



Koplopers: Factoren in participatie

Belemmerende en bevorderende factoren in de participatie van psychisch kwetsbare jongeren



Kenniscentrum
Talentontwikkeling



Marjolijn Schouten

Redactie: Frans Spierings en Szabinka Dudevszky
Hogeschool Rotterdam en Hogeschool Inholland

Juli 2020

Inhoud

Inleiding	4
Deel I Theoretisch kader en literatuurstudie	7
Leeswijzer	7
1.1 Theoretisch kader	7
1.2 Literatuurstudie factoren voor participatie in het onderwijs	9
1.3 Resultaten literatuuronderzoek	10
Deel II Herstelverhalen Jongerenteam Koplopers: factoren in participatie	16
Leeswijzer	16
2.1 Herstelverhalen	16
2.2 Narratieve onderzoeksvorm	17
2.3 Methodische verantwoording	19
2.4 Resultaten herstelverhalen	20
2.5 Factoren	21
Deel III Peer-to-peer gesprekken: factoren in participatie	41
Leeswijzer	41
3.1 Inleiding	41
3.2 Methodische verantwoording	41
3.3 Resultaten peer-to-peer gesprekken	43
Deel IV Studentonderzoeken: factoren in participatie	48
Leeswijzer	48
4.1 Methodische verantwoording	48
4.2 Resultaten studentonderzoeken	49
Conclusie	54
Literatuurlijst	56
Bijlage 1 Overzicht factoren in participatie	60
Bijlage 2 Checklist bevorderende en belemmerende factoren	66
Bijlage 3 Informatiebrief jongeren peer to peer gesprekken	78
Bijlage 4 Overzicht studentonderzoeken uitgevoerd in het kader van Koplopers 2016-2020	79

Inleiding

Het project Koplopers is een participatief ontwikkelproject gericht op het versterken van de participatie van jongeren met psychische kwetsbaarheid. Uit internationaal onderzoek (Gezondheidsraad 2014; OECD 2015) weten we dat psychisch kwetsbare jongeren eerder uitvallen in het onderwijs en op stage. Ook op weg naar werk en in het dagelijkse leven komen zij talloze barrières tegen die hun deelname hinderen.

In Koplopers is onderzocht wat de belemmerende en bevorderende factoren zijn voor jongeren met een psychische kwetsbaarheid om te participeren in onderwijs (mbo/hbo), stage, op weg naar werk en in het dagelijkse leven. Dit document focust op factoren van participatie in het onderwijs.

Waar lopen psychisch kwetsbare jongeren tegen aan? Wat maakt dat zij uitvallen of afhaken bij stage of op weg naar werk? Of dat de verkregen zorg en ondersteuning niet aansluit bij de jongeren en hen niet verder helpt in het leven? Wat helpt wel? Hoe kan de omgeving ondersteuning bieden bij herstel na een ingrijpende levenservaring? Wat kunnen professionals in onderwijs en zorg veranderen om de participatie van jongeren te verbeteren?

Voor iedereen die vanuit persoonlijke of professionele interesse meer wil weten over de participatie van psychisch kwetsbare jongeren is dit document geschreven. Het is een bundeling van kennis en inzichten die in de loop van het project op uiteenlopende wijze zijn ontwikkeld via methoden die thuishoren binnen participatief actieonderzoek (Migchelbrink, 2016; Fine, 2018). De kennis en inzichten zijn vanuit meerdere perspectieven door verschillende betrokkenen verzameld: ervaringsdeskundige jongeren van Koplopers, docent-onderzoekers van het projectteam en ruim vijftig student-onderzoekers van Hogeschool Rotterdam en Inholland. Samen geven deze databronnen een rijk beeld van factoren die van invloed zijn op knelpunten en kansen in participatie. Niet alleen de factoren maar ook oplossingsrichtingen komen aan bod. In dit document zijn de verschillende onderzoeken naast elkaar gelegd en geanalyseerd. Bij de analyse is gebruik gemaakt van de drie basisbehoeften aan autonomie, competentie en verbondenheid, volgens de Self Determination Theory van Deci en Ryan.

Het document nodigt uit om meer met elkaar te praten over psychische kwetsbaarheid en ons in te zetten om de kwaliteiten van alle mensen te blijven zien. De weg naar gelijkwaardig samenleven bewandelen we samen.

Deel I bevat een toelichting op het theoretische kader dat gebruikt is bij de analyse van factoren en een literatuurstudie naar belemmerende en bevorderende factoren voor participatie van psychisch kwetsbare jongeren in het onderwijs.

Deel II is een analyse van factoren in de herstelverhalen die de leden van het Jongerenteam van Koplopers hebben ontwikkeld en gedeeld. Het zoomt in op de persoonlijke belevingswereld van jongeren die ontwrichtende levenservaringen hebben meegemaakt.

In **deel III** ligt de focus op de factoren van participatie in de peer-to-peer gesprekken die de leden van het Koplopers Jongerenteam hebben gevoerd met leeftijdsgenoten.

In **deel IV** worden de belangrijkste factoren die naar voren zijn gekomen in de studentenonderzoeken beschreven, in aanvulling op de factoren die al eerder aan bod zijn gekomen.

Ten slotte ronden we af met een korte **Conclusie** van belemmerende en bevorderende factoren van participatie binnen het onderwijs.

In **Bijlage 1** zijn vier schematische overzichten van factoren in participatie opgenomen: factoren uit het literatuuronderzoek, uit de herstelverhalen, uit de peer-to-peer gesprekken en uit de studentonderzoeken.

In **Bijlage 2** is de Checklist opgenomen met het materiaal dat gebruikt is voor de training van het Jongerenteam ter voorbereiding van de peer-to-peer gesprekken. De Checklist bevat achtergrondinformatie over het theoretisch kader dat gebruikt is bij het ontwerp.

In **Bijlage 3** is de informatiebrief opgenomen waarmee het Jongerenteam leeftijdsgenoten uitnodigt om deel te nemen aan de peer-to-peer gesprekken.

In **Bijlage 4** is een overzicht opgenomen van de studentonderzoeken die in het kader van Koplopers in de periode 2016-2020 zijn verricht.

Deze publicatie maakt deel uit van een [drieluik van publicaties](#) waarin we de ervaring, kennis en inzicht van Koplopers delen. Naast Koplopers: Factoren in participatie is dit Koplopers: Lessons learned, waarin we een beschrijving en analyse geven van de strategie van participatief actieonderzoek die [Koplopers](#) gehanteerd heeft. In het magazine Koplopers: Kwetsbaarheid is de kracht nodigen de jongeren en andere teamleden van Koplopers de lezer uit voor een kleurrijke inkijk in het hart van het project.



us 4

udent met pittige psychologische problematiek van vader.

edurende jaar 2 kan niet meer praten.

nderzoeken wijzen de studie raakt ernstig
emoeilijkt.

udent gaat er een j... uit om in Turkije te gaan
onen en hulp te o...

n jaar van U... ent zich weer via mail
m toch we... robleem is nog niet
ppelost, we... en mentaal van aard
ijn. Kan sor... va tekst



Theoretisch kader en literatuurstudie

Leeswijzer

In het theoretisch kader wordt beschreven vanuit welke theoretische perspectieven we kijken naar vraagstukken rondom participatiemogelijkheden van jongeren met psychische kwetsbaarheid. Besproken wordt achtereenvolgens het Dynamische Stress-Kwetsbaarheidsmodel, het Sociaal Ecologisch Model en de Self Determination Theory. Hieruit volgt de centrale onderzoeksvraag die centraal staat bij de identificatie van belemmerende en bevorderende factoren van participatie van deze doelgroep.

In de literatuurstudie wordt beschreven hoe de literatuurstudie is opgezet, welk type bronnen geraadpleegd zijn en wat de bevindingen zijn m.b.t. factoren in participatie in het onderwijs. Hierbij wordt onderscheid gemaakt tussen belemmerende en bevorderende factoren en staan de drie psychologische basisbehoeften uit de Self Determination Theory centraal.

1.1

Theoretisch kader

Binnen het project Koplopers willen we weten wat belemmerende en bevorderende factoren zijn die van invloed zijn op de participatie van jongeren met psychische kwetsbaarheid. We gebruiken voor de duiding van de factoren drie (met elkaar samenhangende) theorieën, te weten: het Dynamische Stress-Kwetsbaarheidsmodel, het Sociaal Ecologisch Model en de Self Determination Theory. De keuze voor deze perspectieven is in overleg met de jongeren uit het Jongerenteam tot stand gekomen. Binnen alle drie de theorieën/modellen wordt uitgegaan van het principe dat de jongeren en de context elkaar beïnvloeden en dat de groeiruimte voor een jongere mede bepaald wordt door omgevingsfactoren.

Ten eerste worden factoren die van invloed zijn op het ontstaan van psychische kwetsbaarheid gezien vanuit het Dynamische Stress-Kwetsbaarheidsmodel (DSK-Model) van Ormel (Ormel, Neeleman & Wiersma, 2001). Dit model is afkomstig uit de sociale psychiatrie en gaat uit van een contextuele benadering van psychische gezondheidsproblemen. Het ontstaan hiervan wordt in dit model verklaard vanuit een complex samenspel tussen persoonsgebonden factoren en omgevingsfactoren. Bij persoonsgebonden factoren gaat het om factoren die de weerbaarheid en veerkracht van een individu bepalen, zoals genetische factoren, persoonlijkheidskenmerken en de gezondheidstoestand van een individu. Omgevingsfactoren hebben te maken met kenmerken in de omgeving die van invloed zijn op de (micro) leefsituatie van een individu. De mate van sociale steun, de Sociaal Economische Situatie (SES) en fysieke factoren (zoals arbeidsomstandigheden of een verstedelijkte leefomgeving) die van invloed kunnen zijn op de gezondheid worden hierbij onderscheiden. Daarnaast spelen gebeurtenissen in iemands leven en de manier van reageren hierop een rol bij het ontstaan van psychische kwetsbaarheid. Dat heeft te maken met het proces van betekenisverlening en het coping proces. Een belangrijk uitgangspunt binnen dit model is dat mensen niet alleen verschillen in hun gemiddelde niveau van psychische gezondheid, maar ook in de mate waarin dit fluctueert als reactie op gebeurtenissen. Het zijn vooral stressvolle gebeurtenissen die bij kwetsbare personen tot psychische stoornissen kunnen leiden (Ormel et al., 2001).

Het DSK-model sluit aan bij pedagogische visies op ontwikkeling die voortkomen uit een sociaal-ecologische traditie. Binnen deze traditie wordt de ontwikkeling van kinderen en

jongeren gezien als een proces dat nauw verbonden is met de nabije en wijdere omgeving. In de ecologische systeemtheorie van de Amerikaanse ontwikkelingspsycholoog Bronfenbrenner (1979, p.3) wordt dit proces gedefinieerd als het gezamenlijke product van kenmerken van de ontwikkelende persoon (inclusief zijn erfelijke eigenschappen) en de kenmerken van de omgeving. Mensen worden binnen deze traditie gezien als actieve wezens die zelf invloed uitoefenen op hun eigen ontwikkeling, maar die wel verschillen in de mogelijkheden waarop zij hun ontwikkeling positief kunnen beïnvloeden. Die verschillen in mogelijkheden hebben deels te maken met persoonlijke factoren en deels met (beperkende) omgevingsfactoren. In het Sociaal Ecologisch Model van Bronfenbrenner wordt bij de leefomgeving van kinderen/jongeren onderscheid gemaakt tussen het micro, meso, exo en macrosysteem. Onder het microsysteem wordt de directe omgeving verstaan waarin de adolescent leeft, zoals de subsystemen van gezin, school en peers. Bij het mesosysteem gaat het om de relaties tussen de verschillende subsystemen waarin de jongere zich actief ontwikkelt. Het exosysteem bevat de ruimere omgeving, zoals de stad of het werk van ouders, waarop de jongere geen invloed heeft maar andersom wel. Het macrosysteem gaat tot slot over culturele elementen die van invloed zijn op een jongeren en de directe omgeving, bijvoorbeeld politiek of religie. Bronfenbrenner stelt dat factoren in sociale systemen die dichterbij kinderen/jongeren staan meer invloed uitoefenen op hun ontwikkeling. Daarnaast legt hij de nadruk op de invloed van een 'ecologische transitie' op de ontwikkeling, waarin de persoon een verandering van rol en/of omgeving doormaakt. Deze transities kunnen een stimulans zijn voor ontwikkelingsprocessen, maar ook uitkomsten van deze ontwikkelingsprocessen zijn (Bronfenbrenner, 1979, p.27).

In de Self Determination Theory (SDT) van Ryan en Deci (2000) ten slotte, staan drie psychologische basisbehoeftes van mensen centraal. Deze theorie is afkomstig uit de positieve psychologie en wordt als motivatietheorie toegepast in verschillende levensdomeinen, waaronder onderwijs, opvoeding en arbeidspsychologie (Van den Broeck, Vansteenkiste, De Witte, Lens & Andriessen, 2009). Ook deze theorie wijst op het belang van de sociale wereld voor het leren en ontwikkelen. Volgens de Self Determination Theory hebben mensen een natuurlijke neiging om drie universele basisbehoeftes te vervullen: we zijn gericht op het verkrijgen en behouden van 1) autonomie, 2) verbondenheid en 3) competentie (groei en ontwikkeling). Deze behoeftes kunnen als omgevingsvariabelen kunnen worden gezien, die de persoonlijke ontwikkeling beïnvloeden en bijdragen aan een gevoel van welbevinden. Ryan en Deci omschrijven autonomie als het gevoel van vrij zijn om naar eigen keuze te kunnen handelen, vanuit eigen interesses en waarden. Het gevoel zelf de handen aan het stuur te hebben ook al oefenen anderen invloed uit op de gekozen route. Verbondenheid gaat om de natuurlijke neiging om een gevoel van verbondenheid met anderen te ervaren, in een sociale omgeving te kunnen zijn waarin vertrouwen, aandacht voor elkaar en affectie aanwezig zijn en je waardering voor je vaardigheden krijgt. Competentie heeft betrekking op het gevoel van vertrouwen in eigen acties en de ervaring om eigen capaciteiten te kunnen benutten.

Op basis van bovenstaande theoretische perspectieven stellen wij in het Koplopersproject de vraag wat er nodig is om te bevorderen dat jongeren met een psychische kwetsbaarheid zich competent, autonoom en verbonden voelen, basisbehoeftes die sterk gerelateerd zijn aan individueel welzijn. We gaan na hoe persoonsgebonden factoren beïnvloed worden door omgevingsfactoren en gebeurtenissen in het leven en welke ecologische transities de jongeren doormaken. Wij identificeren in het project op basis van verschillende databronnen de belemmerende en bevorderende factoren in participatie van deze jongeren. Hierbij besteden we specifieke aandacht aan de betekenis die de jongeren zelf geven aan stressvolle gebeurtenissen en hoe zij erop reageren.

Aanpak

In deze literatuurstudie ligt de focus op één van de systemen waarin jongeren met psychische kwetsbaarheid participeren, namelijk het onderwijs. De keuze voor een focus op onderwijs stoelt op de perceptie dat het vervullen van een maatschappelijke rol als student een belangrijke factor is voor welbevinden. Dit geeft een gevoel van betekenis en autonomie (Korevaar & Hofstra, 2015, p.17-18) en is daarmee tevens een herstelbevorderende factor. Daarnaast wordt in de herstelverhalen (deel II) en in de studentonderzoeken (zie Bijlage 4) vooral ingegaan op de participatie aan het onderwijs. In de peer-to-peer gesprekken (deel III) wordt deels ingegaan op participatie binnen zorg, maar ook daar komt de verbinding onderwijs-zorg als een van de items naar voren.

Sinds een aantal jaar is er in toenemende mate aandacht voor het thema studentenwelzijn. Deze aandacht is mede het gevolg van de cijfers over ervaren prestatiedruk onder studenten afkomstig uit het onderzoek van Jolien Dopmeijer (2018). Zij bracht deze cijfers in kaart als onderdeel van haar promotieonderzoek naar de samenhang tussen psychosociale problemen en studievertraging/uitval.

Dopmeijer rapporteerde op basis van vragenlijstonderzoek onder studenten van de Hogeschool Windesheim dat 62% van de studenten in het dagelijks leven vaak tot erg vaak prestatiedruk ervaart. Dit onderzoek kreeg een vervolg in de publicatie Factsheet Onderzoek Studieklimaat, gezondheid en studiesucces (2018). Ook Gubbels en Kappe (2017) onderzochten de mate van stress (en bevlogenheid) onder studenten binnen hogeschool InHolland. Lies Korevaar, lector Rehabilitatie van de Hanze Hogeschool ontwikkelde al eerder samen met Hofstra het handboek Begeleid leren (2015). Daarnaast zijn er diverse (hand)boeken in gebruik binnen de betrokken hogescholen (InHolland en Hogeschool Rotterdam), zoals het Handboek Rehabilitatie voor zorg en welzijn van Dröes, Van Wel en Korevaar (2016) en het boek Wat wil jij? Studeren met psychische problemen van Boer, Amiabel en Van Bruggen (2009), met als doel om studenten met psychische problemen te ondersteunen bij het volgen van een opleiding.

Deze bronnen zijn ingezet om een verkennende literatuurstudie te doen naar belemmerende en bevorderende factoren in participatie in het onderwijs. In een latere fase van het project (bij de analyse van de herstelverhalen van de jongeren die geparticipeerd hebben in het project), zijn deze bronnen aangevuld met artikelen die meer inzicht geven in macrofactoren die van invloed zijn op participatiemogelijkheden van de doelgroep.

Bij de analyse van de literatuurstudie staat de vraag centraal welke factoren (micro, meso en macro) van invloed zijn op de participatiemogelijkheden van de doelgroep in het onderwijs. Hoe geven psychisch kwetsbare jongeren betekenis aan stressvolle gebeurtenissen en hoe zijn deze van invloed op de participatiemogelijkheden?

1.3

Resultaten literatuuronderzoek

Hieronder volgt op basis van de geraadpleegde literatuur een korte uitwerking van de factoren die van invloed zijn op de mate van bevrediging van de drie basisbehoeften van jongeren met psychische kwetsbaarheid: behoefte aan autonomie, competentie en verbondenheid. De Self Determination Theory van Deci en Ryan wordt gebruikt omdat deze theorie aanknopingspunten biedt voor het onderzoeken van de manier waarop de omgeving van jongeren met psychische kwetsbaarheid kan ondersteunen bij het vervullen van universele behoeften die bepalend zijn voor ontwikkeling en welbevinden. Deze theorie gaat uit van een positief mensbeeld (iedereen is van nature gericht op groei) en is in overleg met de jongeren uit het Jongerenteam gekozen.

Bij elke basisbehoefte wordt beschreven welke bevorderende en belemmerende factoren van invloed zijn op de ontwikkeling van deze basisbehoefte. Zowel factoren op persoonlijk (d.w.z. op het niveau van de jongere zelf) als op omgevingsniveau komen aanbod.

Factoren in participatie die van invloed zijn op autonomie

Bevorderende factoren

Ryan en Deci (2000) beschrijven autonomie als het gevoel van (psychologisch) vrij zijn om naar eigen keuze te kunnen handelen, vanuit eigen interesses en waarden.

Het kunnen kiezen voor een opleiding waarvoor een jongere gemotiveerd is, is een bevorderende persoonlijke factor voor het ontwikkelen van autonomie. Bevlogenheid wordt gezien als positieve indicator voor gezondheid en welbevinden (Gubbels & Kappe, 2017, p.7).

Daarnaast spelen persoonlijke factoren rondom hulpzoekgedrag en copingstrategieën een rol bij de ontwikkeling van autonomie. Het inzicht dat er ondersteuningsmogelijkheden zijn binnen eigen kring (familie, vrienden, zorgprofessionals of docenten) is een bevorderende persoonlijke factor. Vanuit dit inzicht kunnen jongeren hulp vragen en zo de werking van verschillende hulpbronnen uitproberen (Korevaar et al, 2016, p.240).

Een omgeving die de jongere serieus neemt en de ruimte geeft om zelfkennis op te doen is een belangrijke bevorderende omgevingsfactor (Boer et al., 2009, p.27-29). Hierdoor kan een jongere zelfvertrouwen opbouwen met betrekking tot het goed omgaan met klachten rondom een (chronische) aandoening (Boer et al., 2009, p.30; Gezondheidsraad, 2014, p. 35; Korevaar et al., 2016, p.240).

Een andere factor die de autonomie bevordert is een omgeving die de jongere ondersteuning biedt in het (leren)omgaan met psychische klachten en het vragen van hulp. Daarnaast ondersteunt begeleiding bij het aanvragen van subsidies en de studiefinanciering, die het volgen van een opleiding naar keuze mogelijk maken, de weg naar autonomie (Korevaar & Hofstra, 2015, p.21).

Belemmerende factoren

Jongeren met psychische kwetsbaarheid kunnen m.b.t. regie over eigen leer- en school-carrière diverse belemmeringen ervaren.

Jongeren die traumatische gebeurtenissen hebben meegemaakt in hun leven, zoals bijvoorbeeld kindermishandeling, kunnen ernstige problemen ontwikkelen op het gebied van basisvertrouwen (in zichzelf en in de ander), initiatief en autonomie (Herman, 1993, p.148). Stigma en zelfstigma spelen hierbij een belangrijke rol.

Geanticipeerd zelfstigma is een belemmerende persoonlijke factor voor het ontwikkelen van autonomie (Van Erp, Boertien, Rooijen, Van Bakel & Smulders, 2015, p.31). Bij geanticipeerd zelfstigma worden de keuzes die iemand maakt bepaald door de negatieve gevoelens over zichzelf en het gebrek aan vertrouwen in een goede afloop. Lage zelfwaardering en angstge-

voelens die samenhangen met eerdere negatieve (school)ervaringen of de verwachting (opnieuw) te zullen falen kunnen de stap om aan een opleiding te beginnen of een opleiding door te zetten in de weg zitten. Angst voor stigmatiserende ervaringen kan hiervan een onderdeel zijn (Korevaar & Hofstra, 2015, p.21).

Persoonlijke belemmeringen om onderwijs te volgen of door te zetten, liggen ook in het ontbreken van grip op eigen psychische klachten of ervaren functiestoornissen (Korevaar & Hofstra, 2015, p.21). Dit kan verergerd worden door een omgeving waarin de jongere, als gevolg van gebrek aan kennis of overbezorgdheid, te veel of te weinig gestimuleerd wordt om zich te ontwikkelen op het gebied van autonomie (Korevaar & Hofstra, 2015, p.20). Daarnaast kunnen financiële problemen die (mede) voortkomen uit ervaren psychische klachten het volgen van een studie in de weg staan (Korevaar & Hofstra, 2015, p.19). Dit kan samenhangen met het (nog) niet geven van openheid over psychische klachten vanwege de angst voor afwijzing (Van Erp et al., 2015, p.31).

Op omgevingsniveau is het gebrek aan begeleiding bij het kiezen of verkrijgen van een passende opleiding een belemmerende factor voor het volgen van een opleiding of het maken van een juiste studiekeuze (Korevaar & Hofstra, 2015, p.19). Stigmatisering door professionals uit zorg en welzijn staat deze passende begeleiding in de weg; de kansen van studenten met psychische problemen worden niet hoog ingeschat, waardoor soms het volgen van een studie wordt afgeraden (Boer et al., 2009, p.19, p.42). Ook macro-factoren, zoals wetgeving of beleid, kunnen van invloed zijn op de financiële positie van de jongere en kunnen belemmerend werken (Korevaar & Hofstra, 2015, p.19).

Jongeren die onder toezicht hebben gestaan van jeugdzorg, lopen een verhoogd risico om voortijdig uit te vallen in het onderwijs of een achterstand op te lopen. Voor degene onder hen die uit huis zijn geplaatst, bijvoorbeeld in een jeugd ggz-instelling, geldt dat in nog sterkere mate (Van Binsbergen, Pronk, Van Schooten, Heurter, & Verbeek, 2019). Hun levensloop en schoolloopbanen laten veel breuklijnen zien (Bastiaanssen, Kerkhof, & Addink, 2019; Bramsen, Kuiper, Willemse, & Cardol, 2018; Dudevszky, 2013). Het verhoogde risico op knelpunten in het onderwijstraject kan mogelijk samenhangen met de ervaren beperkingen in de autonomie, er zijn immers meerdere beslissingen vóór hen genomen (Van Bijleveld, Dedding, & Bunders-Aelen, 2015). In het project [STAY ON TRACK](#), uithuisgeplaatste jongeren keren terug naar school, wordt hiernaar nader onderzoek gedaan door middel van participatief actieonderzoek samen met ervaringsdeskundige jongeren

Factoren in participatie die van invloed zijn op competentie

Bevorderende factoren

Competentie gaat om de behoefte van mensen om de wereld te begrijpen en zich bekwaam te kunnen voelen (Deci & Ryan, 2000). Om gevoelens van competentie te ontwikkelen zal de jongere moeten ervaren dat hij/zij meer is dan iemand met psychische klachten, namelijk een persoonlijkheid met eigen kwaliteiten, vaardigheden en eigen uitdagingen (Gezondheidsraad, 2014).

Dat vraagt om een stimulerende omgeving die oog heeft voor de impact die eerdere negatieve ervaringen op jongeren kunnen hebben en tegelijkertijd focust op de mogelijkheden die iemand heeft naast de beperkingen. Het uitstralen van vertrouwen in de veerkracht en mogelijkheden van de jongere, en het bieden van ruimte om fouten te mogen maken, zijn belangrijke voorwaarden om groeiruimte te kunnen bieden aan jongeren (Van Erp et al., 2015, p.45-49). Door de kwaliteiten en vaardigheden die een jongere wél heeft te waarderen, kan aanmoediging versterkt worden en ontmoediging bestreden, zodat jongeren hun eigen mogelijkheden zelf verder kunnen ontdekken. Daarnaast is de juiste informatie en maatwerk in de begeleiding een bevorderende factor,

bijvoorbeeld begeleiding bij het op- of afbouwen van een studieritme, het omgaan met psychische klachten, of aandacht voor de momenten dat er geen school is, omdat dit voor meer stress kan zorgen. Om maatwerk te kunnen leveren is investeren in de kennis en vaardigheden van onderwijsprofessionals m.b.t. het begeleiden van studenten met een psychische kwetsbaarheid nodig. Expertise op het gebied van het beoordelen van functietekorten en het ontwikkelen van redelijke aangepaste studiesituaties (Korevaar & Hofstra, 2015, p.18-19) zijn voorwaarden om jongeren te leren hoe zij om kunnen gaan met problemen en gebruik kunnen maken van interne en externe hulpbronnen (Korevaar, Hofstra & Bassant, 2016, p.247). Daarnaast is herhaling en laagdrempeligheid m.b.t. het geven van informatie over ondersteuningsmogelijkheden van belang (Boer et al., 2009, p.270). Opleidingen moeten bereid zijn om, indien nodig, aangepaste studiesituaties te creëren (Gubbels & Kappe, 2017, p. 19) en flexibel om te gaan met regels/procedures (Korevaar et al., 2016, p. 247). Op macroniveau spelen wettelijke regelingen een rol, vooral regelingen gericht op het uit de weg helpen van knelpunten zodat talent kan worden benut (Boer et al., 2009, p.20). Een andere autonomie bevorderende factor is een integrale en effectieve communicatie tussen de betrokken professionals. Om talent van jongeren met psychische problemen optimaal te kunnen benutten, is domein overstijgende samenwerking tussen GGZ en onderwijsprofessionals nodig. Het werken volgens een smal medisch model staat samenwerking in de weg, terwijl het werken vanuit een holistisch perspectief en een positieve opvatting over gezondheid afstemming in de sociale omgeving van de jongere mogelijk maakt (Boevink, 2016, p.57). In deze samenwerking worden het op de hoogte zijn van de beschikbare ondersteuningsmogelijkheden, het gebruik maken van elkaars deskundigheid (waaronder consultatie) en 'het spreken van dezelfde taal' genoemd als belangrijke kwaliteitsaspecten van integrale zorg/ondersteuning binnen het meso-systeem (Van Erp et al., 2015, p.48). Ook goede relaties tussen de verschillende betrokken diensten (zoals hulpverlening en huisvesting), waarbij het welbevinden van de jongeren centraal staat, wordt genoemd als een belangrijke component (Korevaar & Hofstra, 2015, p.19).

Belemmerende factoren

Een deel van psychisch kwetsbare jongeren heeft te maken gehad met traumatische gebeurtenissen, zoals seksueel misbruik of mishandeling. Deze ervaringen kunnen een verregaande invloed hebben op het ontwikkelen van psychische kwetsbaarheid. Een groot deel van de mensen die door de ggz behandeld worden, hebben als kind traumatische gebeurtenissen meegemaakt (Herman, 1993, p. 162). Andersom kan een psychische kwetsbaarheid, en met name ervaringen van stigmatisering, autonomie- en identiteitsverlies, een nieuw trauma betekenen. Deze ervaringen hebben een negatieve uitwerking op de gevoelens van competentie, zelfvertrouwen en zelfbeeld (Livingston & Boyd, 2010).

