

“Als ik geen pluscoach had, dan zat ik nu nog thuis...”

Een kwalitatief onderzoek naar jongeren die deelnemen aan een (plus)coach project

Begeleider: Mw. Dr. V.C. Veen

Tweede lezer: Prof. Dr. P.Vedder

Betty van Middendorp

Masterscriptie Orthopedagogiek

Faculteit Sociale Wetenschappen

augustus 2011

Samenvatting

Overbelaste jongeren gaan gebukt onder meervoudige problematiek waardoor de weg naar het behalen van een diploma moeizaam kan verlopen. Deze meervoudige problematiek verklaart waarom zij soms probleemgedrag vertonen. Om overbelaste jongeren te ondersteunen in het verwerven van een diploma, is in september 2010 het project *Pluscoach* van start gegaan in de regio Zuid-Holland Noord. In dit onderzoek is door middel van interviews en een vragenlijst onderzocht met welk probleemgedrag jongeren kampen. Daarop aansluitend is nagegaan of in de belevingswereld van jongeren een verschuiving plaats heeft gevonden bij aanvang van het (plus)coachtraject, van probleemgedrag richting een grotere aandacht voor leerprestaties. De onderzoeksgroep bestond uit 23 overbelaste jongeren van 13 tot 26 jaar. De resultaten van de interviews verschilden van de resultaten van de vragenlijst. De gedragsproblemen, die de jongeren in de interviews aangaven waren vooral school-gerelateerd. In de belevingswereld van de jongeren zijn deze problemen verminderd en 73% van de jongeren gaf aan nu meer aandacht voor leerprestaties te hebben door de samenwerking met een (plus)coach. De resultaten van de vragenlijst toonden aan dat 64% van de jongeren nog steeds met aanzienlijke problemen kampen op internaliserend gebied. Een grotere aandacht voor jongeren met internaliserende problematiek lijkt daarom van belang.

Van de twee miljoen jongeren van 15 tot 25 jaar hadden in 2009 185.000 jongeren geen startkwalificatie (Centraal Bureau voor de Statistiek [CBS], 2010). Dit is negen procent van alle jongeren. Een startkwalificatie is een diploma havo, vwo of minimaal mbo niveau twee. Het niet beschikken over een diploma kan een persoonlijke teleurstelling zijn, maar is ook een maatschappelijk probleem. Jongeren zonder diploma hebben een grotere kans op slecht betaald werk en minder doorgroeimogelijkheden. Dit kan de kans op ontwikkeling richting antisociaal gedrag verhogen en betrokkenheid bij criminele activiteiten vergroten (Christle, Jolivette & Nelson, 2007). Met een diploma kunnen de jongeren een betere startpositie in de maatschappij verwerven. Daarnaast krijgen ze eenvoudiger een baan en zijn ze beter in staat deel te nemen aan de samenleving (Winter, 2000). Een deel van de jongeren haalt moeilijk of geen diploma omdat ze overbelast zijn (Bokdam, Visser, Bouma & Engelen, 2010). Deze jongeren gaan bijvoorbeeld gebukt onder persoonlijke problemen, problemen thuis en op school, die de individuele ontwikkeling en de leerprestaties op school beïnvloeden. Leerprestaties zijn onder meer activiteiten en ervaringen op school, waardoor nieuwe gedragsmogelijkheden ontstaan of al reeds bestaande, wijzigen (Kievit, Tak & Bosch, 2002).

De invloed van meervoudige problematiek op bijvoorbeeld de leerprestaties kan worden bekeken vanuit de ecologische systeembenadering. Deze benadering hanteert een model waarmee naar de ontwikkeling van de jongeren wordt gekeken in wisselwerking met de verschillende sociale omgevingen. (Atzaba-Poria, Pike & Deater-Deackard, 2004; Gerard & Buehler, 2004; Vries, 1988; Bronfenbrenner, 1979). Overbelaste jongeren komen veelal uit gebroken gezinnen. Problemen, variërend van psychosociale problemen tot en met schulden en verslaving, spelen vaak een rol binnen het gezin (Wetenschappelijke Raad voor Regeringbeleid, [WRR] 2009). Deze problemen hebben invloed op de wijze waarop de jongeren zich ontwikkelen en verklaren waarom zij soms probleemgedrag vertonen in verschillende situaties, die veel aandacht kunnen vragen van de jongere en zijn omgeving. Probleemgedrag is gedefinieerd als gedrag dat strijdig is met de door ouders, docenten, samenleving en andere personen gestelde regels (Van der Ploeg, 2007). De omgeving wordt in de ecologische systeembenadering in vier subsystemen onderverdeeld: Het micro-, meso-, exo- en macrosysteem. Onder het microsysteem worden het gezin, later uitgebreid met vrienden en school, verstaan. Onder het mesosysteem vallen de interacties die plaatsvinden tussen de microsystemen. Onder het exosysteem worden de maatschappelijke economische situaties verstaan en onder het macrosysteem worden waarden, wetten en maatschappelijke overtuigingen verstaan.

De ontwikkeling van de jongeren, bekeken vanuit het ecologisch model, is afhankelijk van de interactie tussen risico- en beschermende factoren. Beschermende factoren zijn kenmerken van de omgeving of van de jongere zelf, die zijn of haar ontwikkeling optimaliseren. In de literatuur worden met name beschermende factoren beschreven, zoals een goede ouder-kindrelatie, ondersteuning door één van de ouders en sociale steun binnen en buiten het gezin (Morrison-Gutman, Sameroff & Eccles, 2002; Van der Ploeg, 2007). Risicofactoren zijn kenmerken van de omgeving of van de jongere zelf, bijvoorbeeld probleemgedrag, die zijn of haar ontwikkeling bedreigen. Daarbij dient te worden opgemerkt dat niet alle jongeren, die zijn blootgesteld aan een omgeving waar meervoudige risicofactoren een rol spelen, problemen hebben. Er kan dus sprake zijn van omstandigheden, die het risico van een problematische ontwikkeling compenseren door beschermende factoren, zoals bijvoorbeeld de ondersteuning van een coach of docent. Zij dienen als een buffer. Er zijn verschillende risicofactoren, die invloed kunnen hebben op de ontwikkeling. In de literatuur worden bijvoorbeeld conflicten tussen de ouders, conflicten tussen ouders en kinderen en gebrekkige ondersteuning genoemd (Van der Ploeg, 2007). Eén specifieke risicofactor in de ontwikkeling van de jongeren, die vaak wordt genoemd in de literatuur, is het gebruik van alcohol en drugs (Mensch & Kendal, 1988; Van der Ploeg, 2007). Als alcohol- en drugsgebruik door ouders een grote rol speelt binnen het gezin is er vaak minder aandacht, ondersteuning en betrokkenheid bij de schoolgang van de kinderen. Daarnaast werkt het drempelverlagend om als jongere zelf ook verslavende middelen te gaan gebruiken (Wiers, 1994).

Om de overbelaste jongeren met meervoudige problematiek te ondersteunen in het verwerven van een diploma, is in september 2010 het project Pluscoach van start gegaan in de regio Zuid-Holland Noord. Een (plus)coach is actief binnen de school en daardoor laagdrempelig te benaderen. Dit is van belang omdat een (plus)coach de centrale contactpersoon en het aanspreekpunt voor de jongere is. Onderzoeken naar jongeren met meervoudige problematiek die dreigen uit te vallen op school en geen diploma hebben, tonen aan dat aandacht voor de individuele leerling en een ondersteunend zorgnetwerk van groot belang wordt geacht (De Vries, 1988). Dit zijn uitgangspunten waarmee in het (plus)coach traject wordt gewerkt. De boodschap, die in dit project wordt afgegeven is, dat er voor de jongeren gezorgd wordt en dat ze gewaardeerd worden. Tegelijkertijd worden ze gestimuleerd om actief, coöperatief en verantwoordelijk naar oplossingen te zoeken (Vedder, Boeckarts & Seegers, 2005; Winter, 2000). Afhankelijk van de ernst van de problematiek van een jongere neemt een (plus)coachtraject vier tot zes maanden in beslag. Hierbij wordt aanvullend op het

bestaande zorgaanbod op systeemgerichte wijze gewerkt, op micro- en mesoniveau. In opdracht van het ministerie van Onderwijs Cultuur en Wetenschappen werken alle scholen, de gemeente Leiden en zorginstellingen in de regio Leiden samen.

In het (plus)coach project gaat het om jongeren in de adolescentiefase: de overgang van jeugd naar volwassenheid (Westenberg, 2008). Dit is met name een leeftijdsfase waarin vaak met alcohol en drugs wordt geëxperimenteerd (Ewalds & Moore, 2011). Het gevaar is dat experimenteel gebruik van alcohol en drugs kan overgaan van regelmatig gebruik naar problematisch gebruik. Mensch en Kandel (1988) hebben aangetoond dat alcohol en drugsgebruikende jongeren vaker een negatieve houding hebben ten aanzien van school, vaker absent zijn en lagere schoolresultaten halen. Daarnaast zijn de hersenen van de adolescent nog in ontwikkeling, waardoor alcohol en drugs tot verstoringen in de hersenen kunnen leiden op het terrein van gedrag en cognitieve vaardigheden, zoals leren en aandacht (Bava & Tapert, 2010). Aandacht is het vermogen van jongeren om de informatieverwerking zodanig te reguleren dat uit de enorme hoeveelheid informatie, die altijd aanwezig is, de relevante informatie te selecteren, zodanig dat de capaciteit van de jongeren een adequate verwerking hiervan toestaat. Daarbij kan sprake zijn van gerichte aandacht, verdeelde aandacht waarbij uit meerdere bronnen informatie gehaald wordt en volgehouden aandacht waarbij de jongeren controle kunnen uitoefenen op een taak (Kievit et al., 2002). Dit zijn vaardigheden die belangrijk zijn voor het behalen van een diploma.

In dit onderzoek staat de vraag centraal of in de belevingswereld van jongeren, die participeren in het (plus)coachproject, het probleemgedrag op school, bij aanvang van het (plus)coachproject, verandert en er een verschuiving plaatsvindt van het probleemgedrag richting meer aandacht voor de leerprestaties. (Plus)coaching streeft er naar dat de problemen van de overbelaste jongeren minder worden, zodat hun ontwikkeling minder problematisch verloopt en ze beter een startpositie kunnen verwerven in de maatschappij door middel van een diploma. Uitgaande van de ecologische systeembenadering wordt vastgesteld, dat jongeren zich beter kunnen ontwikkelen als er minder risicofactoren aanwezig zijn en de beschermende factoren worden versterkt of uitgebreid (Van der Ploeg, 2007).

