan de slag gaan.

De individuele coaching is ook bedoeld om te zorgen voor een persoonlijk moment tussen de deelnemers en de eigen coach en om daarmee te voorkomen dat zij het gevoel hebben weg te vallen in de groep. De gedachte is dat zij zich op die manier echt gezien voelen en worden erkend als uniek persoon.

De coaches functioneren daarnaast ook als rolmodellen die voorleven, inspireren, en laten zien hoe het eventueel anders kan. De insteek is dat hun positie wezenlijk verschilt van een 'docent die zegt hoe het moet'. Door niet directief te zijn maar een meer coachende houding aan te nemen ontstaat er ruimte voor jongeren om zelf hun kracht uit te vinden. 'Kracht' betekent voor Breekjaar je authentieke zelf zijn, dat kan dus juist ook heel kwetsbaar zijn. Ook op dit punt zijn de coaches rolmodellen die de jongeren voorgaan en ook zij stellen zich vaak erg kwetsbaar op. De gedachte is dat dit juist goed uitpakt omdat zij dan resoneren met de gevoelens die deelnemers ervaren. Op die manier is het de

bedoelen dat de coaches de visie van Breekjaar 'leven'. Dat is ook onderdeel van de screening en training binnen de organisatie.

Naast het voorleven zijn de coaches er om het proces van het vergroten van zelfinzicht en zelfvertrouwen te faciliteren. Dat gaat met behulp van de workshops en de opzet van het programma in zijn algemeen, maar ook de persoonlijke coaching speelt daarin een grote rol.

Ervaringsleren

Een derde element in de werkwijze is ervaringsleren. Breekjaar is gestoeld op de gedachte dat om daadwerkelijk te kunnen leren het nodig is om jongeren dingen zelf te laten ervaren. Daarin zit ook sterk het U-model van Otto Scharmer verwerkt: door te exploreren en te creëren kunnen nieuwe inzichten ontstaan.

De avonden voor familie en vrienden die deelnemers organiseren en met name het afsluitende festival speelt hier een belangrijke rol in, omdat het jongeren op verschillende vlakken de kans biedt om in actie te komen en samen iets tot stand te brengen door te 'doen'. Naast dat het festival een podium biedt voor deelnemers om naar buiten te treden met wat zij hebben meegemaakt, levert het hen ook ervaring op in het contact met 'de maatschappij' via de verschillende aspecten van het regelwerk (vergunning, subsidie, financiën, etc.). Dit geldt ook voor andere activiteiten die jongeren op eigen initiatief en onder eigen verantwoordelijkheid regelen, met steun van de coaches op afroep, zoals een gezamenlijke afsluitdag of groepsuitjes.

Ook het programma van workshops houdt sterk verband met ervaringsleren. De insteek is dat jongeren zelf ontdekken maar onder begeleiding van een coach die het zelfinzicht kan uitbreiden door zijn of haar perspectief op de individuele jongere met hen te delen. Omdat in zekere zin het gehele programma gericht is op henzelf als persoon, krijgen jongeren leerervaringen aangeboden die altijd van nut zullen zijn voor hun toekomst.

Het programma gaat uit van drie 'ingangen' voor leren en ontwikkeling: 'hoofd', 'hart' en 'handen'. Uitgangspunt is dat het programma op dat gebied een grote diversiteit kent zodat er 'voor ieder wat wils' is. Dit betekent ook dat er sprake moet zijn van flexibiliteit. Het programma moet in zekere zin 'vraaggestuurd' zijn en aansluiten op de behoeftes van de jongeren. De deelnemers wordt dan ook gevraagd om feedback en de coaches proberen deze input te benutten voor de aanpassing van het programma. Belangrijk is dus dat het programma flexibel gehanteerd kan worden. Coaches moeten kunnen inspelen op de groep en kunnen 'werken' met wat er gaande is. Als er een voorval is waarop kan of moet worden ingehaakt is het belangrijk om juist niet door te gaan met het programma maar aan de orde te kunnen stellen wat er speelt. De ervaring van de coaches leert dat juist dan memorabele en waardevolle momenten ontstaan die bijdragen aan de ontwikkeling van de deelnemers. Zij beschouwen dat als co-creatie met de jongeren zelf.

§ 4. Programma onderdelen

Ondanks de flexibiliteit in het programma en de ruimte die er is ingebouwd om in te spelen op de behoeftes van de deelnemers en de groep, bestaat er wel een duidelijke lijn met vaste programmaonderdelen. Grofweg zijn er vier 'projecten' te onderscheiden met een zorgvuldige opbouw. De start is gericht op eerst naar binnen kijken bij jezelf (wie ben ik? wat zit/speelt er in mij?), waarna de aandacht verschuift naar de verhouding met anderen en de gewoonten en patronen die je daarin hebt ontwikkeld. Vervolgens sta je stil bij de plaats in de wereld die je wilt innemen en wat dat betekent voor je toekomst en de keuzes

die je wilt maken. Een aantal centrale onderdelen van het programma worden in deze paragraaf uitgelicht en beschreven, gebaseerd op de observatiemomenten die hebben plaatsgevonden en de interviews met persoonlijke coaches.

4.1 Introkamp

Het programma wordt afgetrapt met een 'introkamp'. Hier maken de deelnemers kennis met elkaar en met de basiscoaches die hun groep gedurende het jaar zullen gaan begeleiden. Op een locatie in de natuur komen zij vier dagen bij elkaar en wordt de basis gelegd voor de rest van het programma. Naast de kennismaking met elkaar gaat het ook om een introductie op het programma en het ontwikkelingsproces dat de deelnemers daar mee aangaan. Met behulp van verschillende werkvormen worden een aantal fundamentele uitgangspunten geïntroduceerd, waaronder inzichten over het delen van emoties en wat je al dan niet van jezelf laat zien aan anderen. Dit gaat hand in hand met het opbouwen van onderling vertrouwen in de groep. Een aantal van deze werkvormen worden kort beschreven.

Een van de werkvormen waarmee de deelnemers tijdens het introkamp kennismaken die een centrale rol blijft hebben gedurende het hele programma, is de gezamenlijke "check-in". Deze werkvorm is bedoeld om een gezamenlijke start te maken van de week, of bij een workshop of ander programma-onderdeel, waarbij er een ronde wordt gemaakt langs alle aanwezigen en zij kunnen delen wat er in hen omgaat. Persoonlijke gedachten en gevoelens maar ook ervaringen en anekdotes komen hierbij aan de orde. De vraag die centraal staat is: 'Hoe zit je erbij?'. Iedereen krijgt de tijd om zijn verhaal te doen en als men voelt dat al het nodige gezegd is, geeft men de beurt door met de woorden: 'Check in'. Er wordt niet met woorden gereageerd op de verhalen die worden gedeeld, de anderen luisteren met aandacht maar zeggen niets. Als teken van steun, herkenning of 'respect' voor wat iemand deelt maakt men bij Breekjaar gebruik van een handgebaar, gelijk aan het 'rock'-teken. In dit geval staat het voor 'I love you', omdat de vingers de letter 'I', 'L' en 'U' vormen. Bij het inchecken wordt het handgebaar regelmatig gebruikt, met name in reactie op dingen die in de kring gedeeld worden waarbij iemand zich kwetsbaar opstelt. Onderstaande tekst schetst een beeld van het verloop van deze oefening tijdens een introkamp.

Check-in op introkamp, dinsdagochtend

Iedereen zit in een kring als we verdergaan met de 'check-in'. Coach E introduceert de sessie: "Inmiddels zijn jullie allemaal wel bekend met het fenomeen van de check-in. Waarom doen we dat denken jullie?". Een aantal deelnemers reageert: "Om te 'landen' op de plek waar je bent en in het moment", "Om te delen met de anderen hoe je je voelt". De coach reageert dat het inderdaad klopt dat het een manier is om je bewust te worden van hoe je je voelt en dat te delen met elkaar, om meer verbondenheid met elkaar te voelen. Een andere deelnemer voegt toe: "Je kunt ook vergelijken hoe je er 's ochtends bij zit en hoe dat 's avonds is. Of je je beter voelt, of juist niet." De coach voegt nog toe dat het belangrijk is om te proberen niet vooraf te bedenken wat je gaat zeggen. "Daar betrap ik mezelf vaak op. Probeer de woorden te laten komen op het moment dat jij aan de beurt bent. Wie wil er beginnen?". Twee jongeren steken hun hand op, een van hen krijgt de beurt. De eerste paar jongeren geven aan dat zij zich ontspannen voelen, dat zij lekker hebben geslapen. Veel jongeren zeggen dat ze het spannend vinden wat er komen gaat. "Ik ben een control freak en heb er moeite mee om nu geen grip te hebben op wat we gaan doen, niet te weten wat er gaat gebeuren." Veel jongeren hebben juist slecht geslapen. Een deelnemer geeft aan dat zij heeft gemerkt dat de heftige verhalen van anderen emoties hebben opgeroepen en dat zij tijd nodig heeft om dat te verwerken. Een andere jongen wordt erg emotioneel als hij vertelt over zijn moeder die in het weekend een aanval heeft gekregen en die hij moest redden met een EpiPen in haar been. "Ik merk dat het nog meer spanning heeft opgeleverd dan ik dacht". Bijna de hele kring houdt het ILU-teken omhoog. De jongeren die naast hem zitten leggen een hand op zijn schouder. Er komen ook grapjes tussendoor over het snurken op de slaapzaal ("de houtzagerij") en meer luchtige onderwerpen zoals een groepje jongens dat 's nachts nog een snack heeft besteld. Het laatste meisje uit de kring zegt: "Ik zit er totaal niet ontspannen bij" en barst in huilen uit. Ze kan moeilijk meer praten. Een van de coaches zegt haar alle tijd te nemen die zij nodig heeft. Ze voegt toe: "Ik vind het moeilijk om mijn emoties te delen. Ik ben zo gespannen. Dat is lastig". Bijna iedereen laat het ILU-teken zien. "Kijk maar even om je heen" zegt de coach. Het meisje naast haar aait over haar rug. Een coach zegt: "Je zei net sorry omdat je emotioneel wordt. Dat doen veel mensen, maar dat is niet nodig. Je hoeft je niet te verontschuldigen omdat je je emoties uit. In tegendeel. Wie vond het fijn dat zij deelde wat ze voelt? Wie voelt zich nu meer verbonden met haar?" De overgrote meerderheid van de deelnemers steekt hun hand op.

Die verbondenheid met elkaar wordt niet alleen door de check-in tot stand gebracht. Er worden ook verschillende oefeningen gedaan waarin op een actieve manier gewerkt wordt aan het onderlinge vertrouwen en waarbij er ook veel ruimte is voor lol en plezier, zoals 'blind' geleid worden in tweetallen, of 'knuffeltikkertje'.

Een andere werkvorm die centraal staat tijdens het introkamp is 'Als je me echt zou kennen', waarbij deelnemers aan de groep iets over zichzelf vertellen. Ook deze oefening keert op een aantal momenten in het programma terug, ook al is dat niet op wekelijkse basis zoals bij de check-in. De oefening wordt geïntroduceerd door middel van een uitleg van het model van de ijsberg en de waterlijn, toegepast op wat men van zichzelf laat zien aan de buitenwereld. Op een interactieve manier wordt toegelicht dat we in veel omgevingen niet alles van onszelf laten zien, dat het afhangt van de situatie en ook per persoon kan verschillen hoeveel er in beeld komt en wat er onder de waterlijn blijft. In veel gevallen zou het ook niet goed zijn om alles bloot te geven en kan het ook erg onpraktisch zijn. Maar de overtuiging is dat andere mensen het doorgaans prettig vinden als je zo oprecht mogelijk bent en dat het zorgt voor een betere verbinding met anderen.

Na een brainstorm over dingen die vaak wel zichtbaar zijn (positiviteit, succes, status) en wat vaak onder de waterlijn blijft (angst, verdriet, teleurstelling), wordt aan de deelnemers uitgelegd dat het de bedoeling is om bij Breekjaar de waterlijn steeds verder te laten

zakken. Door voldoende van jezelf te (kunnen) laten zien, kan je een betere afstemming op je gevoelswereld krijgen en daardoor ook beter contact maken met anderen. Onderstaande tekst uit een observatieverslag tijdens een introkamp geeft een indruk van de oefening.

Als je me echt zou kennen, introkamp dinsdagmiddag

De coach legt uit dat in de oefening iedereen zal proberen om iets over zichzelf te delen dat onder de waterlijn ligt. (...) De insteek is om te beginnen met de woorden: "Als je me echt zou kennen zou je weten dat ...". De coach zet een timer om de tijd bij te houden, iedereen heeft een volle minuut de tijd (...) Een jongen begint en vertelt dat hij een 'kant' heeft gekozen in de scheiding van zijn ouders en dat hij zich daar schuldig over voelt. Ook voelt hij zich onzeker over zijn lichaam, dat hij te dun is en te weinig spieren heeft. Hij is klaar voordat de minuut om is en lijkt even niet te weten wat er nu moet gebeuren. Hij kijkt de coach aan en zegt: "Dat is het." Het is even stil. De coach zegt: "Dankjewel. Dat je dit wilde delen. En dat je zo dapper bent geweest om de spits af te bijten." (...)

Dan komen er andere deelnemers aan de beurt. Sommige deelnemers vertellen over hun liefde voor muziek, de band met hun familie. Er worden veel onzekerheden benoemd. Soms komen er heftige emoties naar boven, zeker als ze nare ervaringen uit het verleden delen met de groep. Sommige jongeren worden eerst emotioneel voordat zij kunnen beginnen met praten en vertellen nog iets nadat zij hebben gehuild. Soms blijft het bij tranen. Een meisje dat eerst in huilen uitbarst zegt daarna: "Als je me echt zou kennen zou je weten dat ik nu niet meer kan vertellen wat ik wilde zeggen. Het is bij mij of emoties uiten zonder woorden of in woorden vertellen zonder emotie. Meestal is het dat laatste. Ik vind het best wel eng dat die emoties nu wel zijn gekomen." Veel deelnemers vinden het eng om contact te maken met de groep op het moment dat zij vertellen. Ze worden door de coaches uitgenodigd om de kring rond te kijken en te zien en ervaren hoe iedereen begaan is met hun verhaal. Een jongen vertelt dat hij altijd heel open was totdat hij hierom gepest werd en zich terugtrok in zichzelf, een masker opdeed en daardoor zichzelf heeft verloren, nu niet meer goed weet wie hij is. Hij moet erg huilen en andere deelnemers worden hier ook emotioneel door. Depressies, faalangst, gevoelens van eenzaamheid worden veel benoemd. Een gebrek aan zelfvertrouwen en het gevoel niet goed genoeg te zijn, niet van betekenis te zijn voor anderen komt regelmatig terug. Schuldgevoelens omdat zij voor hun gevoel geen reden hebben om zich zo slecht te voelen. Een jongen deelt: "Als je me echt zou kennen dan zou je weten dat ik heel veel van mijn moeder en mijn broertje hou. En dat mijn vader een rolmodel is van alles wat ik niet wil zijn. En dat mijn grootste angst is dat ik juist wel wordt zoals hij."

Ook de coaches laten hun waterlijn zakken en delen wat hen nu bezighoudt, een onzekerheid die soms uit het verleden komt maar die nog niet geheel overwonnen is. Tussen de verhalen door wijzen de coaches erop om even diep adem te halen. Halverwege de kring wordt er een korte pauze ingelast om even op te staan en rond te lopen, een sigaretje te roken. Sommige deelnemers lopen naar elkaar toe om even door te praten over wat er net is gedeeld. "Mag ik jou een knuffel geven?" vragen een aantal deelnemers aan elkaar.

Een meisje zegt dat zij snel de beurt door wil geven omdat ze niet echt iets te vertellen heeft, dat ze vindt dat ze de tijd niet moet volmaken omdat ze die beter kan overlaten voor iemand die iets interessants heeft te zeggen, iemand die wel een verhaal heeft. Een andere deelnemer begint met dat hij niet weet wat te zeggen en blijft daarna lang stil. De minuut loopt in stilte verder en hij lijkt zich heel ongemakkelijk te voelen.

De kring wordt afgesloten door een van de coaches. De coach stelt de vraag wie zich nu meer verbonden voelt met elkaar na dit te delen. Bijna iedereen steekt zijn hand op. Een jongen zegt: "nog niet echt". De coach beaamt dat dit ook pas later kan komen. Ze sluit daarna af door iedereen te bedanken. Daarnaast legt ze uit dat als je eenmaal hebt gedeeld er vaak een beschuldigend stemmetje in je hoofd zit dat zegt dat je het verkeerd hebt gezegd, dat je iets wel of niet had moeten delen, dat het geen goed verhaal was, of allerlei andere twijfels. Ze vraagt hen om dat stemmetje 'op vakantie te sturen'. Hoe je het gedeeld hebt was goed. Als je nog andere dingen had willen delen dan is daar weer een ander moment voor. Het is goed zoals het is. Dan nodigt ze iedereen uit om met een muziekje op nog even met elkaar na te praten.

Deelnemers zoeken elkaar op, geven elkaar een knuffel. Een meisje zegt: "Dat wat jij zei over dat kaartenhuis was voor mij heel herkenbaar". Er wordt een polonaise gedaan. De sfeer voelt als een combinatie van opgeluchte uitgelatenheid, warme verbinding en een stukje ongemakkelijkheid.

4.2 Project IK

Na het introkamp start de groep op de eigen locatie met het project 'IK', waarin zij zichzelf beter leren kennen en leren 'blootgeven' aan de buitenwereld. De deelnemers worden in verschillende workshops gestimuleerd om te reflecteren op hun eigen kwaliteiten en valkuilen, de waarden die voor hen van belang zijn en de op welke manier die elementen richting kunnen geven aan hun leven. In deze reflectie wordt vanuit Breekjaar ook nadruk gelegd op 'zelfcompassie', gericht op het versterken van de competentiebeleving en het gevoel van eigenwaarde. Dit gebeurt door de deelnemers te leren om vriendelijk en begripvol te zijn naar zichzelf in plaats van harde zelfkritiek te uiten, en door negatieve ervaringen, gedachten en gevoelens in een breder perspectief te plaatsen. Dat laatste gebeurt bijvoorbeeld door het motto van 'fouten vieren', en daarmee de erkenning dat imperfectie een universeel onderdeel is van het menselijk bestaan en dus niet alleen iets is dat jou als individu overkomt.

Een divers programma aan workshops helpt de deelnemers om meer inzicht te krijgen in zichzelf. Een kernonderdeel van dit eerste blok of project is 'Creative Arts', waarbij deelnemers de opdracht krijgen om iets van zichzelf te laten zien op een creatieve manier die bij hen past. Iedereen mag daar op een eigen manier invulling aangeven, van een sportieve activiteit, tot een voordracht of een power point presentatie. Daarnaast is er een serie workshops die beoogt om de deelnemers meer inzicht te geven in hun 'drie P's': power, pleasure, purpose. Waar ligt hun kracht, waar beleven zij plezier aan en wat is het overstijgende doel dat zij nastreven, waar willen zij in hun leven graag aan bij dragen? De reflectie op deze onderwerpen geeft hen niet alleen meer inzicht in hun eigen identiteit maar is er ook op gericht om op basis van deze informatie over zichzelf keuzes te kunnen maken voor hun toekomst.

Een andere belangrijke workshop waarmee deelnemers meer inzicht krijgen in zichzelf gaat over 'meervoudige intelligentie'. Deze workshop wordt gegeven door een 'externe' trainer die bij de oprichting van Breekjaar betrokken is geweest. Als oud-docent geeft hij een uitgebreide uitleg over de acht verschillende intelligenties die bestaan en waarin ieder persoon een eigen, 'uniek' profiel heeft. Door uit te zoeken hoe jouw profiel eruit ziet, kan je beter begrijpen hoe je leert en het kan je helpen bij de zoektocht naar jouw passie: waar gaat jouw hart van kloppen en wat wil jij bijdragen aan de wereld?

Meervoudige intelligentie

De trainer legt uit dat het van belang is om inzicht te krijgen in hoe je denkt en leert. Leren is daarbij niet beperkt tot een opleiding of cursus, het gaat ook om leren in je werk, leren in je persoonlijk leven. “Het is een misvatting om de vraag te stellen ‘hoe intelligent je bent’, je moet je afvragen op welke manier je intelligent bent”. De trainer geeft de deelnemers mee dat in het traditionele onderwijs vaak met name aandacht is voor twee van de acht intelligentievormen: logisch-mathematisch en verbaal-linguïstisch. In werkelijkheid zijn de acht intelligenties even waardevol. Het is belangrijk om niet gefrustreerd te raken over dingen waar je niet goed in bent en jezelf te ‘martelen’ met het blijven herhalen en uitvoeren van taken die maar niet lukken. Het is beter om de intelligentievormen waar je minder sterk in bent te ‘compenseren’ met de dingen waar je wel goed in bent.

Terwijl de trainer de acht intelligentievormen toelicht, krijgt iedereen een werkblad waarop zij moeten aankruisen in welke mate zij ervaren die intelligentievorm zelf te hebben. De trainer probeert in de toelichting zoveel mogelijk voorbeelden te gebruiken uit zijn eigen praktijkervaring voor de klas en bij cursussen en workshops.

De meeste deelnemers hebben veel aandacht voor de informatie. Dit blijkt ook uit de inhoudelijke reacties op de intelligentievormen die aan bod komen en de mate waarin zij zichzelf hierin herkennen. Af en toe wordt er een grapje gemaakt, bijvoorbeeld als de dia leeg blijft en een deelnemer zegt: “Ja, deze heb ik wel”. Op een gegeven moment lijkt een van de jongens compleet te zijn afgehaakt: hij leunt met zijn ellebogen op zijn knieën met zijn hoofd tussen zijn handen, naar binnen gekeerd. De coach is ondertussen volledig opgenomen in de workshop en wat de trainer vertelt en lijkt het over het hoofd te zien. Wanneer de achtste intelligentievorm (lichamelijk-kinesthetisch) wordt besproken leeft de jongen weer geheel op en heeft hij zijn aandacht er volop bij. Hij lijkt zich te herkennen in het verhaal.

Na de toelichting gaan de deelnemers uiteen in drietallen met de opdracht om aan elkaar te vertellen welke intelligentievorm(en) zij het meest bezitten en vervolgens uit te leggen hoe die intelligentievorm bij hen werkt. (...) Over de intelligentievorm muzikaal-ritmisch zegt een deelnemer: “Ik heb wel muziek aan tijdens het leren.” Een ander reageert: “Ik juist niet, bij mij moet het muisstil zijn”, terwijl een derde zegt: “Bij mij werkt woordjes leren op een ritme erg goed”. Een van de deelnemers zegt dat in de acht intelligentievormen die met ‘luisteren’ ontbreekt: “Als ik iets hoor dan onthoud ik het goed”. Een ander uit het subgroepje vraagt zich af of dat niet bij verbaal-linguïstisch hoort. In veel kenmerken van die intelligentievorm herkende hij zichzelf echter juist niet. Ze zijn overduidelijk nog aan het stoeien met de termen en wat er wel en niet onder valt. Een andere deelnemer vervolgt: “wiskunde was mijn slechtste vak, maar het logisch en kritisch denken herkende ik wel heel sterk”. De deelnemers discussiëren ook over het feit dat je eigenlijk bij alle vormen je deels wel en deels niet kunt herkennen, geen een van de intelligentievormen past naadloos op jezelf, er is altijd wel een aspect bij dat niet bij jou past. Bovendien kun je ook altijd bijleren. Ze stellen ook de vraag over de gedachte van ‘compenseren’. Als je een aspect waar je minder goed in bent links laat liggen, ontwikkel je jezelf er ook niet in. Een deelnemer zegt: “Er zijn veel intelligenties die ik niet had, maar waar ik wel beter in zou willen zijn”.

De trainer sluit af door te wijzen op de vervolgworkshops die in de komende periode nog gaan plaatsvinden waarbij het eigen profiel van de intelligentievormen steeds verder zal worden ingevuld en de trainer ook tips zal meegeven over hoe deelnemers het beste hun intelligentie kunnen benutten. Coaching is daar ook onderdeel van. “Dit is van belang, want hoe bewuster je bent van je eigen intelligentievormen, hoe beter je ze kunt inzetten en hoe verder je ze kunt ontwikkelen.”

Dit blok wordt afgesloten met een kampweek waarin de deelnemers met elkaar als groep in een natuurrijke omgeving een verdiepingsslag maken in het kijken naar zichzelf, hun kwaliteiten, onzekerheden en de dingen die hen gevormd hebben. Bij dit kamp is er ook aandacht voor het loslaten van dingen die hen zelf en hun toekomst voor hun gevoel belemmeren. Een belangrijke werkvorm die daarvoor wordt gebruikt is de ‘Brief aan

jezelf. De toelichting op deze opdracht krijgen de deelnemers na een korte introductie ook in briefvorm van de coaches, zoals weergegeven in onderstaand kader.

Lieve jij,

Iedereen die een proces van persoonlijke groei en verandering aan gaat, loopt tegen blokkades aan. Obstakels buiten jezelf, en zeker ook dingen binnen jezelf die niet gaan zoals je ze het liefst zou willen. Keuzes die je maakt, je weet dat het anders kan en toch lukt het niet. Keer op keer. Dit veroorzaakt oordeel, frustratie, angst en verdriet.

Het is belangrijk om deze gedachten en gevoelens te erkennen en ze los te laten. Vanuit liefde jezelf en de ander te vergeven voor de 'fouten' die gemaakt worden along the way. Zodat je met een schone lei door kan stappen op jouw pad van zelfontwikkeling.

Het is niet zo dat je voor eens en altijd af kunt rekenen met deze shit van (zelf)verwijt, schuld en schaamte. Je zult dit keer op keer moeten doen. Het helpt om hier met aandacht en intentie mee bezig te zijn.

Het delen met anderen werkt, zoals we vanmorgen hebben gedaan. Nu is de uitnodiging om dit proces helemaal met jezelf aan te gaan.

Schrijf een brief aan jezelf of aan iemand anders waarin je jezelf en/of de ander vergeeft. Wat laat jij los? Wat werkt niet meer voor jou? Wat mag je achter je laten zodat je door kan? Welke ballast mag van jouw schouders?

Dit vraagt dat je hiervoor de tijd neemt met een eerlijke en liefdevolle blik naar binnen kijkt. Succes!

Liefs,

De coaches

4.3 Project IK & De Ander

In dit tweede blok staat de deelnemer in zijn of haar relaties met de omgeving centraal. Hoe verhouden zij zich tot anderen, welke wisselwerking is er tussen henzelf en de wereld om hen heen, zowel hun directe kring als de bredere wereld van de maatschappij. Gedragspatronen en interpersoonlijke relaties zijn daarin een belangrijk element. Zo wordt er in dit blok gewerkt met 'Familieopstellingen'¹¹⁷, maar ook andere workshops behandelen deze thema's, zoals een workshop over het kernkwadrant¹¹⁸ en de serie 'Patronen en Escapes' waarin deelnemers reflecteren op hun eigen gedrag en dat van anderen en op zoek gaan naar manieren op ongewenste patronen te doorbreken. Een voorbeeld is

¹¹⁷ Deze werkvorm is ontwikkeld door Bert Hellinger en is erop gericht zichtbaar te maken welke (onbewuste) patronen er in een familie spelen. Mensen uit de groepsbijeenkomst representeren de verschillende familieleden en worden ten opzichte van elkaar in de ruimte 'opgesteld'. Onder begeleiding van een trainer worden via dialogen en verschuivingen in de opstelling oude, belemmerende patronen verschoven naar nieuwe verhoudingen. Zie voor meer informatie: www.psynd.nl/familieopstelling/

¹¹⁸ Dit model is ontworpen door Daniël Ofman om meer zicht te krijgen op de eigen kwaliteiten, valkuilen en allergieën en hoe dit effect heeft op het contact met anderen. Zie voor meer informatie: Ofman, D.D. (2012). *Bezieling en kwaliteit in organisaties*. Utrecht: Kosmos Uitgevers, of www.corequality.nl

gedrag waarmee zij de realiteit ontvluchten, waar verschillende verslavingsvormen vaak een voorbeeld van zijn, maar ook uitstelgedrag of afleiding in de vorm van feestjes of sociale media. Hiermee ontwijken zij dingen die nog moeten gebeuren en zorgen zij dat zij daar niet over hoeven nadenken.

Een belangrijke werkvorm die verband houdt met het voorgaande is de 'Helweek'. In deze week is het de bedoeling om de dagelijkse routine te doorbreken en de lat hoger te leggen zodat je meer uit het leven kunt halen. Tijdens deze week werken zij zeven dagen lang, iedere dag van 5.00u 's ochtends tot 22.00u 's avonds doelgericht en met aandacht toe naar een aantal doelen, met zo min mogelijk afleiding en iedere dag minstens één uur sporten en gezond eten. De insteek is dat deelnemers uitstelgedrag uitschakelen en uit hun comfortzone stappen, meer bewust hun dagen invullen en daardoor ook meer het gevoel hebben dat zij vooruitgang boeken en doelen kunnen bereiken.

In dit blok vinden ook oudergesprekken plaats waarbij de deelnemers onder begeleiding van de persoonlijke coach het gesprek aangaan met hun ouders over onderwerpen die zij nog willen bespreken. Samen met hun coach bereiden zij het gesprek voor, maar deelnemers hebben zelf de lead. Om hen op weg te helpen krijgen zij verschillende vragen voorgelegd: 'Wat heb je nog niet met je ouders gedeeld maar vind je wel belangrijk?', 'Wat wil je over Breekjaar en wat je hier hebt meegemaakt delen met hen?' Ieder gesprek wordt afgesloten met waardering: waar ben jij je ouders dankbaar voor?

Andere onderdelen waarin de sociale omgeving van de deelnemers wordt betrokken bij het programma van Breekjaar en het ontwikkelproces dat zij doorlopen zijn de ouderavond en het Breekmoment. Op die avond kunnen zij kennismaken met Breekjaar door 'aan den lijve' te ondervinden wat het programma inhoudt. De deelnemers vullen dit naar eigen inzicht in en mogen zelf een vorm bedenken waarop zij iets over Breekjaar willen presenteren aan hun ouders, broertjes, zusjes, vrienden en andere bekenden uit hun omgeving. De hele organisatie ligt in hun handen. Aan het einde van het programma vindt er nog een Breekmoment plaats waarbij deelnemers meer inzicht geven in de ontwikkeling die zij bij Breekjaar hebben meegemaakt.

De verbinding met anderen raakt ook aan het thema van je inzetten voor anderen, iets voor anderen betekenen en de voldoening die je hieruit kunt halen. In dat kader krijgen deelnemers de opdracht om in de "Doe iets voor een ander week" een plan te bedenken hoe zij iets voor een ander kunnen betekenen en dit plan vervolgens ook uit te voeren. De bedoeling is om de deelnemers te stimuleren in hun maatschappelijke betrokkenheid en dat zij daarin ook nieuwe inzichten opdoen over hun plek in de wereld en de bijdrage die zij kunnen leveren. Daarmee maken zij ook de overgang naar het centrale thema van het derde blok.

4.4 Project IK & De Wereld

Dit blok is erop gericht om uit de vertrouwde omgeving te stappen en tijdens een 'reis' in een nieuwe omgeving nieuwe ervaringen op te doen. Dit kan een daadwerkelijke reis naar het buitenland zijn, maar kan ook een kennismaking zijn met een nieuwe omgeving in Nederland, bijvoorbeeld via vrijwilligerswerk of een stage. De insteek is dat in een nieuwe omgeving je ook jezelf beter leert kennen.

De reisperiode duurt zes weken die deelnemers op hun eigen manier invullen.

Na de reisperiode komt de groep weer bij elkaar tijdens het terugkomkamp. De deelnemers delen daar met elkaar hun ervaringen tijdens de reisperiode en wat zij ervan geleerd hebben.

4.5 Project IK & De Toekomst

In dit laatste blok staat kiezen centraal. In de workshops wordt aandacht besteed aan thema's als leiderschap en initiatief nemen, in groepen maar ook in je eigen leven. Knopen doorhakken, omgaan met verandering en in de 'actiestand' komen zijn vaste onderdelen, en verder is er vrije ruimte om invulling te kunnen geven aan wensen en behoeftes die binnen de groep nog leven. Ook krijgen een aantal onderwerpen uit eerdere blokken een opfrisbeurt en een verdiepingsslag in vervolgworkshops, zoals 'Patronen en Escapes' en 'Meervoudige intelligentie'. Maar zeker richting het einde van dit blok zijn veel werkvormen er ook op gericht om te reflecteren op het ontwikkelingsproces dat deelnemers hebben doorgemaakt gedurende 'hun' Breekjaar, wat dit heeft opgeleverd en ook welke stappen zij in de toekomst nog willen zetten. Tijdens de afsluitdag op een 'kamplocatie' staat dit onderwerp ook centraal. Verder is dit natuurlijk een belangrijk moment van afscheid nemen van elkaar. Deze twee elementen worden gecombineerd in de afscheidsceremonie bij een kampvuur, zoals beschreven in onderstaand kader.

Kampvuur: afscheidsceremonie

Iedereen zit in een halve cirkel om het kampvuur heen. Er zijn niet genoeg stoelen dus een aantal jongeren zitten op de grond. Als de coach wil gaan beginnen geeft zij aan dat ze op zoek is naar een wat meer intieme setting: "Op deze manier voelen jullie het vuur niet. Als een deel nou hier op de grond gaat zitten dan zitten we wat dichterbij het vuur en bij elkaar." Er komen weinig jongeren in actie. Uiteindelijk komen er een paar jongeren op de grond zitten, de rest blijft op hun plek. De coach vraagt iedereen hun telefoon weg te doen en echt de aandacht helemaal bij het hier en nu te brengen.

Er ligt een 'stam' van houten schijfjes naast het kampvuur. De coach legt uit: "Dit is de stam van jullie Breekjaar. Jullie zijn stuk voor stuk als individu met ieder zijn eigen verhaal het avontuur van Breekjaar aangegaan. Al die individuen zijn echter samengesmeed tot een stam. Aan een stam kan je veel aflezen: de ringen die staan voor de jaren, de bast die laat zien in welke omgeving de boom is geweest. Een boom is heel sterk, jullie zijn dat ook." De coach praat heel rustig, met stiltes tussen de woorden en zinnen. De hele sfeer is er een van rust, stilte en aandacht. Ze verwijst ook naar de elementen van de natuur, waar het vuur er een van is. Iedereen neemt straks zijn eigen stukje van de stam weer mee, maar zal daarmee toch als groep verbonden blijven aan de 'stam'.

Na deze introductie legt de coach uit wat er zo meteen gaat gebeuren. Iedereen wordt naar voren geroepen om hun 'contract' met henzelf voor te lezen (de afspraken die zij met zichzelf willen maken), om te vertellen hoe zij Breekjaar verlaten en op welke manier zij nu verder willen gaan. Ook zal voor iedereen zijn persoonlijke coach (per basiscoach 10 deelnemers) een woord van afscheid uitspreken. Dan mag iedereen zijn eigen stukje hout van de stam brandmerken met een Breekjaar stempel: "Geen stempel zal er hetzelfde uit zien: iedere stempel is uniek en ook weer gelijk. Er is geen betere of minder goede versie, de stempel zal er precies zo uit zien als hij behoort te zijn.

Na deze uitleg roept de coach de eerste deelnemer naar voren. Hij leest zijn contract voor. De kern is dat hij aan zichzelf belooft van nu af aan zijn eigen weg te volgen en zich minder te laten leiden door 'wat hoort' of door wat anderen van hem verlangen. Dit sluit goed aan bij de woorden die de coach voor hem heeft voorbereid, waarin zij verwijst naar hoe hij gedurende de periode bij Breekjaar zichzelf heeft 'bevrijd' van zichzelf.

In dit blok komen de deelnemers daarnaast in actie door gezamenlijk een afsluitend evenement te organiseren waar zij van begin tot eind verantwoordelijk voor zijn: het festival. Er zijn verschillende manieren waarop deelnemers hier een bijdrage aan kunnen leveren, van het verzorgen van een activiteit of programmaonderdeel (zoals een silent disco, talkshow of bandoptreden) tot de aankleding verzorgen, een flyer ontwerpen en kaartjes verkopen. De insteek is dat de deelnemers hun creativiteit kwijt kunnen in het project, leren samenwerken met elkaar en met organisaties en nieuwe vaardigheden ontwikkelen op het gebied van organiseren.

Na het festival is het programma nog niet helemaal afgelopen. Na ongeveer vier maanden is er een 'boostdag' die niet alleen dient als reünie voor de deelnemers maar waar zij ook

verder stil staan bij de uitdagingen waar zij voor zijn komen te staan in de tussentijd en hoe zij hier mee om kunnen gaan. Dit gebeurt bijvoorbeeld via een reflectieopdracht waar zij in subgroepjes een casus bespreken waar een van hen mee worstelt. Aan de hand van peercoaching wordt er gezamenlijk nagedacht over oplossingen en manieren om met het 'probleem' om te gaan.

4.6 Studie- en toekomstkeuzecoaching

Een aparte lijn binnen het programma is de studie- en toekomstkeuzecoaching, verzorgd door een externe coach die gespecialiseerd is in studiekeuzebegeleiding. Vanaf oktober krijgen deelnemers workshops om zich te oriënteren op hun toekomstkeuze, al dan niet met inbegrip van een studiekeuze.

Sinds het jaarprogramma 2018-2019 is deze 'Toekomstkeuzelijijn' meer gedetailleerd uitgewerkt en vormt het een geïntegreerd onderdeel van het programma voor de hele groep. Eerdere jaren werd de studie- en toekomstkeuzecoaching meer op aanvraag aangeboden voor jongeren die moeite hadden om een studiekeuze te maken en hier ondersteuning bij wensten.

De invulling van de toekomstkeuzelijijn bestaat nu uit drie groepsonderdelen en aanvullend daarop twee individuele gesprekken per deelnemer:

1. Een introductie workshop. Deze heeft een brede opzet en beoogt een overzicht te geven van de verschillende sectoren en studierichtingen zodat de deelnemers zich kunnen oriënteren.
2. Een workshop speciaal gericht op numerus fixus en auditie opleidingen. Deelnemers die overwegen om zich in te schrijven voor dit type opleidingen waar een langere voorbereidingstijd voor nodig is krijgen in deze workshop meer informatie over de opleidingen en waar zij rekening mee moeten houden bij het inschrijven. Op aanvraag kunnen zij ondersteuning krijgen bij de inschrijfprocedure.
3. Een algemene workshop over studiekeuze, gericht op het thema 'knopen doorhakken'.

Daarnaast kan iedere deelnemer gebruik maken van twee individuele coachingsgesprekken. De sleutel bij die gesprekken is volgens de studie- en toekomstkeuzecoach het aanbieden van structuur. De deelnemers krijgen een stappenplan aangeboden om tot een studiekeuze te komen, wat hen meer houvast biedt en het proces van tot een keuze komen kan verhelderen. Dit stappenplan kunnen zij terugvinden op de interne website voor deelnemers. In de aanpak van de studie- en toekomstkeuzecoaching worden verschillende coachmethodes gecombineerd. Hierbij wordt onder andere gebruik gemaakt van materiaal via Studiekeuze Nederland, een vereniging van professionele studiekeuzecoaches en decanen die zich richt op deskundigheidsbevordering, uitwisseling en intervisie. Afhankelijk van de vraag van de deelnemer wordt een keuze gemaakt voor een coachingsmethode en de te volgen route om tot een keuze te komen. De studie- en toekomstkeuzecoach zegt daarover:

In de gesprekken kijk ik welke 'hanger' nodig is, welke methode ik gebruik voor de coaching, afhankelijk van de vraag van de deelnemer. Ik kan daarbij kiezen uit wel 80 varianten. Ik start het gesprek altijd met de vraag: "Hoe loop je het liefst de deur uit?". Dan leg ik op basis van de behoefte een keuze voor uit verschillende oefeningen om tot de keuze te komen. - coach

Aanvullend op de individuele coachingsgesprekken wordt de deelnemers soms ook aangeboden om in contact te komen met mensen die de opleiding volgen waarin zij

geïnteresseerd zijn of een baan hebben in een sector die zij interessant vinden. De coach geeft hen op die manier toegang tot haar persoonlijke en zakelijke netwerk. Dit onderdeel heeft in het afgelopen jaarprogramma 2018-2019 meer aandacht gekregen en voor een aantal deelnemers heeft dat positief uitgekapt.

In principe krijgen alle deelnemers de mogelijkheid om van de coaching gebruik te maken in individuele gesprekken. Er zijn geen exacte aantallen bijgehouden, maar naar schatting maakt zeker de helft van de deelnemers daar ook gebruik van.

§ 5. Succesfactoren en knelpunten

Op basis van interviews met oprichters en begeleiders (n=10), observatiemomenten (n=26) en ervaringen van deelnemers (n=40) en hun sociale omgeving (n=39), is ook een analyse gemaakt van de succesfactoren en knelpunten in het programma van Breekjaar.

Allereerst staan we stil bij de elementen in de werkwijze en onderdelen van het programma die goed blijken te werken en die vanuit de verschillende invalshoeken als essentieel worden beschouwd voor het succes van het programma. Daarna komen er ook aandachtspunten aan de orde die momenteel nog problemen met zich meebrengen en om een betere uitwerking vragen.

5.1 Succesfactoren

Groepsproces

Door de verschillende typen respondenten uit het onderzoek wordt het onderdeel zijn van een groep jongeren die gezamenlijk een proces aangaan van persoonlijke ontwikkeling, naar voren gebracht als een belangrijke succesfactor voor de werking van het programma. Juist dat groepsproces en de coachende elementen die daarin verankerd liggen spelen een belangrijke rol bij Breekjaar volgens de coaches. Zij faciliteren ook bewust 'coaching' vanuit de groep aan elkaar, zodat zij volop van elkaar kunnen leren. De groep dient daarnaast ook als spiegel en de interactie met elkaar en de situaties die ontstaan zijn daarnaast belangrijke voorbeelden waar de coaches bij individuele coachingsgesprekken op terug kunnen pakken. Bovendien zijn de sociale contacten die de deelnemers opdoen en de hechte vriendschappen die een deel van hen met elkaar opbouwt volgens de coaches ook enorm waardevol, zeker voor de jongeren die zich lange tijd eenzaam hebben gevoeld. De jongeren zelf benadrukken ook de waarde van het onderdeel zijn van een hechte groep. Dat komt niet alleen door de nieuwe vriendschappen die zij hebben kunnen opbouwen, maar ook door de bevestiging die zij in dit groepsproces krijgen en de waardering die zij van elkaar ontvangen.

Vanuit de sociale omgeving wordt met name het gevoel van herkenning naar voren gebracht als een fundamentele factor in het ontwikkelingsproces. De deelnemers hebben ervaren dat zij niet alleen stonden in hun twijfels en onzekerheden en werden zich ervan bewust dat anderen worstelden met dezelfde vragen met betrekking tot hun identiteit, hun verhouding met de wereld om hen heen en hun toekomst. Door in een groep te zoeken naar antwoorden hebben zij niet alleen steun ervaren aan elkaar, maar ook een bredere blik gekregen door ervaringen en inzichten met elkaar te delen. Dat is een wezenlijk verschil ten opzichte van een individuele benadering waarbij een dergelijke wisselwerking op groepsniveau niet aanwezig is.

Emoties delen

Een belangrijke voorwaarde om het groepsproces een dergelijke positieve meerwaarde te laten zijn, is een veilige omgeving tot stand te brengen waarin er vertrouwen is in elkaar en waar je jezelf kwetsbaar kunt opstellen. Alle typen respondenten benadrukken dat Breekjaar er goed in slaagt om die veiligheid te creëren. Dit heeft ook weer veel te maken met de groepsdynamiek en hoe die wordt beïnvloed door de houding van de coaches en de werkvormen die worden ingezet.

De oefeningen in het programma rondom openheid en kwetsbaarheid lijken daarin een belangrijke rol te spelen en worden dan ook zowel door deelnemers en hun sociale omgeving als door coaches en oprichters van Breekjaar als essentieel onderdeel van het programma beschouwd.

Vanaf het eerste moment dat deelnemers starten in het programma slaagt Breekjaar erin om onderling de verbinding tot stand te brengen. Dat betekent dat er in veel mindere mate dan op reguliere scholen sprake is van pestgedrag of jongeren die een 'masker' op hebben. We vragen de deelnemers om te laten zien wie zij zijn en hun eigen verhaal te delen, zonder dat zij daarbij het gevoel krijgen veroordeeld te worden of raar te worden gevonden.
- betrokkene bij Breekjaar

In veel oefeningen worden deelnemers uitgedaagd om hun gevoel centraal te stellen en deze vervolgens ook te uiten. Volgens de sociale omgeving heeft dit er ook voor gezorgd dat deelnemers meer inzicht hebben gekregen in hun eigen gevoelsleven. Een van de coaches zegt daarover:

Je gevoel uiten is compleet tegen onze cultuur in: we rationaliseren en houden ons gevoel weg, emotie mag je niet tonen. Elke check-in en check-out die we doen gaat over het uiten van wat je voelt. Dit geldt ook voor de oefening "Als je me echt zou kennen" die we vier keer per jaar doen. - coach

De ruimte die er wordt gecreëerd om open met elkaar de eigen gevoelens te delen wordt door de meerderheid van de deelnemers en ook hun sociale omgeving erg gewaardeerd. Dit speelt volgens hen een essentiële rol in de persoonlijke ontwikkeling die zij hebben doorgemaakt. Veel deelnemers vinden het nog wel lastig om dit ook toe te passen in de omgeving buiten Breekjaar, ook al hebben zij ook het idee dat ze wel opener zijn geworden op dit vlak. Ook hun sociale omgeving herkent deze omslag en zij zien dat het niet alleen een positief effect heeft op hoe zij in hun vel zitten maar ook op de onderlinge relaties. Het open delen van emoties kan ook zijn weerslag hebben op de communicatie met de ouders, zoals een moeder vertelt:

Ze is beter benaderbaar, laat makkelijker haar emoties zien en kan makkelijker praten. Dat hebben we nu zelf ook wel als ouders geleerd, hoe we dat aan kunnen pakken en dat ze het zelf nu gewoon ook kan aangeven. - moeder van deelnemer (18 jaar)

De kampen

De basis voor het open delen van de eigen gevoelens en emoties wordt direct gelegd bij het introkamp. Dit heeft ook meteen zijn weerslag op de saamhorigheid in de groep en het creëren van een veilige sfeer. Alle betrokkenen zijn het erover eens dat zowel het introkamp als de buitenweek belangrijke onderdelen zijn van het programma waarin de deelnemers een spurt maken in hun ontwikkeling. Voor de deelnemers zelf staan de kampen met stip op nummer 1 van de meest indrukwekkende onderdelen met de grootste

impact. De sociale omgeving herkent dit en ook de coaches zijn erg tevreden over het effect van de kampweken. Het programma van zowel het introkamp als de buitenweek zit voor hun gevoel erg goed in elkaar. Een van de coaches zegt hierover:

De manier waarop de kampen zijn opgezet, dat is echt een sterk punt van het programma. Bij de Introweek wordt ervoor gezorgd dat zij elkaar meteen omarmen. In de Buitenweek worden ze uitgedaagd om zich helemaal open te stellen, daar zijn ze zoveel door gegroeid.
- coach

Zowel coaches als deelnemers relateren de waarde van de kampweken niet alleen aan de werkvormen die worden ingezet, maar ook aan de combinatie van een expliciete focus op jezelf als persoon en tegelijkertijd de verbinding met de rest van de groep.

De buitenweek was echt een hoogtepunt. De kampen daar heb ik sowieso het meeste uit gehaald. Het zijn twee periodes waarin je heel intensief met elkaar een 'deep dive' maakt. Je bent zo met jezelf bezig en tegelijkertijd ben je ook heel erg 'met elkaar'. Dat is heel prettig. - deelnemer (meisje, 22 jaar)

Dat deze weken worden doorgebracht op een locatie in de natuur in een andere omgeving, lijkt een belangrijke bijdrage te leveren aan de focus op elkaar als groep en de mogelijkheid om naar binnen te kijken bij zichzelf. Aan de andere kant brengt dit ook een aantal beperkingen met zich mee. In de eerste plaats moet op de vaste locatie (deels) opnieuw een veilige sfeer gecreëerd worden, omdat die niet automatisch van de kampllocatie wordt meegenomen. Daarnaast kan het zeker voor deelnemers met minder financiële middelen een belemmering vormen om aanwezig te zijn. Tot slot hebben een aantal deelnemers de ervaring dat de impact die het introkamp op hen had daarna onvoldoende voortzetting heeft gekregen.

De variatie in het programma

Een andere belangrijke succesfactor in de methodiek van Breekjaar is de variatie die er in het programma bestaat. Dit element wordt zowel door deelnemers, hun sociale omgeving, coaches en andere betrokkenen bij de organisatie naar voren gebracht. Er zijn veel verschillende workshops die variëren in thema als ook in werkwijze, waardoor er voor iedereen wel 'iets te halen valt'. In de eerste plaats hangt dit samen met het onderscheid dat wordt gemaakt naar "hoofd, hart, en handen" of een vergelijkbare indeling die wordt gemaakt naar "body, mind, heart and soul". De manier van leren en ontwikkelen kan per persoon verschillen, en de ene deelnemer vindt mogelijk meer aansluiting bij leren met je hoofd, terwijl de ander meer vanuit het lichaam of met de handen leert en inzicht verwerft. Naast de leerstijl heeft het ook te maken met welke benadering meer aanspreekt. Een van de coaches zegt hierover:

De diversiteit van het programma qua workshops is ook echt een kracht. Als je 'zweverig' bent dan is dat oké en is er veel te halen, maar ook de meer gestructureerde jongeren hebben een aanbod dat op hen aansluit. Er is voor ieder wat wils. - coach

De variatie in het programma vertaalt zich ook in de mogelijkheid voor individuele deelnemers om eigen doelen te stellen en daar aan te werken. Vooral deelnemers waarderen dit aan de werkwijze van Breekjaar en hebben de ervaring dat dit ervoor zorgt dat iedereen de dingen kan leren die voor hem of haar belangrijk zijn. De coaches zijn ook van mening dat iedereen een ander proces heeft doorlopen, net weer iets anders heeft

geleerd en daarvan dingen meeneemt voor de toekomst. In de oefeningen ter afsluiting van het programma waarin deelnemers terugblikken op hun ervaringen en de ontwikkelingen die zij hebben doorgemaakt is die variatie ook terug te zien: bij ieder was op een ander moment en door andere ervaringen 'het kwartje' gevallen. De verschillende varianten die daarin mogelijk zijn worden ook toegelicht door een van de coaches:

Veel jongeren zijn veranderd qua gedrag en houding. Een mooi voorbeeld is een deelnemer die aan het begin geen woord durfde te zeggen en gedurende zijn proces continu op eigen initiatief het woord nam en voor de groep ging staan. Een deel heeft geleerd veel meer naar buiten te treden, anderen hebben juist geleerd om meer naar binnen te kijken. Op zijn eigen manier heeft iedereen zichzelf daarin overwonnen. - coach

De variatie in persoonlijke doelen van deelnemers lijkt dan ook goed weerspiegeld te zijn in een gevarieerd programma. Volgens deelnemers en coaches zorgt dit ervoor dat naast een zekere 'basis' iedereen op zijn eigen manier aanvullende dingen geleerd heeft en stappen heeft gezet die voor hen nodig waren.