Tijdens de opleiding kunnen jongeren met een psychische kwetsbaarheid diverse extra stressfactoren ervaren, waardoor eigen capaciteiten niet altijd even goed benut worden of weinig gevoelens van competentie worden ervaren (Gubbels & Kappe, 2017, p.12). Deze stressfactoren kunnen samenhangen met ervaren psychische klachten, maar ook persoonlijkheidseigenschappen kunnen hierbij een rol spelen. Recent onderzoek van Poulussen et al., (2019, p.28) naar redenen van uitval in de hoofdfase binnen de Hogeschool Rotterdam, laat bijvoorbeeld zien dat het stagelopen in de praktijk voor studenten met bepaalde persoonskenmerken (zoals studenten die perfectionistisch van aard zijn of bij wie sprake is van faalangst) vaak extra belastend is. Dit kan, zeker in combinatie met belemmerende factoren binnen het schoolsysteem, leiden tot studiestagnatie of studie-uitval.

Bij belemmeringen binnen het schoolsysteem gaat het om de volgende factoren: handelingsverlegenheid onder onderwijsprofessionals m.b.t. de hulpvraag van studenten (Boer et al., 2009, p.19; Gezondheidsraad 2014, p.52; Korevaar & Hofstra, 2015, p.19-20), geringe moge-

lijkheden voor één op één begeleiding, gebrekkig bereik van informatie over ondersteuningsmogelijkheden onder docenten en studenten (Boer et al., 2009, p.27; Korevaar et al., 2016, p.236, Poulussen et al., 2019 p.22-23) en gebrek aan coördinatie van diensten (Korevaar et al., 2016, p.236). Hierdoor kunnen studenten onvoldoende ondersteund worden in het ontwikkelen van vaardigheden die zij nodig hebben om te voldoen aan de studie-eisen en de sociale eisen die de opleiding stelt (Korevaar et al., 2016, p.246).

Factoren in participatie die van invloed zijn op verbondenheid

Bevorderende factoren

Bij de behoefte aan relationele verbondenheid gaat het om de wens om positieve relaties op te bouwen met anderen, zich geliefd en verzorgd te voelen en zelf voor anderen te zorgen (Baumeister & Leary in: Van den Broeck et al., 2009, p.319, Deci & Ryan, 2000).

Traumatische gebeurtenissen die ten grondslag kunnen liggen aan psychische kwetsbaarheid, vormen een belemmering voor het ontwikkelen van verbondenheid. Onmacht en isolement zijn kernervaringen van psychisch trauma. Herstel betekent derhalve het weer verkrijgen van macht (autonomie, regie) en de ervaring zich verbonden te voelen met anderen (Herman, 1993, pg. 176).

Gelijkwaardige samenwerking (met peers en docenten) met ruimte voor ervaringsdeskundigheid is een bevorderende omgevingsfactor voor het ontwikkelen van verbondenheid.

Hierdoor ontstaat het gevoel van erbij te horen en kan door hulp bij reflectie en feedback meer zelfinzicht worden opgedaan (Boer et al., 2009, p.37).

In de literatuur wordt gesproken over het loslaten van oude (meer hiërarchisch georiënteerde) begeleidingsrelaties om goede contactkwaliteit te realiseren, waarbij het professionele referentiekader terughoudend gebruikt moet worden (Boevink, 2016, p.58). Ook wordt er gesproken over 'bondgenootschap', een samenwerkend partnerschap tussen de jongere en de onderwijsprofessional waarin wederzijdse verantwoordelijkheden en de onderlinge vertrouwensrelatie centraal staat (Korevaar, 2015, p.45). Daarbij wordt uitgegaan van een basisattitude van de onderwijsprofessional waarin ontwikkelingsgericht werken (pedagogiek) centraal staat en er gewerkt wordt aan onderwijskundige doelen. Waardering voor de ervaringsdeskundigheid van studenten draagt bij aan een meer gelijkwaardige begeleidingsrelatie met de onderwijsprofessional (Droës & Korevaar, 2006, p.118). Onderdeel hiervan is het besef bij de professional dat herstel in kleine en voor de buitenwereld onzichtbare stappen kan plaatsvinden (Van Erp et al., 2015, p.20).

Een ander belangrijk aspect in de samenwerking is het laten zien van de eigen kwetsbaarheid van de onderwijsprofessional in het contact. Hierdoor ontstaat er op een ander niveau ruimte voor ontmoeting (Van Erp et al., 2015, p.20). In deze relatie is flexibiliteit in het contact van belang, i.v.m. het grillige verloop van herstelprocessen, en aandacht voor periodes van uitval bijvoorbeeld tijdens een crisis of opname (Van Erp et al., 2015, p.62).

Samenwerking met peers (leeftijdsgenoten met een psychische klachten) maakt het onderling uitwisselen van ervaringen mogelijk en leidt tot (h)erkenning en begrip. Dit kan een stap zijn in het doorbreken van sociaal isolement (Van der Ende, Van Asdonck & Korevaar, 2006, p.170). Het ondersteunt het vervullen van de studentrol en het ontwikkelen van vaardigheden om te blijven studeren. Bevorderende factoren hierin zijn uitwisseling van (studie)tips (Korevaar & Hofstra, 2015, p. 18-8; p.258), het ontwikkelen van ervaringsdeskundigheid (Boer et al., 2009, p.31-32) en het bieden van begeleiding (peersupport) aan andere studenten met psychische beperkingen (Korevaar & Hofstra, 2015, p.18). Ook kan deze samenwerking het creatief kijken en luisteren naar zichzelf én anderen bevorderen, waardoor er meer ruimte ontstaat voor het ontwikkelen van eigen kracht (Van Erp et al., 2015, p.20). Hierdoor kunnen empowermentprocessen worden versterkt.

Voorwaardelijk voor het ontwikkelen van verbondenheid in relaties met onderwijsprofessionals en peers is een open, veilige leeromgeving waarin oprechte interesse getoond wordt in een ander, een luisterend oor wordt geboden en diversiteit wordt gewaardeerd (Boer et al., 2009, p.43). Ook is continuïteit in het contact van belang voor het creëren van een veilige omgeving (Van der Ende et al., 2006, p.177). Oordeelloos luisteren en wederkerige inbreng met respect voor het verschil zijn belangrijke voorwaarden voor het ontstaan van goede contactkwaliteit (Van Erp et al., 2015; p.53).

Belemmerende factoren

Belemmerende factoren voor groei en ontwikkeling van verbondenheid zijn het ontbreken van steun, begrip en aansluiting, zowel bij docenten als medestudenten (Boer et al., 2009, p.19-20). Gebrek aan steun en begrip kan o.a. voortkomen uit het niet durven uitkomen voor psychische problemen en dit kan psychologisch belastend zijn (Gezondheidsraad, 2014, p.37). Als er wel openheid wordt gegeven kunnen ervaringen van stigmatisering gevoelens van afwijzing en daarmee sociale angst tot gevolg hebben. Hierdoor kan een jongere zich gaan terugtrekken uit het sociale contact en kunnen klachten verergeren (Van der Ende et al., 2006, p.12). In de samenwerking met peers kan de aansluiting niet plaatsvinden, en dit kan een negatief zelfbeeld (of zelfstigma) versterken (Van der Ende et al., 2006, p.12).

Afhankelijk van de context en de wijze van inzet kan peersupport ook een belemmerende factor zijn vanwege een verhoogd risico op emotionele problemen als gevolg van co-ruminatie (het herhaaldelijk praten over onprettige gevoelens en problemen) (Rose, 2002). Tot slot kunnen docenten handelingsverlegenheid ervaren en/of vasthouden aan een oude (meer hiërarchisch georiënteerde) relatie. Ook het werken volgens medisch model, waarin de nadruk ligt op de psychische klachten als gevolg van een ziekte, kan oprecht contact en wederzijds begrip in de weg kan staan (Boevink, 2016, p.57).



Herstelverhalen Jongerenteam Koplopers: factoren in participatie

Leeswijzer

In dit tweede deel staan de persoonlijke ervaringen van de jongeren centraal en wordt vanuit hun leefwereld kennis gedeeld over factoren die van invloed zijn op hun participatie. Daarbij focussen we op de participatie aan het onderwijs. Om inzicht te krijgen in de belemmerende en bevorderende factoren voor participatie, zijn de herstelverhalen van zeven jongeren uit het Jongerenteam geanalyseerd.

De opbouw van deel II is als volgt: Allereerst geven we een beknopte theoretische introductie op het werken met herstelverhalen. Deze introductie maakt duidelijk hoe processen van herstel tot stand komen en wat de relatie is met de eerder (in deel I) beschreven theorie over psychologische basisbehoeften van de mens. Vervolgens gaan we in op de narratieve benadering. Beschreven wordt hoe deze benadering een belangrijke rol kan spelen bij participatief actiefonderzoek, de gehanteerde onderzoeksvorm binnen Koplopers. Na de theoretische introductie volgt een toelichting op de methodologie, de wijze van dataverzameling en verwerking.

In de tweede helft van deel II worden de resultaten besproken en geven we een uitgebreide analyse van de belemmerende en bevorderende factoren voor participatie zoals naar voren gekomen in de herstelverhalen. De tekst van deel II is in juni 2020 in conceptvorm voorgelegd aan drie leden van het Jongerenteam. Op basis van hun commentaar zijn wijzigingen en aanvullingen gedaan.

2.1

Herstelverhalen

Volgens Boevink (2017) is het ontwikkelen van een persoonlijk verhaal van de eigen levensloop een belangrijk onderdeel van het herstel na een periode van crisis. Boevink, die zelf ervaring heeft met psychisch lijden, beschrijft in haar promotieonderzoek over herstel en empowerment in de psychiatrie dat het terugkijken en het proberen te bevatten wat er met haar is gebeurd, de start was van haar herstelproces (2017, p.15). Herstel wordt in de literatuur verschillend omschreven, waarbij sommige auteurs onderscheid maken in opeenvolgende fasen. Een veel geciteerde indeling is die van Spaniol et al. (in: Wilken, 2012, p. 20), die spreken over de fase van 'overweldigd zijn door de beperking', gevolgd door de fasen 'worstelen met de beperking', 'leven met de beperking' en 'leven voorbij de beperking'. Boevink spreekt over herstel in termen van een proces van groei en ontwikkeling, maar geeft tevens aan dat het niet automatisch tot voor anderen waarneembare vooruitgang en verbetering leidt. Volgens haar krijgt herstel feitelijk pas betekenis als er een begin gemaakt wordt met een 'herstelverhaal'. Het gaat hierbij om de ervaring van psychisch lijden onder woorden te brengen, om zichzelf (weer) van binnenuit te begrijpen en tot een (ontluikend) zelfgevoel te komen waarin het zelf onderscheiden wordt van de aandoening (2017, p.58). Een zelfgevoel waarin iemand de ervaring heeft te kunnen beschikken over zijn eigen leven en invloed kan uitoefenen op de koers ervan (de ontwikkeling van autonomie). Het gaat om een persoonlijk groeiproces waarin het ontdekken en gebruiken van eigen kracht en mogelijkheden centraal staan. Herstelen doe jezelf, maar de omgeving kan een belangrijke rol spelen in het ondersteunen van mensen bij het ontdekken en gebruiken van eigen kracht en mogelijkheden (Droës et al, 2016). Volgens Herman (1993, p.175) is herstel alleen mogelijk binnen de context

van relaties en zij plaatst daarmee de behoefte aan verbondenheid op de voorgrond. Overigens is het belang van het begrijpen en vertellen van het verhaal van je leven, niet alleen voorbehouden aan mensen die herstellen van een psychische crisis. De Iraans-Amerikaanse psychologe Esfahani Smith noemt het een van de vier pijlers van een betekenisvol leven om "samenhang en betekenis te kunnen aanbrengen in de opeenvolgende ervaringen in je leven en zo je plaats in de wereld te kunnen begrijpen" (geciteerd in: Dudevszky, Witte & Van der Zee, 2019).

2.2 Narratieve onderzoeksvorm

De gekozen narratieve benadering (herstelverhalen) sluit aan bij participatief actieonderzoek. In de publicatie *Narratief! Wablief?* (Bobbink, 2012, p.15) wordt narratief onderzoek omschreven als een vorm van interpretatief onderzoek waarbij het verhaal van de verteller het vertrekpunt is. Er wordt op zoek gegaan naar gebeurtenissen, de manier waarop de verteller die ervaart en de betekenissen die de verteller eraan geeft. Het gaat dus om het verhaal van de verteller, over zijn of haar signaal, vraag of doelstelling. Omdat een van de uitgangspunten binnen participatief actieonderzoek is dat het onderzoek bijdraagt aan democratisering en empowerment van de onderzochte doelgroep, past de narratieve onderzoeksvorm hier goed bij. Processen van democratisering en empowerment kunnen ontstaan door te luisteren naar andere stemmen en andere verhalen naar boven te halen en te delen als tegenwicht naast het dominante verhaal (Fine, 2018).

Kenmerkend voor beide vormen van onderzoek is de samenwerkingsrelatie: het gaat niet om onderzoek naar mensen maar mét mensen. Dit betekent dat de jongeren met psychische kwetsbaarheid als co-onderzoeker participeren en een actieve rol vervullen in het project. Deze benadering sluit goed aan bij de zes doelstellingen van Koplopers:

1. Het bespreekbaar maken van psychische kwetsbaarheid
2. Een overdraagbare strategie ontwerpen om mét jongeren zelf de participatie van jongeren met psychische kwetsbaarheid te bevorderen
3. Kennisontwikkeling en -uitwisseling over de belemmerende/bevorderende factoren in de participatie van jongeren met psychische kwetsbaarheid
4. Empowerment van het Jongerenteam van Koplopers
5. Identificatie van succes- en belemmerende factoren op regionaal niveau
6. Drempels van participatie op regionaal niveau helpen verlagen

Koplopers is uitdrukkelijk bedoeld als een ontwikkelproject, waarbij jongeren in the lead zijn in het zelf vormgeven en uitvoeren van activiteiten die zich in de kern richten op het bespreekbaar maken van psychische kwetsbaarheid. Verhalen worden hierbij ingezet als vehikel voor sociale veranderingen door ruimte te geven aan de stem van deze ervaringsdeskundige jongeren. Binnen Koplopers hebben we ernaar gestreefd de persoonlijke individuele ervaringen van de jongeren door uitwisseling met andere ervaringen te ontwikkelen tot collectieve ervaringen; en vervolgens door middel van verrijking en duiding met literatuur, onderzoek en in interactie met andere experts, te komen tot ervaringskennis en ervaringsdeskundigheid.

Binnen Koplopers is ervoor gekozen om de jongeren uit het Jongerenteam te ondersteunen bij het ontwikkelen van een persoonlijk herstelverhaal. Zij zijn de ervaringsdeskundigen die activiteiten uitvoeren gericht op destigmatisering en het gezamenlijk identificeren en oplossen van knelpunten in participatie. Reflectie op eigen ervaringen is hierbij essentieel. Ervaringskennis ontstaat pas als het individuele niveau ontstegen wordt door opgedane zelfkennis te verbinden aan ervaringskennis van anderen en aan kennis uit literatuur,

onderzoek en (wetenschappelijke) uitwisseling. De jongeren van het Jongerenteam zijn zelf een waardevolle bron van informatie binnen dit project. Wat is de ervaring van de jongeren met participatie en inclusie? Wat kunnen we van elkaars verhalen leren? Hoe kunnen we de collectieve ervaringen van de jongeren duiden aan de hand van historische en conceptuele inzichten? En hoe kunnen we dit andere verhaal laten klinken, naast het dominante verhaal? Zoals Michelle Fine (2018) in haar beschrijving van Participative Action Research voorstelt.

Om tot collectief leren te komen, hebben een vijftal jongeren uit het Jongerenteam, één van de coaches en de uitvoerend projectleider in het voorjaar van het eerste projectjaar (2017) een workshop 'Herstelverhaal' gevolgd bij [Howie the Harp](#). Dit is een opleidingsinstituut waar mensen die te maken hebben (gehad) met ontwrichtende ervaringen, worden opgeleid om als ervaringsdeskundige in de professionele praktijk te werken. Vervolgens hebben de jongeren hun herstelverhaal geschreven en gepresenteerd en zijn de meeste verhalen met elkaar besproken. Ook één van de coaches en de uitvoerend projectleider hebben in de bijeenkomsten met het Jongerenteam hun persoonlijke verhaal over kwetsbaarheid gedeeld. De betrokken lector heeft zijn verhaal gedeeld in het contact met de twee jongeren die onderzoek verrichtten naar belemmerende en bevorderende factoren. De leden van de projectgroep hebben bij de start van het project onderling kort hun persoonlijke ervaring van kwetsbaarheid gedeeld. Deze werkwijze is bewust gekozen in het kader van het samenwerken met de jongeren op basis van gelijkwaardigheid.

In de nabespreking van de herstelverhalen tijdens de bijeenkomsten van het Jongerenteam is samen gereflecteerd op essentiële elementen. Deze reflectie was bedoeld om naast de eigen doorleefde processen tot collectieve kennis te komen. Kennis die handvatten biedt voor het bespreekbaar maken van psychische kwetsbaarheid en die inzicht biedt in factoren die van invloed zijn op participatieprocessen van jongeren met psychische kwetsbaarheid. Er werd nog geen duiding aan de hand van theorie gedaan. Centrale vragen bij de bespreking van de herstelverhalen waren:

- ▶ Wat hebben we gezien en gehoord?
- ▶ Wat valt op?
- ▶ Wat raakt?
- ▶ Wat vertelt het verhaal over de vragen die we samen hebben geformuleerd?

Hierbij zijn onderstaande vragen als richtsnoer gebruikt:

- ▶ Tegen welke belemmeringen liep de verteller aan?
- ▶ Wat waren de keerpunten in het (herstel)verhaal?
- ▶ Waardoor werden de keerpunten getriggerd?
- ▶ Welke personen hebben een positieve invloed gehad?
- ▶ Hoe heeft de school bijgedragen aan de positieve participatie/het blijven volgen van de opleiding?
- ▶ Speelden stigma en/of zelfstigma een rol? Zo ja, hoe en wanneer?

2.3 Methodische verantwoording

Dataverzameling

De data die voor deze analyse zijn gebruikt, zijn afkomstig van zeven herstelverhalen van de leden van het Jongerenteam.

De eerste vier verhalen zijn geschreven en gepresenteerd na het volgen van de workshop 'Herstelverhaal' in de eerste fase van het project. Twee andere verhalen die na de workshop zijn gepresenteerd, zijn niet meegenomen in deze analyse. De ene jongere vond haar verhaal te privé, bovendien kon zij zich niet vinden in het concept 'herstelverhaal' omdat, in haar ogen, hiermee de gebeurtenissen in haar leven te veel geproblematiseerd werden. Het verhaal van de andere jongere was te fragmentarisch om mee te nemen in de analyse. Er miste informatie om een goede duiding van haar verhaal te geven en recht te doen aan haar verhaal. Het vijfde herstelverhaal is geschreven en gepresenteerd door een jongere die zich vlak na de workshop bij Koplopers aansloot. Zij heeft ook deelgenomen aan een onderzoek over redenen van studie-uitval bij studenten aan Hogeschool Rotterdam (Poulussen et al., 2019). Dit uitgeschreven interview (transcript) is meegenomen in de analyse, omdat het relevante informatie bevat over factoren die van invloed zijn op participatiemogelijkheden in het hoger onderwijs.

Het zesde herstelverhaal dat voor deze analyse is gebruikt is een uitgeschreven herstelverhaal van een jongere die zich in een latere fase van het project aansloot. Hij schreef dit herstelverhaal in het kader van zijn opleiding tot ervaringsdeskundige bij Howie the Harp.

Het laatste verhaal is van een jonge vrouw die zich bij de start van het project aanmeldde en aan een enkele activiteit heeft mee gedaan. Daarna viel ze uit vanwege psycho-somatische klachten. Zij heeft (delen van) haar herstelverhaal op drie manier gedeeld: in haar aanmeldingsbrief, tijdens het kennismakingsgesprek en in een interview voor een onderwijsvakblad. De gegevens uit haar verhaal zijn meegenomen in de analyse.

De verhalen van de jongeren en de opbrengsten van de nabespreking van deze verhalen in de bijeenkomsten van het Jongerenteam vormen de basis van het geanalyseerde materiaal. Dat betekent dat in de analyse beide lagen meegenomen zijn: het verhaal/perspectief van de oorspronkelijke verteller én de betekenisgeving die vervolgens door middel van dialoog aan het persoonlijke verhaal door alle aanwezigen (jongeren, coach Jongerenteam en project-leider) is gegeven.

Hieronder geven we een overzicht van de achtergrondkenmerken (ten tijde van het schrijven van de herstelverhalen) van de ervaringsdeskundige jongeren wiens herstelverhalen als basis diende voor de analyse.

Sekse	Drie meiden en vier jongens
Leeftijd	20-33 jaar
Opleiding	4 hbo studerend 1 MBO afgerond, werkend als flexwerker in de zorg 1 Hbo afgerond, studerend aan Howie the Harp 1 Hbo afgerond en opleiding Howie the Harp afgerond 1 opleiding Howie the Harp afgerond, werkend als ervaringsdeskundige
Achtergrond	1 jongere met Caribische achtergrond, 2 jongeren met Surinaamse achtergrond, overigen met een Nederlandse achtergrond
Problematiek	Angst- en paniekstoornis, autisme, Bipolair I, borderline, depressie, functionele problemen als gevolg van niet-aangeboren hersenletsel, pesterijen, seksueel misbruik, PTSS, psychose, verslaving, eetstoornissen, hypochondrie, psycho-somatische klachten
Toeleiding project via	Howie the Harp, Inholland en Hogeschool Rotterdam, supportersbijeenkomst

Dataverwerking

Om te onderzoeken welke factoren van invloed zijn op participatiemogelijkheden van jongeren met psychische kwetsbaarheid, focussen we ons op participatie in het onderwijs. Deelname aan onderwijs is deze leeftijdsfase van groot belang voor het (psychisch) welzijn en de ontplooiing van jongeren. Binnen (student)onderzoeken van Koplopers is vooral data over onderwijsparticipatie verzameld.

We hebben de herstelverhalen van zeven leden van het Jongerenteam geanalyseerd. In de eerste analysefase is gebruik gemaakt van open codering. Per herstelverhaal is een korte samenvatting gemaakt aan de hand van bovenstaande richtinggevende vragen. Daarbij is onderscheid gemaakt tussen belemmerende en bevorderende factoren, die zowel in het individu als in de omgeving kunnen liggen. Vervolgens hebben we specifiek gekeken naar de vraag hoe de factoren de ontwikkeling van autonomie, competentie en verbondenheid beïnvloeden, en daarmee van invloed zijn op participatiemogelijkheden in het onderwijs. Ook is gekeken hoe de jongeren betekenis geven aan stressvolle gebeurtenissen. Hiermee wordt voortgebouwd op het theoretisch kader van het Dynamische Stress-Kwetsbaarheidsmodel (Ormel), de Self Determination Theory (Deci & Ryan) en de sociaal-ecologische theorie (Bronfenbrenner), zoals beschreven in deel I van dit rapport.

In de tweede fase van de analyse zijn de verhalen met elkaar vergeleken en zijn codes gegroepeerd. Door selectie en samenvoeging van codes zijn overlappende thematieken en relevante concepten geïdentificeerd. Om patronen te kunnen herkennen en duiden is gebruik gemaakt van literatuur, zie de literatuurstudie belemmerende en bevorderende factoren voor participatie in het onderwijs (deel I) en de Checklist Belemmerende & Bevorderende Factoren in Bijlage 2.

2.4 Resultaten herstelverhalen

Inleiding

In de herstelverhalen van de zeven jongeren van Koplopers komt als eerste naar voren dat zij op hun eigen manier bezig zijn met het herwinnen van grip over hun eigen leven, na een periode (of meerdere periodes) te hebben gekend waarin hun psychische klachten erg op de voorgrond stonden. Voor de meeste van hen geldt dat zij te maken hebben (gehad) met diverse hindernissen in hun leven, waaronder ervaringen m.b.t. stigmatisering en processen van uitsluiting (op bijvoorbeeld scholen of in hun sociale leven), maar dat het hen steeds beter lukt om zelf keuzes te maken in hun leven en een eigen pad te bewandelen. Ze lijken zich in de fase te bevinden waarin ze 'leren leven met de beperking' of soms al verder kijken richting het 'leven voorbij de beperking' (Spaniol e.a., geciteerd in Wilken 2012, p.20). Er is een bepaalde mate van rust ontstaan en er is weer ruimte voor groei en ontwikkeling. Hierbij moet worden opgemerkt dat deze ervaring van (relatieve) rust en ruimte voor persoonlijke groei, geplaatst moet worden in een opvatting van herstel als een cyclisch, doorgaand proces en daarmee ook een dynamische ervaring is. Herstelwerk is volgens Boevink (2017) nooit af en verbeteringen op het ene terrein van het leven wil niet per se zeggen dat het op de andere terreinen ook goed gaat.

Hieronder worden op basis van de analyse van de herstelverhalen van de jongeren uit het Jongerenteam de factoren beschreven die van invloed zijn op competentie, autonomie en

verbondenheid.¹ Hierbij wordt onderscheid gemaakt tussen persoonlijke en omgevingsfactoren, die de ontwikkeling van de drie psychologische basisbehoeften belemmeren of bevorderen. Het is belangrijk om hierbij op te merken dat het niet zozeer gaat om de op zichzelf staande factoren, maar dat het juist van belang is om aandacht te hebben voor de vraag hoe (belemmerende dan wel bevorderende) persoonlijke en omgevingsfactoren op elkaar inwerken en welke uitkomsten hieraan verbonden kunnen worden met betrekking tot de vervulling van de psychologische basisbehoeften. Een tabel van de gevonden factoren is te vinden in Bijlage 1.

Omdat het een kwalitatief onderzoek betreft op basis van een beperkt aantal ervaringsverhalen, kunnen geen uitspraken gedaan worden over de precieze verbanden tussen verschillende factoren en de invloed van elke factor op de basisbehoeften. Bovendien kan de werking van factoren per fase van herstel verschillen: in de ene fase van herstel kan een factor belemmerend werken, in een andere fase bevorderend (Boevink in Korevaar & Droës, 2016). Zo kan het geven van openheid over de psychische problemen in een eerste fase van herstel een negatieve uitwerking hebben, en reacties van afwijzing en uitsluiting oproepen. In een latere fase van herstel kan openheid juist bevorderend op participatie werken. Wel geven de gevonden patronen inzicht in de ervaringen van de jongeren en hun visie m.b.t. de vraag wat er nodig is opdat jongeren met een psychische kwetsbaarheid zich in de schoolse context competent, autonoom en verbonden voelen.

2.5 Factoren

Factoren in participatie die van invloed zijn op autonomie

Bij de ontwikkeling van autonomie gaat het om het gevoel van (psychologisch) vrij zijn om naar eigen keuze te kunnen handelen, vanuit eigen interesses en waarden (Ryan & Deci, 2000).

Heeft iemand het gevoel dat hij/zij eigen keuzes kan maken, zonder dat deze afgedwongen worden door een ander? Kan iemand voor zijn/haar gevoel de eigen richting bepalen in het leven?

Belemmerende persoonlijke factoren bij het ontwikkelen van autonomie

INGRIJPENDE LEVENSGEBEURTENISSEN

Bij autonomie gaat om het beschikken over het eigen leven en het kunnen bepalen van eigen koers. Ingrijpende levensgebeurtenissen kunnen de autonomie en het gevoel van veiligheid ernstig aantasten. Negatieve jeugdervaringen zoals kindermishandeling, seksueel misbruik, geweld, een ongeluk, ziekte of verlies van naasten, hebben een grote invloed op de latere geestelijke en lichamelijke gezondheid, is gebleken uit de studie van Felitti et al., naar Adverse Childhood Experiences (1998). Volgens Herman (1993) begint herstel na trauma bij het herstellen van macht (autonomie, regie over eigen leven) en zich weer verbonden voelen met anderen.

1 Omdat in dit project de betekenisgeving aan gebeurtenissen in het leven en ervaringen van jongeren centraal staan, wordt gebruik gemaakt van uitspraken van de jongeren uit het Koplopersteam. Deze uitspraken zijn anoniem verwerkt. Indien een uitspraak wel herleidbaar is naar een van de jongeren die ook in het Digitale Magazine een pagina heeft, heeft de jongere hiervoor toestemming gegeven.

Zij schrijft: "Kernervaringen van psychisch trauma zijn onmacht en isolement. [...] Je kunt geen kant op en voelt je alleen" (p. 175).

De helft van de jongeren vertelt in het herstelverhaal over ingrijpende levensgebeurtenissen die plaatsvonden in de kindertijd. Het gaat vaak om meerdere negatieve gebeurtenissen, zoals traumatische pestervaringen, seksueel misbruik, het opgroeien met een familielid met psychische problematiek. Zo heeft een van de jongeren als jonge mantelzorger haar ongeneeslijk zieke moeder verpleegd.

Deze levensgebeurtenissen hebben grote impact op hun gevoel van welbevinden en staan maatschappelijke participatie in de weg. Zo kreeg jongere A als kind thuis boodschappen te horen die sterk ingrijpen op het gevoel van autonomie, zoals:

"Ik ben de volwassene en jij het kind, jouw mening telt niet. Ik heb jou leven gegeven, ik kan het ook van je afnemen. Jij bent van mij en je hebt naar mij te luisteren."