In dit onderzoek wordt getracht een antwoord te geven op de onderstaande vragen:

1. Welke gedragsproblemen ervaren de jongeren die een (plus)coach traject volgen?

2. Ervaren de jongeren een vermindering van de gedragsproblemen, bij aanvang van het (plus)coach traject en wordt meer aandacht aan de leerprestaties gegeven?

De hypothese is dat de ondersteuning van een (plus)coach leidt tot gedragsveranderingen en de aandacht verschuift richting leerprestaties. De verwachting is dat de jongeren bij aanvang van het (plus)coach traject de volgende probleemgedragingen laten zien: alcohol- en drugsgebruik, absentie, aandachtsproblemen en lage schoolresultaten. Verder wordt verwacht dat de jongeren door het (plus)coach traject ervaren dat gedragsproblemen verminderen en er een verband is tussen probleemgedrag en hun schoolresultaten. Daarnaast wordt verwacht dat de aandacht bij jongeren die deelnemen aan het (plus)coach traject verschuift naar de leerprestaties.

Methode

Procedure van dataverzameling

Dit onderzoek maakt deel uit van een groter onderzoek, waarbij twintig studenten van de Hogeschool Leiden, de Universiteit Leiden en de Haagse Hogeschool zijn betrokken. In totaal zijn er drie metingen waarvan de studenten van de Universiteit Leiden alleen gebruik maken van de eerste meting. In februari, maart en april 2011 zijn alle jongeren die betrokken zijn bij het (plus)coach project benaderd door één van de studenten. De jongeren werd gevraagd of zij wilden deelnemen aan het onderzoek. Wanneer de jongeren hier positief op reageerden werden zij via hun pluscoach benaderd voor een eerste contact. Redenen voor jongeren om niet deel te willen nemen aan het onderzoek zijn ziekte of kwetsbaarheid volgens de coach. Daarnaast waren verschillende jongeren in een ander hulpverleningstraject gestart, waardoor ze (plus)coaching afgezegd hebben en niet meer aan het onderzoek mee konden doen.

Het eerste contact betrof een anderhalf uur durend interview met de respondent en het beantwoorden van een vragenlijst. Voordat de vragenlijst en interview werd afgenomen werd de jongere gevraagd een toestemmingsverklaring te ondertekenen. Hiermee stemde de jongere in met een anonieme en vertrouwelijke verwerking van de gegevens. Met de (plus)coach werd een semigestructureerd interview van tien minuten gehouden. Ook werd aan de (plus)coach een korte vragenlijst voorgelegd. Voor meting één en drie ontving de jongere een irischeque van 20 euro. Voor meting twee ontving de jongere tien euro. De jongeren, die aan alle drie de

metingen hadden meegewerkt, kregen daarnaast een irischeque van tien euro. Om de verdere voortgang van het (plus)coachproject in beeld te brengen, werd ongeveer acht weken na het interview en het afnemen van de vragenlijst een eerste follow-up gehouden. Weer acht weken later volgde een laatste follow-up. Voor de jongeren bestond de follow-up uit het opnieuw afnemen van een gedeelte van de vragenlijst. Voor de coach betrof dit het opnieuw afnemen van dezelfde vragenlijst, die ook voor het eerste onderzoeksmoment werd gebruikt. Tijdens ieder onderzoeksmoment werden de respondenten door dezelfde onderzoeker benaderd. De interviews met de coach en de jongere werden verbatim uitgewerkt en de antwoorden op de vragenlijsten werden ingevoerd in SPSS.

Onderzoeksgroep

De steekproef bestond uit 23 overbelaste jongeren van 13 tot 26 jaar die, onderwijs volgen in de regio Zuid-Holland Noord. Zij kampen met meervoudige problematiek op verschillende leefgebieden. Hierdoor is een normaal verloop van de schoolloopbaan binnen het regulier onderwijs moeilijk, evenals het normaal functioneren in de maatschappij. De leerlingen zijn afkomstig van de volgende scholen: VMBO Speciaal Onderwijs(1), VMBO internationaal (1), Kopklas Anderstaligen (1) VMBO (4), ROC Leiden (10), MBO (3) VAVO (1), Rijnlands Lyceum (1), Hogeschool Leiden (1). Vanuit de onderwijsinstelling of de zorginstantie wordt de jongere aangemeld bij het project Pluscoach. De groep respondenten bestaat uit 18 jongens en vijf meisjes met een gemiddelde leeftijd van 18,52 jaar ($SD = 3,04$ jaar).

Meetinstrumenten

De meetinstrumenten bestonden uit een kwantitatief- en kwalitatief gedeelte te weten een vragenlijst en, een interview. De vragenlijst die aan de (plus)coach jongeren werd voorgelegd, bestond uit verschillende onderdelen. Allereerst werd aan de deelnemers enkele demografische gegevens gevraagd, te weten leeftijd, geslacht, postcodegebied, geboorteland vader en moeder, woon- en werksituatie ouders en werk- en schoolsituatie. Daarna volgden enkele vragen over sport en hobby's van de respondent en hoe goed hij/zij denkt dat hij/zij daarin is in vergelijking met leeftijdgenoten. Daarnaast werd gevraagd naar het lidmaatschap van een club of vereniging. Ook werd gevraagd naar de voortgang met de hoofdvakken op

school. Vervolgens werd gevraagd naar de relaties binnen de (mogelijke) werksituatie. Deze vragen werden afgesloten met vragen naar lichamelijke beperkingen of ziekten. Bij dit gedeelte van de vragenlijst werd gebruik gemaakt van verschillende antwoordcategorieën. Na deze vragen volgden meer specifieke vragenlijsten, die zijn gebruikt voor dit onderzoek. Hieronder worden ze toegelicht.

Youth Self-Report

De Youth Self-Report (YSR) is een vragenlijst, die oorspronkelijk door Achenbach is ontwikkeld in 1991 en in 1997 in het Nederlands is vertaald door Verhulst en Van der Ende. De YSR is een voor de Nederlandse situatie genormeerde vragenlijst die op gestandaardiseerde wijze informatie kan geven over de jongere zelf, omtrent eigen vaardigheden, emotionele problemen en gedragsproblemen. Deze vragenlijst is de jongerenversie van de Child Behaviour Checklist (CBCL) en is bestemd voor jongeren in de leeftijd van 11 tot 18 jaar. Per item kunnen jongeren op een driepunts-likertschaal aangeven in hoeverre die uitspraak voor de afgelopen zes maanden op hen van toepassing is. Er kan gekozen worden uit ‘niet waar’ (0), ‘soms of een beetje waar’ (1) en ‘helemaal waar of vaak waar’ (2).

Voor het invullen dient de jongere over het leesniveau van groep acht te beschikken. Afname van de YSR duurt 15 tot 20 minuten. De vragenlijst bevat in totaal 136 items. Zeventien vragen gaan over ‘de vaardigheden’ die de jongere bezit. Honderdvijf vragen gaan over ‘de emotionele en gedragsproblemen’ van de jongeren. De overige 14 items zijn sociaal wenselijke vragen. Een voorbeeld item van de YSR is: “Ik vind het moeilijk om me te concentreren of om mijn aandacht ergens bij te houden”.

Aan de hand van de YSR is het mogelijk om scores te berekenen voor acht verschillende probleemschalen. De eerste drie probleemschalen “teruggetrokken gedrag”, “lichamelijke klachten” en “angstig depressief” vormen samen het domein internaliserende problematiek. De probleemschalen “delinquent gedrag” en “agressief gedrag” vormen samen het domein externaliserende problematiek. Daarnaast zijn er de probleemschalen “sociale problemen”, “denkproblemen” en “aandachtsproblemen”. De namen van de schalen zijn louter bedoeld om de inhoud van de schalen samen te vatten. Dat betekent dat een hoge score op bijvoorbeeld de schaal “delinquent gedrag” er niet onmiddellijk op wijst dat de jongeren als delinquent beschouwd moeten worden. Het betekent alleen dat de jongeren veel

probleemgedragingen melden, die zijn opgenomen in de schaal delinquent gedrag (Verhulst, Ende & Koot, 1997).

Voor het scoren van de probleemschalen werden *T*-scores gebruikt. Dit is een gestandaardiseerde score die aangeeft hoe de scores van de jongeren zich verhouden tot de scores van jongeren van hetzelfde geslacht in de normgroep. Scores vallen binnen het normale, het subklinisch of het klinisch gebied. Een *T*-score is normaal van 50 tot 66. Subklinisch zijn *T*-Scores tussen 67 en 70 en gelijk aan de percentielen 95 en 98. Deze verwijzen naar aanzienlijke problemen, maar net niet in het klinisch gebied. Klinisch zijn *T*-scores > 70. Jongeren met een klinische *T*-score worden vergeleken met jongeren die verwezen zijn naar instellingen voor ambulante hulpverlening. Voor de brede band schalen internaliserend- en externaliserend probleemgedrag is de subklinische *T*-score tussen de 60 en 63 gelijk aan een percentielscore van 82 en 90. De klinische *T*-score van de brede band schalen is > 63 en is analoog met een percentielscore > 92. Als algemene richtlijn geldt dat jongeren worden geclassificeerd als internaliserend of externaliserend als een totale probleemscore in het klinisch gebied valt en een verschil toont tussen de beide schalen van tenminste 10 punten op de YSR (Verhulst, Van der Ende & Koot, 1997). De psychometrische eigenschappen van de YSR zijn voor het laatst in 2009 beoordeeld door de Commissie Testaangelegenheden Nederland (COTAN). De COTAN beoordeling is gebaseerd op de versie van de YSR van 1996. Vijf van de zeven criteria worden als ‘goed’ beoordeeld en twee criteria worden als ‘voldoende’ beoordeeld, te weten begrips- en criteriumvaliditeit.

Vragen middelengebruik

De vragen over middelengebruik is één schaal van de vragenlijst “Vragen over waar je woont” en door studenten van de Universiteit Leiden samengesteld. De andere schalen gezin en vrienden worden voor dit onderzoek niet gebruikt. De vragen zijn gebaseerd op het ecologisch model van Bronfenbrenner (1979) die stelt dat de ontwikkeling van jongeren in de interactie met de omgeving bekeken moet worden. In artikelen van Atzaba-Poria, Pike en Deater-Deckard (2004) en Gerard en Buehler (2004) wordt aangegeven dat middelengebruik, gezinsarmoede, ouder-kindrelatie, familiesysteem, de vriendengroep met inbegrip van weinig steun belangrijke risicofactoren zijn tijdens de adolescentie. Per item kunnen jongeren op een vijfpunts Likertschaal aangeven in hoeverre dit item op hen van toepassing is. Oplopend van

één (helemaal niet van toepassing) tot vijf (helemaal wel van toepassing). De vragen over middelengebruik bestaan uit 17 items, waarvan zeven items zich toespitsen op alcoholgebruik en tien items zich toespitsen op drugsgebruik. Er wordt ingegaan op de frequentie, de ernst, de invloed op het dagelijks functioneren en de mate van verslaving. Een voorbeeldvraag van drugsgebruik is: “Mijn drugsgebruik geeft vaak moeilijkheden”.