Het is heel divers. Je kreeg echt van alles. Daardoor heeft iedereen meerdere workshops waar je iets aan hebt. Bijvoorbeeld de sportworkshops vond ik heel goed, dat je echt weer in je lijf komt in plaats van in je hoofd. Juist die afwisseling tussen lichamelijk en denken vond ik fijn.

- deelnemer (meisje, 19 jaar)

Het belang van de diversiteit wordt nog eens onderstreept door het feit dat de deelnemers allemaal verschillende werkvormen en workshops benoemen als hen wordt gevraagd naar de onderdelen die zij goed vinden werken of die zij als een hoogtepunt in het traject beschouwen. Ruim 30 verschillende oefeningen, workshops en elementen komen in hun antwoorden terug. Opvallend is wel dat het introkamp en de buitenweek vaak als hoogtepunt worden genoemd. Daarnaast zijn er ook een aantal specifieke workshops of opdrachten die regelmatig terugkeren, waaronder de workshop meervoudige intelligentie en het ijsbad. Ook de reisperiode wordt door meerdere deelnemers benoemd als hoogtepunt.

De waarde die wordt gehecht aan deze variatie hangt ook samen met het belang van flexibiliteit van het programma. De insteek van Breekjaar is om het programma zoveel mogelijk af te stemmen op de behoefte in de groep. Dat betekent dat met name in het tweede halfjaar ruimte is om de programmering in te vullen met workshops op 'aanvraag' van de deelnemers. Daarnaast proberen de coaches de terugkoppeling die zij van deelnemers ontvangen direct te benutten om aanpassingen te doen. Sommige deelnemers en ook coaches hebben echter de ervaring dat er nog onvoldoende wordt aangesloten bij de behoefte van de deelnemers. Een van de betrokkenen bij Breekjaar zegt hierover:

Wat nog minder goed is uitgewerkt in het programma is het 'vraag-gestuurd' werken: op basis van wat er nodig is in de groep het programma aanpassen en een aanbod bieden. Dat heeft ook te maken met de coaches die jong zijn en vaak nog weinig ervaring hebben. Dat zorgt soms voor onzekerheid waardoor zij snel terugvallen in een vaste methodiek omdat dit ook houvast biedt. Soms zit ook het ego van de coaches in de weg, zij willen door deelnemers leuk worden gevonden en willen het in de ogen van hun collega's goed doen. Dan is het 'veiliger' om een workshop te geven die je goed kent, waardoor er minder aandacht is voor wat er daadwerkelijk nodig is in de groep. - betrokkene bij Breekjaar

Persoonlijke coaching

Naast een gevarieerd groepsaanbod, biedt ook de persoonlijke coaching veel ruimte om te werken aan een diversiteit aan individuele doelen die de deelnemers kunnen hebben. Zowel door de deelnemers als de coaches wordt deze individuele coaching van groot belang geacht voor de ontwikkeling die zij doormaken. Dit is niet alleen essentieel voor de ruimte die dit biedt om gericht toe te werken naar persoonlijke doelen die deelnemers in overleg met de coaches hebben gesteld, maar ook omdat het een belangrijk moment is waarin zij als individu centraal staan buiten de groepscontext. Op die manier krijgen zij niet alleen in de groep, maar ook in een een-op-een relatie de persoonlijke aandacht van de coaches waar zij behoefte aan hebben. Een van de coaches zegt hierover:

In de eerste plaats is de persoonlijke coaching echt een succesfactor. Dit zorgt ervoor dat elk van hen een moment heeft met jou als coach. Dat is belangrijk zodat zij niet het gevoel krijgen dat zij niet wegvallen in de groep. Ze worden echt gezien en krijgen op die manier veel individuele aandacht, en worden erkend als uniek persoon. – coach

Voor de deelnemers is dit contactmoment met hun persoonlijke coach erg belangrijk. Velen van hen verwijzen naar de individuele contactmomenten als waardevol onderdeel waardoor zij tot belangrijke inzichten zijn gekomen over zichzelf. De vragen die coaches aan hen stelden en de reflectie op ervaringen in de groep of in hun omgeving buiten Breekjaar zetten hen vaak aan het denken. De coaches hebben hen daarmee een spiegel voorgehouden die soms confronterend was, maar vaak wel tot resultaat leidde. Een deelnemer legt dit uit aan de hand van een persoonlijk voorbeeld:

Zo rond de herstvakantie beleefde ik wel een dieptepunt. In het begin dacht ik echt: ik hou van iedereen! Daarna leer je elkaar beter kennen en dan zie je ook dat het lastig is om met de groep om te gaan. Uiteindelijk heb ik toch een draai gemaakt en weer mijn plek gevonden. Dat kwam ook door een coachgesprek. Mijn coach zei: "Vind je dit echt of is het je brein die zegt 'jij bent niet goed genoeg'?" Dat was een echte les, dat ik meer bij mezelf konilstaan: is dit wat ik echt vind of praat ik dit mezelf aan?" – deelnemer (meisje, 19 jaar)

Een goede vertrouwensband met de persoonlijke coach is dan wel een voorwaarde. Veel deelnemers noemen de oprechte betrokkenheid van de coaches dan ook als belangrijke factor in de werkzaamheid van Breekjaar waar zij veel waardering voor hebben:

Ook de betrokkenheid van de coaches vind ik heel goed, je merkt dat zij hart hebben voor de zaak. Dat zorgt ook voor hernieuwd vertrouwen in begeleiders en volwassenen, omdat binnen het onderwijs uiteindelijk vaak te weinig tijd is om jongeren echt te begeleiden is mijn ervaring. – deelnemer (meisje, 20 jaar)

Zelfreflectie en zelfliefde

De continue aandacht die er wordt besteed aan zelfreflectie is volgens een meerderheid van de deelnemers, hun sociale omgeving en de coaches ook een belangrijk onderdeel van het programma. Samen met een positieve blik op zichzelf, of het aanleren van 'zelfliefde', zorgt dat er voor dat zij niet alleen meer inzicht krijgen in zichzelf maar ook meer waardering voor zichzelf ontwikkelen. Daar speelt de persoonlijke coaching een belangrijke rol in, maar dat geldt zeker ook voor de interactie met de groep waarin waardering naar elkaar wordt uitgesproken en verschillende workshops die hierop gericht zijn. Opvallend is dat met name de eerste twee blokken en specifieke workshops uit die

periode (Project IK en IK & de Ander) hieraan gerelateerd worden. Onder andere workshops over de 'drie P's' (power, pleasure, purpose), meervoudige intelligentie, kernkwadranten, maar ook familieopstellingen en de werkvormen tijdens de buitenweek komen regelmatig terug in de verhalen van deelnemers. Dit geldt zo mogelijk nog meer voor de theoretische modellen die in deze periode worden behandeld en die hen niet alleen meer zelfinzicht verschaffen maar ook meer inzicht geven in hoe zij zich verhouden tot anderen en meer kennis opleveren over menselijke interactie in het algemeen. Zij verwijzen ook regelmatig naar de 'Theory U' en de 'Cirkel van 8' en beschouwen dit als belangrijke inzichten die zij meenemen voor hun toekomst.

De tools die je van de coaches leert vind ik heel goed. Bij mij is bijvoorbeeld de cirkel van 8 heel belangrijk. Daarbij ga je steeds na in welke cirkel je zit (acceptatie of juist weerstand) en leer je onderzoeken hoe je zelf kunt evalueren hoe iets gaat en hoe je weer verder kunt of hoe je het aanpakt de volgende keer. Dat neem ik ook mee voor de toekomst: dat ik kan omdenken en oplossingen kan zien in plaats van alleen maar de nadruk leg op de dingen die niet goed gaan. Daar zat bij mij zo'n grote lading op. Ik heb zo veel jaren in het negatieve gezeten en nu weet ik hoe ik dat kan omdraaien. Dat neem ik mee voor de rest van mijn leven. Daar hoort de cirkel van 8 bij, maar ook de Helweek heeft daaraan bijgedragen. - deelnemer (jongen, 22 jaar)

Zoals de deelnemer in het vorige interviewfragment ook doet, leggen wel meer deelnemers de link met deze inzichten en het ontwikkelen van een meer positieve blik. Dat geldt niet alleen voor meer waardering en vertrouwen in henzelf, maar ook voor een meer positieve kijk in het algemeen met meer vertrouwen in hun omgeving en hun toekomst en een nadruk op het zoeken naar oplossingen. Ook hun sociale omgeving herkent dit en koppelt dit aan een hernieuwd vertrouwen en een meer positieve mindset:

Ongelooflijk hoe dat is omgedraaid. Hij is nu helemaal zijn vrolijke en optimistische zelf. Hij weet wat hij kan en wat hij wil. Omdat hij zo positief benaderd is bij Breekjaar is hij nu zelf ook positief gaan denken en ziet hij daar het nut van in. Hij denkt ook positief over zichzelf, over allerlei situaties en over andere mensen. De steun die hij heeft gekregen bij Breekjaar heeft hem sterker gemaakt. Hij heeft meer inzicht in zijn eigen gedrag en in wie hij is. Daardoor kan hij nu positiever en optimistischer naar dingen kijken, naar zichzelf in relatie tot de rest van de wereld. - zus van deelnemer (22 jaar)

Eigen regie en verantwoordelijkheid

Onderdeel van de methodiek is dat de coaches deelnemers heel nadrukkelijk de ruimte willen geven voor eigen keuzes en eigen verantwoordelijkheid. Veel deelnemers vinden het prettig dat er een proactieve houding wordt verwacht en dat er ruimte is voor eigen initiatief. Ook de relatief gelijkwaardige verhouding met de coaches is iets dat zij erg waarderen. Zij ervaren wel dat de nadruk op eigen verantwoordelijkheid ook nadelen kan hebben, bijvoorbeeld omdat zij achteraf soms het gevoel hadden dat zij meer uit hun deelname hadden kunnen halen, maar ook omdat het spanningen kon opleveren in de groep. Desondanks beschouwen zij dat ook weer als een leerzaam element. Een deelnemer zegt hierover:

Wat ik goed vind aan Breekjaar is dat ze uitgaan van je eigen verantwoordelijkheid. Dat is soms ook lastig, want iedereen uit de groep lijdt dan onder de zwakste schakel. Ze gaan geen juf spelen, dus je moet zelf anderen aanspreken. Dat zorgt er wel voor dat je zelf die rol ook pakt: you need to step up. - deelnemer (21 jaar)

Een derde van de deelnemers heeft echter bedenkingen bij de mate van eigen verantwoordelijkheid die wordt verwacht. Onder de sociale omgeving van de deelnemers is er nog meer verdeeldheid over dit element in de werkwijze en een relatief groot deel ervaart dit (gedeeltelijk) als een knelpunt. Desondanks zijn er ook veel respondenten uit de sociale omgeving die het hervinden van de 'eigen regie' en meer zelfstandigheid als een belangrijk effect van Breekjaar aandragen. Dit relateren zij gedeeltelijk aan de nadruk die wordt gelegd op de eigen verantwoordelijkheid van de deelnemers, maar lijkt nog meer verband te houden met de nadruk op zelfreflectie en de inzichten over de wisselwerking tussen mensen: waar kan je zelf invloed op uitoefenen? Zij merken dat de deelnemers daardoor meer het gevoel hebben controle te hebben over de eigen situatie. Dit geldt echter niet voor alle deelnemers. Bij ongeveer een vijfde van de deelnemers constateert de sociale omgeving juist minder eigen verantwoordelijkheid en minder initiatief. Voor hun gevoel hebben zij binnen Breekjaar te veel vrijheid gekregen en heeft dit averechts gewerkt.

5.2 Aandachtspunten

De methodiek van Breekjaar is voortdurend in ontwikkeling. Mede door de flexibiliteit van het programma kan de terugkoppeling die in de praktijk plaatsvindt, continu omgezet worden in verbeteringen. Zoals hierboven beschreven is dat een belangrijke succesfactor van de werkwijze en draagt het bij aan de kwaliteit, maar het betekent ook dat sommige onderdelen van het programma goed zijn uitgewerkt, en andere onderdelen nog in ontwikkeling zijn. Op basis van de interviews met coaches, oprichters, deelnemers en mensen uit hun sociale omgeving worden een aantal knelpunten beschreven die regelmatig naar voren zijn gebracht.

Nadere uitwerking van het programma

Een van de belangrijkste aandachtspunten die door zowel deelnemers als hun sociale omgeving en ook door een deel van de betrokkenen bij Breekjaar naar voren zijn gebracht is dat de methodiek en het programma op sommige punten nog onvoldoende is uitgewerkt. Dit geldt met name voor de laatste twee blokken (IK & De Wereld en IK & De Toekomst). Bijna de helft van de deelnemers en ruim een derde van hun sociale omgeving heeft de ervaring dat na de reisperiode het programma van workshops minder goed in elkaar zit: de zorgvuldige en doelgerichte opbouw uit de eerste twee blokken is verdwenen en de meerwaarde van de workshops is voor hen minder duidelijk. Dit heeft ook consequenties voor hun motivatie.

In het algemeen zijn er een aantal elementen te onderscheiden die verbetering behoeven: 1) meer verdieping en teruggrijpen op inzichten die worden opgedaan, 2) meer aandacht voor studie- en beroepsoriëntatie, en 3) betere afstemming op de behoefte.

Bij verschillende onderdelen van het programma mist nog een verdiepingsslag. De workshops zetten bij de deelnemers veel in gang, er begint iets te dagen, maar het kwartje is nog niet altijd meteen gevallen, een volledig begrip is nog niet ontstaan. Soms blijven de deelnemers erg op zoek naar de betekenis van de kennis die zij opdoen of blijft het moeilijk om de vertaalslag naar de praktijk te maken. Er is nu nog onvoldoende ruimte om daar op terug te grijpen. Een van de betrokkenen bij Breekjaar omschrijft dat als volgt:

Een verbeteringssuggestie voor de methodiek is om meer terug te laten komen van de onderdelen die worden aangeboden. Het programma is nu nog te veel een 'kijkdoos' zonder dat het beklijft. Het is iets te veel hap snap, terwijl met herhaling en een meer duidelijke lijn de impact vergroot zou kunnen worden. – betrokkene bij Breekjaar

Dit heeft ook te maken met het feit dat er met name in de eerste twee blokken in relatief korte tijd veel behandeld wordt. Ook deelnemers hebben de behoefte om iets uitgebreider stil te staan bij een onderwerp of meer terugkoppeling te krijgen op een specifieke opdracht. Ook zouden zij zich graag beter voorbereiden op workshops. Zij hebben het gevoel dat ze met een verdiepingsopdracht (eventueel als huiswerk) voorafgaand aan of na afloop van een workshop uiteindelijk meer resultaat hadden kunnen bereiken en dat het ook langer zou beklijven.

Na verschillende workshops kwamen we soms niet terug op "wat hebben we nou geleerd". Door de workshop die dan is geweest, speelde er soms wel wat omdat er iets in gang was gezet, maar dan wisten we niet hoe we dat verder aan konden pakken. Dan stond alweer de volgende workshop op ons te wachten. Soms was het fijn geweest om even te herhalen van wat we hadden geleerd of meegemaakt, zodat je daar dan ook weer verder mee kan in het echte leven. – deelnemer (meisje, 18 jaar)

De sociale omgeving herkent dit en heeft de indruk dat het de effectiviteit van het programma ten goede zou komen als er vaker wordt teruggegrepen op bepaalde workshops of oefeningen.

Ze werken met erg veel modellen en oefeningen die ze niet helemaal voltooien. Ik kreeg de indruk dat ze niet altijd alles eruit halen wat erin zit. Bijvoorbeeld met de '360 graden' feedback: er zijn toen vragenlijsten rondgestuurd naar zijn sociale netwerk en die hebben daar best wat tijd en energie ingestopt (je vult zo'n lijst niet eventjes snel in). Daar is toen vervolgens maar kort bij stilgestaan en dat is zonde. Die terugkoppeling miste wel echt en ik heb het idee dat dit niet de enige keer was dat oefeningen niet helemaal tot hun recht zijn gekomen. Je moet wel echt de moeite nemen die dingen uit te diepen met een persoon, anders hou je losse eindjes. – moeder van deelnemer (19 jaar)

Naast een dergelijke verdiepingsslag en terugkoppeling, is er ook behoefte aan meer aandacht voor de oriëntatie op studie en beroep in het programma. Deelnemers en in nog sterkere mate hun sociale omgeving zouden graag een meer prominente plek zien voor deze toekomstkeuzelij en ook bij de andere workshops de koppeling met de toekomst en de wereld buiten Breekjaar nog meer willen leggen. Ook coaches zouden de Toekomstkeuzelij beter willen integreren in het programma, zodat alle deelnemers hier optimaal gebruik van zullen maken:

De Toekomstkeuzelij zou eigenlijk eerder moeten starten. Daarnaast zou het goed zijn om het meer een vast onderdeel van het programma te laten zijn in plaats van optioneel. Als je hen de keuze geeft leidt dat ertoe dat de 'duikers' en de jongeren die minder discipline hebben zich 'vergeten' op te geven en uiteindelijk geen gebruik maken van de mogelijkheden.
– teamevaluatie coaches

De aandacht voor studie- en beroepskeuze zou ook gecombineerd kunnen worden met een ander element in het programma dat nu nog onvoldoende tot zijn recht komt: praktijkervaring opdoen. Vanuit de sociale omgeving wordt dit als 'tip' genoemd om het programma te versterken, bijvoorbeeld door het concept van snuffelstages of werkbezoeken te integreren. Maar ook intern bij Breekjaar bestaan hier ideeën over:

Een ander aspect dat beter moet is jongeren in beweging krijgen, actie ondernemen, dingen doen. Dat zorgt ook voor het goede gevoel van een succeservaring die vervolgens gevierd kan worden. Ook het delen met elkaar over waar je mee bezig bent in je werk of een project dat je onderneemt helpt om stappen verder te komen. Het ondernemende karakter komt nu onvoldoende tot uiting. In plaats van alles te overdenken moet er ook iets ondernomen worden. Het is vaak ook een kwestie van doen, in actie komen, je plannen tot uitvoer brengen. Het kan misgaan, maar het kan ook slagen. Deelnemers moeten leren om ondernemend te zijn. De huidige coaches hebben daar echter vaak geen ervaring mee.
- betrokkene bij Breekjaar

Daarnaast bestaat er zowel onder deelnemers, hun sociale omgeving als ook onder medewerkers van Breekjaar meer behoefte aan een betere afstemming van het programma op de vraag van de deelnemers. Hun ervaring was dat er in de praktijk onvoldoende ruimte bleek voor de aanpassing van het programma op hun behoefte, terwijl dit vooraf wel zo naar hen werd gecommuniceerd.

Zorgvuldige individuele aandacht

Een belangrijk aandachtspunt dat met name door deelnemers en hun sociale omgeving naar voren wordt gebracht is de behoefte aan meer persoonlijke aandacht en meer zorgvuldigheid in de begeleiding van de deelnemers. Ruim een derde van hen vond dat er onvoldoende aandacht werd besteed aan persoonlijke coaching. Een deelnemer zegt hierover:

De persoonlijke coaching was minder goed. Dat moest echt uit jouw eigen initiatief komen en had wat meer structureel kunnen zijn. Bijvoorbeeld door een vaste dag, op woensdag, voor de coaching, zodat het niet tijdens de workshops hoeft te gebeuren, want dan mis je dingen uit het programma. Daarnaast zou het goed zijn als in de coaching meer terugkomt van wat er in workshops aan bod komt. Ook wordt er vooral gevraagd naar jouw doelen, maar soms heb je zelf niet de tools om het gesprek te 'leiden', dan heb je meer structuur nodig, hulp nodig om die doelen te formuleren en ook te bereiken. – deelnemer (meisje, 18 jaar)

Uit de sociale omgeving herkennen vooral ouders van deelnemers die een minder 'ernstige' of duidelijke 'hulpvraag' hadden of niet goed konden formuleren waarmee zij aan de slag zouden willen, dat de persoonlijke coaching bij hen soms onvoldoende uit de verf kwam. Zij hebben de indruk dat hierdoor de doelen of punten waarop zij zich wilden ontwikkelen aan het einde van het programma grotendeels nog niet zijn behaald. Een moeder zegt hierover:

Als de coaching meer intensief was geweest, als er meer aandacht was geweest voor de vragen: wat wil je en wat ga je daarvoor doen? En daarna ook daar op terugkomen: heb je de stappen gezet die je wilde en zo nee, waarom niet? Dan had ze ook in de reisperiode en daarna er meer uit kunnen halen. Het was fijn als er meer aandacht was geweest voor dat punt van initiatief en het meegeven van concrete handvatten of hulp bij het aanpakken van de dingen die ze in kaart heeft gebracht waar ze aan wil werken. Vooral op individueel niveau: in de persoonlijke coaching, maar ook in wisselwerking in de groep, bijvoorbeeld door te leren ondersteuning te vragen aan anderen binnen de groep. – moeder van deelnemer (18 jaar)

Ook op dit punt lijkt een connectie te bestaan met de vertaalslag naar concrete 'daden' of gedragingen in de praktijk, het onderdeel van in actie komen om daadwerkelijk voor

gedragsverandering te zorgen. De reisperiode zou daarvoor een goed moment zijn, maar voor ongeveer een derde van de deelnemers is dit anders uitgepakt. Zij zijn niet op reis gegaan en hebben ook geen ander concreet plan voor de periode uitgevoerd. In sommige gevallen leidde dat ook tot een terugval in de ontwikkeling die zij doormaakten, omdat zij zonder begeleiding van Breekjaar kwamen te staan in een periode waarin zij ook geen duidelijke bestemming of tijdsbesteding hadden. Zowel coaches als de sociale omgeving en ook een aantal deelnemers zijn van mening dat er een meer zorgvuldige voorbereiding op de reisperiode zou moeten plaatsvinden en dat de deelnemers daarin beter begeleid zouden moeten worden. In een teamevaluatie van de coaches van een van de groepen wordt hierover de volgende conclusie getrokken:

Het is beter om als coach met de deelnemers ook in deze periode een lijntje te blijven houden.

Daarnaast zou er een betere voorbereiding moeten zijn op de reisperiode door per deelnemer een plan van aanpak te maken met elkaar. Door concreet een aantal doelen en bijbehorende acties te noteren kan je ook beter afvinken wat er al gedaan is, of het haalbaar is en aan het einde terugblikken. Daardoor maak je de kans ook groter dat ze echt iets gaan doen. Nu zijn er veel jongeren niet op reis gegaan en hebben zij die weken ook niet op een andere manier ingezet. Je hoeft niet perse naar het buitenland te gaan om een 'reis' te maken. Dit idee heerste er nu wel heel sterk, ook door de gastsprekers die zijn uitgenodigd. Daardoor is (onbewust) hoog ingezet waardoor sommige jongeren er onvoldoende aan hebben gehad.

- teamevaluatie coaches

De reisperiode vond ik minder goed aan Breekjaar: ik kon niet op reis vanwege het geld. Het was beter geweest als de coaching naar die reisperiode toe realistischer was: wat is voor jou haalbaar en dan samen naar een alternatieve invulling van die periode zoeken.

- deelnemer (meisje, 18 jaar)

Zeker deelnemers met een Wild Card hadden te maken met deze belemmering van geldgebrek, maar ook bij meerdere deelnemers zonder Wild Card heeft de reisperiode geen constructieve invulling gekregen. In een aantal gevallen ging een pauze in de begeleiding vanuit Breekjaar tijdens deze reisperiode gepaard met een wisseling van persoonlijke coach, wat voor hen extra instabiliteit met zich meebracht. De deelnemers uit de groep waar dit plaatsvond hebben dit als een belemmering ervaren tijdens het programma, en ook in hun sociale omgeving is er onvrede over de manier waarop hier vanuit de organisatie mee is omgegaan.

De reisperiode was een negatieve ervaring. Zijn reis kon niet doorgaan terwijl hij al vrij had genomen van zijn werk. En zijn persoonlijke coach nam net voor die periode afscheid. Hij kwam toen in een zwart gat terecht. Bovendien heeft die wisseling ook geleid tot 'verloren tijd' omdat hij opnieuw een band moest opbouwen met zijn nieuwe coach. Daardoor was er ook onvoldoende stimulans door de coach voor concrete stappen in zijn toekomstoriëntatie. De manier waarop dit is gegaan vind ik een zwaktebod. Dat er een coach uitvalt dat kan gebeuren, maar het is te weinig doordacht gegaan. De timing was ontzettend slecht, vlak voor de reisperiode: een kwetsbare tijd voor de deelnemers omdat zij ineens zijn overgeleverd aan zichzelf en de steun vanuit het programma en de coaches en de groep moeten missen. Nu kregen zij bij de start daarvan een extra klap te verwerken, een soort 'trap in de afgrond'. Er is wel gezegd dat hij altijd contact mocht opnemen met zijn oude coach, maar die drempel lag heel hoog omdat de coach wegging omdat hij het niet meer aan kon. Het was beter geweest om dit bericht te bewaren voor na de reisperiode, tijdens het kamp. Nu ze ervoor gekozen hadden om het voor die tijd te doen,

hadden ze op zijn minst in de reisperiode nazorg kunnen leveren, door nog eens te bellen: "dat was een zwaar bericht voor je, hoe gaat het nu?" Dan laat je ook zien dat je inderdaad beschikbaar bent, vooral omdat mijn zoon wel heeft aangegeven dat hij er boos over was en het er moeilijk mee had. – moeder van deelnemer (20 jaar)

Vrijblijvendheid versus confrontatie

Twee andere elementen die met elkaar verband houden en door coaches, deelnemers en hun sociale omgeving naar voren worden gebracht, hebben te maken met de mate waarin (onderdelen van) het programma vrijblijvend is voor deelnemers. Dit heeft enerzijds te maken met in hoeverre er duidelijke regels worden gesteld die ook worden gehandhaafd, en richt zich anderzijds op in hoeverre deelnemers confrontatie met hun eigen gedragspatronen uit de weg kunnen gaan. Een van de coaches benadrukt dat er best wat meer van deelnemers gevraagd mag worden met betrekking tot dat laatste aspect:

Wat ik nog lastig vindt is dat er heel flexibel en voorzichtig wordt omgegaan met het aangeven van grenzen. In mijn ervaring zeggen jongeren vrij snel: mijn grens is bereikt, ik kan niet meer. Terwijl ik dan denk, je kunt nog wel een stapje verder zetten en dan kan het je ook veel meer bieden. Op die manier heb ik het gevoel dat er wat blijft liggen, ze zouden er meer uit kunnen halen. Door heel 'verzachtend' met die dingen om te gaan biedt je hen een 'vluchtroute' terwijl ze verder zouden kunnen komen door een extra stapje te zetten. Jongeren zijn daar zichzelf vaak niet bewust van. Ik had dus zelf daarin wel wat strenger willen zijn, iets meer willen aanmoedigen om toch nog een laagje dieper te gaan. – coach

Ook de sociale omgeving van deelnemers herkent dat dit een valkuil kan zijn en dat niet alle jongeren gebaat zijn bij een in hun ogen te 'soft' aanpak. Dit geldt met name voor jongeren die geneigd zijn om hun kop in het zand te steken en de confrontatie ontwijken, maar in zekere zin is dat voor veel jongeren in de leeftijdsfase waar Breekjaar zich op richt het geval.

Soms is Breekjaar wel erg makkelijk met de boodschap: "Je haalt eruit wat je erin stopt." Ik wil de coaches niet veroordelen maar je hebt wel te maken met jongeren die af en toe aansporing nodig hebben. Dat moeten ze ook nog leren en daarvoor is Breekjaar er ook, niet om ze helemaal vrij te laten. Dat vond ik nu soms wel te veel het geval, het was erg vrijblijvend en dan is het wel erg makkelijk om te zeggen dat je eruit haalt wat je erin stopt. Want bij wie ligt die verantwoordelijkheid nou? – vader van deelnemer (19 jaar)

Deelnemers herkennen deze valkuil ook, soms bij zichzelf en soms bij anderen, en wijzen daarnaast ook vooral op een gebrek aan duidelijke afspraken. Bijna de helft van de deelnemers brengt op eigen initiatief de verbeteringssuggestie in om meer regels te stellen. Zij zijn van mening dat dit ten goede komt aan het groepsproces en de effectiviteit van het programma.

Er is geen duidelijke structuur als het gaat om op tijd komen en überhaupt aanwezigheid. Dat is ook storend voor de anderen die er wel zijn, het werkt demotiverend als er maar 15 man komen opdagen. Er mogen wel regels zijn, ook al wil je het niet te schools maken, voor sommige dingen is het gewoon belangrijk. – deelnemer (meisje, 18 jaar)

Coaches geven ook aan dat zij worstelen met de juiste balans tussen verantwoordelijkheid geven en duidelijke kaders scheppen. Onderdeel van de coaching is dat coaches de jongeren heel nadrukkelijk de ruimte willen geven voor eigen keuzes en eigen

verantwoordelijkheid. Dat betekent soms ook toezien dat zij bepaalde kansen niet pakken. Toch bestaat de overtuiging dat dit beter werkt dan de jongeren te veel te pushen, anders kan er weerzin bij hen ontstaan en kunnen zij een afwerende houding ontwikkelen en niet meer openstaan voor feedback ("Oh daar heb je die coaches weer met hun gezeur"). Op die manier zouden coaches het contact kunnen verliezen. Daarnaast bestaat de overtuiging dat het ook beter werkt als deelnemers elkaar aanspreken in plaats van dat de coaches dat doen. Dit geldt bijvoorbeeld voor te laat komen of een passieve houding tijdens de programmaonderdelen. Soms zijn er echter ook bij coaches twijfels over waar de grens van de eigen verantwoordelijkheid ligt. Zeker omdat het om jongeren gaat lijkt ook het credo te gelden dat als er geen consequenties aan negatief gedrag zitten, zij dit gedrag zullen voortzetten. Sommige zaken zouden daarom beter niet vrijblijvend kunnen zijn. Bovendien kan duidelijkheid scheppen voor hen ook prettig zijn en af en toe mag er best wat meer van hen gevraagd worden. Het is dus telkens zoeken naar de balans tussen enerzijds aanmoediging (die niet moet doorschieten in pushen) en anderzijds ruimte geven (wat niet moet doorschieten in te veel of te snel loslaten).

De kaders kunnen steviger gezet worden. Het is nu soms te vrijblijvend, waardoor deelnemers nonchalant omgaan met wel of niet komen opdagen en op tijd komen. Daardoor kunnen zij er niet altijd voldoende uit halen, zij 'duiken'. Die balans tussen eigen verantwoordelijkheid en regels ligt nu niet goed, dat krijgen we ook terug van oud-deelnemers. We zijn best wel lief, en zelf ben ik meer de 'botte boer'. Ik ben wel meer de kant op gegaan van lief en begripvol, maar dat botte moet ik en de organisatie niet helemaal kwijtraken, dat is soms heel goed en echt nodig. Gewoon duidelijk zijn: nu is het klaar. Dat mag soms wat meer. - coach

Dit onderwerp hangt tot slot ook samen met de kwestie van Breekjaar als pedagogische omgeving voor jongeren waarin zeker door ouders ook sturing wordt verwacht als het gaat om veiligheid. Een deel van de ouders plaatst vraagtekens bij de mate waarin drank- en drugsgebruik wordt ontmoedigd en heeft moeite met de vrije ruimte die op dat punt lijkt te bestaan. Zeker gezien de brede range aan leeftijden binnen de deelnemersgroep zijn zij van mening dat Breekjaar hierin een belangrijke verantwoordelijkheid heeft. Dat geldt ook voor het zorg dragen dat deelnemers veilig thuiskomen na programmaonderdelen die tot laat duren.

Ik ben ook wel een beetje blij dat Breekjaar voorbij is want ze gaan wel veel drinken en roken met elkaar. Dat doet iedereen rond die leeftijd, maar ik vind het best jammer dat daar bij Breekjaar zoveel ruimte voor is. Het zou leuk zijn als ze wat meer op de gezonde toer gaan en daar de focus op leggen. Dat viel me wel tegen. Dat jongeren elkaar zo veel aansteken met roken, drinken en misschien ook wel drugsgebruik. Het zou beter zijn als daarover duidelijke afspraken gemaakt worden. Dat geldt ook voor de afsluitende barbecue ergens in Brabant. Zorg er dan voor dat het makkelijker bereikbaar is met openbaar vervoer zodat jongeren niet zelf met de auto hoeven te komen, of zorg ervoor dat ze daar kunnen slapen. Nu moest mijn dochter midden in de nacht gaan rijden en heeft ze ook nog allemaal anderen thuisgebracht. Ik vraag me af of de coaches dat weten? Het zou fijn zijn als ze dan in ieder geval even checken of ze veilig thuisgekomen zijn. Dat zie ik als verantwoordelijkheid van Breekjaar. - moeder van deelnemer (19 jaar)

De verbinding met de omgeving

Ondanks dat er in het programma van Breekjaar wordt geïnvesteerd in het contact met de sociale omgeving van deelnemers via oudergesprekken, een ouderavond en de

Breekmomenten, bestaat er bij met name ouders en ook bij coaches behoefte aan meer verbinding met wat er binnen Breekjaar gebeurt en de omgeving van de deelnemers daarbuiten. Zeker in het geval van een stagnatie in het ontwikkelingsproces of wanneer zoals hierboven beschreven een deelnemer de confrontatie zou ontduiken, had dat bij kunnen dragen aan beter resultaat omdat er een gezamenlijke benadering mogelijk was geweest. Maar ook als er in principe geen problemen aan de orde zijn, kan een betere connectie met de omgeving buiten Breekjaar er ook voor zorgen dat het geleerde in de praktijk kan worden gebracht en langer beklijft. Een woonbegeleider van een van de deelnemers heeft dit duidelijk verwoord:

Er is eigenlijk nog een traject nodig om door te pakken wat er in gang is gezet. Hij heeft er echt wat aan gehad, maar hij heeft meer nodig. Met name ook op die punten van zijn zelfbeeld, (zelf)vertrouwen en omgaan met negatieve emoties. Zodat het niet alleen blijft bij woorden maar dat hij dit ook om kan zetten in acties en gedragsverandering. Hij is nog steeds wel passief, en behoorlijk angstig en negatief. Met toestemming van hemzelf had ik graag vaker contact met de coach van Breekjaar willen hebben zodat wat hij daar leert ook hier kan worden doorgepakt. Nu heb ik slechts 1 kort gesprekje gehad gedurende het jaar, dat is heel minimaal. Er hoeft niet elke week overleg te zijn, maar toch wel zeker 1 keer per kwartaal. Dat lijkt me ook in het algemeen gelden voor het contact met ouders. Het is belangrijk dat ook de omgeving betrokken is. Op die manier kan je ook beter de link leggen tussen de dingen die je leert en hoe je daar buiten Breekjaar in je eigen omgeving mee omgaat. Dan helpt het jongeren echt verder voor de toekomst. En is de kans kleiner dat zij na afloop in een 'zwart gat' terecht komen. – begeleider van deelnemer (19 jaar)

Coaches benadrukken ook dat het beter zou zijn om meer direct contact te hebben met ouders of een andere betrokkene uit de omgeving. En deelnemers zelf hebben ook de ervaring dat het nog lastig is om de vertaalslag te maken van wat zij binnen Breekjaar leren naar de omgeving daarbuiten. Dat geldt voor een meerderheid van de deelnemers, maar extra sterk voor deelnemers die een groter verschil met de thuisomgeving van familie en vrienden ervaren. Een deelnemer pleit voor meer huiswerkopdrachten om die verbinding te bevorderen:

Het was goed geweest als we meer huisopdrachten hadden gehad, dan kan je buiten het programma om er mee verder. Maar dat ik dat niet gedaan heb ligt ook bij mezelf, ik kwam buiten Breekjaar in zo'n andere wereld dat ik het moeilijk vond om er thuis ook mee bezig te zijn. Nu waren het twee gescheiden werelden. Het was beter geweest als die meer met elkaar waren verbonden. – deelnemer (jongen, 20 jaar)

Ondanks dat er in het programma behoorlijk wat aandacht is voor de afronding van Breekjaar, de nieuwe fase die daarop volgt en de mogelijke obstakels waar ze tegenaan gaan lopen, bestaan er bij verschillende coaches twijfels of dit voldoende is geweest.

Breekjaar is een bubbel, het is een hele veilige omgeving. Nu het is afgelopen gaan ze weer de wereld in. Hier bij Breekjaar leren ze zich open en kwetsbaar op te stellen. In de buitenwereld is dat niet normaal en die nieuwe opstelling kunnen ze op een nare manier terugkrijgen. Ik weet niet of we de bubbel wel op de juiste manier 'knappen'. We werken er wel naartoe, het laatste programmaonderdeel heet niet voor niks IK & De Wereld, en ook het afsluitende festival is een moment waarop gezamenlijk de bubbel wordt doorgeprikt. Maar toch heb ik het gevoel dat het misschien niet genoeg was. Daar heb ik geen feitelijk 'bewijs' voor, misschien is het meer mijn eigen bezorgdheid. De deelnemers zelf hadden wel allemaal het gevoel dat ze er klaar voor waren om die wereld weer in te stappen. – coach

Een deel van de respondenten uit de sociale omgeving, maar ook verschillende deelnemers zelf, benoemen daarnaast dat de verbinding met de 'realiteit' van de wereld buiten Breekjaar niet altijd voldoende tot stand komt. Zij hadden graag meer nadruk gezien op praktische en haalbare doelen realiseren, wat ook samenhangt met de aandacht voor in actie komen en oriëntatie op studie en beroep.

Toegankelijkheid en diversiteit

Een ander punt dat veelvuldig terugkomt in gesprekken met deelnemers, hun sociale omgeving en ook betrokkenen uit de organisatie van Breekjaar is de toegankelijkheid voor een breed en divers publiek van deelnemers. In de eerste plaats wordt dat geassocieerd met de kosten voor deelname, maar er worden ook andere drempels naar voren gebracht. Breekjaar is als organisatie nog geen afspiegeling van een diverse samenleving. In meerdere opzichten – zowel qua etnisch-culturele, sociaaleconomische en professionele achtergrond – zijn de betrokkenen bij Breekjaar relatief homogeen. Dit besef leeft binnen de organisatie en er worden al initiatieven ondernomen om in ieder geval de etnisch-culturele diversiteit van het team te vergroten. De valkuil is echter om bij het aannemen van nieuw personeel toch in de eigen kring te blijven hangen. Meer diversiteit in het team levert waarschijnlijk ook winst op voor diversiteit onder de deelnemers. Jongeren met een andere achtergrond schatten nu mogelijk in dat bepaalde aspecten van hun situatie niet begrepen gaan worden, of misschien wel veroordeeld zullen worden. Dit blijkt ook uit de ervaringen van deelnemers met een Wild Card, die minder aansluiting vinden binnen de groep (zie Hoofdstuk 4, §2) maar ook vaker de ervaring hebben dat coaches niet goed bekend zijn met de omgeving waarin zij opgroeien. Omdat de coaches fungeren als rolmodellen is het belangrijk dat jongeren verschillende 'voorbeelden' aangereikt krijgen. Zij moeten zich in zekere zin met hen kunnen identificeren en bepaalde elementen kunnen herkennen.

Meer diversiteit onder de coaches zou ook tot meer variatie in het programma kunnen leiden. Het ondernemende karakter van het programma en de visie van de organisatie lijkt nu nog onvoldoende tot uiting te komen. Meerdere betrokkenen delen de mening dat in plaats van gevoelens en gedragspatronen alleen te overdenken er ook iets ondernomen moet worden. Het is vaak ook een kwestie van doen, in actie komen, je plannen tot uitvoer brengen. Nu ligt de nadruk nog te veel op de ingang van het 'hart' en onvoldoende op de 'handen'. Deelnemers moeten leren om ondernemend te zijn. De huidige coaches hebben daar echter vaak geen ervaring mee. Zij delen vaak eenzelfde manier van denken en hun therapeutische of coachingsachtergrond bepaalt deels ook hun perspectief op de invulling van het programma. Ongeveer een derde van de deelnemers is van mening dat zij nu onvoldoende aansluiting vonden bij het programma omdat het voor hen te 'zweverig' was.

Als ik nu terugkijk is het achteraf voor mij te zweverig geweest. Het is best wel zweverig. Vooral een van de coaches heeft dat heel sterk en ze wil iedereen daarin meetrokken. Maar niet iedereen zit zo in elkaar. Ik voelde me soms verplicht om iets te doen terwijl ik me daar niet prettig bij voelde, zoals met je ogen dicht zitten. Soms voelde dat heel geforceerd. Bijvoorbeeld bij de check-ins, soms moet je ook kunnen zeggen ik heb even niks te delen vandaag, maar dat accepteren ze eigenlijk niet. Toch heb ik er veel aan gehad en ben ik blij dat ik heb meegedaan.

- deelnemer (meisje, 19 jaar)

Ook verschillende deelnemers die zelf wel de ervaring hadden dat de ingang van het 'hart' bij hen goed aansloeg benadrukken dat het goed zou zijn als er meer aandacht zou komen voor deelnemers die op dat vlak meer 'buiten de boot' vallen. Zij zouden meer ondersteund kunnen worden in het zoeken naar een alternatieve manier om dezelfde inzichten op te doen. Dat geldt zowel voor de aansluiting vinden binnen de groep als de aansluiting vinden met het programma.

Veel van het programma werkte voor mij, ook omdat ik er vol voor ging. Misschien hadden ze meer aandacht moeten hebben voor degenen bij wie het niet direct aanslaat. Soms voelde ik me schuldig dat het bij mij zo goed werkte en voor hen niet. Ik denk dat ze iets beter de balans in de gaten moeten houden tussen 'soul' en 'brain'. Nu lag er veel nadruk op de ziel, wat heel goed was voor mij, maar voor anderen niet. – deelnemer (meisje, 20 jaar)

De sociale omgeving van met name de deelnemers die aansluiting misten, herkent ook dat er meer aandacht nodig was geweest om hen aan boord te houden. Dit heeft ertoe geleid dat zij langzamerhand afhaakten en minder gemotiveerd waren om actief te blijven deelnemen.

Aan het begin was hij heel actief maar later begon hij het steeds minder leuk te vinden. Hij vond het vooral te zweverig. Hij vertelde ook dat het heel fijn is als je emotionele problemen hebt, maar voor hem was dat allemaal niet nodig omdat hij daar niet echt last van heeft.
– moeder van deelnemer (18 jaar)

Psychische problematiek

Een andere valkuil van een te eenzijdige focus op de ingang van het 'hart' in het programma is dat men blijft hangen in het gevoel van problemen. Naast de moeder uit het voorgaande interviewfragment beschrijven ook een aantal deelnemers dit mechanisme en ook betrokkenen uit de organisatie hebben die ervaring. Analyse van de observatieverslagen wijzen ook op het risico dat het met elkaar delen van de emoties ertoe kan leiden dat heftige ervaringen haast tegen elkaar worden 'opgeboden' en dat dit ook zwaar kan drukken op de deelnemers. Dit keert ook terug in de interviews met deelnemers die het soms moeilijk vonden om met alle verhalen en emoties die werden gedeeld in de groep om te gaan. Daarnaast bestaat het risico om in een spiraal te belanden van negatieve gevoelens en gedachten.

'Alles wat je aandacht geeft groeit'. Dat geldt ook voor de – doorgaans negatieve – zaken die weg zijn gestopt. Het is dus goed om deze negatieve zaken naar buiten te laten komen, te erkennen en te accepteren, maar vervolgens moet er ook actie worden ondernomen om een stap verder te komen en te werken aan positieve ervaringen. De valkuil is dat men zich gaat blindstaren op het negatieve aspect en het daarmee groter maakt dan het is. Overigens deelt niet iedereen binnen Breekjaar deze visie. Zeker de coaches met een therapeutische achtergrond kijken hier mogelijk anders tegenaan. – betrokkene bij Breekjaar

Bij de intake wordt goed gekeken naar de mate van problematiek bij potentiële deelnemers. In sommige gevallen is de problematiek te ernstig en is Breekjaar geen geschikt traject. Het gaat bijvoorbeeld om jongeren met een heftig traumaverleden of verslavingsproblematiek. In het programma zullen zij 'getriggerd' worden zonder dat de organisatie een therapeutische behandeling kan bieden. Er zijn wel deelnemers bij wie een behandelingstraject parallel loopt aan hun deelname aan Breekjaar. Hoe sterk de

motivatie is voor deelname, is in die gevallen een doorslaggevende factor. Soms wordt er in plaats van of in combinatie met het reguliere Breekjaar traject (extra) individuele coaching geboden. Sommige coaches hebben de ervaring dat er echter toch deelnemers met te zware problematiek deelnamen aan het programma.

Onlangs is het initiatief genomen om de organisatie extra te versterken in de omgang met deelnemers bij wie sprake is van relatief zware problematiek. Dit betreft een aantal richtlijnen en controlepunten die worden samengevat onder de term 'Breekjaar Veilig'. Twee medewerkers van Breekjaar – een van hen met een therapeutische opleiding – zijn het eerste aanspreekpunt en ondersteunen de basiscoaches bij vraagstukken op dit punt. Samen wordt het beeld van de situatie en het gedrag van de jongere geanalyseerd en worden afspraken gemaakt over de manier waarop daarmee het beste kan worden omgegaan.

Onder coaches is daar ook behoefte aan omdat het programma bij jongeren dingen kan losmaken en zij daar op een goede manier op moeten kunnen inspringen. Niet alle coaches hebben daar echter de juiste achtergrond voor en zij kunnen daardoor twijfels hebben over de juiste benadering. De valkuil is echter dat coaches niet altijd op tijd signaleren wat er aan de hand is of de ernst van de problematiek niet direct goed inschatten waardoor zij in eerste instantie zelf aan de slag gaan zonder over de nodige basis hiervoor te beschikken.

Zowel op dit punt als voor de coaching in het algemeen bestaat er bij een deel van de coaches behoefte aan meer aandacht voor inhoudelijke voorbereiding en structurele momenten van intervisie en deskundigheidsbevordering. Er wordt behoorlijk veel van hen gevraagd en in de praktijk is gebleken dat de coaches daardoor overbelast kunnen raken. Beperkte financiële middelen spelen daarin een grote rol, de coaches hebben veel taken die zij in een beperkt aantal uren moeten uitvoeren.

Communicatie

Een knelpunt dat verband houdt met het voorgaande is de gebrekkige communicatie vanuit de organisatie met deelnemers en hun ouders. Ongeveer een derde van de deelnemers en de helft van de sociale omgeving heeft daar nu slechte ervaringen mee. Dit betreft met name de communicatie over organisatorische aspecten als data van Breekavonden, oudergesprekken of kampweken. Het kort van tevoren op de hoogte stellen van de planning van deze momenten of wijzigingen die op het laatste moment werden doorgevoerd heeft bij veel deelnemers en hun ouders tot irritaties geleid en er in sommige gevallen voor gezorgd dat zij deze onderdelen niet konden meemaken. Organisatorische strubbelingen en onduidelijkheden rondom het festival waren daarnaast ook een belangrijke bron van irritaties onder deelnemers.

De communicatie is niet goed geregeld. Zo was er een Breekavond gepland die ik al maanden genoteerd had. Op de dag zelf moest ik van mijn zoon horen omdat ik er zelf naar vroeg, dat de avond niet doorging. Dat vind ik echt niet kunnen. De vraag is ook hoe de communicatie naar de jongeren toe dan is geweest. Verder alle lof voor Breekjaar: het is het absoluut waard geweest. – moeder van deelnemer (19 jaar)

Daarnaast hebben ouders ook behoefte aan meer contact over de voortgang en in ieder geval een evaluerend gesprek ter afronding.

Ik miste wel een evaluatiemoment, een soort terugkom-moment of terugkoppeling naar ouders en kind. Op het eind sluiten zij alles af met de groep maar het zou ook fijn zijn voor

ouders om iets af te sluiten. Je wordt aan het begin heel erg betrokken en dat had ik op het einde ook verwacht en graag gewild. – vader van deelnemer (19 jaar)

HOOFDSTUK 3

ACHTERGRONDEN DEELNEMERS



Hoofdstuk 3.

Achtergronden deelnemers

Inleiding

In dit hoofdstuk worden de achtergronden beschreven van de drie verschillende groepen jongeren die hebben deelgenomen aan dit onderzoek. Het gaat om Breekjaar deelnemers zonder Wild Card, Breekjaar deelnemers met Wild Card en jongeren met een tussenjaar die onderdeel waren van de controlegroep. We starten met de demografische gegevens (§ 1). Daarna komen achtergronden over school en werk aan bod (§ 2). En tot slot wordt het sociaal netwerk van de jongeren beschreven (§ 3).

§ 1. Demografische gegevens

Er hebben 42 deelnemers meegedaan aan het evaluatieonderzoek naar Breekjaar in de periode januari 2018 – juni 2019. Hiervan waren er 22 gefinancierd door middel van een Wild Card zoals beschikbaar gesteld door het VSBfonds binnen de pilot Breekjaar+. De controlegroep bestond uit 19 jongeren. Deze zijn bereikt via verschillende kanalen, waaronder het sociaal netwerk van deelnemers aan Breekjaar, een oproep via sociale media en het netwerk van de onderzoekers. De controlegroep bestond uit jongeren met een tussenjaar die deze periode op een andere manier hebben ingevuld dan mee te doen aan Breekjaar. Een aantal van hen heeft wel een andere training gevolgd die gericht was op persoonlijke ontwikkeling. Deze training was echter qua intensiteit niet vergelijkbaar met het programma van Breekjaar.

De man/vrouw verdeling van de Breekjaar deelnemers die hebben meegedaan aan dit evaluatieonderzoek was ongeveer gelijk, ook als de Wild Card-houders gescheiden worden van degenen die geen Wild Card bezaten (zie Tabel 1). In de controlegroep zaten elf mannen en acht vrouwen.