Ook tijdens hun studietijd maken de jongeren diepgaande levensgebeurtenissen mee. Zulke gebeurtenissen hebben extra impact op iemand als diegene zich in een kwetsbare situatie bevindt. Zo vertelt een jongere over de zelfdoding van een studievriendin, een andere over het verlies van haar grootvader, die als een held voor haar was. En een derde jongeren vertelt over zijn opname in een psychiatrische kliniek die hij als zeer ingrijpend ervaren heeft. De heftigheid van deze gebeurtenissen kan leiden tot een terugval in het herstelproces en aanvoelen alsof (opnieuw) de bodem onder het bestaan wordt weggeslagen. Of, zoals jongere C zegt:

"Ik was in een put beland, die de meeste mensen kennen bij de naam depressie. Ik kon letterlijk geen kleur zien, plezier beleven kon ik niet meer. Ondanks alle mensen om me heen, voelde ik me zo alleen. Mijn reis naar het nieuwe nu bestond voor mijn gevoel alleen maar uit ellende".

Dit kan maken dat iemand het gevoel heeft weer twee stappen terug te doen in het herstel en de doelen die iemand voor ogen heeft (tijdelijk) verliest. Dit (plotselinge) gevoel van verlies aan autonomie maakt goed duidelijk dat herstel geen rechtlijnig proces is, maar gepaard gaat met grillen en een cyclisch proces is. Boevink (2017, p.97) spreekt bij herstelwerk over het opvatten van moed om onder ogen te zien wat er in je leven aan de hand is. Soms lukt dat (even) niet, waardoor een maatschappelijke rol, zoals bijvoorbeeld leerling/student of werknemer, (tijdelijk) niet vervuld kan worden.

COPING

De manier waarop de jongeren omgaan met stress (coping) is van invloed op gevoelens van autonomie. In het Dynamisch Stress-Kwetsbaarheidsmodel (DSK) (zoals beschreven in deel I van deze publicatie) wordt het copingsproces gezien als een van de belangrijke (mediërende) factoren die van invloed zijn op psychische klachten. Hierbij kan worden verwezen naar het concept 'copingbronnen' (Menaghan in: Jaspers, Van Asma & Van den Bosch, 1989, p.589). Copingbronnen worden gezien als algemene attitudes of vaardigheden die het vermogen tot coping beïnvloeden. Hieronder kunnen attitudes ten aanzien van de eigen persoon (zoals zelfwaardering) en attitudes ten aanzien van de wereld (b.v. interne versus externe beheersing) worden gerekend. Deze attitudes komen mede tot stand op basis van persoonlijke (traumatische) ervaringen in de (vroeg)jeugd en zijn van invloed op de mate waarin psychologische vrijheid wordt ervaren (autonomie). Ook beïnvloeden deze copingbronnen ingezette copingstijlen: aangeleerde gedragspatronen bij de aanpak van problemen. Bij deze stijlen wordt vaak gesproken over actief versus passief reageren, toenadering met anderen zoeken versus terugtrekken, of ontkennen van versus gepreoccupeerd zijn met het probleem (Jaspers et al. 1989).

In de herstelverhalen is te zien dat de jongeren, als gevolg van de ontwikkeling van bepaalde attitudes, zich vermijdende overlevingsstrategieën hebben eigen gemaakt die participatie op school in de weg kunnen staan. Bijvoorbeeld door faalangst terugtrekken in de klas en wegblijven van school, of geen openheid geven over psychisch lijden. In veel herstelverhalen komt naar voren dat het lastig is om eigen psychisch lijden te erkennen. De jongeren spreken over de ontkenning van hun eigen gevoel en de ontkenning van hun lichaam. Het willen wegvlugten van pijnlijke ervaringen staat openheid geven over eigen psychische kwetsbaarheid en hulp vragen in de weg, waardoor succeservaringen mogelijk ook niet kunnen worden opgedaan. Dit belemmert het gevoel dat je een eigen richting aan het leven kunt geven (autonomie). Schaamte, zelfstigma en taboes versterken deze barrières.

PERFECTIONISME/TE HOGE VERWACHTINGEN

Ook spelen hoge verwachtingen van eigen functioneren een belemmerende rol bij het ontwikkelen van gevoelens van autonomie. De jongeren uit het Jongerenteam leggen de lat hoog en laten veel inzet en doorzettingsvermogen zien. Ze bevinden zich in een levensfase waarin ze experimenteren met nieuwe rollen (als student, werknemer of vriend of vriendin) en leggen zichzelf daarmee een hoge druk op. Hoewel het kritisch naar zichzelf kijken in de literatuur wordt benoemd als iets wat bij jongeren in deze leeftijdsfase hoort en het doormaken van ecologische transities (Bronfenbrenner, 1979) gepaard gaat met gevoelens van onzekerheid, zorgen de hoge verwachtingen voor behoorlijke spanningsklachten bij de jongeren. Het niet kunnen behalen van eigen gestelde doelen kan negatieve invloed hebben op ervaren gevoelens van autonomie. Het kan leiden tot het gevoel van geen grip hebben op eigen leven. Dit kan samenhangen met het individuele herstelproces dat iemand doormaakt. Sommige jongeren zeggen het streven naar perfectionisme achteraf te zien als een teken van wegvlugten van pijn, anderen zien het juist als een poging om zichzelf (terug) te proberen te vinden na een periode van intens lijden. Jongere C vertelt:

“Alles leek zo goed, ik boekte succes achter succes. Maar ik was vergeten om rekening te houden met een belangrijke aspect: de leegte van een druk leven”.

Te veel van jezelf vragen kan onderdeel zijn van een proces van het leren omgaan met eigen beperkingen, onderdeel van het herstelwerk dat gedaan moet worden (Boevink, 2017). De jongeren ervaren in ieder geval dat onrealistische verwachtingspatronen m.b.t. hun eigen functioneren hen belemmeren in welbevinden en ontwikkeling. In de nabespreking van de herstelverhalen noemen ze dat ‘valkuil van succes’.

(ZELF)STIGMA

(Zelf)stigma is een belemmerende factor voor autonomie. Jongeren in de adolescentie geven steeds meer zelf richting aan hun eigen leven. Ze kiezen een opleiding, een toekomstig werkgebied, gaan zelfstandig wonen, gaan (partner)relaties aan. De keuzes die jongeren maken, raken iemands identiteit: je identiteit wordt mede vormgegeven door de keuzes (om bijvoorbeeld sociaal werker te worden) en andersom hebben je keuzes invloed op je identiteit. Juist adolescenten komen voor existentiële vragen te staan als Wie ben ik? Wat is voor mij als mens wezenlijk van belang? En welke ervaringen en beelden hebben mij gevormd? Jongeren met psychische kwetsbaarheid ervaren belemmeringen in hun identiteitsontwikkeling: een psychiatrische diagnose (stigma) kan grote invloed hebben op je zelfbeeld, en je identiteitsbeleving. Volgens filosoof Roy Dings (2020) is de vraag ‘Wie ben ik?’ lastiger te beantwoorden voor een jongere die te maken krijgt met psychisch lijden of een psychische diagnose. Hij stelt in zijn proefschrift over zelfbegrip en psychiatrie dat een psychiatrische diagnose iemands zelfbeeld op losse schroeven kan zetten. Het roept volgens hem vragen op als ‘hoe verhoud ik mij tot mijn stoornis?’ en ‘ben ik mijn diagnose of heb ik een diagnose?’

Een psychiatrische diagnose en het mogelijk (zelf)stigma dat daarmee gepaard gaat, kan grote invloed hebben op iemands zelfbeeld en identiteitsbeleving en daarmee op de gevoelens van autonomie: het bepalen van je eigen koers.

Deze ervaring zien we terug in de herstelverhalen, de relatie tussen de persoon en de diagnose is heel persoonlijk van aard. Zo zegt jongere B uitdrukkelijk: "Ik ben niet mijn stoornis, ik heb een stoornis", terwijl jongere F de diagnose autisme trots uitdraagt als onderdeel van zijn identiteit. Daarbij hebben sommige jongeren de ervaring gehad dat keuzes vóór hen werden gemaakt, bijvoorbeeld bij een psychiatrische (dwang)opname, met een inbreuk in de reeds verworven autonomie als gevolg. Zo vertelt jongere D over een opname op een groep waar hij zelf niet naartoe wilde:

"Ik belandde op een open afdeling tussen de kinderen. Ik was net te jong om bij de volwassenen groep te horen. Ik trok mijzelf steeds meer terug. Gedachten verdwenen. Alles wat mij mens maakte was verdwenen. Zero levenslust".

Belemmerende omgevingsfactoren bij het ontwikkelen van autonomie

PRESTATIEDRUK EN INFLEXIBEL SCHOOLSYSTEEM

Prestatiedruk en starheid van onderwijs kunnen de autonomie-ontwikkeling van studenten belemmeren. De jongeren voelen een duidelijk (maatschappelijke) norm waaraan moet worden voldaan (zoals de norm van het nominaal studeren), en worden tegelijkertijd geconfronteerd met de beperkingen die voortkomen uit hun persoonlijke situatie. De veelvuldige confrontatie met 'harde' momentopnamen rondom presteren (zoals stage-assessments die bepalend zijn voor studievoortgang) worden door de Raad voor Volksgezondheid en Samenleving benoemd als één van de belangrijke veroorzakers van toenemende mentale druk onder jongvolwassenen in het algemeen (2018). Ook het leerklimaat op school kan gevoelens van mentale druk versterken door de normen die in dit domein spelen. Docenten, maar ook de didactische middelen die al dan niet worden ingezet, spelen hierin een belangrijke rol. Jongere B noemt het gebruik van digitale leerlingvolgsystemen in de klas, waardoor sociale vergelijking (wie presteert beter?) tussen studenten in de hand wordt gewerkt en de mentale druk volgens haar nog verder oploopt. In de documentaire *Stress to Impress* (2017) van Sanne Kooiman, waaraan Koploper Elwin Goedgedrag heeft deelgenomen, wordt de beleving van prestatiedruk onder studenten onderzocht in relatie tot psychische problematiek. De documentaire is via deze [link](#) in zijn geheel te zien.

Een star, niet-flexibel schoolklimaat, waar een standaardmaat gehanteerd wordt en geen maatwerk mogelijk is, biedt weinig ruimte voor eigen keuzes, bijvoorbeeld om maar halve dagen stage te lopen als hele dagen te belastend zijn. Juist voor jongeren die te maken hebben met een soms grillig verloop van klachten, is de flexibiliteit nodig om de vrije ruimte te ervaren om te exploreren en te zoeken naar de eigen koers in het leven.

De jongeren krijgen impliciete boodschappen over wat er van studenten wordt verwacht. De norm van zelfredzaamheid komt in de herstelverhalen meerdere keren omhoog in de formulering van de boodschap 'je moet het zelf kunnen'. De jongeren spreken de ervaring uit dat, als je als student binnen het onderwijssysteem om (extra) hulp vraagt, er door docenten 'om heen wordt gebojond'. Docenten sturen aan op zelfstudie en voeren aan dat zij te weinig tijd hebben om studenten intensiever te begeleiden. Hierdoor wordt de drempel om bespreekbaar te maken waar de jongeren tegen aan lopen groter en wordt het risico op uitval hoger. Zo vertelt jongere G hoe hij vastliep in zijn afstudeerjaar, omdat hij moeite had om overzicht te houden bij een grote opdracht. Hij benoemt dat hij 'maar bleef zeuren om hulp', tot hij individuele begeleiding van zijn docent kreeg, waarmee hij het staartje van zijn opleiding succesvol kon afronden.

Samenvattend kan gezegd worden dat factoren die een belemmerende werking hebben op de ontwikkeling van autonomie, samenhangen met ingrijpende levensgebeurtenissen en een negatief zelfbeeld. Een vermijdende manier van omgaan met (eigen) problemen belemmert het opdoen van succeservaringen en de realisering van de doelen die een jongere nastreeft. Dit staat een positieve identiteitsontwikkeling in de weg. Een schoolomgeving waarin de norm van zelfredzaamheid de boventoon voert en weinig ruimte is voor maatwerk in de begeleiding of studietrajecten, versterkt de mentale druk voor psychisch kwetsbare jongeren.

Bevorderende persoonlijke factoren bij het ontwikkelen van autonomie

ZELFMANAGEMENT

Het kwetsbaar opstellen (naar jezelf toe) en het praten over eigen kwetsbaarheid met anderen (openheid geven), geeft de jongeren de kans om te ontdekken hoe ze met hun klachten kunnen omgaan en is een bevorderende factor voor het ontwikkelen van autonomie. In de literatuur wordt dit zelfmanagement genoemd: "het binnen de ruimte van de eigen situatie – dus rekening houdend met de mogelijkheden en beperkingen – eigen oplossingen bedenken, het effect daarvan monitoren en de werking van hulpbronnen onderzoeken en uitproberen" (Meije, Hendriksen, Van Bakel & Sinnema, 2016, p.10). Zelfmanagement kan door openheid te geven (zelfonthulling) vergroot worden en hierdoor kan zelfvertrouwen worden opgebouwd. Door de juiste hulp op het juiste moment kan de jongere beter gaan begrijpen wat er in hem zelf omgaat. De jongere krijgt handvatten aangereikt krijgen om te onderzoeken wat voor hem werkt in het dagelijkse functioneren. Jongere F zegt hierover:

"Het sleutelpunt in mijn herstelproces was het moment dat ik werd doorgestuurd naar de decaan en dat die de suggestie deed dat ik autisme heb. Daarmee was het niet opgelost, maar ik kreeg wel handvatten aangereikt. Duiding. Het werd duidelijk".

ACCEPTATIE

De (actieve) acceptatie van gevoelens van pijn en ongeluk en de ervaren belemmeringen, komt in de herstelverhalen als een bevorderende persoonlijke factor omhoog voor de ontwikkeling van autonomie. De acceptatie geeft ruimte aan het eigen herstel. Ook in de literatuur wordt het ontwikkelen van een actieve vorm van acceptatie van problemen en beperkingen, gezien als een belangrijke stap in het herstelproces (Boevink in Korevaar & Droës, 2016). De keuze om diepe gevoelens van pijn en eenzaamheid aan te gaan, is voor jongere C een van de belangrijkste keerpunten in haar herstelverhaal. Zij heeft het over het kwetsbaar durven opstellen naar zichzelf, het durven voelen en het accepteren dat het leven van een mens pieken en dalen kent. Deze jongere heeft houvast aan de boodschap dat 'een mens mag huilen, verdrietig mag zijn' en haalt inspiratie uit het werk van de Amerikaanse onderzoekshoogleraar maatschappelijk werk Brené Brown (2013). Voor andere jongeren is humoristische coping een onderdeel van het balanceren, om dat wat moeilijk is in het leven onder ogen te blijven zien, als realiteit van een ieders menselijkheid. Een humoristische kijk op eigen klachten of eigen-aardigheden als een manier om het eigen (levens)verhaal te verlichten en een ander perspectief op psychische klachten te creëren.

"Humor wordt geassocieerd met positiviteit, en kan gebruikt worden om iets zwaars wat meer lucht te geven. Daarbij kan ook een stuk zelfspot horen. Zo heb ik in m'n manische tijden best belachelijke capriolen uitgehaald. Waar ik me voor had kunnen schamen, maar ik koos om de humor er van in te zien", aldus jongere D.

REALISTISCHE VERWACHTINGEN

Brown beschrijft in haar boek *De kracht van kwetsbaarheid* (2013) dat de weg naar groei begint met het zich kwetsbaar opstellen en het loslaten van 'schilden'. Met schilden doelt zij op mechanismen van zelfbescherming, zoals perfectionisme. Voor jongere C bood dit inspiratie om in contact met haar werkelijke behoeften te komen en ruimte te maken voor realistische verwachtingen van haar zelf. Ook voor jongere E is het loslaten van een te zelfkritische blik een belangrijke sleutel voor het ontwikkelen van gevoelens van autonomie. Zijn motto 'Count your blessings, not your faults' helpt hem om zijn blik te verschuiven van eigen beperkingen naar mogelijkheden en de belangrijke keuzes die hij in het leven wil maken. Oog hebben voor dat wat goed gaat, waar je dankbaar voor kunt zijn brengt de jongeren verder.

FLEXIBEL SCHOOLSYSTEEM

Een flexibel schoolsysteem waarbij maatwerkafspraken worden gemaakt en de jongeren mede richting kunnen geven aan de inrichting van hun studieprogramma, is bevorderend voor de ontwikkeling van autonomie. Een aangepast studieprogramma maakt het mogelijk om binnen de eigen mogelijkheden aan de opleiding te werken en daarnaast andere activiteiten te ondernemen die het herstel ondersteunen. Zo vertelt jongere G, die in haar jeugd jarenlang alleen voor haar ernstig zieke moeder zorgde, dat zij van school toestemming kreeg om haar stage een jaartje te verzetten. Hierdoor kon zij zich richten op de theoretische vakken en haar behandeling. Toen het echt niet ging, hoefde zij tijdelijk niet naar school te komen. Wel bleef zij in contact met haar opleiding.

"In mijn tweede leerjaar heb ik best veel thuis gedaan. De intern begeleider was bang dat ik in een isolement zou raken. Ze zei: kom naar school, al is het alleen maar voor een praatje. Vond ik wel fijn".

Juist voor jongeren in deze leeftijdsfase is het kunnen hebben van dromen en ambities een belangrijke motor voor groei. Ze verlangen naar een beter leven, naar kleur en hoop. Dit ontluikende zelfgevoel ontstaat als een jongere weer over eigen toekomst durft na te denken, durft te dromen en doelen voor zijn leven gaat formuleren. De school kan hierin ondersteunend zijn door erkenning te geven, aandacht te hebben voor de betekenis van bepaalde klachten voor iemands functioneren en samen te zoeken naar creatieve oplossingen. Door met de jongere te bepalen welke aanpassingen of randvoorwaarden nodig zijn om iemand beter tot zijn recht te laten komen (bijvoorbeeld met betrekking tot inrichting van rooster, toetsvormen of toetsmomenten) kan de autonomie worden versterkt. Dat vraagt ook begrip en flexibiliteit van stagebedrijven. Hierbij is het van belang om de voortgang van maatwerkafspraken te monitoren en tijdig eventuele aanpassingen te doen. De Coronacrisis leert ons dat veel wat binnen het onderwijssysteem onwrikbaar leek (examens, toetsvormen, aanwezigheidsplicht) op een andere manier ingevuld kan worden.

Kort samengevat kunnen we zeggen dat het bieden van openheid, erkenning van de hulpvraag en het bieden van maatwerk bevorderende factoren voor de juiste ondersteuning zijn. Hierdoor kan de jongere weer eigen mogelijkheden gaan zien en ervaren, en de kracht (her)vinden om over de eigen toekomst en belangrijke keuzes te gaan nadenken.

Factoren in participatie die van invloed zijn op competentie

Competentie gaat om de behoefte van mensen om de wereld te begrijpen en zich bekwaam te kunnen voelen (Deci & Ryan, 2000).

Voelt iemand dat hij/zij de eigen ontwikkeling kan vormgeven? Heeft iemand het idee dat diens handelingen een positief gevolg hebben? Of wanneer dit niet goed lukt, het vertrouwen om deze handelingen verder te ontwikkelen?

Belemmerende persoonlijke factoren bij het ontwikkelen van competentie

PSYCHISCHE FUNCTIEBEPERKINGEN

De jongeren vertellen in de herstelverhalen over de worstelingen die ze hebben met de symptomen van hun psychische kwetsbaarheid, de beperkingen die ze ervaren in hun functioneren en hun gevoel van bekwaamheid. Het gaat dan bijvoorbeeld om kenmerken van de psychische aandoening waardoor iemand moeite heeft met studie- of leervaardigheden. De student kan communicatieproblemen ervaren of vormen van sociale angst waardoor het lastiger wordt om aansluiting te vinden bij klasgenoten of in klassikale situaties goed te kunnen functioneren. Een van de Koplopersjongeren, Rosan, vertelt bijvoorbeeld in het artikel Don't Worry Be Happy (Dudevszky, Witte & Van der Zee, 2019) hoe haar angstklachten het voor haar op school erg moeilijk maken en haar psychische kwetsbaarheid ook ingrijpt op haar energieniveau; 's avonds is ze vaak te vermoeid om nog te leren. Ook bij stage lopen kan de psychische conditie belemmerend werken. Functioneringsproblemen rondom het overzicht houden, plannen en contact maken spelen bijvoorbeeld een belangrijke rol in het vastlopen tijdens stages.

(GEANTICIPEERD) ZELFSTIGMA

Geanticipeerd zelfstigma is als een belemmerende factor naar voren gekomen in de herstelverhalen van de Koplopersjongeren. Bij geanticipeerd zelfstigma worden de keuzes die iemand maakt bepaald door de negatieve gevoelens over zichzelf (ik kan toch niks, ik ben niks waard) en het gebrek aan vertrouwen in een goede afloop (het lukt toch niet). Uit de verhalen van de jongeren komt een diep gevoel van falen omhoog, wat ze heeft weerhouden om (terug) naar school te gaan en door te zetten. Het gaat vaak om faalervaringen die ontstaan als gevolg van het niet (of niet volgens de norm) mee kunnen draaien in het onderwijs als gevolg van psychische problemen: bijvoorbeeld het tijdelijk niet kunnen volgen van een opleiding, een jaar moeten doubleren of toetsen moeten missen. Ze missen vertrouwen in een positief studieverloop en de angst voor teleurstelling is groot. Hoewel het kritisch naar zichzelf kijken in de literatuur benoemd wordt als iets wat bij alle jongeren in deze leeftijdsfase hoort, werkt het focussen op dat wat niet lukt belemmerend voor de jongeren. De jongvolwassenheid is een levensfase van zoeken en ontwikkelen, en gaat daarmee ook gepaard met onzekerheid. Maar als gevoelens van onzekerheid de overhand nemen, kan dit belangrijke ervaringen in de weg zitten. Zo vertelt jongere A over zijn gevoelens van waardeloosheid:

“Ik kan niets. Ik ben niets. Anderen zijn beter dan ik.”

De stap om bijvoorbeeld (opnieuw) aan een opleiding te beginnen kan te groot worden. In de literatuur wordt dit het 'Why try effect' genoemd (Corrigan, Larson & Rüsck, 2009). Gebrek aan zelfvertrouwen en self-efficacy (het vertrouwen dat iemand in staat is om succesvol een taak te voltooien) spelen hierin een belangrijke rol. Uiteindelijk kan dit uitlopen op een selffulfilling prophecy: jongeren maken de keuze om niet mee te doen aan een toets, vanuit faalangst en zelfstigma, en halen daardoor inderdaad dat vak niet. Wat weer een bevestiging van falen betekent.

Belemmerende omgevingsfactoren bij het ontwikkelen van competentie

ONTBREKEN VAN PASSENDE HULP

De jongeren vertellen in hun herstelverhalen dat hun hulpvraag zowel binnen het onderwijs als in de zorg vaak niet goed beantwoord werd, waardoor ze niet de benodigde steun ontvingen en succeservaringen uitbleven. Hulp vragen vraagt moed en dat doen de jongeren meestal pas als ze echt (dreigen) vast te lopen. Als ze hun hulpvraag kenbaar maakten, wisten de professionals vaak niet goed hoe met de jongeren en hun belemmeringen om te gaan, is de ervaring van de jongeren. Soms hadden de professionals moeite om de hulpvraag te erkennen, bijvoorbeeld omdat er geen duidelijk zichtbare (fysieke) oorzaak aan ten grondslag leek te liggen. Dit leidt tot gevoelens van afwijzing en eenzaamheid. Dat blijkt bijvoorbeeld uit een situatie waarin jongere B vertelt dat ze door de schoolpsycholoog gezien werd als een 'te complex geval' en daarom geen contact meer mocht hebben met leerkrachten die zij als steunend ervoer. Dit voelde voor haar als een persoonlijke afwijzing, waardoor het functioneren op school nog moeilijker werd. Bij een vervolgopleiding stelde zij haar hulpvraag niet 'op de juiste wijze'. Ze had niet volgens de richtlijnen die binnen haar opleiding gangbaar was, haar hulpvraag kenbaar gemaakt. Hierdoor werd haar hulpvraag als 'niet geldig' gezien en moest ze opnieuw, via een andere route, haar hulpvraag kenbaar maken. Door de vaste procedures te volgen, kostte het veel tijd voordat haar vraag werd opgepakt. Dit is hele kostbare tijd, in een systeem waarin er een voorgeschreven tijdspad is waarbinnen studiepunten behaald moeten worden. Ook bestaat de ervaring dat er nog te weinig aandacht is voor levensgebeurtenissen die schuilgaan achter psychische klachten of aandoeningen, zoals bij deze jongere de recente zelfdoding van haar goede studievriendin. Daarmee wordt de impact hiervan onderschat en krijgen jongeren niet de hulp of tijd die nodig is om moeilijke processen te verwerken. Bovendien vergroten dergelijke ervaringen de kans dat problemen (te) lang onzichtbaar blijven. Kennisontwikkeling om functietekorten te signaleren, te kunnen beoordelen en relevante aanpassingen hiervoor te ontwikkelen, kunnen (onderwijs)professionals helpen om adequaat in te gaan op een hulpvraag die zich uit in het onderwijs (Korevaar & Hofstra, 2015).

BEGELEIDING VANUIT ONGELIJKWAARDIGE POSITIES

Hierarchisch gestuurde begeleiding vanuit professionals belemmert de ontwikkeling van gevoelens van competentie van de jongeren. Het denken voor of het willen oplossen van problemen staat het opbouwen van zelfvertrouwen en het leren omgaan met eigen klachten in de weg. Ook geven de jongeren voorbeelden van contactsituaties met professionals waarin ze het gevoel hebben dat de ander niet begrijpt wat hij/zij doormaakt en of waaruit blijkt dat de ander geen vertrouwen heeft in de capaciteiten van de jongeren. Dit gevoel krijgen zij bijvoorbeeld doordat de ander keuzes voor hen maakt, i.p.v. aan hen te vragen wat zij willen. Jongere G vertelt bijvoorbeeld over haar mentor op de middelbare school die, nadat ze hoorde dat deze jongere mantelzorger was van haar terminale zieke moeder, ongevraagd contact opnam met haar moeder.

"Mijn mentor was zo geshockeerd geraakt, ze had naar mijn moeder gebeld. Maar mijn moeder kon niet met haar ziekte omgaan en ontkende haar ziek zijn. Ook tegen de mentor. Dat heeft voor mij niet fijn uitgepakt, mijn mentor dacht dat ik loog, maar ze bedoelde het goed".

De jongeren krijgen naar hun idee veel ontmoedigende boodschappen van mensen uit hun omgeving. Het onderstaande is een dilemma voor de omgeving die zich bewust is van het perfectionisme van de jongere als belemmerende factor. De jongeren hebben de ervaring dat er vaak uit tegen hen gezegd wordt: 'Je hebt een geestesziekte waar je mee moet leven, je moet je doelen gaan bijstellen'. Hoewel deze boodschappen goed bedoeld kunnen zijn,

bijvoorbeeld uit angst dat iemand zichzelf overvraagt, kan het de jongeren het gevoel geven dat zij afgeremd worden in hun ontwikkeling of zelfs onderdrukt worden in hun zijn. Jongere D vertelt over gevoelens van onderdrukking in een kliniek, waarin het werken met protocollen vanuit een medische kijk op zijn klachten, voorop stond.

“Mijn levendige ervaringen werden weggewuifd als symptoom van een ziekte. Ik wilde contact van mens tot mens, maar er werd niet geluisterd. Alles wat ik zei of deed werd door een DSM filter gehaald. [...] Ik kreeg de boodschap: dit gedrag wordt niet getoleerd, jij bent veranderd, dit is niet oké”.

Er werd voorbij gegaan aan zijn ervaring en hij werd niet meer als mens gezien, maar als een ziektebeeld. Hierdoor verliezen de jongeren een stukje van hun identiteit en persoonlijkheid, en trekken zij zich terug in de eigen leefwereld.

Kortom, kenmerken van de psychische aandoening en gebrek aan vertrouwen om een taak succesvol te kunnen afronden, belemmeren gevoelens van competentie en het opdoen van succeservaringen. Het ontbreken van passende hulp en ondersteuning staat het gevoel van begrepen worden in de weg en verkleint de kans om te leren omgaan met eigen klachten.

Bevorderende persoonlijke factoren bij het ontwikkelen van competentie

DOORZETTINGSVERMOGEN, AMBITIE EN BIJZONDERE TALENTEN

Er zijn een aantal persoonlijke kwaliteiten van de jongeren met psychische kwetsbaarheid, die van positieve invloed zijn op de ontwikkeling van gevoelens van competentie. Deze kwaliteiten kunnen samenhangen met ‘de psychische aandoening’, zo kan een manische episode bijzondere creativiteit met zich meebrengen.