Interview

Alle jongeren hebben deelgenomen aan een semigestructureerd interview. De onderzoekers hebben allen een interviewtraining gevolgd om de wijze van interviewen overeen te laten komen. Aan de hand van een vooropgestelde ‘topiclijst’ is het interview afgenomen. De betrouwbaarheid van de interviews is gewaarborgd door opname met een voicerecorder en verbatim uitgewerkt. De validiteit in de interviews is zoveel mogelijk gewaarborgd door voortdurend vergelijken. De duur van het interview met een jongere is anderhalf uur. Het interview richt zich op de volgende onderwerpen: beleving van de problematiek door de jongere zelf, het contact met de (plus)coach (frequentie, duur en vorm), visie op het (plus) coachproject, ervaringen met het (plus)coach project, support en structuur van de thuisomgeving (ouders/verzorgers) en support structuur vrienden (soort activiteiten, frequentie van contact).

Data-inspectie

Allereerst is een data-inspectie uitgevoerd om betrouwbare analyses te maken en fouten tot een minimum te beperken. Er is gecontroleerd of de data geen onmogelijke waarden bevatten, waarbij aandacht werd besteed aan de betekenis van de gevonden waarden. Daarna werden de ontbrekende waarden geanalyseerd met behulp van “Missing Value Analyses” (MVA) om vast te kunnen stellen of hierin een patroon te ontdekken viel. Aan de hand van deze analyse werd beslist of de missende waarden al dan niet in de analyse werden meegenomen. De vragenlijst over middelengebruik is geen gestandaardiseerde vragenlijst zoals de YSR, waardoor de betrouwbaarheid in twijfel kan worden getrokken. Om die reden werd gekeken naar items die de interne consistentie verlagen en werd overwogen deze om te poolen of te verwijderen zodat de interne consistentie omhoog gaat en de hoogst betrouwbare waarde wordt weergegeven van beide schalen. Eveneens werd gecontroleerd of de variabelen van de

week een uur. Van 16 jongeren was de periode bekend. De samenhang tussen de mate van problematiek en de periode dat de jongeren deelnamen aan het (plus)coach traject is geanalyseerd met de Chi-kwadraattoets. De verwachting was naarmate jongeren langer aan het (plus)coach traject deelnamen de problemen verminderden. De categorieën voor de variabele “mate van problematiek” zijn aangehouden zoals de YSR aangeeft: “klinisch”, “subklinisch” en “normaal”, onderverdeeld in de brede bandschalen “internaliserend” en “externaliserend”. De variabele “begeleidingsperiode” werd verdeeld in kort en lang. Kort betekent dat jongeren een tot zes weken begeleiding hadden ontvangen. Lang betekent dat jongeren meer dan zes weken begeleiding hadden ontvangen. Vanwege de kleine steekproef werd niet aan de voorwaarde van de verwachte celfrequentie van vijf voldaan. Dit heeft invloed op de statistische significantie. Een oplossing hiervoor is om rijen en kolommen samen te voegen. Hiervoor is niet gekozen omdat de cellen nog steeds niet de verwachte celfrequentie gaven en er grotere verschillen in de groepsverdeling zaten. Tegelijkertijd zou het onterecht zijn voor de jongeren die subklinisch scoorden om ze bij de klinisch groep in te delen. Om patronen te interpreteren werd naar de percentages gekeken (Field, 2009).

Daarnaast is in de interviews nagegaan of er een samenhang was tussen probleemgedrag en het item “mijn schoolwerk is slecht”. Er is in de interviews gekeken naar wat de jongeren over probleemgedrag aangaven. Ten aanzien van agressief gedrag kwamen de items “ik praat teveel” en “ik probeer veel aandacht te krijgen” naar voren. Daar zijn nog twee items aan toegevoegd die belangrijk zijn om op school te voorkomen zodat de aandacht zoveel mogelijk naar leerprestaties kan gaan. Deze items zijn “ ik maak veel ruzie” en “koppig”. De vier items samen vormden een nieuwe variabele: “Agressie op school”. De nieuwe variabele “Aandachtsproblemen op school“ is gevormd met de items “ ik heb moeite met stilzitten”, “ik doe dingen zonder er bij na te denken”, “ik doe te jong voor mijn leeftijd” en “ik ben nerveus, zenuwachtig of gespannen”. De nieuwe variabele “teruggetrokken gedrag op school” is gevormd met de items “ik ben te verlegen”, “ik ben liever alleen dan met anderen”, “ik ben gesloten of hou dingen voor mezelf“ en “ik probeer weinig met anderen te maken te hebben”. Het bereik van de scores is nul tot en met acht waarvan nieuwe antwoordcategorieën zijn gemaakt. De scores één en twee betekenen “niet van toepassing”, de scores drie en vier “soms van toepassing”, de scores vijf en zes “regelmatig van toepassing” en zeven of hoger “vaak van toepassing”.

Als laatste is de samenhang tussen absentie, gemeten met het item “ik spijbel” en “mijn schoolwerk is slecht”. De verwachting was dat als gedragsproblemen toenemen de schoolresultaten slechter zijn. Dit werd eenzijdig getest. Teruggetrokken gedrag werd tweezijdig getest omdat het mogelijk is dat jongeren bij teruggetrokken gedrag misschien goed kunnen opletten, maar het is ook mogelijk dat jongeren hierdoor juist niet de informatie tot zich nemen, die zij nodig hebben. De samenhang werd gemeten met Pearson's correlatie coëfficiënt waarbij een alpha van .05 werd aangehouden. Een correlatie van $r = .50$ is groot, $r = .30$ matig en $r = .10$ klein. Dus hoe hoger de waarde des te sterker het verband.

Missende waarden

De vragen over alcohol hebben geen missende waarden en de vragen over drugs hebben één missende waarde op de vraag “ik gebruik dagelijks drugs” en werd meegenomen in de analyse om optimaal gebruik te maken van de gegevens. Op de brede band schalen waren geen missende waarden. Op de schaal aandachtsproblemen ontbrak één waarde op het item “mijn schoolwerk is slecht”. Op de schaal denkproblemen ontbraken in totaal vier waarden. Drie waarden ontbraken bij één respondent. De variabele “begeleidingsperiode” missen zeven waarden.

Betrouwbaarheid

De Cronbach's alpha van de schaal alcoholgebruik is $\alpha = .28$. Na verwijdering van twee items stijgt Cronbach's alpha van de schaal alcoholgebruik naar $\alpha = .88$, $M = 1.08$, $SD = .27$. De Cronbach's alpha van de schaal drugsgebruik is $\alpha = .81$, $M = 1.55$, $SD = .64$.

Resultaten

Ervaren gedragsproblemen van de jongeren op de vragenlijst

Tabel 1

Ervaren problematiek zoals aangegeven in de vragenlijst (N = 23)

Probleemschaal	<i>N</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>Z</i> _{scheefheid}	<i>Z</i> _{kurtosis}	<i>α</i>
Teruggetrokken gedrag	23	.43	.28	2.52	1.25	.47
Aandachtsproblemen	22	.60	.25	1.09	-0.44	.41
Delinquent gedrag	23	.53	.22	2.71*	2.95*	.17
Agressief gedrag	23	.39	.25	3.59**	4.66**	.82
Internaliserend gedrag	23	.34	.29	0.73	4.33**	.83
Externaliserend gedrag	23	.43	.01	0.12	4.15**	.79

Noot. * $p < .01$; ** $p < .001$

Een hoge waarde bij scheefheid geeft aan dat de scores meer verspreid zijn en worden ervaren als “soms van toepassing” voor de afgelopen zes maanden. Een hoge waarde bij de gepiekttheid geeft aan dat de waarden (positief) scheef zijn verdeeld. Dit betekent dat er een opstapeling van scores links van de spreiding liggen en de jongeren dit ervaren als niet van toepassing voor de afgelopen zes maanden.

Ervaren gedragsproblemen vanuit de interviews

Teruggetrokken gedrag

“En ja, ik ben dus een beetje verlegen. Ik vind het moeilijk om uit mezelf iets tegen mensen te zeggen. Dat is een beetje mijn probleem. Alles komt eigenlijk door onzekerheid Ik doe sport en bewegen en loop stage bij een fitness school. Ik wil later fitness coach worden en dan moet je natuurlijk mensen eh.. ja aanspreken van “hoe gaat het met sporten”? Of juist alleen zeggen van: “je bent lekker bezig he!”.
(GK)

“Initiatief nemen vooral. Keuzes maken voor de toekomst. Ik ben ook verlegen. Daar zit ik ook wel mee. (JA)

In deze interviews gaven twee jongeren (8,6%) aan dat zij verlegen zijn, waarvan bij één jongere de omgeving, zijn stage adres, een andere benaderingswijze vroeg. De antwoorden op de YSR op het item “ik ben te verlegen” van deze jongeren zijn in overeenstemming met wat zij aangaven in het interview. Opvallend is dat deze twee jongeren de enige twee van alle participanten waren, die zichzelf op de YSR als verlegen beoordeelden. De *T*-scores van deze jongeren op de schaal “teruggetrokken gedrag” waren beide 53 (normaal). In totaal scoorde één jongere op de schaal “teruggetrokken gedrag” binnen het subklinisch gebied: *T*-score 67. Alle andere jongeren hadden op deze schaal een *T*-score variërend van 50 tot en met 60 (normaal).

Aandachtsproblemen

“Als er iets gebeurt terwijl ik bezig ben met iets van school, dan kijk ik snel naar buiten als ik iets hoor. Dus ik ben wel snel afgeleid”.(RH)

“Ik kon me niet concentreren”. (FG) *“Ik laat leerlingen lachen om mij”.* (TT)

In deze interviews gaven drie jongeren (13%) dat zij moeite hadden om de aandacht bij de les te houden. Eén jongere vond het leuk om de aandacht te krijgen, waardoor hij de aandacht niet bij de les had. De andere twee jongeren gaven zelf aan dat zij snel waren afgeleid. Van twee jongeren waren geen gegevens vanuit de YSR voorhanden. De scores op de YSR toonden aan dat de meeste jongeren (53%) op deze schaal problemen ervaren. In tabel 1 aangetoond met het hoogste gemiddelde ($M = .60$). De eerste jongere in dit interview had een *T*-score van 56 (normaal). In totaal scoorden twee jongeren op deze schaal binnen het subklinisch gebied: *T*-scores 67 en 70. Alle andere jongeren hadden op deze schaal een *T*-score variërend van 50 tot en met 64 (normaal).