In Tabel 2 valt af te lezen dat ruim de helft van de deelnemers in de leeftijdscategorie 18-19 jaar valt. In de controlegroep is de leeftijd gemiddeld wat hoger en is ruim twee derde 20 jaar of ouder. De gemiddelde leeftijd bij zowel de deelnemers zonder Wild Card als de deelnemers met Wild Card is 19 jaar oud. Bij de controlegroep is dit gemiddelde 21 jaar. Dit hangt samen met het feit dat veel jongeren in de controle-groep die een tussenjaar namen al gestart waren met een opleiding maar deze – al dan niet tijdelijk – hebben neergelegd. De oudste persoon in de controlegroep was 25 jaar oud, de oudste deelnemer van Breekjaar was 24 jaar oud en was in bezit van een Wild Card. De oudste Breekjaar deelnemer zonder Wild Card was 22 jaar oud.

Tabel 1. Deelnemers zonder Wild Card (n=20), deelnemers met Wild Card (n=22) en controlegroep (n=19) naar sekse

Sekse	Deelnemers zonder Wild Card	Deelnemers met Wild Card	Controlegroep
Man	9	10	11
Vrouw	10	12	8

Tabel 2. Deelnemers zonder Wild Card (n=20), deelnemers met Wild Card (n=22) en controlegroep (n=19) naar leeftijd

Leeftijd	Deelnemers zonder Wild Card	Deelnemers met Wild Card	Controlegroep
16-17 jaar	2	2	2
18-19 jaar	14	10	3
20-21 jaar	3	8	6
22 jaar en ouder	1	2	8

Op één deelnemer na, zijn alle Breekjaar deelnemers geboren in Nederland. De persoon die in het buitenland (Noord-Amerika) geboren is, is als baby al naar Nederland verhuisd. Alle jongeren in de controlegroep zijn in Nederland geboren. Ook de ouders van de leden van beide groepen komen grotendeels uit Nederland, maar aan Tabel 3 valt af te lezen dat van enkele jongeren één of meer ouders in het buitenland geboren zijn. Bij de deelnemers zonder Wild Card zijn de gemigreerde ouders uitsluitend afkomstig uit Westerse landen (Europa en Noord-Amerika), de gemigreerde ouders van Wild Card-houders komen uitsluitend uit Niet-Westerse landen verspreid over de wereld. Ook de ouders van jongeren uit de controlegroep die niet in Nederland geboren zijn, komen allemaal uit verschillende landen in verschillende continenten.

Tabel 3. Land van herkomst ouders van deelnemers zonder Wild Card (n=20), deelnemers met Wild Card (n=22) en controlegroep (n=19) naar Nederland, overig westers en niet-westers¹¹⁹

Land van herkomst ouders	Deelnemers zonder Wild Card	Deelnemers met Wild Card	Controlegroep
Nederland	17	18	15
Overige Westerse landen	3	0	1
Niet-Westerse landen	0	4	3

Als er gekeken wordt naar de sociaaleconomische status van de buurt waar de jongeren in wonen,¹²⁰ zijn er grote verschillen te onderscheiden (zie Tabel 4). Van de deelnemers waarvan de buurt bekend is, woont twee derde van de Wild Card-houders in een buurt met een lage sociaaleconomische status, terwijl dit bij de deelnemers zonder Wild Card slechts een vijfde is. De helft van de deelnemers zonder Wild Card waarbij de woonbuurt bekend is, woont in een wijk met een hoge sociaaleconomische status. De controlegroep zit tussen de twee groepen deelnemers in, met vooral jongeren die in een middenklasse buurt wonen. Het verschil tussen de deelnemers zonder en met Wild Card valt logischerwijs te

¹¹⁹ Indien minimaal één van beide ouders buiten Nederland is geboren is de betreffende respondent ingedeeld in respectievelijk de categorie 'overige westerse landen' of 'niet-westerse landen'.

¹²⁰ Gebaseerd op de statusscores en de daarvan afgeleide rangordes van het Sociaal en Cultureel Planbureau (2017), dat deze scores baseert op inkomen, werkgelegenheid en opleidingsniveau.

verklaren door het feit dat beperkte financiële draagkracht een voorwaarde is voor de Wild Card. Omdat sommige jongeren alleen hun woonplaats hebben doorgegeven, kon in die gevallen de sociaaleconomische status van hun woonbuurt niet herleid worden. Aangezien de verhouding tussen de aantallen jongeren waarvan de woonbuurt bekend is en waarvan die onbekend is relatief gelijk is (30% onbekend bij deelnemers zonder Wild Card, 32% onbekend bij Wild Card-houders en 26% onbekend bij de controlegroep), kunnen de bekende gegevens alsnog vergeleken worden tussen de groepen.

Tabel 4. Deelnemers zonder Wild Card (n=20), deelnemers met Wild Card (n=22) en controlegroep (n=19) naar sociaaleconomische status buurt

Sociaaleconomische status buurt	Deelnemers zonder Wild Card	Deelnemers met Wild Card	Controlegroep
Laag	4	10	4
Midden	3	4	7
Hoog	7	1	3
Onbekend	6	7	5

Verder is er gekeken naar de gezinssamenstelling van de deelnemers. In Tabel 5 is te zien dat het merendeel van zowel de Breekjaar deelnemers als de controlegroep één of twee zussen of broers heeft. Hierin zijn ook halfbroers en -zussen en pleegbroers en -zussen meegenomen. De deelnemersgroep en controlegroep laten een soortgelijk beeld zien, alhoewel er in de controlegroep iets meer jongeren geen broers of zussen hebben. Ook valt op dat twee keer zoveel deelnemers met Wild Card drie broers en zussen of meer hebben als de deelnemers zonder Wild Card, alhoewel het bij beide groepen een relatief klein aantal jongeren betreft.

Tabel 5. Deelnemers zonder Wild Card (n=20), deelnemers met Wild Card (n=22) en controlegroep (n=19) naar aantal broers/zussen

Aantal broers/zussen	Deelnemers zonder Wild Card	Deelnemers met Wild Card	Controlegroep
Geen	1	0	3
1-2	17	18	11
3-4	1	2	3
5 of meer	1	2	1

Als laatste is er gevraagd naar het beroep van de ouders. Zo'n twee derde van de vaders van Breekjaar deelnemers zonder Wild Card heeft een beroep waar hoger beroepsonderwijs of wetenschappelijk onderwijs voor vereist is. Deze vaders werken onder andere als adviseur of in de ICT of financiën. Twee vaders van deelnemers zonder Wild Card hebben een beroep waar praktische scholing voor nodig is. Dit in tegenstelling tot de deelnemers met Wild Card, waar bijna de helft van de vaders een beroep heeft waar praktische scholing voor vereist is. Zij werken bijvoorbeeld in de techniek of in de

kunstsector. Ongeveer een kwart van de vaders van Wild Card-houders heeft een baan die hoger beroepsonderwijs of wetenschappelijk onderwijs vereist. Weer een kwart van de vaders van Wild Card-deelnemers is werkloos of ziek. De beroepen van de vaders van de controlegroep zijn vergelijkbaar met die van de vaders van deelnemers zonder Wild Card. Ook daar oefent ongeveer twee derde van de vaders een beroep uit waar hoger beroeps- of universitair onderwijs voor benodigd is en hebben slechts twee vaders een praktisch beroep. Deze beroepen zijn uiteenlopend, maar de meeste vaders van jongeren in de controlegroep hebben een kantoorbaan.

Zo'n twee derde van de moeders van Breekjaar deelnemers zonder Wild Card heeft een beroep waar een relatief hoge opleiding voor vereist is. Dit zijn onder andere beroepen als docent, coach, of in de gespecialiseerde zorg. Ongeveer een vijfde van de moeders heeft een beroep met een lagere opleiding. Bij moeders van deelnemers met een Wild Card valt op dat de meerderheid, ruim een derde, een beroep uitoefent waar een relatief lage opleiding voor vereist is. Zij werken bijvoorbeeld in de zorg of zijn schoonmaakster. Weer een derde van deze moeders is ziek of werkloos. Ongeveer een kwart van de moeders van Wild Card-houders heeft een beroep op relatief hoog niveau. In de controlegroep doet bijna de helft van de moeders werk met een relatief laag opleidingsniveau en de andere helft met een hoger niveau. Dit zijn onder andere beroepen als docent of in de dienstverlening sector.

§ 2. School en werk

Voor zowel de deelnemers van het Breekjaar als de controlegroep geldt dat zij een tussenjaar of -periode nemen en daarna van plan zijn om weer verder te gaan met een opleiding. In Tabel 6 wordt weergegeven welk hoogste diploma zij voor de start van dit tussenjaar behaald hebben. Daarin valt af te lezen dat het opleidingsniveau gemiddeld hoger ligt bij de Breekjaar deelnemers zonder Wild Card tegenover de deelnemers met Wild Card. Terwijl er in de groep zonder Wild Card de helft van de deelnemers een VWO diploma of hoger heeft behaald, is dit minder dan 10 procent in de groep met Wild Card. Van de deelnemers met Wild Card bezit bijna de helft een VMBO-TL diploma, tegenover 10 procent van de deelnemers zonder Wild Card. De controlegroep heeft een hoger percentage jongeren dat in bezit is van een diploma in het vervolgonderwijs (meer dan de helft, terwijl dit bij de Breekjaar deelnemers zonder Wild Card 20% is en bij de Wild Card-houders bijna een kwart). Dit valt deels te verklaren door het feit dat de controlegroep gemiddeld 21 jaar oud is en de Breekjaar deelnemers 19 jaar, en de controlegroep dus meer de leeftijd heeft om al een diploma in het vervolgonderwijs behaald te hebben. De jongeren in de controlegroep zijn relatief hooggeschoold: bijna alle diploma's behaald in het voortgezet onderwijs zijn Havo of hoger en 8 van de 11 diploma's in het vervolgonderwijs zijn WO bachelor diploma's.

Daarnaast is er aan de jongeren gevraagd of zij aan een vervolgopleiding begonnen zijn en hier vóór het behalen van het diploma mee gestopt zijn. Terwijl vijf van de deelnemers zonder Wild Card voortijdig met de studie gestopt zijn, zijn dit er bij de deelnemers met Wild Card 14. In de controlegroep zijn er acht jongeren met de studie gestopt voordat zij hun diploma behaalden. Dit sluit aan op het moment wanneer de jongeren aan een tussenjaar begonnen zijn: de meeste Breekjaar deelnemers zonder Wild Card zijn na het voortgezet onderwijs aan Breekjaar begonnen (n=14), de Breekjaar deelnemers met Wild Card zijn juist vaak na het stoppen met een vervolgopleiding begonnen aan het programma (n=14). In de controlegroep begonnen de meeste jongeren aan het tussenjaar

nadat ze een vervolgopleiding afgerond hadden (n=9)¹²¹ of met een vervolgopleiding gestopt waren (n=8).

Tabel 6. Deelnemers zonder Wild Card (n=20), deelnemers met Wild Card (22) en controlegroep (n=19) naar hoogst behaalde diploma

Type diploma	Deelnemers zonder Wild Card	Deelnemers met Wild Card	Controlegroep
Voortgezet onderwijs			
VMBO-TL	2	9	-
Mavo	-	-	1
Havo	6	6	3
VWO	6	-	1
Gymnasium	2	-	2
Overig	-	2	-
Vervolgonderwijs			
MBO niv 2			1
MBO niv 4	-	-	2
Vooropleiding HBO	-	1	-
Propedeuse HBO	1	-	-
Propedeuse WO	1	-	-
Bachelor WO	-	1	8
Geen diploma's	2	3	1

Ook is er aan de jongeren gevraagd wat zij van school vinden. Vooral de jongeren zonder Wild Card en jongeren uit de controlegroep noemen dat zij school belangrijk of nuttig vinden, alhoewel meerdere jongeren aangeven dat ze niet volledig tevreden zijn met het huidige schoolsysteem. Veel jongeren uit alle groepen vinden dat het huidige schoolsysteem niet voor iedereen geschikt is. Sommige jongeren geven aan dat zij in de praktijk meer leren. Vooral de Breekjaar deelnemers met Wild Card zeggen expliciet dat zij school niet leuk vinden: zeven Wild Card-houders zeggen dit, ten opzichte van één deelnemer zonder Wild Card en één jongere in de controlegroep. Het verschil in waardering van onderwijs is ook terug te zien aan het gemiddelde cijfer waarmee de jongeren aangeven hoe nuttig zij school vinden: de deelnemers zonder Wild Card geven gemiddeld een 7,3, de deelnemers met Wild Card een 6,4 en de controlegroep een 7,7. Hieruit valt ook op te merken dat de Breekjaar deelnemers gemiddeld minder waarde hechten aan het onderwijs dan de controlegroep.

Daarnaast is er gevraagd naar het werk en inkomen van de deelnemers en de controlegroep (zie Tabel 7). Aan de tabel valt te zien dat bijna alle leerlingen uit alle groepen een (bij)baan hebben, alhoewel een lager percentage van de Wild Card-houders

¹²¹ Hier wordt een WO-bachelordiploma meegeteld.

een (bij)baan heeft (bijna 75% tegenover 95% bij de groep zonder Wild Card en 100% bij de controlegroep). Dit zijn onder andere bijbanen in winkels of supermarkten, als bezorger, en in de bediening. Bijna alle deelnemers zonder Wild Card ontvangen een bijdrage van de ouders of familie, tegenover ruim een kwart van de Wild Card-houders. De controlegroep zit daar tussenin met ongeveer twee derde die een bijdrage ontvangt van de familie. Niet veel jongeren ontvangen financiering of een lening van de overheid. Dit is logischerwijs te verklaren door het feit dat de meeste jongeren bij de aanvang van het tussenjaar geen opleiding volgden en dus geen aanspraak konden maken op studiegerelateerde financiering. De vier deelnemers met Wild Card die een 'overige' inkomensbron hebben, ontvangen vaak een toeslag of uitkering van de overheid.

Tabel 7. Deelnemers zonder Wild Card (n=20), deelnemers met Wild Card (n=22) en controlegroep (n=19) naar inkomensbron; meerdere antwoorden mogelijk

Inkomensbron	Deelnemers zonder Wild Card	Deelnemers met Wild Card	Controlegroep
(Bij)baan	19	16	19
Studiefinanciering	0	2	0
Lening DUO	1	2	1
Ouders/familie	17	6	13
Overig	0	4	0

§ 3. Sociaal netwerk

Voor jongeren zijn vriendschappen een belangrijk onderdeel van hun sociaal netwerk. Om deze vriendschappen in kaart te brengen is er eerst gekeken naar het aantal 'echte' vrienden die de jongeren zeggen te hebben. Met 'echte vrienden' bedoelen jongeren de vrienden waar zij regelmatig contact mee hebben en bij wie zij zullen aankloppen in geval van problemen. Breekjaar deelnemers zonder Wild Card zeggen gemiddeld ongeveer negen 'echte' vrienden te hebben. Deelnemers met Wild Card hebben gemiddeld zeven 'echte' vrienden. Het aantal 'echte' vrienden ligt iets hoger bij de controlegroep, met zo'n elf vrienden.

Van de deelnemers zonder Wild Card geeft 40 procent aan één vriendengroep te hebben, de rest geeft aan verschillende vriendengroepen te hebben en/of verschillende individuele vrienden. Alle deelnemers met Wild Card geven aan verschillende vriendengroepen te hebben. Vier van de jongeren uit de controlegroep, dus zo'n 20 procent, geeft aan één vriendengroep te hebben. De overige jongeren uit de controlegroep geven aan meerdere vriendengroepen en/of individuele vriendschappen te hebben.

In Tabel 8 wordt weergegeven waar de deelnemers van Breekjaar en de controlegroep hun vrienden ontmoet hebben. De meesten hebben hun vrienden via school ontmoet. Ook hebben relatief wat onderzochte jongeren hun vrienden via hobby's of verenigingen ontmoet, alhoewel dit percentage bij de controlegroep (bijna de helft) een stuk hoger ligt dan bij de deelnemers zonder Wild Card (10 procent). Deze vriendschappen zijn vaak ontstaan via sport- of studieverenigingen.

De meeste jongeren zijn tevreden met hun vriendenkring. Veel jongeren geven aan dat dit komt omdat ze veel plezier kunnen hebben samen, maar ook omdat ze elkaar vertrouwen en alles met elkaar kunnen delen. Sommige jongeren vinden het prettig dat ze diverse vriendengroepen hebben omdat ze zo hun verschillende interesses met verschillende vrienden kunnen delen. Drie van de Breekjaar deelnemers zonder Wild Card geven aan niet helemaal tevreden te zijn met hun vriendenkring en één is nog iets minder tevreden. Vier van de Wild Card-houders zijn niet helemaal tevreden met de vriendengroep. Alle jongeren in de controlegroep zijn tevreden met de vriendengroep. De jongeren die aangeven niet helemaal tevreden te zijn, willen soms meer vrienden, twijfelen welke vrienden 'echt' zijn, of willen een meer betrokken vriendengroep.

Tabel 8. Deelnemers zonder Wild Card (n=20), deelnemers met Wild Card (n=22) en controlegroep (n=19) naar waar zij hun vrienden hebben leren kennen; meerdere antwoorden mogelijk

Waar	Deelnemers zonder Wild Card	Deelnemers met Wild Card	Controlegroep
School	18	16	17
Familie	3	3	1
Hobby's/ verenigingen	2	5	8
Buiten op straat/ buurt	2	5	3
Social media	0	4	0
Werk	2	0	4
Via via	3	4	3
Overig	1	7	5

Functioneel netwerk

Binnen het bredere sociale netwerk kunnen bepaalde contacten de jongeren helpen bij het zoeken en vinden van een (bij)baan of stageplek. Deze contacten kunnen ook wel het 'functioneel netwerk' genoemd worden. De meeste jongeren zeggen contacten te hebben die hen kunnen helpen bij het vinden van een baan of stage (zie Tabel 9). Het merendeel van de jongeren zegt via hun familie – vaak ouders maar ook andere familieleden – of de contacten van deze familieleden aan werk of een stage te kunnen komen. In de controlegroep is dit aandeel lager, deze jongeren hebben meer aan de contacten die ze hebben opgedaan via (vrijwilligers)werk of een stage. Daarnaast zegt een ongeveer gelijk aantal jongeren uit alle groepen werk of stage via hun vrienden te kunnen regelen. Sommige jongeren uit de controlegroep en deelnemers met Wild Card kunnen aan werk of stage komen via docenten en andere professionals, zoals jongerenwerkers. Geen van de deelnemers zonder Wild Card noemt zo'n contact. Drie jongeren van zowel de deelnemers met Wild Card als de controlegroep zeggen geen 'functionele' contacten te hebben. Bij de deelnemers zonder Wild Card is dit er slechts één.

Tabel 9. Deelnemers zonder Wild Card (n=20), deelnemers met Wild Card (n=22) en controlegroep (n=19) naar type contacten in functioneel netwerk; meerdere antwoorden mogelijk

Type contact	Deelnemers zonder Wild Card	Deelnemers met Wild Card	Controlegroep
Vrienden	7	5	6
Familie	13	13	8
Docenten en overig professioneel	0	2	4
Contacten via (vrijwilligers)werk/ stage	1	2	7
Overig	4	0	1
Geen contacten	1	3	3

Hulpverlening

Als laatste is bij het in kaart brengen van het sociaal netwerk van de Breekjaar deelnemers belangrijk om naar het contact met hulpverleningsinstanties te kijken. Er is gevraagd of de jongeren zelf contact met dergelijke instanties gehad hebben, maar ook of leeftijdsgenoten uit hun sociale netwerk te maken hebben met problemen en hulpverlening. In Tabel 10 is te zien dat de deelnemers zonder Wild Card en degenen met Wild Card een soortgelijk patroon laten zien: bijna alle deelnemers hebben contact gehad met hulpverlening. Dit ging dan voornamelijk om hulp van een psycholoog, maar soms ook om psychiatrie of verschillende therapieën. Meer dan de helft van de Breekjaar deelnemers die hulpverlening ontvingen waren daar positief over (een kwart was neutraal en ongeveer 18 procent was negatief).

In de controlegroep zegt juist meer dan twee derde geen contact gezocht te hebben met hulpverleningsinstanties. De zes mensen die wel contact hadden met hulpverlening hebben bijna allemaal contact (gehad) met een psycholoog. Een verklaring voor het verschil tussen hulpverlening-contact van Breekjaar deelnemers en de controlegroep kan zijn dat veel jongeren met een reden voor Breekjaar gekozen hebben: relatief veel Breekjaar deelnemers ervaren problemen in hun leven en hebben besloten om daar eerst mee aan de slag te gaan voordat ze verder gaan met een opleiding of werk. Het is dan aannemelijk dat deze deelnemers eerst hulp gezocht hebben bij andere professionele instanties of naast Breekjaar van andere hulpverlening gebruik maken. In de controlegroep is er blijkbaar minder behoefte of noodzaak voor dergelijke hulpverlening.

Ook kennen de jongeren leeftijdsgenoten die problemen hebben en daar hulp voor gezocht hebben, alhoewel dit aantal iets lager ligt dan het aantal Breekjaar deelnemers dat zelf hulpverlening nodig had. Een mogelijke verklaring is verwoord door één van de deelnemers die zegt niemand te kennen met een probleem: 'soms weet je ook niet dat iemand problemen heeft'. Het aantal jongeren in de controlegroep dat leeftijdsgenoten

kent met problemen is vergelijkbaar met de Breekjaar deelnemers, al ligt dit aantal wederom iets lager.

De problemen waar de leeftijdsgenoten binnen het sociaal netwerk van de jongeren mee worstelen, worden weergegeven in Tabel 11. Hierin valt over het algemeen op dat de deelnemers zonder Wild Card minder problemen binnen hun sociaal netwerk noemen dan de deelnemers met Wild Card (49 problemen bij de deelnemers zonder Wild Card en 71 bij deelnemers met Wild Card). De controlegroep noemt de minste problemen in de omgeving, namelijk 40. Psychische problemen lijken het meest voor te komen in het sociaal netwerk van alle jongeren. Maar ook problemen thuis en problemen met drugs komen vaak voor. De problemen met drugs in de sociale omgeving worden twee keer zoveel genoemd door Wild Card-houders dan door deelnemers zonder Wild Card. De controlegroep zit daar tussenin. Er zijn ruim twee keer zoveel thuisproblemen in de omgeving van de Breekjaar deelnemers ten opzichte van de controlegroep. De problemen onder 'overig' hebben onder andere te maken met studie(keuze), werkloosheid, of problemen rondom seksuele geaardheid. De meeste jongeren weten waar jongeren met problemen terecht kunnen. Toch zegt ongeveer 40 procent van de deelnemers zonder Wild Card, 30 procent van de deelnemers met Wild Card, en een kwart van de controlegroep dit niet te weten.

Tabel 10. Deelnemers zonder Wild Card (n=20), deelnemers met Wild Card (n=22) en controlegroep (n=19) naar wel of geen contact met hulpverleningsinstanties

Contact met hulpverlening	Deelnemers zonder Wild Card		Deelnemers met Wild Card		Controlegroep	
	Ja	Nee	Ja	Nee	Ja	Nee
Zelf	18	2	20	2	6	13
Binnen sociaal netwerk	17	3	18	4	14	5

Tabel 11. Deelnemers zonder Wild Card (n=20), deelnemers met Wild Card (n=22) en controlegroep (n=19) naar soorten problemen binnen sociaal netwerk; meerdere antwoorden mogelijk

Soort probleem	Deelnemers zonder Wild Card	Deelnemers met Wild Card	Controlegroep
Gezondheid	5	5	4
Huisvesting	3	4	4
Alcohol	3	4	1
Drugs	5	10	7
Schulden	2	4	2
Gokken	1	3	1
Weinig sociale contacten	2	3	3

Psychische problemen	10	14	10
Thuisproblemen	10	13	5
Spanningen tussen jong en oud in de woonbuurt	1	4	0
Problemen met politie en justitie	2	3	1
Overig	5	4	2

Samenvattend

Al met al zijn er op verschillende vlakken verschillen te onderscheiden tussen de drie groepen jongeren. Tussen de Breekjaar deelnemers en de controlegroep is er een verschil in leeftijd. Bij de controlegroep ligt de leeftijd gemiddeld twee jaar hoger. Ook heeft deze laatste groep hierdoor vaker een vervolgopleiding afgerond. Dit kan ervoor zorgen dat de deelnemers en de controlegroep soms wat minder goed vergeleken kunnen worden omdat de controlegroep zich gemiddeld in een andere fase van het leven bevindt. Een ander verschil tussen de Breekjaar deelnemers en de controlegroep is te onderscheiden op het gebied van hulpverlening. Terwijl de meeste deelnemers gebruik hebben gemaakt van hulpverlening of dat nog steeds doen, vooral op het gebied van psychische gezondheid, maken de meeste jongeren in de controlegroep hier geen gebruik van. Ook spelen er in de sociale omgeving van de Breekjaar deelnemers meer problemen dan in de omgeving van de controlegroep, alhoewel de deelnemers zonder Wild Card hier niet ver van de controlegroep af ligt.

Ook tussen de deelnemers zonder Wild Card en de deelnemers met Wild Card zijn er grote verschillen te onderscheiden. De laatste groep verschilt niet alleen wat betreft financiële middelen van de eerste groep, maar ook op het gebied van sociaal economische status van de buurten waar ze in wonen, benodigd opleidingsniveau voor de beroepen van de ouders, eigen opleidingsniveau, en op het gebied van problemen binnen de sociale omgeving. Deze verschillen bij aanvang van het Breekjaar moeten meegenomen worden bij de beschouwing van de resultaten van het onderzoek.

HOOFDSTUK 4

EFFECTEN



Inleiding

In dit hoofdstuk worden de effecten beschreven van deelnemers aan Breekjaar waarbij een vergelijking wordt gemaakt tussen deelnemers met en zonder Wild Card en met de controlegroep van jongeren die hun tussenjaar op een andere manier hebben ingevuld. De inzichten van jongeren zelf, hun sociale omgeving en hun persoonlijke coaches worden hierbij benut. Achtereenvolgens komen er verschillende elementen van hun persoonlijke en maatschappelijke ontwikkeling aan bod: welbevinden en weerbaarheid (§ 1), competentiebeleving en sociaal-emotionele ontwikkeling (§ 2), identiteitsontwikkeling en zelfbeeld (§ 3), sociaal netwerk en interpersoonlijke relaties (§ 4), maatschappelijke participatie en betrokkenheid (§ 5) en tot slot vorderingen op het gebied van school, werk en toekomstoriëntatie (§ 6).

§ 1. Welbevinden en weerbaarheid**1.1 Welbevinden**

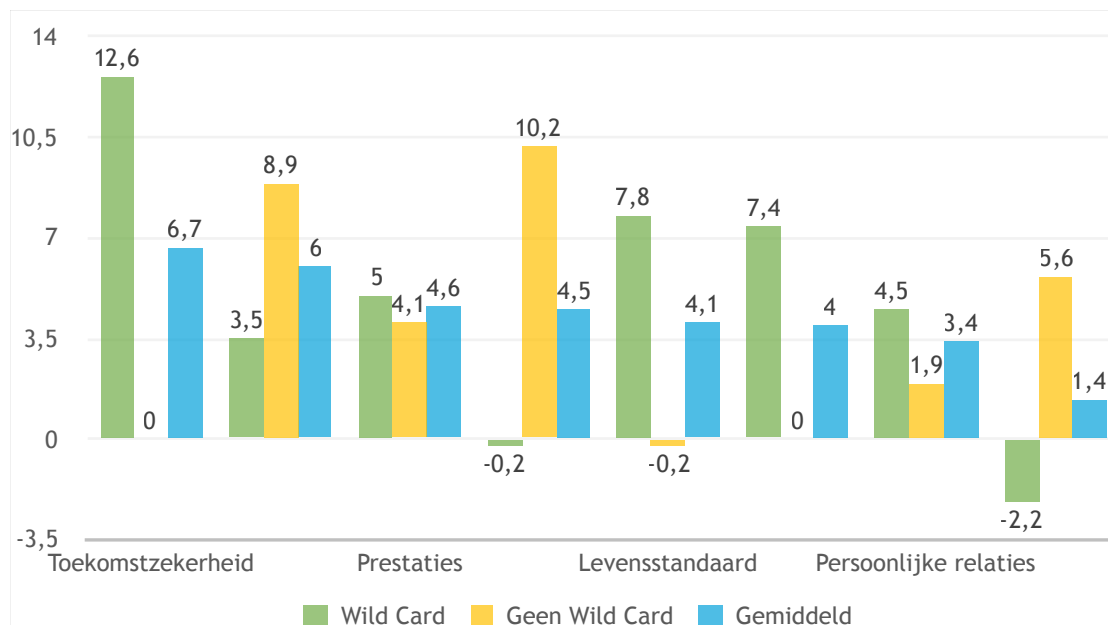
De ontwikkeling van het welbevinden van de deelnemers aan Breekjaar is in kaart gebracht met behulp van de Personal Wellbeing Index. Dit is een gevalideerd instrument dat in psychologisch onderzoek wordt gebruikt om welbevinden of de kwaliteit van leven in kaart te brengen. Dit gebeurt aan de hand van zeven onderwerpen waarvan de deelnemers beoordelen in hoeverre zij op dat vlak tevreden zijn met hun leven, aangevuld met de mate waarin zij tevreden zijn met hun leven in zijn geheel.

Deelnemers hebben voorafgaand aan de start van hun deelname aan Breekjaar deze vragenlijst ingevuld en na afloop van het programma (10 maanden later) nogmaals. De resultaten zijn weergegeven in Tabel A1 in Bijlage 1. De belangrijkste gegevens uit deze tabel zijn in beeld gebracht in de diagram in Figuur 1. Daaruit blijkt dat op alle onderdelen van welbevinden de deelnemers een noemenswaardige toename ervaren tussen nul- en eindmeting. Dat betekent dat gemiddeld genomen het welbevinden van de deelnemers is gestegen. De grootste stijging is waar te nemen op de onderdelen 'toekomstzekerheid' en de tevredenheid met het leven in zijn geheel.

Opvallend is dat er grote verschillen bestaan tussen deelnemers met en zonder Wild Card. Op sommige onderdelen van welbevinden maken deelnemers met Wild Card een veel grotere ontwikkeling door (tevredenheid met levensstandaard, veiligheid en toekomstzekerheid), terwijl op andere onderdelen deelnemers zonder Wild Card juist een grotere toename in hun tevredenheid laten zien (gezondheid, onderdeel van gemeenschap en algemene tevredenheid over hun leven). Opvallend is ook dat er bij de Wild Card deelnemers op een aantal onderdelen een lichte daling in het welbevinden is waar te nemen (gezondheid en onderdeel van gemeenschap).

De controlegroep van jongeren die hun tussenjaar op een andere manier invullen, laat een veel wisselvalliger beeld zien. Op sommige onderdelen van het welbevinden gaan ook zij vooruit, al is dat in mindere mate dan bij de deelnemers van Breekjaar: toekomstzekerheid (+4.2), algemene tevredenheid over het leven (+3.8), veiligheid (+3.4) en prestaties (+1.6). Tegelijkertijd is er ook op verschillende onderdelen een afname in het welbevinden te constateren, namelijk voor persoonlijke relaties (-4.6), levensstandaard (-3.9) en

gezondheid (-1.6). Er is bij de controlegroep geen verandering waar te nemen voor het gevoel onderdeel te zijn van een gemeenschap.



Figuur 1. Ontwikkeling van welbevinden a.d.h.v. scores op Personal Wellbeing Index van deelnemers (n=39) naar wel (n=21) of geen Wild Card (n=18)

Naast de vragenlijst die deelnemers voorafgaand en na afloop van hun Breekjaar hebben ingevuld, is hen ook in de interviews gevraagd te reflecteren op de opbrengsten van het programma. In die antwoorden wordt de toename in welbevinden bevestigd. Veel deelnemers benoemen dat zij door hun deelname aan Breekjaar beter in hun vel zijn gaan zitten.

Ik ben gegroeid als persoon. Ik ben een (lichtelijk) ander en beter mens geworden. Mijn vrienden zeggen ook dat ik er gelukkiger uitzie, gezonder. Ik ben ook 10 kilo afgevallen. Ik zit lekkerder in mijn vel. – meisje (20 jaar)

Dat zij beter in hun vel zitten, heeft volgens hen te maken met het feit dat ze meer vertrouwen hebben gekregen in zichzelf en in de wereld om hen heen en dat ze een duidelijker beeld hebben van wie zij zijn en wat zij belangrijk vinden in het leven. Daarnaast hangt het ook samen met een groter vertrouwen in de toekomst, dat het wel goed komt en dat zij hun plekje zullen vinden. Dat lijkt te zorgen voor een meer tevreden gevoel over het eigen leven. Dat vertaalt zich niet alleen in een hogere score op de 'Personal Wellbeing Index', maar blijkt ook uit hun eigen reflecties hierover, zoals onderstaande deelnemers:

Ik heb geleerd om dingen los te laten en vertrouwen te hebben dat het wel goed komt. Ik kon altijd erg twijfelachtig zijn of me druk maken over dingen, maar nu heb ik vertrouwen in mezelf en dat ik goed ben. – meisje (18 jaar)

Ik heb geleerd minder te stressen, niet bang te zijn voor over vijf jaar maar in het heden leven en iets doen dat mij nu gelukkig maakt. – meisje (19 jaar)

Bijna alle deelnemers geven aan dat zij door hun deelname aan Breekjaar positiever in het leven zijn gaan staan en hebben geleerd om met een meer positieve blik naar hun situatie en de wereld te kijken. Een deelnemer zegt hierover:

Ik was iemand die bij tegenslag snel zei: "laat maar zitten". Door de theorie van de Cirkel van 8 heb ik meer inzicht gekregen en probeer ik nu weer in de bovenste cirkel te komen in plaats van te blijven hangen in het onderste deel van de 8 waar je heel ongelukkig van wordt.

- meisje (16 jaar)

Deze positieve blik hangt ook samen met het zoeken naar oplossingen en de nieuwe strategieën die zij hebben aangeleerd om met negatieve omstandigheden of lastige situaties om te gaan. Dit heeft ook invloed op hun welbevinden omdat dit hen het gevoel geeft dat ze zelf meer controle hebben over de situatie, zoals een deelnemer uitlegt:

Ik heb geleerd dat ik kan omdenken en oplossingen kan zien in plaats van me te richten op de dingen die niet goed gaan. Daar zat bij mij zo'n grote lading op. Ik heb zo veel jaren in het negatieve gezeten en nu weet ik hoe ik dat kan omdraaien. Dat neem ik mee voor de rest van mijn leven. - jongen (22 jaar)

Persoonlijke coaches en sociale omgeving

Naast het oordeel van de jongeren zelf is ook aan hun persoonlijke coach en aan een contactpersoon uit hun omgeving gevraagd wat zij aan ontwikkeling waarnemen in het welbevinden van de deelnemer. Hierbij is gebruik gemaakt van de stelling 'De deelnemer zit lekker in zijn/haar vel' die zij konden beantwoorden aan de hand van een 5-punts Likert schaal (1 = sterk mee oneens en 5 = sterk mee eens). De resultaten zijn weergegeven in Tabel 12. Daaruit blijkt dat vooral de persoonlijke coaches maar ook de sociale omgeving van deelnemers een toename in het welbevinden constateren. Dit geldt zowel voor deelnemers met als zonder Wild Card, met een iets grotere toename bij deelnemers zonder Wild Card. Volgens het oordeel van persoonlijke coaches en de sociale omgeving hebben deelnemers met Wild Card dan gemiddeld uiteindelijk ook een lagere score voor welbevinden dan deelnemers zonder Wild Card.

Tabel 12. Ontwikkeling van welbevinden naar inzicht van persoonlijke coaches (n=11) en respondenten sociale omgeving (n=39)

Welbevinden	Nulmeting	Eindmeting	Verskil gemiddeld	Verskil Wild Card	Verskil geen Wild Card
Persoonlijke coach	2.3	3.7	+1.4	+1.1	+1.6
Sociale omgeving	3.2	3.8	+0.6	+0.5	+0.8

Wanneer de sociale omgeving wordt gevraagd om te reflecteren op de opbrengsten van Breekjaar voor de deelnemers, wordt door meer dan de helft van de respondenten het toegenomen welbevinden als een belangrijk element naar voren gebracht. Zij benoemen daarin vooral meer optimisme, dat zij zich zowel mentaal als lichamelijk goed voelen, minder angst of prestatiedruk ervaren, maar ook dat er een bepaalde rust of stabiliteit over de deelnemers is gekomen.

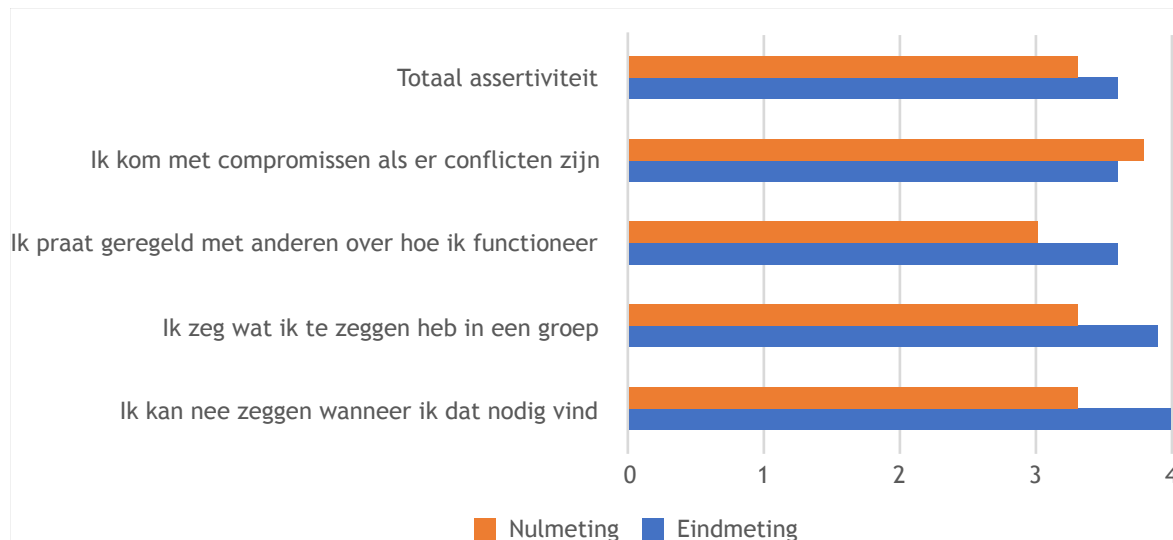
Ze heeft vooral een hele leuke tijd gehad. Ze kwam altijd vrolijk thuis van Breekjaar. op de dagen dat ze Breekjaar had, was ze een stuk vrolijker en zat ze lekkerder in haar vel.
- moeder van deelnemer (19 jaar)

1.2 Weerbaarheid

De ontwikkeling van de weerbaarheid van de deelnemers is in kaart gebracht met een vragenlijst over hun assertiviteit. Aan de hand van 19 stellingen beoordelen deelnemers de mate waarin zij in staat zijn om op te komen voor hun eigen belangen en tegelijkertijd daarbij de grenzen van anderen te respecteren. Deze stellingen gaan over vaardigheden of eigenschappen die geassocieerd worden met assertiviteit. Voor ieder van deze stelling geven zij aan in hoeverre zij het daarmee eens zijn. Hierbij wordt gebruik gemaakt van een 5-punts Likert schaal (1 = sterk mee oneens en 5 = sterk mee eens). De resultaten op groepsniveau zijn weergegeven in Tabel A2 in Bijlage 1. De belangrijkste resultaten zijn in beeld gebracht in Figuur 2. Hieruit blijkt dat deelnemers gemiddeld genomen een (lichte) stijging in assertiviteit laten zien. Dit geldt ook voor jongeren uit de controlegroep die hun tussenjaar op een andere manier invullen, die zelfs iets meer groeien op het gebied van assertiviteit. Het verschil ligt met name in de onderdelen kalmte en geduld bewaren en conflictoplossing waarop de controlegroep meer vooruitgang boekt. Daar tegenover staat dat deelnemers van Breekjaar gemiddeld iets meer vooruit zijn gegaan wat betreft het praten met anderen over het eigen functioneren.

Voor deelnemers zonder Wild Card is er een iets grotere toename in assertiviteit te constateren dan voor deelnemers met Wild Card. Voor een deel heeft dit te maken met het feit dat zij bij de nulmeting gemiddeld lager scoorden op assertiviteit vergeleken met de Wild Card deelnemers en er meer mogelijkheid was om op dit punt te groeien. Bij de eindmeting zijn de twee groepen dan ook dichter naar elkaar toegegroeid qua assertiviteit, maar ligt de score van Wild Card deelnemers gemiddeld nog steeds hoger dan die van deelnemers zonder Wild Card.

De toename in assertiviteit betreft voor de meeste onderdelen slechts kleine verschillen. De meeste groei is waarneembaar voor de stellingen "Ik kan nee zeggen wanneer ik dat nodig vind", "Ik zeg wat ik te zeggen heb in een groep" en "Ik praat geregeld met anderen over hoe ik functioneer en wat er beter kan". Van de 19 stellingen is er slechts voor drie stellingen een lichte daling te constateren, namelijk: "Ik kom met compromissen als er conflicten zijn", "Ik ben beleefd tegenover anderen, ook als ik het niet met hen eens ben" en "Ik blijf geduldig, ook als ik ingewikkelde informatie moet uitleggen". Voor deze laatste stelling valt op dat Wild Card deelnemers juist een lichte groei doormaken op dat punt.



Figuur 2. Ontwikkeling van assertiviteit naar stelling op basis van zelfrapportage van deelnemers (n=39)

Deze toename aan assertiviteit en daarmee in de weerbaarheid van de deelnemers, is ook zichtbaar in hun reflecties en verhalen over wat deelname aan Breekjaar voor hen heeft opgeleverd. Een grote meerderheid van hen benoemt dat zij hebben geleerd om grenzen te stellen en voor hun mening uit te komen, of beter hebben leren omgaan met conflictsituaties of andere negatieve omstandigheden.

Ik was erg confrontatie mijndend en kreeg van mijn coach de opdracht om wel dingen in de groep te gooien, en dat voelde ook goed omdat de groep zo veilig was. Ik kan daardoor nu beter omgaan met conflicten. Dat komt ook door de workshop anger management. Toen werd ik me ervan bewust dat ik boosheid wegstop en dan zie je een patroon in je gedrag. Na die bewustwording kan je het gaan veranderen. Toen ben ik gaan oefenen met het uiten als ik het ergens niet mee eens ben en als je het vaker doet wordt het uiteindelijk ook makkelijker.

- meisje (18 jaar)

Bijna alle deelnemers geven dan ook aan dat zij beter zijn geworden in communiceren en zich uiten. Velen noemen ook dat zij hebben geleerd om voor hun mening uit te komen en open te zeggen wat zij denken of voelen. Een deelnemer zegt hierover:

Ik was nooit slecht in communiceren, maar heb nu scherper wat ik wil zeggen, wat ik denk en voel. Daardoor ben ik beter geworden in een stevig gesprek voeren: holding your ground. Maar tegelijkertijd heb ik ook beter leren luisteren. Daarnaast gaat het erom dat wat ik zeg nu meer resoneert met wat ik voel. Dat was voorheen niet zo.

- jongen (18 jaar)

Deelnemers benoemen dat zij de ontwikkelde vaardigheden op dit punt binnen Breekjaar toepassen maar dit ook daarbuiten proberen te doen in de andere contexten waarin zij zich bevinden. Dit geldt met name in het contact met vrienden maar bijvoorbeeld ook in hun werkomgeving. Voor een aantal van hen was dit ook een belangrijk doel waaraan zij wilden werken binnen Breekjaar.

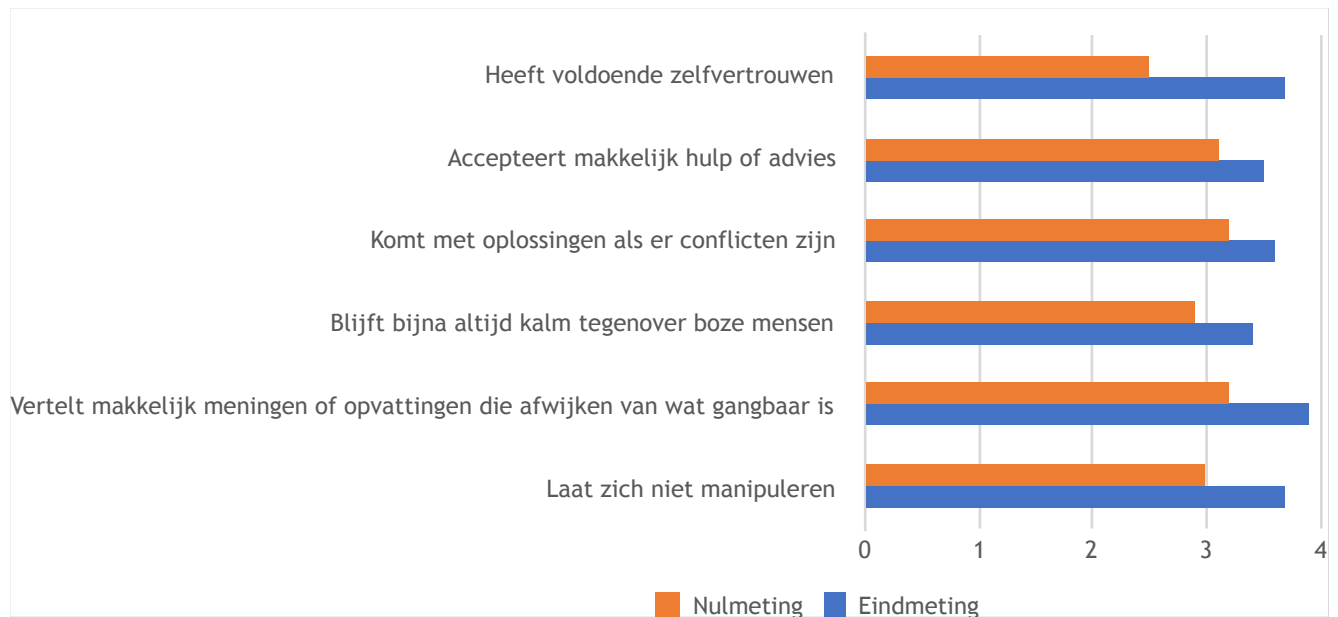
Ik wilde graag sterker in mijn schoenen staan, en dat is ook gelukt.

- jongen (19 jaar)

Persoonlijke coaches en sociale omgeving

In de interviews en enquêtes die zijn gehouden onder persoonlijke coaches en mensen uit de sociale omgeving van de deelnemers is bij zowel de eerste en de tweede meting gevraagd naar hun inzichten over de mate van weerbaarheid van de deelnemers. Zij hebben hierover een aantal stellingen voorgelegd gekregen, soortgelijk aan de stellingen over assertiviteit die de deelnemers zelf hebben ingevuld. Hier is een 5-punts Likert schaal gebruikt om een score te geven aan de mate waarin men het met de stelling over de deelnemer eens was (variërend van 1 = sterk mee oneens tot 5 = sterk mee eens). Hoe hoger de score, hoe meer zij de deelnemer op dat punt als assertief inschatten. In Tabel A3 (zie Bijlage 1) zijn de resultaten weergegeven vanuit de invalshoek van de persoonlijke coaches. De belangrijkste gegevens zijn in beeld gebracht in Figuur 3. Hieruit blijkt dat ook op basis van hun waarneming een toename in de weerbaarheid en assertiviteit van deelnemers geconstateerd kan worden. Op alle onderdelen geven zij de deelnemers gemiddeld een hogere score na afloop van het programma. Het verschil is het grootste op de algemene stelling 'Heeft voldoende zelfvertrouwen' (+1.2). Bij aanvang van het programma waren coaches het over de meeste deelnemers oneens m.b.t. deze stelling, terwijl zij het hier na afloop gemiddeld wel mee eens zijn en de ervaring hebben dat de meeste deelnemers voldoende zelfvertrouwen hebben. Zij zien bij geen van de deelnemers een daling in het zelfvertrouwen.

Voor de andere onderdelen geldt wel dat er verschillen bestaan tussen de individuele deelnemers. Bij ruim een derde van de deelnemers is er sprake van een afname op een of meerdere aspecten van de assertiviteit zoals waargenomen door de persoonlijke coaches. Dit betreft het vaakst de items 'hulp of advies accepteren' en 'kalm blijven tegenover boze mensen'. Opvallend is dat de persoonlijke coaches veel vaker een daling constateren bij deelnemers met een Wild Card dan deelnemers zonder een Wild Card. De gemiddelde ontwikkeling in de scores voor beide groepen wijken echter niet veel van elkaar af. Persoonlijke coaches constateren wel een iets grotere toename in assertiviteit bij deelnemers zonder Wild Card als het gaat om 'niet laten manipuleren' (+1.0 voor deelnemers zonder Wild Card en +0.4 voor deelnemers met Wild Card) en bij 'heeft voldoende zelfvertrouwen' (+1.4 en +1.0 resp.). Dat resulteert ook in een lagere beoordeling van het zelfvertrouwen van deelnemers met Wild Card bij afronding van het programma (3.5 t.o.v. 4.0). Daarentegen zien zij juist een iets grotere stijging in de weerbaarheid van deelnemers met Wild Card op het onderdeel 'oplossingen aandragen bij conflicten'. Op de andere onderdelen zijn de verschillen tussen beide groepen echter klein.



Figuur 3. Ontwikkeling van weerbaarheid naar inzicht van persoonlijke coaches (n=11) over deelnemers (n=38)

Ook respondenten uit de sociale omgeving van de deelnemers zien een toename in hun weerbaarheid en assertiviteit (zie Tabel A4 in Bijlage 1). De belangrijkste gegevens zijn weergegeven in Figuur 4. Net als in de waarneming van de persoonlijke coaches, zien zij gemiddeld de meeste groei op het gebied van zelfvertrouwen. Slechts bij een aantal deelnemers (n=4) is op dit gebied een daling geconstateerd. Dat geldt niet voor de andere onderdelen van weerbaarheid die meer te maken hebben met assertiviteit, waarop grote individuele verschillen te zien zijn in de ontwikkeling. Bij ruim de helft van de deelnemers constateren respondenten uit hun sociale omgeving een stijging van de assertiviteit, terwijl bij de andere helft juist een daling is waargenomen op een of meerdere aspecten. Dat geldt met name voor de onderdelen "afwijkende mening delen", "oplossingen aandragen bij conflicten" en "hulp/advies accepteren".

Net als bij de persoonlijke coaches zien de respondenten uit de sociale omgeving van de deelnemers minder groei in de weerbaarheid en assertiviteit van deelnemers met Wild Card dan van deelnemers zonder Wild Card. Alleen met betrekking tot de stelling 'Laat zich niet manipuleren' is er juist bij deelnemers met een Wild Card een grotere stijging in de weerbaarheid te zien.