In de verhalen van de jongeren van Koplopers vallen twee kwaliteiten op. Ten eerste het doorzettingsvermogen van de jongeren. Ondanks de hindernissen die ze in het dagelijks leven ervaren (bijvoorbeeld als gevolg van hun functiestoornis of gebrek aan ervaren steun uit hun omgeving) zetten ze door om hun ambities en doelen te bereiken. Ze weten ervaren pijn of boosheid om te zetten als een bron van kracht, i.p.v. bij de pakken neer te gaan zitten. Ze kunnen zichzelf, ondanks tegenslagen, motiveren om door te gaan. Jongere C zegt:

“Er is een mooi spreekwoord dat zegt ‘waar een wil is, is een weg’. Dit klopt, maar je moet niet uit het oog verliezen: de weg is bijna nooit recht. Je zal kruisingen of splitsingen tegenkomen of soms een scherpe bochten. Op die momenten moet jij een keuze maken: je kan kiezen om op te geven of door te zetten. Want uiteindelijk is het jouw pad”.

Ten tweede zijn de jongeren ambitieus en hebben ze een sterke innerlijke drang om zich te ontwikkelen. Er zijn uitzonderlijke talenten bij de jongeren van Koplopers zichtbaar zoals het creatief talent om goed te kunnen zingen en componeren, fotograferen, schilderen, schrijven, ze geven performances als stand-up comedian, spoken word artist, zijn deejay, maken reportages voor lokale media. Een deel van hun publieke activiteiten zijn te zien op de persoonlijke pagina's in het [Digitale Magazine](#).

De jongeren van Koplopers presteren in en buiten het onderwijs op momenten uitzonderlijk goed. Ze halen hoge cijfers en combineren een reeks maatschappelijke activiteiten voor bijvoorbeeld de Depressievereniging, het Psychosenetwerk en het begeleiden van studentgespreksgroepen. Het lukt hen om zelf keuzes te maken in de manier waarop ze hun vrije tijd besteden en hun kwaliteiten en eigenheid inzetten om een bijdrage te leveren aan destigmatisering van psychische kwetsbaarheid. Daarnaast hebben de jongeren uit dit deelonderzoek

één of meerdere bijbanen in zorg, welzijn, horeca en media. Dit zijn voor hen waardevolle rollen om te vervullen, die een gevoel geven van betekenis, competentie en autonomie.

Bevorderende omgevingsfactoren bij het ontwikkelen van competentie

JUISTE HULP

Een juiste diagnose, de juiste hulp op het juiste moment, is een belangrijke bevorderende factor voor de competentie ontwikkeling van de jongeren. De 'juiste hulp' betekent in de ogen van de jongeren hulp waardoor ze zelfkennis opdoen en zelf richting kunnen geven aan hun herstel (zelfmanagement). Door in goede samenwerking met de verschillende betrokkenen (GGZ, ouders en school) met de jongere te zoeken naar passende hulp, wordt maatwerk op opleidingen mogelijk (individuele begeleiding, extra financieringsstromingen). Jongere F zegt:

"Terugkijkend op mijn verhaal blijkt dat ik op een aantal momenten erg geholpen ben. Het feit dat de decaan doorpakte en mij in de richting van de diagnose autisme zette, is het begin geweest. Deze duiding was erg fijn, het werd niet opgelost, maar ik kreeg handvatten aangereikt. [...] Mijn ouders werden erbij betrokken en vanuit de school werd er financiering gevonden voor mijn traject. Al snel volgde een officiële diagnose: autisme. Met de diagnose vielen een hoop dingen op hun plaats, de diagnose bracht een soort acceptatie".

De combinatie van hulp op meerdere levensdomeinen en het bieden van praktische handvatten maakt begeleiding gericht op groei mogelijk. De jongeren hebben baat bij ondersteuning bij het ontwikkelen van copingvaardigheden of vaardigheden om met dreigende terugval om te gaan. Mede hierdoor lukt het hen om, rekening houdend met de eigen mogelijkheden, een opleiding te voltooien of andere belangrijke doelen in hun leven te realiseren. Deze hulp werkt verhelderend en accepterend. Meerdere jongeren ervaren opluchting als ze erkenning krijgen in de vorm van een passende diagnose. Soms is er zelfs opluchting om 'eindelijk jezelf te mogen zijn'. Koplopersjongere Michael de Man schrijft in een passage van een van zijn gedichten getiteld 'Hey, ik heb autisme!' het volgende:

Nu ik weet dat ik autisme heb,
Leef ik niet alleen meer in een spinnenweb,
Losse draadjes hebben een plekje gekregen,
Ik ben vooral de pijn uit het verleden aan het wegvegen.

Ook hulp voor het leren omgaan met stigma en steun bij openheid geven is van belang. Om daar te komen is het van belang om te leren omgaan met stigma (de vooroordelen van anderen). Dit punt komt bij onderstaande factor uitgebreider aan bod.

AANDACHTIGE, SENSITIEVE PROFESSIONALS

Professionals die signalen van psychische problemen bij de jongeren tijdig herkennen en de gevolgen ervan voor het functioneren begrijpen, kunnen waardevolle positieve impact hebben op het leven van deze jongeren. Dit wordt ondersteund in de literatuur. Volgens Korevaar en Hofstra (2015) is het vroegtijdig op de hoogte stellen van docenten bij (studie) problemen, belangrijk om de student te helpen de opleiding te vervolgen. De student kan dan geholpen worden bij het overkomen van de barrières waar hij/zij mee te maken krijgt. Personen die een positieve invloed hebben (gehad) op het herstelproces van de jongeren, geven erkenning dat het niet makkelijk is om hulp te vragen. Zij nemen de tijd om een vertrouwensband op te bouwen, stellen vragen en tonen oprechte interesse in hoe het met

iemand gaat. "Alleen al de vraag 'Hoe gaat het met je?', kan al helpen". Hun accepterende houding en het bieden van een luisterend oor, zonder oordeel, biedt de jongere de ruimte om zichzelf te kunnen zijn of zichzelf verder te leren kennen. Dankzij de empathische aanmoediging kunnen zij hun pijn onder ogen zien in plaats van te omzeilen. In een omgeving waarin ruimte is voor de leefwereld van de jongeren zelf, zorgt openheid over de diagnose voor meer begrip en gerichtere hulp. Jongere C vertelt over de docente die haar écht zag; een docent die haar eenzaamheid opmerkte, echt contact wist te maken en haar aanmoedigde om hulp te gaan zoeken. Dit bleek achteraf een belangrijk keerpunt te zijn in haar herstel. Jongere F vertelt over zijn docent die signaleerde dat hij keer op keer subtiele signalen in de communicatie miste en daardoor vastliep op stage. Dit leidde tot de doorverwijzing naar eerder genoemde daadkrachtige decaan, waardoor er in relatief korte tijd toeleiding plaats vond naar juiste hulp.

Deze professionals kunnen naast signalering en begrip, ondersteuning bieden bij het op een positieve manier leren van openheid geven over eigen kwetsbaarheid en het ontwikkelen van zelfmanagement. Jongeren met psychische problemen worden geconfronteerd met het dilemma van het geven van openheid over hun problemen. Openheid bieden kan de aandacht vestigen op beperkingen en daarmee stigmatisering in de hand werken, maar is tegelijkertijd nodig omdat het de toegang tot hulp kan betekenen. Volgens Mungovan en Quigley (in Korevaar, 2015) is het van belang dat jongeren zich voorbereiden op situaties waarin het wel of niet geven van openheid aan de orde kan komen. Zo kunnen ze ondersteund worden in een proces om hier weloverwogen beslissingen in te nemen. In de herstelverhalen zien we dit bijvoorbeeld terug in het verhaal van jongere G wiens intern begeleider twee maanden de tijd nam een vertrouwensband met haar op te bouwen, alvorens met haar te gaan onderzoeken welke hulp volgens haar nodig was en hoe zij in stapjes openheid kon gaan geven over haar klachten. Om jongeren te begeleiden in hun proces om weloverwogen keuzes te kunnen maken over het geven van openheid, hebben Hofstra en Korevaar (2018) een handleiding ontwikkeld voor onderwijs- en GGZ professionals. Deze handleiding is via deze [link](#) te raadplegen.

EVENWAARDIGHEID IN HET CONTACT

Evenwaardigheid in het contact tussen de jongere, een hulpverlener, docent of andere ondersteuner, is een belangrijke bevorderende factor voor het ontwikkelen van gevoelens van competentie. Het gaat om de erkenning dat ook de hulpverlener, docent of andere ondersteuner kwetsbaar is en kan leren van de jongere. In de herstelverhalen van de jongeren komen professionele hulpverleners, docenten en decanen naar voren als een belangrijke ander. Zij geven de jongeren het gevoel dat hun pijn mag bestaan, maar ook dat zij meer zijn dan hun patiëntidentiteit en dat er ruimte is om eigen keuzes te maken. Zo vertelt jongere E dat de tijd die hij doorbracht in een kliniek hem goed heeft gedaan. Hij had daar een erg fijne begeleider, een ervaringsdeskundige in de verslavingszorg. Deze man heeft eerst samen met hem zaken opgepakt en later heeft jongere E het alleen kunnen doen. Professionals die hun eigen kwetsbaarheid tonen, maken een positieve identificatie mogelijk en spelen een rol bij het doorbreken van het taboe op psychisch lijden. Bijvoorbeeld de behandelaar die tegen jongere C die ene belangrijke zin zei: 'Je kan eruit komen, want ik weet hoe het voelt'. De jongere vertelt:

"Bij de derde sessie liet ze me een door haar geschreven gedicht lezen. [...] Na het lezen van het gedicht was ik overtuigd, dat ik hulp wilde zoeken. Ik kreeg weer een beetje hoop tijdens mijn reis naar het nieuwe nu. Ik dacht: als de auteur van dit gedicht echt aan de andere kant van de tafel zit, betekent dat dat het nieuwe nu echt uit kleuren bestaat".

De aanmoedigende boodschappen van haar behandelaar gaven haar hoop en perspectief. Deze behandelaar werd daarmee voor de jongere, die zelf op dat moment de opleiding Social Work volgde, een nieuwe gids in het leven, een rolmodel die naast haar staat. Jongere C spreekt daarom over 'hoopverleners' in plaats van 'hulpverleners'.

"Hoopverleners is een metafoor die ik gebruik voor de hulpverleners die vanuit professionele betrokkenheid werken. Deze waren betrokken en present en gaven me de hoop dat het goed zou komen. Ik voelde mij door deze mensen begrepen".

Samenvattend kunnen we zeggen dat doorzettingsvermogen en de inzet van (bijzondere) talenten de kans vergroten dat iemand gevoelens van competentie ontwikkelt. Met de juiste hulp op het juiste moment ontstaat hoop en perspectief. Aandachtige, sensitieve professionals spelen een belangrijke rol bij het doorbreken van (het taboe op) psychisch lijden en ondersteunen de ontwikkeling van zelfmanagement.

Factoren in participatie die van invloed zijn op verbondenheid

Belemmerende persoonlijke factoren bij het ontwikkelen van verbondenheid

Relationele verbondenheid gaat om de wens om positieve relaties op te bouwen met anderen, zich geliefd en verzorgd te voelen en zelf voor anderen te zorgen (Baumeister & Leary, 1995; Deci & Ryan, 2000 in: Van den Broeck, 2009).

Heeft iemand het gevoel dat hij/zij ergens bij hoort? Is er sprake van betrokkenheid, steun en respect vanuit anderen?

GEMASKEERD GEDRAG/NIET OPEN ZIJN

In de herstelverhalen vertellen de jongeren dat zij vaak een grote kloof ervaren tussen hun innerlijke gevoelswereld en de wereld die zij aan anderen tonen. Het leven met een masker en verbergen van het innerlijk, belemmert het ontwikkelen van verbondenheid (maskers komen terug in de fotoportretten van de jongeren in het Digitale Magazine). De jongeren durven niet goed aan hun omgeving te vertellen hoe zij zich echt voelen of welke processen zij precies meemaken, uit angst om afgewezen te worden, schaamte of uit vrees andere mensen teleur te stellen. Als gevolg hiervan vragen zij niet om hulp en ervaren zij een breuk met de omgeving. Dit is de sociale afstand die ontstaat door het gevoel van anders zijn en het hebben van ervaringen die door de omgeving als vreemd of niet herkenbaar worden gezien. Jongere D zegt bijvoorbeeld:

“Ik had geen schaamte over de ervaring, wel schaamte over de zombie-staat waarin ik verkeerde (als gevolg van medicatiegebruik, red.). Schaamte dat ik er niet voor mijn familie en vrienden kon zijn toen ik in een crisis zat.[...] Mijn crisis had een enorme breuk en afstand veroorzaakt tussen mij en mijn omgeving”.

Ook voelen de jongeren zich verantwoordelijk voor hun naasten. Sommige jongeren vertellen dat ze hun directe omgeving niet willen belasten of shockeren met hun pijn. Ze vinden het soms moeilijk om op te komen voor hun eigen behoeften, omdat ze andere mensen een plezier willen doen of hen niet willen teleurstellen: “Sorry mam, het lukt me niet om gelukkig te zijn”, zegt Rosan in het artikel Don’t Worry be Happy (Dudevszky et al., 2019). Dit kan te maken hebben met gevoelens van schaamte en zelfstigma, maar ook een uiting zijn van het maatschappelijk taboe op psychische kwetsbaarheid. Het idee ontstaat dat je de enige bent die zulke gevoelens heeft. In het project is vaak de volgende uitspraak van Prins Harry gebruikt: “...and it is always sold as if everyone else’s life is perfect and therefore you think if everyone else’s life is perfect, there must be something wrong with me” (filmfragment uit de campagne ter bevordering van mentale gezondheid Heads Together, te zien via deze [link](#)). In het artikel Don’t Worry be Happy is meer te lezen over de worsteling van jongeren om psychische pijn en psychisch ongeluk niet als een individuele afwijking te zien, maar als onderdeel van het gewone leven.

Belemmerende omgevingsfactoren bij het ontwikkelen van verbondenheid

BEPERKTE PERSOONLIJKE STEUNBRONNEN

Het hebben van beperkte persoonlijke steunbronnen is een belemmerende factor voor gevoelens van competentie en verbondenheid. Dit hangt vaak samen met gevoelens van schaamte en eenzaamheid bij de jongeren. De ervaring van gebrek aan steun bij de doelen die iemand zelf voor ogen heeft, kan leiden tot diepe gevoelens van eenzaamheid. Het is hierbij belangrijk om oog te hebben voor de transitiefase waarin veel van deze jongeren

verkeren; de jongvolwassenheid is een periode waarin veel jongeren op zichzelf gaan wonen en dat brengt een extra kwetsbaarheid met zich mee. Zo gaat het studentenleven vaak gepaard met weinig structuur en ritme, terwijl dat voor jongeren met psychische klachten juist helpend kan zijn. Ook kunnen belangrijke ondersteunende verbindingen wegvallen of meer op afstand komen te staan. Het wegvallen van deze hulpbronnen kan veel impact hebben op het moment dat de jongere opnieuw te maken krijgt met tegenslag in het leven. Dat geldt zeker voor jongeren die hun sociale netwerk als gevolg van (studie-)migratie hebben verloren en in een nieuwe sociale context moeten wortelen. Jongere C kwam voor haar opleiding naar Nederland en vertelt:

“Ik kwam in een keiharde realiteit terecht. Het was een leeg huis. Er waren problemen met school, DUO (studiefinanciering) was nog niet gestart. Hier kwam ik achter veel dingen. Waarom wilde ik zo druk zijn? Waar kwam het obsessieve sporten vandaan? Ik verlangde naar een nieuw nu, waar het leven alleen uit kleur bestaat.[...] Ik was mijzelf verloren in de schaduw”.

Eenzaamheid kan het gevolg zijn van psychische problematiek (Herman, 1993) en andersom kan eenzaamheid psychische problematiek vergroten (Nuijen, Bolier & Van Doesem, 2019). Door het gebrek aan gevoelens van verbondenheid, kan de jongere in een vicieuze cirkel terecht komen.

Koplopersjongere Michael de Man verwoordt gevoelens van eenzaamheid als volgt in zijn gedicht ‘Hey, ik heb autisme!’:

Ik wil meer mijn positieve eigenschappen uitlichten,
Dat doe ik ook weleens in dit soort gedichten,
Een mooie eigenschap van mezelf is dat ik altijd ben blijven doorgaan,
Ook al zijn er perioden geweest met aanhoudende gedachten over doodgaan.

Dat vind ik persoonlijk wel erg verdrietig als ik er zo op terugkijk,
De dood in de ogen aankijk,
Het is gewoon vreemd dat je op een bepaald niveau kunt komen van negativiteit,
Een behoorlijke innerlijke strijd.

Het is ook klote dat ik me zo ontzettend alleen heb gevoeld,
Niemand die met mij kroelt,
Mijn hoofd boven water aan het houden,
Dat heb ik een hele lange tijd kunnen volhouden.

Een leven met autisme heeft er ook voor gezorgd dat ik mij voortdurend heb aangepast,
Aanpassen gaf mij een gevoel van houvast,
Ik was geen buitenstaander, maar één van hen,
Dat is zeker iets wat ik niet ontken.

ONVEILIG SCHOOLKLIMAAT

Een omgeving waarin de jongere het gevoel krijgt dat je niet psychisch kwetsbaar mag zijn, staat het ontwikkelen van gevoelens van verbondenheid in de weg. Sommige jongeren ervaren bij het kenbaar maken van hun problemen aan hun omgeving op school onveiligheid, waardoor het taboe op het bespreken van psychische problemen blijft bestaan. Die onveiligheid kan ontstaan door (soms goedbedoelde) uitspraken van docenten voor de klas. Zo geeft jongere B aan dat haar klasgenoten niet open durfden te zijn naar de studieloopbaancoach over de psychische klachten die zij ervoeren, omdat er klassikaal was uitgesproken dat mensen met psychische problematiek niet geschikt waren voor het beroep. Bepaalde soorten psychische problematiek zouden zich moeilijk verhouden tot bepaalde beroepen: "Met psychische problemen kan je geen goede Social Worker worden". Dit soort uitspraken of impliciete overtuigingen van docenten kunnen tot gevolg hebben dat een jongere het gevoel heeft dat hij/zij geen kans heeft op het innemen van een gewaardeerde sociale rol en als mens faalt.

"Het was bijna alsof ik werd veroordeeld, juist op de omstandigheden waar ik in zat. Juist omdat ik er open over was".

Ook handelingsverlegenheid bij docenten en decanen, die de jongeren hebben ervaren, is een belemmerende factor voor verbondenheid. Jongere G zegt hierover:

"Scholen weten vaak niet wat ze in zo'n situatie kunnen doen. Er wordt wel naar je geluisterd, maar ze zeggen: er zijn geen middelen voor".

Zij brak haar middelbare opleiding voortijdig af, omdat er geen passende hulp voor haar beschikbaar was. '

'Er was geen instantie die zich destijds over mij heeft bekommerd".

Dus, om samen te vatten: niet open zijn over ervaren psychische kwetsbaarheid staat de ontwikkeling van positieve ondersteunende relaties in de weg. Het ontbreken van persoonlijke steunbronnen en een onveilig schoolklimaat versterkt het gevoel van nergens bij horen en verhoogt de kans op gevoelens van eenzaamheid.

Bevorderende persoonlijke factoren bij het ontwikkelen van verbondenheid

HULP ZOEKEN

Hulp zoeken is een factor die positieve invloed heeft op gevoelens van verbondenheid: om hulp te vragen moet de jongere de verbinding aan gaan met de ander, en andersom. Door hulp te zoeken bij professionals en peers, en bij (een deel van) de omgeving openheid te geven over eigen psychische kwetsbaarheid, kunnen de jongeren de steun krijgen om de doelen die zij voor ogen hebben in hun leven te bereiken. Het (tijdig) kunnen formuleren van de eigen hulpvraag is een sleutel om bij belemmeringen regie te (her)pakken over eigen leer- en schoolcarrière. Zo vertelt jongere F dat hij erg veel moeite had om om te gaan met het bericht dat zijn concept scriptie niet goedgekeurd was. Deze ervaring kwam na een moeilijke studieperiode, waarin hij meerdere keren zijn belangrijke stagejaar over moest doen. Toen hij in de afstudeerfase opnieuw te maken kreeg met gevoelens van onmacht en boosheid, en de grip op zijn studievoortgang dreigde te verliezen, wist hij deze gevoelens om te zetten naar een duidelijke hulpvraag aan de onderwijsprofessionals. Door herhaaldelijk zijn hulpvraag te stellen en duidelijk te zijn over zijn begeleidingsbehoefte, kon de ander steeds beter begrijpen welke ondersteuning hij nodig had en kon hij succesvol afstuderen.

De jongere communiceerde herhaaldelijk over zijn behoeften en bleef de verbinding aangaan, zo kon hij zijn eigen capaciteiten weer inzetten.

INZETTEN VAN EIGEN ERVARING(SDESKUNDIGHEID)

Het toelaten en bewust inzetten van de eigen ervaringsdeskundigheid is één van de bevorderende factoren voor het ontwikkelen van gevoelens van verbondenheid. Verschillende jongeren benoemen in hun verhaal dat zij ontdekt hebben dat zij, mede door hun eigen ervaringen, oog hebben voor het lijden van een ander. Zij hebben ontdekt dat ze het 'er voor een ander zijn', een belangrijke drijfveer vinden hun leven en dat hun kwetsbaarheid ook een kracht kan zijn. Ze putten er hoop en energie uit, ook of juist in tijden dat het leven moeilijk is. Jongere E kon bijvoorbeeld in een periode van zijn leven waarin angstklachten op de voorgrond stonden, een rolmodel zijn voor zijn zus, die het toen erg moeilijk had. Naast gevoelens van pijn ervoer hij met haar verbondenheid.

Het communiceren over eigen ervaringen, bijvoorbeeld opgedaan in een periode van crisis, helpt de jongeren om betekenis aan deze ervaringen te geven en hun eigen identiteit verder vorm te geven. Als de kwetsbaarheid mag bestaan ontstaat er volgens Michiels en De Wachter (2019) ruimte voor wederkerige empathische processen waardoor nieuwe betekenissen en verbindingen tussen mensen kunnen ontstaan. Die nieuwe betekenissen zijn soms noodzakelijk om een eventuele 'breuk' in de identiteit van de persoon zelf, die kan ontstaan als gevolg van ingrijpende levenservaringen, te kunnen herstellen. Het kan leiden tot meer grip op het eigen leven. Jongere E, die de opleiding tot ervaringsdeskundige afrondde en tijdens zijn stage hierover les gaf, zegt bijvoorbeeld trots te zijn op het feit dat hij ervaringsdeskundige is en dat hij nog iedere dag iets over zichzelf mag leren.

Het omzetten van eigen pijn in motivatie om anderen te helpen, gaat ook over zingeving en is te koppelen aan de vier pijlers van een betekenisvol leven van Esfahani Smith (2017) zoals aangehaald door in het artikel Don't Worry, be happy. De belofte van geluk en succes (Dudevszky et al. 2019). Het gaat over het bijdragen aan de wereld. Herstelen betekent dan niet alleen maar het ontwikkelen van eigen deskundigheid over eigen leven (wie ben ik en hoe leer ik dealen met mijzelf?), maar kan dan een belangrijke rol spelen bij empowermentprocessen van anderen. Zo schreef jongere G in haar sollicitatiebrief voor het Koplopersproject:

"Ik zou heel graag mijn ervaring en adviezen aan jongeren mee willen geven, juist aan de jongeren met psychische problematiek. Ik hoop dat deze jongeren het gevoel kunnen ervaren en het idee kunnen hebben dat er iemand naar ze luistert en dat ze niet bevooroordeeld worden door hun psychische problematiek. En dat het onderwijs een aangepast lesprogramma ontwikkelt voor deze jongeren. Naast het voltooien van je opleiding is behandeling en herstel van je psychische stoornis ook belangrijk. Ik wil echt aan deze jongeren meegeven dat je ook met psychische problematiek nog aan je toekomst kunt werken".

Bevorderende omgevingsfactoren bij het ontwikkelen van verbondenheid

INCLUSIEF SCHOOLKLIMAAT

Om gevoelens van verbondenheid te kunnen ontwikkelen is het van belang dat de jongeren zich kunnen ontwikkelen in een open, veilig klimaat op school. Een omgeving waarin de jongeren de erkenning krijgen dat zij meer zijn dan de stoornis. Waarin professionals de mindset hebben dat iedereen mogelijkheden heeft om (vaardigheden) te ontwikkelen. Het gaat hier om de zogenaamde 'growth mindset', zoals geformuleerd door de bekende Amerikaanse onderwijspsycholoog Caryl Dweck (2008). Deze omgeving is nodig om eigen mogelijkheden te ontdekken en een positieve identiteitsontwikkeling te ondersteunen. De jongeren geven aan dat de beschikbaarheid van steunbronnen, die de jongeren bemoedigen, belangrijke ingrediënten zijn voor een open, veilig schoolklimaat. De jongeren doelen op interacties,

in de school of in de GGZ, waarbij sprake is van echt contact, waarin mensen oog hebben voor de kracht en de kwetsbaarheid die in een persoon gelijktijdig aanwezig zijn (gelaagde identiteit). Waarin begeleiders oog hebben voor de positieve eigenschappen die kunnen horen bij een stoornis, zoals creativiteit of heel goed langdurig focus kunnen aanbrengen, rolmodellen beschikbaar zijn en taboes kunnen worden doorbroken. Een voorbeeld hiervan geven de twee jongeren die een opleiding Social Work volgden. Hun persoonlijke ervaring met psychische kwetsbaarheid en hun vermogen om met anderen in gesprek te gaan over kwetsbaarheid, werd in de opleiding en op stage herkend en gewaardeerd.

RUIMTE VOOR HET DELEN VAN VERHALEN VAN KWETSBAARHEID

Om gevoelens van verbondenheid te kunnen ervaren is het van belang om ook buiten de persoonlijke levenssfeer een veilige, open ruimte te ervaren waarbinnen groei en ontwikkeling mogelijk is. De jongeren kunnen binnen deze open ruimte leren onder woorden te brengen hoe ze gevoelsmatig geraakt worden door gebeurtenissen die ze in hun leven meemaken. Hierdoor kan de omgeving hen niet alleen beter begrijpen, maar kunnen er ook wederzijdse gevoelens van steun en respect ontstaan. Door het open delen van verhalen van kwetsbaarheid kan er verbinding tussen mensen ontstaan. Deze verbondenheid tussen mensen wordt gezien als een preventieve factor voor de ontwikkeling of escalatie van psychische problematiek.

Het communiceren over eigen ervaringen is van belang om de eigen beleving van een ontwrichtende (psychische) ervaring te ontdekken en een eigen levensverhaal op te kunnen bouwen. Dit sluit aan bij de derde pijler voor een zinvol leven, zoals benoemd door Esfahani Smith (2017 in: Dudevszky et al., 2019). Pijler vier, het aangaan van transcendente ervaringen is te herkennen in het verhaal van Koploper Tim. Hij beschrijft zijn psychose als een spirituele ervaring die nodig was om te kunnen voelen dat hij er als mens mag zijn. Vanuit zijn perspectief leidde de ervaring van een psychose tot een open ruimte waarin hij zelfkennis kon opdoen en nieuwe mogelijkheden en wegen zich openbaarden. De intense ervaring van een andere werkelijkheid in een voor hem oordeelloze omgeving, kon hij beleven als een unieke ervaring die een begin zou zijn van een grotere zoektocht. Het contact met mensen met vergelijkbare (spirituele) ervaringen gaf hem de moed om eigen mogelijkheden te blijven onderzoeken. Belangrijk hierin was ook de erkenning die hij van hen kreeg, de erkenning dat zijn ervaring ertoe deed. Vanuit deze verwondering in verbondenheid kon hij hernieuwde betekenis gaan geven aan zijn eigen kwetsbaarheden en meer grip krijgen op zijn leven. Het is een verhaal waarin perspectief en hoop centraal staan in plaats van louter leed en dwaling. Hij ziet een crisis als een kantelpunt in het leven waar we naar uit moeten leren kijken in plaats van tegenop zien. Een inmiddels gevleugelde uitspraak van hem is "De zin benoemen in de waanzin, niets is gek alleen het normale". In het persoonlijke verhaal van Tim in het [Digitale Magazine Koplopers: Kwetsbaarheid is de kracht](#) kan je hier meer over lezen. Om jongeren te kunnen ondersteunen in hun reis op weg naar een zinvol bestaan, is het van belang om een omgeving te bieden waarin ruimte en erkenning is voor hun ervaringsdeskundigheid. Daarnaast is goede contactkwaliteit een belangrijke voorwaarde om een open, veilige ruimte te kunnen bieden. Dit hangt samen met het vermogen om aan te sluiten bij de ander en het doorbreken van de formele manieren van communiceren die gangbaar kunnen zijn binnen bepaalde structuren of instituties. Dit laatste punt vraagt van professionals om een andere relatie met de student of cliënt, waarin het professionele referentiekader terughoudend gebruikt moet worden. Zo ontstaat ruimte om oprecht te kunnen luisteren naar het verhaal van de ander (Boevink, 2016).