Alcohol en drugs

“Ja nou..Op feesten gebruiken we wel eens.. ja harddrugs. Zo één keer in de drie maanden gebruiken we dan XTC. Ik weet zelf wel dat het slecht voor me is.. De kick om te gebruiken is ook wel anders. Je kunt door blijven gaan zo lang je wil. Als je op zo 'n feest bent, dan ja.. Is het wel heel anders. Afgelopen weekend ben ik naar twee feestjes geweest. Op het ene feest heb ik het wel gedaan, op het andere feest heb ik het niet gedaan. Daar heb ik helemaal niets gebruikt. Toen heb ik alleen Redbull gedronken. Toen dacht ik echt van: ”waarom gebruik ik nu niets en drink ik

alleen maar Redbull ?” Het komt op hetzelfde neer en je komt ook de avond door! De volgende dag was ik gewoon nog fit en helemaal niet brak. Dat ging ook gewoon goed”.(RH)

“Blowen wou ik zelf wel eens proberen. Ik blow zo’n vijf keer per maand ongeveer. Niet heel vaak. Het geeft het gevoel van, ja af en toe een gevoel van, even alles los, helemaal niets aan je hoofd”.(RH)

“Ik kreeg toen vriendinnen die ouder waren. Zij gingen altijd uit en blowen, roken en die dingen. Ik kende dat toen helemaal nog niet. Vanuit huis rookt er gewoon niemand, mijn vader ook niet, dus ik wist nooit wat het eigenlijk was. Dus heb ik het een beetje aangeleerd gekregen. Op mijn twaalfde gewoon uitgaan en blowen en gewoon doen waar je zin in had, gewoon lang leve de lol”.(HF)

“We drinken soms een biertje maar dat is het dan ook”.(FG)

“Ik geef eerlijk dat ik verslaafd ben en omdat ik nu toch een half jaar geen school meer heb, moet ik praktische dingen regelen, zoals bijvoorbeeld een nieuw paspoort aanvragen. Als ik s’ochtends dan daadwerkelijk naar het stadhuis moet om dat aan te vragen en ik natuurlijk dat blowprobleem heb, steek ik ’s ochtends een eerste jointje op en dan heb ik er geen zin meer in zeg maar. Het gaat dus moeizaam”.(AM)

Eén jongere gaf aan dat hij verslaafd is en daar negatieve gevolgen van ervaart, maar zit niet meer op school. Het is niet helemaal duidelijk of zijn verslaving de hoofdoorzaak is van de reden waarom hij niet meer op school is. De *T*-score van deze jongere op de schaal delinquentie was 72 en viel in het klinisch gebied. De andere twee jongeren hadden een *T*-score van 59 en 55. Beide scores vielen binnen het normale gebied. Op het item “Ik gebruik drugs” gaven alle drie de jongeren “helemaal van toepassing” aan. In deze interviews gaven de jongeren aan dat het drugsgebruik geen negatieve gevolgen voor hen had op school.

De YSR toonde aan dat nog één jongere drugs gebruikt, maar zij zegt niets over drugsgebruik in het interview. Op de schaal “Delinquentie” werd een *T*-score van 61 (normaal) gemeten. In zijn totaal scoorden 21 jongeren binnen het normale gebied op de YSR variërend met een *T*-score van 50 tot en met 61. Eén jongere had een klinische- en één jongere had een subklinische score, *T* = 67. De laatste jongere gebruikte geen drugs, maar er zijn geen gegevens voorhanden in het interview.

Eén jongere gaf in het interview aan voor de gezelligheid een biertje te drinken. Er zijn geen gegevens over deze jongere in de YSR. In totaal liet deze schaal zien dat 95,6% van de jongeren het gebruik van alcohol in de afgelopen zes maanden niet van toepassing vonden op hun leven. Eén jongere gaf aan dat hij soms een biertje drinkt.

Er is één interessante casus ten aanzien van drugsgebruik door ouders, maar waar de jongere geen (bewust) negatieve gevolgen van ervaart en het volgende daarover aangaf.

“...Toen ik klein was heb ik ook dingen gezien en meegemaakt die niet al te prettig waren. Mijn moeder was toen aan de drugs verslaafd. Mijn vader heeft onder andere vastgezetten voor drugshandel. Toen ik klein was zag ik hem bijna nooit. Ik heb eigenlijk altijd al bij mijn opa en oma gewoond. Het contact met mijn vader, wat zal het zijn? Eén keer in het jaar? Het interesseert me niet veel”.

“Ik heb eigenlijk altijd al bij mijn opa en oma gewoond, maar vanaf 2006, toen overleed mijn opa en werd mijn oma ernstig ziek. Vanaf die tijd ben ik voor haar gaan zorgen. Ik zocht ook een kamer en de financiële dingen moet je wel op een rijtje hebben, alle uitgaven, kosten etc. Maar daar moet je wel de tijd voor hebben. Op een gegeven moment was het niet meer te combineren met school. Ja, mijn moeder spreek ik regelmatig. Er zullen heus wel dingen zijn waarmee ik het onbewust meeneem, maar niet echt dat ik erbij stil sta. Ik heb heel veel aan mijn hoofd, en kom vaak niet aan dingen toe of vergeet dingen...”. (NJ)

Agressie

“Ik kan me niet gedragen. Ik verstoorde de les en kon me niet concentreren. Vaak maak ik opmerkingen door de klas heen, en daagde de leraar uit. Dit gebeurde de hele dag door. Dan werd ik er uitgestuurd. En ik kwam vaak te laat school. Op een gegeven moment was school er klaar mee”. (FG)

“Ja, ik was druk, gewoon echt brutaal tegen de juf. En dan word ik naar huis gestuurd, maar dan ga ik niet naar huis. Dan ga ik gewoon hier binnen aan de knopjes zitten van alle lichten. Die zet ik uit en aan. Dat vonden ze op school niet oké”. (AA)

“Ik houd me niet aan de regels van school. Ik doe m'n jas niet uit, neem een mobiel mee en kom te laat. Ik ken de regels niet en dan geeft school mij straf en dan moet ik om acht uur op school te zijn. Nog een keer en dan word ik geschorst”. (TT)

In deze interviews gaven drie jongeren (13%) aan dat het agressief gedrag plaatsvond in wisselwerking met de omgeving en negatieve gevolgen voor de jongere had. In de YSR waren geen gegevens beschikbaar van twee jongeren uit het interview. Eén jongere had een *T*-score van 59 (normaal) op de schaal agressief gedrag. In totaal scoorde één jongere op deze schaal binnen het subklinisch gebied: *T*-score 67. Alle andere jongeren hadden op deze schaal een *T*-score variërend van 50 tot en met 66.

Totale probleemscore van de vragenlijst

Op de schaal internaliserend gedrag scoorden twee jongeren binnen het subklinisch gebied: T-score 62. Dertien jongeren scoorden binnen het klinisch gebied: T-score variërend van 64 tot en met 66. Acht jongeren scoorden binnen het normale gebied: T-scores variërend van 50 tot en met 56. Op de schaal externaliserend gedrag scoorde één jongere binnen het subklinisch gebied: T-score 62. Zeven jongeren scoorden binnen het klinisch gebied: T-scores variërend van 64 tot en met 72. Vijftien jongeren scoorden binnen het normale gebied: T-scores variërend van 50 tot en met 59.

Aanvullende gedragsproblemen ervaren door de jongeren

Absentie

“Ik heb veel problemen met het in stand houden van mijn school. Ik ben vaak afwezig en ik heb ook een aantal schulden. Die heb ik over gehouden aan mijn vorige maatschappelijk werker waar ik zat. En die moeten ook opgelost worden”. (NK)

“Het ging wat minder met mij, mijn aanwezigheid enzo, mijn cijfers waren wel behoorlijk goed. School had het zo geregeld; van je cijfers zijn voldoende en je aanwezigheid onvoldoende, dan tellen je twee cijfers als onvoldoende. Dus ik was zoveel afwezig dat bijna alles onvoldoende was. Luiheid..gewoon niet de wekker zetten”. (AO)

“Ik ben vanaf mijn veertiende begonnen met school te skippen. Nou ja skippen.. niet meer gaan. Dan ga je eerst alleen op maandag niet, dan op maandag en woensdag en dan drie dagen niet en dan ga je helemaal niet meer. Ik heb een sociale angststoornis”. (DL)

“Mijn afwezigheid. Ik ben blijven zitten door mijn afwezigheid. Je moet 80 procent minimaal aanwezig zijn op school, en ik was volgens mij 23 procent aanwezig over het gehele jaar”. (CZ)

“Ik kwam vaak het eerste uur niet. De percentages gingen naar beneden”. (JE)

In deze interviews gaven de jongeren aan dat absentie samenging met meerdere problemen en in wisselwerking met de omgeving plaats vond, die bepaalde eisen stelde. Geen enkele jongere gaf aan dat alcohol of drugs een reden van afwezigheid was. Eén jongere gaf de meervoudige problematiek als oorzaak aan, één een angststoornis en één luiheid. Twee jongeren gaven aan dat zij niet aan het gestelde percentage van school voldeden.

Op de YSR beantwoordde één jongere het item “Ik sla lessen over of ik spijbel van school” met “Niet waar” wat tegenstrijdig was met zijn antwoord in het interview. Van één jongere waren geen gegevens beschikbaar in de YSR. De andere drie jongeren beantwoordden deze vraag met “soms of een beetje waar” en “helemaal waar of vaak waar”. In totaal beantwoordden 14 jongeren (60%) deze vraag met “niet van toepassing”, zes jongeren (26%) met “soms of een beetje waar” en drie jongeren (13%) met “helemaal of vaak waar”.

Plannen en organiseren

“Echt planningen en prioriteiten stellen. Het is eigenlijk één probleem, dat in meerdere stukjes is verdeeld door één oorzaak”. (EV) “Ik deed niet zoveel”. (FG)

“Het ging niet zo lekker met mijn werk, met het structureren van mijn schoolwerk”.(JP)

“Ik heb iemand nodig heb die me checkt, die nagaat of ik bij ben met school en me helpt met het inplannen van Spaans en Duitse proefwerken”.(BB)

“Nou, het gaat niet zo goed want ik dacht er een beetje gemakkelijk over. Ik heb niet meteen goed mijn best gedaan. Ik liep heel erg achter met huiswerk”.(YB)

“Als ik thuis ben, als ik bezig ben, word ik steeds gestoord en dan gaat het telkens verkeerd. Dan ga ik sowieso niet meer verder met mijn huiswerk. Dan heb ik er geen zin meer in.