Figuur 4. Ontwikkeling van weerbaarheid naar inzicht van respondenten sociale omgeving (n=39)

Bijna de helft van de respondenten uit de sociale omgeving benoemt een toegenomen weerbaarheid als een van de belangrijkste resultaten die Breekjaar voor de deelnemers heeft opgeleverd. Naast een meer assertieve houding en beter onder woorden kunnen brengen wat zij vinden en denken, gaat het ook om het beter kunnen communiceren van hun behoeftes en duidelijker achter hun eigen keuzes kunnen en durven staan.

Ze is steviger geworden, heeft meer zelfvertrouwen gekregen. En ze kan duidelijker aangeven wat ze nodig heeft. – moeder van deelnemer (18 jaar)

§ 2. Competentiebeleving en sociaal-emotionele ontwikkeling

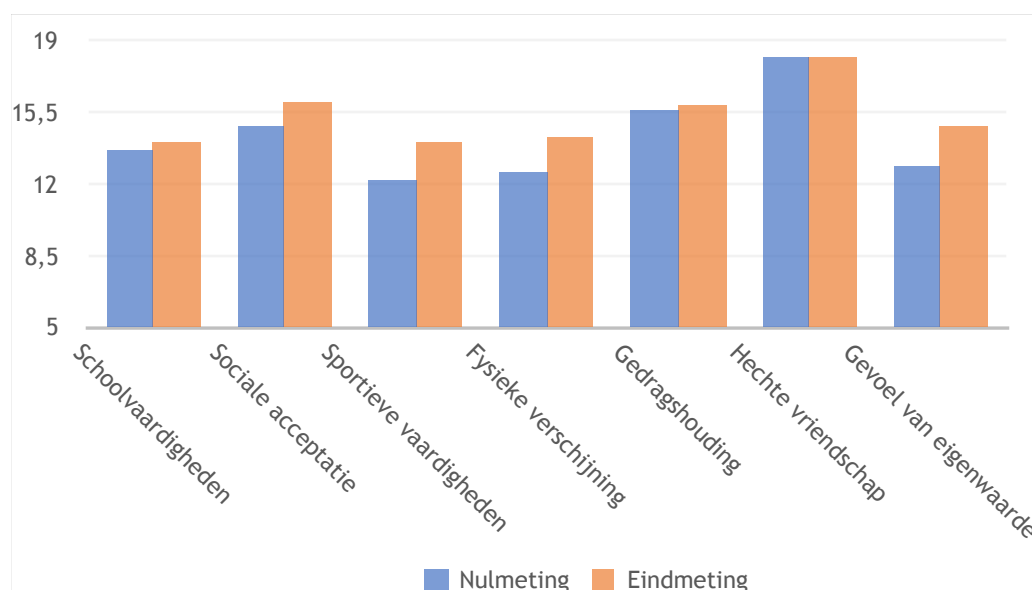
2.1 Competentiebeleving

De competentiebeleving van de deelnemers is in beeld gebracht met de CompetentieBelevingsSchaal voor Adolescenten (CBSA). De CBSA is een vragenlijst voor Vlaamse en Nederlandse jongeren en bestaat in totaal uit 35 vragen met een vierkeuze mogelijkheid. Met behulp van de vragenlijst wordt op een gestandaardiseerde wijze een indicatie gegeven van hoe een jongere zijn competenties en gevoel van eigenwaarde beoordeelt.

De competenties zijn geclusterd in zes subschalen: schoolvaardigheden, sociale acceptatie, sportieve vaardigheden, fysieke verschijning, gedragshouding en hechte vriendschappen. Tot slot is er een zevende subschaal die meet in hoeverre de jongere in het algemeen waardering voor zichzelf heeft (gevoel van eigenwaarde). Een score 5 is de laagste score en geeft aan dat een deelnemer zich helemaal niet competent vindt op dit gebied. Een score 20 is de hoogste score en geeft aan dat een deelnemer zich heel erg competent vindt binnen dit thema.

In ieder item worden twee groepen jongeren beschreven waaruit de deelnemer een keuze maakt bij welke groep hij zichzelf het meest vindt behoren. Vervolgens dient de deelnemer voor deze groep aan te kruisen of hij zichzelf een beetje of helemaal tot deze groep vindt behoren. Een voorbeeld item voor de schaal sociale acceptatie is 'Sommige jongeren worden niet gauw aardig gevonden, maar andere jongeren worden gauw aardig gevonden'.

In Tabel A5 (Bijlage 1) zijn de resultaten weergegeven op het niveau van groepsgemiddelden. De belangrijkste gegevens zijn in beeld gebracht in Figuur 5. Daaruit blijkt dat op alle subschalen de competentiebeleving van de deelnemers is toegenomen, behalve op de schaal 'hechte vriendschap' die qua score gelijk is gebleven. Kanttekening daarbij is dat deze score gemiddeld bij de nulmeting ook al behoorlijk hoog was (18.2 op een maximale score van 20). De grootste toename is waar te nemen op de schaal 'gevoel van eigenwaarde'. Ook op de schalen 'sportieve vaardigheden' en 'fysieke verschijning' is de toename in competentiebeleving gemiddeld relatief groot. Bij de controlegroep is de competentiebeleving ook toegenomen, maar de groei is bij deze jongeren een stuk kleiner. Dat geldt voor alle schalen, maar met name voor 'gevoel van eigenwaarde', 'sociale acceptatie' en 'fysieke verschijning'. Opvallend is verder dat zij ten tijde van de nulmeting op alle schalen al hoger scoorden dan de deelnemers aan Breekjaar. Overigens zijn er onder de deelnemers behoorlijke individuele verschillen te constateren in de ontwikkeling van hun competentiebeleving. Sommige deelnemers hebben op alle onderdelen een grote vooruitgang doorgemaakt, terwijl er ook deelnemers zijn die op sommige gebieden juist een lagere competentie ervaren dan voorafgaand aan het programma. Daarnaast zijn er ook deelnemers die op bepaalde onderdelen een stuk positiever naar de eigen competentie kijken, terwijl dit op andere onderdelen min of meer gelijk is gebleven. Het gaat hier dus om gemiddelden voor het totaal aantal deelnemers dat aan het onderzoek heeft meegedaan.

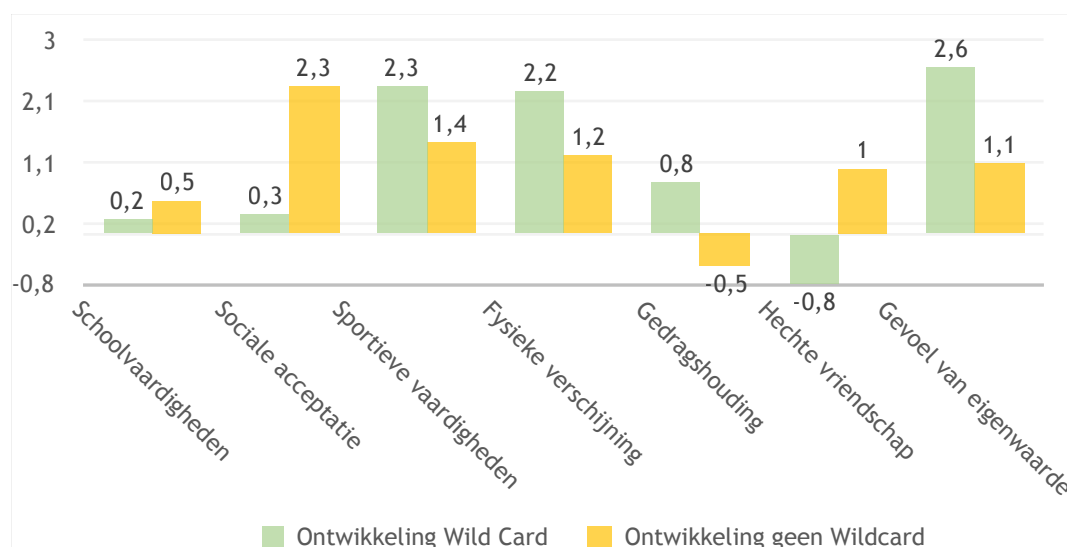


Figuur 5. Ontwikkeling van competentiebeleving a.d.h.v. gemiddelde schaalscores CBSA van deelnemers (n=39)

Nadere analyse wijst uit dat er grote verschillen bestaan tussen de deelnemers met en zonder Wild Card als het gaat om de thema's waarop hun competentiebeleving al dan niet is gestegen. Dit is weergegeven in Figuur 6. Jongeren zonder Wild Card laten bijvoorbeeld een grote positieve ontwikkeling zien op de schaal 'sociale acceptatie' (+2.3) terwijl jongeren met een Wild Card op de schaal 'sociale acceptatie' gemiddeld nagenoeg gelijk blijven scoren (+0.3) en juist vooral een toename laten zien op de schalen 'gevoel van eigenwaarde', 'sportieve vaardigheden' en 'fysieke verschijning'. Het verschil in ontwikkeling tussen de twee groepen op het gebied van sociale acceptatie ligt vooral in

het feit dat een derde van de Wild Card deelnemers een afname in competentiebeleving op dat vlak laat zien. Dit lijkt verband te houden met de ervaring dat zij bij de deelnemersgroep maar beperkt aansluiting vonden en zich regelmatig geconfronteerd zagen met het feit dat zij 'anders' waren of uit een andere omgeving kwamen. Desondanks heeft bijna de helft van de deelnemers met Wild Card een toegenomen competentiebeleving op de schaal 'sociale acceptatie'.

Opvallend is daarnaast dat jongeren met een Wild Card op de schaal 'hechte vriendschap' gemiddeld een lagere competentiebeleving ervaren na afloop van het programma (-0.8), terwijl jongeren zonder Wild Card op die schaal juist wel een toename laten zien (+1.0). Voor 'gedragshouding' is een omgekeerd patroon zichtbaar: jongeren met een Wild Card hebben een hogere competentiebeleving ontwikkeld (+0.8), terwijl jongeren zonder Wild Card gemiddeld een dalende score laten zien op dit thema (-0.5). Dit houdt mogelijk ook verband met het feit dat jongeren zonder Wild Card bij de aanvang van het programma gemiddeld een hogere competentie op het gebied van gedragshouding beleefden dan jongeren met een Wild Card. Aan het eind van het programma liggen de gemiddelde scores dicht bij elkaar (15.9 voor jongeren met een Wild Card en 15.7 voor jongeren zonder Wild Card). Dit geldt ook voor 'gevoel van eigenwaarde' waarop juist jongeren zonder Wild Card gemiddeld een stuk lager scoorden bij de start van het programma en daardoor op dit onderdeel ook een grotere toename in hun competentiebeleving laten zien. Aan het einde van het programma is de score voor beide groepen nagenoeg gelijk (resp. 14.8 en 14.7).



Figuur 6. Ontwikkeling van competentiebeleving a.d.h.v. gemiddelde schaalscores CBSA van deelnemers naar wel (n=21) of geen Wild Card (n=18)

Analyse van de gemiddelde percentielscores geeft een vergelijkbaar beeld van een gestegen competentiebeleving onder de deelnemers (zie Tabel A5, Bijlage 1). Deze scores zijn een weergave van de schaalscore ten opzichte van de norm onder de jongerenpopulatie in Nederland. Hieruit blijkt dat de deelnemers bij de nulmeting relatief laag scoren op het merendeel van de schalen van competentiebeleving (onder de 50%). Dit geldt in het bijzonder voor het gevoel van eigenwaarde dat onder de deelnemers van Breekjaar – zowel met als zonder Wild Card – bij de nulmeting beduidend lager is dan voor de meeste jongeren in Nederland. Alleen voor 'hechte vriendschap' en 'gedragshouding' scoren zij voorafgaand aan het programma boven de norm. De positieve ontwikkeling in hun competentiebeleving die zij gedurende hun deelname hebben doorgemaakt vertaalt zich in een stijging in de percentielscores bij de eindmeting waarmee hun

competentiebeleving op alle schalen waar zij eerder relatief laag scoorden dichterbij de norm is opgeschoven. Voor de onderdelen 'gedragshouding' en 'hechte vriendschap' hebben zij nog steeds een relatief hoge competentiebeleving.

De ontwikkeling die de deelnemers hebben doorgemaakt op het gebied van competentiebeleving, komt ook duidelijk tot uitdrukking in de manier waarop zij terugblikken op Breekjaar na afloop van het programma. Zij refereren met name aan een toegenomen zelfvertrouwen en meer tevredenheid met zichzelf, wat verband houdt met de toename in het gevoel van eigenwaarde zoals uit de voorgaande resultaten is gebleken. Een deelnemer verwoordt de opbrengsten van het programma voor haar als volgt:

Ik hoopte dat het ervoor zou zorgen dat ik beter in mijn vel zou komen te zitten, meer zelfvertrouwen zou krijgen en mezelf beter zou leren kennen. Die verwachtingen zijn ook uitgekomen. Ik heb heel veel geleerd over mezelf. Door de sfeer bij Breekjaar, de veilige en positieve omgeving ben ik weer in mijn kracht gekomen. Het is soms nog wel lastig om dat ook mee te nemen naar de omgeving buiten Breekjaar omdat diezelfde sfeer er daar niet is. Maar toch lukt dat wel een beetje. – meisje (22 jaar)

Ruim driekwart van de deelnemers zegt na afloop van het programma dat zij zekerder zijn geworden over zichzelf en de keuzes die zij maken. Ze refereren daarbij aan het gehele proces dat zij bij Breekjaar hebben doorgemaakt, door middel van de workshops en de reflectieve opdrachten, maar vooral ook door de wisselwerking in de groep. Zo worden in dit verband de waarderingsrondes genoemd, waarbij zij elkaar complimenten geven. De positieve reacties uit de groep stimuleerden hen ook om meer van zichzelf te laten zien en op de voorgrond te treden. Dit heeft volgens hen ook te maken met acceptatie dat je niet perfect bent, en dat zij de kritische gedachten over zichzelf nu beter kunnen loslaten. Bijna alle deelnemers geven ook aan dat zij door hun deelname aan Breekjaar hebben geleerd om positiever te denken.

Ik kan mezelf nu meer omarmen, mezelf accepteren. Je leert 'ownen' wie je bent: ervoor staan. Ik moest een presentatie geven in 2 minuten en achteraf denk ik dan vaak "had ik toch maar iets anders gedaan of gezegd", nu kan ik dan denken: "het is oké, op dat moment kwam blijkbare dat naar boven", ik kan accepteren hoe het is gegaan. – meisje (21 jaar)

Mijn doel met Breekjaar was meer zelfvertrouwen eruit halen en een studiekeuze maken. Die studiekeuze is gelukt, maar vooral het zelfvertrouwen is ook gelukt. Je komt meer over jezelf te weten: waar je goed in bent en waar je minder goed in bent. En dat laatste leer je ook te accepteren. Ik ben veel socialer geworden, kan makkelijker met mensen omgaan, ook mensen die ik minder goed ken. Ik ben minder onzeker. En ik heb meer vertrouwen dat het wel goed komt. Dat heeft allemaal te maken met dat je stap voor stap meer duidelijkheid over jezelf krijgt. – meisje (18 jaar)

Deze acceptatie heeft ook zijn weerslag op de relaties met anderen. Deelnemers hebben het gevoel dat zij zichzelf beter kunnen en durven te uiten en dat dit hun sociale relaties heeft versterkt. Dit hangt ook weer samen met de toegenomen weerbaarheid.

Ik kan beter opschieten met mezelf en met anderen. Ik durf meer mezelf te zijn in groepen en met vrienden. – jongen (20 jaar)

Ondanks dat meerdere deelnemers aangeven het lastig te vinden om de groei in hun zelfvertrouwen vast te houden wanneer zij buiten de (veilige) omgeving van Breekjaar zijn, geeft een groot deel van hen juist aan dat deze ontwikkeling ook effect heeft op de andere omgevingen waar zij onderdeel van zijn, zoals hun vriendengroep, maar ook hun werkomgeving. De toegenomen competentiebeleving en het vergrootte inzicht in de eigen kwaliteiten heeft overduidelijk ook effect op hoe zij naar zichzelf kijken op het gebied van werk. Bijna drie kwart van de deelnemers heeft de ervaring dat zij hun sterke punten en kwaliteiten hebben ontdekt door mee te doen aan Breekjaar. Een deel van hen heeft de ervaring dat zij hun kwaliteiten binnen hun werkomgeving ook beter op de voorgrond kunnen brengen en hier ook erkenning voor krijgen. In sommige gevallen hangt dat ook samen met de keuze voor een andere baan die beter aansluit bij hun interesses en sterke punten. Zo vertelt een deelnemer het volgende over zijn horecabaan:

Op mijn werk gaat het een heel stuk beter. Ik voel me een stuk zelfverzekerder dus het contact met mensen die ik bedien gaat me een stuk makkelijker af. – jongen (19 jaar)

Die verhoogde competentiebeleving zet zich ook voort in een toegenomen interesse om zichzelf te blijven ontwikkelen. Bij de start van Breekjaar vinden veel deelnemers het lastig om iets te noemen waarover zij graag meer zouden willen leren. Aan het einde van het programma heeft meer dan driekwart van hen een 'verlanglijstje' van onderwerpen waar zij zich in zouden willen verdiepen. Opvallend is dat veel deelnemers meer willen weten over de thema's waar zij bij Breekjaar mee in aanraking zijn gekomen: coaching, psychologie, de hersenen en het menselijk lichaam, mindfulness, maar ook prioriteiten stellen en time management, of spiritualiteit. Ondanks dat deelnemers graag nog willen groeien en hun competenties willen blijven ontwikkelen, zijn zij na afloop van Breekjaar wel positiever over hun eigen kwaliteiten.

Ik heb gemerkt dat ik heel gemotiveerd ben, goed ben in dingen ondernemen en alles wat daarbij hoort. Dat zou ik voor Breekjaar niet over mezelf gezegd hebben, en dat deed ik toen ook minder: ondernemen, initiatief nemen. Maar het zat dus blijkbaar wel in me. Dat heb ik bij Breekjaar ontdekt. – meisje (17 jaar)

Andere deelnemers hebben niet zozeer hun eigen kwaliteiten ontdekt, maar hebben wel meer inzicht gekregen in hoe zij die kunnen benutten.

Ik heb geen nieuw talent achterhaald ofzo. Het is meer dat ik nu weet en heb geleerd wat ik kan met mijn talenten en kwaliteiten. Door Breekjaar heb ik geleerd hoe ik ze kan gebruiken in de praktijk. – meisje (18 jaar)

Een specifiek programmaonderdeel dat gelinkt is aan deze ontwikkeling is de workshop "Meervoudige intelligentie" waarin de deelnemers meer inzicht krijgen in de verschillende leerstijlen die er zijn. Voor een deel van hen zorgt dat ervoor dat zij een positiever beeld hebben gekregen over hun eigen capaciteiten en ook meer handvatten hebben om hun sterke punten te benutten.

Ik vond de workshop over meervoudige intelligentie een goed onderdeel. Dan kijk je naar andere punten, je krijgt een breder beeld van jezelf. En je denkt dan ook: "het valt wel mee". Je krijgt inzicht in hoe jij goed leert en hoe je kunt omgaan met waar je minder goed in bent. Je komt erachter hoe je zelf aan de slag kan met je eigen manier van leren. – meisje (18 jaar)

Meerdere deelnemers geven aan dat zij ondanks de groei die ze hebben doorgemaakt nog steeds wel last hebben van een negatief zelfbeeld. Bij een aantal van hen hangt dit samen met gediagnosticeerde psychische problemen. Daarnaast zijn er ook deelnemers die niet zozeer het gevoel hadden dat zij onvoldoende zelfvertrouwen hadden bij de start van Breekjaar, maar die hier desondanks wel duidelijk stappen in hebben gemaakt. De versterking van de competentiebeleving en het vertrouwen in zichzelf wordt door deelnemers ook genoemd als reden om Breekjaar aan te raden aan andere jongeren.

Je creëert zo'n safe space met anderen, waarin je heel bewust bezig bent met zelfontwikkeling. Dan ontdek je dingen waar je zonder Breekjaar niet op zou komen. Het is een programma om tot jezelf te komen en je eigen eigenheid uit te vinden. Waar je kunt leren om tevreden te zijn met wie je bent. – meisje (18 jaar)

Persoonlijke coaches en sociale omgeving

De persoonlijke coaches en respondenten uit de sociale omgeving zien een duidelijke groei in het zelfvertrouwen van de deelnemers (zie ook § 1). Ook zij brengen dit in verband met een vergroot zelfinzicht, meer geloof in eigen kunnen en minder angst om een verkeerde keuze te maken of te 'falen'. De groei in het zelfvertrouwen en de competentiebeleving ziet de sociale omgeving ook vertaald in een toegenomen weerbaarheid en beter in staat zijn om de eigen meningen en gevoelens te uiten. Bij sommige deelnemers gaat het om kleine stappen en is er ook nog een flinke slag te slaan, terwijl bij andere deelnemers een grote sprong voorwaarts wordt waargenomen door hun sociale omgeving.

Ze is nog wat onzeker, maar is wel bezig haar weg te vinden. Ze weet nu iets beter waar ze goed in is en wat ze kan. – vader over deelnemer (19 jaar)

Het gaat nu zéér goed met hem. Hij is stabiel, positiever en weet beter wat zijn koers gaat zijn, in ieder geval voor de komende tijd. Zijn zelfvertrouwen is versterkt. Ik heb dit altijd al in hem gezien, maar hij voelt dit zelf nu ook zo, hij is meer overtuigd van zichzelf en laat dat ook zien. Wat erin zat is er nu ook uit gekomen en hij is daar zelf meer bewust en overtuigd van. – moeder over deelnemer (20 jaar)

Daarentegen is er ook een (klein) deel van de respondenten die geen verandering zien bij de deelnemer of die een achteruitgang waarnemen (n=8) in het uiten van hun gevoelens. In een aantal gevallen hebben respondenten uit de sociale omgeving de ervaring dat deelnemers eerst meer open zijn gaan delen maar uiteindelijk juist zijn dichtgeklapt of zich meer zijn gaan afkeren. Soms wordt deze omslag beschreven vanuit een soort 'doorgeschoten' zelfvertrouwen waarbij de lat relatief laag wordt gelegd en de deelnemers in hun ogen erg weinig eisen aan zichzelf stellen.

Zijn eigenwaarde is wel echt omhoog geschoten. Dat is heel positief, zijn zelfbeeld is nu heel goed en hij weet dat hij er mag zijn. Aan de andere kant is dat nu zo erg dat het nu meer is alsof hij denkt dat de wereld om hem heen draait. Hij wordt maar niet zelfstandig en gaat er vanuit dat anderen alles voor hem regelen. Hij is eigenlijk wel zelfzuchtiger geworden sinds Breekjaar. (...) Als we bij hem aangeven dat hij ook in actie moet komen, krijgen we een reactie als: "dat voelt nu niet goed voor mij". (...) Zo gaat hij ook conflicten nog steeds uit de weg, hij noemt iets dan 'jouw mening'. Dan ziet hij alles als het probleem van de ander en is een discussie of gesprek hierover ook niet meer mogelijk. – vriend van deelnemer (24 jaar)

Deze geslotenheid of het uit de weg gaan van een confronterend gesprek wordt daarnaast ook gerelateerd aan onzekerheid of verwarring over de koers voor de toekomst.

De verandering die ik zie is dat hij meer afwerend is geworden: hij houdt de deur dicht, zegt dat het zijn proces is, hij is mijndend. Desondanks heeft hij er zeker wat aan gehad, vooral het eerste halfjaar. Het heeft hem toen een boost voor zijn zelfvertrouwen opgeleverd. Maar op het gebied van keuzes maken is hij totaal niet vooruit gegaan. Dat vindt hij nog lastiger dan eerder. Dat komt voort uit een diepe onzekerheid en ook een gebrek aan interesses. Aan die punten is onvoldoende gewerkt. Hij past de struisvogeltechniek toe: hij is veel aan het werk ('s nachts) en vermijdt het om erover te moeten nadenken. - moeder van deelnemer (20 jaar)

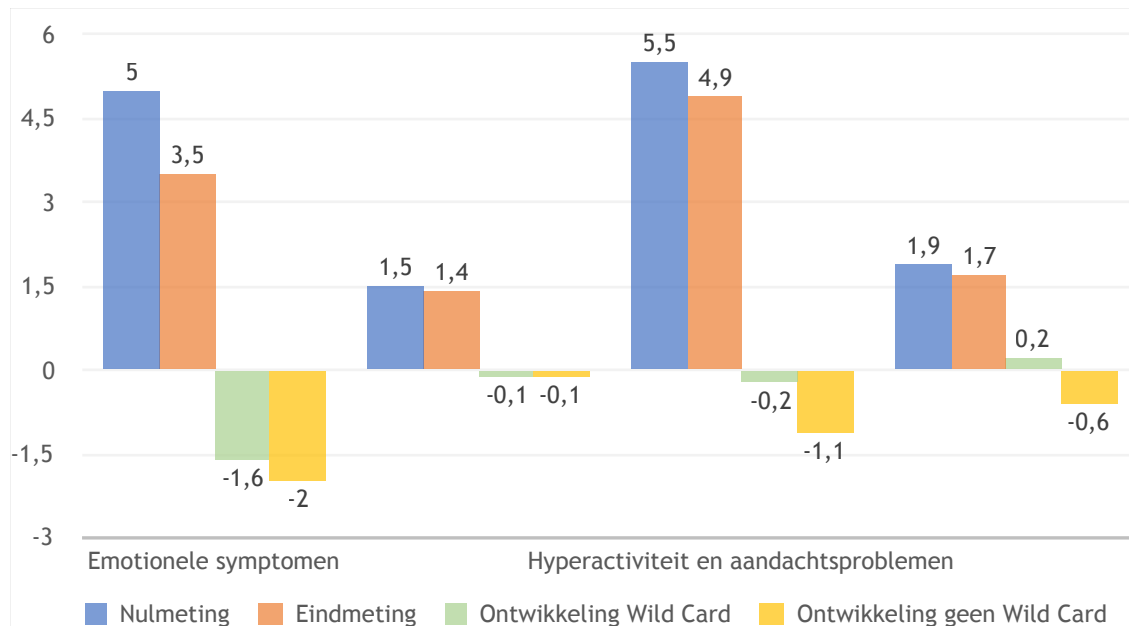
Het lijkt erop dat de focus van het programma op zelfcompassie en rust nemen er voor een deel van de jongeren toe kan leiden dat zij dit als excuus gebruiken om niet in actie te komen en daarmee omzeilen keuzes te maken. Het gaat hierbij wel om een kleine minderheid van de deelnemers, maar zoals beschreven in hoofdstuk 2 (§ 5) herkennen ook de coaches dit fenomeen van de confrontatie ontwijken.

2.2 Sociaal-emotionele ontwikkeling

Voor het in kaart brengen van de sociaal-emotionele ontwikkeling van de deelnemers is gebruik gemaakt van de 'Strength and Difficulties Questionnaire' (SDQ). Dit is een vragenlijst die bestaat uit 25 stellingen over het gedrag van de deelnemers gericht op psychosociale problemen en vaardigheden, waarbij kan worden aangegeven in welke mate de uitspraak van toepassing is voor de deelnemer. Zowel de jongeren zelf hebben hier een beoordeling van gemaakt (zelfrapportage), als ook de contactpersoon uit hun sociale omgeving en hun persoonlijke coach. Op deze manier is vanuit drie invalshoeken de sociaal-emotionele ontwikkeling van de deelnemers in beeld gebracht.

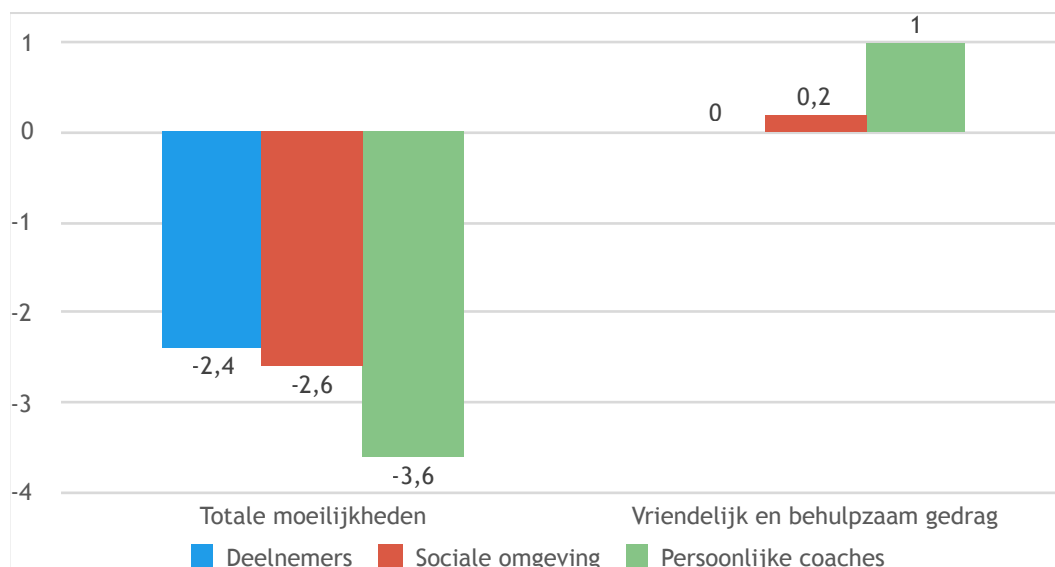
De 25 stellingen zijn op te delen in vijf categorieën of schalen: 1) emotionele symptomen en problemen, 2) gedragsproblemen, 3) hyperactiviteits- en aandachtsproblemen, 4) problemen in de omgang met leeftijdsgenoten, en 5) vriendelijk en behulpzaam gedrag. Een voorbeeld van een stelling gericht op het in kaart brengen van emotionele symptomen is: 'Ik ben vaak ongelukkig, in de put of in tranen'. Een voorbeeld van een stelling gericht op 'vriendelijk en behulpzaam gedrag' is: 'Ik help iemand die zich heeft bezeerd, van streek is of zich ziek voelt'.

De resultaten van de SDQ-vragenlijsten zijn geanalyseerd op groepsniveau, waarbij onderscheid is gemaakt naar de zelfrapportage van deelnemers (zie Tabel A6, Bijlage 1) en de rapportage van persoonlijke coaches en de sociale omgeving (zie Tabel A7, Bijlage 1). Hieruit blijkt dat volgens alle drie typen respondenten de sociaal-emotionele ontwikkeling van de deelnemers gedurende het programma is bevorderd. Dit vertaalt zich in een afname van psychosociale problemen, met name op het gebied van emotionele symptomen en in mindere mate hyperactiviteits- en aandachtsproblemen. De gemiddelde scores voor de overige schalen zijn (nagenoeg) gelijk gebleven. Deze uitkomsten zijn in beeld gebracht in Figuur 7. Ook al richt het programma van Breekjaar zich in principe niet op hyperactiviteits- en aandachtsproblemen, lijkt het erop dat in de setting waarin het programma plaatsvindt dit type problemen afneemt. Bovendien is er wel een connectie tussen het programma en reflectie op doordacht handelen, dingen met aandacht doen en afmaken, die allemaal onder dit begrip vallen.



Figuur 7. Sociaal-emotionele ontwikkeling van deelnemers a.d.h.v. gemiddelde schaalscores SDQ op basis van zelfrapportage deelnemers (n=39)

De persoonlijke coaches zien een sterkere daling van problemen (-3.6) in vergelijking met de deelnemers zelf (-2.4) en de sociale omgeving (-2.6). Dit is weergegeven in Figuur 8. Ondanks dat deelnemers zelf geen verschil constateren, ervaren de persoonlijke coaches wel een toename in vriendelijk en behulpzaam gedrag. Dit geldt met name voor deelnemers met een Wild Card. Respondenten uit de sociale omgeving zien op dit vlak slechts een klein verschil. Ook voor de controlegroep is een daling van problemen waar te nemen, maar dit is een lichtere daling dan bij deelnemers aan Breekjaar. Bovendien is bij de nulmeting in mindere mate sprake van problemen in de sociaal-emotionele ontwikkeling.



Figuur 8. Sociaal-emotionele ontwikkeling van deelnemers a.d.h.v. gemiddelde schaalscores SDQ op basis van zelfrapportage deelnemers (n=39), rapportage van persoonlijke coaches (n=11) en respondenten sociale omgeving (n=39)

Ook op het gebied van de sociaal-emotionele ontwikkeling zijn de individuele verschillen tussen deelnemers behoorlijk groot. Voor sommige deelnemers is er een sterke positieve ontwikkeling te zien, terwijl het bij anderen gaat om kleine verschillen. Daarnaast zijn er ook enkele deelnemers bij wie de psychosociale problemen zijn toegenomen, maar dat betreft een relatief klein aantal op het totaal van 39 deelnemers (n=9 voor zelfrapportage, n=7 voor rapportage persoonlijke coaches, en n=6 voor de sociale omgeving). Wel is opvallend dat deelnemers met Wild Card in hun zelfrapportage relatief vaak (een derde van de groep) een toename in psychosociale problemen rapporteren. Ook voor de gemiddelde scores geldt dat op basis van de zelfrapportage en rapportage van persoonlijke coaches en de sociale omgeving deelnemers met Wild Card een minder grote daling aan problemen laten zien dan deelnemers zonder Wild Card.

Om te bepalen wat een 'normale' sociaal-emotionele ontwikkeling is voor jongeren van een bepaalde leeftijd, zijn er voor de vijf categorieën normtabellen gemaakt. Met behulp hiervan kan worden bepaald of de score van de betreffende deelnemer hoger, lager of gelijk is aan de norm. Hierbij wordt een driedeling gemaakt naar 'normale scores', 'matig verhoogde scores' en 'verhoogde of klinische scores'. Voor de zelfrapportage van deelnemers vallen de gemiddelden van bijna alle schalen bij zowel nul- als eindmeting binnen de normale scores. Alleen voor hyperactiviteit- en aandachtsproblemen is er sprake van een matig verhoogde score bij de nulmeting, die bij de eindmeting gedaald is naar een normale score. Wat betreft de rapportage van persoonlijke coaches en de sociale omgeving bestaat er ten tijde van de nulmeting een matig tot klinisch verhoogde score voor hyperactiviteits- en aandachtsproblemen en emotionele symptomen. Dat vertaalt zich ook in een matig verhoogde score voor de totale moeilijkheden waar de deelnemers op sociaal-emotioneel gebied mee kampen. Ten tijde van de eindmeting zijn al deze scores verlaagd en liggen zij daarmee binnen de range van normale scores, op hyperactiviteits- en aandachtsproblemen na, die nog steeds als (matig) verhoogd gelden.

Naast de stellingen die de deelnemers over hun sociaal-emotionele ontwikkeling hebben ingevuld, komen inzichten op dit vlak ook naar voren uit de reflecties van deelnemers op de opbrengsten van het programma. Veel deelnemers refereren aan het feit dat zij beter in hun vel zijn komen te zitten, minder last hebben van negatieve of depressieve gedachten en angsten, en zich over het algemeen minder zorgen maken dan toen zij met Breekjaar startten.

De depressieve gevoelens die ik had zijn weg, ik voel me een stuk vrijer. Ik voel me veel beter nu: ik heb meer zelfvertrouwen en als er schommelingen zijn in hoe ik me voel kan ik daar beter mee omgaan. Ik kan nu in het algemeen beter omgaan met verandering. - meisje (18 jaar)

Naast het feit dat ze minder negatieve gevoelens en gedachten ervaren, vertellen veel deelnemers net als in bovenstaand interviewfragment dat zij ook hebben leren omgaan met de emoties die zij ervaren. Bij Breekjaar hebben zij geleerd om zichzelf te uiten en over hun gevoelens te praten, ook al vinden een aantal deelnemers dat nog steeds lastig. Toch geven bijna alle deelnemers aan op dit punt gegroeid te zijn en zien zij ook dat dit resultaat oplevert.

Ik heb geleerd om vervelende gevoelens en verdriet meer toe te laten in plaats van weg te stoppen. Dat verdriet mag er zijn en ik hoef me daar niet voor te schamen. Dat heeft me ook geholpen bij het verwerken van het overlijden van mijn vader. Eerder wilde ik dat niet

toelaten, dacht ik dat ik me aanstelde. Ik heb hier bij Breekjaar geleerd dat ik me niet aanstel. En ook dat ik eigenlijk een heel sterk persoon ben. – meisje (19 jaar)

Het open delen en uiten van gevoelens heeft volgens sommige deelnemers er ook toe geleid dat hun relaties met anderen hechter zijn geworden. Dit is ook iets wat zij willen meenemen voor de toekomst, dat ze die openheid naar anderen toe behouden. Zij hebben ook het gevoel dat zij überhaupt makkelijker in de sociale omgang zijn geworden, het minder moeilijk vinden om contact te maken of meer begrip kunnen opbrengen voor anderen.

Veel deelnemers benoemen daarnaast dat zij meer rust hebben gevonden door hun deelname aan Breekjaar. Dat heeft deels te maken met dat zij vaker even stilstaan bij zichzelf en hoe zij zich voel in plaats van door te gaan. Daarnaast hebben zij ook geleerd om meer focus en overzicht te creëren wat zorgt voor meer orde in hun hoofd en daarmee ook voor rust. Ze hebben de ervaring dat zij beter prioriteiten kunnen stellen dan voorheen, mogelijk wel juist door dat moment van bezinning in te bouwen. Een deelnemer verwoordt dit als volgt:

Ik heb met name ook geleerd om mijn grenzen aan te geven. Dat hangt ook samen met dat ik mezelf beter heb leren kennen: wat kan ik wel en niet aan. Soms wordt het chaos in mijn hoofd, door minder dingen aan te pakken hou ik meer overzicht en dat creëert rust. Ik heb ook geleerd dat mediteren mij rust kan geven, bijvoorbeeld voor het slapen gaan. Ik had nooit verwacht dat ik dat prettig zou vinden (mediteren), dat het voor mij zou werken. Voorheen ging ik dan vaak blowen, nu ga ik mediteren.
– jongen (21 jaar)

Het overzicht en de rust die zij hebben weten te creëren werkt ook door op andere vlakken, zoals minder zorgen over of angst voor de toekomst en meer zekerheid bij het maken van keuzes. Een deelnemer zegt hierover:

Ik heb meer rust in mijn hoofd gekregen. Ik weet sneller dingen zeker en ben minder vaak erg lang over dingen aan het twijfelen. – jongen (19 jaar)

Al deze elementen dragen eraan bij dat zij op sociaal-emotioneel gebied minder problemen ervaren. Dat is ook een reden waarom veel deelnemers van mening zijn dat het programma aan te raden is voor jongeren die 'met zichzelf in de knoop zitten' of twijfels hebben over zichzelf en hun toekomst en daardoor zijn vastgelopen. Zij denken dat deelname aan Breekjaar hen kan helpen om te leren hun emoties te snappen, te uiten en daarmee meer emotionele stabiliteit te vinden.

Respondenten uit de sociale omgeving beschrijven deze omslag ook en zien dat het programma van Breekjaar heeft bijgedragen aan de sociaal-emotionele ontwikkeling van de deelnemers. Ruim driekwart van de respondenten uit de sociale omgeving benoemt dit als een belangrijk aspect van de resultaten die het programma voor de deelnemer heeft opgeleverd. Het gaat dan in de eerste plaats om meer openheid kunnen en durven geven over gevoelens, maar ook om minder angst om te falen of een verkeerde keuze te maken en meer acceptatie van de eigen persoon, inclusief twijfels en onzekerheden. De herkenning bij andere deelnemers speelde daarin volgens de sociale omgeving een belangrijke rol.

Ze is beter benaderbaar, laat makkelijker haar emoties zien en kan makkelijker praten. Dat hebben we nu zelf ook als ouders geleerd, hoe we dat aan kunnen pakken en dat ze het zelf

nu gewoon ook kan aangeven. Ze heeft geaccepteerd wie ze is. – moeder van deelnemer (18 jaar)

Ze is iets zekerder maar is er nog niet helemaal. De faalangst is er nog wel (...). Ik ben benieuwd hoe ze dat nu ook gaat omzetten naar de praktijk. Maar het heeft haar toch wel meer vertrouwen opgeleverd. Veel dingen had ze eerder niet gedurfd en nu wel, bijvoorbeeld in haar baantje. Ze durft ook meer met mensen te delen nu. Ze was de eerste paar weken ook erg verbaasd over hoe veel ze met de deelnemers (bijvoorbeeld op het kamp) al durfde te vertellen. Ze vindt grote groepen vaak erg eng en in de praktijk moeten we het allemaal nog maar zien hoe dat gaat. Ze stelt zich toch vaak op de achtergrond op, maar ze kon bij Breekjaar wel echt heel veel delen en zag dat anderen ook problemen hadden. Ja, ze is wel echt opener geworden. – moeder van deelnemer (17 jaar)

Ze heeft ontdekt dat ze niet de enige is met schuldgevoelens of met andere gevoelens. Dit heeft ze van zich af kunnen schudden. Het is prima als ze zichzelf is. Ze heeft geleerd om haar emoties uit te spreken. Dat ze de lat niet te hoog hoeft te leggen voor zichzelf. Ze heeft haar sociale vaardigheden nog verder ontwikkeld en gevoelens leren verwoorden. – moeder van deelnemer (18 jaar)

§ 3. Identiteitsontwikkeling en zelfbeeld

3.1 Identiteitssynthese en -verwarring

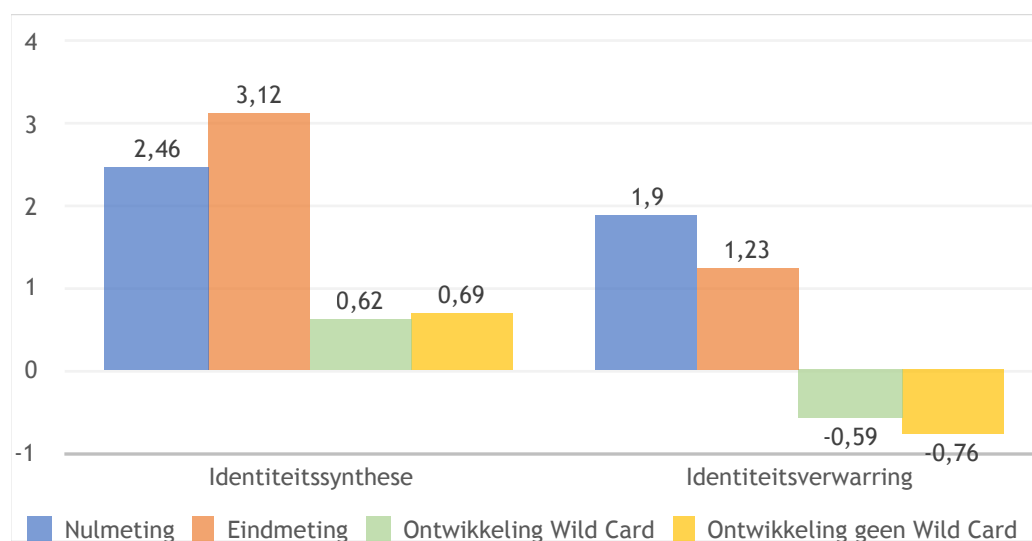
De identiteitsontwikkeling van de deelnemers is in kaart gebracht via een aantal kwalitatieve vragen en met behulp van de gestandaardiseerde vragenlijst Erikson Psychosocial Stage Inventory (EPSI). De EPSI is gebaseerd op de theorie van Erikson over identiteitsontwikkeling (zie hoofdstuk 1) en geeft een indicatie in hoeverre bij een jongere sprake is van identiteitssynthese of -verwarring.

Identiteit is opgebouwd uit verschillende puzzelstukjes. Er wordt gesproken over *identiteitssynthese* wanneer deze puzzelstukjes goed in elkaar passen. Een hoge score voor identiteitssynthese betekent dat iemand een coherent beeld heeft van zichzelf. Dit is van belang omdat is gebleken dat identiteitssynthese een sterke voorspeller is van positief psychosociaal functioneren op verschillende gebieden, zoals een hoger gevoel van eigenwaarde, minder kans op depressie en een positief effect op relaties. Tegenover identiteitssynthese staat *identiteitsverwarring*; het gevoel niet in staat te zijn een langdurige verbintenis aan te gaan en te onderhouden met een bepaalde levensrichting. Bij mensen met identiteitsverwarring ontbreekt het gevoel van richting en een doel hebben.¹²²

De EPSI vragenlijst bestaat uit 12 items met een 5-keuzemogelijkheid (0= sterk mee oneens, 4= sterk mee eens). Identiteitssynthese wordt gemeten middels zes items. Een voorbeelditem op de identiteitssynthese-schaal is: 'Ik heb een duidelijk idee over wat ik wil zijn'. Ook identiteitsverwarring is gemeten middels zes items. Een voorbeelditem op de identiteitsverwarring-schaal is: 'Ik verander vaak van mening over mezelf'. Een score 0 op identiteitssynthese betekent dat de verschillende onderdelen van iemands identiteit niet goed in elkaar lijken te passen. Een score 4 geeft juist aan dat de identiteit een geheel lijkt. Een score 0 op identiteitsverwarring geeft aan dat iemand in staat is om doel en richting te bepalen, terwijl een score 4 aangeeft dat iemand sterk zoekende is.

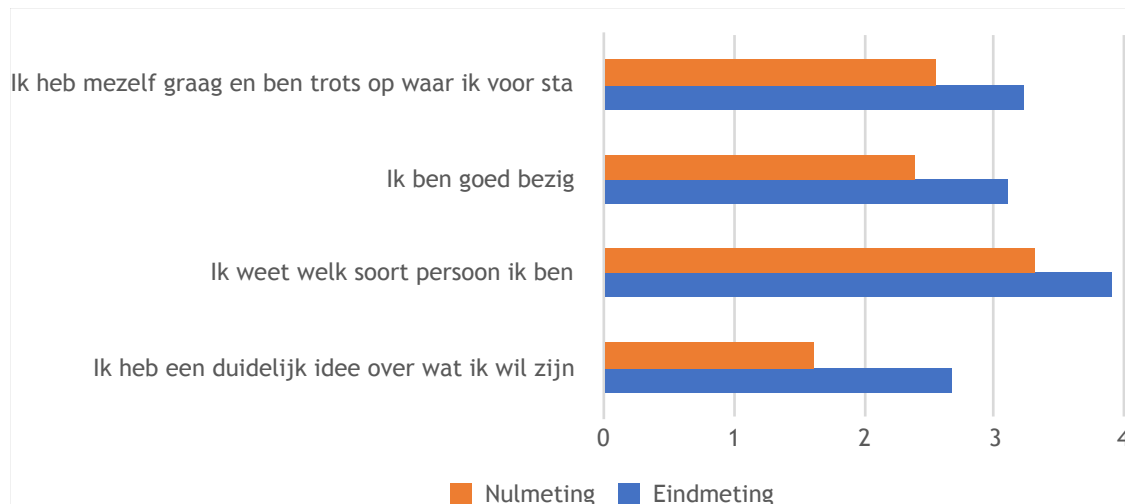
¹²² Schwartz, Zamboanga, Wang & Olthuis, 2009.

Uit de resultaten blijkt dat de deelnemers een positieve ontwikkeling hebben doorgemaakt met betrekking tot hun identiteit (zie Tabel A8, Bijlage 1). De mate van identiteitssynthese is gestegen (met een score van 2.46 naar 3.12), wat betekent dat zij aan het einde van hun deelname aan Breekjaar gemiddeld een behoorlijk coherent zelfbeeld hebben. Tegelijkertijd is de identiteitsverwarring aanzienlijk gedaald (van 1.9 naar 1.23) wat betekent dat zij voor hun gevoel beter in staat zijn om doel en richting aan hun leven te geven. Deze resultaten zijn weergegeven in Figuur 9. De verschillen tussen deelnemers met en zonder Wild Card zijn op deze schalen relatief klein, ook al is er voor identiteitsverwarring wel een iets sterkere daling bij deelnemers zonder Wild Card waar te nemen. Dit heeft te maken met het feit dat deelnemers met Wild Card bij de start met Breekjaar minder identiteitsverwarring rapporteerden dan deelnemers zonder Wild Card. Aan het einde van het programma scoren zij gemiddeld genomen dezelfde, lage score (respectievelijk 1.21 en 1.26).



Figuur 9. Identiteitsontwikkeling van deelnemers (n=39) a.d.h.v. Erikson Psychosocial Stage Inventory (EPSI) en de groei tussen nul- en eindmeting voor deelnemers met (n=21) of zonder Wild Card (n=18)

Als wordt ingezoomd op het niveau van de individuele items vallen een aantal ontwikkelingen op (zie Figuur 10 en Tabel A8, Bijlage 1). Voor identiteitssynthese geldt dat zowel deelnemers met als zonder Wild Card hun beeld over wat voor persoon zij (willen) zijn sterk hebben ontwikkeld. Voor Wild Card deelnemers is er daarnaast ook een relatief grotere ontwikkeling op het item 'Ik heb mezelf graag en ben trots op waar ik voor sta'. Deelnemers zonder Wild Card laten een sterkere toename zien bij het item 'Ik ben goed bezig' en zij zijn het na afloop van Breekjaar gemiddeld meer eens met deze stelling dan deelnemers met een Wild Card. Daarnaast hebben zij gemiddeld ook een sterkere toename op het item 'De belangrijke dingen in het leven zijn duidelijk voor mij'. In dat laatste geval is de gemiddelde eindscore voor beide groepen echter even hoog en zijn ze gedurende het programma meer op hetzelfde niveau komen te liggen.



Figuur 10. Items over identiteitssynthese a.d.h.v. gemiddelde scores Erikson Psychosocial Stage Inventory (EPSI) van deelnemers (n=39) bij nul- en eindmeting

Voor identiteitsverwarring zijn er op itemniveau ook een aantal verschillen waar te nemen tussen de groepen. Zowel deelnemers met als zonder Wild Card laten de grootste daling zien op de items 'Ik kan niet beslissen wat ik met mijn leven ga doen' en 'Ik weet niet echt wie ik ben' (zie Figuur 11). Bij deze laatste stelling is het verschil voor deelnemers met Wild Card echter gemiddeld groter, terwijl op de andere onderdelen van identiteitsverwarring het tegenoverstelde geldt. Vooral voor de items 'Ik kan niet beslissen wat ik met mijn leven ga doen' en 'Ik voel me nergens echt bij betrokken' is de daling bij deelnemers met Wild Card aanzienlijk kleiner. Opvallend is verder dat deelnemers met Wild Card geen daling laten zien met betrekking tot het hooghouden van een bepaald imago. Ook hier geldt weer dat zij bij de start van het programma al laag scoorden op dit item en er dus weinig ruimte was voor verbetering op dit punt. Dit geldt ook voor het item 'Ik voel me nergens echt bij betrokken'. Daarentegen hebben zij na afloop van het programma nog steeds aanzienlijk meer twijfels over wat zij met hun leven willen gaan doen dan deelnemers zonder Wild Card.