STEUN VAN PEERS

Steun van peers is een belangrijke bevorderende factor voor het ervaren van gevoelens van verbondenheid. Bij leeftijdsgenoten die zelf ook te maken hebben (gehad) met psychische problematiek, hoeft geen sociale afstand te worden overbrugd; er is sprake van een gevoel

van herkenning. De wederkerige steun tussen mensen die iets vergelijkbaars doormaken geeft een gevoel van verbondenheid. Binnen deze relaties kan ruimte ontstaan voor het onderzoeken van eigen gevoelens en beleving van de ervaringen. Hier hoort ook de ontwikkeling van een eigen taal bij: eigen woorden waarmee iemand zijn betekenis kan geven aan zijn eigenheid en levensloop. Zo spreekt jongere D niet over 'herstel' maar over 'verstel', waarmee hij uitdrukt dat hij niet terug kan en wil naar zijn 'oude ik', maar zijn ervaring wil integreren in zijn 'nieuwe zijn'. Hij ziet dat als een belangrijke sleutel voor zijn herstel. Dat onderlinge steun, teamvorming, een kernelement is van Koplopers, wordt duidelijk in het gedicht van Koplopers jongere Michael op de volgende pagina.

BESCHIKBAARHEID VAN PERSOONLIJKE STEUNBRONNEN

In een individualistische maatschappelijke context die de nadruk legt op verantwoordelijkheid, prestatie en competentie, is het juist voor deze jongeren van betekenis om samen met anderen de pijnlijke kanten van het leven te delen. Dit is een van de belangrijkste boodschappen uit de herstelverhalen. Steunende familieleden en vrienden die vertrouwen blijven uitspreken en oude vrienden die ondanks de problemen trouw blijven, worden genoemd als de belangrijke anderen die een positieve omgeving bieden, waardoor de jongere via verbondenheid tot ontwikkeling kan komen. Hier zien we ook een andere belangrijke pijler van een betekenisvol leven zoals benoemd door Esfahani Smith terug (in: Dudevszky et al., 2019); het gevoel ergens bij te horen en, los van de tegenslagen in het leven, omringd te worden door mensen die om jou geven om wie je bent. Zij geven de jongere de belangrijke erkenning van hun identiteit, een cruciaal aspect voor het voor het zelfbeeld van mensen (De Wit, 2012).

"Het maakt niet uit hoe vaak je wordt opgenomen, ik blijf hoe dan ook je maat, en vertrouw erop dat jij weet wat goed voor je is" – beste vriend van jongere D.

Samenvattend kunnen we zeggen dat het zoeken van hulp de verbondenheid met jezelf en anderen kan versterken. Het inzetten van eigen ervaringsdeskundigheid maakt nieuwe betekenisgeving en verbindingen tussen mensen mogelijk, mits dit gebeurt in open, veilig (school)klimaat. Wederkerige steun creëert gevoelens van verbondenheid waarbij mensen met elkaar de pijnlijke kanten van het leven delen. Dit draagt bij aan de ervaring van een betekenisvol leven en biedt de jongere de kans op het vervullen van een gewaardeerde sociale rol.

Koplopers

Auteur: Michael de Man

Ik ben trots op iedereen,
Ik wist dat eigenlijk meteen,
Ik voelde mij eigenlijk meteen op mijn gemak,
Dat zijn de woorden die ik nu net uitsprak.

Heel het team,
Is van alle gemakken voorzien,
We bundelen samen onze krachten,
Om de pijn en het leed van een ander te verzachten.

We durven op te staan,
En vooruit te gaan,
Mensen dichtbij laten komen,
Dat is het moment dat er emoties en gevoelens loskomen.

Een wereld waarin kwetsbaarheid mag worden getoond,
En onze bewezen diensten worden beloond,
We helpen niet alleen elkaar door momenten heen,
Niemand staat alleen!

Er is ruimte om te vertellen hoe het gaat,
Dat vormt in dit gehele project de rode draad,
Samen zorgen we ervoor dat taboes meer en meer worden doorbroken,
Er wordt hier nog veel over na gesproken.

Ik vind het mooi, ontzettend mooi, dat ik zoveel kan leren,
Ik hoef mij niet meer met al mijn problemen te isoleren,
Wat is de kracht van dit project?
Het heeft gewoon mega veel impact.

Niet alleen voor mij als persoon,
Voor mij voelt het wel heel ongewoon,
Mij omringd door zoveel kleurrijke en bijzondere mensen,
Dat zou ik iedereen wel kunnen toewensen.

Koplopers is ook met vallen en opstaan,
Het leven is met een lach en een traan,
De groepshug zal ik nooit vergeten,
Wij zijn Koplopers en iedereen mag dat weten!



Peer-to-peer gesprekken: factoren in participatie

Leeswijzer

In dit derde deel staan de opbrengsten van de gesprekken centraal die door de jongeren uit het Koplopersteam met andere jongeren gevoerd hebben. Allereerst volgt een korte inleiding op het doel en de achtergrond van deze zogenaamd peer-to-peer gesprekken. Vervolgens worden methodische aspecten van de dataverzameling en dataverwerking beschreven. Dan volgen, uitgesplitst met psychologische basisbehoeften, de resultaten m.b.t. de door jongeren geïdentificeerde belemmerende en bevorderende factoren voor participatie.

3.1

Inleiding

Het ontwikkelen en delen van kennis over belemmerende en bevorderende factoren in de participatie van jongeren met psychische kwetsbaarheid is één van de doelen van Koplopers. Identificatie van succes- en belemmerende factoren in de participatie van jongeren bij regionale instellingen voor onderwijs, zorg en welzijn, is hiervan onderdeel. Om deze kennis op te doen is gekozen voor de methodiek van participatief actieonderzoek (Migchelbrink, 2016), waarbij jongeren 'in the lead' zijn. De gehanteerde strategie van Koplopers is uitgebreid beschreven in het document Koplopers: Lessons learned. In de kernfase van het project heeft hebben jongeren uit het Koplopersteam gesprekken gevoerd met leeftijdsgenoten over de ervaren belemmerende en bevorderende factoren, de zogenaamde peer-to-peer gesprekken.

3.2

Methodische verantwoording

Dataverzameling

De peer-to-peer gesprekken hadden als doel om persoonlijke verhalen met elkaar te delen en concrete bevorderende en belemmerende factoren m.b.t. verschillende levensgebieden in kaart te brengen. Ter voorbereiding op deze gesprekken hebben twee Koplopersjongeren in samenwerking met de lector/onderzoeker een Checklist belemmerende en bevorderende factoren gemaakt (zie bijlage 2). Deze checklist is te gebruiken als een handleiding om met anderen in gesprek te gaan over psychische kwetsbaarheid. Waarbij het nadrukkelijk niet de bedoeling is om de handleiding naast het gesprek te houden als een afvinklijst, maar de checklist dient ter voorbereiding en inspiratie. De twee jongeren hebben samen met de lector een trainingsmodule voor de interviews ontwikkeld en deze training aan de andere leden van het Jongerenteam gegeven. In de bijlagen is het ontwikkelde materiaal hiervoor te vinden. In najaar 2018 hebben zes leden van het Jongerenteam gesprekken gehouden met leeftijdsgenoten: zes jongeren die verblijven in een ggz-instelling en vijf jongeren die geworven zijn via een jongerenwelzijnsorganisatie in Rotterdam. Zes van deze gesprekken betroffen één-op-één gesprekken, twee gesprekken waren een groeps gesprek.

De jongeren die meewerkten aan de gesprekken zijn geworven via een uitnodigingsbrief (zie bijlage), geschreven door het Koplopers Jongerenteam. Zij ontvingen voor hun medewerking een kleine attentie (cadeaubon). Voorafgaand aan gesprekken bij de GGZ instelling en op de locatie van het jongerenwerk, is er gezamenlijk pizza gegeten om met elkaar kennis te kunnen maken. (Dit was 'een beproefd recept': bijeenkomsten van het Koplopers Jongerenteam

startten ook telkens met een maaltijd). De duur van de interviews lag tussen een half uur en een uur. De jongeren konden binnen de met elkaar vastgestelde kaders hun eigen werkwijze bepalen. In één individueel gesprek werd naast de checklist gebruik gemaakt van een visueel middel om interactief te werk te gaan (het tekenen van je eigen levenslijn).

De Koploperjongere heeft hiervoor gekozen omdat het werken met beelden jongeren die minder taalvaardig zijn uitnodigt om zich uit te drukken (Verbeek & Ponte, 2014).

Net als in de workshop herstelverhalen is er vanuit een narratieve benadering gewerkt. In de gesprekken stonden de verhalen van de jongeren centraal en ging het om betekenisgeving. Er was aandacht voor de vraag wie deze jongere zijn, hoe hun levenslijn eruit ziet en wat belangrijke gebeurtenissen voor deze jongeren zijn. Ook is gesproken over hun behoeften en de door hen geadresseerde belemmeringen en kansen in maatschappelijke participatie van jongeren met psychische kwetsbaarheid.

Hieronder geven we een overzicht van de achtergrondkenmerken van de jongeren met wie individueel in de peer-to-peer gesprekken is gesproken.

Sekse	Twee meiden en vijf jongens
Leeftijd	16-23 jaar, leeftijd van een jongere onbekend. (De jongeren bij de ggz-instelling waren iets jonger dan de jongeren die geworven zijn via het jongerenwerk).
Opleiding	Van vier jongeren onbekend 1 jongere VMBO diploma gehaald, MBO niveau 4 voortijdig afgebroken 1 jongere middelbare school diploma behaald, vervolgopleiding afgebroken 1 jongere VMBO gedaan, onbekend of ze haar diploma heeft behaald
Achtergrond	1 jongere Surinaamse achtergrond 1 jongere Kaapverdise achtergrond 1 jongere Braziliaanse achtergrond Overig: overwegend Nederlandse achtergrond of onbekend
Problematiek	Dak- en thuisloosheid, depressie, zelfbeschadiging, eetstoornissen, spijbelen, verslavingsproblematiek, psychose, illegale activiteiten/detentie, PTSS, agressie, suïcidale gedachten, onbekend. *Bij de jongeren van de GGZ instelling was het vooraf bekend dat zij ervaring hadden met psychische problematiek, bij de respondenten van het jongerenwerk was van te voren niet bekend welke ervaring zij hadden met psychische kwetsbaarheid.

Dataverwerking

De jongeren met wie peer-to-peer gesprekken zijn gevoerd hebben vooraf toestemmingsverklaringen ingevuld. Deze zijn gearhiveerd. De verzamelde data is na afloop van het interview door de jongeren in een gespreksverslag vastgelegd. Vervolgens hebben de Koplopersjongeren zelfstandig een eerste analyse gemaakt van het gesprek, kijkend vanuit de Self Determination Theory van Deci en Ryan die uitgaat van drie basisbehoeften, voorwaarden om te komen tot motivatie en persoonlijke ontwikkeling: autonomie, competentie en verbondenheid. Dit theoretisch kader is beschreven in deel I van dit verslag. De oorspronkelijke data, bevindingen en interpretaties van de jongeren zijn vervolgens samen met de onderzoekers van de projectgroep besproken. Omdat de interviews van duur, vorm en diepgang verschilden, bleek het niet eenvoudig om tot generieke uitkomsten te komen. Toch lukte het om betekenisvolle thema's naar voren te halen en factoren die van invloed zijn op de psychologische basisbehoeften autonomie, competentie en verbondenheid te identificeren. Vervolgens hebben de leden van het Jongerenteam en de onderzoekers van Koplopers de interviewresultaten gezamenlijk teruggekoppeld naar (een deel van) de geïnterviewde jongeren en de betrokken instelling en organisatie. Kern van de reacties in de terugkoppeling was dat de geïnterviewde jongeren het erg waardeerden om met een leeftijdsgenoot, die ook zelf open is over psychische kwetsbaarheid, in gesprek te gaan. Vooral deze gelijkwaardigheid sprak hen aan. Het doel van de gesprekken was om vanuit gezamenlijkheid tot concrete acties te komen om belemmeringen in participatie weg te nemen. Meer hierover vindt u in Koplopers: Lessons learned, deel II.

In dit document zijn de data van de gesprekken op beide locaties samengevoegd en is een analyse van belemmerende en bevorderende factoren m.b.t. de psychologische basisbehoeften te vinden. Deze analyse is een aanvulling op de literatuurstudie en de uitgebreide analyse van de herstelverhalen (deel II).

3.3 Resultaten peer-to-peer gesprekken

Factoren in participatie die van invloed zijn op autonomie

Bij de ontwikkeling van autonomie gaat het om het gevoel van (psychologisch) vrij zijn om naar eigen keuze te kunnen handelen, vanuit eigen interesses en waarden (Ryan & Deci, 2000).

Belemmerende factoren

In de peer-to-peer gesprekken is een aantal persoonlijke factoren, die negatieve invloed hebben op de ontwikkeling van autonomie van de jongeren, naar voren gekomen. Een belangrijke factor is het ontbreken van stabiliteit in hun leven. Meerdere jongeren hebben te maken (gehad) met ingrijpende levensgebeurtenissen, die bijvoorbeeld geleid hebben tot een periode van dakloosheid en een zwerfend bestaan. Soms is er sprake van een lange zwerftocht binnen de jeugdhulpverlening; zoals bij een meisje dat vanaf haar veertiende van residentiële groep naar groep is verhuisd. Bij de jonge respondenten die zijn opgenomen in de zorg speelden mentale problemen, gedragsproblemen en relatieproblemen een belangrijke rol. Een aantal van hen vertelde dat zij de basisbehoefte van veiligheid in hun leven hebben gemist. Ook lage zelfwaardering is van invloed op het gevoel zelf keuzes te kunnen maken. Dit zie je terug in de verhalen van de jongeren over hun ambities m.b.t. werk en opleiding. Sommige jongeren ervaren een lage zelfwaarde, waardoor het ontbreekt aan durf om aan een nieuwe baan of opleiding te beginnen. Ze geven aan dat ze de problemen vaak niet goed overzien, waardoor de moed hen in de schoenen zakt om hun eigen doelen in het leven op te pakken. Sommigen hebben aangegeven dat zij een flinke achterstand hebben opgelopen op school. Ze spreken van angst of gebrek aan hoop op verbetering, met negatieve gevolgen op het zelfbeeld en de ontwikkeling. Dit gebrek aan perspectief kan samenhangen met het gebrek aan een eigen geen focus; de jongeren weten soms niet goed welke kant ze in het leven op willen. Ze vertellen dat ze vaak geen nee kunnen zeggen tegen andere jongeren of invloeden en vinden het moeilijk om een eigen koers te bepalen.

Een aantal jongeren geeft aan dat zij in hun jeugd gebrek aan disciplineren vanuit hun omgeving hebben ervaren. Zij vertellen over leraren die zwak disciplineren, die onverschillig leken over het risico op achterstand en uitval. Veel jongeren zijn (tijdelijk) uitgevallen in het onderwijs, de waarschuwingen en adviezen van Leerplicht ten spijt. Sommige jongeren verblijven vanaf jonge leeftijd in een woonvoorziening en raken hier geïnstitutionaliseerd. Zij kijken op naar de stap om zelfstandig te gaan wonen. Ze hebben de ervaring dat ze steeds van instantie naar instantie worden gestuurd en afhankelijk zijn van het systeem, dit belemmert het gevoel zelf invloed te kunnen uitoefenen op belangrijke stappen in het leven.

Ook in hun dagelijks leven in een instelling ervaren ze dat er ingegrepen wordt in hun autonomie. De instelling heeft regels; ze ervaren betutteling door 'onredelijke' regels en autoritair gedrag van hulpverleners (heropvoeden). Ook ervaren ze weinig privacy, geen afleiding.

Stabiliteit in de woon- en leefomgeving is een voorwaarde om psychische vrijheid en autonomie in het eigen leven te kunnen ervaren. Begeleiding bij het zoeken van huisvesting wordt door de jongeren dan ook genoemd als bevorderende factor.

Ook zelfkennis en acceptatie van de (psychische) problematiek, en de eigen rol daarin, bevordert hun autonomie-ontwikkeling. Jongeren geven aan dat zij meer regie over hun eigen leven namen vanaf het moment dat ze zelfbewust waren over hun eigen talenten en kwetsbaarheden. Jongeren die een intrinsieke ambitie voor een opleiding of werk hebben, kunnen gemakkelijker focus aanbrengen en zelf keuzes maken voor hun toekomst. De jongere die vader is, noemt de liefde voor zijn kind als de belangrijkste drijfveer om focus aan te brengen in zijn leven: hij wil dat zijn kind een beter leven krijgt dan hij zelf heeft gehad.

Factoren in participatie die van invloed zijn op competentie

Competentie gaat om de behoefte van mensen om de wereld te begrijpen en zich bekwaam te kunnen voelen (Deci & Ryan, 2000; White, 1959 in Vandenbroecke et al, 2009).

Belemmerende factoren

Jongeren geven in de peer-to-peer gesprekken aan dat zij last hebben gehad van faalervaringen, zoals blijven zitten op school en indringende ervaringen van persoonlijke afwijzing. Dit heeft een negatieve weerslag op hun gevoel van competentie gehad. Verschillende jongeren misten een goede aansluiting bij hun schoolniveau (zowel over- als ondervraging) waardoor zij kansen mislopen op het ontwikkelen van bepaalde vaardigheden of talenten. Zelfstigma, onzekerheid, geslotenheid en negatieve gedachten, zitten het gevoel van competent zijn in de weg. Ook drugsgebruik en een haperende impulscontrole (agressie) belemmeren hun functioneren en mogelijkheden om zich te ontwikkelen. Softdrugsverslaving komt veelvuldig voor in de verhalen van de jongeren. Ze geven aan dat het invloed heeft op het ontstaan van passieve gedragspatronen, waarbij school aan de kant wordt gezet.

In de hulptrajecten leiden vertraging in diagnostiek of uitgesteld behandelaanbod tot ervaren belemmeringen in de ontwikkeling van competentie. Sommige jongeren vertellen dat diagnoses regelmatig opnieuw gemaakt worden door nieuwe en/of andere medewerkers, die dan soms kunnen verschillen van eerdere, wat als verwarrend en frustrerend wordt ervaren. Sommige punten uit een diagnose of indicatie lijken telkens opnieuw door begeleiders en hulpverleners te moeten worden begrepen, alvorens zij dit als uitgangspunt nemen in hun benadering. Dit verhoogt de frustratie bij de jongeren.

Daarnaast geven sommige jongeren die in de GGZ instelling wonen aan, dat er op de groep weinig ruimte is om persoonlijke doelen na te streven. Dit wordt als een belemmering ervaren voor de eigen ontwikkeling. Zo ligt de focus volgens de jongeren vooral op de achterliggende (psychische) problematiek, waardoor er minder oog is voor de toekomst: opleiding, werk, ontwikkelingsperspectieven. Op deze manier loopt de vaak al bestaande achterstand met school verder op, en wordt de drempel verhoogd naar een eventuele herstart in het onderwijs. De jongeren vertellen verhalen van ervaringen van discriminatie bij stage en werk. Deze werken ontmoedigend voor het aangaan van nieuwe leerervaringen en staan succeservaringen in de weg.

Bevorderende factoren

Jongeren die assertief zijn en zelf in gesprek gaan met hun begeleiders over hun ontwikkeldoelen of opleidingswensen, ontwikkelen gevoelens van competentie. Medicatie (zoals antidepressiva) kan voor sommige jongeren ondersteunend werken. Ook eigen passies, hobby's en het ondernemen van gerichte activiteiten waar iemand plezier en focus uithaalt,

bevorderen gevoelens van bekwaamheid en vergroten het zelfvertrouwen. Dit maakt het gemakkelijker om positief te blijven en biedt afleiding om weg te blijven van verleidingen en het 'slechte' pad.

Tempo bij het opstellen van het behandelplan wordt als positief benoemd, omdat de jongere ervaren dat er concrete mogelijkheden ontstaan om stappen voorwaarts te zetten in hun ontwikkeling. Maatwerk in de behandeling en begeleiding vergroot de kans op de juiste hulp. De jongere begrijpt beter waarom hij of zij in een bepaalde situatie zit en ontwikkelt meer zelfkennis. Bij maatwerk gaat het om een goede aansluiting op de basisbehoeften en persoonlijke behoeften van jongeren. Een jongere geeft het voorbeeld van het krijgen van medicatie op verzoek.

Open, aandachtige professionals, die een luisterend oor bieden en meedenken, bevorderen gevoelens van competentie. Jongeren doen dan de krachtige ervaring op serieus te worden genomen, wat van groot belang is om je als mens bekwaam te voelen. Als voorbeeld noemen de jongeren begeleiders die vragen naar hun persoonlijke behoeften. Gelijkwaardigheid in het contact, in taal en een open houding, zonder (voor)oordeel, worden genoemd als belangrijke voorwaarden om je competent te voelen en zelfvertrouwen te ontwikkelen. Persoonlijke ondersteuning door hulpverleners vanuit oprechte interesse – waarbij ze verder kijken dan de ziekte of kwetsbaarheid – sterkt jongeren in hun gevoel dat ze serieus genomen worden.

Factoren in participatie die van invloed zijn op verbondenheid

Relationele verbondenheid gaat om de wens om positieve relaties op te bouwen met anderen, zich geliefd en verzorgd te voelen en zelf voor anderen te zorgen (Baumeister & Leary, 1995; Deci & Ryan, 2000 in: Van den Broeck, 2009).

Belemmerende factoren

Het ervaren van problemen met sociale vaardigheden, zit relationele verbondenheid in de weg. Jongeren vertellen over zichzelf dat ze soms moeilijk zijn in de omgang, ze houden mensen op afstand of komen vaak in discussies terecht. Soms hebben ze moeite met gezagsrelaties als gevolg van eerdere negatieve ervaringen met anderen. Jongeren kunnen impulsief, negatief reageren, dit belemmert het opbouwen van relaties. Hierbij speelt zelfstigma een rol.

Een beperkt persoonlijk netwerk beïnvloedt gevoelens van verbondenheid. Jongeren vertellen over een ervaren gebrek aan ondersteuning. Een aantal jongeren vertelt dat ze niemand hebben om mee te praten en geen of moeizaam contact hebben met familie. Soms komen ze uit een (gezins)cultuur waarin er een gesloten houding is ten opzichte van psychische kwetsbaarheid, er sprake is van een taboe en gevoelens van schaamte. Andere jongeren spreken van gebrek aan aansluiting bij leeftijdsgenoten of negatieve peer relaties. Ze benoemen het gevoel buiten de groep te vallen of juist teveel met de (peer)groep bezig te zijn, of laten zich meeslepen door 'verkeerde vrienden'.

Voor sommige bewoners van de GGZ-instelling bestaat hun sociale netwerk vooral uit hun medebewoners, waardoor ze zich steeds verder van de maatschappij voelen staan. De omgeving binnen de instelling vormt voor de jongeren het (ongeschreven) normenkader en de jongeren passen hun gedrag daarop aan. Een paar stillere jongeren vertellen dat zij zich onvoldoende gezien voelen, ze voelen zich ondergesneeuwd door andere bewoners, die expressiever zijn en meer aandacht vragen. Zij geven aan behoefte te hebben aan individuele gesprekken, die hun persoonlijke ontwikkeling en het zelfbeeld ten goede kunnen komen.

Maar het (zelf) benaderen van de begeleiders en hulpverleners voor zo'n individueel gesprek ervaren sommigen als een te hoge drempel. Sommige jongeren hebben de ervaring dat hulpverleners zich passief opstellen bij incidenten op de groep waardoor gevoelens van onveiligheid ontstaan. Zo benoemde iemand de strengere regels van de crisisopvang prettiger te vinden. Andere jongeren ervaren dat er veel verschillende begeleiders en hulpverleners op de groep staan. Dit hangt mede samen met inzet van flexibele medewerkers. De jongeren hebben het gevoel dat goede werknemers vertrekken en zij kunnen dat niet plaatsen, missen daar informatie over.

Bevorderende factoren

Het beschikken over een breed persoonlijk netwerk en sterke banden met de familie, ervaren de jongeren als positief. Een slechte verstandhouding met de (biologische) familie heeft negatieve invloed op de sociale ontwikkeling. Sommige jongeren geven aan dat ze een rolmodel in het eigen netwerk missen, wat negatieve invloed kan hebben op de ontwikkeling van een positief zelfbeeld. Sommige jongeren durven zelf weinig initiatieven te nemen, waardoor zij zonder netwerk of passende begeleiding vast kunnen lopen. Steun van hun persoonlijk netwerk versterkt het gevoel ergens bij te horen. Sommige jongeren ervaren ondersteuning uit hun eigen culturele groep en benoemen de warme, open cultuur. Liefde voor naasten (zoals vriendin, zoontje of familie) is een belangrijke motor voor de ervaring van verbondenheid én voor de eigen ontwikkeling. Ondersteuning in contact met familie bevordert de kans op sociale steun en gevoelens van verbondenheid.

Een kleine groepsgrootte in de residentiële setting bevordert gevoelens van verbondenheid, volgens de geïnterviewde jongeren. Binnen de woongroep wordt een kleine groep geprefereerd, vanwege de mogelijkheid tot het verkrijgen van meer persoonlijke aandacht, meer duidelijkheid en stabiliteit.



Studentonderzoeken: factoren in participatie

Leeswijzer

In dit vierde en tevens laatste deel wordt beschreven welke (praktijk)kennis over belemmerende en bevorderende factoren voor participatie is opgedaan door de uitgevoerde studentonderzoeken. Allereerst wordt als onderdeel van de methodische verantwoording beschreven welke studentenpopulatie betrokken is geweest bij het project en welke thema's afgelopen jaren onderzocht zijn. Daarna volgen de resultaten, waarbij per psychologische basisbehoefte belemmerende en bevorderende factoren worden beschreven. Ook wordt beschreven welke door de studenten ontwikkelde beroepsproducten hierbij aansluiten.

4.1

Methodische verantwoording

In het project Koplopers zijn studenten actief betrokken bij de ontwikkeling van kennis over belemmerende en bevorderende factoren voor participatie van jongeren met psychische kwetsbaarheid. Ruim vijftig studenten van Hogeschool Rotterdam en InHolland hebben in de periode 2017-2020 een praktijkgericht onderzoek verricht rond het thema participatie. Een overzicht van alle studentonderzoeken vindt u in de bijlage.

De meeste studenten voerden een afstudeeronderzoek uit in het kader van de bacheloropleiding Social Work van Hogeschool Rotterdam. In september 2017 zijn tien van hen gestart met een onderzoek naar het omgaan met psychisch kwetsbare studenten in de praktijk van de Lerarenopleidingen Geschiedenis en Economie van Hogeschool Rotterdam. In het volgende cursusjaar (2018-2019) is een groep van negen studenten gestart met onderzoek naar psychisch welzijn van studenten binnen de praktijk van de Willem de Kooning Academie, onderdeel van Hogeschool Rotterdam. Andere studenten Social Work hebben onderzoek verricht binnen de praktijk van Inholland, in het vo, in het mbo, en bij het Jongerenloket. Twee studenten hebben direct onderzoek bij Koplopers verricht: Chandini Gajadien naar de coaching van het Jongerenteam, Isabel Geerts heeft de voorgaande studentonderzoeken geanalyseerd op factoren van participatie. Al deze bachelorstudenten hebben naast een onderzoeksverslag een beroepsproduct ontwikkeld waarin zij oplossingen aanreiken om de participatie van psychisch kwetsbare jongeren in de onderzochte praktijk te vergroten. Vanuit de Masteropleiding Pedagogiek van Hogeschool Rotterdam is afstudeeronderzoek verricht naar participatie, begeleiding en welzijn van psychisch kwetsbare jongeren binnen de domeinen arbeid en onderwijs.

Bij Hogeschool Inholland, locatie Rotterdam en Den Haag, hebben negentien studenten van de bacheloropleidingen SPH en MWD onderzoek verricht naar studentenwelzijn binnen het hbo. Zij hebben samen vier adviesrapporten opgeleverd met concrete interventies en oplossingsscenario's binnen de eigen hogeschool.

Vanuit het project Koplopers zijn regelmatig momenten georganiseerd met de studenten, begeleidend docenten, het Jongerenteam en projectteam om kennis uit te wisselen en ervaringen te delen. Er is een gezamenlijke online box ingericht met relevante literatuur. Op het onderwijssymposium "Psychisch beperkt, wat werkt?" 15 juni 2018, georganiseerd door studenten, en op het slotsymposium van Koplopers op 14 juni 2019 hebben studenten hun onderzoeken gepresenteerd in presentaties, workshops en posters. Een overzicht van alle studentonderzoeken is te vinden in de bijlagen.

4.2 Resultaten studentonderzoeken

Het is goed om te bedenken dat, zoals eerder in dit document beschreven, psychische kwetsbaarheid ontstaat in een samenspel van persoonlijke factoren en factoren in de omgeving van de jeugdige. Het is daarom belangrijk om niet alleen de jongeren zelf te ondersteunen bij hun ontwikkeling, maar ook in te zetten op verandering van hun leefomgeving en oog te hebben voor mogelijkheden van preventie. De uitgevoerde studentonderzoeken zijn voor het merendeel uitgevoerd binnen de context van het hoger beroepsonderwijs. De ontworpen beroepsproducten richten zich op het bevorderen van positieve interacties tussen de student en zijn omgeving en het aanbieden van steun om ervaringen van competentie te kunnen opdoen. De studentonderzoeken laten zien dat er in de onderwijssetting van het hbo kansen liggen op het gebied van het creëren van openheid over psychische kwetsbaarheid en het vergroten van psychische weerbaarheid onder studenten. Hieronder wordt bij elke psychologische basisbehoefte van de Self Determination Theory beschreven welke factoren er in de studentonderzoeken uitlichten, in aanvulling op de eerder beschreven factoren in deel II en III van deze publicatie, en tot welke inzichten of concrete oplossingsrichtingen het praktijkonderzoek van de studenten heeft geleid.