Ja, bijvoorbeeld een planning maken van mijn examens. Of gewoon met huiswerk maken. Meestal als ik dat ga doen, vergeet ik het weer of ga ik het helemaal niet doen. Dat heb ik wel vaker”. (RH)

“Omdat ik niet zo goed georganiseerd ben en daar heb ik wel een beetje hulp bij nodig. Soms ben ik een boek kwijt of vergeet ik iets mee naar school te nemen bijvoorbeeld mijn agenda of schrijf ik mijn huiswerk één keer niet op”. (AJ)

“Nou ik ben erg ongestructureerd zeg maar, ik heb hulp nodig om mezelf te sturen”. (JA)

“Ja, een beetje plannen. In principe doe ik dat wel, maar doordat je weinig tijd heb, heb ik niet altijd tijd om alles te plannen. Dan doe je het maar vaak tussendoor, dat gaat soms wel mis”. (JN)

“De meester die ergert zich aan mij omdat ik weleens te laat mijn schoolopdrachten af heb. Ik heb ze dan wel af hoor, maar gewoon iets later”. (MM)

“Ik denk dat alles wel heel makkelijk op te lossen is, maar mijn probleem is dat ik heel veel dingen, zoals ik al zei, heel veel dingen doe ik morgen, doe ik overmorgen, doe ik volgende week. Dan heb ik nog drie weken en dan heb ik voor mezelf het gevoel dat het nog heel lang duurt voordat het zover is, maar binnen “no-time” is

het gewoon voorbij en dan denk je “hè zo snel” en dan denk je van, ja dat is gewoon mijn probleem met alles. Zowel privé als op school. Ik doe bijvoorbeeld een werkstuk en dan heb je nog een week over en dan ga je onder druk zitten en door die druk ga je het juist niet doen en dan denk je “ik doe het morgen wel” en dan ga je eigenlijk een werkstuk maken waar je eigenlijk vier, vijf weken voor hebt of twee maanden zelfs en dat maak je dan gewoon binnen één nacht of één avond, maar dan is het meestal ook weer niet goed want als je het eerder doet, kun je het nog een beetje verbeteren, kun je het nog een beetje laten zien, en dan kan je nog dingen aanpassen enzo weet je wel?”. (HF)

Elf jongeren (47,3%) gaven in deze interviews aan dat zij moeite hadden met plannen en organiseren van het huiswerk, waarvan vier jongeren (17 %) dat plaatsten in wisselwerking met de omgeving. Vijf jongeren (21,5 %) gaven aan dat zij daarbij hulp nodig hadden. Twee jongeren (9%) waren neutraal en gaven geen specifieke reden waarom plannen en organiseren niet lukte. In de YSR waren geen resultaten over plannen en organiseren voorhanden.

Lage schoolresultaten

“Welke vakken ik onvoldoende sta, om die omhoog, weer goed te krijgen. Ik heb moeite met sommige opdrachten van school Hoe ik dat moet doen en kijken welk probleem ik er bij heb”. (YB)

“Ja eigenlijk mijn cijfers en school”. (SV)

“Ik ben achter geraakt. Iedereen mocht al af-toetsen, maar ik niet omdat ik teveel uren had gemist. Meestal kwam ik te laat en dan mocht ik de les niet meer in”.(JE)

“Het is puur op stagegebied dat ik iets achterloop en op school heb ik alles gewoon klaar”.(EV)

In deze interviews gaven vier jongeren (17%) aan dat zij werkten aan de gestelde opleidingsdoelen in termen van kennis, inzicht, vaardigheden en attitude. Twee jongeren (8,6%) gaven aan dat zij onvoldoende staan voor “ Rekenen of Wiskunde”. Eén jongere (4,3%) had “Rekenen of Wiskunde” niet ingevuld en één jongere beoordeelde met een voldoende en sprak in het interview alleen over deelname aan toetsen. Vergeleken met alle andere jongeren beoordeelden 14 jongeren (60%) zichzelf op het vak “Rekenen of Wiskunde” met een voldoende of hoger. Eén jongere lager dan gemiddeld, drie onvoldoende (13%) en vier jongeren hadden zichzelf geen beoordeling gegeven. Voor het vak “Taal of Nederlands” beoordeelden 20 jongeren zichzelf met een voldoende (86%) of hoger en drie jongeren gaven zich zelf een onvoldoende. Op het item “mijn schoolwerk is slecht” beantwoordden acht jongeren (34%) met “niet van toepassing” en 14 jongeren (60%) met “een beetje of soms”.

Schulden

“Ja, bijvoorbeeld financiële dingen. Dat je alles op een rijtje hebt, alle uitgaven, kosten etc. Maar daar moet je wel de tijd voor hebben, je moet iedere keer weer wat aanpassen” .(JN)

“Ik zit in een tijdelijke huurwoning en daar moet ik straks uit. Ja dan moet je gewoon heel veel dingen regelen en afspraken maken. Dan moet je naar een huis kijken of je moet naar de gemeente gaan. Daarnaast heb ik heel veel schulden, ik ben bij de schuldhulpverlening, dan moet je ook weer naar de gemeente gaan en kijken wat ik allemaal kan doen. Allemaal onder schooltijd”. (FR)

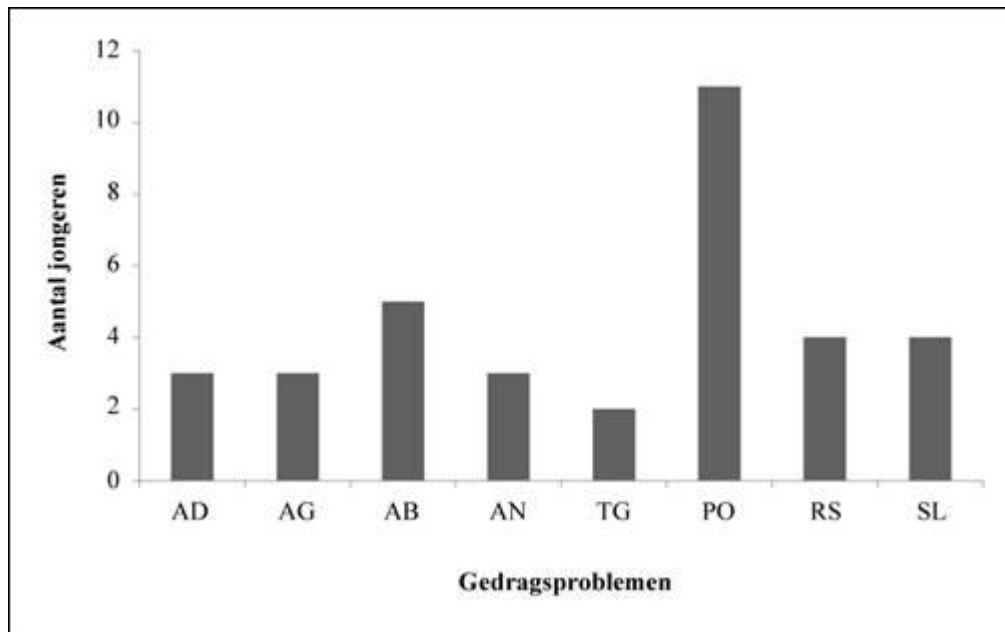
“Ik heb dit jaar de schuld van school niet kunnen betalen en ik had zorgverzekeringenachterstand. Ik moest meer betalen dan wat ik als inkomen kreeg en dat was heel moeilijk. Op een gegeven moment heb ik mijn rijbewijs gehaald en ik kreeg een auto en dat kost veel geld, maar ik dacht daar niet aan want ik werd erg blij van die auto, maar dacht niet aan de gevolgen. Daardoor bracht’ie me eigenlijk een in de schulden. Toen ik merkte dat het mis ging heb ik de auto weggedaan om niet nog meer in de schulden te komen”. (TF)

“Ik heb ook een aantal schulden”. (NK)

In deze interviews gaf één jongere (4,3%) aan dat hij gebukt ging onder de problemen en dit invloed had op het naar school gaan. Eén jongere gaf aan dat hij een keuze had gemaakt, waar hij de lange termijn gevolgen niet van kon inschatten. Eén jongere gaf aan dat hij schulden had, waarin hij in het interview niet verder op inging. De laatste jongere gaf duidelijk aan, hulp nodig te hebben bij alles wat er op hem afkomt. In de YSR waren geen gegevens voorhanden over schulden.

Overzicht ervaren gedragsproblemen

Een overzicht van alle gedragsproblemen die de jongeren hebben aangegeven in de interviews staat in figuur 1.



Figuur 1: Aangegeven gedragsproblemen samengevat vanuit de interviews (N = 23).

Noot. AD = alcohol en drugs; AG = agressie; AB = absentie; AN = aandacht; TG = teruggetrokken; PO = plannen en organiseren; RS = resultaten op school; SL = schulden.

Ervaren vermindering van de gedragsproblemen en meer aandacht voor leerprestaties

Teruggetrokken gedrag

In deze interviews gaf één jongere aan dat zijn teruggetrokken gedrag is verminderd en dat dit nodig was ten behoeve van zijn stage. De tweede jongere kon nog geen vermindering van zijn probleem constateren, maar had er wel vertrouwen in.

“Ik voel me zekerder en spreek makkelijker mensen aan. Dat lukt me dus al aardig. Ik ben me zekerder gaan voelen. Ik weet al dat het (plus)coach project helpt omdat ik me zekerder voel en meer ontspannen ben”. (GK, begeleidingsperiode: onbekend)

“De pluscoach helpt mij bij het oplossen van het probleem, zoals: wie mij zou kunnen helpen. Het is de tweede keer dat ik haar nu zie dus het is nu nog even kennismaken en kijken wat voor problemen ik precies heb. Volgens mij wordt het vanzelf wel beter, denk ik. Ik heb er wel vertrouwen in”. (JA, twee weken)

Teruggetrokken gedrag was positief gerelateerd aan “mijn schoolwerk is slecht” met coëfficiënt $r = .02$, $p = >.05$. Als het teruggetrokken gedrag toenam, dan was het schoolwerk ook slechter. Het verband is zeer klein en niet significant.

Aandachtsproblemen

In de interviews gaven alle jongeren aan dat zij verandering in gedrag zagen, waarbij één jongere dit zag in wisselwerking met zijn omgeving en daarbij aangaf dat de individuele begeleiding van een (plus) coach wel handig was in verband met de leerprestaties.