Figuur 11. Items over identiteitsverwarring a.d.h.v. gemiddelde scores Erikson Psychosocial Stage Inventory (EPSI) van deelnemers (n=39) bij nul- en eindmeting

Voor de controlegroep geldt ook dat zij na afloop van hun tussenjaar hoger scoren op identiteitssynthese en lager op identiteitsverwarring. Ook op dit onderdeel van de persoonlijke ontwikkeling is het verschil tussen nul- en eindmeting echter een stuk minder groot dan bij deelnemers aan Breekjaar. Voor identiteitssynthese geldt dat met

name voor de stellingen 'Ik ben goed bezig', 'Ik weet welk soort persoon ik ben' en 'Ik heb mezelf graag en ben trots op waar ik voor sta'. Deelnemers aan Breekjaar groeien een stuk meer op deze onderdelen dan jongeren met een tussenjaar uit de controlegroep. Voor identiteitsverwarring zijn de verschillen op alle items behoorlijk groot, in het bijzonder bij de stelling 'Ik kan niet beslissen wat ik met mijn leven ga doen', en 'Ik weet niet echt wie ik ben'. Desondanks is de score voor identiteitsverwarring bij deelnemers van Breekjaar ten tijde van de eindmeting gemiddeld nog steeds hoger dan die van de controlegroep.

3.2 Zelfinzicht

Het beeld van een toegenomen identiteitssynthese en afgenomen identiteitsverwarring komt ook terug in de ervaringen van deelnemende jongeren als zij terugblikken op wat het programma van Breekjaar voor hen heeft betekent. Veel deelnemers verwijzen daarbij naar een groter inzicht in wie zij als persoon zijn, wat hun kwaliteiten zijn en dat zij daar meer op durven te vertrouwen. Dit koppelen zij ook direct aan het gevoel meer richting te hebben voor de toekomst. Zij waren daar bij de start van Breekjaar erg naar op zoek en geven aan dat het programma hen hierin vooruit heeft geholpen.

Ik was op zoek naar 'direction'. Ik wilde een antwoord op de vraag: waar moet ik heen, wat moet ik doen? Op dat moment was ik gestopt met school en stond ik op een punt van: wat nu? Ik heb ontdekt wat er allemaal in mij zit. Soms was het ook een bevestiging van wat ik al dacht over mezelf waardoor ik me gesterkt voelde: dit klopt dus en mag ik ook zeggen over mezelf. Ik kan nu iets beter toekomstplannen maken, ik heb 'richting' gevonden. Ik weet nu waar ik van droom. Hopelijk kan ik nu een pad kan vinden dat ik kan volgen (en kan blijven volgen) om daar bij uit te komen. - meisje (20 jaar)

Bijna alle deelnemers geven aan dat zij door hun deelname aan Breekjaar zichzelf beter hebben leren kennen. Ongeveer drie kwart heeft de ervaring dat zij bij Breekjaar ontdekt hebben waar zij goed in zijn. Naast de eigen ervaringen en reflecties van de deelnemers na afloop van het programma, is ook met behulp van kwalitatieve vragen informatie verzameld over de ontwikkeling die de deelnemers hebben doorgemaakt op dit punt. Zowel bij de nulmeting als de eindmeting is deelnemers gevraagd om zichzelf en hun eigen kwaliteiten te omschrijven. Bijna alle deelnemers gebruiken bij de eindmeting meer specifieke begrippen om zichzelf te omschrijven en geven een uitgebreidere, meer diepgaande beschrijving van zichzelf. Zij noemen bijvoorbeeld meer kenmerken dan bij de nulmeting, schenken aandacht aan hun persoonlijke valkuilen en reflecteren meer op hun eigenschappen. Ook hebben relatief veel deelnemers bij de nulmeting moeite om hun kwaliteiten te benoemen terwijl dit hen bij de eindmeting een stuk gemakkelijker afgaat. Voor ongeveer de helft gaat het om een groot verschil ten opzichte van de nulmeting en bij de andere helft betreft het kleinere verschillen. In Tabel 13 zijn hier een aantal voorbeelden van opgenomen. Bij slechts vijf deelnemers is geen verschil waar te nemen in de manier waarop zij zichzelf beschrijven.

Tabel 13. Voorbeelden van ontwikkeling in de omschrijving van eigen persoon en kwaliteiten bij nul- en eindmeting door deelnemers (n=39)

Nulmeting	Eindmeting
-----------	------------

<i>Aanwezig maar ook wel bescheiden. Ik onderneem graag maar kan ook wel lui zijn. Ik ben sociaal en kan makkelijk praten. Ook ben ik creatief.</i>	<i>Ik ben zeer positief over mezelf. Ik lever vaak een positieve bijdrage, ik ben ook een goede werknemer. Ik kan goed luisteren, met mensen praten. Ik vind mezelf grappig. Ik ben creërend in mijn werk, ben van dingen ondernemen. Ik ben easy going, mensen vertrouwen mij snel, want ik hou dingen voor mezelf. (...)Zorgzaam,soms té.</i>
<i>Ik vind mezelf op zich wel wijs. Ik moet wat meer op mijn eigen benen blijven staan. Niet alleen maar zeggen maar ook echt gaan doen. Ik ben wel goed in fotografie. Ik moet nog een beetje ontdekken waar ik allemaal goed in ben. Ik weet het nog niet.</i>	<i>Empathisch, veilig, warm, innovatief en creatief. Ik ben niet zo goed in dit soort vragen. Maar ik ben wel goed in mensen aanvoelen, ik ben oplossingsgericht, creatief, innovatief. En ik ben ook lief.</i>
<i>Verlegen, een beetje een neutraal persoon, ik heb geen sterke gevoelens of emoties. Nieuwsgierig, niet super ondernemend, kritisch. Maar mensen zeggen dat ik wel aardig ben. Ik ben goed in uitstellen. Dansen. Verder weet ik het niet.</i>	<i>Voorzichtig, maar wel nieuwe dingen willen uitproberen, ik ben wel ontdekkend. Ik moet even nadenken hoe ik mezelf verder zou omschrijven. Iemand die graag controle wil hebben, bijvoorbeeld bij afzeggen of wisselingen. Ik ben goed in nieuwe dingen bedenken, innovatieve ideeën. En in overzicht houden.</i>
<i>Dat is lastig, dat wordt ook beïnvloed door hoe anderen jou omschrijven. Bij nieuwe mensen ben ik vaak observerend en stil. Bij mensen die ik goed ken maak ik stomme grappen, ben ik heel sociaal. Ik ben wel iemand die goed kan luisteren, bij wie je dingen kwijt kan. Ik ben wel intelligent, goed in bèta vakken (scheikunde en wiskunde), ik voel snel aan hoe mensen zich voelen. En ik ben goed in gamen, dat doe ik ook veel.</i>	<i>Dat vind ik geen lastige vraag. Ik ben sociaal, een goede luisteraar, intelligent, meestal wel bescheiden, aardig, stabiel, oordeelvrij (grotendeels), grappig. Ik ben communicatief, kan goed een gesprek voeren en dingen onder woorden brengen. Presenteren. Logisch-mathematisch nadenken, mensen op hun gemak stellen, ik sta vaak voor mensen klaar.</i>

Daarnaast is hen ook gevraagd om een rapportcijfer over zichzelf te geven. Het gemiddelde rapportcijfer is tussen nul- en eindmeting aanzienlijk gestegen (resp. 6,9 en 7,6). Naast een bevestiging van het toegenomen zelfvertrouwen, kan deze stijging ook worden beschouwd als een weergave van een versterkt zelfbeeld. Een van de deelnemers geeft daar de volgende toelichting bij:

Ik weet nu meer over mezelf en hoe ik in het leven sta. Ik weet welke kant ik op wil.
- meisje (21 jaar)

Veel deelnemers hebben de ervaring dat zij door hun deelname aan Breekjaar anders zijn gaan kijken naar zichzelf en hun positie in de wereld om hen heen. Zij hebben het gevoel dat zij meer zicht hebben op hun 'plek' en dat daarmee inderdaad de puzzelstukjes op zijn plaats vallen. Dit heeft niet alleen te maken met hun zelfbeeld maar houdt ook verband met het vertrouwen dat zij in zichzelf hebben en hun gevoel van eigenwaarde. Een deelnemer beschrijft dat heel duidelijk:

Mijn hele zelfperceptie is veranderd, en hoe ik mezelf voel in mijn lichaam en in de wereld. Ik zie mezelf nu aan voor wie ik ben in plaats van als klein of minderwaardig. Ik zie mezelf meer als wat ik wil zien in mezelf in plaats van waar ik bang voor ben dat ik dat ben. - jongen (19 jaar)

Mede vanwege de ontwikkeling die zij hebben doorgemaakt op het punt van identiteit en zelfinzicht, zeggen veel deelnemers dat zij het programma van Breekjaar ook aan andere jongeren zouden aanraden. Een deelnemer verwoordt dat als volgt:

Het lijkt me goed als andere jongeren ook Breekjaar zouden doen. Je hoeft niet altijd door te studeren, het is belangrijk om jezelf te leren kennen en even stil te staan, juist op jonge leeftijd en niet als je 40 bent. Nu je jong bent heb je er meer aan. Breekjaar is goed om te doen omdat je jezelf kunt ontwikkelen en nadenkt over jouw drie P's: pleasure, power, purpose. Dat is ook belangrijk voor een goede keuze voor de toekomst. - meisje (19 jaar)

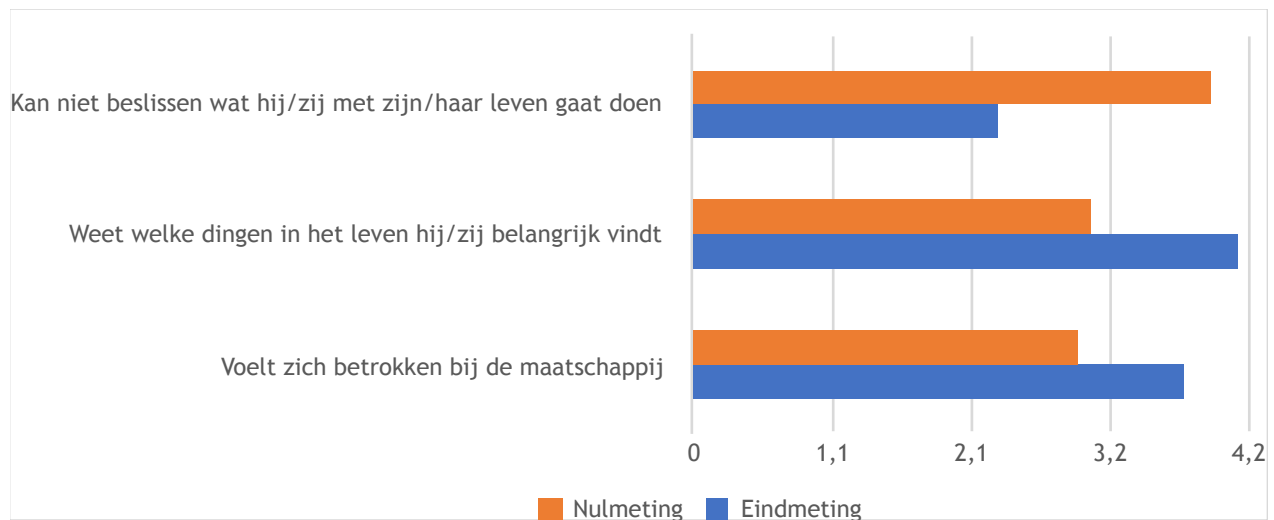
Ruim een derde van de deelnemers plaatst hier wel de kanttekening bij dat het programma niet voor alle jongeren geschikt is. Zij benoemen dat jongeren er wel voor open moeten staan, bereid moeten zijn om op zichzelf te reflecteren en ook voor de manier waarop dat gebeurt binnen Breekjaar. Ze geven aan dat deze werkwijze niet bij alle jongeren zal passen, omdat zij het te 'zweverig' zullen vinden.

Persoonlijke coaches en sociale omgeving

Ook de persoonlijke coaches en mensen uit de sociale omgeving van de deelnemers, is gevraagd naar hun inzichten over de identiteitsontwikkeling van de deelnemers. Zij hebben hierover bij zowel de eerste en de tweede meting een aantal stellingen voorgelegd gekregen, soortgelijk aan de stellingen over identiteitsontwikkeling die de deelnemers zelf hebben ingevuld. Hierbij is een 5-punts Likert schaal gebruikt om een score te geven aan de mate waarin men het met de stelling over de deelnemer eens was (variërend van 1 = sterk mee oneens tot 5 = sterk mee eens). Twee stellingen gaan over identiteitssynthese, en een stelling heeft betrekking op identiteitsverwarring.

In Tabel A9 (Bijlage 1) zijn de resultaten weergegeven vanuit de invalshoek van de persoonlijke coaches. De belangrijkste uitkomsten zijn weergegeven in Figuur 12. Hieruit blijkt dat net als de deelnemers zelf ook de persoonlijke coaches een toename in identiteitssynthese en een afname in rolverwarring constateren. Het grootste verschil is zichtbaar voor het item "Kan niet beslissen wat hij/zij met zijn/haar leven gaat doen". Bij de aanvang van het programma zijn de persoonlijke coaches het voor de meerderheid van de deelnemers met deze stelling eens, terwijl zij na afloop van het programma kiezen voor 'oneens'. Zij ervaren op dit punt een groter verschil voor deelnemers zonder Wild Card dan deelnemers met Wild Card. Daarentegen zien zij op het onderdeel van betrokkenheid bij de maatschappij een grotere toename bij deelnemers met Wild Card. Dit heeft vooral te maken met het feit dat zij bij de start van het programma de betrokkenheid bij de

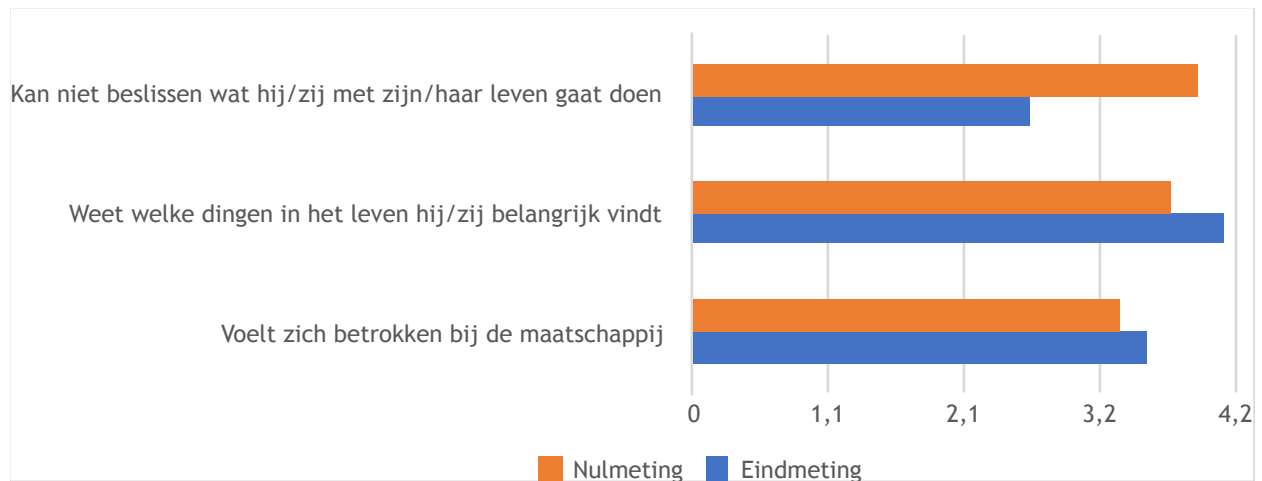
maatschappij van deelnemers met Wild Card gemiddeld lager inschatten dan die van deelnemers zonder Wild Card. Na afloop is de score voor beide groepen nagenoeg gelijk (resp. 3.6 en 3.8).



Figuur 12. Identiteitsontwikkeling naar inzicht van persoonlijke coaches (n=11) over deelnemers (n=37)

Ook de sociale omgeving van de deelnemers zien een toename in identiteitssynthese en een afname in rolverwarring bij de deelnemers, ook al zijn de verschillen gemiddeld minder groot dan bij de persoonlijke coaches (zie Figuur 13 en Tabel A10, Bijlage 1). Het grootste verschil is zichtbaar voor het item “Kan niet beslissen wat hij/zij met zijn/haar leven gaat doen”. De toename op items van identiteitssynthese is relatief beperkt, maar deze gaan vooral over doel en richting en minder over de innerlijke kant van identiteit. In de interviewvragen waarin respondenten uit de sociale omgeving reflecteren op de opbrengsten van Breekjaar voor de deelnemers komen elementen van identiteitsontwikkeling dan ook juist vaak sterk naar voren. Ongeveer de helft van de respondenten beschouwt de toename in weten wie je bent, wat je kan en wat je wil als een van de voornaamste ontwikkelingen die zij bij de deelnemer hebben waargenomen. Zij benoemen met name een vergroot zelfinzicht en een gevoel van stabiliteit en rust op dat vlak; de deelnemers hebben kunnen aarden en meer richting gevonden.

Ze heeft nu een concreet plan voor na Breekjaar, dat was er eerst niet. Ze heeft zichzelf leren kennen en heeft zicht op wie ze zelf is. Wat daaruit volgt is dan ook: wat wil ik voor de aankomende jaren. De lessen die ze geleerd heeft, vooral jezelf leren kennen, verantwoordelijk zijn voor keuzes die je maakt in je eigen leven en vertrouwen hebben in jezelf zijn wel belangrijk geweest. Als dat niet gebeurd was, werd het lastig om verder te kijken, vooruit te kijken. – moeder van deelnemer (19 jaar)



Figuur 13. Identiteitsontwikkeling naar inzicht van respondenten sociale omgeving (n=39)

§ 4. Sociaal netwerk en interpersoonlijke relaties

Het sociaal netwerk van de Breekjaar deelnemers is uitgebreid, maar tegelijkertijd ook intiemer of dieper geworden. Dit komt omdat de meeste deelnemers aangeven een nieuwe hechte vriendengroep overgehouden te hebben aan Breekjaar, en ze tegelijkertijd soms afstand genomen hebben van oude, meer 'oppervlakkige' vriendschappen. Ook is bij veel jongeren de band met familieleden versterkt, omdat ze meer met elkaar zijn gaan delen en elkaar meer zijn gaan begrijpen en accepteren.

4.1 Breekjaar vriendengroep

De meeste Breekjaar deelnemers hebben een nieuwe vriendengroep gevormd binnen Breekjaar. Veel van de jongeren zeggen dat andere Breekjaar deelnemers echte vrienden van hen zijn geworden. Omdat de deelnemers in een korte tijd zoveel met elkaar gedeeld hebben, zijn ze elkaar gaan vertrouwen. Al snel zijn de jongeren ook buiten Breekjaar met elkaar gaan afspreken en zeggen veel van hen dat ze elkaar na Breekjaar ook nog regelmatig zullen zien. Voor sommige deelnemers was één van de redenen om mee te doen aan Breekjaar dat ze op zoek waren naar nieuw sociaal contact:

Ik was heel sterk op zoek naar nieuwe mensen om mee om te gaan, ik was erg eenzaam en had dat echt nodig. Mijn oude vriendengroep en ik waren uit elkaar gegroeid en ik was op zoek naar een echte verbinding met mensen. Dat heb ik hier gevonden. Dat komt door de coaches, die me hebben geholpen om mezelf open te stellen. Het zijn zulke warme, begripvolle en sensitieve mensen. Ze accepteren je en je voelt je op je gemak. Dat geldt ook voor alle deelnemers. Het zijn echt goeie mensen die nooit iemand kwaad zouden doen. Dat was het compleet tegenovergestelde van mijn oude klas. Ik heb echt geleden onder hen, ze hebben me erg gepest. Daarom had ik deze omgeving echt nodig. - meisje (20 jaar)

Toch hebben niet alle deelnemers binnen Breekjaar de vriendengroep gevonden die ze zochten. Sommige deelnemers die zich niet goed konden verplaatsen in de opdrachten, konden ook minder goed de aansluiting vinden binnen de groep. Dit leek vooral het geval te zijn bij deelnemers met Wild Card. Dit sluit ook aan op de analyse in paragraaf 2 (p. 85) waar aangegeven wordt dat deelnemers zonder Wild Card een sterke toename in sociale

acceptatie ondervonden hebben, terwijl deelnemers met Wild Card een dergelijke verandering niet hebben doorgemaakt. Toch geven slechts weinig deelnemers aan geen aansluiting te hebben met de groep en zegt de rest waardevolle vriendschappen ontwikkeld te hebben binnen Breekjaar.

4.2 Minder, maar diepere vriendschappen

Bij de eindmeting is aan de jongeren voor een tweede keer gevraagd hoeveel 'echte' vrienden zij hebben. Terwijl er gemiddeld acht echte vrienden werden genoemd bij de nulmeting, waren dit er gemiddeld zeven bij de eindmeting. Bij de deelnemers zonder Wild Card is dit aantal verminderd van negen naar acht, terwijl dit bij de deelnemers met Wild Card veranderd is van zeven naar zes. Binnen de controlegroep is het aantal vrienden echter ook sterk verminderd van elf naar acht. Sommige jongeren in de controlegroep geven aan dat dit komt door werk en andere drukte, anderen geven aan dat ze selectiever zijn en meer omgaan met hun 'echte' vrienden. Dit laatste komt overeen met wat sommige Breekjaar deelnemers aangeven. Wellicht is bij beide groepen het aantal vriendschappen afgenomen omdat het tussenjaar hen een moment van bezinning heeft gegeven over wat vriendschap voor hen betekent.

Dat de Breekjaar deelnemers gemiddeld één vriend minder hebben daadwerkelijk een verandering laat zien, blijkt uit de antwoorden op de vraag of er sinds Breekjaar een verandering in de vriendenkring heeft plaats gevonden (zie Tabel 14). De meeste deelnemers van Breekjaar zeggen dat hun vriendengroep veranderd is omdat ze er nieuwe vrienden bij hebben vanuit Breekjaar. Daarnaast zijn de deelnemers bewustere keuzes gaan maken over met welke vrienden ze nog om willen gaan. Soms verminderen ze contact met bepaalde vrienden of stoppen ze bepaalde vriendschappen omdat deze vrienden geen goede invloed op ze hadden of omdat dit voor de deelnemers te oppervlakkige vriendschappen waren.

"Mijn vriendschappen zijn veranderd in zowel aantal als de kwaliteit van de relaties. Ik ga bewuster om met in welke mensen ik wel of geen energie wil steken en ook bij wie ik mezelf meer en minder open stel. Ik investeer bewuster in de relaties met mensen bij wie ik ook voor serieuze dingen terecht kan." – meisje (22 jaar)

Tabel 14. Deelnemers zonder Wild Card (n=19)¹²³, deelnemers met Wild Card (n=22) en controlegroep (n=15) naar verandering vriendengroep

Verandering vriendengroep	Deelnemers zonder wildcard	Deelnemers met wildcard	Controlegroep
Ja	13	14	7
Nee	4	2	8
Een beetje	1	6	0

Ook zijn sommige bestaande vriendschappen beter geworden doordat Breekjaar deelnemers meer tijd met deze vrienden zijn gaan doorbrengen en in gesprekken met hen meer de diepte in zijn gegaan. Sommige deelnemers geven ook aan bepaalde inzichten die zij opgedaan hebben uit Breekjaar aan hun vrienden door te willen geven:

¹²³ Eén persoon heeft deze vraag niet beantwoord.

Ik heb meer contact met mijn oude vrienden. Het contact is verbeterd, ik kan meer de diepte in en daardoor wordt de relatie ook anders. Toen ik nieuwe contacten legde bij Breekjaar kostte het me steeds minder energie om sociaal bezig te zijn. Toen ben ik ook bij andere vriendengroepen meer gaan investeren. En ik kon ook mijn inzichten aan hen doorgeven.

- jongen (20 jaar)

Terwijl het aantal vriendschappen dus verminderd is, zijn meer Breekjaar deelnemers tevreden met hun vriendschappen (zie Tabel 15). Sommige Breekjaar deelnemers hebben ingezien dat niet alle vriendschappen hetzelfde hoeven te zijn. Hierdoor zijn sommige vrienden ook juist weer oude vriendschappen gaan waarderen.

"Ik heb een soort achtbaan meegemaakt. De vriendengroep van de middelbare school die ik had heb ik eerst een beetje afgestoten, het ging niet diep en ik ben meer gaan nadenken over wat vrienden betekenen. Nu heb ik weer opnieuw contact met hen. Niet iedere vriendschap hoeft hetzelfde te hebben."

- jongen (18 jaar)

Tabel 15. Deelnemers zonder Wild Card (n=19)¹²⁴, deelnemers met Wild Card (n=22) en controlegroep (n=15)¹²⁵ naar tevreden met vriendengroep

Tevreden met vrienden-groep	Deelnemers zonder Wild Card		Deelnemers met Wild Card		Controlegroep	
	Nul-meting	Eind-meting	Nul-meting	Eind-meting	Nul-meting	Eind-meting
Ja	16	17	18	20	15	13
Nee	1	0	0	0	0	0
Een beetje	2	0	4	2	0	1

4.3 Familie

De meeste Breekjaar deelnemers geven aan dat de relatie met hun ouders en/of overige familie veranderd is tijdens Breekjaar. Dit valt af te lezen aan Tabel 16. In de controlegroep is bij de meeste jongeren geen verandering geweest in de relatie met de familie.

¹²⁴ Twee deelnemers zonder Wild Card hebben deze vraag bij de eindmeting niet beantwoord.

¹²⁵ In de controlegroep heeft één persoon bij de eindmeting niet op de vraag gereageerd.

Tabel 16. Deelnemers zonder Wild Card (n=19), deelnemers met Wild Card (n=22) en controlegroep (n=15)¹²⁶ naar verandering relatie familie

Verandering relatie familie	Deelnemers zonder Wild Card	Deelnemers met Wild Card	Controlegroep
Ja	14	13	1
Nee	3	8	11
Een beetje	2	1	1

Veel Breekjaar deelnemers zeggen dat de band met hun familie verbeterd is omdat ze hebben geleerd zich meer open te stellen en hun gevoelens te delen met anderen. Daarnaast zijn sommige jongeren zich meer gaan inleven in het perspectief van anderen en hebben zij zo meer begrip voor anderen. Veel jongeren geven ook aan dat ze hun familie meer zijn gaan accepteren en hierdoor een betere band hebben. De gesprekken met de coaches en familie hebben geholpen om het contact tussen de jongeren en hun familie te verbeteren. Ook hebben de familieopstellingen de deelnemers geholpen meer inzicht te hebben in hun relaties met de familie. Tegelijkertijd geven sommige jongeren aan dat hun betere verstandhouding met de familie niet alleen door Breekjaar komt, maar ook omdat ze zelf in een jaar tijd volwassener zijn geworden.

Ik had een hele slechte relatie met mijn moeder. Doordat ik bij Breekjaar veel erover heb gepraat, heeft dat geholpen. De relatie is verbeterd. Dat komt ook door het gesprek wat we hebben gehad met mijn coach, mijn ouders en ik. Daar zijn echte dingen besproken. Alle irritaties konden toen eruit komen. Dat was een heel fijn gesprek. – jongen (20 jaar)

Persoonlijke coaches en sociale omgeving

Naast de inzichten van de jongeren zelf is ook aan hun persoonlijke coach en aan een contactpersoon uit hun omgeving gevraagd wat zij aan ontwikkeling waarnemen in het sociaal netwerk van de deelnemer. Hierbij is gebruik gemaakt van de stelling “De deelnemer heeft een sterk sociaal netwerk”, die zij konden beantwoorden aan de hand van een 5-punts Likert schaal (1 = sterk mee oneens en 5 = sterk mee eens). De resultaten zijn weergegeven in Tabel 17. Daaruit blijkt dat de persoonlijke coaches en de sociale omgeving van deelnemers een versterking van het sociaal netwerk constateren. Dit geldt zowel voor deelnemers met als zonder Wild Card. De persoonlijke coaches zien een iets grotere toename bij deelnemers met Wild Card, terwijl de sociale omgeving juist iets meer verschil ziet bij deelnemers zonder Wild Card. Het sociaal netwerk van deelnemers met Wild Card wordt door beide type respondenten ook aan het einde van het programma minder sterk ingeschat dan die van deelnemers zonder Wild Card.

¹²⁶ In de controlegroep hebben twee personen niet op de vraag gereageerd.

Tabel 17. Ontwikkeling van sociaal netwerk naar inzicht van persoonlijke coaches (n=11) en respondenten sociale omgeving (n=39)

Welbevinden	Nulmeting	Eindmeting	Verskil gemiddeld	Verskil Wild Card	Verskil geen Wild Card
Persoonlijke coach	3.0	3.6	+0.6	+0.7	+0.4
Sociale omgeving	3.6	4.0	+0.4	+0.2	+0.4

Ongeveer een derde van de respondenten uit de sociale omgeving benoemt het sociale aspect ook als een van de belangrijkste opbrengsten van het programma voor de deelnemer. Het feit dat zij hun sociaal netwerk hebben kunnen uitbreiden en in de deelnemersgroep nieuwe vriendschappen hebben kunnen sluiten waarbij zij zich veilig voelden en veel met elkaar konden delen, heeft volgens hen een belangrijke rol gespeeld in de ontwikkeling die zij gedurende het programma hebben doorgemaakt. Een aantal respondenten uit de sociale omgeving ervaart ook verbeterd contact tussen de deelnemer en zijn of haar ouders. Anderzijds zijn er ook een aantal ouders die juist de ervaring hebben dat zij minder goed contact kunnen krijgen met hun zoon of dochter dan voorafgaand aan het programma.

In de eerste plaats heeft het haar veel vrienden opgeleverd! Maar ook zien dat anderen hetzelfde ervaren en ook moeite hebben met keuzes maken of worstelen met de leeftijd en dingen die dan spelen. Ze heeft alles kunnen laten zien qua emotie. Dat is ook wel een verschil met de vriendinnen die ze hier thuis heeft en de vrienden bij Breekjaar. Die werelden matchen niet helemaal goed, maar ze kon zich gelukkig wel weer voegen ook naar vriendschappen van hier. – moeder van deelnemer (19 jaar)

Vrije tijd

Deelname aan Breekjaar heeft niet alleen impact gehad op de vriendschappen van deelnemers, maar daaraan gerelateerd ook op de manier waarop zij hun vrije tijd invullen. De overgrote meerderheid van de deelnemers geeft daarnaast aan dat er ook op het gebied van hun vrijetijdsbesteding veranderingen zijn geweest. Voor meer dan de helft van de deelnemers (n=25) gaat het om aanzienlijke verschillen. Zij vertellen dat zij hun vrije tijd op een meer actieve manier zijn gaan invullen, bijvoorbeeld door meer te gaan sporten of een nieuwe hobby op te pakken. In sommige gevallen waren dat interesses die zij al langere tijd hadden maar waar zij eerder niet toe gekomen waren om hier ook iets mee te gaan doen.

Ik heb hobby's van vroeger weer opgepakt, ben weer meer met mijn handen aan het werk. Ik heb een cursus lassen gedaan en houtbewerking ook weer opgepakt. – jongen (20 jaar)

Deelnemers geven aan bewustere keuzes te maken over hoe en met wie zij hun vrije tijd besteden. Dat heeft niet alleen met hun deelname aan Breekjaar te maken, maar lijkt ook samen te hangen met een drukker bestaan waarin zij werk, Breekjaar, verantwoordelijkheid voor huishoudelijke taken en hun vrije tijd moeten combineren. Voor de ene deelnemer leidt dat ertoe dat zij minder afspreken met vrienden, terwijl andere deelnemers juist meer contact hebben met hun sociaal netwerk en vaker de deur uit gaan. Verschillende deelnemers geven op dit punt ook aan dat zij hebben geleerd beter hun grenzen te bewaken, wanneer hun schema te vol raakt en zij merken dat zij daarvan stress

krijgen, nemen zij nu eerder gas terug. Voor een aantal deelnemers heeft dat er ook voor gezorgd dat zij besloten hebben om met bepaalde activiteiten te stoppen en daardoor hun vrije tijd 'vrij' invullen.

Ik ga stoppen met korfbal volgend jaar omdat het inmiddels als een verplichting voelt. Dat heeft ook wel met Breekjaar te maken. Ik zie nu in dat dit even niet meer past en ik toe ben aan andere dingen. Het is niet nodig om te blijven korfballen, dan zou ik het doen voor een ander in plaats van voor mijn eigen plezier. – meisje (18 jaar)

Opvallend is daarnaast dat meerdere deelnemers minder gamen of series kijken en eerder de buitenlucht opzoeken door een wandeling te maken en meer op de natuur gericht zijn. Daarnaast benoemen meerdere deelnemers, met name met Wild Card, dat zij gestopt zijn met blowen (n=4) of roken (n=1).

Voor een aantal deelnemers (n=8) is er sprake van kleinere verschillen in hun vrijetijdsbesteding. Zij zijn iets meer gaan sporten, spreken vaker af met mensen die zij via Breekjaar hebben leren kennen of geven aan minder vrije tijd te hebben dan voorheen omdat zij meer zijn gaan werken. Daarnaast zijn er ook deelnemers (n=8) voor wie de vrijetijdsbesteding onveranderd is gebleven.

Ook respondenten uit de sociale omgeving herkennen een verandering in vrijetijdsbesteding en interesses van de deelnemers. Zij zien daarin ook een meer actieve invulling van hun vrije tijd terug, de ontwikkeling van nieuwe interesses of het opnieuw oppakken van oude interesses en een gezondere leefstijl.

Hij heeft voetballen met vrienden weer opgepakt sinds lange tijd, dus dat is positief. Hij vindt het nog steeds leuk om veel met vrienden te doen, uitgaan of samen bowlen. En hij is veel aan het werk. Daarnaast brengt hij veel tijd door met zijn vriendin. En hij bluft niet meer. Dat is heel positief, daardoor brengt hij zijn vrije tijd ook anders door. Dat heeft veel met zijn vriendin te maken, die erg tegen blowen is. – moeder van deelnemer (20 jaar)

Niet alle respondenten wijten deze verandering aan de deelname aan Breekjaar, maar velen zien ook wel een duidelijke connectie, bijvoorbeeld doordat de deelnemers aan het denken zijn gezet over hun sterke punten en waar zij zich goed door voelen. Als het om creatieve hobby's gaat die zij (opnieuw) hebben opgepakt komt ook de link met het toegenomen zelfvertrouwen aan bod. Daarnaast benoemen verschillende respondenten ook dat persoonlijke ontwikkeling en menselijke interactie een nieuwe interesse is geworden. Deelnemers zijn voor hun gevoel ook meer geneigd om nieuwe dingen te proberen of erop uit te trekken:

Ik zie dat haar wereld groter is geworden. Ze heeft nu vrienden door heel Nederland vanwege Breekjaar. Ze gaat er nu meer op uit, dan eerst. Van Tilburg naar Utrecht en in de reisperiode is ze naar Thailand geweest. Dat brengt haar veel zelfstandigheid. – moeder van deelnemer (18 jaar)

Die zelfstandigheid zoals in bovenstaand fragment naar voren wordt gebracht, wordt ook door andere respondenten uit de sociale omgeving van deelnemers herkend. Dit vertaalt zich ook in meer tijd besteden aan werken en de verantwoordelijkheid om geld te verdienen en inzicht in welke kosten 'het leven' met zich meebrengt. Verder zien respondenten uit de sociale omgeving dat deelnemers meer geneigd zijn om in hun vrije tijd te investeren in hun toekomst door zich bezig te houden met dingen die hen daarop voorbereiden:

Hij doet wel dingen in zijn vrije tijd ter voorbereiding op zijn toekomst. Hij is met later bezig. En hij werkt veel, dat is ook een positieve ontwikkeling. Het is een leuke baan die goed bij hem past en hij kan veel uren maken. Hij kan ook nog steeds veel op de bank hangen, maar hij is er wel steeds bewuster mee bezig om in actie te komen. – broer van deelnemer (18 jaar)

Daar tegenover staan ook ervaringen vanuit de sociale omgeving dat deelnemers juist minder actief zijn geworden in hun vrijetijdsbesteding, eerdere hobby's hebben opgegeven en nu meer op de bank hangen of nog een beetje zoekend zijn naar hoe zij hun vrije tijd het beste kunnen invullen. Dit betreft echter een relatief klein aandeel (n=6). Ruim twee derde van de respondenten ziet een positieve ontwikkeling in de vrijetijdsbesteding en ongeveer een vijfde ziet geen veranderingen op dit punt.

§ 5. Maatschappelijke participatie en betrokkenheid

Op het gebied van maatschappelijke participatie en betrokkenheid zijn er wat kleine verschuivingen waarneembaar. Deze maatschappelijke inzet is voor sommige groepen jongeren toegenomen terwijl die bij anderen afgenomen is tijdens Breekjaar.

Aan alle jongeren is zowel bij de nul- als eindmeting gevraagd of zij zich weleens voor anderen inzetten. Op beide momenten geven de meeste jongeren aan dat zij zich wel voor anderen inzetten. Toch is dit aantal na afloop van het programma iets lager geworden bij de deelnemers met Wild Card: terwijl alle Wild Card-houders eerst aangaven zich voor anderen in te zetten, geeft nu één persoon aan zich soms in te zetten en een ander persoon geeft aan zich niet in te zetten voor anderen. Die laatste persoon verklaart dat wel graag te willen maar daar op dit moment geen ruimte voor te hebben. De deelnemer die zich soms inzet voor anderen, zegt dat diegene dat alleen doet als hij dat nodig vindt en het nu alleen binnen Breekjaar deed. Bij de deelnemers zonder Wild Card is de verdeling gelijk gebleven met één persoon die zich soms inzet voor anderen en de rest zegt zich vaker in te zetten. Bij de controlegroep is het aantal personen die zich inzet voor anderen (lichtelijk) gestegen: tijdens de nulmeting zei één jongere zich soms in te zetten voor anderen en de rest zei zich (volledig) in te zetten, bij de eindmeting gaven alle jongeren aan zich in te zetten voor anderen.¹²⁷

Als er gevraagd wordt aan de jongeren of zij zich ook inzetten voor mensen buiten hun directe omgeving (van vrienden en familie), is er bij de deelnemers zonder Wild Card een verschuiving te zien naar minder inzet buiten de omgeving, en bij Wild Card-houders juist een verschuiving naar meer inzet buiten de omgeving (zie Tabel 18). In de controlegroep is er niet zo'n grote verschuiving te onderscheiden. Bij de deelnemers zonder Wild Card valt op dat er bij de nulmeting 16 jongeren aangaven zich (soms) in te zetten voor anderen buiten de omgeving, terwijl dit aantal bij de eindmeting gedaald is naar 10. Het is niet duidelijk waarom dit aantal zo sterk is gedaald, maar een mogelijke verklaring zou kunnen zijn dat zij vanwege de kosten van het Breekjaar programma geen ruimte hebben voor vrijwilligerswerk. Een deel van hen zegt dan ook hier nu geen tijd voor te hebben of liever geld te willen verdienen voor het werk dat zij doen. Sommige jongeren die hun antwoord

¹²⁷ De persoon die bij de nulmeting 'soms' zei is niet uitgevallen en zegt zich nu (volledig) in te zetten.

veranderd hebben van 'ja' naar 'nee', geven aan zich wel in de toekomst voor onbekenden in te willen zetten, bijvoorbeeld in de vorm van vrijwilligerswerk.

Sommige deelnemers met Wild Card zijn juist verschoven van 'niet mensen buiten de omgeving helpen' naar 'soms' of zelfs naar 'wel mensen buiten de omgeving helpen'. Een verklaring hiervoor komt wederom niet duidelijk naar voren, maar het verschil tussen de antwoorden van een deelnemer van 18 jaar illustreert een mogelijke verklaring. Eerst geeft hij aan zich niet voor anderen buiten de omgeving in te zetten:

Met mensen buiten mijn eigen kring heb ik niet echt contact dus zij kunnen niet laten weten dat ze mijn hulp nodig hebben. Dus omdat dat contact er niet is kan ik hen mentaal niet echt ondersteunen ofzo.

Bij de eindmeting zegt de jongen zich soms in te zetten voor anderen buiten het eigen sociaal netwerk:

Als ik mensen niet zo goed ken zou ik het gesprek aan kunnen gaan met ze.
- deelnemer (18 jaar)

Alhoewel hij zich dus nog niet volledig inzet voor mensen buiten zijn omgeving, geeft hij een opening aan voor een manier waarop hij ze wel kan helpen. Andere deelnemers met Wild Card zeggen ook sneller hun hulp aan te bieden aan anderen sinds Breekjaar, ook aan mensen die ze niet kennen. Het lijkt erop dat dit komt omdat de deelnemers met Wild Card door meer zelfvertrouwen anderen meer durven te helpen.

Tabel 18. Deelnemers zonder Wild Card (n=19), deelnemers met Wild Card (n=22) en controlegroep (n=15) naar inzet buiten eigen omgeving

Inzet buiten eigen omgeving	Deelnemers zonder Wild Card		Deelnemers met Wild Card		Controlegroep	
	Nulmeting	Eindmeting	Nulmeting	Eindmeting	Nulmeting	Eindmeting
Ja	12	9	11	16	10	10
Soms	4	1	3	5	1	2
Nee	3	8	6	2	4	2
Onbekend	0	1	0	1	0	1

Het aantal deelnemers dat hobby's of interesses¹²⁸ heeft die te maken hebben met het inzetten voor anderen is ook gestegen. Bij zowel de deelnemers zonder Wild Card als de deelnemers met Wild Card is dit aantal omhoog gegaan. Het percentage deelnemers zonder Wild Card dat dergelijke bezigheden zegt te hebben is gestegen van 26% naar 35%. Bij de deelnemers met Wild Card is dit percentage gestegen van 32% naar 43%.¹²⁹

¹²⁸ Dit kan ook in de vorm van ervaring met vrijwilligerswerk, (maatschappelijke) stages, lidmaatschappen van organisaties, familie of levensvisies.

¹²⁹ Deze vraag is niet gesteld aan de controlegroep.

Dergelijke bezigheden die de deelnemers noemen zijn vrijwilligerswerk en politieke (jeugd)organisaties. Als levensvisie wordt vaak de overtuiging genoemd dat 'wie goed doet, goed ontmoet'.

Als er gevraagd wordt aan de deelnemers of er sinds Breekjaar iets veranderd is in de manier waarop de jongeren zich voor anderen inzetten, zeggen de meeste mensen van niet. Wel is het opvallend dat 9 Wild Card-houders zeggen dat er sinds Breekjaar bij hen wel iets veranderd is (12 zeggen dat er niet iets is veranderd).¹³⁰ Sommige van hen zeggen dat ze nu door Breekjaar sneller iets voor anderen doen. Daar is ook aandacht aan besteed binnen het Breekjaar programma:

Ik denk dat ik nu eerder wel op mensen afstap en hulp bied. De drempel voelt op een bepaalde manier een stuk lager. We hebben het veel gehad over hoe jij als persoon je steentje kan bijdragen op een laagdrempelige manier. - meisje (21 jaar)

Bij de deelnemers zonder Wild Card zeggen er 14 deelnemers dat er niet iets veranderd is, drie dat het een beetje veranderd is, en één dat er iets veranderd is in de inzet voor anderen.¹³¹ Dat er bij de meeste deelnemers niet zoveel veranderd is in de maatschappelijke inzet sinds Breekjaar kan komen doordat sommige jongeren zeggen dat de aandacht die aan dit thema besteed werd niet concreet genoeg was en daardoor niet echt is blijven hangen. Zij refereren daarbij vaak aan de 'doe wat voor een ander dag', die voor sommige deelnemers niet helemaal gelukt was, omdat plannen op het laatste moment niet door konden gaan. Anderen vonden deze inzet niet helemaal oprecht voelen en wilden liever zelf iets spontaans doen.

Als er gekeken wordt naar de verschillen in interesse in het doen van vrijwilligerswerk, is het opvallend dat hier minder deelnemers geïnteresseerd in zijn sinds Breekjaar. Bij de deelnemers zonder Wild Card gaven er bij de nulmeting expliciet drie jongeren aan hier niet geïnteresseerd in te zijn. Bij de eindmeting waren dit er vijf. Bij de deelnemers met Wild Card is dit aantal gestegen van twee naar drie. Sommigen geven aan liever te willen verdienen voor werk, anderen willen zich eerst focussen op andere zaken, zoals de studie. Dit zou een verklaring kunnen zijn voor de stijging in desinteresse: na Breekjaar willen veel deelnemers weer verder met bijvoorbeeld een studie en hebben zij dus minder tijd voor vrijwilligerswerk. Bij de controlegroep is het aantal niet-geïnteresseerden licht gedaald van twee naar één. Toch beslaat het aantal niet-geïnteresseerden in vrijwilligerswerk slechts een klein gedeelte van de totale groep. De overige Breekjaar deelnemers staan wel positief tegenover vrijwilligerswerk: ze hebben het eerder gedaan of willen het zelf (in de toekomst) gaan doen. Wel vinden zij het dan belangrijk dat ze iets doen wat ze echt leuk vinden, bijvoorbeeld vrijwilligerswerk in het buitenland of iets met dieren.

De vrijwilligers die we bij de activiteiten tijdens 'Doe iets voor een ander week' hebben ontmoet waren echt inspirerend. Ze hadden zoveel passie, ondanks dat ze bijvoorbeeld moeilijk een band konden opbouwen met dementerenden. - meisje (18 jaar)

Ik heb geen vrijwilligerswerk gedaan. Het werd voorgesteld om in de reisperiode te doen, maar ik vind het heel moeilijk om wel te werken en niet te verdienen. - jongen (19 jaar)

¹³⁰ Eén deelnemer met Wild Card heeft de vraag niet beantwoord.

¹³¹ Eén deelnemer zonder Wild Card heeft de vraag niet beantwoord.

Persoonlijke coaches en sociale omgeving

In paragraaf 3, waarin de antwoorden van de persoonlijke coaches en sociale omgeving op de stellingen over identiteitsontwikkeling beschreven worden, is ook de stelling 'voelt zich betrokken bij de maatschappij' behandeld. Hier gaven de coaches aan dat zij denken dat de betrokkenheid bij de maatschappij toegenomen is onder de deelnemers. Dit verschil is 0.8 op de Likert schaal (een schaal van 5 punten). De sociale omgeving denkt ook dat de betrokkenheid van de deelnemers bij de maatschappij toegenomen is, maar dit is slechts een verschil van 0.2 op de Likert schaal. Sommige mensen uit de sociale omgeving geven hierbij ook aan dat de deelnemer moeilijk zijn/haar plek in de maatschappij kan vinden omdat diegene zich niet geaccepteerd voelt. Dit geldt zowel voor deelnemers met Wild Card als zonder Wild Card.

Zelfstandigheid en verantwoordelijkheidsgevoel

Verschillende deelnemers benoemen dat zij zelfstandiger zijn geworden en meer verantwoordelijkheidsgevoel hebben ontwikkeld. Zij hebben het gevoel dat zij door de ervaringen bij Breekjaar en de persoonlijke ontwikkeling die zij hebben doorgemaakt volwassener zijn geworden en dat dit zich ook vertaalt in een meer zelfstandige en verantwoordelijke houding. Bij verschillende deelnemers speelt daarin hun werkervaring ook een belangrijke rol. Zij dragen bijvoorbeeld aan dat zij meer eigen initiatief tonen en meer doelgericht bezig zijn. Ook hebben verschillende deelnemers de ervaring dat zij beter zijn geworden in plannen maken en deze ook uitvoeren. Een derde van de deelnemers zegt dan ook beter te zijn geworden in het nakomen van afspraken.

Ik ben zelf meer doelgericht geworden: ik maak plannen en hou me daaraan.

- jongen (20 jaar)

Deze houding is terug te zien in een andere leefstijl, waar zij minder op de bank hangen en hun tijd meer zinvol inrichten. Ze zijn serieuzer met hun toekomst bezig. Deze serieuze blik vraagt ook om focus en doorzettingsvermogen. Verschillende deelnemers benoemen dat zij beter hebben leren omgaan met tegenslagen en om niet op te geven. Ruim twee derde van de deelnemers is van mening dat zij meer doorzettingsvermogen hebben ontwikkeld.

Er is heel veel veranderd. Het lijkt wel alsof ik een ander persoon ben geworden. Ook in mijn leven is er veel veranderd. Ik weet niet of dat door Breekjaar komt, je verandert sowieso met de tijd, maar de nadruk op verantwoordelijkheid heeft wel geholpen. Vorig jaar was ik veel aan het blowen en roken. Ik leefde onverantwoordelijk, het was een zootje. Nu is dat helemaal niet meer zo, ik ben gestopt met blowen en roken en ik ben veel bezig met sport. Dat heeft ook binnen de vrienden die ik heb voor veranderingen gezorgd. - meisje (17 jaar)

In de sociale omgeving van de deelnemers ziet ook ruim een derde van de respondenten een groei in de zelfstandigheid en het verantwoordelijkheidsgevoel. Zij beschouwen dit als een belangrijke uitkomst van deelname aan Breekjaar en leggen de verbinding met de verantwoordelijkheid die vanuit de organisatie bij de deelnemers wordt gelegd.

Ze heeft geleerd op eigen benen te staan en er zelf wat voor te doen als er iets moest gebeuren. Ze moet niet wachten op een ander. Dat bracht ook wel teleurstelling met zich

mee want ze beseft zich nu, dat als ze ging wachten op iets, dat sommige mensen niets ondernemen. – vader van deelnemer (19 jaar)

Daarnaast leggen zij een verband met de keuzes die de deelnemers hebben gemaakt en hun plannen voor de toekomst. Door hier op een actieve manier veel mee bezig te zijn hebben zij hun verantwoordelijkheid genomen en buiten Breekjaar zijn verschillende deelnemers hier ook zelfstandig mee aan de slag gegaan. Dat heeft volgens de sociale omgeving ook om doorzettingsvermogen gevraagd, omdat zij daarbij ook de confrontatie met zichzelf aan moesten gaan en zelf naar oplossingen moesten zoeken. Voor veel deelnemers geldt echter ook dat zij volgens hun sociale omgeving nog niet voldoende verantwoordelijkheidsgevoel hebben ontwikkeld. Zij hadden gehoopt dat de deelnemers daarin meer gegroeid zouden zijn na afloop van het programma en hebben twijfels of zij op dit punt wel voldoende zijn geconfronteerd met valkuilen als gemakzucht of uitstelgedrag.

Hij vindt het nog steeds moeilijk om zijn verantwoordelijkheid te nemen. Ik had graag gezien dat er met Breekjaar een boodschap was blijven hangen: "je bent verantwoordelijk voor je eigen leven en wat je er uithaalt. Als je niks doet, dan komt er ook niks jouw kant op". Initiatief nemen is een goed ding, de actie ligt bij jou als persoon. Dat mis ik nu, dat is bij hem totaal niet stabiel. – moeder van deelnemer (20 jaar)

§ 6. School, werk en toekomstoriëntatie

Veel deelnemers zijn met Breekjaar begonnen omdat ze graag uit wilden zoeken wat zij in de toekomst wilden doen, met name hun studiekeuze. Voor veel van hen is het gelukt om een duidelijker toekomstbeeld te vormen.