Factoren in participatie die van invloed zijn op autonomie

Bij de ontwikkeling van autonomie gaat het om het gevoel van (psychologisch) vrij zijn om naar eigen keuze te kunnen handelen, vanuit eigen interesses en waarden (Ryan & Deci, 2000).

Een belemmerende factor bij de ontwikkeling van autonomie is het taboe op het tonen van psychische kwetsbaarheid binnen opleidingen. Enkele studenten hebben onderzoek gedaan naar de invloed van de fysieke omgeving – de inrichting van het schoolgebouw – op het welbevinden van studenten. De school had niet eerder stilgestaan bij een mogelijke negatieve invloed.

Bevorderende factoren hangen samen met een schoolcultuur waarin tijd en aandacht is voor persoonlijke groei en ontwikkeling, wat kan bijdragen aan studentenwelzijn en studiesucces. Aandacht voor psychische gezondheid in brede zin, en geen smalle focus op psychische aandoeningen, is hierbij van belang. Activiteiten die gericht zijn op het versterken van psychische weerbaarheid van studenten kunnen een buffer bieden voor stressoren, waarmee studentenwelzijn wordt bevorderd en voortijdige uitval of studievertraging wordt tegengegaan. Het gaat hierbij vooral om een preventieve insteek, die handvatten biedt voor het omgaan met dagelijkse stress en druk en het creëren van een positief pedagogisch klimaat binnen de (hoge)school.

Door interventies in te zetten die zich richten op het versterken van veerkracht en zelfvertrouwen van studenten, kunnen studenten zelfkennis opdoen en aspecten ontwikkelen die zelfmanagement en persoonlijke groei bevorderen – zoals inzicht krijgen in persoonlijke stressoren en het versterken van een interne locus of control. Het aanbieden van psycho-educatie (kennis over psychische gezondheid) voor studenten zorgt voor meer reflectief vermogen en bevordert zelfacceptatie onder studenten. Gevoelens van autonomie worden hierdoor versterkt en een intrinsieke motivatie voor gedragsverandering kan ontstaan. Veiligheid en eigen regie zijn hiervoor belangrijke voorwaarden. Dit vraagt om de inzet van laagdrempelige werkvormen – bijv. binnen slc lessen – waarbij de studenten hun eigen grenzen kunnen bewaken en zelf kunnen bepalen wat zij wel/niet willen vertellen.

Een schoolcultuur die aansluit bij de diversiteit in behoeften en aanpassing van de omgevingscondities mogelijk maakt (zoals bijvoorbeeld de beschikbaarheid van een prikkelvrije ruimte), bevordert gevoelens van veiligheid en autonomie bij studenten die snel overprikeld raken.

Bijbehorende beroepsproducten ontwikkeld door de studenten:

- ▶ Themalessen voor studieloopbaancoaches gericht op het creëren van bewustwording, het vergroten van zelfinzicht, het doorbreken van taboes en het motiveren van studenten tot gedragsverandering;
- ▶ Producten gericht op het versterken van veerkracht en lerend vermogen: een online zelfhulptool voor studenten voor het geven en ontvangen feedback;
- ▶ Interventies gericht op stressreductie zoals: het ontwerp van workshops of tools gericht op muzische activiteiten, toepassing van mindfulness- en meditatietechnieken, ontwerp van fysieke stressreductie activiteiten zoals een boksworkshop, instrumenten om aard en mate van stress in kaart te brengen (signaleren-afstemmen in behoeften), ontwerp van een prikkelarme ruimte op de onderwijslocatie;
- ▶ Hulpmiddelen om in de les psycho-educatie aan te bieden.

Factoren in participatie die van invloed zijn op competentie

Competentie gaat om de behoefte van mensen om de wereld te begrijpen en zich bekwaam te kunnen voelen (Deci & Ryan, 2000; White, 1959 in Vandenbroecke et al, 2009).

Belemmerende factoren

Een veelgenoemde persoonlijke belemmerende factor voor het geven van openheid over gevoelens van stress, mentale druk of psychische kwetsbaarheid, ligt bij de angst voor stigmatisering of het gevoel niet serieus te worden genomen door de onderwijsprofessional. Daarnaast worden in de studentonderzoeken de volgende belemmerende omgevingsfactoren geïdentificeerd: het gebrek aan informatievoorziening over beschikbare ondersteuning (zowel binnen opleidingen als in de zorg) en onvoldoende kennis over (signalen van) specifieke stoornissen of problematiek (zoals depressie) onder docenten en studieloopbaancoaches (slc'er). Onduidelijkheid over de verschillende rollen van betrokken actoren (slc'er, decaan) en onvoldoende begeleiding van studenten in hun stap naar het decanaat belemmeren tevens het verkrijgen van de juiste hulp/begeleiding.

Andere factoren die het opdoen van succeservaringen in de weg staan, zijn overvraging vanuit opleiding, onder andere als gevolg van het niet tijdig signaleren van een tekort aan draagkracht en weerbaarheid, onvoldoende gerichte ondersteuning bij het doormaken van een kwetsbare periode en life-events zoals emigratie, verlies, scheiding van ouders. Het gebrek aan passende begeleiding kan samen hangen met een lage signaalgevoeligheid bij onderwijsprofessionals.

Tot slot komen in onderzoeken naar lotgenotencontact, zoals de gespreksgroep 'Studeren met een depressie', de volgende factoren naar voren: het laten voortbestaan van inadequate coping strategieën belemmert de psychische weerbaarheid; onvoldoende borging van de vereiste randvoorwaarden voor lotgenotencontact, zoals goede gespreksleiders of van professionele achtervang, kan leiden tot verergering van psychische klachten en daarmee het functioneren in de weg zitten.

Bevorderende factoren

Aandachtige, sensitieve docenten spelen een belangrijke rol, om de juiste ondersteuning en maatwerk in de begeleiding te kunnen bieden. Signaalgevoelige docenten, die zich bewust

zijn van stigma's en vooroordelen rondom psychische kwetsbaarheid en de wil hebben om deze te doorbreken, kunnen een belangrijke rol spelen. Door deze docenten handvatten te geven kan er een open, veilige schoolcultuur ontstaan, waarin alle studenten de ondersteuning krijgen die zij nodig hebben (maatwerk in de begeleiding);

Andere bevorderende factoren die worden genoemd: het goed monitoren van persoonlijke ontwikkelprocessen, organiseren van een vangnet/nazorg, het (aanvullend op het bestaande decanaat) inzetten van een studentenpsycholoog en het aanstellen van een regiefunctionaris die binnen de school die de afstemming tussen zorg- en onderwijsprofessionals bewaakt.

Bijbehorende beroepsproducten ontwikkeld door de studenten:

- ▶ Instrumenten om psychische kwetsbaarheid onder studenten te signaleren;
- ▶ Handvatten voor onderwijs- en zorgprofessionals om te kunnen signaleren, bijvoorbeeld in de vorm van psycho-educatie (kennis over psychische gezondheid), tips voor begeleiding van studenten en verwijzing van studenten naar de juiste zorg of ondersteuning.

Factoren die van invloed zijn op verbondenheid

Relationele verbondenheid gaat om de wens om positieve relaties op te bouwen met anderen, zich geliefd en verzorgd te voelen en zelf voor anderen te zorgen (Baumeister & Leary, 1995; Deci & Ryan, 2000 in: Van den Broeck, 2009).

Belemmerende factoren

Een belemmerende factor voor de ontwikkeling van verbondenheid is de drempel die veel jongeren met psychische klachten ervaren om hun kwetsbaarheid op school bespreekbaar te maken en daarmee zichzelf aan de ander te laten zien en zich te verbinden.

Bevorderende factoren

Inzetten op bewustwording en normalisering van psychische problemen, wordt als een belangrijke bevorderende factor voor zelfonthulling genoemd (Hoogsteder & Veling, 2016). Interventies die zich richten op het voorkomen van sociale uitsluiting (structurele maatregelen in het onderwijs) bevorderen de ontwikkeling van gevoelens van verbondenheid. Een voorbeeld hiervan is de Powerday voor eerstejaars studenten van Inholland; een dag vol activiteiten voor studenten en hun docenten, gericht op het beter leren kennen van elkaar en het vergroten van onderling vertrouwen.

In meerdere onderzoeken komt naar voren dat de houding van de onderwijsprofessional een cruciale factor is in het bespreekbaar maken van psychische kwetsbaarheid. Als de begeleidende docent, sl'er of decaan zichzelf als persoon laat zien en open is over de eigen kwetsbaarheid, geeft dat studenten vertrouwen. Het nodigt hen uit om open te zijn over eigen ervaringen. Ervaren emotionele nabijheid van de professional wordt gezien als voorspeller voor ervaren sociale veiligheid. Met het functioneel en authentiek inzetten van eigen ervaringen, creëren professionals een veilige sfeer waarin gelijkwaardig contact kan ontstaan.

Empathische houding van docenten wordt gezien als een basis voor het bieden van openheid. Erkenning geven en begrip tonen worden genoemd als belangrijke aspecten in de pedagogische benadering door begeleiders om tot een vertrouwensrelatie met de student (en de groep) te komen. Het ondersteunen van groepsprocessen en versterken van de onderlinge verbondenheid tussen studenten is belangrijk. Hierbij gaat het om het activeren, ondersteunen en verbinden van de deelnemers, met zorgvuldige afstemming van wat 'veiligheid' voor een ieder betekent. Bij de professionalisering van docenten is aandacht voor pedagogi-

sche vaardigheden en basisattitude aspecten gewenst. Dit vraagt van de professional zelfkennis en inzicht in eigen patronen en kwetsbaarheden, die van invloed kunnen zijn op het aangaan van de leerrelatie met de student.

Een open en vertrouwelijke houding vanuit de docenten maakt het mogelijk om samen op zoek te gaan naar beschikbare hulpbronnen in het persoonlijke of professionele netwerk.

Aandacht voor het delen van ervaringen met psychische kwetsbaarheid en ruimte creëren voor gesprekken met lotgenoten, komt als bevorderende factor naar voren voor het vergroten van gevoelens van verbondenheid. Hierbij is het van belang om positieve rolmodellen in zetten met vergelijkbare ervaringen. Ook het creëren van ruimten om elkaar te ontmoeten is belangrijk. Laagdrempelige, kleinschalige veilige fysieke ruimtes en momenten, bieden studenten de kans om lotgenoten te treffen, onderlinge sociale steun te ontwikkelen, en elkaar hoop en motivatie in te spreken. Zo wordt de onderlinge verbondenheid versterkt die kan gaan werken als preventieve factor. Inzet van creatieve en expressieve manieren bij die ruimtes en momenten verlagen de drempel tot participatie, het delen van ervaringen en het uitdrukken van gevoelens.

Bijbehorende beroepsproducten ontwikkeld door de studenten:

- ▶ Producten gericht op het versterken van gevoelens van verbondenheid en preventie van eenzaamheid bij risicogroepen (zoals eerstejaarsstudenten, biculturele- en internationale studenten en studenten met psychische kwetsbaarheid): een draaiboek voor een 'connectgroep' met informatie over de ondersteuningsstructuur binnen de hogeschool, psycho-educatie, inventarisatie van good practices voor lotgenotenactiviteiten waarin het delen van ervaringen centraal staat zoals 'Het Depri-café', de 'Powerday' of 'Laat je horen avond', aanbevelingen voor gespreksbegeleiders van lotgenotengroepen;
- ▶ Hulpmiddelen om psychische kwetsbaarheid tijdens de les bespreekbaar te maken. Bijvoorbeeld muzisch agogische werk- en spelvormen gericht op het uiten van het eigen gevoelsleven, het delen van ervaringen, het doorbreken van het taboe.



Conclusie

In het Koplopersproject hebben wij de vraag gesteld wat er nodig is om te bevorderen dat jongeren met een psychische kwetsbaarheid zich autonoom, competent en verbonden voelen, basisbehoeften die sterk gerelateerd zijn aan individueel welzijn. We hebben een literatuuronderzoek uitgevoerd, een analyse gemaakt van de herstelverhalen van de Koplopersjongeren en gekeken naar de opbrengst van de peer-to-peer gesprekken en uitgevoerde studentonderzoeken. Op basis van deze verschillende databronnen identificeren wij per basisbehoefte de volgende belangrijkste factoren in participatie in onderwijs van jongeren met psychische kwetsbaarheid.

Belangrijkste factoren in participatie die van invloed zijn op autonomie

Factoren die een belemmerende werking hebben op de ontwikkeling van autonomie hangen samen met ingrijpende levensgebeurtenissen en een negatief zelfbeeld/stigma. Lage zelfwaardering beperkt het gevoel om zelf keuzes te kunnen maken en kan leiden tot gebrek aan focus. Een vermijdende manier van omgaan met (eigen) problemen belemmert het opdoen van succeservaringen en de realisering van de doelen die een jongere nastreeft. Dit staat een positieve identiteitsontwikkeling in de weg.

Om een positieve identiteitsontwikkeling te ondersteunen is het van belang om als school psychisch kwetsbare jongere een omgeving te bieden die als buffer fungeert tegen (extra) stressoren. Dit wordt mogelijk door de wil te hebben om het taboe op psychische kwetsbaarheid te doorbreken, ruimte te bieden voor persoonlijke ontwikkeltrajecten en aanmoedigende boodschappen te geven. Door ondersteuning te bieden bij het opdoen van zelfkennis en vaardigheden die het psychische weerbaarheid versterken, kan onder- of overvraging van jongeren door hun omgeving worden voorkomen. Het gevoel zelf invloed uit te kunnen oefenen op eigen ontwikkelingsmogelijkheden wordt hierdoor vergroot.

Belangrijkste factoren in participatie die van invloed zijn op competentie

Doorzettingsvermogen en de inzet van (bijzondere) talenten vergroot de kans dat iemand gevoelens van competentie ontwikkelt. Met de juiste hulp op het juiste moment ontstaat hoop, perspectief en inzicht. Aandachtige, signaalgevoelige professionals spelen een belangrijke rol bij het doorbreken van (het taboe op) psychisch lijden en ondersteunen de ontwikkeling van zelfmanagement. Door docenten handvatten te geven kan er een open, veilige schoolcultuur ontstaan, waarin alle studenten de ondersteuning krijgen die zij nodig hebben. Ook het creëren van een vangnet en afstemming in de samenwerking tussen verschillende betrokkenen in de ondersteuning van studenten is essentieel voor het bieden van maatwerk.

Belangrijkste factoren in participatie die van invloed zijn op verbondenheid

Een veilige schoolcultuur waarin sprake is van normalisering van psychische kwetsbaarheid is nodig voor openheid over kwetsbaarheid. Openheid geven en zoeken van hulp kan de verbondenheid met jezelf en anderen versterken. Daarvoor is het van belang dat de omgeving jongeren en professionals uitnodigt om zichzelf te laten zien en hun gelaagde

identiteit te ontdekken. Laagdrempeligheid in werkvormen, persoonlijk contact en de inzet van positieve rolmodellen ondersteunen processen van sociale insluiting. Het inzetten van eigen ervaringsdeskundigheid maakt nieuwe betekenisgeving en verbindingen tussen mensen mogelijk, mits dit gebeurt in veilig (school)klimaat. Gelijkwaardigheid in het contact en wederkerige steun creëert gevoelens van verbondenheid waarbij mensen met elkaar de pijnlijke kanten van het leven delen. Dit draagt bij aan de ervaring van een betekenisvol leven en biedt de jongere de kans op het vervullen van een gewaardeerde sociale rol.

Literatuurlijst

- Bastiaanssen, I., Kerkhof, L., & Addink, A. (2019). *Speerpunten voor residentiële jeugdhulp. Verbindend werken met kinderen en gezinnen*. Utrecht: NJI.
- Bobbink, E.C., Degen-Nijeboer, H.M., Geurts, E.C.M., Pelzer, M.M.H. en J.N. Woudenberg (2012). *Narratief! Wablief? Ieder zijn eigen verhaal*. Afstudeeronderzoek uitgevoerd in opdracht van het lectoraat 'Lokale Dienstverlening Vanuit Klantperspectief', van de Hogeschool van Arnhem en Nijmegen onder leiding van Dr. M.A.W. van Biene, J.J.B. Kohlmann en M.M.J.G. Heessels.
- Boer, M., Bruggen, A. van & Amiabel, M. (2009) *Wat wil jij? Studeren met psychische problemen*. Antwerpen/Apeldoorn: Garant.
- Boevink, W. A. (2017). HEE! Over Herstel, *Empowerment en Ervaringsdeskundigheid in de psychiatrie*. Utrecht: Trimbos-instituut. <https://doi.org/10.26481/dis.20170413wb>
- Boevink, W.A. (2016). Lijfsbehoud, levenskunst en lessen om (van) te leren. Herstel, empowerment en ervaringsdeskundigheid van mensen met ernstige psychische beperkingen/handicaps. In: Korevaar, E. L., & Dröes, J. (editors) (2016). *Handboek rehabilitatie voor zorg en welzijn*. (derde druk) Bussum: Coutinho.
- Boumans, J. & Van Weeghel, J. (2016). Dragen herstel- en rehabilitatiepraktijken bij aan destigmatisering? De noodzaak van empowerment. In: Korevaar, E. L., & Dröes, J. (editors) (2016). *Handboek rehabilitatie voor zorg en welzijn*. (derde druk) Bussum: Coutinho.
- Bramsen, I., Kuiper, C., Willemse, K., & Cardol, M. (2018). My Path Towards Living on My Own: Voices of Youth Leaving Dutch Secure Residential Care. *Child and Adolescent Social Work Journal*, 1-16. doi:10.1007/s10560-018-0564-2
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development. Experiments by nature and design*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Brown, B. (2013). *De kracht van kwetsbaarheid: heb de moed om niet perfect te willen zijn*. Amsterdam: Bruna.
- Corrigan, P. W., Larson, J.E. & Rüsç (2009). Self-stigma and the "why try" effect: impact on life goals and evidenced-based practices. *World Psychiatry*, 8 (2), 75-81. Doi:10.1002/j.2051-5545.2009.tb00218.x
- De Wit, F.A. (2012). Autonomie een zorgelijk begrip? *Tijdschrift voor Psychiatrie*, 54 (7), 583-592.
- Dings, R. (2020). *Not being oneself? Self-ambiguity in the context of mental disorder*. Proefschrift. Radboud Universiteit Nijmegen.
- Dopmeijer, J. (2018). *Eerste resultaten. Factsheet Onderzoek Studieklimaat, gezondheid en studiesucces 2017*. Zwolle: Hogeschool Windesheim.
- Droës, J., Van Wel, T. & Korevaar, L. Rehabilitatie en herstel. In: Korevaar, E. L., & Dröes, J. (editors) (2016). *Handboek rehabilitatie voor zorg en welzijn*. (3 redactie) Bussum: Coutinho.

Dudevszky, S. (2013). *Valse start. De gevolgen van een verstoorde jeugd*. Rotterdam: Lemniscaat.

Dudevszky, S., Witte, T. & Van der Zee, R. (2019). Dont' Worry be Happy. De belofte van geluk en succes. In W. de Jong, Jan Bekker, Hans de Deckere, Dr. Lisette van der Poel & Ingrid Schonewille (Reds.): *De belofte van de jeugd?! Pedagogiek in de 21e eeuw*. (VBSP-bundel), pp. 93-103, SWP.

Dweck, C. (2008). *Mindset. The new psychology of succes. How we can learn to fulfill our potential*. Penguin Random House Canada.

Felitti, V. J., Anda, R. F., Nordenberg, D., Williamson, D. F., Spitz, A. M., Edwards, V., Koss, M. P., & Marks, J. S. (1998). Relationship of childhood abuse and household dysfunction to many of the leading causes of death in adults: The Adverse Childhood Experiences (ACE) Study. *American Journal of Preventive Medicine*, 14(4), 245-258. [https://doi.org/10.1016/S0749-3797\(98\)00017-8](https://doi.org/10.1016/S0749-3797(98)00017-8)

Fine, M. (2018). *Just Research in Contentious Times*. New York: Teachers College Press.

Gezondheidsraad (2014). *Participatie van jongeren met psychische problemen*. Den Haag.

Gubbels, N. & Kappe, F.R. (2017). *Stress en bevlogenheid bij studenten. Explorierend onderzoek naar de ervaring van stress en bevlogenheid bij studenten van Hogeschool Inholland*. Lectoraat Studiesucces, Hogeschool Inholland.

Herman, J.L. (1993). *Trauma en herstel. De gevolgen van geweld – van mishandeling thuis tot politiek geweld*. Amsterdam: Wereldbibliotheek.

Hoogsteder, M & Veling, W. Stapeling van stigma? (2016). In: Weeghel, J. van, Pijnenborg, M., Veer, J. van 't, Kienhorst, G. (Reds.), *Handboek destigmatisering bij psychische aandoeningen. Principes, perspectieven en praktijken* (pp. 287-303). Bussum: Coutinho.

Jaspers, J.P.C., Van Asma, M.J.O. & R.J. van den Bosch (1989). Coping en psychopathologie: een overzicht van theorie en onderzoek. *Tijdschrift voor psychiatrie*, 587- 599, 31 (09) 1989.

Kooiman, S. (regisseur). (2017). *Stress to Impress*. SCRIPT-IT. Geraadpleegd op 26 juni 2020, van <https://www.psychosenet.nl/video/stress-to-impress-prestatiedruk-jongeren/>

Korevaar, L. & J. Hofstra (2015). *Handboek Begeleid Leren. Het ondersteunen van jongeren met psychische beperkingen bij het kiezen, verkrijgen en behouden van een reguliere opleiding*. St. Rehabilitatie '92 en Hanzehogeschool Groningen/ Lectoraat Rehabilitatie.

Korevaar, L. Hofstra, J. & Bassant, M. (2016). Rehabilitatie door educatie: Begeleid leren. Het kiezen, verkrijgen en behouden van een reguliere opleiding. In: Korevaar, L. & Dröes, J. (Reds.), *Handboek Rehabilitatie voor zorg en welzijn. Ondersteuning van maatschappelijke participatie en herstel* (pp.235-261). Derde herziene druk. Bussum: Coutinho.

Livingston, J.D. & Boyd, J.E. (2010). Correlates and consequences of internalized stigma for people living with mental illness: A systematic review and meta-analysis. *Social Science & Medicine*, 71(12), 2150-2161. doi: 10.1016/j.socscimed.2010.09.030. Geciteerd in: GGZ Standaarden: <https://www.ggzstandaarden.nl/generieke-modules/destigmatisering/inleiding>)

Meije, D. Hendriksen, Van Bakel, M. & Sinnema, H. (2016). *Ondersteuning van zelfmanagement van patiënten met chronische psychiatrische aandoeningen. Handreiking voor hulpverleners in de huisartsenzorg en generalistische basis GGZ*. Utrecht: Trimbos- instituut.

Michiels, J. & De Wachter, D. (2019). Eenzaamheid en verbondenheid in de therapie-ruimte. *Systeemtherapie*, 206-219, 31 (04) 2019.

Migchelbrink, F. (2016). *De kern van participatief actieonderzoek*. Amsterdam: SWP.

Nuijen, J., Bolier, L., Van Doesum, T., e.a. (2019). *QuickScan Kwetsbare jongvolwassenen met psychische problematiek*. Utrecht: Trimbos- instituut.

OECD (2015) Fit Mind, Fit Job. *From evidence to practice in mental health and work*. Paris.

Ormel, J., Neeleman, J. & Wiersma, D. (2001). Determinanten van psychische ongezondheid: implicaties voor onderzoek en beleid. *Tijdschrift voor psychiatrie* 43 (4), 245-257.

Poulussen, M.J.A., Roseval, W., Schouten, M.M. & Spierings, F.C.C.P. (2019). *Je moet het gewoon samen doen. Redenen van uitval bij studenten ivL en ISO in de hoofdfase. Een kwalitatieve analyse*. Rotterdam: Hogeschool Rotterdam/ Kenniscentrum Talentontwikkeling.

Spanjaard, H. & Slot, W. (2015). Tijden veranderen, ontwikkelingstaken ook. Een 'update' van het competentiemodel. In: *Kind en Adolescent Praktijk*, 3, 14-21. DOI: 10.1007/s12454-015-0029-0.

Raad voor Volksgezondheid en Samenleving (2018). *Overbezorgd. Maatschappelijke verwachtingen en mentale druk onder jongvolwassenen*. Essay. Publicatie 18-04. Den Haag.

Rigter, J. (2010). Het palet van de psychologie: *Stromingen en hun toepassingen in hulpverlening en opvoeding* (4e herziene druk). Bussum: Coutinho.

Rose, A. J. (2002). Co-rumination in the friendships of girls and boys. *Child Development*, 73,1830-1843. doi:10.1111/1467-8624.00509

Ryan, R.M. & Deci, E. L (2000). Self Determination Theory and the Facilitation Of Intrinsic Motivation, Social development, and Well-Being. *American Psychologist*, 55 (1), 68-78. , J. (2012). Het verloop van herstelprocessen. *Tijdschrift voor Rehabilitatie* nr. 3, september 2012, 18-31.

Van Binsbergen, M. H., Pronk, S., Van Schooten, E., Heurter, A., & Verbeek, F. (2019). *Niet thuisgeven*. Schooluitval vanuit het perspectief van thuiszitters. Amsterdam: Kohnstamm Instituut.

Van Bijleveld, G. G., Dedding, C. W. M., & Bunders-Aelen, J. F. G. (2015). Children's and young people's participation within child welfare and child protection services: a state-of-the-art review. *Child & Family Social Work*, 20(2), 129-138. doi:10.1111/cfs.12082

Van den Broeck, A., Vansteenkiste, M., de Witte, H., Lens, W., & Andriessen, M. (2009). De zelf-determinatietheorie: kwalitatief goed motiveren op de werkvloer. *Gedrag & Organisatie*, nr 4, 22, 316-335.

Van der Ende, P. C., van Asdonck, J. C. & Korevaar, E. L. (2006). Een ondersteuningsgroep voor studenten met psychiatrische beperkingen. In: *Tijdschrift voor hoger onderwijs*. 24, 3, 168-179

Van Erp, N., Boertien, D. , Rooijen, S. van, Bakel, M. van & Smulders, R. (2015). *Basiscurriculum Ervaringsdeskundigheid. Bouwstenen voor onderwijs en opleidingen voor ervaringsdeskundigheid*. Trimbos-instituut / Kenniscentrum Phrenos, Utrecht.

Wilken, J.P. (2012). Het verloop van herstelprocessen. *Tijdschrift voor Rehabilitatie*, 3, september 2012, 18-31.

Zijlstra, A., & Korevaar, L. (2016). Rehabilitatie in de wijk: ondersteuning bij participatiedoelen. In J. P. Wilken, & A-M. van Bergen (Reds.), *Handboek werken in de wijk* (pp. 241-257). Amsterdam: SWP.