“Ik ga nu op school leren omdat ik thuis afgeleid wordt. Ik ben toch al op school. Ik kan gewoon rustig ergens zitten in een lokaal. Dat is wel handig. Ik ben tevreden met de pluscoach want het werkt wel vind ik. Het is heel handig omdat ik richting de examens ga”. (RH, drie weken)

“Sinds ik samenwerk met de pluscoach ben ik veranderd in de les”. (FG, begeleidingsperiode; onbekend)

“Ik doe niet meer zo druk als vroeger in de klas”. (TT, begeleidingsperiode: zeven weken)

Aandachtsproblemen was positief gerelateerd aan “mijn schoolwerk is slecht” met coëfficiënt $r = .18$, $p = >.05$. Als de intensiteit van aandachtsproblemen hoger was dan was het schoolwerk ook slechter. Het verband is klein en niet significant.

Alcohol en drugs

Van de twee jongeren, die aangaven dat zij drugs gebruikten, was niet aan te geven of zij nu minder drugs gebruiken. Eén van deze twee jongeren gaf aan dat hij het drugsgebruik onder controle had.

“Als ik het echt niet wil, is het gewoon nee, niet doen! Dat had ik ook met blowen. Ik was een tijdje gestopt omdat mijn ouders er achter waren gekomen. Zij vonden het niet leuk. Toen ben ik voor drie maanden gestopt. En toen dacht ik:” mooi weer, zomer, laat ik het maar weer een keertje doen”. Toen ging ik het weer iets vaker doen dan ik normaal deed. De laatste tijd valt het wel mee, dan doe je gewoon gezellig mee zónder dat ik iets op heb”. (RH, 3 weken)

Eén jongere zit niet meer op school en gaf aan hard aan het werk te zijn rondom de meervoudige problematiek in zijn leven.

“Wat ik uiteindelijk wil bereiken dat is gewoon weer terug naar school zonder problemen. Ik ben doorgestuurd naar de Brijder. Dat is voornamelijk ook voor drugsverslaafden”. (AM, begeleidingsperiode: twaalf weken).

In deze interviews gaf één jongere aan dat het drugsgebruik niet als probleem werd ervaren. Het gebruik van drugs had geen invloed op school en deze jongere werkte aan andere problemen met een (plus)coach. De jongere, die aangaf dat hij verslaafd is, werkt samen met de verslavingszorg om van zijn drugsgebruik af te komen. De jongere waar de ouders van verslaafd waren, gaf niets aan over drugsgebruik. Een samenhang werd hier niet gemeten omdat te weinig jongeren aangaven dat zij alcohol of drugs gebruikten.

Agressief gedrag

In deze interviews gaven twee jongeren (4,6%) aan, dat hun gedrag is veranderd door de individuele ondersteuning van een (plus)coach en richten zij de aandacht op de leerprestaties. Eén jongere gaf ook aan dat zijn gedrag is veranderd in de klas, maar niet door de individuele ondersteuning van een (plus)coach.

“Sinds ik samenwerk met de pluscoach ben ik veranderd in de les. Ik ben meer mee gaan doen. Daardoor word ik automatisch rustiger. Ik ben meer huiswerk gaan maken en meer op gaan letten. Het effect is dat mijn cijfers zijn verbeterd. Mijn doel met de pluscoach is mijn diploma halen en daarvoor moet ik mijn gedrag veranderen. Dit doel heb ik behoorlijk gehaald. Ik verstoorde de les ook voor anderen, zodat zij ook hun diploma niet konden halen. Dit doe ik niet meer. Als het (plus)coachtraject er niet geweest was, dan had ik voor anderen nog steeds de les verstoord en hadden anderen hun examens niet gehaald. Ik haal het wel, maar dat komt omdat ik veel te laag zit. Ik ben voornamelijk door de pluscoach gaan inzien dat ik het voor anderen verpest in de les”.(FG, begeleidingsperiode: onbekend)

“Agressief gedrag en op tijd komen op school. Ik ben al een klein beetje veranderd. Het gaat wel de goede kant op zeg maar. Alleen mijn cijfers, daar moet ik nog echt aan werken”.. (AA, begeleidingsperiode: zeven weken)

“Ik heb de regels geleerd en ik doe niet zo druk als vroeger in de klas. Dat komt omdat ik een meisje heb ontmoet. Ik ging haar uitdagen om haar aan het lachen te krijgen in de klas. Het ging uit. Ik wilde haar nog. Maar zij niet meer en ging met een andere jongen. Ik heb drie weken geleden ruzie gehad. Ik ging haar haten en ging haar toen niet meer laten lachen. Wel laat ik af en toe mijn vrienden lachen”. (TT, begeleidingsperiode: zeven weken)

Agressief gedrag was positief gerelateerd aan “mijn schoolwerk is slecht” met coëfficiënt $r = .13$, $p > .05$. Als agressief gedrag toenam dan was het schoolwerk ook slechter, maar het verband is zeer klein en niet significant.

Ervaren vermindering van de gedragsproblemen van de aanvullende gedragsproblemen

Absentie

In de interviews gaven alle vijf jongeren aan dat zij meer aanwezig waren door de individuele begeleiding van een (plus)coach. Drie jongeren (12,9%) gaven aan dat de aandacht naar de leerprestaties was verschoven.

“Nu is er nog niets veranderd. Omdat we net begonnen zijn. We hebben eigenlijk alleen nog maar gesprekken gevoerd. Pluscoach biedt leerlingen wel een kans om vast te houden aan school”. (NK, begeleidingsperiode: vier weken)

“Verschillende waarschuwingen en ik heb een contract aangeboden om dan vervolgens aan je contract te laten zien dat je er wel bent. En als het goed blijft gaan, dan mag ik gewoon blijven. En het gaat goed”. (AO, drie weken)

“Als ik de pluscoach niet had, dan zat ik nu nog thuis. Als ik nou naar school moet, ga ik soms zonder er bij na te denken. En dat is wel een verschil, wat ik in het begin niet had. Op het eind acht ik “hey”, ik ben net gewoon naar school geweest! Het grootste probleem ben ik zelf, hoe ik mezelf zie. Het is nu al een stuk minder, het gevoel is er nog wel, maar minder sterk. De eerste keer toen ik weer op school kwam, was ik helemaal nat van het zweet en nu niet meer, alleen als het heel warm is. Het doel is natuurlijk mijn examen. Maar als ik mijn examen dit jaar haal zónder ook maar één keer de klas in te zijn geweest dan vraag ik me af hoe ik het mbo wil gaan halen met het doel de klas in te gaan. We willen examentraining gaan volgen”. (DL, begeleidingsperiode: 12 weken)

“Je wilt het toch halen en als je dat wil zul je er ook wat voor moeten doen. Aanwezig zijn en vorig jaar was ik er niet. Een gevoel dat je er beter voor staat. Ik heb nu zoiets: Ik kan mijn schoolwerk door de pluscoach laten nakijken en als er wat is, kan ik altijd bellen. Dus het heeft wel effect en het is wel nuttig. Het is niet zo van: Ga maar weg, ik heb niks aan die coach. En dat dacht ik eigenlijk van te voren wel toen ik hier voor aangemeld werd. Ik dacht: Ik heb daar geen zin in, en zo. Achteraf gezien is het wel beter”. (CZ, begeleidingsperiode: één week)

“Ja zeker! Ik moest dat dan bespreken met Agnes en dat heb ik gedaan. En toen heb ik een afspraak gemaakt met de juffrouw en dat heb ik besproken en nu ben ik er mee bezig en met de andere opdrachten ook. Alleen met muziek en bewegen loop ik nog achter, Voor de rest.. een paar opdrachten voor ALB nog ik ben blij dat ik hulp heb gekregen anders was ik misschien verwijderd geweest op deze school”. (JE, begeleidingsperiode: acht weken)

Absentie is positief gerelateerd aan “mijn schoolwerk is slecht” met coëfficiënt $r = .31$, $p = > .05$. Als absentie toenam dan was het schoolwerk ook slechter. Het verband is matig en niet significant.

Plannen en organiseren

In deze interviews gaven twee jongeren aan dat zij nog niets konden zeggen, omdat zij sinds kort deelnamen aan het (plus)coach project. Negen jongeren gaven aan dat het plannen en organiseren beter ging, waarvan vijf jongeren aangaven dat zij meer aandacht hadden voor leerprestaties.

“Ja, gewoon het overzicht. Dat is echt het allerbelangrijkste punt. Vaak als ik het overzicht kwijt ben, dan weet ik niet meer wat ik moet doen. Die planning heb ik zelf moeten maken en dan heb ik het wel weer laten zien aan haar van: ‘joh, hoe vind je de planning. Nu nog kijken of het in de praktijk gaat werken. Want theorie en praktijk moet je altijd even afwachten natuurlijk. Zo niet, dan gaan we op zoek naar een andere manier van plannen’”. (EV, begeleidingsperiode: 17 weken)

“Ik ben meer huiswerk gaan maken en meer op gaan letten. Het effect is dat mijn cijfers zijn verbeterd”. (FG, begeleidingsperiode; onbekend)

“Ik doe wat ik van tevoren heb afgesproken met de coach en daardoor worden mijn cijfers ook weer beter”. (BB, begeleidingsperiode: zeven weken)

“Nu gaat het allemaal veel beter”. (YB, begeleidingsperiode:drie weken)

“Zoals het nu gaat, had ik het ook verwacht. Zo was het me ook verteld, meer plannen en naar je examens toewerken. Ik vind het wel handig dat er zo iemand speciaal voor is”. (SV, begeleidingsperiode: 5 weken)

“Ja, organisatie en dat het gewoon goed gaat met de leraar. Ik heb minder last van het organiseren school meer”. (AJ, begeleidingsperiode: acht weken)

“Ik heb net afgesproken dat ik een planning ga maken want ik heb examens”. (JA, twee weken)

“Ja, we zijn nu een beetje aan het kijken wat het beste is. Er is nog niets verandert. Misschien nog te kort om er wat over te kunnen zeggen”. (NJ, begeleidingsperiode: onbekend)

“Mijn schoolopdrachten gaan beter”. (MM, begeleidingsperiode: onbekend)

“Kijk, de eerste stap die we hebben gemaakt is dat ik weer terug naar school zou gaan en dat ik gewoon mijn ritme weer terug zou vinden. En nu zit ik net een weekje op school. Ik denk dat de volgende stap is, meer kijken naar wat mij eigenlijk echt

in de shit heeft geholpen door het plannen enzo". (HF, begeleidingsperiode: negen weken).

Voor plannen en organiseren waren geen gegevens voorhanden vanuit de vragenlijst en werd geen samenhang gemeten.

Lage schoolresultaten

Ten aanzien van een verbetering van de lage schoolresultaten gaven de jongeren het volgende aan. Eén jongere gaf aan dat hij zijn gedrag nog moest veranderen om aandacht aan de leerprestaties te kunnen geven. De andere drie jongeren zagen al resultaat.