6.1 Toekomstplannen

10 van de 19 deelnemers zonder Wild Card geven aan binnen Breekjaar geleerd te hebben toekomstplannen te maken. Bij de deelnemers met Wild Card zijn dit er 13 van de 22. Dit komt ook naar voren als de toekomstplannen van de deelnemers zoals genoemd tijdens de nulmeting en eindmeting vergeleken worden. Voorafgaand en na afloop van Breekjaar is er aan de deelnemers gevraagd naar hun toekomstplannen en hoe zij deze willen bereiken. Het valt op dat de deelnemers eerst niet goed wisten wat zij in de toekomst wilden doen en dat dit na Breekjaar voor de meeste van hen duidelijker is geworden. Tijdens de nulmeting waren van zo'n 80 procent van de deelnemers zonder Wild Card en 60 procent van de deelnemers met Wild Card de toekomstplannen onduidelijk. Bij de controlegroep was dit slechts zo'n 15 procent. Verder wist ongeveer de helft van zowel de deelnemers zonder als met Wild Card dat zij na het Breekjaar graag verder wilden met hun opleiding. Bij de controlegroep was dit zo'n drie kwart. Bij de eindmeting waren de toekomstplannen van de deelnemers duidelijker en meer gekristalliseerd. Zo wist nu zo'n 80 procent van de deelnemers zonder Wild Card en zo'n 60 procent van de deelnemers met Wild Card dat ze verder wilden studeren. Bij de meeste van hen was hierbij ook een duidelijker beeld dan bij de nulmeting wat voor studie dit zou worden. Bij de controlegroep was het percentage deelnemers die verder wilde studeren zo'n 85 procent. Ongeveer de helft van de Wild Card deelnemers noemden dat ze wilden werken, ofwel naast de studie ofwel (voorlopig) in plaats van de studie, terwijl zo'n kwart van de deelnemers zonder Wild Card dit noemden. Bij de controlegroep was dit ongeveer 85 procent. Verder noemden sommige Breekjaar deelnemers dat ze wilden reizen of zichzelf verder wilden ontwikkelen

buiten de studie om (voor beide toekomstplannen ongeveer 20 procent voor zowel de Wild Card deelnemers als niet-Wild Card deelnemers).

Als er aan de Breekjaar deelnemers gevraagd wordt of hun toekomstplannen veranderd zijn, geven de meesten aan dat dit het geval is. Zo geeft ongeveer de helft van de deelnemers zonder Wild Card aan dat zij binnen Breekjaar een keuze voor een vervolgopleiding hebben kunnen maken. Bij de deelnemers met Wild Card is dit bijna een kwart. Bij de controlegroep waren dit er slechts twee van de vijftien. Dit komt omdat veel van hen al aan een opleiding begonnen waren en deze nu af willen ronden. Anderen hadden al eerder een studiekeuze gemaakt. Ook zeggen deelnemers in algemenere zin dat ze een duidelijker toekomstplan hebben. Sommige jongeren in de controlegroep zeggen dat dit bij hen ook het geval is. Van de 19 deelnemers zonder Wild Card geven er twee aan dat hun toekomstplannen niet veranderd zijn. Van de 22 deelnemers met Wild Card zijn dit er drie. In de controlegroep van 15 jongeren zeggen vijf jongeren dat hun plannen niet veranderd zijn.

De Breekjaar deelnemers noemen verschillende tussenstappen die benodigd zijn om hun toekomstplannen te behalen. Tijdens de nulmeting gaven veel deelnemers aan dat zij dat tijdens Breekjaar wilden uitpluizen. Ook gaven veel deelnemers aan dat zij hun eigen interesses en kwaliteiten wilden ontdekken. In de controlegroep wilden de jongeren zich tijdens hun tussenjaar vooral oriënteren op hun mogelijkheden binnen werk en studie. Tijdens de eindmeting waren de tussenstappen die genoemd werden meer divers, wellicht omdat de deelnemers meer uitgezocht hadden wat zij persoonlijk moesten doen om hun doelen te behalen. Zo moesten sommige deelnemers hun opleiding volgen en afronden om uit te komen waar zij wilden zijn en moesten sommigen zich nog verder oriënteren op de mogelijkheden binnen werk en studie. Vier van de 22 deelnemers met Wild Card gaven aan geld te moeten sparen om hun toekomstplannen te verwezenlijken (bij de deelnemers zonder Wild Card noemde 1 persoon dit).

Zowel tijdens de nulmeting als de eindmeting is aan de jongeren gevraagd in een cijfer uit te drukken in hoeverre zij denken dat het hen gaat lukken hun toekomstplannen te behalen. Gemiddeld zijn bij zowel de deelnemers zonder Wild Card als degenen met Wild Card deze cijfers omhoog gegaan (zie Tabel 19). In de tabel valt op dat alle groepen jongeren zichzelf bij de eindmeting een hoger cijfer gegeven hebben voor de kans van het halen van hun plannen. Bij de deelnemers met Wild Card is dit cijfer zelfs met een volle punt gestegen. De meeste jongeren geven aan dat hun vertrouwen in de toekomst gestegen is, vaak omdat ze het meer aandurven om keuzes te maken en deze uit te voeren (zie ook 'toekomstoriëntatie', p. 125).

Tabel 19. Deelnemers zonder Wild Card (n=19), deelnemers met Wild Card (n=22) en controlegroep (n=15) naar cijfer behalen toekomstplannen

Cijfer meting	Deelnemers zonder Wild Card	Deelnemers met Wild Card	Controlegroep
Cijfer nulmeting	7,3	7,4	7,5
Cijfer eindmeting	7,8	8,4	8,2

In Tabel 20 wordt weergegeven of de jongeren obstakels zien die hun toekomstplannen mogelijk in de weg staan. Bij alle groepen is de hoeveelheid jongeren die dit denken

afgenomen. Bij de controlegroep is deze afname het sterkst. Het lijkt erop dat dit komt omdat zij vóór hun tussenjaar vooral zichzelf als obstakel zagen (gebrek aan motivatie, angst, etc.) en zij door hun tussenjaar meer inzicht in zichzelf hebben gekregen en ze zo beter met hun aandachtspunten om kunnen gaan. Ook bij de Breekjaar deelnemers is het aantal jongeren dat obstakels ziet afgenomen. Zoals al eerder genoemd is bij veel van hen het vertrouwen in de toekomst toegenomen en zijn daardoor de obstakels afgenomen. Bij de deelnemers zonder Wild Card valt op dat hun obstakels verschoven zijn van problemen binnen zichzelf, als onzekerheden en angsten, naar mogelijke problemen in de sociale omgeving, zoals familieleden die hen onder druk zetten. Bij de deelnemers met Wild Card blijven de obstakels vooral bij zichzelf, zoals de (mentale) gezondheid en motivatie.

Tabel 20. Deelnemers zonder Wild Card (n=19)¹³², deelnemers met Wild Card (n=22) en controlegroep (n=15) naar obstakels toekomst

Obstakels toekomst	Deelnemers zonder Wild Card		Deelnemers met Wild Card		Controlegroep	
	Nulmeting	Eindmeting	Nulmeting	Eindmeting	Nulmeting	Eindmeting
Ja	11	7	14	12	14	9
Misschien	1	5	4	5	1	1
Nee	6	6	4	5	0	5

6.2 School

Als er specifiek wordt ingegaan op de toekomstplannen van de jongeren, is school vanzelfsprekend voor de meesten één van de plannen in de nabije toekomst. De meeste jongeren hebben tijdens Breekjaar een duidelijker beeld gekregen van wat zij willen wat betreft studie. Zij hebben vaak veel gehad aan de studiekeuzehulp die zij via een coach ontvingen. Veel jongeren geven aan dat zij nu voor een bepaalde studie hebben gekozen omdat ze dat willen, en niet omdat het moet:

Een vervolgopleiding kan leuk en leerzaam zijn, maar het is geen must. Er zijn vele wegen. Ik was héél negatief over onderwijs, nu durf ik me te realiseren dat het iets is dat je voor jezelf doet. Ik kan nu verder kijken: je hoeft niet per se onderwijs te volgen. Ik wil wel een opleiding gaan doen, dat was een jaar geleden niet gebeurd. – meisje (21 jaar)

Het bovenstaande citaat illustreert een inzicht dat meer jongeren hebben opgedaan tijdens Breekjaar: veel van hen geven aan dat zij nu inzien dat er meer manieren zijn om te leren dan alleen via een opleiding. Zo zegt een jongen van 21 jaar:

Eerst had ik altijd het gevoel: 'ik moet een opleiding'. Ik ben met mijn studies gestopt omdat het niet echt uit mezelf kwam, het was niet ik die het wilde. Mijn doel is om goed te worden in een vak, dat hoeft niet per se via een opleiding maar het kan wel. Via werkervaring of een BBL traject kan je jezelf ook ontwikkelen. Voor mij staat nu de 'purpose' boven het behalen van een papiertje (diploma). – jongen (21 jaar)

¹³² Bij zowel de nulmeting als de eindmeting heeft een deelnemer zonder Wild Card de vraag niet beantwoord.

Deze jongen gaat nu eerst op zoek naar zijn 'purpose' en daarna gaat hij pas een studie zoeken die daarbij past. Meer Breekjaar deelnemers pakken het op zo'n manier aan. Sommige jongeren hebben op deze manier al tijdens Breekjaar hun interesses ontdekt en hierop hun studiekeuze gebaseerd, anderen hebben hier nog meer tijd voor nodig en zeggen pas later een studiekeuze te willen maken. Veel jongeren hebben tijdens Breekjaar meer zelfvertrouwen gekregen om deze keuze te maken en om hun nieuwe leertraject daadwerkelijk aan te gaan. Dit vertrouwen is ontstaan omdat de deelnemers zichzelf beter hebben leren kennen tijdens het programma en daardoor sterker in hun schoenen staan. De deelnemers die volgend jaar een nieuwe opleiding gaan volgen, vinden dit vaak spannend maar hebben hier ook veel zin in.

Tijdens zowel de nulmeting als de eindmeting is er aan de jongeren gevraagd wat zij van school vinden. Uit Tabel 21 valt af te lezen dat dat het cijfer gestegen is wat de Breekjaar deelnemers geven aan het nut dat school voor hen heeft. Bij de controlegroep is dit cijfer gelijk gebleven.

Tabel 21. Deelnemers zonder Wild Card (n= 20 en n=19), deelnemers met Wild Card (n=22) en controlegroep (n=19 en n=15) naar cijfer nut school

Cijfer meting	Deelnemers zonder Wild Card	Deelnemers met Wild Card	Controlegroep
Cijfer nulmeting	7,3	6,4	7,7
Cijfer eindmeting	7,4	6,9	7,7

Omdat veel deelnemers nu weten wat voor opleiding ze willen volgen, hebben ze daar ook meer zin in en zien ze het nut daar ook meer van in. Zo zegt een deelnemer

Voor Breekjaar had ik echt een aversie tegen school maar had ik wel het idee dat je een diploma echt nodig hebt. Nu heb ik veel minder weerstand omdat ik een opleiding heb gevonden die past bij waar ik naartoe wil. Ik heb ook meer het gevoel dat als ik uiteindelijk die opleiding toch niet ga doen het ook wel goed komt. – meisje (21 jaar)

Sommige deelnemers zijn kritisch op het huidige schoolsysteem. Enkelen van hen geven aan dat het meer de vorm aan mag nemen die Breekjaar aanneemt: meer gericht op het individu, op gevoelens en het delen daarvan.

Hier bij Breekjaar wordt er heel erg naar jou gekeken, als individu. Dat zouden ze in het onderwijs ook meer moeten doen, dat je weet dat je kunt aankloppen voor hulp. – jongen (20 jaar)

6.3 Werk

Ook op het gebied van werk hebben er veranderingen plaatsgevonden tijdens Breekjaar. Zo zijn er meer deelnemers met Wild Card gaan werken. Bij de nulmeting waren acht van de 22 Wild Card-houders niet werkzaam, bij de eindmeting waren dit er vier. Sommige van de acht werkloze Wild Card-houders waren bij de nulmeting al op zoek naar werk, een ander persoon had eerst een burn-out en kon daarna weer aan het werk:

Ik had een burnout en was heel angstig om aan het werk te gaan. Ik vond het wel een uitdaging om Breekjaar, werk en een sociaal leven te combineren. Maar geld verdienen is wel chill, bovendien is het fijn om weer bezig te zijn, dat geeft ook vertrouwen. Daarin heb ik

*gedurende Breekjaar wel een overgang gemaakt: in het begin als uitdaging en nu meer als
fijn en chill.* – meisje (21 jaar)

Van de deelnemers zonder Wild Card was er één tijdens de nulmeting niet werkzaam, bij de eindmeting waren dit er twee. Deze twee deelnemers waren tijdens de eindmeting bezig met solliciteren. In de controlegroep is het aantal jongeren zonder werk gestegen van één naar twee.

Sommige deelnemers zijn zekerder geworden, dat merken ze ook op werk. Ze durven meer voor zichzelf op te komen en zijn meer aanwezig. Veel jongeren hebben, soms hierdoor, ook meer verantwoordelijkheden gekregen op werk. Daarnaast wordt werk door veel jongeren sinds Breekjaar gezien als iets wat ook leuk kan zijn in plaats van alleen een verplichting. Hierdoor hebben sommige deelnemers er tijdens Breekjaar voor gekozen om van werk te veranderen en iets te doen wat ze leuker vinden of iets wat beter bij hen past.

Ik heb mijn baan bij de Jumbo opgezegd. Dit is veel leuker. Ik ben ook bij Breekjaar er meer achter gekomen wat ik wil qua werk. Tijdens mijn reis heb ik een zipline tour gedaan en toen dacht ik: dit wil ik. Sporten en ook met mensen contact hebben. Dat doe ik nu ook in mijn werk. – jongen (19 jaar)

6.4 Toekomstoriëntatie

Veel Breekjaar deelnemers hebben tijdens Breekjaar inzichten opgedaan die zij meenemen in hun toekomstbeeld. Zo noemen zij meerdere malen spreuken of andere levenswijsheden als: 'als je iets wil moet je ervoor gaan', 'als je iets wil kan het', 'fouten maken mag', en 'alles komt goed'. Deze spreuken hebben hen steun gegeven tijdens het jaar en geven hen vertrouwen in de toekomst. Ook andere levensvisies helpen de deelnemers om positief te denken over de toekomst. Zo zeggen jongeren meerdere malen dat ze tijdens Breekjaar hebben ingezien dat ze willen doen waar ze gelukkig van worden, in het hier en nu willen leven, dat ze niet de enige zijn die van 'de norm' afwijken, en dat er meerdere wegen leiden naar het behalen van een bepaald doel. Dit laatste wordt mooi verwoord door een jongen van 19:

Ik heb wel wat aan deze beeldspraak: stel je hebt een bootje en je gaat varen, dan kun je proberen de overkant te bereiken. Maar stel het lukt niet, dan kun je altijd terug varen of ergens anders aanmeren. Het kan altijd. – jongen (19 jaar)

Ook hebben de deelnemers wat geleerd over het maken van (toekomst)keuzes. Meer dan de helft van zowel de deelnemers zonder Wild Card als de deelnemers met Wild Card geeft aan tijdens Breekjaar geleerd te hebben keuzes te maken. Zo zien zij nu in dat ze de tijd kunnen nemen voor het maken van deze keuzes. Tegelijkertijd hebben zij ook geleerd dat er niet te zwaar nagedacht hoeft te worden over het maken van keuzes. De keuzes zijn niet definitief en er kan altijd nog een andere keuze gemaakt worden, zoals de metafoor van de boot ook impliceert.

Het maken van toekomstplannen vond ik heel moeilijk, ik dacht dan: waar moet ik beginnen? Dan negeerde ik het liever dan er iets mee te doen. Nu kijk ik met meer nieuwsgierigheid naar de toekomst: wat kan er allemaal? In plaats van met angst. Ik heb bij Breekjaar geleerd om de dingen minder zwaar te maken. Het is niet super serieus en erg. Daardoor kan je makkelijker nadenken over je toekomstkeuze. Dat komt ook door de energizers, niet alles hoeft serieus te zijn, je kunt ook lol maken. En ik heb ook geleerd verwachtingen van anderen los te laten.
– meisje (18 jaar)

De deelnemers hebben ook meer zelfvertrouwen gekregen om toekomstkeuzes te maken. Ze trekken zich minder aan van wat anderen van hun keuze vinden en durven meer hun eigen plan te trekken. In andere gevallen, zoals in die van het meisje die hierboven geciteerd is, durfden deelnemers eerst geen keuze te maken omdat ze bang waren dat het de verkeerde was. Nu durven ze sneller de keuze te maken omdat ze inzien dat deze keuze ook weer teruggedraaid kan worden of dat er later een andere weg ingeslagen kan worden.

Ik heb geleerd dat geen keuze maken óók een keuze is. Dat het oké is wat ik doe of kies. Nu durf ik meer, ik durf het om niet meer met de mainstream mee te gaan maar mijn eigen pad te bewandelen. Zo heb ik nu bijvoorbeeld heel bewust geen studiekeuze gemaakt en ga ik eerst aan het werk. Ik leer nu in mijn eigen schoenen te staan en hierbij ook grenzen aan te geven.

– jongen (22 jaar)

Sommige deelnemers zeggen dat Breekjaar nuttig is voor jongeren die vastzitten wat betreft toekomstkeuze. Toch zijn er ook deelnemers die vinden dat het programma het best aansluit bij jongeren die in het algemeen er achter willen komen wat ze willen en zich daarin willen ontwikkelen, en niet per se voor deelnemers is die specifiek gericht zijn op het maken van een studiekeuze. Er wordt aan de slag gegaan met onderliggende vragen en onzekerheden. Als je die niet hebt of die diepere laag niet wil ingaan, dan sluit het programma niet goed aan.

Breekjaar is niet voor jongeren die een studiekeuze moeten maken. Het is meer voor als je het niet meer weet, of je jezelf meer wilt ontwikkelen. Daardoor zijn er ook mensen afgehaakt namelijk, die mensen hebben nu alsnog geen studiekeuze gemaakt.

– meisje (20 jaar)

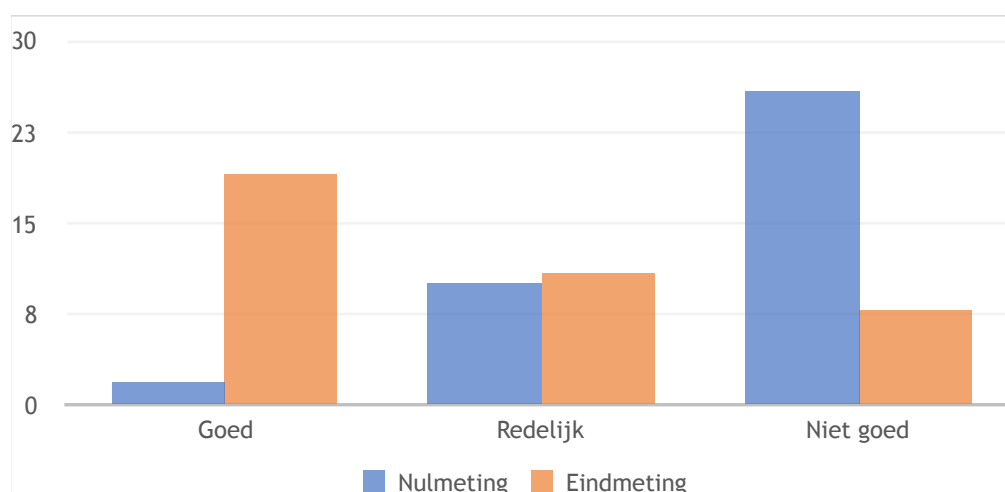
Sociale omgeving

Ook de sociale omgeving van de deelnemers heeft bij aanvang en na afloop van het Breekjaar stilgestaan bij de school-, werk- en toekomstsituatie van de deelnemers. Wat betreft school staat de sociale omgeving nu positiever tegenover de situatie van de deelnemers dan bij de nulmeting (zie Tabel 22). Zo geven veel meer mensen uit de sociale omgeving aan goed tegen de schoolsituatie van de deelnemer aan te kijken, vooral bij de deelnemers met Wild Card is dit verschil groot. Ook is het aantal mensen dat zegt niet goed tegen de schoolsituatie aan te kijken gedaald, wederom het sterkst bij de Wild Card-houders. Veel van hen zeggen dat de deelnemer een beter onderbouwde (studie- of andere toekomst-)keuze heeft kunnen maken en nu gemotiveerd is om met de nieuwe studie te beginnen.

Tabel 22. Sociale omgeving deelnemers zonder Wild Card (n=19) en met Wild Card (n=20) naar kijk op schoolsituatie

Schoolsituatie	Sociale omgeving deelnemers zonder Wild Card		Sociale omgeving deelnemers met Wild Card	
	Nulmeting	Eindmeting	Nulmeting	Eindmeting
Goed	7,5	11	0	9
Redelijk	7	2	9	5
Niet goed	4,5	2	10	5
Onbekend	0	4	1	1

Ook is er aan de sociale omgeving gevraagd in hoeverre zij denken dat de deelnemer nu in staat is om een onderbouwde studiekeuze te maken. Hier is het aantal mensen dat denkt dat de deelnemer goed een onderbouwde studiekeuze kan maken aanzienlijk gestegen (zie Figuur 14 en Tabel A11, Bijlage 1). Tegelijkertijd is het aantal mensen dat denkt dat de deelnemer niet goed een onderbouwde studiekeuze kan maken sterk gedaald.



Figuur 14. Sociale omgeving deelnemers (n=38) over de mate waarin deelnemer in staat is om een onderbouwde studiekeuze te maken

Als er aan de sociale omgeving gevraagd wordt of Breekjaar heeft bijgedragen aan deze studiekeuze geven de meeste mensen aan dat dit het geval is (12 bij de deelnemers zonder Wild Card en 12 bij de deelnemers met Wild Card). Slechts een paar mensen geven aan dat Breekjaar 'een beetje' of 'misschien' heeft bijgedragen aan deze keuze en 3 mensen in beide groepen zeggen dat Breekjaar niet aan de keuze heeft bijgedragen. Veel van de mensen die zeggen dat Breekjaar heeft bijgedragen aan de studiekeuze zeggen dat de deelnemers meer inzicht in zichzelf hebben gekregen en daardoor een betere keuze konden maken. Het hielp ook dat ze dit proces doorlopen hebben met anderen omdat ze steun aan elkaar hadden.

Bij de nulmeting is aan de sociale omgeving gevraagd wat ze hoopten dat Breekjaar voor de deelnemers kon betekenen. De meeste mensen hoopten dat de deelnemers zichzelf beter zouden leren kennen. Ook hoopten veel mensen dat het zelfvertrouwen van de deelnemers versterkt zouden worden. Als derde werd het maken van een toekomstkeuze

genoemd. Uit de eindmeting blijkt dat er vaak aan die verwachtingen voldaan is. De meeste mensen geven aan dat zij vinden dat de deelnemers meer inzicht in zichzelf gekregen hebben. Ook zeggen veel mensen dat de deelnemers nu meer zelfvertrouwen hebben. Daarnaast wordt er vaak genoemd dat het de deelnemers heeft geholpen dat ze zagen dat anderen in een soortgelijke situatie zaten als hen. Relatief weinig mensen noemen dat de deelnemers een goede toekomstkeuze hebben kunnen maken. Een moeder zegt daarover:

Op het gebied van keuzes maken is hij totaal niet vooruit gegaan. Dat vindt hij nog lastiger dan eerder. Dat komt voort uit een diepe onzekerheid en ook een gebrek aan interesses. Aan die punten is onvoldoende gewerkt. - moeder van deelnemer (20 jaar)

Als er gevraagd wordt naar wat de deelnemers geleerd hebben, zeggen veel mensen dat de deelnemers hebben geleerd om hun gevoelens te uiten. Ook zijn sommige deelnemers zelfstandiger geworden (zie ook § 5).

Eerder in dit hoofdstuk bij de resultaten over identiteitsontwikkeling (§ 3) wordt ook ingegaan op het inzicht dat deelnemers hebben in wat zij belangrijk vinden in het leven en hun vermogen om toekomstkeuzes te maken. Zowel de persoonlijke coaches als de sociale omgeving zien een toename in het inzicht van de deelnemers in wat zij belangrijk vinden, alhoewel de coaches een grotere toename zien dan de sociale omgeving. Ook zien zowel de coaches als de sociale omgeving een toename in het vermogen om toekomstbeslissingen te maken.

HOOFDSTUK 5

RANDVOORWAARDEN



Hoofdstuk 5. Randvoorwaarden

Inleiding

In dit hoofdstuk gaan we nader in op de randvoorwaardelijke aspecten van Breekjaar. We maken daarbij een onderscheid tussen de condities voor het primaire werkproces van Breekjaar (de begeleiding van deelnemers) en de condities voor de organisatie van Breekjaar in het algemeen (bestuur en management m.b.t. financiën, personeel, huisvesting en externe public relations).

§ 1. Randvoorwaarden primair werkproces

Elementen primair werkproces

Voor het primaire werkproces van begeleiding van de deelnemers van het Breekjaar is 1.24 fte personeelsformatie beschikbaar voor basiscoaches (732 uur per coach) en een budget van € 5.550,- voor externe trainers (160 uur in totaal). Hun inzet bestaat uit de volgende onderdelen:

- Voor een deelnemersgroep van 30 jongeren zijn drie coaches beschikbaar gedurende twee werkdagen van 9 uur. In totaal gaat het om 1.35 fte uitgaande van 40 uur voor een fulltime equivalent. Per deelnemer komt dat neer op 1.8 uur begeleidingstijd.¹³³ Deze begeleiding neemt grotendeels de vorm aan van groepsbegeleiding (ca. 97 procent) en in geringe mate de vorm van individuele begeleiding (ca. 3 procent).
Groepsbegeleiding houdt in groepsgerichte bijeenkomsten gedurende twee dagen van 10.00 tot 17.00 met een middagpauze van een uur. Opgeteld gaat het om 10 uur groepsbegeleiding per deelnemer.
Individuele begeleiding houdt in een individueel coachingsgesprek van max. 30 minuten per 2 weken (15 min per week) per deelnemer.
Zie knelpunt 1.
- Naast de uren voor een reguliere programmaweek zijn er extra uren beschikbaar voorafgaand aan de start van het jaar voor inwerkdagen en de voorbereiding met elkaar als team (40 uur per coach). Gedurende het jaar zijn er extra uren gereserveerd voor voorbereiding (24 uur), de kampweken (66 uur) en het eindevenement (24 uur). Na afloop van het programma zijn er extra uren voor evaluatie en het afsluiten met elkaar als team (16 uur) en een terugkomdag met de deelnemers ter nazorg (12 uur). Over het gehele jaar komt dit in totaal neer op 80 uur voorbereiding en evaluatie en 102 uur extra begeleidingstijd voor de deelnemers (3.4 uur per deelnemer).
Zie knelpunt 2.
- Verder worden er externe trainers ingeschakeld met expertise op specifieke onderwerpen. Zij verzorgen workshops voor de groep die onderdeel vormen van het begeleidingsprogramma. Voorbeelden hiervan zijn: sportinstructie, meervoudige intelligentie, chakra's en beroepskeuze. Per groep is hiervoor €5.500,- budget beschikbaar, wat zich vertaalt in 40 dagdelen op jaarbasis. Dit

¹³³ Drie coaches met 18 uur per week (2 x 9 uur), gedeeld door 30 deelnemers

betekent 160 uur aan extra begeleiding van de deelnemers door externe trainers (5.3 uur per deelnemer).

- Tot slot zijn er extra uren beschikbaar voor het contact met ouders/verzorgers. Dit vormt slechts een beperkt onderdeel van het takenpakket van de coaches, en een deel van de communicatie met ouders is dan ook ondergebracht bij coördinatie- en managementfuncties. Dat geldt in de eerste plaats voor het intakegesprek, maar o.a. ook voor vragen van ouders die gedurende het programma naar boven komen als ook de digitale communicatie over contactmomenten. Er zijn vijf momenten van contact met ouders in het programma gepland:
 - 1x intakegesprek in aanwezigheid van ouder(s)
 - 1 x ouderavond per jaar
 - 2 x sociaal netwerk bijeenkomsten waarbij ook ouders welkom zijn (Breekavond)
 - 1 of max. 2 x gesprek ouder-jongere in aanwezigheid van coach als onderdeel van de individuele coaching

De coaches hebben voor het contact met ouders extra uren beschikbaar voor ouder gesprekken (20 uur) en de Breekavonden voor het sociaal netwerk (8 uur). In totaal is er 28 uur beschikbaar voor contact met het sociaal netwerk (0.9 uur per deelnemer).

Zie knelpunt 2 en 3.

Knelpunten en suggesties voor oplossingen

- 1) Deelnemers worden voor de individuele coachingsgesprekken uit een groepsbijeenkomst gehaald. Dat wordt niet alleen als een onprettige storing ervaren door de groep als geheel, maar is ook dysfunctioneel voor de individuele deelnemer die daardoor een deel van het groepsprogramma mist.
Een mogelijke oplossing voor dit knelpunt is het regelen van individuele coachingsgesprekken buiten het groepsprogramma om. Vanwege het teamoverleg voorafgaand en na afloop van de groepsbijeenkomsten is dit qua tijdsplanning moeilijk te realiseren op de vaste programmadagen. De woensdag als projectdag biedt hier meer ruimte voor, dit vraagt echter een extra tijdsinvestering van de coaches van 2,5 uur per coach per week, uitgaande van 30 deelnemers en een halfuur individuele coaching per twee weken voor ieder van hen. Een tweede mogelijkheid is de gesprekken voorafgaand en na afloop van een programmadag te plannen en daarmee de overlegmomenten voor het team te beperken tot twee per week: één voorafgaand aan de eerste programmadag en één na afloop van de tweede programmadag. In dat geval kan na afloop van de eerste programmadag anderhalf uur gereserveerd worden voor coachingsgesprekken (van 17.00 tot 18.30) en verder een uur voorafgaand aan de tweede programmadag (van 9:00 tot 10:00). Dit komt neer op een extra tijdsinvestering van een half uur per coach per week ten opzichte van de huidige beschikbare uren.
Beide opties bieden ruimte om op weekbasis met drie coaches maximaal 15 coachingsgesprekken van een half uur te voeren zonder in te breken op het groepsprogramma. De eerste mogelijkheid vraagt wel een extra investering van de coaches qua ureninzet en legt een groter beslag op hun agenda. Dit geldt in mindere mate voor de tweede mogelijkheid, maar deze variant zorgt echter wel voor een krappe planning op de programmadagen wat ten koste kan gaan van de rust en tijd die voor de coachingsgesprekken kan worden genomen.

- 2)** Er is sprake van overbelasting van de parttime coaches om twee redenen:
Met name in het eerste half jaar van het Breekjaar-programma moet er heel veel gebeuren: voorbereiding van de groepsgerichte begeleidingsbijeenkomsten, uitvoering daarvan, verlenen van nazorg, individuele coachingsgesprekken, afstemming met externe trainers, communicatie met ouders en andere actoren in het sociaal netwerk van deelnemers. Al deze activiteiten moeten plaatsvinden in het volle begeleidingsprogramma binnen het afgemeten tijdsbestek van twee dagen. Dat verloopt zelden naar wens.
Daar komt bij dat coaches parttimers zijn die naast de twee dagen dat ze zijn ingeschakeld voor Breekjaar vaak ook nog elders een baan hebben om redelijk de kost te kunnen verdienen. De focus en presentie van coaches heeft vaak wel te lijden onder deze combinatie van twee (of soms meer) parttime banen.
Coaches zijn hierdoor onvoldoende aanspreekbaar op wat er allemaal gebeurt in en om deelnemers, en niet bij machte naar behoren te communiceren met alle direct betrokken deelnemers, hun ouders en andere partners uit het sociale netwerk. Een mogelijke oplossing voor dit knelpunt is een andere inzet van beschikbare formatie, bijvoorbeeld via de volgende teamsamenstelling:
- Inzet van twee coaches met ieder 19 uur per week (0.95 fte) in plaats van 2 x 18 uur (0.9 fte). Zo is er meer tijd voor coaches om aanspreekbaar te zijn voor deelnemers en hen aandacht te geven op de momenten dat zij daar behoefte aan hebben.
 - Inzet van een coach als combinatiefunctie van coördinatie (1 x 8 uur = 0.2 fte) en coaching (16 uur = 0.4 fte). De formatie van coördinatie wordt weggehaald bij het management. Deze combinatiefunctie verzorgt dan de algehele coördinatie van het begeleidingsprogramma en vormt het aanspreekbare contactpunt voor ouders en andere externe partners.
- 3)** Over de communicatie van de begeleiding van de deelnemers vanuit Breekjaar bestaat bij veel ouders onvrede. Zij spreken van slechte of geen communicatie. Onder slechte communicatie wordt verstaan te laat informeren, onzorgvuldig communiceren, te weinig betrekken van ouders of ruimte om hun zorgen te kunnen delen. Van de kant van Breekjaar is de filosofie dat jongeren moeten leren eigen verantwoordelijkheid te nemen voor hun leven zonder al te veel bemoeienis van ouders. Dit standpunt staat wel eens op gespannen voet met de verwachtingen van ouders.
Mogelijke oplossingen voor dit knelpunt zijn:
- Een tussentijds evaluatiegesprek en een eindevaluatiegesprek met ouders over resp. het verloop en het resultaat van het Breekjaarprogramma.

§ 2. Randvoorwaarden organisatie

Breekjaar is een stichting. Deze rechtspersoon heeft een bestuur, die wordt bijgestaan door een managementteam bestaande uit een directeur en coördinatiefuncties.

Onbekend is hoeveel formatie eenheden deze functies omvatten.

Taken van management zijn in elk geval het vertegenwoordigen van het bestuur, financiële zaken, personele zaken, huisvestingszaken, en regelen van externe zaken en PR. Taken op het gebied van coördinatie zijn werving, intake, scholing/training en begeleiding van coaches, externe trainers en contact met andere samenwerkingspartners. In dit laatste geval gaat het om:

- Scholen in verband met werving en ook terugkeer of herplaatsing na afronding Breekjaar.

- Studiekeuzecoach die per groep 3 x per jaar een workshop verzorgt en 2 x per jaar per deelnemer een individueel gesprek
- Externe trainers en ervaringsdeskundigen die worden ingeschakeld als gast in het begeleidingsprogramma. Bijvoorbeeld de studiekeuzecoach, sportinstructeur of een oud-deelnemer.
- Jeugdhulpverlening. Er is weinig contact vanuit Breekjaar met voorzieningen voor jeugdzorg. Dat is opvallend omdat een deel van de jongeren wel gebruik maakt van jeugdzorgprogramma's, ook tijdens de deelname aan Breekjaar. Op zich is jeugdzorg en de vragen waarvoor jongeren jeugdzorg nodig hebben ook een relevant gespreksthema voor het begeleidingsprogramma. Duidelijk moet wel zijn dat Breekjaar geen jeugdzorg biedt, maar eerder preventief of aanvullend hierop werkzaam is. Bij ernstige zorgproblemen is contact met en verwijzing naar jeugdzorg natuurlijk een vereiste. Intern is er binnen Breekjaar de afdeling Breekjaar Support, waar coaches advies kunnen vragen wanneer zij zich zorgen maken over een jongere aan medewerkers met een therapeutische achtergrond. Indien nodig voeren zij zelf gesprekken met de betreffende deelnemer en kunnen zij verwijzen naar specialistische hulpverlening. Daarbij wordt gebruik gemaakt van een netwerk van zelfstandige therapeuten en websites van geïnstitutionaliseerde voorzieningen. Onbekend is in hoeverre er sprake is van verwijzing naar deze voorzieningen en zelfstandige therapeuten.

Knelpunten en suggesties voor oplossingen

- 4) Een ervaren knelpunt is dat er voor het Breekjaar-programma te weinig ervaringsdeskundige gasten worden ingeschakeld met betrekking tot oriëntatie op studie en beroep. Een oplossing voor dit knelpunt zou kunnen zijn dat hier ruimte voor wordt gemaakt in vooral de tweede helft van het jaarprogramma. Het programma is in de laatste twee blokken nog minder ingevuld en bevat volgens deelnemers veel herhaling uit het eerste half jaar. Door gastsprekers uit verschillende sectoren uit te nodigen kan ook de link met de omgeving buiten Breekjaar beter worden gelegd. Een andere werkvorm hiervoor zijn werkbezoeken of ministages bij bedrijven en andere organisaties.

HOOFDSTUK 6

POTENTIËLE DOELGROEP



Hoofdstuk 6. Potentiële doelgroep

Inleiding

In dit hoofdstuk zijn wij benieuwd naar een antwoord op de vraag voor hoeveel jongeren van 16 t/m 24 jaar in Nederland een tussenjaar een geschikte oplossing zou zijn. Onder een tussenjaar wordt verstaan een pauze van minimaal een half of heel jaar in de onderwijsloopbaan van jongeren die twijfels hebben over welke vervolgopleiding of beroepskeuze het beste bij hen past na het voortgezet onderwijs of een andere vervolgopleiding. Hoewel persoonlijke problemen een rol kunnen spelen bij deze twijfels, is een tussenjaar niet te beschouwen als een vorm van psychosociale jeugdzorg.

In eerste instantie proberen we een schatting te maken van het aantal jongeren met onderwijsproblemen in de periode van middelbare school en vervolgopleiding en de periode van basisonderwijs. Vervolgens zoeken wij uit wat er bekend is over de omvang en achtergrond van jongeren die recentelijk een tussenjaar hebben gevolgd.

Op basis van deze informatie proberen we te komen tot een zo goed mogelijke schatting van de potentiële doelgroep voor een begeleid tussenjaar voor jongeren van 16 t/m 24 jaar, zoals dat bij Breekjaar het geval is. Waar mogelijk maken we een onderscheid tussen jongeren in goede en minder goede sociaaleconomische omstandigheden, als ook tussen jongeren die daadwerkelijk wel of geen tussenjaar nemen.

§ 1. Jongeren met onderwijsproblemen

Er bestaan geen exacte gegevens over de omvang van de potentiële doelgroep van jongeren van 16 t/m 24 jaar voor wie een tussenjaar een goede remedie zou zijn. Wel kunnen we indicaties afleiden uit statische informatie die beschikbaar is over jongeren voor wie de onderwijsloopbaan in het voortgezet onderwijs en vervolgopleidingen verre van vlekkeloos verloopt. Over jongeren met onderwijsproblemen worden verschillende soorten statistische data bijgehouden:

- Data over voortijdig schoolverlaten m.b.t. jongeren van 12 tot 23 jaar
- Data over schoolverzuim onder leerlingen van 5 tot 18 jaar
- Data over risicojongeren in de leeftijdsgroep 12 tot 20 jaar.
- Data over achterstandsleerlingen basisonderwijs (4 t/m 11 jaar)
- Data over onder- en overadvisering voor type voortgezet onderwijs m.b.t. leerlingen groep 8 basisonderwijs (11/12 jaar)

Bij het gebruiken van deze statistieken volgen we een bepaalde werkwijze.

Allereerst richten we ons op de cijfers die betrekking hebben op onderwijsproblemen bij vooral jongeren in de leeftijdsgroep van 12 t/m 24 jaar. Dat zijn met name de cijfers over voortijdig schoolverlaten, schoolverzuim en risicojongeren. Zij geven een kwantitatieve indicatie van verschillende, vaak samenhangende problemen in de onderwijsloopbaan van jongeren in deze leeftijdsgroep. Wanneer deze verschillende kwantitatieve cijfers in dezelfde richting wijzen versterkt dat hun indicatieve waarde.

In tweede instantie kijken we naar cijfers die betrekking hebben op onderwijs-problemen van basisschoolleerlingen. Het gaat om achterstandsleerlingen en onder- en overadvisering. We veronderstellen dat de onderwijsproblemen van deze leeftijdsgroep grotendeels een voorfase zijn van latere onderwijsproblemen in het voortgezet en

vervolgonderwijs. Ook nu weer beschouwen we een redelijke mate van overeenstemming tussen deze kwantitatieve cijfers over onderwijsproblemen van basisschoolleerlingen, maar ook de overeenstemming met kwantitatieve cijfers over onderwijsproblemen van jongeren van 12 t/m 24 jaar als ondersteunend bewijs voor een indicatieve schatting van de omvang van de doelgroep in kwestie.

Voortijdig schoolverlaten (VSV)

Officieel zijn voortijdig schoolverlaters jongeren van 12 tot 23 jaar die zonder startkwalificatie het onderwijs verlaten. Een startkwalificatie is een havo of vwo diploma of minimaal een mbo-2 diploma. Het percentage voortijdig schoolverlaters staat voor het aantal vsv'ers als percentage van het aantal onderwijsdeelnemers die aan het begin van het schooljaar ingeschreven staan.

Hoeveel nieuwe voortijdig schoolverlaters er zijn, in welke onderwijssectoren en wat hun achtergrondkenmerken zijn wordt bijgehouden door het Ministerie van OCW. Het blijkt dat er in het schooljaar 2017-2018 op de bijna 1.4 miljoen onderwijs-deelnemers van 12 tot 23 jaar ruim 25.000 voortijdig schoolverlaters zijn (het precieze aantal is 25.574). Het gaat om 1.89 procent van alle onderwijsdeelnemers in die leeftijdsgroep. Voor de twee belangrijkste onderwijstypen ziet het beeld eruit als weergegeven in Tabel 23.

Tabel 23. Voortijdig schoolverlaters van 12-22 jaar in schooljaar 2017-2018 naar onderwijstype (absoluut en %). Bron: www.onderwijsin cijfers.nl

Onderwijstype	Aantal	%
Voortgezet onderwijs	4.796	0.51 %
MBO	19.980	5.03 %

Voortijdig schoolverlaten is in het voortgezet onderwijs in schooljaar 2017-2018 aan de orde bij bijna 4.800 leerlingen. Het vindt vooral plaats in het VMBO, en dan met name in de bovenbouw bestaande uit de laatste twee leerjaren 3 en 4 (0.80 procent). In mindere mate geldt dat eveneens voor HAVO (0.55 procent) en VWO (0.26 procent). In absolute zin gaat het naar schatting om 3.600 Leerlingen van het VMO en 1.200 leerlingen van HAVO/VWO. In het MBO komen de meeste voortijdig schoolverlaters voor bij de entree-opleiding. Dat is een eenjarige opleidingsroute op niveau 1 voor jongeren zonder een diploma van een vooropleiding. Deze entreeopleiding bereidt jongeren voor op de arbeidsmarkt of op doorstroming naar een mbo-2-opleiding. Met de entreeopleiding kunnen leerlingen de belangrijkste vaardigheden ontwikkelen die zij nodig hebben voor een baan. Het percentage voortijdig schoolverlaters bedraagt daar bijna 24 procent. Dat komt neer op ongeveer 3.300 leerlingen.

Minder fors, maar ook vrij hoog zijn deze percentages bij de meer reguliere opleidingsroutes in het MBO op niveau 2 t/m 4. Daar variëren de cijfers van 3 tot bijna 11 procent. Bij elkaar genomen gaat het om ongeveer 16.700 leerlingen.

Verzuim

Er zijn ook data beschikbaar over verzuim onder leerlingen vanaf 5 tot 18 jaar voor wie de leerplicht of de kwalificatieplicht geldt. Zoals Tabel 24. laat zien gaat het om forse aantallen.

Deze informatie is relevant, omdat er verband is tussen verzuim en voortijdig schoolverlaten. De kans op voortijdig schoolverlaten bij leerlingen met een

‘verzuimgeschiedenis’ is twee keer zo groot is als bij jongeren zonder frequent verzuim.¹³⁴ Bekend is ook dat oudere leerlingen veel vaker verzuimen dan jongere leerlingen. Verder blijken vwo-leerlingen minder vaak te verzuimen dan havo-leerlingen en vmbo-leerlingen. Daarnaast spijbelen leerlingen uit ‘onvolledige’ gezinnen vaker dan leerlingen uit intacte gezinnen. Tot slot blijken leerlingen uit gezinnen met een hoge welvaart meer te spijbelen dan leerlingen uit gezinnen met een lage of gemiddelde welvaart.¹³⁵

Tabel 24. Verzuim onder leerlingen van 5-17 jaar in schooljaar 2017-2018 naar type verzuim (absoluut en %). Bron: www.vsvkompas.nl

Type verzuim	Aantal	%
Absoluut verzuim	4.515	0.179
Relatief verzuim	63.443	2.510
Langdurig verzuim	4.174	0.166

Risicjongeren

Risicjongeren zijn jongeren waarbij sprake is van een bovengemiddelde kans op maatschappelijke problemen op meerdere leefgebieden, waaronder onderwijsproblemen. De schattingen van het aantal risicjongeren in de literatuur lopen erg uiteen en in veel gevallen is niet volledig duidelijk waarop deze aantallen zijn gebaseerd.

Als we uitgaan van de definitie van achterstandsleerlingen, dan bedraagt het aantal risicjongeren van 12-20 jaar in 2014 155.000 personen. Dat is ongeveer 10 procent de totale jeugdpopulatie in die leeftijdsgroep. Vergeleken met de periode daarvoor is er sprake van een behoorlijk daling. Dit lijkt bevestigd te worden door de afname van het aantal voortijdig schoolverlaters in de afgelopen jaren. Dat neemt echter niet weg dat er zich weer nieuwe vormen van maatschappelijke jeugdproblematiek voordoen die deze afnemende trends weerspreken, zoals de hoge cijfers over kinderen die opgroeien in armoede (8,5 procent oftewel 277.000 kinderen in 2017) en jongeren van 18-24 jaar die in 2014 te maken hebben met financiële problemen (24 procent).¹³⁶

Veel van deze risicjongeren groeien op in achterstandsgebieden. In de leeftijdsgroep 12-20 jaar groeien in deze gebieden om en nabij de 90.000 jongeren op.

Voor deze categorie van risicjongeren hanteren wij de term buurtjeugd. Het gaat om jongeren uit een laaggeschoold milieu die opgroeien in kwetsbare wijken met hoge percentages sociaaleconomische en andere maatschappelijke problemen.

Dat het allemaal geen rozengeur en maneschijn is bij jongeren en jongvolwassenen vanaf 15 jaar t/m 24 jaar en wat ouder blijkt ook uit twee recente studies.

Volgens een analyse van het CBS zijn er in 2013 in Nederland 134.430 jongeren van 15 tot 27 jaar die buiten beeld zijn. Dat wil zeggen dat die geen door de overheid bekostigd onderwijs volgden, die niet aan het werk waren en die niet in beeld waren bij UWV en gemeenten voor ondersteuning naar werk, doordat zij geen uitkering ontvingen en niet ingeschreven stonden als werkzoekende. Het gaat om 5,4 procent van alle 15- tot 27-

¹³⁴ Baat, Messing & Prins, 2014; Hartkamp, 2005.

¹³⁵ Stevens, 2018.

¹³⁶ Noorda & van Dijk, 2015.

jarigen. Onder hen zijn ongeveer 66.000 jongeren die langdurig (minstens negen maanden) niet hebben gewerkt en geen startkwalificatie hebben.¹³⁷ Omgerekend naar de leeftijdsgroep 16 t/m 24 jaar gaat het om ca. 93.000 jongeren. Ondanks de leeftijdsgrens van 18 jaar voor de jeugdzorg maakten er in 2018 nog 15.420 jongeren van 18 t/m 22 jaar gebruik van een of andere vorm van jeugdzorg.¹³⁸ Omgerekend naar de leeftijdsgroep 18 t/m 24 jaar gaat het om 22.500 personen. De noodzaak van jeugdzorg voor jongeren van boven de 18 jaar wordt steeds meer erkend. Er wordt dan ook flink gepleit voor het ophogen van de jeugdhulpplicht van 18 naar 21 of zelfs 23 jaar.¹³⁹

Achterstandsleerlingen

Een basisschoolleerling met laag opgeleide ouders wordt een achterstandsleerling genoemd. Het gaat in hoofdzaak om leerlingen van 4 t/m 11 jaar. Deze term zegt niets over de daadwerkelijke prestaties van de leerlingen, maar verwijzen dus naar het opleidingsniveau van hun ouders. Dit criterium maakt deel uit van de financieringssystematiek van het basisonderwijs vanuit het gegeven dat het meer inspanning kost om kinderen van laagopgeleide ouders onderwijs te geven. In het schooljaar 2018-2019 werd 8 procent van de leerlingen in het regulier basisonderwijs als achterstandsleerling aangemerkt. Vroeger lag dat percentage hoger omdat in de eerste plaats in vergelijking met nu het onderwijsniveau van ouders lager was, en in de tweede plaats ook een niet-westerse migratieachtergrond als criterium voor achterstandsleerlingen meetelde terwijl dit nu buiten beschouwing wordt gelaten. Het gaat in schooljaar 2018-2019 om ruim 113.000 achterstandsleerlingen. Ruim de helft (60 procent) hiervan bestaat uit leerlingen met een migratieachtergrond. Van de leerlingen met een migratieachtergrond is met circa 86 procent het grootste deel van niet-westerse afkomst. Leerlingen met een Marokkaanse achtergrond vormen relatief de grootste groep. Van alle leerlingen van Marokkaanse afkomst is circa 27 procent aangemerkt als achterstandsleerling. Daarna volgt de groep aangemerkt als 'overig niet-westers'.¹⁴⁰

Onder- en overadvisering

Voor verreweg de meeste leerlingen van de hoogste klas van het basisonderwijs komt het schooladvies vrij goed overeen met de score die zij op de eindtoets basisonderwijs hebben behaald. Voor ongeveer 65% van de leerlingen van de schooljaren 2004-2005 en 2007-2008 blijkt het gaat om een passend advies.

Daarentegen was er voor ongeveer 4 procent van de leerlingen uit die tijd sprake van duidelijke onderadvisering, dat wil zeggen dat het schooladvies een heel schooltype lager is dan verwacht. In vergelijkbare mate is er sprake van overadvisering. Deze leerlingen hebben een advies gekregen dat een heel schooltype hoger is dan verwacht op basis van hun prestaties. Het betreft naar schatting in beide gevallen ongeveer 4.700 leerlingen. In de laagste adviescategorieën treedt voornamelijk onderadvisering op. In de hoogste adviescategorieën treedt voornamelijk overadvisering op. Onderadvisering komt vaker

¹³⁷ CBS, 2015.

¹³⁸ CBS, 2019.

¹³⁹ Raad voor volksgezondheid en samenleving, 2018.