Overzicht factoren in participatie

Belemmerende en bevorderende factoren literatuuronderzoek

Autonomie		
Factoren die van invloed zijn op het ontwikkelen van autonomie		
<i>Heeft iemand het gevoel dat hij/zij eigen keuzes kan maken, zonder dat deze afgedwongen worden door een ander? Kan iemand voor zijn/haar gevoel de eigen richting bepalen in het leven?</i>		
	Belemmerend	Bevorderend
Persoonlijk	<ul style="list-style-type: none"> • Traumatische gebeurtenissen • Zelfstigmatisering/ minderwaardig zelfbeeld • Het nog geen grip hebben op psychische klachten belemmering zien om onderwijs te volgen 	<ul style="list-style-type: none"> • Kunnen kiezen voor een opleiding waarvoor een jongere gemotiveerd is • Zelfkennis/identiteitsbesef • Het inzicht dat er ondersteuningsmogelijkheden zijn binnen eigen kring • Zelfstandigheid en zelfmanagement) • Omgevingsbesef; op de hoogte zijn van ondersteuningsmogelijkheden
Omgeving	<ul style="list-style-type: none"> • Te veel of te weinig stimulering van onderwijsprofessionals, hulpverleners en familieleden • Gebrek aan begeleiding bij het kiezen of verkrijgen van een passende opleiding • Stigmatisering door professionals • Wetgeving of beleid (macro factoren) kunnen van invloed zijn op de financiële positie • Breuklijnen in levensloop en schoolloopbanen zorgen voor verhoogd risico op knelpunten in het onderwijstraject 	<ul style="list-style-type: none"> • Ondersteunen bij het ontwikkelen van eigen deskundigheid over eigen leven en 'gebruiksaanwijzing' • Jongere serieus nemen en ruimte geven om zelfkennis op te doen • Ondersteuning bieden in het (leren)omgaan met psychische klachten en het vragen van hulp • Ondersteuning bieden het aanvragen van subsidies en de studiefinanciering
Competentie		
Factoren die van invloed zijn op het ontwikkelen van competentie		
<i>Voelt iemand dat hij/zij de eigen ontwikkeling kan vormgeven? Heeft iemand het idee dat diens handelingen een positief gevolg hebben? Of wanneer dit niet goed lukt, het vertrouwen om deze handelingen verder te ontwikkelen?</i>		
	Belemmerend	Bevorderend
Persoonlijk	<ul style="list-style-type: none"> • Traumatische gebeurtenissen, stigmatisering • Extra stressfactoren door psychische kwetsbaarheid • Problemen in de cognitieve functies, moeite met omgaan met stress 	<ul style="list-style-type: none"> • De ervaring dat iemand een persoonlijkheid is met eigen kwaliteiten, vaardigheden en eigen uitdagingen
Omgeving	<ul style="list-style-type: none"> • Handelingsverlegenheid onder onderwijsprofessional • Geringe mogelijkheden voor één op één begeleiding • Gebrekkig bereik van informatie ondersteuningsmogelijkheden onder docenten en studenten • Gebrek aan coördinatie van diensten • Onvoldoende ondersteuning bij ontwikkeling vaardigheden die nodig zijn om te voldoen aan studie- en sociale eisen 	<ul style="list-style-type: none"> • Uitstralen van vertrouwen in de veerkracht en mogelijkheden, het bieden van ruimte om fouten te mogen maken • Expertise op het gebied van het beoordelen van functietekorten en het ontwikkelen van aangepaste studiesituaties • Jongeren leren hoe zij om kunnen gaan met problemen en gebruik kunnen maken van interne en externe hulpbronnen • Herhaling en laagdrempeligheid m.b.t. het geven van informatie over ondersteuningsmogelijkheden • Flexibel om gaan met regels/procedures, bereidheid om aangepaste studiesituaties te creëren • Integrale en effectieve communicatie tussen de betrokken professionals

Verbondenheid		
Factoren die van invloed zijn op het ontwikkelen van verbondenheid		
<i>Heeft iemand het gevoel dat hij/zij ergens bij hoort? Is er sprake van betrokkenheid, steun en respect vanuit anderen?</i>		
	Belemmerend	Bevorderend
Persoonlijk	<ul style="list-style-type: none"> • Onmacht en isolement als gevolg van traumatische ervaringen • Niet open zijn over psychische kwetsbaarheid • Stigmatisering/zelfstigma/negatief zelfbeeld 	<ul style="list-style-type: none"> • Gevoel van erbij horen
Omgeving	<ul style="list-style-type: none"> • Ontbreken van steun, begrip en aansluiting, zowel bij docenten als medestudenten 	<ul style="list-style-type: none"> • Open, veilige leeromgeving • Gelijkwaardige samenwerking (met peers en docenten) • Ruimte voor ervaringsdeskundigheid • Goede contactkwaliteit, samenwerkend partnerschap • Ontwikkelingsgericht werken
	<ul style="list-style-type: none"> • Co-ruminatie in peersupport 	<ul style="list-style-type: none"> • Het laten zien van de eigen kwetsbaarheid van de onderwijsprofessional in het contact
	<ul style="list-style-type: none"> • Handelingsverlegenheid bij docenten 	<ul style="list-style-type: none"> • Flexibiliteit in het contact, aandacht voor periodes van uitval bijvoorbeeld tijdens een crisis of opname
	<ul style="list-style-type: none"> • Vasthouden aan een oude (meer hiërarchisch georiënteerde) relatie 	<ul style="list-style-type: none"> • Peersupport • Continuïteit in de begeleiding

Belemmerende en bevorderende factoren herstelverhalen

Autonomie		
Factoren die van invloed zijn op het ontwikkelen van autonomie		
<i>Heeft iemand het gevoel dat hij/zij eigen keuzes kan maken, zonder dat deze afgedwongen worden door een ander? Kan iemand voor zijn/haar gevoel de eigen richting bepalen in het leven?</i>		
	Belemmerend	Bevorderend
Persoonlijk	<ul style="list-style-type: none"> • Ingrijpende levensgebeurtenissen • (Vermijdende) coping strategieën • Perfectionisme/te hoge verwachtingen • Zelfstigma 	<ul style="list-style-type: none"> • Zelfmanagement • Acceptatie • Realistische verwachtinge
Omgeving	<ul style="list-style-type: none"> • Prestatiedruk en inflexibel schoolsysteem 	<ul style="list-style-type: none"> • Flexibel schoolsysteem
Competentie		
Factoren die van invloed zijn op het ontwikkelen van competentie		
<i>Voelt iemand dat hij/zij de eigen ontwikkeling kan vormgeven? Heeft iemand het idee dat diens handelingen een positief gevolg hebben? Of wanneer dit niet goed lukt, het vertrouwen om deze handelingen verder te ontwikkelen?</i>		
	Belemmerend	Bevorderend
Persoonlijk	<ul style="list-style-type: none"> • Psychische functiebeperkingen • (Geanticipeerd) zelfstigma 	<ul style="list-style-type: none"> • Doorzettingsvermogen, ambitie en bijzondere talenten
Omgeving	<ul style="list-style-type: none"> • Ontbreken passende hulp • Begeleiding vanuit ongelijkwaardige posities 	<ul style="list-style-type: none"> • Juiste hulp • Aandachtige, sensitieve professionals • Evenwaardigheid in het contact
Verbondenheid		
Factoren die van invloed zijn op het ontwikkelen van verbondenheid		
<i>Heeft iemand het gevoel dat hij/zij ergens bij hoort? Is er sprake van betrokkenheid, steun en respect vanuit anderen?</i>		
	Belemmerend	Bevorderend
Persoonlijk	<ul style="list-style-type: none"> • Gemaskeerd gedrag 	<ul style="list-style-type: none"> • Hulp zoeken • Inzetten eigen ervaring en kwetsbaarheid
Omgeving	<ul style="list-style-type: none"> • Beperkte steunbronnen • Onveilig schoolklimaat 	<ul style="list-style-type: none"> • Beschikbaarheid van steunbronnen • Inclusief schoolklimaat • Ruimte voor delen van verhalen van kwetsbaarheid • Steun van peers • Ruimte voor ervaringsdeskundigheid

Belemmerende en bevorderende factoren peer-to-peer gesprekken

Autonomie Factoren die van invloed zijn op het ontwikkelen van autonomie <i>Heeft iemand het gevoel dat hij/zij eigen keuzes kan maken, zonder dat deze afgedwongen worden door een ander? Kan iemand voor zijn/haar gevoel de eigen richting bepalen in het leven?</i>		
	Belemmerend	Bevorderend
Persoonlijk	<ul style="list-style-type: none"> • Ingrijpende levensgebeurtenissen • Geen focus hebben 	<ul style="list-style-type: none"> • Zelfkennis/zelfacceptatie • Intrinsieke ambitie voor opleiding/werk
	<ul style="list-style-type: none"> • Institutionalisering • Dakloosheid/gebrek aan stabiliteit woonomgeving 	<ul style="list-style-type: none"> • Extrinsieke motivatie: liefde voor je kind • Stabiliteit
Omgeving	<ul style="list-style-type: none"> • Van instantie naar instantie • Gebrek aan disciplineren • Inperkende (woon)omgeving 	<ul style="list-style-type: none"> • Begeleiding bij zoeken van huisvesting
Competentie Factoren die van invloed zijn op het ontwikkelen van competentie <i>Voelt iemand dat hij/zij de eigen ontwikkeling kan vormgeven? Heeft iemand het idee dat diens handelingen een positief gevolg hebben? Of wanneer dit niet goed lukt, het vertrouwen om deze handelingen verder te ontwikkelen?</i>		
	Belemmerend	Bevorderend
Persoonlijk	<ul style="list-style-type: none"> • Drugsgebruik • Weinig zelfbeheersing • Zelfstigma 	<ul style="list-style-type: none"> • Passies, hobby's, activiteiten, geloof • Niet meer het 'slechte' pad op willen
Omgeving	<ul style="list-style-type: none"> • Vertraging diagnostiek/ uitgesteld behandelaanbod • Te weinig aandacht voor (passende) opleiding • Ervaren discriminatie op stage/werk • Veroordelende hulpverleners 	<ul style="list-style-type: none"> • Tempo opstarten behandeling • Maatwerk • Open, aandachtige, professionals • Evenwaardigheid in het contact
Verbondenheid Factoren die van invloed zijn op het ontwikkelen van verbondenheid <i>Heeft iemand het gevoel dat hij/zij ergens bij hoort? Is er sprake van betrokkenheid, steun en respect vanuit anderen?</i>		
	Belemmerend	Bevorderend
Persoonlijk	<ul style="list-style-type: none"> • Problemen met sociale vaardigheden 	<ul style="list-style-type: none"> • Assertiviteit, hulp zoeken • Liefde voor naasten • Inzetten eigen ervaring en kwetsbaarheid
Omgeving	<ul style="list-style-type: none"> • Beperkte steunbronnen • Gebrek aan aansluiting/negatieve peer-relaties • Onvoldoende gezien worden • Onveilig leefklimaat • Vooroordelen/discriminatie • Communicatie kloof instanties 	<ul style="list-style-type: none"> • Beschikbaarheid van steunbronnen
	<ul style="list-style-type: none"> • Taboe op psychische kwetsbaarheid 	<ul style="list-style-type: none"> • Kleine groepsgrootte • Persoonlijke aandacht • Tijdig ingrijpen

Belemmerende en bevorderende factoren studentonderzoeken

Autonomie Factoren die van invloed zijn op het ontwikkelen van autonomie <i>Heeft iemand het gevoel dat hij/zij eigen keuzes kan maken, zonder dat deze afgedwongen worden door een ander? Kan iemand voor zijn/haar gevoel de eigen richting bepalen in het leven?</i>		
	Belemmerend	Bevorderend
Persoonlijk	<ul style="list-style-type: none"> • Ingrijpende ervaringen / life events • inadequate coping strategieën 	<ul style="list-style-type: none"> • Zelfkennis • Reflectief vermogen • Interne locus of control • Acceptatie • Eigen grenzen kunnen bewaken
Omgeving	<ul style="list-style-type: none"> • Taboes • Negatieve invloed fysieke omgeving 	<ul style="list-style-type: none"> • Schoolcultuur die aansluit bij diversiteit aan behoeftes • Ruimte voor uiten van gevoelsleven • Interventies gericht op versterken psychische weerbaarheid en stressreductie • Aanpassing van omgevingscondities
Competentie Factoren die van invloed zijn op het ontwikkelen van competentie <i>Voelt iemand dat hij/zij de eigen ontwikkeling kan vormgeven? Heeft iemand het idee dat diens handelingen een positief gevolg hebben? Of wanneer dit niet goed lukt, het vertrouwen om deze handelingen verder te ontwikkelen?</i>		
	Belemmerend	Bevorderend
Persoonlijk	<ul style="list-style-type: none"> • Zelfstigma 	<ul style="list-style-type: none"> • Open staan voor gedragsverandering
Omgeving	<ul style="list-style-type: none"> • Overvraging vanuit de opleiding • Laten voortbestaan inadequate coping strategieën • Gebrek aan informatievoorziening over beschikbare ondersteuning • Onduidelijkheid over de verschillende rollen van betrokken actoren • Onvoldoende begeleiding stap naar decanaat • Onvoldoende borging randvoorwaarden lotgenotengroep • Gebrek aan passende begeleiding bij doormaken van kwetsbare periode en life events 	<ul style="list-style-type: none"> • Monitoren van persoonlijke ontwikkelprocessen • Signaalgevoelige docenten • Aanbieden psycho-educatie • Zelfkennis docenten • Vangnet/nazorg • Inzet studentenpsycholoog en regiefunctionaris
Verbondenheid Factoren die van invloed zijn op het ontwikkelen van verbondenheid <i>Heeft iemand het gevoel dat hij/zij ergens bij hoort? Is er sprake van betrokkenheid, steun en respect vanuit anderen?</i>		
	Belemmerend	Bevorderend
Persoonlijk	<ul style="list-style-type: none"> • Niet open zijn 	<ul style="list-style-type: none"> • Openheid geven
Omgeving	<ul style="list-style-type: none"> • Onveilig schoolklimaat • Sociale uitsluiting 	<ul style="list-style-type: none"> • Open, empathische houding onderwijsprofessional • Samen zoeken naar beschikbare hulpbronnen • Veilige leeromgeving • Interventies gericht op het voorkomen van sociale uitsluiting • Inzetten positieve rolmodellen • Gebruik van humor en creatieve werkvormen • Ruimte voor het delen van ervaringen



Checklist bevorderende en belemmerende factoren

Inleiding

Het doel van Koplopers, een ontwikkelproject van gemeente Rotterdam, Hogeschool Rotterdam en Hogeschool Inholland, is eraan bijdragen dat jongeren met psychische problemen succesvol kunnen meedoen in het onderwijs (mbo en hbo), de zorg en op de arbeidsmarkt. Koplopers krijgt subsidie van ZonMw. Nu vallen jongeren met psychische problemen nog onnodig vaak uit en blijft hun participatie achter bij die van leeftijdsgenoten.

Koplopers is een bijzonder project, omdat jongeren met psychische problemen het zelf vormgeven en uitvoeren. Zij doen dit onder begeleiding van onderzoekers. De jongeren zijn van het begin tot het eind betrokken bij de sturing en uitvoering. Met als uitgangspunt: psychische kwetsbaarheid bespreekbaar maken. En samen met gesprekspartners onderzoeken wat de knelpunten en succesfactoren zijn in de participatie van jongeren met psychische problemen, in het onderwijs en het werk. Alles met als doel de participatie van jongeren met psychische problemen te bevorderen.

Eén van de activiteiten die de jongeren onder begeleiding van onderzoekers hebben uitgevoerd, is het opstellen van een checklist waarmee zij gegevens hebben verzameld bij andere jongeren over de aard en de omvang van hun participatie in het onderwijs, de zorg en op de arbeidsmarkt.

In juni 2018 is het theoretisch model dat de basis vormt voor de checklist belemmerende en bevorderende factoren gepresenteerd. Juli 2018 is op basis hiervan de checklist opgesteld. Daarin is een overzicht opgenomen van alle gespreksonderwerpen die belangrijk kunnen zijn in de interviews. In juli 2018 is ook de training gegeven.

De checklist is opgesteld door twee leden van het jongerenteam, onder begeleiding van een professionele onderzoeker. Aan de leden van het projectteam is om feedback gevraagd over de kwaliteit van de checklist en deze feedback is verwerkt. Daarna zijn de jongeren van het jongerenteam getraind door de jongeren die de checklist hebben opgesteld, hierin ondersteund door een professionele onderzoeker. In de interview training is aandacht besteed aan contact maken en empathie bij interviews over psychische kwetsbaarheid. Hierbij is ervaringsdeskundigheid als instrument ingezet om door te dringen tot de kern van de problematiek. Ook is aandacht besteed aan het trainen van eventuele follow-up.

Na de training hebben de jongeren, alvorens te gaan interviewen, proefinterviews gedaan met respondenten in hun eigen omgeving.

Vervolgens hebben zij interviews gedaan met jongeren bij een instelling voor jeugdpsychiatrie en een instelling voor ambulante jongerenwerk.


Eén van de jongeren uit het jongerenteam heeft tevens zijn afstudeeronderzoek gedaan met (een deel van) het theoretisch model.

In totaal zijn 25 interviews uitgevoerd met dit model en de daarop gebaseerde checklist.

Leeswijzer

In dit document vindt u de powerpoint presentatie van het theoretisch kader van de checklist belemmerende en bevorderende factoren, de checklist zelf, het stappenplan voor de training van de checklist, en de powerpoint voor de training van de checklist.

De resultaten van de factorenanalyse van alle interviews vindt u in 3.3 Resultaten peer-to-peer gesprekken.



Powerpoint presentatie theoretische basis voor de checklist.

'Belemmerende en bevorderende factoren voor participatie kwetsbare jongeren?'

Belemmerende en bevorderende factoren voor participatie kwetsbare jongeren?



15-06-2018
Frans Spierings, Szabinka
Dudevesky, Hogeschool
Rotterdam; Koplopers-team

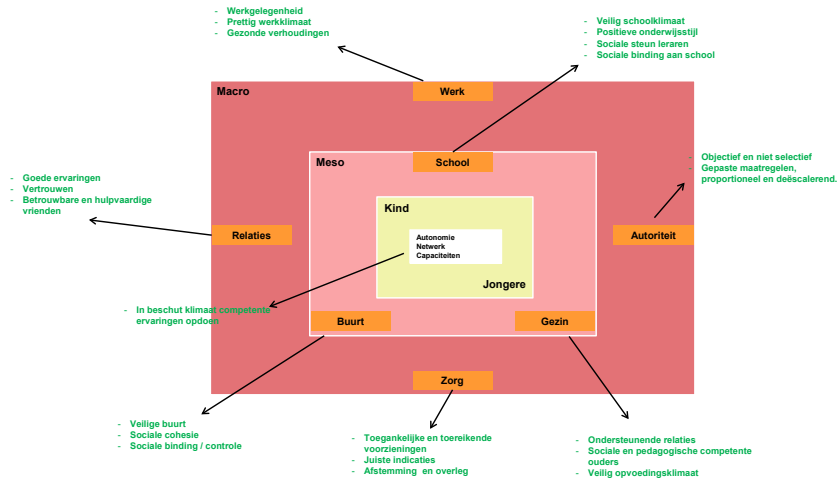
Kenniscentrum
Talentontwikkeling


Ontwikkeling van jongeren

- Deci & Ryan: autonomie, netwerk en competenties (2000)
- Bronfenbrenner: ervaringen, connecties en transitie (1998)

Kenniscentrum
Talentontwikkeling

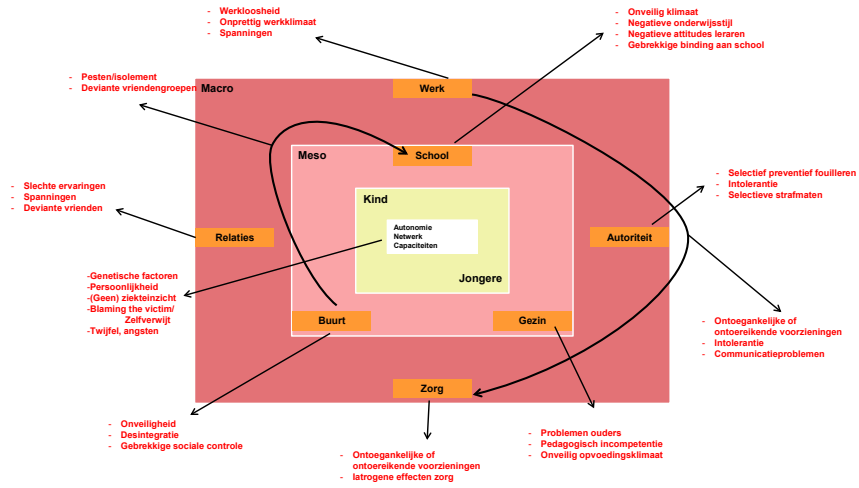

Bevorderende factoren



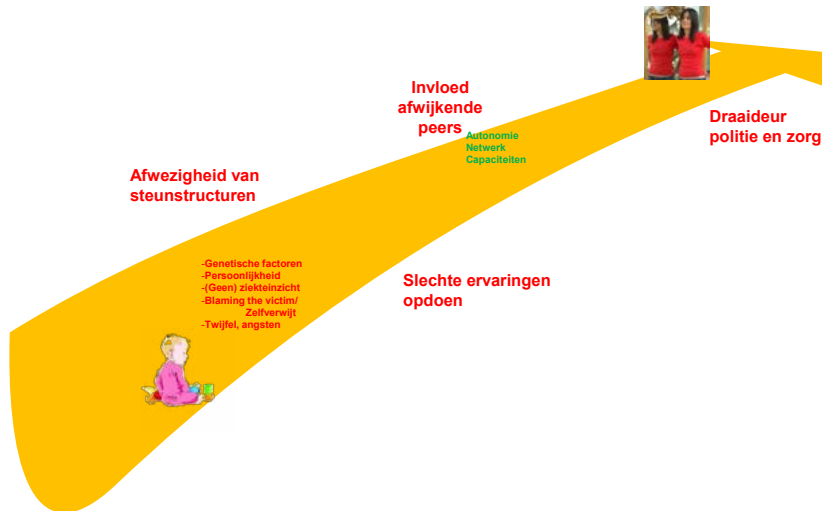
Ontwikkeling van jongeren en risico's

- Meij en Ince: risico en beschermende factoren (2013)
- Neeleman en Wiersma: dynamisch stress en kwetsbaarheid model (2001)

Risico model



Samenvattend





Stappenplan training

‘Stappenplan “Training” checklist’

Stappenplan “Training” checklist

1. Tim maakt contact met een aantal leden van het Jongerenteam zoals alleen Tim dit kan.
 - a. Het doel is om in een 1 op 1 setting alvast te ervaren om een “casual” (gewoon relaxt gesprek) interview af te nemen bij onze respondenten straks, dit als ervarings(deskundige) interviewer.
2. Tim interviewt dezelfde leden van het Jongerenteam en kan hierbij gebruik maken van de kennis die hij eerder heeft opgedaan, deze keer door op zijn eigen manier gebruik te maken van de checklist.
 - a. Dit kan voor Tim ook werken als bruggetje toe naar zijn eigen wens om jongeren te begeleiden die ervaringen hebben met psychose.
3. Elwin stimuleert na de hiervoor genoemde stappen, de geïnterviewde leden van het Jongerenteam om op eigen wijze de checklist om te buigen naar een vorm waarin zij deze individueel kunnen gebruiken.
 - a. Op deze manier kan elk lid in een eigen vertrouwde stijl werken aan het interview, dit zou een gewoon relaxt gesprek kunnen stimuleren.
4. Het Jongerenteam neemt n.a.v. de training interviews af bij verschillende respondenten.
 - a. Verwerking van de informatie in verslagvorm én evt. in eigen stijl (denk aan een rap, een presentatie, dans etc.). Dit dubbelt ook ter inspiratie voor andere onderzoekers (denk aan nieuwe lichten Bachelorproef, maar ook de eerste 3 jaar én bijv. WDKA).
 - b. Alle data wordt samengevoegd in één verslag.

Elwin Goedgedrag, Tim Knoote & Frans Spierings - Concept Checklist B&B factoren participatie jongeren psychische kwetsbaarheid	
<p>Theoretisch kader</p> <p>Zelf-Determinantie Theorie, Deci & Ryan, 2000. 'Er zijn 3 universele psychologische basisbehoeften, te weten: Autonomie, Verbondenheid en Competentie. Deze behoeften zijn aanwezig in elke cultuur en in verschillende uitingsvormen.'</p> <p>Sociaal ecologisch model, Bronfenbrenner, 1979; 2006.</p> <p>'Ontwikkelingsprocessen worden in gang gezet door andere omgevingen. Directe invloeden zijn bijv. ouders, leerkrachten, vrienden (microniveau), maar ook het macroniveau kan hier invloed op hebben (wetgeving, cultuur en zorgstructuren).'</p> <p>Het DSK-Model Ormel, Neeleman & Wiersma, 2001.</p> <p>'Personen verschillen in hun niveau van psychische gezondheid en de mate waarin dit fluctueert als reactie op gebeurtenissen.'</p>	<p>Autonomie</p> <p>Heeft iemand het gevoel dat hij/zij eigen keuzes kan maken, zonder dat deze afgedwongen worden door een ander? Kan iemand voor zijn/haar gevoel de eigen richting bepalen in het leven?</p> <p>Verbondenheid</p> <p>Heeft iemand het gevoel dat hij/zij ergens bij hoort? Is er sprake van betrokkenheid, steun en respect vanuit anderen?</p> <p>Competentie</p> <p>Voelt iemand dat hij/zij de eigen ontwikkeling kan vormgeven? Heeft iemand het idee dat diens handelingen een positief gevolg hebben? Of wanneer dit niet goed lukt, het vertrouwen om deze handelingen verder te ontwikkelen?</p>
<p>De interviewvragen kunnen gericht zijn op:</p> <p>(Stressvolle) levensgebeurtenissen: werken aan een stabiel inkomen, goede resultaten op school, een goed CV en een levendig sociaal leven kunnen druk opleveren en leiden tot burnout(achtige) verschijnselen. Stressvolle levensgebeurtenissen verhogen daarnaast het risico op psychische aandoeningen, de SES (beroep, inkomen en opleiding) kunnen hier invloed op hebben. Ook trauma (o.a. huiselijk geweld, misbruik, mishandeling) kan invloed hebben op de psychische gezondheid.</p> <p>Bevorderende factoren: zelfstandigheid en zelfmanagement van de student, vraagegestuurd begeleiden, ontwikkelen van ontwikkelen van eigen deskundigheid over eigen leven en 'gebruiksaanwijzing', zelfkennis,</p> <p>Belemmerende factoren: kansen van studenten met psychische problemen worden niet hoog ingeschat (soms wordt de studie afgeraden door bijv. hulpverleners, begeleiders en uitkeringsinstanties. Middenmisbruik, lage verwachtingen, ervaren stigmatisering en schaamte.</p> <p>Betekenisverlening: inschatting of de gebeurtenissen het toekomstige welzijn bedreigt.</p> <p>Empowerment: ontdekken van eigen kracht, een identiteit los van een diagnose waarbij men zelf handelt, beschikt over het eigen leven en de eigen koers hierbij bepaalt.</p>	<p>De interviewvragen kunnen gericht zijn op:</p> <p>Bevorderende factoren: stimuleren van juiste studiekeuze (studeren kost meer energie, sterke motivatie is van belang), aangepaste studietoelagen creëren, eventuele studietoelagen. Interesse, een luisterend oor, iemand die de weg weet in begeleidingsland en één op één begeleiding. Coaching (begeleiden van exploratief leren gericht op samenwerking en leerhouding door hulp bij reflectie en feedback), focus op talenten en niet enkel problemen. Openheid over psychische problemen is een allereerste voorwaarde voor het kunnen vragen van steun. Op tijd aan de bel trekken als het mis gaat.</p> <p>Belemmerende factoren: studenten zijn niet altijd bekend met ondersteuningsmogelijkheden (herhaling en laagdrempeligheid kunnen helpen). Onderwijsprofessionals zouden niet goed weten hoe om te gaan met studenten die psychische problemen hebben. Het ontbreken van steun, begrip en begeleiding zowel bij docenten als medestudenten. Samenwerking binnen projectgroepen kan stress opleveren.</p> <p>Sociale steun: mensen met een relatief uitgebreid netwerk zouden psychisch gezonder zijn dan mensen met een gebrekkig of afwezig netwerk.</p>
<p>De interviewvragen kunnen gericht zijn op:</p> <p>Herstel: het een plek geven van de psychische kwetsbaarheid en de pogingen een bevredigend en zinvol maatschappelijk leven op te bouwen (veranderingen in houding, waarden, gevoelens, doelen, vaardigheden en rollen, maar ook hoop ondanks of juist vanwege de kwetsbaarheid én signalen wanneer het minder gaat inclusief (in)adequate coping strategieën). Studeren zelf is een herstelbevorderende factor, het gevoel erbij te horen.</p> <p>Bevorderende factoren: bevoegdheid (wordt gezien als positieve indicator voor mentale gezondheid en welzijn), wettelijke regelingen (gericht op het uit de weg helpen van knelpunten zodat talent kan worden benut). Handlingsruimte (grenzen van de sociale en fysieke omgeving) en omgevingscontrole (het vermogen om binnen gegeven handlingsruimte bepaalde omstandigheden te realiseren of te vermijden) hebben ook een aandeel in het ontwikkelen van een psychische aandoening. Doorzettingsvermogen, blijven geloven in jezelf (en dat dit gestimuleerd wordt), ontwikkelen van ervaringsdeskundigheid.</p> <p>Belemmerende factoren: stressfactoren binnen de studie (zijn de regels en de opdrachten wel duidelijk?).</p>	<p>De interviewvragen kunnen gericht zijn op:</p> <p>Herstel: het een plek geven van de psychische kwetsbaarheid en de pogingen een bevredigend en zinvol maatschappelijk leven op te bouwen (veranderingen in houding, waarden, gevoelens, doelen, vaardigheden en rollen, maar ook hoop ondanks of juist vanwege de kwetsbaarheid én signalen wanneer het minder gaat inclusief (in)adequate coping strategieën). Studeren zelf is een herstelbevorderende factor, het gevoel erbij te horen.</p> <p>Bevorderende factoren: bevoegdheid (wordt gezien als positieve indicator voor mentale gezondheid en welzijn), wettelijke regelingen (gericht op het uit de weg helpen van knelpunten zodat talent kan worden benut). Handlingsruimte (grenzen van de sociale en fysieke omgeving) en omgevingscontrole (het vermogen om binnen gegeven handlingsruimte bepaalde omstandigheden te realiseren of te vermijden) hebben ook een aandeel in het ontwikkelen van een psychische aandoening. Doorzettingsvermogen, blijven geloven in jezelf (en dat dit gestimuleerd wordt), ontwikkelen van ervaringsdeskundigheid.</p> <p>Belemmerende factoren: stressfactoren binnen de studie (zijn de regels en de opdrachten wel duidelijk?).</p>



Powerpoint presentatie checklist

'Checklist interviewing. En hoe dit om te buigen naar je eigen stijl'

Checklist

En hoe dit om te buigen naar je eigen stijl



Doornemen Checklist

- Ervaring interviewing?
- Wat valt op aan de checklist?
- Hoe zou je het kunnen toepassen?
- Waar let je op als je iemand gaat interviewen?