"Eerst stond ik zes onvoldoendes, nu sta ik er nog maar vier. Ik had eerst tien verliespunten en nu heb ik er nog maar vier of drie. Als ik zo doorga in de vierde periode kan ik nog overgaan" (YB, begeleidingsperiode: drie weken)

"Ik moet gewoon een eigen manier vinden om te leren. Ik heb nog heel even en dan moet ik er alles aan doen om hogere cijfers te krijgen" (SV, begeleidingsperiode: vijf weken)

"Ik loop nu niet meer achter, alleen nog met muziek en bewegen. Voor de rest een paar opdrachten voor ALB nog". (JE, begeleidingsperiode acht weken)

"Als ik nu geen pluscoach had gehad dan had ik een veel langere stagevertraging dan nu. Zonder pluscoach weet ik, als dit niet was geweest, dan weet ik dat ik mijn diploma niet had gehaald, of veel later". (EV, begeleidingsperiode: 17 weken)

Een samenhang werd hier niet gemeten omdat de meeste jongeren een voldoende hadden.

Schulden

In deze interviews gaven twee jongeren aan dat er nog niets was veranderd ten aanzien van hun schulden. Eén jongere gaf aan dat hij zich op school kon richten als dit probleem was opgelost. Eén jongere gaf aan dat er wel wat was veranderd ten aanzien van zijn schulden en de laatste jongere gaf aan dat hij er aan werkte. Blijkbaar zijn de schulden opgelost, omdat hij in de verleden tijd spreekt.

"Nog te kort om er wat over te kunnen zeggen". (JN, begeleidingsperiode: onbekend)

"De problemen zijn wel minder geworden, bijvoorbeeld de schulden, maar je weet niet waar je moet beginnen., het is nu gewoon overzichtelijker". (FR, begeleidingsperiode: zeven weken)

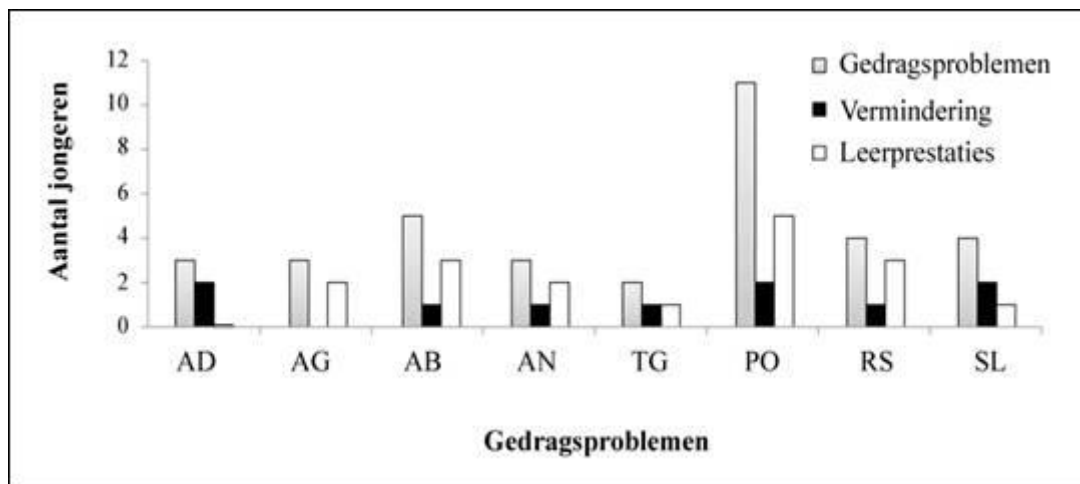
“Ja mijn schulden is het puntje op de “i”. De pluscoach adviseert mij, ze geeft mij ook telefoonnummers, waarnaar ik moet bellen. Soms lukt het mezelf niet en dan belt ze zelf. Ze helpt me eigenlijk heel veel. Mijn vrienden weten ook dat ik schulden had”. (TF, begeleidingsperiode: zes weken)

“Het doel is eigenlijk gewoon dat mijn schulden weg gaan. En dat ik mij op school kan gaan richten. Nu is er nog niks veranderd omdat we net begonnen zijn natuurlijk”. (NK, begeleidingsperiode: vier weken)

Voor “schulden” waren geen gegevens voorhanden vanuit de vragenlijst en werd geen samenhang gemeten.

Overzicht ervaren gedragsproblemen

Een overzicht van alle gedragsproblemen die in de belevingswereld van de jongeren zijn verminderd en waarbij meer aandacht aan de leerprestaties werd gegeven staat in figuur 2.



Figuur 2: De vermindering van gedragsproblemen en de toegenomen aandacht voor leerprestaties, afkomstig uit de interviews. (N = 23).

Noot. AD = alcohol en drugs; AG = agressie; AB = absentie; AN = aandacht; TG = teruggetrokken; PO = plannen en organiseren; RS = resultaten op school; SL = schulden.

Samenhang mate van problematiek en begeleidingsperiode

Er werd geanalyseerd of de mate van problematiek en de periode dat de jongeren deelnemen aan het (plus)coach traject samenhang. Een overzicht staat in tabel 2.

Tabel 2

Samenhang tussen de mate van problematiek en begeleidingsperiode (N = 16)

Variabelen		<u>Internaliserend</u>				<u>Externaliserend</u>			
		K	SK	N	T	K	SK	N	T
Begeleiding	Kort	4(57%)	1(14%)	2(29%)	7	1(14%)	0(0%)	6(86%)	7
	Lang	6(67%)	1(11%)	2(22%)	9	3(33%)	0(0%)	6(67%)	9

Noot. K = Klinisch; SK = Subklinisch; N = Normaal; T = Totaal.

Er werden geen significante verbanden gevonden voor de brede band schalen “internaliserend gedrag”: $\chi^2(2) = .15, p > .05$ en “externaliserend gedrag”: $\chi^2(1) = .76, p > .05$. Dit betekent dat de mate van problematiek niet samenhang met de begeleidingsperiode.

Discussie

In dit onderzoek is door middel van interviews en een vragenlijst onderzocht met welk probleemgedrag jongeren die deelnemen aan een (plus)coach traject kampen. Daarop aansluitend is geanalyseerd of het probleemgedrag bij aanvang van het (plus)coachproject, verandert en er een verschuiving plaats heeft gevonden van probleemgedrag richting meer aandacht voor de leerprestaties. Opvallend is dat de resultaten van de interviews verschillen van de resultaten op de vragenlijst. De gedragsproblemen die de jongeren in de interviews aangaven waren vooral school-gerelateerd. In de belevingswereld van de jongeren zijn deze problemen verminderd en 73% van de jongeren gaf aan nu meer aandacht voor leerprestaties te hebben door de samenwerking met een (plus)coach. Dit is in lijn met de hypothese dat de ondersteuning van een (plus)coach leidt tot gedragsveranderingen en de aandacht verschuift richting leerprestaties. Ondanks deze positieve ervaring toonden de uitkomsten op de vragenlijst aan dat de jongeren nog steeds met problemen kampen. Uit de totale probleemscore van de brede band schalen bleek dat 64% van de jongeren aanzienlijke problemen heeft op internaliserend gebied.

Ervaren vermindering gedragsproblemen

De positieve beleving van de jongeren ten aanzien van de verminderde gedragsproblemen bij aanvang van het (plus)coach traject is in overeenkomst met de bevindingen van Morrison-Gutman et al., (2002) en Van der Ploeg (2007). Zij stellen namelijk dat een problematische ontwikkeling gecompenseerd kan worden door ondersteuning van bijvoorbeeld een coach of docent. Tevens blijkt uit onderzoeken van De Vries (1988) en Vedder et al., (2005) dat ondersteuning nodig is en kan leiden tot aanpassing en samenwerking. Eveneens kan de positieve beleving worden verklaard door het feit de jongeren gemotiveerd zijn om een diploma te halen.

Discrepantie interview en vragenlijst

De ernst van de problematiek zoals aangegeven op de vragenlijst was niet direct terug te zien in de interviews. Een verklaring hiervoor kan zijn dat een interview minder anoniem is dan het invullen van een vragenlijst. Jongeren durven in een eenmalig interview misschien niet direct alles te vertellen. Een zekere schaamte voor de problemen kan daarin meespelen. Uit de analyse naar de samenhang tussen de mate van problematiek en begeleidingsperiode bleek dat naarmate de jongeren langer aan het (plus)coach traject deelnamen de problematiek ernstiger was. Dit verband was echter niet significant. De richting van het verband kan worden verklaard vanuit het feit dat de jongeren en (plus)coach een vertrouwensband opbouwen en de daadwerkelijke internaliserende problemen door de jongeren pas werden gedeeld als ze langer met een (plus)coach samen werkten. Internaliserende problematiek hoeft niet direct zichtbaar te zijn.

Verwachtingen

Verwacht werd dat de jongeren de volgende probleemgedragingen lieten zien: alcohol- en drugsgebruik, absentie, aandachtsproblemen en lage schoolresultaten. De meerderheid van de jongeren (96%) gaf aan dat zij geen alcohol gebruikten en eveneens gaf 87% van de jongeren aan dat zij geen drugs gebruikten. Absentie werd gerelateerd aan andere factoren zoals meervoudige problematiek, een angststoornis of luiheid. De lage schoolresultaten waren minimaal. Deze uitkomst is in tegenspraak met de bevindingen van Mensch en Kandel (1988)

die hebben aangetoond dat alcohol en drugsgebruikende jongeren vaker een negatieve houding hebben ten aanzien van school, vaker absent zijn en lagere schoolresultaten halen. Tevens was deze uitkomst in tegenspraak met de conclusie van Ewalds en Moore (2011) die stellen dat jongeren in de adolescentiefase vaak met alcohol en drugs experimenteren.

Het hoge percentage jongeren dat aangaf geen alcohol en drugs te gebruiken kan worden verklaard vanuit de sociaal-emotionele ontwikkelingsfase. In deze fase brengen adolescenten meer tijd door met leeftijdsgenoten en vertellen volwassenen niet meer alles over hun gedrag. Misschien gebruikten ze weleens alcohol of drugs, maar ervaren zij dit niet als probleemgedrag. Enerzijds kan dat gebrek aan inzicht zijn anderzijds ontkenning van het probleem. Mogelijkerwijs is er onvoldoende doorgevraagd in de interviews ondanks dat alle onderzoekers een interviewtraining hebben gevolgd. Vervolgonderzoek zou gebruik kunnen maken van diepte-interviews waarin de interviewvaardigheden nog intensiever worden getraind.