¹⁴⁰ CBS, 2018.

voor bij jongens, bij leerlingen met een migratieachtergrond en bij leerlingen van laagopgeleide ouders (maximaal LBO niveau). In de zeer sterk stedelijke gebieden komt overadvisering vaker voor dan in minder stedelijke gebieden. Zorgleerlingen krijgen vaker een advies dat aanzienlijk lager is dan wat men zou mogen verwachten op basis van hun prestaties op de eindtoets.¹⁴¹

§ 2. Jongeren met een tussenjaar

Voor Nederlandse begrippen is het tussenjaar een relatief onbekend nieuw verschijnsel dat echter behoorlijk in opkomst is. Uit recent onderzoek onder studenten van HBO en wetenschappelijk onderwijs (WO) blijkt namelijk dat er sprake is van een behoorlijke toename van jongeren die gedurende één of zelfs twee jaar zo'n tussenjaar nemen. Was het aandeel jongeren dat een tussenjaar achter de rug had onder instromers in HBO en WO in het studiejaar 2006-2007 resp. 8 procent en 11 procent, zes jaar later in het studiejaar 2012-2013 waren deze percentages opgelopen tot resp. 11 procent en 13 procent.

In studiejaar 2017-2018 zijn deze percentages voor instromers in het HBO opgelopen tot 13 procent, terwijl dat bij instromers in het WO gestabiliseerd lijkt op 11 procent.¹⁴² Het gaat in dat jaar inmiddels om ruim 12.000 jongeren die ervaring hebben opgedaan met een tussenjaar. Bij zeker de helft van hen is er zelfs sprake van een onderbreking van de onderwijsloopbaan gedurende twee jaar of soms nog langer. Vermoed wordt dat halverwege 2019 de aantallen jongeren met een tussenjaar weer verder zijn gestegen. Uit onderzoek blijkt dat jongeren die kiezen voor een tussenjaar daarvoor meerdere redenen aanvoeren. In de eerste plaats biedt een tussenjaar goede mogelijkheden voor persoonlijke ontwikkeling van jongeren. Dit aspect komt ook sterk naar voren in Amerikaans onderzoek naar wat daar 'gap year' heet (zie Hoofdstuk 1, § 1). Andere motieven die worden genoemd zijn de verwachting van betere studieresultaten en minder studie-uitval als een tussenjaar leidt tot een meer weloverwogen studie- en beroepskeuze.¹⁴³

De laatste twee punten blijken overigens niet te kloppen. Volgens Thoolen en collega's blijkt uit data-analyses dat de rendementen van tussenjaar onder studenten in het HBO en WO niet hoger liggen dan die van studenten die direct na afronding van een vooropleiding zijn ingestroomd in het HBO en WO.

Uit onderzoek van de onderwijsinspectie blijkt dat vwo'ers vaker een tussenjaar nemen dan havisten. Hetzelfde geldt ook voor studenten waarvan de ouders een hoger inkomen hebben.¹⁴⁴

§ 3. Potentiële doelgroep

Voor een antwoord op de vraag naar de omvang van de potentiële doelgroep voor een begeleid tussenjaar focussen we ons op de leeftijdsgroep van 16 t/m 24 jaar.

¹⁴¹ Timmermans, Kuypers & van der Werf, 2013.

¹⁴² Thoolen, Missler, Fleur & Schram, 2013; Warps, 2018; www.onderwijsincijfers.nl.

¹⁴³ O'Shea, 2013.

¹⁴⁴ Inspectie van het Onderwijs, 2019.

De leeftijdsgroep van het basisonderwijs en met name de onderbouw van het voortgezet onderwijs blijft buiten beschouwing, ondanks de voortekenen die in die fase zijn waar te nemen van latere onderwijsproblemen.

Bij jongeren van 16 t/m 24 jaar moeten we ons wat betreft onderwijsproblemen vooral zorgen maken over voortijdig schoolverlaters in het voortgezet onderwijs en mbo, schoolverzuimers en basisschoolleerlingen met een verkeerd schooladvies. Aspecten als laag opleidingsniveau van ouders en woonachtig zijn in een kwetsbare omgeving spelen hierbij natuurlijk een belangrijke rol. Deze risicofactoren hebben vooral een sterke uitwerking op jongeren die terecht komen op het vmbo en mbo, en in mindere mate op leerlingen van de havo en vwo.

Informatie over de omvang van onderwijsproblemen bij leerlingen van basisonderwijs, voortgezet onderwijs en mbo is in beeld gebracht in Tabel 25.

Per type cijfer over onderwijsproblematiek is ook een omrekening gemaakt naar de leeftijdsgroep 16 t/m 24 jaar, die de potentiële doelgroep vormt voor het begeleide tussenjaar dat Breekjaar biedt (zie Tabel 26).

Het aantal leerlingen in de leeftijdsrange van 4-22 jaar waarbij zich verschillende problemen in de onderwijsloopbaan voordoen of bovengemiddelde risico's daarop ligt tussen de 4.800 en 155.000 jongeren. Voor de leeftijdsgroep 16 t/24 jaar gaat het om minimaal 43.200 en maximaal 175.000 personen. Afhankelijk van de leeftijdsgroep gaat het om maximaal 10 procent van de jeugdpopulatie van 16 t/m 24 jaar in Nederland. Met de overgrote meerderheid van de jeugd (ca. 90%) gaat het dus redelijk tot goed op school. We moeten ons zorgen maken om die 10 procent.

Als we de ruime cijfers die een aanwijzing vormen voor een bovengemiddelde kans op het ontstaan van onderwijsproblemen buiten beschouwing laten (risicjongeren en achterstandsleerlingen) en ons uitsluitend richten op cijfers die een uitdrukking zijn van manifeste onderwijsproblemen (voortijdig schoolverlaten, schoolverzuim en verkeerd schooladvies) dan gaat het om tussen de 43.200 en 84.600 jongeren van 16 t/m 24 jaar. Dat is tussen de 2.5 procent en 5 procent van alle jongeren in die leeftijdsgroep.

Tabel 25. Omvang van onderwijsproblemen bij leerlingen naar onderwijstype

Type cijfer	Totaal	Aantal vmbo	Aantal havo/vwo
VSV-ers vo vnl. 12-17 jaar	4.800	3.600 vmbo	1.200 havo/vwo
VSV-er mbo vnl. 18-22 jaar	20.000	3.300 mbo-1 en 16.700 mbo 2-4	-
Schoolverzuim 5-17 jaar	72.000	Voortekenen vsv bij vmbo-leerlingen	Voortekenen vsv bij havo-leerlingen
Risicjongeren 12-20 jaar, waaronder ook buurtjongeren	155.000	Meerderheid van 90.000 buurtjongeren	Minderheid van 90.000 buurtjongeren
Achterstandsleerling basisonderwijs 4-11 jaar	117.000	Grotendeels vmbo	Bepoort havo/vwo
Verkeerd schooladvies groep 8 basisonderwijs	9.400	4.700 vnl. onderadvisering vmbo/vso en praktijkonderwijs	4.700 vnl. overadvisering havo/vwo

Tabel 26. Omrekening cijfers onderwijsproblemen van jongeren uit basisonderwijs, voortgezet onderwijs en vervolgonderwijs naar de leeftijdsgroep 16 t/m 24 jaar

Type cijfer	Totaal	Aantal vmbo	Aantal havo/vwo	Omrekening 16 t/m 24 jr
VSV-ers vo vnl. 12-17 jaar	4.800	3.600	1.200	7.200: 5.400 vmbo en 1.800 havo/vwo
VSV-er mbo vnl. 18-22 jaar	20.000	3.300 mbo-1 en 16.700 mbo 2-4	-	36.000: 6.000 mbo-1 en 30.000 mbo 2-4
VSV-ers vo en mbo vnl. 12-22 jaar	24.800	-	-	43.200
Schoolverzuim 5-17 jaar	72.000	-	-	50.000
Risicojeugd 12-19 jaar, incl. 90.000 buurtjongeren	155.000	Veel buurtjeugd	Weinig buurtjeugd	175.000
Achterstandsleerling 4-11 jaar	117.000	Vnl. vmbo	Beperkt havo/ vwo	150.000
Verkeerd schooladvies groep 8 basisonderwijs	9.400	4.700	4.700	84.600: 42.300 vmbo en 42.300 havo/vwo

Ervan uitgaande dat een tussenjaar bedoeld is als hulpmiddel voor verdere school- en beroepskeuze van studenten die kunnen instromen bij vervolgoopleidingen als mbo, hbo en wo en dus 16 jaar zijn of ouder, dan komen we op basis van de geïnventariseerde data uit op de volgende schattingen van de potentiële doelgroep voor een begeleid tussenjaar of segmenten daarvan.

- 1) Wat mbo-leerlingen betreft gaat het om maximaal 20.000 leerlingen. Daar kunnen we gevoeglijk de 3.300 leerlingen met een 1-jarige entreeopleiding op in mindering brengen, want hun carrière in het onderwijssysteem is ten einde. Blijft over het aantal van 16.700 mbo-leerlingen.
Uit eerder onderzoek naar vervolgacties van voortijdig schoolverlaters is bekend dat ongeveer een derde van hen weer terugkeert naar school. Dat doen vooral de vsv-ers uit het voortgezet onderwijs (49 procent) en in mindere mate uit het mbo (31 procent).¹⁴⁵ Jongeren die definitief de school de rug toekeren hechten vaak geen belang meer aan een diploma om redenen als voorbereiding op een traditioneel huwelijk, tevreden zijn met on- of laaggeschoold werk of een teveel aan maatschappelijke problemen.¹⁴⁶

¹⁴⁵ Wijk, van, van Fleur, Smits & Vermeulen, 2011.

¹⁴⁶ Publicaties Raad voor Werk en Inkomen.

Als we deze informatie verdisconteren, komen we uit op een potentiële doelgroep van vsv-ers uit het mbo van bijna 10.400 personen.

- 2) Dan weten we nog niet voor hoeveel jongeren met een havo- of vwo-opleiding een tussenjaar wenselijk is. Bekend is dat zo'n 12.000 jongeren met een dergelijke middelbare schoolachtergrond een tussenjaar nemen, en dat het vooral om vwo leerlingen gaat uit gezinnen met een relatief hoog inkomen. Uit cijfers over voortijdig schoolverlaten kan worden afgeleid dat 1.200 havo- en vwo-leerlingen in vooral de bovenbouwfase hun opleiding voortijdig afbreken. Wellicht dat een tussenjaar voor hen alsnog een uitweg kan bieden voor het afronden en wellicht daarna ook nog voortzetten van hun onderwijs carrière. Deze potentiële doelgroep schatten we daarom op 1.200 jongeren.
- 3) Verder is er een groeiende doelgroep van geslaagde havo- en vooral ook geslaagde vwo-leerlingen voor wie het volgen van een tussenjaar een gewilde extra investering is in de voorbereiding op een succesvol maatschappelijk bestaan. De omvang van deze doelgroep wordt geschat op minimaal 11.000 jongeren. Met de stimulans van hun ouders en de financiën waarover zij beschikken zal dit segment van de markt in de nabije toekomst behoorlijk in omvang toenemen. Dat is ook af te leiden uit het toenemend aantal particuliere initiatieven dat zich op deze groeimarkt begeeft.

Bij elkaar opgeteld kunnen we de omvang van de doelgroep van jongeren in opleiding van 16 t/m 24 jaar voor een al dan niet begeleid tussenjaar schatten op jaarlijks 22.600 personen.

Voor 11.600 van hen is een begeleid tussenjaar waarschijnlijk een laatste redmiddel voor een geslaagde vervolgopleiding en arbeidscarrière die past bij hun niveau en voorkeur. Een flink deel van hen zal voor de financiering van zo'n tussenjaar een beroep moeten doen op financiële mogelijkheden buiten het gezin in combinatie met inkomsten uit een parttime baan.

Voor 11.000 jongeren is een al dan niet begeleid tussenjaar een extra investering van de ouders in zowel de onderwijs carrière als persoonlijke en maatschappelijke ontwikkeling van hun kind.

HOOFDSTUK 7

MAATSCHAPPELIJKE BESPARINGEN



Hoofdstuk 7. Maatschappelijke besparingen

Inleiding

In dit hoofdstuk maken we een maatschappelijke kosten- en batenanalyse van een begeleid tussenjaar voor jongeren van 16 t/m 24 jaar die twijfels hebben over een vervolgopleiding en/of beroepskeuze.

Een maatschappelijke kosten-batenanalyse (MKBA) is een analyse, waarbij de kosten en baten van een maatregel of programma voor een gehele maatschappij in kaart worden gebracht. Hierbij wordt rekening gehouden met kosten van een maatregel of programma zoals aanschaffingen en financiële gevolgen voor bijvoorbeeld het milieu en de gezondheid, maar ook met de baten en besparingen voor bijvoorbeeld de werkgelegenheid tijdens de aanleg, het onderhoud en de exploitatie. In een MKBA kunnen financiële en niet-financiële kosten en baten worden meegenomen. In dit laatste geval dient er gewerkt te worden met kengetallen die de niet-financiële kosten en baten monetariseren.¹⁴⁷

§ 1. Kosten van een begeleid tussenjaar

Tot de kosten van een begeleid tussenjaar worden de volgende posten gerekend:

1. De directe kosten van een begeleid tussenjaar voor een jongere komen uit op een bedrag tussen maximaal € 10.000,- of minimaal de helft daarvan. In het laatste geval is sprake van inkomsten van € 5.000,- uit een parttime baan gedurende ongeveer een half jaar.
2. De indirecte maatschappelijke kosten van een mislukte vervolgopleiding gedurende twee jaar. Hierbij wordt uitgegaan van de gemiddelde jaarkosten van een hbo-studie. Er is een keuze gemaakt voor een hbo-studie omdat deze studie qua kosten ligt tussen de lagere kosten van een mbo-opleiding en de hogere kosten van een wo-opleiding.
Het gaat om € 33.000,- (2 x € 66.000/gedeeld door vier studie jaren).¹⁴⁸

De totale kosten van een begeleid tussenjaar bedragen maximaal € 43.000,- en minimaal € 38.000,-.

§ 2. Baten en besparingen van een begeleid tussenjaar

Deelnemen aan een begeleid tussenjaar levert geen directe besparingen op met betrekking tot levensonderhoud, waaronder eten, kleding, huisvesting, openbaar vervoer/fietsonderhoud en zakgeld voor uitgaan en vermaak. Deze kosten lopen gewoon door. Er wordt wel tijdelijk bespaard op kosten voor schoolgeld, schoolboeken en andere schoolbenodigdheden, maar die worden niet tot de besparingen gerekend omdat in de meeste gevallen deelnemers op een later moment wel met een studie starten.

¹⁴⁷ Romijn & Renes, 2013.

¹⁴⁸ www.rekenkamer.nl/scholierenonderzoek

Op korte termijn kan een succesvol begeleid studiejaar de nodige winst opleveren. Te denken valt aan:

- Voorkomen van studie-uitloop door een vlotter verloop van een studie waarvoor jongeren gemotiveerd zijn. Uitgaande van het voorkomen van uitloop met één studiejaar, levert dit een minimale besparing op van € 12.600,- all-in (collegegeld, boeken en levensonderhoud).¹⁴⁹
- Minder beroep op sociale voorzieningen (uitkeringen en toeslagen) en psychosociale zorg (als je goed in je vel zit met opleiding en werk, ben je gelukkiger, meer tevreden, socialer en gezonder). Dit voordeel wordt begroot op € 10.000,- aan werkloosheidsuitkering of bijstand op jaarbasis en een besparing van € 5.000,- aan psychosociale zorg in de fase van adolescentie.¹⁵⁰ In totaal gaat het om € 15.000,- voor één jaar.

Op langere termijn kunnen de baten en besparingen nog hoger zijn:

- Eerder een goede baan die past bij het diploma dat is behaald voor een passende studie. Een baan waarvoor je gemotiveerd bent maakt je productiever en voorkomt uitval in de vorm van werkloosheid. Dit levert een besparing op van naar schatting € 5.000,- op jaarbasis. Gedurende 40 jaar zou dit een besparing op kunnen leveren van € 200.000,-.
- Minder beroep op sociale voorzieningen (uitkeringen en toeslagen), medische voorzieningen (een goede opleiding levert een langere levensduur met betere gezondheid op) en psychosociale zorg (als je goed in je vel zit met opleiding en werk, ben je gelukkiger, meer tevreden, socialer en gezonder). Dit voordeel wordt begroot op een besparing van gedurende de werkzame periode tot pensionering € 20.000,- voor één jaar aan werkloosheidsuitkering of bijstand, en daarnaast een besparing van in totaal € 15.000,- aan zorgkosten en € 5.000,- aan psychosociale zorg.¹⁵¹ In totaal gaat het om € 40.000,-.

De totale baten en besparingen van een begeleid tussenjaar bedragen op korte termijn € 27.600,-. Op langere termijn kan daar een bedrag van € 240.000,- bijkomen. Dat is bij elkaar € 267.600,-.

§ 3. Conclusie MKBA begeleid studiejaar

Deze MKBA wijst uit dat het meedoen aan een begeleid tussenjaar voor één deelnemer uit de potentiële doelgroep van 16 t/m 24 jaar op korte termijn van een jaar de maatschappij een bedrag van tussen de € 10.400,- en € 15.400,- kost, maar op langere termijn gedurende de werkzame periode een besparing oplevert van minimaal € 224.600,- tot maximaal 229.600,-.

¹⁴⁹ www.nibud.nl

¹⁵⁰ Noorda & van Dijk, 2014.

¹⁵¹ We verwijzen naar Noorda & van Dijk (2014) voor uitgebreide berekeningen van deze bedragen.

Termijn	Kosten	Baten	Saldo
Korte termijn	€ 38.000 - € 43.000	€ 27.600,-	-/- € 10.400 - € 15.400
Langere termijn	€ 38.000 - € 43.000	€ 240.000,-	+/+ € 197.000 - € 202.000
Totaal	€ 38.000 - € 43.000	€ 267.600,-	+/+ € 224.600 - € 229.600

Bij deze MBKA berekening is uitgegaan van een 100% successcore voor alle deelnemers aan een begeleid tussenjaar. Dat zal in de praktijk niet altijd het geval zijn. Evaluatie van het onderhavige Breekjaar-programma wijst uit dat in 95% van de gevallen er sprake is van vooruitgang in meerdere of mindere mate bij de deelnemers. Als we deze vooruitgang op bijvoorbeeld gemiddeld 50 procent stellen, dan is de gemiddelde maatschappelijke winst van een begeleid tussenjaar voor een jongere uit de doelgroep ongeveer € 113.500,-. Zoals blijkt uit bovenstaand overzicht, wegen voor het eerste jaar de kosten van een begeleid studiejaar nog niet op tegen de baten, maar juist voor de jaren daarna levert deze investering een behoorlijke 'winst' op. Een begeleid tussenjaar kan dus op termijn worden aangemerkt als een verantwoorde rendabele investering in adolescenten die nog niet goed weten welke route ze moeten kiezen wat betreft vervolgopleiding en beroepskeuze.

HOOFDSTUK 8

CONCLUSIES EN AANBEVELINGEN



Hoofdstuk 8. Conclusies en aanbevelingen

Inleiding

In dit hoofdstuk staan we stil bij de belangrijkste conclusies die op basis van het evaluatieonderzoek gemaakt kunnen worden (§ 1). Daarna doen we een aantal aanbevelingen voor de toekomstige inzet van het programma van Breekjaar (§ 2).

§ 1. Conclusies

De methodiek van Breekjaar

1.

Op basis van literatuurstudie naar de theoretische achtergronden en analyse van de methodiek van Breekjaar kan geconcludeerd worden dat de werkwijze belangrijke bouwstenen bevat met een stevig fundament in de theorie over de ontwikkelingspsychologie van jongeren en uitkomsten van eerder onderzoek naar interventies om jongeren in hun persoonlijke en maatschappelijke ontwikkeling te stimuleren. Dat betreft met name het trainen van sociale en cognitieve probleemoplossende vaardigheden, de aandacht voor het groepsproces en steun uit het sociaal netwerk, stimuleren van emotionele vaardigheden en inzicht in de eigen emoties en die van anderen, reflecteren op het eigen levensverhaal en de nadruk op zelfcompassie.

2.

Uit de literatuurstudie komen ook een aantal valkuilen naar voren waar in het programma rekening mee gehouden moet worden. De belangrijkste daarvan zijn: het risico op peer contagion in groepssettings, het risico op het doorslaan van zelfcompassie naar zelfmedelijden of gemakzucht en onvoldoende bewustwording dat de effectiviteit van mindfulness mogelijk beperkt is bij mensen die weinig affiniteit hebben met de toegepaste technieken.

3.

De belangrijkste succesfactoren van de methodiek van Breekjaar die uit het evaluatieonderzoek blijken zijn: de combinatie van het groepsproces en individuele coaching, delen van emoties, de kampen, een gevarieerd programma, de aandacht voor zelfreflectie en zelfcompassie en de nadruk op eigen regie met behulp van de theoretische modellen waarmee wordt gewerkt.

4.

Ondanks de tevredenheid over en de werkzaamheid van de methodiek zijn er ook een aantal belangrijke aandachtspunten die verbetering behoeven. Het gaat om: verdieping en nadere uitwerking van het programma, zorgvuldige individuele aandacht, de juiste balans tussen eigen verantwoordelijkheid en confrontatie, de verbinding met de omgeving van deelnemers en de wereld buiten Breekjaar, de toegankelijkheid van het programma voor een brede doelgroep, de mate van psychische problematiek in de groep en de communicatie met ouders en met deelnemersgroepen.

Welbevinden en weerbaarheid

5.

Een meting door middel van de 'Personal Wellbeing Index' laat zien dat de deelnemers op het gebied van welbevinden gemiddeld gezien op alle vlakken die we gemeten hebben vooruit gegaan zijn. De grootste stijging kon geobserveerd worden bij de onderdelen 'toekomstzekerheid' en de tevredenheid met het leven in zijn geheel. Er zijn echter grote verschillen te onderscheiden tussen de deelnemers met Wild Card en de deelnemers zonder Wild Card. De deelnemers met Wild Card hebben een sterkere toename op het gebied van tevredenheid met levensstandaard, veiligheid en toekomstzekerheid, terwijl de deelnemers zonder Wild Card een grotere ontwikkeling doorgemaakt hebben op gezondheid, onderdeel van gemeenschap en algemene tevredenheid over hun leven.

6.

Ook uit de interviews met de deelnemers blijkt dat hun welbevinden toegenomen is. Zo zeggen de deelnemers beter in hun vel te zitten. Dit komt omdat zij meer vertrouwen hebben gekregen in zichzelf en in de toekomst. Ook hebben de deelnemers een positievere blik op het leven gekregen, waardoor zij ervaren meer controle te hebben over hun situatie en daardoor ook een sterker gevoel van welbevinden. De persoonlijke coaches en sociale omgeving van de deelnemers constateren ook een toename in het welbevinden van deelnemers. Respondenten uit de sociale omgeving vinden dat deelnemers optimistischer zijn geworden, zich mentaal en lichamelijk beter voelen, minder angst of prestatiedruk ervaren, en rustiger of stabielere zijn geworden.

7.

Uit de resultaten blijkt dat deelnemers op het gebied van weerbaarheid vooruit zijn gegaan. Dit is gemeten door middel van 19 stellingen die geassocieerd worden met assertiviteit. Voor de deelnemers zonder Wild Card is hier een grotere toename te onderscheiden dan bij de Wild Card deelnemers. Deelnemers zonder Wild Card scoorden echter lager op assertiviteit tijdens de nulmeting, waardoor er meer ruimte voor hen was om hierin te groeien. Bij de eindmeting liggen de twee groepen dicht bij elkaar, maar scoort de groep met Wild Card nog steeds hoger dan de deelnemers zonder Wild Card. Van de 19 stellingen is er bij slechts drie stellingen gemiddeld gezien een lichte daling waarneembaar: "Ik kom met compromissen als er conflicten zijn", "Ik ben beleefd tegenover anderen, ook als ik het niet met hen eens ben" en "Ik blijf geduldig, ook als ik ingewikkelde informatie moet uitleggen". Voor alle andere stellingen laten deelnemers een stijging in assertiviteit zien.

8.

In de interviews geven de deelnemers ook aan dat hun weerbaarheid is toegenomen. Zo hebben zij geleerd grenzen te stellen en hun mening te uiten. Ook hebben zij leren omgaan met negatieve situaties. De deelnemers zeggen dat zij beter zijn geworden in communiceren en hun gevoelens uiten. Hierdoor staan zij sterker in hun schoenen.

9.

De persoonlijke coaches en sociale omgeving zien ook een toename in de weerbaarheid en assertiviteit van de deelnemers. Beide groepen zien de grootste toename op het gebied van zelfvertrouwen. Wel zien de persoonlijke coaches voor een derde van de individuele deelnemers op één of meerdere aspecten van assertiviteit een afname. Zij zien deze daling vaker bij de Wild Card deelnemers dan bij de deelnemers zonder Wild Card. Dit

geldt bijvoorbeeld voor de onderdelen 'hulp of advies accepteren' en 'kalm blijven tegenover boze mensen'. Ook de sociale omgeving ziet meer groei bij de deelnemers zonder Wild Card dan bij de deelnemers met Wild Card. De helft van de respondenten uit de sociale omgeving ziet de toegenomen weerbaarheid als één van de belangrijkste resultaten van Breekjaar. Zo kunnen de deelnemers hun gevoelens beter uiten, kunnen zij beter communiceren in het algemeen en staan zij duidelijker achter hun keuzes.

Competentiebeleving

10.

De competentiebeleving van de deelnemers is gemeten door middel van de 'CompetentieBelevingsSchaal voor Adolescenten' (CBSA). Deze schaal bestaat uit zes subschalen van competenties en één subschaal die gevoel van eigenwaarde in het algemeen meet. De competentiebeleving van de deelnemers is op al deze subschalen toegenomen, afgezien van de schaal 'hechte vriendschap' die gelijk is gebleven. Deze had echter al een hoge score. De grootste toename is te observeren op de schaal 'gevoel van eigenwaarde'. Daarnaast zijn er grote toenames te onderscheiden op de schalen 'sportieve vaardigheden' en 'fysieke verschijning'.

11.

Op individueel vlak zijn er wel verschillen te onderscheiden tussen de deelnemers in de ontwikkeling van hun competentiebeleving. Zo ervaren sommige deelnemers na het programma een lagere competentie op sommige onderdelen, terwijl anderen op sommige vlakken juist een veel hogere competentie ervaren dan voorheen.

12.

Ook tussen de deelnemers met en zonder Wild Card zijn grote verschillen te onderscheiden. Zo is er bij deelnemers zonder Wild Card een sterke toename op de schaal 'sociale acceptatie', terwijl de Wild Card deelnemers grote toenames hebben op de schalen 'gevoel van eigenwaarde', 'sportieve vaardigheden' en 'fysieke verschijning'. Op het gebied van 'sociale acceptatie' scoren de Wild Card deelnemers lager dan de deelnemers zonder Wild Card. Dit komt omdat ongeveer een derde van de deelnemers met Wild Card een afname in sociale acceptatie ervaart. Een verklaring hiervoor kan zijn dat de Wild Card-houders beperkte aansluiting vonden bij de deelnemersgroep en zich soms 'anders' voelden dan de rest. De score van de deelnemers zonder Wild Card is toegenomen op de schaal 'hechte vriendschap', terwijl deelnemers met Wild Card hier juist lager scoren dan voorheen. Op de schaal 'gedragshouding' is deze ontwikkeling omgekeerd: de competentiebeleving op dit punt neemt toe bij de deelnemers met Wild Card terwijl er bij de deelnemers zonder Wild Card een afname te zien is.

13.

De toegenomen competentiebeleving onder deelnemers blijkt ook uit de interviews, waarin deelnemers vooral noemen dat hun zelfvertrouwen gestegen is. Doordat het programma een positieve invalshoek benadrukt, hebben de jongeren zelf ook een positievere blik gekregen. Naast de toegenomen competentiebeleving blijkt dat uit het feit dat de deelnemers ervaren dat hun sociale relaties sterker zijn geworden en dat zij beter functioneren in verschillende sociale omgevingen, zoals op werk. Doordat de deelnemers hun competenties hoger inschatten, zijn zij ook meer geïnteresseerd om deze te blijven ontwikkelen.

14.

De sociale omgeving ziet ook een toegenomen competentiebeleving van de deelnemers en meer gevoel van eigenwaarde. Dit vertaalt zich volgens hen in een verbeterde uiting van de eigen meningen en gevoelens. Toch ziet ook een klein aantal respondenten uit de sociale omgeving geen verandering of een afname in het uiten van gevoelens. Sommige deelnemers zijn eerst meer gaan delen maar klappen vervolgens dicht of zijn zich af gaan keren. De sociale omgeving relateert dit aan onzekerheid of verwarring over de toekomst. Voor een (klein) deel van de jongeren kan de focus van het programma op zelfcompassie en rust nemen ertoe leiden dat zij gemakzuchtig worden of het maken van keuzes omzeilen.

Sociaal-emotionele ontwikkeling

15.

Volgens zowel de deelnemers als hun persoonlijke coaches en sociale omgeving is de sociaal-emotionele ontwikkeling gedurende het programma bevorderd. Er is een afname in emotionele symptomen en in hyperactiviteits- en aandachtsproblemen. Op de overige vlakken (gedragsproblemen, problemen in de omgang met leeftijdsgenoten, en vriendelijk en behulpzaam gedrag) zijn de scores nagenoeg gelijk gebleven. De persoonlijke coaches zien een sterkere daling van problemen dan de deelnemers en de sociale omgeving. Bij een relatief klein aantal deelnemers (gemiddeld zo'n 20 procent) zijn de psychosociale problemen toegenomen. Het valt op dat bij alle drie typen respondenten de deelnemers met Wild Card een minder grote daling in problemen laten zien dan de deelnemers zonder Wild Card.

16.

Ook uit de interviews komt naar voren dat deelnemers op sociaal-emotioneel vlak vooruit zijn gegaan. De jongeren zitten beter in hun vel, hebben minder negatieve gevoelens, en maken zich minder zorgen. Ze hebben leren omgaan met hun emoties en kunnen hier over praten, alhoewel sommigen dit nog steeds lastig vinden. Veel deelnemers hebben meer rust in hun hoofd gevonden waardoor ze minder angst hebben voor de toekomst en beter keuzes durven te maken. Ook de sociale omgeving vertelt in de interviews dat er een omslag is in de sociaal-emotionele ontwikkeling van de deelnemers. Ruim driekwart van de sociale omgeving ziet dit als een van de belangrijkste resultaten van Breekjaar. Hiermee duiden zij vooral op de uiting van gevoelens, minder angst om te falen, en de toegenomen zelfacceptatie van de deelnemers.

Identiteitsontwikkeling en zelfbeeld

17.

Op het gebied van identiteit hebben de deelnemers ook een positieve ontwikkeling doorgemaakt. Hun identiteitssynthese is gemiddeld gestegen, wat betekent dat zij een meer samenhangend zelfbeeld hebben gekregen. De identiteitsverwarring van de deelnemers is gedaald, wat wil zeggen dat zij voor hun gevoel beter in staat zijn doel en richting aan hun leven te geven. De verschillen op deze gebieden tussen de deelnemers met en zonder Wild Card zijn relatief klein, maar wat betreft identiteitsverwarring is er een sterkere daling te observeren bij de deelnemers zonder Wild Card. Dit komt ook omdat de identiteitsverwarring bij deze deelnemers ten tijde van de nulmeting hoger was dan bij de deelnemers met Wild Card.

18.

De deelnemers geven ook in de interviews aan dat hun zelfinzicht gestegen is. Dit geeft hen ook meer richting voor de toekomst. Driekwart van de deelnemers zegt tijdens Breekjaar ontdekt te hebben waar ze goed in zijn. Ook de omschrijvingen van de deelnemers van hun kwaliteiten zijn uitgebreider en diepgaander bij de eindmeting dan bij de nulmeting. Dit laat zien dat de jongeren een gedetailleerder en omvangrijker zelfinzicht hebben ontwikkeld. Daarnaast is het rapportcijfer dat de deelnemers zichzelf geven gestegen van een 6,9 naar een 7,6.

19.

Ook de antwoorden van persoonlijke coaches en sociale omgeving op de stellingen over identiteitsontwikkeling van de deelnemers laten een toename zien in identiteitssynthese en een afname in identiteitsverwarring. Bij de sociale omgeving zijn deze verschillen minder groot dan bij de persoonlijke coaches. Bij de respondenten uit de sociale omgeving was slechts een kleine toename waarneembaar op het gebied van identiteitssynthese. Dit komt ook omdat de stellingen waarmee dit gemeten werd voornamelijk over doel en richting gingen en minder over de innerlijke kant van identiteit. Dit laatste kwam sterker naar voren tijdens de kwalitatieve interviews, waar wel degelijk een sterker zelfinzicht van de deelnemers genoemd werd. Ongeveer de helft van de respondenten uit de sociale omgeving noemt als één van de belangrijkste ontwikkelingen van de deelnemers dat zij beter weten wie zij zijn, wat zij kunnen en wat zij willen. De deelnemers hebben meer rust gevonden en weten beter welke richting zij op willen gaan.

Sociaal netwerk en maatschappelijke betrokkenheid

20.

Het sociaal netwerk van de Breekjaar deelnemers is uitgebreid, maar tegelijkertijd ook intiemer of dieper geworden. De meeste deelnemers hebben een nieuwe vriendengroep overgehouden aan Breekjaar en tegelijkertijd hebben zij soms afstand genomen van oude, meer 'oppervlakkige' vriendschappen of vrienden met een slechte invloed. Ook is bij veel jongeren de band met familieleden versterkt, omdat ze meer met elkaar zijn gaan delen en elkaar meer zijn gaan begrijpen en accepteren.

21.

Wat betreft maatschappelijke betrokkenheid valt op dat het aantal deelnemers zonder Wild Card dat zich inzet voor anderen buiten de eigen omgeving sterk gedaald is. Mogelijk houdt dit verband met het feit dat ze hier geen tijd (meer) voor hebben naast hun deelname aan Breekjaar en het werk dat zij doen om geld te verdienen. Deelnemers geven zelf aan dat ze in de toekomst wel meer maatschappelijk betrokken willen zijn. De deelnemers met Wild Card zijn juist meer maatschappelijk betrokken geworden naar mensen die ze niet kennen. Ook hier is geen klinkklare verklaring voor, alhoewel het erop lijkt dat deze deelnemers meer zelfvertrouwen hebben gekregen om onbekenden te helpen. Wel is voor beide groepen deelnemers het aantal hobby's of interesses dat te maken heeft met het inzetten voor anderen gestegen. Het aantal jongeren dat geïnteresseerd is in vrijwilligerswerk is daarentegen bij beide groepen gedaald. Sommige niet-geïnteresseerden willen liever verdienen voor hun werk, anderen willen zich eerst focussen op andere zaken, zoals de studie.

22.

De meeste deelnemers geven aan dat hun maatschappelijke betrokkenheid of de mate waarin zij zich inzetten voor anderen niet is gewijzigd door hun deelname aan Breekjaar. Sommige deelnemers denken dat dit komt omdat de aandacht die hier aan besteed werd niet concreet genoeg was of omdat de werkvormen rond dit onderwerp hen niet aanspraken omdat zij liever zelf spontaan iets wilden betekenen voor anderen.

23.

De persoonlijke coaches en sociale omgeving denken dat de maatschappelijke betrokkenheid van de deelnemers gestegen is, alhoewel dit bij de sociale omgeving slechts een lichte stijging betreft.

Toekomstoriëntatie

24.

De meeste deelnemers hebben tijdens Breekjaar een duidelijker beeld gevormd van hun toekomst. Zo is het aantal deelnemers dat na Breekjaar verder wilde studeren gestegen. De meeste van hen hebben ook een duidelijkere studierichting kunnen formuleren na Breekjaar.

25.

Het cijfer dat de deelnemers zichzelf geven voor de kans van het halen van hun toekomstplannen is sterk gestegen. Gemiddeld is dit cijfer gestegen van een 7,3 naar een 8,1. Bij de deelnemers zonder Wild Card is dit cijfer met een halve punt gestegen, bij de deelnemers met Wild Card een volle punt. Voor veel deelnemers is het vertrouwen in de toekomst gestegen omdat zij nu meer zelfvertrouwen hebben om toekomstkeuzes te maken en deze uit te voeren. De obstakels die de deelnemers nog zien voor het realiseren van hun toekomstplannen zijn bij de deelnemers zonder Wild Card verschoven van problemen binnen zichzelf naar (mogelijke) obstakels in de sociale omgeving. De deelnemers met Wild Card blijven vooral hun persoonlijke problemen, zoals psychische gesteldheid, zien als mogelijke obstakels voor het behalen van hun toekomstplannen.

26.

Veel Breekjaar deelnemers hebben een duidelijker beeld gekregen van wat zij willen wat betreft studie. Zij hebben hiervoor veel gehad aan de studiekeuzecoaching. Veel deelnemers kiezen nu voor een bepaalde studie omdat zij dat zelf willen en niet omdat het van hen verwacht wordt. De deelnemers hebben meer de overtuiging gekregen dat studeren niet de enige manier is om te leren. Hierdoor kiezen sommige jongeren ervoor om (voorlopig nog) niet te studeren en eerst zichzelf op een andere manier te ontplooien, bijvoorbeeld via werk. De deelnemers nemen meer de tijd om uit te vinden wat zij daadwerkelijk leuk vinden. De deelnemers die tijdens Breekjaar een studiekeuze hebben kunnen maken, zeggen dat zij tijdens het programma meer zelfvertrouwen hebben gekregen om deze keuze te maken en in uitvoering te brengen.

27.

Deelnemers geven na afloop van het programma een iets hoger cijfer aan het nut dat school voor hen heeft. Bij de deelnemers zonder Wild Card is dit cijfer gestegen van 7,3 naar 7,4, bij de deelnemers met Wild Card is dit gestegen van 6,4 naar 6,9. Toch zijn sommige deelnemers ontevreden met het huidige schoolsysteem en zouden zij graag willen dat er net zoals bij Breekjaar meer ruimte is voor individuele aandacht, persoonlijke ontwikkeling en het delen van gevoelens.

28.

Tijdens Breekjaar zijn er meer deelnemers begonnen met werken. Ook binnen hun werk zijn ze zekerder geworden en hebben ze soms meer verantwoordelijkheden gekregen. Sommige jongeren zijn van (bij)baan gewisseld, omdat ze door Breekjaar inzien dat werk ook leuk kan zijn. Hierdoor zijn ze soms werk gaan doen dat ze leuker vinden of dat beter bij hen past.

29.

De Breekjaar deelnemers hebben tijdens het programma verschillende inzichten opgedaan. Zo herhalen meerdere deelnemers dat zij door bepaalde 'motto's' positiever en met meer vertrouwen zijn gaan kijken naar de toekomst. Ook durven zij nu beter bepaalde toekomstkeuzes te maken. Ze zien in dat die keuzes niet definitief zijn en dat er altijd nog een ander pad ingeslagen kan worden.

30.

Veel Breekjaar deelnemers denken dat Breekjaar geschikt is voor jongeren die vastzitten wat betreft toekomstkeuze. Toch zeggen sommige deelnemers dat het programma niet geschikt is voor een specifieke studiekeuze en meer gericht is op jongeren die zichzelf willen leren kennen en wat dat betekent voor hun toekomst.

31.

Ook de sociale omgeving denkt positiever over de toekomst van de deelnemers. Ze hebben een positievere kijk op de schoolsituatie en vinden dat de deelnemers beter in staat zijn om een studiekeuze te maken. De sociale omgeving vond het vooral belangrijk dat het zelfvertrouwen en het zelfinzicht van de deelnemers versterkt zouden worden. Bij de eindmeting blijkt dat de meeste respondenten uit de sociale omgeving vinden dat er aan deze verwachtingen voldaan is. Pas als derde verwachting werd genoemd dat de deelnemers een toekomstkeuze konden maken binnen Breekjaar. Toen er bij de eindmeting aan de sociale omgeving gevraagd werd wat de deelnemer aan Breekjaar gehad heeft, werd er niet vaak genoemd dat diegene een toekomstkeuze heeft kunnen maken. Het is dus volgens de sociale omgeving niet de belangrijkste bijdrage van Breekjaar, maar zoals eerder genoemd hebben deelnemers toch ook op dit vlak stappen kunnen maken.

§ 2. Aanbevelingen

Op basis van het voorgaande bevelen wij de volgende inhoudelijke en organisatorische verbeteringen voor Breekjaar aan.

2.1. Inhoudelijke aanbevelingen

1. Nadere uitwerking van het programma

Aanbevolen wordt een nadere uitwerking van het begeleidingsprogramma van Breekjaar op onderdelen, met name in de tweede helft van het programma.

1) Nodig is meer verdieping en teruggrijpen op inzichten die deelnemers in de workshops bij Breekjaar opdoen.

2) Van belang is meer aandacht voor studie- en beroepsoriëntatie in de vorm van een meer prominente plek voor de toekomstkeuzelijijn in het gehele programma en ook door bij

andere workshops meer een koppeling te maken met de toekomst en de wereld buiten Breekjaar. De aandacht voor studie- en beroepskeuze zou ook gecombineerd kunnen worden met een ander element in het programma dat nu nog onvoldoende tot zijn recht komt: praktijkervaring opdoen.

3) Meer ruimte voor betere afstemming van het programma op de behoefte van de deelnemers.

2. Zorgvuldige individuele aandacht

Aanbevolen wordt ook meer persoonlijke aandacht en meer zorgvuldigheid in de begeleiding van de deelnemers vanuit de coaches. Dat geldt met name bij deelnemers met een minder 'ernstige' of duidelijke 'hulpvraag' en op het programma-onderdeel reisperiode of een constructief alternatief daarvoor.

3. Vrijblijvendheid versus confrontatie

Aanbevolen wordt meer duidelijkheid over aanwezigheid en gedragsregels en de handhaving daarvan waardoor confrontatie van deelnemers met hun eigen gedragspatronen moeilijker uit de weg is te gaan.

4. De balans tussen eigen verantwoordelijkheid en duidelijke kaders

Aanbevolen wordt een goede balans tussen eigen verantwoordelijkheid van deelnemers en stellen van duidelijke kaders in de coaching. Criterium hiervoor is of het werkt. Het is dus telkens opnieuw zoeken naar een evenwicht tussen enerzijds aanmoediging (die niet moet doorschieten in pushen) en anderzijds ruimte geven (wat niet moet doorschieten in te veel of te snel loslaten).

5. Nazorg voor wie het nodig heeft

Aanbevolen wordt de bestaande vormen van nazorg na afronding van Breekjaar nadrukkelijker aan te bieden aan wie dat nodig heeft. Geschikt daarvoor zijn de Boostdagen die naast de tijdelijke of blijvende contacten tussen deelnemers onderling en met coaches een soort groepsgerichte terugkomdagen zijn met aandacht voor vragen als: Hoe gaat het? Waar loop je tegenaan? Voor deelnemers die nog niet klaar zijn om de begeleiding geheel los te laten is er een mogelijkheid om (betaald) een individueel coachingstraject voort te zetten.

6. Communicatie met ouders

Aanbevolen wordt een verbetering van de communicatie met ouders door behalve hun betrokkenheid bij het intakegesprek van hun zoon of dochter ook ruimte te bieden voor een tussentijds evaluatiegesprek en een eindevaluatiegesprek over resp. het verloop en het resultaat van het Breekjaarprogramma.

2.2. Organisatorische aanbevelingen

7. Toegankelijkheid en diversiteit

Geadviseerd wordt de organisatie van Breekjaar meer een afspiegeling te laten zijn van de diversiteit van de potentiële doelgroep in etnisch-cultureel, sociaaleconomisch en professioneel opzicht. Dit is vooral van belang voor coaches omdat zij fungeren als rolmodellen die kopieerbaar voorbeeldgedrag aanreiken aan deelnemers. Meer ondernemende professionals die buiten de coachwereld actief zijn inbrengen in het programma zou het actiegericht en de doen-visie van Breekjaar voor deelnemers die dat

nodig hebben kunnen versterken. Daarnaast zou er ook onder de coaches zelf meer diversiteit moeten zijn in de mate waarin zij gericht zijn op 'hart', 'hoofd' en 'handen'.

8. Meer training en intervisie voor coaches

Aanbevolen wordt meer aandacht voor training op persoonlijke coaching en intervisie voor coaches.

Aanbevolen wordt ook meer aandacht te schenken aan deskundigheidsbevordering van coaches op het punt van psychosociale problemen van jongeren en hoe daarmee om te gaan in de coaching of juist te verwijzen naar meer gespecialiseerde jeugdzorg. Breekjaar is geen jeugdzorg, maar lichte problematiek hoort bij het opgroeien van elke jongere.

9. Organisatie individuele coachingsgesprekken

Aanbevolen wordt individuele coachingsgesprekken niet tijdens het programma te laten plaatsvinden, maar op de woensdag als projectdag of voorafgaand en na afloop van een groepsbijeenkomst. Wanneer voor deze gesprekken na afloop van de eerste programmadag anderhalf uur gereserveerd wordt voor coachingsgesprekken (van 17.00 tot 18.30) en verder een uur voorafgaand aan de tweede programmadag (van 9:00 tot 10:00) biedt dit ruimte om op weekbasis met drie coaches maximaal 15 coachingsgesprekken van een half uur te voeren zonder in te breken op het groepsprogramma. Dit komt neer op een extra tijdsinvestering van een half uur per coach per week ten opzichte van de huidige beschikbare uren.

10. Voorkomen van overbelasting van parttime coaches

Overbelasting van coaches is te voorkomen door een andere inzet van beschikbare formatie. Dat zou bijvoorbeeld als volgt kunnen:

- Inzet van twee coaches met ieder 19 uur per week (0.95 fte) in plaats van 2 x 18 uur (0.9 fte). Zo is er meer tijd voor coaches om aanspreekbaar te zijn voor deelnemers en hen aandacht te geven op de momenten dat zij daar behoefte aan hebben.
- Inzet van een coach als combinatiefunctie van coördinatie (1 x 8 uur = 0.2 fte) en coaching (16 uur = 0.4 fte). De formatie van coördinatie wordt weggehaald bij het management. Deze combinatiefunctie verzorgt dan de algehele coördinatie van het begeleidingsprogramma en vormt het aanspreekbare contactpunt voor ouders en andere externe partners.

11. Inzicht in de toekomst

In het tweede deel van het Breekjaarprogramma zou meer ruimte gemaakt moeten worden voor ervaringsdeskundige gasten uit het bedrijfsleven of non-profit sector. Een andere werkvorm om deelnemers meer inzicht te geven in hun mogelijke toekomst buiten Breekjaar zijn werkbezoeken of ministages bij bedrijven.

12. Promotie van een begeleid tussenjaar als een goede en besparende voorziening

Wij bevelen een ruime inzet aan van programma's voor een begeleid studiejaar voor de potentiële doelgroep van jongeren van 16 t/m 24 jaar om twee redenen.

In de eerste plaats blijkt het een goed middel te zijn voor jongeren die twijfels hebben over vervolgopleiding en beroepskeuze.

In de tweede plaats blijkt uit een maatschappelijke kosten- en batenanalyse dat de preventieve werking die uitgaat van deelname aan een begeleid tussenjaar op studie-uitloop en het ontstaan of verergeren van psychosociale problemen, op termijn een aanzienlijke besparing kan opleveren op de kosten van sociale, medische en andere zorgvoorzieningen die hiervoor zijn bedoeld.

13. Aanspreken van de grotere potentiële doelgroep

Gelet op zowel de omvang van de potentiële doelgroep voor een begeleid tussenjaar voor jongeren van 16 t/m 24 jaar onder vooral jeugd uit minder draagkrachtige milieus als ook de huidige kostprijs van een programma als Breekjaar, is het de overweging waard na te denken over een meer betaalbare, kortere variant van Breekjaar en/of een variant die kan worden opgenomen in de financiering van relevante reguliere onderwijsvormen of andere bestaande begeleidingsprogramma's voor jongeren buiten het onderwijs om.

Bij het eerste denken we in elk geval aan incorporatie van een verkort programma, als dan niet in de vorm van een tussenjaar-periode in het curriculum van het vmbo en mbo, maar ook aan het praktijkonderwijs en havo/vwo.

Bij het laatste moet worden gedacht aan informele en formele programma's voor jongeren op het gebied van mentoraat, arbeidstoeleiding, jongerenwerk, sportbegeleiding, preventieve vormen van jeugdzorg en wellicht ook begeleid vrijwilligerswerk. Een interessante optie is eveneens het experiment in maatschappelijke diensttijd van het Ministerie van VWS en andere departementen dat momenteel gaande is in Nederland.