De meerderheid van de jongeren gaf aan dat zij moeite hadden met het plannen en organiseren van het huiswerk. Dit kan worden verklaard door het feit dat een (plus)coach actief is binnen de school wat maakt dat de jongeren problemen aangaven die binnen de schoolcontext belangrijk zijn. De noodzaak om andere problemen te delen kan voor de jongeren daardoor naar de achtergrond verschuiven. Zo toonde de vragenlijst aan dat 53% van de jongeren soms aandachtproblemen hadden. Dit kan een signaal zijn dat de meervoudige problematiek onbewust invloed heeft op het gedrag van de jongeren wat zich uit in aandachtsproblemen. Deze invloed is in lijn met de ecologische systeembenadering welke stelt dat de ontwikkeling van jongeren in de wisselwerking met de omgeving bekeken moet worden (Bronfenbrenner, 1979). Soms zijn aandachtsproblemen zo groot dat er sprake kan zijn van een stoornis. Het is van belang om dat nader te onderzoeken omdat aandacht een belangrijke vaardigheid is bij het behalen van een diploma.

Implicaties

Uit het huidige onderzoek is gebleken dat er een grotere aandacht en langere begeleiding voor jongeren met meervoudige problematiek noodzakelijk lijkt. Een structurele inzet van een (plus)coach zou het overwegen waard zijn. Jongeren met internaliserende problematiek hebben behoefte aan een veilige leeromgeving en succeservaringen Een schoolbrede aanpak is

een van de mogelijkheden om succes op leer- en gedragsgebied te bevorderen. Vervolgonderzoek zou zich kunnen richten op de samenwerking tussen de (plus)coach en de leerkracht. Verder hebben deze jongeren behoefte aan het opbouwen van een vertrouwensband (Van Lieshout, 2009). Daarvoor is het van belang dat de (plus)coach hiervan doordrongen is en de tijd neemt om het vertrouwen van de jongere te winnen.

Beperkingen

De analyse werd bemoeilijkt door een kleine onderzoeksgroep. Dit beïnvloedt de statistische kracht van een analyse, daarom is het wenselijk om vervolgonderzoek met meer respondenten uit te voeren. Tevens zijn alle resultaten gebaseerd op zelfrapportage wat betekent dat jongeren sociaal wenselijk kunnen antwoorden ten aanzien van gedragsveranderingen. Het is de vraag of de opvatting over gedragsveranderingen bij de jongeren wordt gedeeld door bijvoorbeeld de leerkracht. Dit is niet onderzocht. Als de visie van de leerkracht ten aanzien van gedragsveranderingen was onderzocht, zou het beeld van het functioneren van de jongeren completer zijn geweest en dit vereist daarom vervolgonderzoek. Een laatste beperking betreft de schoolse setting waarin de interviews veelal werden afgenomen. Op school zullen jongeren niet alle problemen vertellen uit angst voor eventuele gevolgen zoals bijvoorbeeld schorsing. Het is mogelijk dat jongeren meer van hun problematiek delen in een andere setting. Het is aan te bevelen om vervolgonderzoek te laten plaatsvinden in een neutrale setting.

Sterke kanten van het onderzoek

De jongeren hebben vanuit de dagelijkse werkelijkheid hun ervaringen gedeeld waardoor veel informatie beschikbaar was. Deze informatie kan gebruikt worden als exploratieve voorstudie voor vervolgonderzoek. Redenen voor jongeren om niet deel te willen nemen aan het onderzoek waren volgens de coach ziekte of kwetsbaarheid. Dit gaf aan dat er zorgvuldig werd omgegaan met de jongeren. Tenslotte werd een gestandaardiseerde vragenlijst gebruikt waardoor het mogelijk was om scores te berekenen voor de probleemschalen. Dit gaf een duidelijk beeld van de jongeren en op welk probleemgebied zij hulp nodig hebben.

Conclusie

Hoewel de mate van de problematiek ernstiger was op de vragenlijst dan zichtbaar werd in de interviews, gaf het merendeel van de jongeren in de interviews aan dat de gedragsproblemen zijn verminderd en er meer aandacht voor leerprestaties was. Dit is een positieve ervaring die de overbelaste jongeren hebben meegekregen door de ondersteuning van een (plus)coach. Belangrijk is om op te merken dat deze groep jongeren nog steeds kampt met aanzienlijke problemen op internaliserend gebied. Deze problemen mogen niet over het hoofd worden gezien of onderschat worden. Veelal worden jongeren die kampen met internaliserende problematiek vergeten omdat de omgeving er geen hinder van heeft (Van Lieshout, 2009). Een grotere aandacht voor jongeren met internaliserende problematiek lijkt daarom van belang. De bedoeling is om jongeren een goede startpositie mee te geven in de maatschappij zodat zij kunnen groeien naar evenwichtige volwassenen op zowel didactisch als sociaal gebied.

Referenties

- Atzaba-Poria, N., Pike, A., & Deater-Deakard, K., (2004) Do risk factors for problembehavior act in accumulative manner? An examination of ethnic minority and majority children through an ecological perspective. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 45 (4), 707-718.
- Bava, S., Tapert, F., (2010), Adolescent Brain Development and the Risk for Alcohol and Other Drug Problems. *Neuropsychology*, 20, 398-413
- Boeije, H. (2005) *Analyseren in kwalitatief onderzoek: Denken en Doen*. Amsterdam: Boom Lemma.
- Bokdam, J., Visser, S. Bouma, S., & Engelen, M., (2010), *Problemanalyse niet participatie jongeren, een overzicht uit de literatuur*. Onderzoek voor Beleid: Zoetermeer.
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development: Experiments by nature and design*. Cambridge, MA: Harvard University press.
- Centraal Bureau voor de Statistiek (2010), *Jaarboek onderwijs in cijfers*. Den Haag.
- Christle, C.A., Jolivette, K., & Nelson, C.M., (2007) School Characteristics Related to High School Dropout Rates, *Remedial and Special Education*, 28 (6), 325-339.

- Constantino, M. J., Castonguay, L. G., & Schut, A. J. (2002). The working alliance: A flagship for the scientist-practitioner model in psychotherapy. In G. S. Tryon (Ed.), *Counseling based on process research: Applying what we know*, 81–131. Boston: Allyn & Bacon.
- Crone, E. (2010). *Het Puberende Brein: over de ontwikkeling van hersenen in de unieke periode van adolescentie*. Amsterdam: Bakker.
- Dochy, F., Heylen L., Mosselaer van de H., (2002). *Assesment in onderwijs: nieuwe toetsvormen en examinering in studentgericht onderwijs en competentiegericht onderwijs*. Utrecht: Lemma BV.
- Ewalds, D., Mooren van der F. (2011), Een op de vijf jongeren heeft ongezonde leefstijl. *Centraal Bureau voor de statistiek: bevolkingstrends, 1^E kwartaal*, 51-55.
- Field, A. (2009), *Discovering Statistics using SPSS*, London: Sage Publications, third edition.
- Gerard, J.M., Buehler, C., (2004), Cumulative Environmental Risk and Youth Maladjustment: The Role of Youth Attributes. *Child Development* 75 (6), 1832-1849.
- Heijst, P., Verhagen, S., (2009) *Jongeren en Schulden*. Amsterdam: Uitgeverij SWP B.V.
- Horvath, A. O., & Greenberg, L. (1989). Development and validation of the Working Alliance Inventory. *Journal of Counseling Psychology*, 36, 223–232.
- Kievit, T., Tak, J. A., & Bosch, J. D. (2009). *Handboek psychodiagnostiek voor de hulpverlening aan kinderen*. Utrecht: De Tijdstroom.
- Kivlighan, D., & Shaughnessy, P. (2000). Patterns of working alliance development: A typology of client's working alliance ratings. *Journal of Counseling Psychology*, 47, 362–371.
- Knuistingh Neven, I. (2008). *Verschil in de rapportage van psychosociale problemen door ouders en 10, 11 en 12-jarigen kinderen, met en zonder dyslexie*. Masterthesis Orthopedagogiek, Universiteit Utrecht.
- Lieshout van, T., (2009), *Pedagogische adviezen voor speciale kinderen*. Houten: Bohn Stafleu van Loghum.
- Mensch, B.S., Kandel, D.B. (1988), Dropping out of High school and Drug involvement, *Sociology of Education*, 61(2) , 95-113.
- Morrison Gutman, L., Sameroff, J.A., Eccles, J.S., (2002), The Academic Achievement of African American Students During Early Adolescence: An Examination of Multiple Risk, Promotive, and Protective Factors. *American Journal of Community Psychology*, 30 (3), 367 – 396.

- Ploeg van der, J.D. (2007), *Gedragsproblemen: ontwikkelingen en risico's*, Rotterdam: Lemniscaat.
- Rutjens, B. T., van Harreveld, F., & van der Pligt, J. (2010). Yes we can: Belief in progress as compensatory control. *Social Psychological and Personality Science*, (1), 246-252.
- Silverman, D. (2006). *Interpreting Qualitative Data*. London: Sage Publications
- Vedder, P. Boeckaerts, M. Seegers, G., (2005) Perceived social support en Well Being in School; the Role of Student's Ethnicity, *Journal of Youth and Adolescence*, 34 (3), 269-278.
- Verhulst, F. C., Ende, J. van der, & Koot, H .M. (1997). Handleiding voor de Youth Self Report (YSR). Rotterdam: Afdeling kinder – en jeugdpsychiatrie, Sophia Kinderziekenhuis/Academisch Ziekenhuis Rotterdam/Erasmus Universiteit Rotterdam.
- Vries, de , G.C., (1988) *Schoolverzuim en schooluitval in het voortgezet onderwijs: een literatuurstudie*, Amsterdam: Swets & Zeitlinger.
- Vervaeke, G.A.C., & Vertommen, H. (1996). De Werkalliantievragenlijst (wav). *Gedragstherapie* (2), 139-144.
- Westenberg, P.M., (2008) *De jeugd van tegenwoordig*. Diesoratie Leiden: Universiteit Leiden.
- Wiers, R., (2006) Het ontstaan van verslavingsgedrag bij jongeren: een noodlottige zelfoverschatting van het bewustzijn. Inaugurele rede door Prof. Dr. Reinout Wiers, Nijmegen: Radboud Universiteit Nijmegen.
- Wiers, R., (1994), verslavingsrisico bij kinderen van alcoholisten, *De psycholoog*, 217-222.
- Winter, M., (2000), Mogelijkheden en grenzen van de participatiepedagogiek: de ontwikkelingssamenwerking als voorbeeld, *Pedagogiek* 4, 20.
- Wetenschappelijke Raad voor regeringsbeleid (2009), *Vertrouwen in de school: over de uitval van "overbelaste" jongeren*, Den Haag/Amsterdam: University press.