Bijlage 1. Tabellen

Tabel A1. Ontwikkeling van welbevinden a.d.h.v. scores (range 0-100) op Personal Wellbeing Index van deelnemers (n=39) naar wel (n=21) of geen Wild Card (n=18)

Welbevinden zelfrapportage	Nulmeting	Eindmeting	Vershil gemiddeld	Vershil Wild Card	Vershil geen Wild Card
Levensstandaard	70.0	74.1	+4.1	+7.8	-0.2
Gezondheid	67.8	69.2	+1.4	-2.2	+5.6
Prestaties	63.3	67.9	+4.6	+5.0	+4.1
Persoonlijke relaties	79.2	82.6	+3.4	+4.5	+1.9
Veiligheid	74.5	78.5	+4.0	+7.4	=
Onderdeel van gemeenschap	71.3	75.8	+4.5	-0.2	+10.2
Toekomstzekerheid	67.1	73.8	+6.7	+12.6	=
Algemene tevredenheid over het leven	66.3	72.3	+6.0	+3.5	+8.9

Tabel A2. Ontwikkeling van assertiviteit naar stelling en als totaalscore op basis van zelfrapportage van deelnemers (n=39) naar wel (n=21) of geen Wild Card (n=18)

Assertiviteit	Nul-meting	Eind-meting	Vershil gemiddeld	Vershil Wild Card	Vershil geen Wild Card
Ik spreek gemakkelijk vreemden aan	3.1	3.5	+0.4	+0.2	+0.7
Ik kan <i>nee</i> zeggen wanneer ik dat nodig vind	3.3	4.0	+0.7	+0.9	+0.5
Ik accepteer makkelijk hulp of advies	3.0	3.3	+0.3	+0.1	+0.6
Ik luister goed naar anderen en corrigeer hen wanneer ik dat nodig vind	3.8	3.	+0.1	=	+0.2
Ik zeg wat ik te zeggen heb in een groep	3.3	3.9	+0.6	+0.4	+0.8
Ik acht mijn mening van belang voor anderen	3.5	3.6	+0.1	-0.2	+0.5

Assertiviteit	Nul-meting	Eind-meting	Vershil gemiddeld	Vershil Wild Card	Vershil geen Wild Card
Ik blijf bijna altijd kalm tegenover boze mensen	3.4	3.4	=	-0.1	+0.1
Ik vertel makkelijk meningen en opvattingen die afwijken van wat gangbaar is	3.6	3.7	+0.1	+0.1	+0.1
Ik blijf geduldig, ook als ik ingewikkelde informatie moet uitleggen	3.5	3.4	-0.1	+0.1	-0.4
Ik ben in een conflictsituatie altijd zeer praktisch	3.2	3.5	+0.3	+0.4	-0.1
Ik vraag makkelijk hulp	2.3	2.8	+0.5	+0.3	+0.7
Ik vraag anderen vaak om feedback, ook als ik verwacht dat die negatief zal zijn	3.1	3.3	+0.2	+0.1	+0.2
Ik breng prioriteit aan in wat ik nog moet doen	3.1	3.6	+0.5	+0.4	+0.4
Ik reageer nooit agressief	3.4	3.6	+0.2	+0.3	+0.2
Ik ben beleefd tegenover anderen, ook als ik het niet met hen eens ben	3.8	3.7	-0.1	-0.2	-0.1
Ik kom met compromissen als er conflicten zijn	3.8	3.6	-0.2	-0.2	-0.2
Ik stel een oplossing voor als we in ons gezin een probleem hebben	3.3	3.5	+0.2	+0.5	-0.1
Ik laat me niet manipuleren	3.4	3.7	+0.3	+0.3	+0.3
Ik praat geregeld met anderen over hoe ik functioneer en wat er beter kan	3.0	3.6	+0.6	+0.4	+0.7
Totaal assertiviteit	62.9	67.6	+4.7	+4.4	+5.2

Tabel A3. Ontwikkeling van weerbaarheid naar inzicht van persoonlijke coaches (n=11) over deelnemers (n=38) naar wel (n=20) of geen Wild Card (n=18)

Weerbaarheid	Nul-meting	Eind-meting	Vershil gemiddeld	Vershil Wild Card	Vershil geen Wild Card
Heeft voldoende zelfvertrouwen	2.5	3.7	+1.2	+1.0	+1.4
Laat zich niet manipuleren	3.0	3.7	+0.7	+0.4	+1.0

Weerbaarheid	Nulmeting	Eindmeting	Vershil gemiddeld	Vershil Wild Card	Vershil geen Wild Card
Vertelt makkelijk meningen of opvattingen die afwijken van wat gangbaar is	3.2	3.9	+0.7	+0.7	+0.6
Blijft bijna altijd kalm tegenover boze mensen	2.9	3.4	+0.5	+0.5	+0.6
Komt met oplossingen als er conflicten zijn	3.2	3.6	+0.4	+0.6	+0.2
Accepteert makkelijk hulp of advies	3.1	3.5	+0.4	+0.5	+0.3

Tabel A4. Ontwikkeling van weerbaarheid naar inzicht van respondenten sociale omgeving (n=39) naar wel (n=21) of geen Wild Card (n=18)

Weerbaarheid	Nulmeting	Eindmeting	Vershil gemiddeld	Vershil Wild Card	Vershil geen Wild Card
Heeft voldoende zelfvertrouwen	2.7	3.6	+0.9	+0.5	+1.3
Laat zich niet manipuleren	3.6	4.0	+0.4	+0.7	+0.2
Vertelt makkelijk meningen of opvattingen die afwijken van wat gangbaar is	3.8	3.8	=	-0.1	+0.3
Blijft bijna altijd kalm tegenover boze mensen	3.4	3.7	+0.3	-0.1	+0.6
Komt met oplossingen als er conflicten zijn	3.6	3.7	+0.1	-0.1	+0.2
Accepteert makkelijk hulp of advies	2.8	3.0	+0.2	=	+0.5

Tabel A5. Ontwikkeling van competentiebeleving a.d.h.v. gemiddelde schaalscores en percentielscores CBSA van deelnemers (n=39) naar wel (n=21) of geen Wild Card (n=18)

Competentie beleving	Schaalscore					Percentielscore				
	Nul-meting	Eind-meting	Vershil gemiddeld	Vershil Wild Card	Vershil geen Wild Card	Nul-meting	Eind-meting	Vershil gemiddeld	Vershil Wild Card	Vershil geen Wild Card
Schoolvaardigheden	13.6	14.0	+0.4	+0.2	+0.5	49	50	+1	-2	+5
Sociale acceptatie	14.8	16.0	+1.2	+0.3	+2.3	44	57	+13	+1	+26
Sportieve vaardigheden	12.2	14.0	+1.8	+2.3	+1.4	39	55	+16	+23	+8
Fysieke verschijning	12.6	14.3	+1.7	+2.2	+1.2	40	54	+14	+18	+10
Gedragshouding	15.6	15.8	+0.2	+0.8	-0.5	61	64	+3	+8	-3
Hechte vriendschap	18.2	18.2	=	-0.8	+1.0	60	62	+2	-9	+15
Gevoel van eigenwaarde	12.9	14.8	+1.9	+2.6	+1.1	30	44	+14	+18	+8

Tabel A6. Sociaal-emotionele ontwikkeling a.d.h.v. gemiddelde schaalscores SDQ op basis van zelfrapportage van deelnemers (n=39) naar wel (n=21) of geen Wild Card (n=18)

Sociaal-emotionele ontwikkeling	Nulmeting	Eindmeting	Vershil gemiddeld	Vershil Wild Card	Vershil geen Wild Card
Emotionele symptomen	5.0	3.5	-1.5	-1.6	-2.0
Gedragsproblemen	1.5	1.4	-0.1	-0.1	-0.1
Hyperactiviteits- en aandachtsproblemen	5.5	4.9	-0.6	-0.2	-1.1
Problemen in de omgang met leeftijdsgenoten	1.9	1.7	-0.2	+0.2	-0.6
Vriendelijk en behulpzaam gedrag	8.7	8.7	=	-0.2	+0.2
Totale moeilijkheden	13.9	11.5	-2.4	-1.6	-3.3

Tabel A7. Sociaal-emotionele ontwikkeling van deelnemers a.d.h.v. gemiddelde schaalscores SDQ op basis van rapportage van persoonlijke coaches (n=11) en respondenten sociale omgeving (n=39)

Sociaal-emotionele ontwikkeling	Persoonlijke coach					Sociale omgeving				
	Nulmeting	Eindmeting	Versc hil gemid deld	Vers chil Wil d Car d	Vers chil geen Wil d Car d	Nul - met ing	Eind - met ing	Versc hil gemid deld	Vers chil Wil d Car d	Vers chil geen Wil d Car d
Emotionele symptomen	5.2	3.5	-1.7	-1.5	-2.0	4.3	3.3	-1.0	-0.5	-1.6
Gedragsproblemen	1.5	1.4	-0.1	-0.1	-0.5	1.5	1.2	-0.3	-0.3	-0.3
Hyperactiviteits- en aandachtsproblemen	3.6	3.0	-0.6	-0.5	-1.0	4.7	3.9	-0.8	-0.9	-0.7
Problemen in de omgang met andere kinderen	2.6	1.6	-1.0	-1.3	-0.7	1.6	1.1	-0.5	=	-0.9
Vriendelijk en behulpzaam gedrag	6.9	7.9	+1.0	+1.2	+0.7	8.2	8.4	+0.2	+0.2	+0.4
Totale moeilijkheden	13.1	9.5	-3.6	-3.1	-4.2	12.1	9.5	-2.6	-1.7	-3.4

Tabel A8. Identiteitsontwikkeling van deelnemers (n=39) a.d.h.v. Erikson Psychosocial Stage Inventory (EPSI) naar wel (n=21) of geen Wild Card (n=18)

Identiteitsontwikkeling	Nul-meting	Eind-meting	Vershil gemiddeld	Vershil Wild Card	Vershil geen Wild Card
Ik heb een duidelijk idee over wat ik wil zijn	1.60	2.68	+1.08	+1.07	+1.08
De belangrijke dingen in het leven zijn duidelijk voor mij	2.90	3.26	+0.36	+0.28	+0.44
Ik ben goed bezig	2.38	3.10	+0.72	+0.52	+0.95
Ik weet welk soort persoon ik ben	2.45	3.19	+0.74	+0.79	+0.70
Het is voor mij duidelijk wat het betekent om mannelijk/vrouwelijk te zijn	2.90	3.26	+0.36	+0.34	+0.39
Ik heb mezelf graag en ben trots op waar ik voor sta	2.55	3.22	+0.67	+0.74	+0.59
Totaal identiteitssynthese	2.46	3.12	+0.66	+0.62	+0.69
Ik verander vaak van mening over mezelf	2.06	1.76	-0.30	-0.30	-0.31
Ik voel me verward	1.83	1.41	-0.42	-0.38	-0.47
Ik kan niet beslissen wat ik met mijn leven ga doen	2.79	1.15	-1.64	-1.47	-1.83
Ik weet niet echt wie ik ben	1.85	0.74	-1.11	-1.19	-1.00
Ik doe mijn best om een bepaald imago hoog te houden wanneer ik bij anderen ben	1.65	1.51	-0.14	=	-0.31
Ik voel me nergens echt bij betrokken	1.22	0.82	-0.40	-0.19	-0.64
Totaal identiteitsverwarring	1.90	1.23	-0.67	-0.59	-0.76

Tabel A9. Identiteitsontwikkeling naar inzicht van persoonlijke coaches (n=11) over deelnemers (n=37) naar wel (n=20) of geen Wild Card (n=17)

Identiteitsontwikkeling	Nulmeting	Eindmeting	Vershil gemiddeld	Vershil Wild Card	Vershil geen Wild Card
Voelt zich betrokken bij de maatschappij	2.9	3.7	+0.8	+0.9	+0.6
Weet welke dingen in het leven hij/zij belangrijk vindt	3.0	4.1	+1.1	+1.1	+1.0
Kan niet beslissen wat hij/zij met zijn/haar leven gaat doen	3.9	2.3	-1.6	-1.3	-2.0

Tabel A10. Identiteitsontwikkeling naar inzicht van respondenten sociale omgeving (n=39) naar wel (n=21) of geen Wild Card (n=18)

Identiteitsontwikkeling	Nulmeting	Eindmeting	Vershil gemiddeld	Vershil Wild Card	Vershil geen Wild Card
Voelt zich betrokken bij de maatschappij	3.3	3.5	+0.2	+0.1	+0.3
Weet welke dingen in het leven hij/zij belangrijk vindt	3.7	4.1	+0.4	+0.4	+0.4
Kan niet beslissen wat hij/zij met zijn/haar leven gaat doen	3.9	2.6	-1.3	-1.0	-1.4

Tabel A11. Sociale omgeving deelnemers zonder Wild Card (n=18) en met Wild Card (n=20) naar vorderingen studiekeuze

In staat studiekeuze te maken	Sociale omgeving deelnemers zonder Wild Card		Sociale omgeving deelnemers met Wild Card	
	Nulmeting	Eindmeting	Nulmeting	Eindmeting
Goed	2	9,5	0	9
Redelijk	5	4	5	7
Niet goed	11	4,5	15	4

Bijlage 2. Uitslagen controlegroep

Ervaringen met een tussenjaar

De jongeren uit de controlegroep hebben over het algemeen positieve ervaringen met een tussenjaar. Zij hebben verschillende ervaringen kunnen opdoen waar zij tijdens het volgen van een opleiding geen ruimte voor hadden, zoals onderdeel zijn van het bestuur van een vereniging (o.a. studentenvereniging en een jongerencentrum), maar ook het uitzoeken en uitproberen van nieuwe hobby's en interesses en het ontdekken van het werkende leven. Het was voor hen leerzaam om meer zicht te krijgen op het bedrijfsleven en professionele werkervaring op te doen. Deze ervaringen maar ook de ruimte die zij verder hadden door het onderbreken van hun studieloopbaan, heeft ervoor gezorgd dat zij zich beter konden voorbereiden op het komende studiejaar. Zowel in financieel opzicht als inhoudelijk, bijvoorbeeld door te zoeken naar de juiste stageplek.

Een tussenjaar geeft je tijd en ruimte om een vervolgstudie te kiezen, en om die goed voor te bereiden. Zo heb ik nu dus al een stageplek gevonden en een plek om mijn thesis te schrijven. Als ik dat tijdens mijn opleiding had moeten doen, had ik niet de tijd gehad om het zo voor te bereiden als ik nu heb gedaan. Ook vond ik het echt fijn om er even tussenuit te zijn en nieuwe ervaringen op te doen. Daar heb ik van geleerd. - jongen (21 jaar)

Net als deze jongen waarderen de meeste jongeren uit de controlegroep dat zij een jaar lang het studieritme even kunnen neerleggen en de tijd kunnen nemen om stil te staan bij welke richting zij graag op zouden willen gaan in de toekomst. Een deel van hen heeft daardoor ook de ervaring dat ze meer zelfinzicht hebben gekregen. Zij hebben bijvoorbeeld meer bevestiging gekregen van bepaalde kwaliteiten en eigenschappen maar ook nieuwe kwaliteiten ontdekt en zichzelf soms verbaasd over waar zij toe in staat waren.

Soms kon ik wel over me heen laten lopen maar dat laat ik nu minder snel gebeuren. Nu ik op reis ben geweest merk ik ook dat hoe langer ik weg ben, hoe makkelijker ik me beweeg van plek naar plek en ik vrienden kan maken. Ik kom allemaal verschillende soorten mensen tegen en het lukt me altijd om aansluiting te vinden. - meisje (22 jaar)

Verbonden aan het ontdekken van nieuwe kwaliteiten en het opdoen van nieuwe vaardigheden, hebben de jongeren ook de ervaring dat zij na afloop van hun tussenjaar meer tevreden zijn met zichzelf, en meer zelfvertrouwen hebben opgebouwd. Daarnaast heeft het tussenjaar ervoor gezorgd dat zij hun vrijetijd op een andere manier zijn gaan inrichten. Mede door de verantwoordelijkheden die zij hadden op het gebied van werk, hebben zij het gevoel nu meer bewust en verantwoordelijk omgaan met hun tijd en energie. Ze hebben een meer stabiel levensritme gekregen met een gezonder patroon van eten, slapen en de keuze om hun vrije tijd op een nuttige manier te besteden. Daarin zijn zij ook meer rekening gaan houden met zichzelf door meer rust in te bouwen.

Mijn vrijetijdsbesteding is heel erg veranderd. Eerst ging ik alleen maar uiteten, drinken en stappen met vrienden. Mijn vrije tijd hing eigenlijk heel erg samen met het 'hebben van geld'. Als je aan het werk bent is het ook fijn om te sparen. En dan is het opeens ook leuk om gewoon fijn thuis te zijn, want de hele dag ben je al druk geweest op werk. De behoefte om te stappen enzo is dan ook minder groot, en het past ook gewoon niet in je werkritme. Ik heb mijn prioriteiten nu dus anders. Ik zoek meer rust op en hoef niet meer alles constant ook te delen met anderen, op Facebook bijvoorbeeld. Ik doe me niet meer zo anders voor dan eerst.

- meisje (20 jaar)

Het tussenjaar heeft bij verschillende jongeren ook gezorgd voor het besef dat werken 'erbij hoort' en dat rondhangen en weinig doen niet alleen financieel niet houdbaar is maar ook tot verveling kan leiden. Dit geldt overigens ook voor sommige jongeren die de werkzaamheden in hun baan zij als weinig uitdagend en 'saaï' hebben ervaren. Dat heeft bij hen tot een grotere motivatie geleid om een studie af te ronden, om uiteindelijk een baan te kunnen vinden waar zij met meer plezier naartoe gaan en omdat zij ook weer hernieuwde motivatie hebben voor het studeren zelf.

Nadelen

Toch zijn er volgens de jongeren ook nadelen verbonden aan een tussenjaar. Dat heeft in de eerste plaats te maken met de nieuwe verantwoordelijkheden die zij tijdens hun tussenjaar hadden. Financieel gezien was het voor sommigen lastiger rondkomen en daarnaast hadden zij een ander levensritme dan hun vrienden die wel studeerden. Dat heeft ervoor gezorgd dat zij over het algemeen ook minder sociaal contact hadden met leeftijdsgenoten dan voor hun tussenjaar. Daarnaast zijn zij uit het 'schoolritme' geraakt waardoor mogelijk hun studievoordigheden een beetje zijn weggezakt. De overgang naar een opleiding ervaren zij daardoor iets lastiger dan wanneer je gewoon 'doorstroomt'. Ook zorgt een tussenjaar dat je een jaar later klaar bent met je studie. Daar tegenover staat wel dat het onderbreken van het studieritme ervoor heeft gezorgd dat zij wel opnieuw zin hadden om een opleiding te volgen.

Leerervaringen

Alle jongeren uit de controlegroep hebben het gevoel dat zij van hun tussenjaar veel hebben geleerd. Dat gaat met name om inzicht in zichzelf en hun eigen kwaliteiten, als ook meer duidelijkheid over hun toekomst en de keuzes die ze op dat gebied willen maken. Ze hebben meer ontdekt over het type werk dat bij hen past en geleerd om kritischer na te denken over hoe zij hun leven willen vormgeven. Door de ervaringen die zij in hun tussenjaar hebben opgedaan weten zij beter wat zij belangrijk vinden in werk en wat voor type werk bij hen past:

Ik weet nu dat ik niet bij een heel corporate bedrijf wil werken uiteindelijk. Op de korte termijn was dit wel leuk, maar op de lange termijn geeft me dat geen voldoening. Alles wat ze eigenlijk doen is bedrijven analyseren en daarmee heel erg veel geld verdienen. - meisje (22 jaar)

De jongeren zijn zich gedurende hun tussenjaar ook meer bewust geworden van het belang om hierover na te denken en hebben dus ook keuzes gemaakt met betrekking tot het maken van toekomstplannen. Dat heeft ook te maken met het verkennen van de mogelijkheden die er zijn:

Mijn toekomstplannen zijn wel veranderd. Timmeren is afgefallen, er is gebleken dat daar geen opleiding voor is helaas. Daar heb ik wel erg van gebaald, maar nu heb ik de focus op scootermonteur gelegd en dat vind ik ook erg leuk. - jongen (16 jaar)

Naast een meer overwogen studie- of toekomstkeuze, hebben zij ook meer verantwoordelijkheidsgevoel gekregen en zijn zij zelfstandiger geworden. Ze hebben meer geleerd op eigen benen te staan. Dat heeft voor een deel met de reiservaringen te maken, maar ook met de verantwoordelijkheden van een fulltime baan.

Door het reizen hebben zij daarnaast ook meer sociale vaardigheden opgebouwd en zijn zij meer oplossingsgericht gaan denken en zich bewust geworden dat een goede voorbereiding van belang is om je doelen te bereiken. Op dat punt hebben zij ook leren doorzetten als het even tegenzit en leren omgaan met stressvolle omstandigheden.

Tips en advies voor een tussenjaar

Alle jongeren zeggen dat zij een tussenjaar ook zouden aanraden aan andere jongeren. Vooral voor jongeren die nieuwe energie willen opdoen, hun motivatie willen hervinden of nog niet goed weten welke richting zij op willen, denken zij dat het erg geschikt is. Een belangrijke kanttekening die zij daarbij plaatsen is wel dat zij het tussenjaar op een nuttige manier invullen met verschillende ervaringen en onderdelen, zonder het helemaal 'vol te plannen'. Zij raden aan niet bij een werkgever fulltime te gaan werken gedurende het hele jaar, maar periodes van werk af te wisselen met reizen, een training volgen en andere ervaringen buiten het bekende zoals bestuurswerk of een nieuwe hobby. Zij leggen daarmee veel nadruk op de eigen verantwoordelijkheid van de jongeren die een tussenjaar nemen, de leerervaring komt niet vanzelf aanwaaien, die moet je doelbewust opzoeken.

Ik zou een tussenjaar wel aanraden. Je kunt wel echt stappen zetten en knopen doorhakken. Je moet er wel zelf voor zorgen dat er iets goeds uit kan gaan komen. Dat gaat niet vanzelf. – meisje (25 jaar)

Je moet wel gaan werken en niet een volledig jaar reizen en vrij invullen. Het is beter om eerst te werken zodat je kunt sparen. Het is goed om alvast een plan te maken ruim van te voren: wat ga je doen tijdens je tussenjaar. Anders wordt het een jaar zonder school dat niks toevoegt en alleen tot vertraging heeft geleid. – jongen (20 jaar)

Als je zorgt voor een zinvolle invulling van je tussenjaar, zijn de jongeren over het algemeen van mening dat het goed is om een onderbreking in te lassen van naar school gaan of een opleiding volgen, omdat dit je weer nieuwe ervaringen kan brengen.

Het is lekker om even uit het constante patroon van school te zijn. Je komt daardoor ook buiten je comfort zone. En daarna kan je weer 'fresh' beginnen, met nieuwe motivatie voor school. Je begint dan met een andere mindset aan je studie. – jongen (20 jaar)

Na een lange tijd op school, waar alles voor je is uitgestippeld, is het goed om zelf uit te zoeken wat je wilt. Die ontmoeting met de wereld is anders dan wat je leert in het onderwijssysteem. – meisje (18 jaar)

Het is heel makkelijk om snel door te vloeien van de ene naar de andere fase. Als je dat doet is het lastig reflecteren op jezelf, wat je wilt en op welke manier. Ook als je wel weet welke richting je op wilt is het verstandig om even iets anders te doen, even uit de flow van je normale bezigheden te komen. Dat levert altijd iets op. – jongen (22 jaar)

Voor hun gevoel nemen zij dan ook belangrijke lessen mee waar zij in de toekomst baat bij zullen hebben, zoals initiatief nemen, een goede voorbereiding en dat je ook kunt leren van dingen die mislukken.

Dat hard werken erg belangrijk is, dat brengt je mogelijkheden. Vooral: "Ga iets doen". – meisje (20 jaar)

Ze hebben dan ook meer doorzettingsvermogen ontwikkeld en de behoefte om op een actieve manier gericht naar concrete doelen toe te werken is meer op de voorgrond te komen staan. Naast de inzichten die zij over zichzelf hebben opgedaan en de nieuwe vaardigheden die zij hebben opgebouwd, beschouwen zij dit als een waardevolle opbrengst van hun tussenjaar.

Persoonlijke ontwikkelingen

Verschillende elementen van de persoonlijke ontwikkeling van de jongeren met een tussenjaar uit de controlegroep zijn weergegeven in onderstaande tabellen. Het gaat om de ontwikkeling van hun welbevinden (Tabel B1), hun assertiviteit als onderdeel van weerbaarheid (Tabel B2), hun competentiebeleving en gevoel van eigenwaarde (Tabel B3), hun sociaal-emotionele ontwikkeling (Tabel B4) en hun identiteitsontwikkeling (Tabel B5).

Tabel B1. Ontwikkeling van welbevinden a.d.h.v. scores op Personal Wellbeing Index van controlegroep (n=13)

Welbevinden zelfrapportage	Nulmeting	Eindmeting	Vershil gemiddeld
Levensstandaard	85.4	81.5	-3.9
Gezondheid	83.1	81.5	-1.6
Prestaties	74.6	76.2	+1.6
Persoonlijke relaties	85.4	80.8	-4.6
Veiligheid	77.7	86.9	+9.2/ +3.4
Onderdeel van gemeenschap	82.3	82.3	=
Toekomstzekerheid	76.2	80.4	+4.2
Algemene tevredenheid over het leven	76.2	80.0	+3.8

Tabel B2. Ontwikkeling van assertiviteit naar stelling en als totaalscore op basis van zelfrapportage van controlegroep (n=13)

Assertiviteit	Nul-meting	Eind-meting	Vershil gemiddeld
Ik spreek gemakkelijk vreemden aan	3.5	4.2	+0.7
Ik kan <i>nee</i> zeggen wanneer ik dat nodig vind	3.3	4.1	+0.8
Ik accepteer makkelijk hulp of advies	3.2	3.8	+0.6
Ik acht mijn mening van belang voor anderen	3.2	3.7	+0.5
Ik blijf bijna altijd kalm tegenover boze mensen	3.7	4.1	+0.4
Ik vertel makkelijk meningen en opvattingen die afwijken van wat gangbaar is	3.8	3.8	=

Ik blijf geduldig, ook als ik ingewikkelde informatie moet uitleggen	3.1	4.0	+0.9
Ik ben beleefd tegenover anderen, ook als ik het niet met hen eens ben	3.9	4.0	+0.1
Ik kom met oplossingen of compromissen als er conflicten zijn	3.8	4.0	+0.6
Ik laat me niet manipuleren	3.2	3.9	+0.7
Ik praat geregeld met anderen over hoe ik functioneer en wat er beter kan	3.2	3.4	+0.2
Totaal assertiviteit	38.1	43.0	+4.9

Tabel B3. Ontwikkeling van competentiebeleving a.d.h.v. gemiddelde schaalscores en percentielscores CBSA van controlegroep (n=14)

Competentie-beleving	Schaalscore			Percentielscore		
	Nul-meting	Eind-meting	Vershil gemiddeld	Nul-meting	Eind-meting	Vershil gemiddeld
Schoolvaardigheden	14.6	15.3	+0.7	54	63	+9
Sociale acceptatie	17.0	17.1	+0.1	69	70	+1
Sportieve vaardigheden	14.2	15.3	+1.1	56	64	+8
Fysieke verschijning	14.8	15.2	+0.4	60	63	+3
Gedragshouding	17.0	17.8	+0.8	74	81	+7
Hechte vriendschap	18.6	18.5	-0.1	66	65	-1
Gevoel van eigenwaarde	16.6	17.4	+0.8	61	72	+11

Tabel B4. Sociaal-emotionele ontwikkeling a.d.h.v. gemiddelde schaalscores SDQ op basis van zelfrapportage van controlegroep (n=14)

Sociaal-emotionele ontwikkeling	Nul-meting	Eind-meting	Vershil gemiddeld
Emotionele symptomen	1.8	1.1	-0.7
Gedragsproblemen	1.1	1.0	-0.1
Hyperactiviteits- en aandachtsproblemen	3.2	2.9	-0.3
Problemen in de omgang met leeftijdsgenoten	1.3	0.9	-0.4
Vriendelijk en behulpzaam gedrag	8.9	9.1	+0.2
Totale moeilijkheden	7.4	5.9	-1.5

Tabel B5. Identiteitsontwikkeling van controlegroep (n=15) a.d.h.v. Erikson Psychosocial Stage Inventory (EPSI)

Identiteitsontwikkeling	Nul-meting	Eind-meting	Vershil gemiddeld
Ik heb een duidelijk idee over wat ik wil zijn	2.00	3.00	+1.00
De belangrijke dingen in het leven zijn duidelijk voor mij	3.13	3.47	+0.34
Ik ben goed bezig	2.93	3.13	+0.20
Ik weet welk soort persoon ik ben	2.93	2.87	-0.06
Het is voor mij duidelijk wat het betekent om mannelijk/vrouwelijk te zijn	3.13	3.13	=
Ik heb mezelf graag en ben trots op waar ik voor sta	2.93	3.00	-0.07
Totaal identiteitssynthese	2.84	3.10	+0.26
Ik verander vaak van mening over mezelf	1.53	1.07	-0.46
Ik voel me verward	1.00	0.47	-0.53
Ik kan niet beslissen wat ik met mijn leven ga doen	1.67	1.00	-0.67
Ik weet niet echt wie ik ben	0.93	0.53	-0.40
Ik doe mijn best om een bepaald imago hoog te houden wanneer ik bij anderen ben	1.33	1.27	-0.06
Ik voel me nergens echt bij betrokken	0.60	0.67	-0.07
Totaal identiteitsverwarring	1.18	0.83	-0.35

Bijlage 3. Het belang van vorming

Vorming, of zoals het in het Duits zo mooi wordt uitgedrukt met het woord 'Bildung', is een wezenlijk element in de persoonlijke ontwikkeling van jongeren en hun voorbereiding op deelname aan de maatschappij. Onder vorming verstaan we de ontwikkeling van persoonlijke en maatschappelijke kwaliteiten van een jongere. Behalve verwerven van kennis gaat het ook om het stimuleren tot een open, betrokken en nieuwsgierige houding ten opzichte van samenleving en cultuur, die jongeren in staat stelt tot het ontwikkelen van morele en kritische oordelen. Vorming is in die zin direct gerelateerd aan burgerschap en een voorwaarde voor verdere ontwikkeling naar een samenleving waarin mensen zich verantwoordelijk weten voor het beschavingspeil van de betreffende samenleving en cultuur.¹⁵²

Vorming gebeurt in meerdere of mindere mate in alle opvoedmilieus, variërend van thuis in gezins- en familieverband (primaire socialisatiemilieu) en het onderwijssysteem van het begin vanaf de voorschool of basisschool tot laatste genoten opleidingsniveau (tweede socialisatiemilieu) tot buitenshuis in de omgang met leeftijdsgenoten en bij de invulling van de vrije tijd (het derde socialisatiemilieu).

Onderzoekers en wetenschappers met een diverse achtergrond zijn van mening dat er een en ander schort aan de vorming van jongeren in Nederland.

Zo zou het onderwijs haar taak op dit gebied onvoldoende uitvoeren. Een groot voorstander van de vormende taak van het onderwijs is onderwijspedagoog Biesta. Volgens hem zou de persoonlijke ontwikkeling van leerlingen een intrinsiek onderdeel van het onderwijs moeten zijn, zodat zij later als relatief onafhankelijke mensen en unieke individuen kunnen functioneren. Dit impliceert dat vorming verweven is in het curriculum en zich elke dag in de onderlinge ontmoeting en in de organisatie kan tonen. Er moet dus tijd en vrije ruimte zijn zodat de student zich via, met en ten behoeve van de ander kan ontwikkelen, tot wasdom kan komen en zo zijn eigenheid kan ontwikkelen. Zo komt de student als persoon in het licht te staan, niet alleen met nieuwe kennis en inzichten, maar ook met zijn gevoelens, zijn passies, zijn emoties, houdingen en dromen. De student leert zo zijn eigen stem te krijgen en zichzelf ter sprake te brengen.¹⁵³

Verder komt uit een internationaal onderzoek naar burgerschap onder leerlingen in het voortgezet onderwijs naar voren dat het niet zo gunstig is gesteld met burgerschapsvorming onder Nederlandse middelbare scholieren. Hun kennis van burgerschap en democratische rechtstaat houdt niet over in vergelijking met buurlanden als België en Denemarken. Ook zijn de verschillen in kennis over burgerschap tussen leerlingen hier groter dan in veel andere landen. Zo heeft één op de drie leerlingen in Nederland veel burgerschapskennis, en één op de drie leerlingen juist (heel) weinig burgerschapskennis. Net als in vergelijkbare landen beschikken meisjes over meer burgerschapskennis dan jongens.

Verder zijn Nederlandse leerlingen relatief minder politiek betrokken en hechten zij weinig belang aan verkiezingen; ze zijn minder van plan later te gaan stemmen.

¹⁵² Humboldt, von, 1793, pp. 282-287; Stralen van, 2012.

¹⁵³ Biesta, 2015.

In vergelijking met andere landen doen scholen in Nederland weinig aan burgerschap. Scholen mogen burgerschapsonderwijs zelf vormgeven en geven daar verschillend vorm aan. Een relatief laag percentage Nederlandse leraren voelt zich bekwaam om les te geven over verkiezingen of de grondwet. Hun leerlingen kritisch leren denken, vinden ze makkelijker.

Tussen leerlingen uit gezinnen met lager en hoger opgeleide ouders bestaan grote verschillen in burgerschapscompetenties. Die verschillen zijn er bij kennis, maar ook bij steun voor gelijke rechten voor mannen en vrouwen, voor gelijke rechten van verschillende etnische groepen en voor Europese samenwerking. Ook de verschillen tussen vmbo-leerlingen en havo/vwo leerlingen zijn groot.¹⁵⁴

Een derde vraagstuk is de noodzaak om in het onderwijs meer aandacht te besteden aan 21e eeuwse vaardigheden.¹⁵⁵ In het huidige onderwijsdebat is er veel aandacht voor het onderwijs van de toekomst. De discussie richt zich onder meer op de vraag welke kennis en vaardigheden van belang zijn om leerlingen voor te bereiden op een snel veranderende maatschappij. Veel van deze vaardigheden worden samengevat onder de noemer 21e eeuwse of vakoverstijgende vaardigheden. Het betreft generieke vaardigheden en daaraan te koppelen kennis, inzicht en houdingen die nodig zijn om te functioneren in en bij te dragen aan de toekomstige samenleving. Over het belang van aandacht voor de vaardigheden lijkt brede overstemming te bestaan. Het gaat vooral om ICT- (basis)vaardigheden, mediawijsheid, informatievaardigheden, computational thinking, creatief denken en handelen, probleemoplossend denken en handelen, kritisch denken, zelfregulering, sociale en culturele vaardigheden, communiceren en samenwerken. Deze 21e eeuwse vaardigheden komen nog weinig doelgericht en structureel aan de orde in het onderwijs. Vooral creatief en probleemoplossend denken en handelen en digitale geletterdheid zijn nog weinig uitgewerkt.

De 21e eeuwse vaardigheden reiken over de diverse beroepsdomeinen heen en omvatten vier leerpsychologische dimensies:

1. Vaardigheden (kritisch en creatief denken, onderzoekende en ontwerpende vaardigheden, en zelfregulatie)
2. Houdingen (een nieuwsgierige houding, een positieve houding tot samenwerken en een onafhankelijke en probleemoplossende houding)
3. Motivaties (intrinsieke en extrinsieke motivaties)
4. Zelfbeeld (zelfvertrouwen en groei-mindset)

Burgerschap is onderdeel van de socialisatiefunctie van het onderwijs. Het gaat om de skills om in allerlei situaties op een goede manier met anderen om te gaan en de eigen doelen te realiseren. Maatschappelijke competenties zijn van belang om je binnen sociale verbanden te kunnen bewegen, zoals de skills die nodig zijn om bij te dragen aan de samenleving, de democratie en de groepen waarin mensen leven.

¹⁵⁴ Munniksmma, Dijkstra, van der Veen, Ledoux, van de Werfhorst & ten Dam, 2017.

¹⁵⁵ Ministerie van OCW, 2016; Berge, van den, Daas, Dijkstra, Ooms & ter Weel, 2014; Thijs, Fisser & van der Hoeven, 2017.

Bijlage 4. Literatuur en documentatie

Allison, S., Warin, M., & Bastiampilla, T. (2014). Anorexia nervosa and social contagion: Clinical implications, *Australian & New Zealand Journal of Psychiatry*, 48 (2), 116–120.

Appadurai, A. (2004). The capacity to aspire: Culture and the terms of recognition. In: V. Rao & M. Walton (Eds.), *Culture and public action*. (pp. 59–85). Stanford: Stanford University Press.

Baat, de, M., C. Messing & Prins, D. (2014). *Wat werkt bij schoolverzuim en voortijdig schoolverlaten?*, NJi, Utrecht.

Baillergeau, E., Duyvendak, J., & Abdallah, S. (2015). Heading towards a desirable future: commitments and the capability to aspire of young Europeans, *Open Citizenship*, 6, 12–23.

Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 84 (2), 191–215.

Bans (2002). *Bans in het land. Eindrapportage Bans bezoekcommissie jeugdbeleid*, Den Haag: Ministerie van Volksgezondheid, Welzijn en Sport.

Bekkers, R., Hooghe, M. & Stolle, D. (2004). *Lange termijneffecten van jeugdparticipatie. Persistente effecten van deelname aan jeugdverenigingen in Nederland en de Verenigde Staten*. Utrecht: Universiteit Utrecht.

Bekkers, R., Spenkelink, S., Ooms, M. & Immerzeel, T. (2010). *Maatschappelijke stage en burgerschap. Rapportage schooljaar 2008–2009*. Utrecht: Universiteit Utrecht.

Berge, van den, W. R. Daas, A.B. Dijkstra, T. Ooms & B. ter Weel (2014). *Investeren in skills en competenties*, CPB/UvA, Den Haag/Amsterdam.

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

Boelhouwer, M.D. (2013). *Tussen weerstand en weerbaarheid en andere recepten. Een effectevaluatie van het WIBO-lesprogramma met behulp van vragenlijsten, dagboeken en observaties*. Groningen: Uitgeverij BOXPress.

Bosma, H. (2010). Identiteitsontwikkeling. In: W. Slot & M. van Aken, *Psychologie van de adolescentie. Basisboek*. Amersfoort: ThiemeMeulenhoff.

Centraal Bureau voor de Statistiek (CBS). (2015). *Jongeren 'buiten beeld' 2013*, Den Haag: CBS.

Centraal Bureau voor de Statistiek (CBS). (2018). *Achterstandsleerlingen in het basisonderwijs*, CBS: Den Haag/Heerlen.

Centraal Bureau voor de Statistiek (CBS). (2019). *Achterstandsleerlingen naar herkomst*, CBS: Den Haag/Heerlen.

Cheung, C., Cheung, H.Y. & Hue, M. (2015). Emotional intelligence as a basis for self-esteem in young adults. *The Journal of Psychology*, 2015, 149(1), 63–84.

Crawford, C. & Cribb, J. (2012). Gap year takers: uptake, trends and long term outcomes. *Institute for Fiscal Studies through the Centre for Analysis of Youth Transitions (CAYT)*.

Crul, M. (2003). Student mentoring onder allochtone jongeren: Een methodiek in ontwikkeling, *Pedagogiek*, 23, 21–39.

Dishion, T.J. & Tipsord, J.M. (2011) Peer Contagion in Child and Adolescent Social and Emotional Development, *Annual Review of Psychology*, 62, 189–214.

ECBO (2012). *De middenweg tussen blijven en uitvallen: switchen. Verkenning van de effecten van switchen tussen domeinen in het mbo (bol niveau 4)*. 's-Hertogenbosch: ECBO.

Erikson, E.H. (2008). *Het kind en de samenleving*, Utrecht/Antwerpen: Uitgeverij Het Spectrum.

Erikson, E.H. (1983). *Identiteit, jeugd en crisis*, Utrecht/Antwerpen: Uitgeverij Het Spectrum.

Harter, S. (2012). *Self perception profiles for adolescents. Manual and questionnaires*. Denver, CO: University of Denver.

Harter, S., Rumbaugh Whitesell, N. & Kowalski, P. (1992). Individual differences in the effects of educational transitions on young adolescent's perceptions of competence and motivational orientation. *American Educational Research Journal*, 29 (4), 777–807.

Hartkamp, J. P. (2005). *Monitor voortijdig schoolverlaten Rotterdam 2005: 4e - metingschooljaar 2003/2004*, Desan Research Solutions, Amsterdam.

Heath, S. (2007). Widening the gap: Pre-university gap years and the 'economy of experience'. *British journal of sociology of education*, 28(1), 89–103.

Hees, C., van, Bombeeck, W., Terpstra, J. & Velema, C. (2004). *Jong betrokken. Jongerenparticipatie op lokaal niveau*. Amsterdam: Instituut voor Publiek en Politiek.

Henderson, M. (2012). *Databank effectieve jeugdinterventies: Beschrijving 'Sta Sterk Training'*. Geraadpleegd op 25 juli 2018 via www.nji.nl/jeugdinterventies.

Hermann, I., Peters, K. & Van Trijp, E. (2017). Enrich yourself by helping others: A web content analysis of providers of gap year packages and activities in the Netherlands. *Tourist Studies*, 17(1), 75–93.

Humboldt, von, W. (1793). Theorie der Bildung des Menschen, Bruckstück. In: Idem. (1785-1795): *Werke in fünf Bänden 1*, Andreas Plitner & Klaus Giel (red.), Darmstadt.

Inspectie van het Onderwijs (2019). *De staat van het onderwijs 2019*, Utrecht.

Johnson, M.K., Beebe, T., Mortimer, J.T., & Snyder, M. (1998). Volunteerism in adolescence: A process perspective. *Journal of Research on Adolescence*, 8, 309-330.

Jones, A.M. (2005). Assessing international youth service programmes in two low income countries, *Voluntary Action: The Journal of the Institute for Volunteering Research*, 7(2), 87-100.

Leve, L.D. & Chamberlain, P. (2005). Association with delinquent peers: intervention effects for youth in the juvenile justice system, *Journal of Abnormal Child Psychology*, 33, 339-47.

Lyubomirsky, S., *De maakbaarheid van geluk*, Uitgeverij Archipel, Amsterdam, 2007.

Martin, A. J. (2010). Should students have a gap year? Motivation and performance factors relevant to time out after completing school. *Journal of Educational Psychology*, 102(3), 561.

Meeus, W., Van de Schoot, R., Keijsers, L. & Branje, S. (2012). Identity Statuses as Developmental Trajectories: A Five-Wave longitudinal study in early-to- middle and middle-to-late adolescents, *Journal of Youth and Adolescence*, 41 (8), 1008-1021.

Meijers, F. (2008). Loopbaansturing: een complex leerproces. In: M. Kuijpers & F. Meijers (red.), *Loopbaanleren. Onderzoek en praktijk in het onderwijs*, Antwerpen/Apeldoorn: Garant.

Meijers, F., Kuijpers, M., & Winters, A., (2010b). *Leren kiezen / kiezen leren. Een literatuurstudie*, Expertisecentrum Beroepsonderwijs (Ecbo), 's-Hertogenbosch/Utrecht.

Mesters, G. (2015). *Disentangling criminal careers for disadvantaged youths*, Amsterdam: VU University Press.

Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (OCW) (2016). *Skills voor de toekomst: een onderzoeksagenda*, Den Haag: OCW.

Ministerie van Volksgezondheid, Welzijn en Sport (VWS) (1993). *Jeugd verdient de toekomst. Nota intersectoraal jeugdbeleid*. Rijswijk: VWS.

Munniksma, A., A.B. Dijkstra, I. van der Veen, G. Ledoux, H. van de Werfhorst & G. ten Dam (2017). *Burgerschap in het voortgezet onderwijs Nederland in vergelijkend perspectief*, Amsterdam: AUP.

Neff, K.D. (2003). The development and validation of a scale to measure self-compassion. *Self and identity*, 2, 223-250.

Neff, K.D. & Germer, C.K. (2013). A pilot study and randomized controlled trial of the mindful self-compassion program. *Journal of Clinical Psychology*, 69 (1), 28-44.

Neff, K.D., Kirkpatrick, K.L. & Rude, S.S. (2007). Self-compassion and adaptive psychological functioning. *Journal of Research in Personality*, 41, 139-154.

Nicolay, P.G. (2015). *Weerbaarheid. Inauguratie Lector Weerbaarheid*. Leeuwarden: Stenden Hogeschool.

Nieman, M. (2010). The perception of higher education students of the influence of their gap year experiences on their personal development. *Tydskrif vir Geesteswetenskappe*, 50(1), 119-131.

Nolen-Hoeksema, S., Larson, J., & Grayson, C. (1999). Explaining the gender difference in depressive symptoms, *Journal of Personality and Social Psychology*, 77, 1061-72.

Noorda, J. & Sybesma, J. (2012). *Jong geleerd, jong gedaan. Onderzoek naar maatschappelijke stages als opstap naar modern vrijwilligerswerk onder jongeren in Tiel*. Amsterdam: Noorda en Co.

Noorda, J. & A. van Dijk (2014). *De prijs van jeugdwerkloosheid, Analyse van doelgroep en rendement van een publiek-private aanpak in Amsterdam Nieuw-West*, Noorda en Co, Amsterdam.

Noorda, J. & A. van Dijk (2015). *Young Leaders. Positieve rolmodellen in kwetsbare wijken*, VU University Press, Amsterdam.

Nuffic (2017). *Gap year, buitenlandse contacten en belangstelling voor buitenlandverblijf bij startende ho-studenten*. Nijmegen: ResearchNed.

Nurmi, J.E. (1991). How do adolescents see their future? A review of the development of future orientation and planning, *Developmental Review*, 11, 1-59.

Onderwijs in cijfers. *Trends in tussenjaarstudenten*. Geraadpleegd op 16 augustus 2018, van <https://www.onderwijsincijfers.nl/themas/transities-in-het-onderwijs/studenten-met-een-tussenjaar-in-het-hbo-en-wo/trends-in-tussenjaar-studenten>

O'Shea, J. (2013). *Gap Year: How Delaying College Changes People in Ways the World Needs*, Baltimore, MD: Johns Hopkins University Press.

Raad voor volksgezondheid en samenleving (2018). *Leeftijdsgrenzen. Betere kansen voor kwetsbare jongeren*, Den Haag.

Rabie, S. & Naidoo, A.V. (2016). The value of the gap year in the facilitation of career adaptability. *South African Journal of Higher Education*, 30(3), 138-155.

- Romijn, G. & G. Renes (2013). *Algemene leidraad voor maatschappelijke kosten-batenanalyse*, CPB/PBL Den Haag.
- Rose, A.J., Carlson, W., & Waller, E.M. (2007). Prospective associations of corumination with friendship and emotional adjustment: considering the socioemotional trade-offs of corumination, *Developmental Psychology*, 43, 1019-3.
- Ruiz, S.A. & Silverstein, M. (2007). Relationships with grandparents and the emotional well-being of late adolescent and young adult grandchildren. *Journal of Social Issues*, 63 (4), 793-808.
- Savornin Lohman, P.M. (1998). Jeugdparticipatie. In: W.P.J. Bertels, H. Bosma, P.H. Kwakkelstein en P.H. Nota (red.), *Handboek jeugdbeleid*, pp. 41-58, Den Haag: Elsevier.
- Schaik, L.H. van (2012). *Weerbaarheidstraining voor mensen met een verstandelijke beperking*. Masterscriptie RUG Groningen.
- Scharmer, C.O. (2016). *Addressing the blind spot of our time. Executive summary of the new book by Otto Scharmer: Theory U: Leading from the future as it emerges*. Geraadpleegd op 7 augustus 2018 via <http://www.ottoscharmer.com/publications/executive-summaries>.
- Shapiro, S.L. & Carlson, L.E. (2009). *The Art and Science of Mindfulness: Integrating Mindfulness into Psychology and the Helping Professions*. Washington, DC: American Psychological Association.
- Slot, W. & van Aken, M. (2010). *Psychologie van de adolescentie. Basisboek*. Amersfoort: ThiemeMeulenhoff.
- Smith, C. & Carlson, B.E. (1997). Stress, coping and resilience in children and youth. *Social Service Review*, 71 (2), 231-256.
- Sociaal en Cultureel Planbureau (2017) *Statusscores*. Geraadpleegd op 25 juli 2019 via https://www.scp.nl/Onderzoek/Lopend Onderzoek/A_Z_alle_lopende_onderzoeken/Statusscores.
- Steenbergen, B., Boonman, R. & De Leeuw, A. (2016). *Handboek weerbaarheid. Van theorie naar toepassing*. Amsterdam: Uitgeverij SWP.
- Stegge, H. (2010). Emotionele ontwikkeling. In: W. Slot & M. van Aken, *Psychologie van de adolescentie. Basisboek*. Amersfoort: ThiemeMeulenhoff.
- Steketee, M., Mak, J., Van der Graaf, P. & Huygen, A. (2005). *Jeugdparticipatiebeleid: wat levert het op? Onderzoek naar het ontwikkelen van indicatoren voor effectenmeting van jeugdparticipatiebeleid*. Utrecht: Verwey-Jonker Instituut.
- Stevens, G. e.a. (2018). *HBSC 2017. Gezondheid en welzijn van jongeren in Nederland*, Universiteit Utrecht, Utrecht.

- Stralen van, J.J.M. (2012). *Denken over duiden, een inleiding in de hermeneutiek*, Antwerpen/Apeldoorn, Garant.
- Thijs, A., Fisser, P. & M van der Hoeven (2017). *21e eeuwse vaardigheden in het curriculum van het funderend onderwijs: een conceptueel kader*, Enschede: SLO.
- Thoolen, P., R. Missler, E. Fleur en W. Schramp (2013). *Factsheet Gap year studenten in het hbo en wo*, Platform Beleidsinformatie Ministerie van OCW, Den Haag.
- Timmermans, A., H. Kuyper en G. van der Werf (2013). *Schooladviezen en onderwijsloopbanen Voorkomen, risicofactoren en gevolgen van onder- en overadvisering*, Rijksuniversiteit Groningen/Gronings Instituut voor Onderzoek van Onderwijs.
- Tracy, J.A., Cheng, J.T., Robins, R.W., & Trzesniewski, K.H. (2009). Authentic and hubristic pride: The affective core of self-esteem and narcissism. *Self & Identity*, 8, 196–213.
- Treffers, D.A., Goedhart, A.W., Veerman J.W., Van den Bergh, B.R.H., Ackaert, L. & De Rycke, L. (2002). *Competentiebelevingsschaal voor adolescenten. Handleiding*. Amsterdam: Pearson Assessment & Information B.V.
- United Nations Children's Fund (UNICEF) (2013). *Child well-being in rich countries. A comparative overview. Innocenti Report Card 11*. Florence: UNICEF Office of Research.
- Wijk, B. van., E. van Fleur, E. Smits en C. Vermeulen (2011). *De verloren zonen (m/v). Terugkeer in het onderwijs van voortijdig schoolverlaters*, Expertisecentrum Beroepsonderwijs, 's-Hertogenbosch/Utrecht.
- Valente, T.W., Ritt-Olsen, A., Stacy, A., Unger, J.B., Okamoto, J. & Sussman, S. (2007). Peer acceleration: effects of a social network tailored substance abuse prevention program among high-risk adolescents, *Addiction*, 102, 1804–15.
- Veen, M. van (2008). *Weerbaarheidstraining voor vrouwen met een verstandelijke beperking. Modulebeschrijving*. Trainersgroep Weerbaarheid Noord-Nederland.
- Warps, J. (2018). *Gap year. Buitenlandse contacten en belangstelling voor buitenlandverblijf bij startende ho-studenten. Analyses op basis van de Startmonitor 2008-2009 t/m 2017-2018. Voorlopig rapport*, ResearchNed, Nijmegen.
- Werner, E.E. (1982). Resilient children. *Young Children*, 10, 68–72.
- Werner, E.E. & Smith, R.S. (2001). *Journeys from childhood to midlife. Risk, resilience, and recovery*. Ithaca (NY): Cornell University Press.
- World Health Organization (WHO) (2016). *Growing up unequal: gender and socioeconomic differences in young people's health and well-being. Health Behavior in School-Aged Children (HBSC) Study. International report from the 2013/2014 survey*. Copenhagen: WHO Regional Officer for Europe.
- Zeijl, E. (2003). *Rapportage jeugd 2002*, Den Haag: Sociaal Cultureel Planbureau.

Geraadpleegde websites:

www.nibud.nl

www.rekenkamer.nl/scholierenonderzoek

www.nji.nl/nl/Databank/Cijfers-over-Jeugd-en-Opvoeding/Cijfers-per-onderwerp-Schoolverzuim

www.onderwijsincijfers.nl