Lijst gespreksonderwerpen B&B factoren participatie jongeren psychische kwetsbaarheid	
<p>Theoretisch kader</p> <p>Zelf-Determinante Theorie, Deci & Ryan, 2000. 'Er zijn 3 universele psychologische basisbehoeften, te weten: Autonomie, Verbondenheid en Competentie. Deze behoeften zijn aanwezig in elke cultuur en in verschillende uitingsvormen.'</p> <p>Sociaal ecologisch model, Bronfenbrenner, 1979, 2006.</p> <p>'Ontwikkelingsprocessen worden in gang gezet door andere omgevingen. Directe invloeden zijn bijv. ouders, leerkrachten, vrienden (microniveau), maar ook het macroniveau kan hier invloed op hebben (wetgeving, cultuur en zorgstructuren).'</p> <p>Het DSK-Model Ormel, Neeleman & Wiersma, 2001.</p> <p>'Personen verschillen in hun niveau van psychische gezondheid en de mate waarin dit fluctueert als reactie op gebeurtenissen.'</p>	<p>Autonomie</p> <p>Heeft iemand het gevoel dat hij/zij eigen keuzes kan maken, zonder dat deze afgedwongen worden door een ander? Kan iemand voor zijn/haar gevoel de eigen richting bepalen in het leven?</p>
<p>De interviewvragen kumen gericht zijn op:</p> <p>(Stressvolle) levensgebeurtenissen: werken aan een stabiel inkomen, goede resultaten op school, een goed CV en een levendig sociaal leven kunnen druk opleveren en leiden tot burnout(achtige) verschijnselen. Stressvolle levensgebeurtenissen verhogen daarnaast het risico op psychische aandoeningen, de SES (beroep, inkomen en opleiding) kunnen hier invloed op hebben. Ook trauma (o.a. huiselijk geweld, misbruik, mishandeling) kan invloed hebben op de psychische gezondheid.</p> <p>Bevorderende factoren: zelfstandigheid en zelfmanagement van de student, vraaggestuurd begeleiden, ontwikkelen van deskundigheid over eigen leven en 'gebruiksaanwijzing', zelfkennis,</p> <p>Belemmerende factoren: kansen van studenten met psychische problemen worden niet hoog ingeschat (soms wordt de studie afgeraden door bijv. hulpverleners, begeleiders en uitkeringsinstanties. Middelenmisbruik, lage verwachtingen, ervaren stigmatisering en schaamte.</p> <p>Belekenisverlening: inschatting of de gebeurtenissen het toekomstige welzijn bedreigt.</p> <p>Empowerment: ontdekken van eigen kracht, een identiteit los van een diagnose waarbij men zelf handelt, beschikt over het eigen leven en de eigen koers hierbij bepaalt.</p>	<p>Verbondenheid</p> <p>Heeft iemand het gevoel dat hij/zij ergens bij hoort? Is er sprake van betrokkenheid, steun en respect vanuit anderen?</p>
<p>De interviewvragen kumen gericht zijn op:</p> <p>Bevorderende factoren: stimuleren van juiste studiekeuze (studeren kost meer energie, sterke motivatie is van belang), aangepaste studiesituaties creëren, eventuele studiemaatjes, interesse, een luisterend oor, iemand die de weg weet in begeleidingsland en één op één begeleiding. Coaching (begeleiden van exploratief leren gericht op samenwerking en leermotivatie door hulp bij reflectie en feedback), focus op talenten en niet enkel problemen. Openheid over psychische problemen is een allereerste voorwaarde voor het kunnen vragen van steun. Op tijd aan de bel trekken als het mis gaat.</p> <p>Belemmerende factoren: studenten zijn niet altijd bekend met ondersteuningsmogelijkheden (herhaling en laagdrempeligheid kunnen helpen). Onderwijsprofessionals zouden niet goed weten hoe om te gaan met studenten die psychische problemen hebben. Het ontbreken van steun, begrip en begeleiding zowel bij docenten als medestudenten.</p> <p>Samenwerking binnen projectgroepen kan stress opleveren.</p> <p>Sociale steun: mensen met een relatief uitgebreid netwerk zouden psychisch gezonder zijn dan mensen met een gebrekkig of afwezig netwerk.</p>	<p>Competentie</p> <p>Voelt iemand dat hij/zij de eigen ontwikkeling kan vormgeven? Heeft iemand het idee dat diens handelingen een positief gevolg hebben? Of wanneer dit niet goed lukt, het vertrouwen om deze handelingen verder te ontwikkelen?</p>

Oefenen met eigen vorm?

- Hoe zit het met ervaringskennis?
- Hoe voer je zo natuurlijk mogelijk een gesprek?
- Waar liggen jouw kwaliteiten (bijv. prater vs luisteraar)
- Wel of geen voorbereiding (denk aan aantekeningen a4, steekwoorden etc).

Aandachtspunten

Wat deed ik vooraf? (Hoe ging ik het gesprek in)?

Vormen band (connectie) (Hoe pak ik het aan)?

Individueel of groep?

Inzetten eigen ervaringen of niet?

Borgen privacy? (Wat doe ik hieraan)?

Hoe onthoud ik het? (Opname? Papier?)

Follow-Up? (Wat als het héél persoonlijk was)?

Evaluatie

BIJLAGE 3

Informatiebrief jongeren peer to peer gesprekken

Hallo,

We zijn jongeren van het Jongerenteam van het project Koplopers www.hr.nl/Koplopers. De meesten van ons hebben zelf ervaringen met psychische kwetsbaarheid. Omdat we erg geïnteresseerd zijn in jouw verhaal, willen we langskomen om in gesprek te gaan. We zijn benieuwd waar jullie tegenaan lopen in de begeleiding en bij het onderwijs.

Doel van onze ontmoeting is dat wij graag inzicht krijgen in jullie ervaringen. We willen hier graag van leren, om te kijken of we situaties kunnen verbeteren, zodat andere jongeren dit niet hoeven mee te maken.

Het gesprek dat we voeren blijft vertrouwelijk. Je gegevens worden alleen anoniem verwerkt. Ons gesprek kan op een creatieve manier plaatsvinden, bijvoorbeeld via spoken word, of mogelijk gebruiken we ook gedichtenschrijven, tekening maken, een rap, etc. Of gewoon een gesprek.

Als dank voor je medewerking krijg je een vergoeding van 15 €.

Namens het Jongerenteam

Thaisja, Michael, Roxanne, Rosan, Tim, Fulvio, Charissa

BIJLAGE 4

Overzicht studentonderzoeken uitgevoerd in het kader van Koplopers 2016-2020

In deze bijlage geven we een overzicht van alle lopende en afgeronde onderzoeken die in het kader van Koplopers zijn uitgevoerd door bachelor en master studenten van Hogeschool Rotterdam en Inholland in de periode 2016-2020.

De studenten die vanuit Koplopers onderzoek hebben verricht naar psychische kwetsbaarheid, hebben veelal eigen ervaring met kwetsbaarheid en de invloed daarvan op hun studieloopbaan. Hun persoonlijke betrokkenheid en professionele nieuwsgierigheid heeft geleid tot vele mooie onderzoeken en inspirerende beroepsproducten, die zowel door de opleiding als de onderzoekslocatie en opdrachtgever hoog zijn gewaardeerd. We danken de studenten, docenten en betrokken onderzoekslocaties en opdrachtgevers voor hun bijdragen.

De studentonderzoeken zijn ingedeeld in verschillende cohorten

1. Studenten Social work Hogeschool Rotterdam Bachelorproef 2017-2018: Psychische kwetsbaarheid bespreekbaar maken, Lerarenopleiding
2. Studenten Social Work Hogeschool Rotterdam Bachelorproef start voorjaar 2018
3. Studenten Social Work Hogeschool Rotterdam Bachelorproef 2018 – 2019: Psychische weerbaarheid studenten Willem de Kooning Academie
4. Studenten Social Work Hogeschool Rotterdam Bachelorproef start najaar 2018 en voorjaar 2019
5. Studenten Masteropleiding Pedagogiek en Begeleidingskunde Hogeschool Rotterdam Afstudeeronderzoek 2016-2020
6. Studenten Sociale opleidingen Inholland Rotterdam en Den Haag: Adviesrapport Jeugd 2018 en Themadag 2019

Als u belangstelling heeft voor een van de onderzoeken dan kunt u contact opnemen Szabinka Dudevszky s.i.z.a.dudevszky@hr.nl

1. Studenten Social work Hogeschool Rotterdam Bachelorproef 2017-2018: Psychische kwetsbaarheid bespreekbaar maken, Lerarenopleiding

In september 2017 zijn 10 studenten van de opleiding Social Work van Hogeschool Rotterdam gestart met hun bachelorproef (afstudeeronderzoek) naar het thema 'Psychische kwetsbaarheid bespreekbaar maken'. Ze hebben onderzoek gedaan naar de omgang met psychisch kwetsbare studenten bij de Lerarenopleidingen Geschiedenis en Economie van Hogeschool Rotterdam. Van deze groep hebben 9 studenten hun onderzoek afgerond met een verslag en beroepsproduct. Het vraagstuk voor de bachelorproef is ontwikkeld door Koplopers, kenniscentrum Talentontwikkeling in samenwerking met de Lerarenopleidingen. Een aantal van deze studenten heeft op het afstudeersymposium 15 juni 2018 'Psychisch beperkt, wat werkt?' een presentatie gegeven, een poster of flyer gemaakt of een workshop gegeven. Daarnaast heeft een student een afstudeeronderzoek rond psychische kwetsbaarheid in 2017 afgerond.

1. Studenten Social work Hogeschool Rotterdam Bachelorproef 2017-2018: Psychische kwetsbaarheid bespreekbaar maken			
nr	Naam student	Onderzoek	Beroepsproduct
1	Elwin Goedgedrag	Psychische kwetsbaarheid bespreekbaar maken bij studenten van de lerarenopleiding Geschiedenis middels de autobiografische schrijfpoddracht 'Schrijf en Spreek'(SeS) .	Een vragenlijst (gespreksinstrument) voor studieloopbaancoaches om aan de hand van de SeS schrijfpoddracht psychische kwetsbaarheid bespreekbaar te maken bij studenten van het 2e en 3e jaar van de lerarenopleiding Geschiedenis.
2	Karla Palomino Chica	Hoe kan de oefening 'Wat maakt mij een goede leraar Economie?' de onderlinge relaties bevorderen van de eerstejaarsstudenten van de lerarenopleiding Economie, zodat zij in de groep over psychische kwetsbaarheid kunnen spreken.	Uitgeschreven workshop voor studieloopbaancoaches om psychische kwetsbaarheid bespreekbaar te maken bij eerstejaarsstudenten van de lerarenopleiding Economie. Met signaleringswijzer voor psychische kwetsbaarheid.
3	Fatima el Moussaoui	'Taboe doorbroken' : Hoe docenten van de lerarenopleiding Geschiedenis openheid over psychische kwetsbaarheid bij hun 2e en 3e jaarsstudenten kunnen bevorderen.	Adviesrapport 'Taboe doorbroken: over het bespreekbaar maken van psychische kwetsbaarheid' voor de docenten.
4	Yasmina Ouchane	Hoe kunnen studieloopbaancoaches begeleiding bieden aan tweede- en derdejaarsstudenten met een psychische kwetsbaarheid, die studeren aan de lerarenopleiding Geschiedenis	Adviesrapport 'Begeleiding van studenten met psychische kwetsbaarheid' voor studieloopbaancoaches en docenten
5	Khadija Oussalih	Hoe kunnen studenten (van de lerarenopleiding Geschiedenis) bij zichzelf ontdekken of ze psychisch kwetsbaar zijn? Onderzoek m.b.v. de studentengezondheidstest ontwikkeld door de Hogeschool van Amsterdam.	Een zelftest voor studenten om hun eigen psychische gezondheid te onderzoeken.
6	Carlijn Klapmuts	Het verminderen van studiestress aansluitend bij het Landelijk Actieplan Studentenwelzijn. Hoe kan de 'Eerste Hulp bij Studiestress-koffer' worden geïmplementeerd binnen de eerstejaars studieloopbaanlessen van de lerarenopleiding Economie?	Een 'Eerste Hulp bij Studiestress-koffer' met een muzische workshop, mindfulness- en meditatie-workshop.
7	Sirin Bhajan	Een onderzoek naar hoe psychische kwetsbaarheid bespreekbaar kan worden gemaakt door de inzet van de methode 'Levenslijn' onder studenten van de lerarenopleiding Geschiedenis.	'Levenslijn', een hulpmiddel voor studieloopbaancoaches om psychische kwetsbaarheid bij hun studenten bespreekbaar te maken door inzet van de methode Levenslijn.
8	Linde Stelling &	'Less Stress', onderzoek naar de effectiviteit van de methodes mindfulness en tijdsurfen ten behoeve van stressreductie in het hbo.	'Kennismakingsworkshop Less Stress' Beschrijving van de interactieve workshop mindfulness en tijdsurfen voor het hbo
9	Susan Klein Gunnewiek.		
10	Bibi van Atten	Onderzoek naar de werkzame factoren van de lotgenoten gespreksgroepen StuDent voor studenten met depressieve klachten. Afgerond in 2017.	Aanbevelingen en handvatten voor de gespreksleiders van StuDent (kennismakingsformulier en themakaartjes ter ondersteuning van persoonlijke inbreng.

2. Studenten Social Work Hogeschool Rotterdam Bachelorproef start voorjaar 2018

In voorjaar 2018 zijn 4 studenten Social Work gestart met een bachelorproef rond het thema van Koplopers. Koplopers en kenniscentrum Talentontwikkeling hebben geholpen met het formuleren van het onderzoeksvraagstuk en met het vinden van toegang tot en draagvlak bij een relevante praktijkorganisaties. Deze vier studenten hebben in samenwerking met het kenniscentrum het afstudeersymposium 'Psychisch beperkt?! Wat werkt?' georganiseerd op 15 juni 2018 met presentaties van studenten, Jongerenteam en leden van het projectteam van Koplopers. Een vijfde student heeft al eerder een eigen route gevolgd.

2. Studenten Social Work Hogeschool Rotterdam Bachelorproef start in voorjaar 2018			
Nr.	Naam student	Onderzoek	Beroepsproduct
1	David Smits	'Lets Talk mental health'. Onderzoek in de praktijk van het Jongerenloket naar de wijze waarop de consulenten bij de reguliere intake wel of geen openheid creëren voor jongeren om eventuele psychische kwetsbaarheid te bespreken. Vanuit de theorie Cliëntgerichte gespreksvoering van Rogers.	Een folder met psycho-educatie en tips: Wat kun je als intaker doen om meer openheid te krijgen op psychisch gebied vanuit de cliënt? Extra: een casusbeschrijving.
2	Vanity Wooter	Onderzoek o.a. in de praktijk van MBO Zadkine naar de competenties die docenten nodig hebben, in de ogen van ervaringsdeskundige studenten, om psychisch kwetsbare studenten te ondersteunen bij het volgen en voltooien van hun studie.	Draaiboek voor het afstudeersymposium 'Psychisch beperkt?! Wat werkt?' gehouden op 15 juni 2018 op Hogeschool Rotterdam.
3	Yara de Leeuw	Studeren met Depressie/angst. Onderzoek naar de begeleiding en voorlichting over studeren met depressie of angstklachten.	Vragenlijst en 'Open kaart' , een spel om depressie en angst bespreekbaar te maken in lessen van studieloopbaanbegeleiding
4	Martijn de Kreek	Openheid op stage Onderzoek in de praktijk van de Rotterdam Academy naar de vraag wat studenten met psychische problemen nodig hebben om een weloverwogen keuze te kunnen maken of ze hun psychische problemen bespreekbaar willen maken op hun stage of niet. En wat kunnen begeleiders hierin betekenen?	Beroepsproduct verwacht in augustus 2020.
5	Jennifer Monteiro dos Santos	'Wanneer elke dag een slechte dag is', een onderzoek naar het ondersteunen van leerlingen met somberheidsklachten binnen het VO.	Een adviesrapport met aanbevelingen voor het zorgteam in het vo.

3. Studenten Social Work Hogeschool Rotterdam Bachelorproef 2018 – 2019: Psychische weerbaarheid studenten Willem de Koning Academie

In september 2018 zijn 9 studenten Social Work van Hogeschool Rotterdam gestart met een bachelorproef vraagstuk rond psychische weerbaarheid van studenten op de Willem de Koning Academie. Ze hebben onderzoek gedaan naar de belemmerende en bevorderende factoren in participatie.

Het vraagstuk is ontwikkeld door Koplopers en kenniscentrum Talentontwikkeling in samenwerking met de Willem de Koning Academie. Op 10 oktober 2018 heeft een MEET & GREET plaatsgevonden waarbij studenten konden kennismaken met het Jongerenteam van Koplopers en elkaar. Er is ook een gezamenlijke dropbox Literatuur geopend. De studenten van deze klas hebben presentaties en workshops gegeven op de Slotconferentie Koplopers op 14 juni 2019.

3. Studenten Social Work Hogeschool Rotterdam Bachelorproef 2018 – 2019: Psychische weerbaarheid			
Nr.	Naam student	Onderzoek	Beroepsproduct
1	Thaisja Suart	Onderzoek naar werkstress bij studioloopbaan-coaches van de Willem de Koning Academie.	Van 'Onder-druk' naar 'onder de Indruk'. Een instrument dat ingezet kan worden om de werkdruk binnen een team of afdeling te kunnen onderzoeken.
2	Jahra Boudenstein	'Over prikkeling' , onderzoek naar de invloed van de ruimte op studenten met (over)gevoeligheid voor prikkels.	Ontwerp van een 'Recharching Room' , een prikkelarme ruimte op de Willem de Koning Academie om overprikkeling bij studenten te voorkomen en/of terug te dringen.
3	Shani de Koning	'Hardwired to connect', een onderzoek naar eenzaamheid onder (internationale) studenten van de van de Willem de Koning Academie en de invloed daarvan op hun welzijn.	Een draaiboek voor een 'Connectgroep' om studenten van de Willem de Koning Academie met elkaar te verbinden. Beroepsproduct getest i.s.m. Patty Valkenburg.
4	Patty Valkenburg	Onderzoek naar het bespreekbaar maken van psychische kwetsbaarheid onder studenten van de Willem de Koning Academie.	Draaiboek 'Praten onder invloed' een muzisch-agogisch middel om psychische kwetsbaarheid bespreekbaar te maken met studenten van de Willem de Koning Academie. Beroepsproduct getest i.s.m. Shani de Koning
5	Myriam Sergent	'Hou jij je grote feedback eens' Onderzoek naar het geven en ontvangen van feedback op de Willem de Koning Academie en de invloed daarvan op de psychische weerbaarheid van studenten.	De module 'feedback en conflicthantering', een zelfhulptool om eerstejaarsstudenten te sterken in het omgaan met feedback van docenten.
6	Zaakira Baakridi	Onderzoek naar het versterken van psychische veerkracht bij bi-culturele en internationale studenten op de Willem de Koning Academie.	'Pink Table Talk' een spel met kaarten om psychische kwetsbaarheid bespreekbaar te maken voor studenten
7	Elco Lafour	Onderzoek naar de bijdrage die sportbeoefening kan betekenen voor het verhogen van de psychische weerbaarheid van studenten van de Willem de Koning Academie.	Ontwerp van een Boksworkshop om stress te verminderen onder studenten van de Willem de Koning Academie.
8	Merel de Snaijer	'Van bewustwording naar weerbaarheid', onderzoek naar de vraag hoe er een bijdrage geleverd kan worden aan het meer bespreekbaar maken van de psychische gezondheid van studenten op de Willem de Koning Academie	'Sharing is Caring', een reeks themalessen voor studenten om hun eigen welzijn bespreekbaar te maken.
9		Onderzoek naar de vraag hoe docenten van de opleiding Fine Art aan de Willem de Koning Academie studenten met psychische problemen kunnen begeleiden om hun weerbaarheid te versterken.	Een handleiding voor docenten en studenten om kennis over en begrip voor psychische problemen te ontwikkelen. Het stelt docenten in staat om de studenten beter te begeleiden, en studenten ontwikkelen vaardigheden om te studeren in combinatie met psychische problemen.

4. Studenten Social Work Hogeschool Rotterdam Bachelorproef start najaar 2018 en voorjaar 2019

In samenwerking Koplopers en kenniscentrum Talentontwikkeling van Hogeschool Rotterdam zijn in najaar 2018 en voorjaar 2019 5 studenten Social Work gestart met een onderzoek naar psychische kwetsbaarheid en welzijn. Twee van hen hebben onderzoek verricht naar het project Koplopers

4. Studenten Social Work Hogeschool Rotterdam Bachelorproef start najaar 2018 en voorjaar 2019			
Nr.	Naam student	Onderzoek	Beroepsproduct
1	Chandini Gajadien	Een onderzoek naar de coaching van ervaringsdeskundige jongeren van het Jongerenteam van Koplopers.	Een richtlijn voor coaches van psychische kwetsbaren ervaringsdeskundigen . Met aanbevelingen voor de competenties waarover een coach moet beschikken en een voorbeeld vacature.
2	Ceri-Anne Jansen	Onderzoek naar Sense-of-belonging van studenten van Hogeschool Rotterdam en de invloed van de docent-studentrelatie op de onderwijsparticipatie van studenten afkomstig uit de Caribische eilanden. In opdracht lector Sense-of-Belonging.	Een workshop Uitsluiting? Uitgesloten? voor docenten en studieloopbaancoaches van eerstejaarsstudenten om zich bewust te worden van de eigen 'dode hoek', vooroordelen, referentiekader, uitsluitingsvormen en hoe deze het eigen handelen onbewust beïnvloeden.
3	Amal Ameziane el Idrissi	'Op zoek naar perfectie', onderzoek op de Willem de Kooning Academie naar de vraag welke ondersteuning de studenten nodig hebben om te leren omgaan met perfectionisme tijdens hun studie?	Een tool in de vorm van een quiz die het delen van ervaringen in groepsverband (spelenderwijs) stimuleert en studenten die last hebben van perfectionisme inspireert en informeert om op een laagdrempelige manier hulp te zoeken die bij hen past. Verwacht: augustus 2020.
4	Isabel Geerts	Onderzoek naar de bevorderende en belemmerende factoren in de studentonderzoeken die zijn verricht in het kader van Koplopers .	Beroepsproduct verwacht najaar 2020.

5. Studenten Masteropleiding Pedagogiek en Begeleidingskunde Hogeschool Rotterdam Afstudeeronderzoek 2016-2020

Studenten van de Masteropleiding Pedagogiek verrichten afstudeeronderzoek in opdracht van een (externe) organisatie. In samenwerking met Koplopers, kenniscentrum Talentontwikkeling van Hogeschool Rotterdam en partnerorganisaties zijn onderzoeksvraagstukken geformuleerd die aansluiten bij het thema van Koplopers.

5. Studenten Masteropleiding Pedagogiek en Begeleidingskunde Hogeschool Rotterdam Afstudeeronderzoek 2016-2020				
	Naam	Opleiding	Opdrachtgever	Onderzoek
1	Hester Wildeman	Master Pedagogiek	Pameijer	Een onderzoek naar de begeleiding door jobcoaches van Stichting Pameijer, van jongeren met een verstandelijke beperking en/of een sociaal-psychiatrische stoornis bij het werken in reguliere bedrijven
2	Judith Snijders	Master Pedagogiek	Reintegratiebureau Bureau Volzin	Een onderzoek naar de vraag of de interventie ' Aan het werk ' van Reintegratiebureau Bureau Volzin ook toepasbaar is (te maken) voor jongvolwassenen met een psychische beperking.
3	Pieter van der Meer	Master Pedagogiek	Hogeschool Rotterdam, Hoofd Interne Veiligheid	Een onderzoek naar de rol van studieloopbaancoaches in het leveren van een bijdrage aan de sociale veiligheid op de Hogeschool Rotterdam.
4	Annemieke Later	Master Begeleidingskunde	PowerPlatform , Student aan Zet van Hogeschool Rotterdam	Onderzoek naar de ervaringen en behoeften van de gespreksbegeleiders/ groepsbegeleiders van StuDent . Gespreksgroepen Studeren met een Depressie op Hogeschool Rotterdam.
5	Nikki Oppelaar	Master Pedagogiek	Hoofddocent Studiesucces Hogeschool Rotterdam. Onderzoek op twee opleidingsinstituten van Hogeschool Rotterdam.	Onderzoek naar de rol van een affektieve docent-student relatie bij het bespreekbaar maken van psychische problemen onder studenten
6	Illina Fernandes	Master Pedagogiek	Vergelijkend onderzoek op drie hogescholen in opdracht van Studentenwelzijn Hogeschool Rotterdam	Onderzoek naar succesvolle programma's gericht op sociale steun aan studenten met een psychische kwetsbaarheid . In de laatste ronde werksessies wordt Hogeschool Rotterdam uitgenodigd om de verworven kennis over werkzame elementen te gebruiken als basis voor een eigen programma.

6. Studenten Sociale opleidingen Inholland Rotterdam en Den Haag Adviesrapport Jeugd 2018 en Themadag 2019

In september 2018 zijn 6 studenten van de opleidingen SPH, MWD en Social Work Inholland locatie Rotterdam gestart met onderzoek naar het bespreekbaar maken van psychische kwetsbaarheid en de preventie van suïcide onder studenten van Inholland Rotterdam in opdracht van Koplopers. De studenten hebben zich aangemeld na een presentatie van de opdracht door een lid van het Jongerenteam en de projectleider van Koplopers. Zij hebben deelgenomen aan de Meet & Greet van 10 oktober 2018.

Bij Inholland locatie Den Haag zijn 13 studenten gestart met onderzoek in opdracht van Koplopers. De 19 studenten hebben samen vier adviesrapporten opgeleverd met oplossings-scenario's en interventies.

Op 16 april 2019 hebben 100 studenten Social Work van Inholland locatie Den Haag op een themadag onderzoek gedaan en voorstellen ontwikkeld om psychische kwetsbaarheid bespreekbaar te maken.

6. Studenten Sociale opleidingen Inholland Rotterdam en Den Haag Adviesrapport Jeugd 2018 en Themadag 2019			
	Naam	Onderzoek	Adviesrapport
1 2 3 4 5 6	Ouahiba Bezzat Kirsten Adriaanse Sinita Coutinho Charlotte van der Kooij Suagnie Gonesh Sara de Kuijper	Onderzoek naar het bespreekbaar maken van psychische kwetsbaarheid onder studenten van Inholland Rotterdam.	Adviesrapport Jeugd met drie mogelijke interventies/oplossings-scenario's: <ul style="list-style-type: none"> • Het Depri-café is een initiatief, waarbij studenten samen kunnen komen om verhalen en ervaringen te delen ten aanzien van psychische kwetsbaarheid. • De Laat-je-horen avond Hier krijgen studenten de mogelijkheid zich creatief en expressief uit te drukken met betrekking tot hun psychische kwetsbaarheid. • Een dag voor jou en mij Een dag georganiseerd voor en door studenten met workshops en activiteiten rondom psychische kwetsbaarheid.
7 8 9 10 11	Viviana Bodeusch Naoual Errami Marina Verschoor Salah Ilmi Ari Nsiku	Onderzoek naar de vraag wat er gedaan kan worden om prestatiedruk bespreekbaar te maken bij 1e en 2e jaars studenten van Inholland Den Haag.	Advies Jeugd 3J 1.2 Prestatiedruk met drie mogelijke interventies/oplossings-scenario's: <ul style="list-style-type: none"> • Inzet van het buddyprogramma 'Mind Mates' van de Universiteit van Leuven (eerstejaarsstudenten met ouderejaars) • Inrichting van een ruimte waar studenten met stressklachten elkaar kunnen treffen en ondersteunen • Inzet van 'Mind Young Academy' een scholenproject om psychische problemen bespreekbaar te maken in de klas
12 13 14 15	Kaina Scope Romy Sidihakis Farah Taouil Renate Zwiars	Onderzoek naar de vraag hoe de Pedagogic Civil Society kan bijdragen aan het bespreekbaar maken van somberheid van vmbo-leerlingen op middelbare scholen.	Advies Jeugd Somberheid met drie mogelijke interventies/oplossings-scenario's: <ul style="list-style-type: none"> • Signaleren door docenten: ondersteuning voor docenten om te leren signaleren • Voor jongeren door jongeren: Groepstrainingen op maat om ervoor te zorgen dat er meer openheid is rondom het bespreekbaar maken van somberheid • Het betrekken van de buurt bij groepstrainingen met de leerlingen
16 17 18 19	Sandy Versteegen Milan van der Meer Denise Driessen Jacky Vermeulen	Onderzoek naar prestatiedruk onder leerlingen van het vmbo en de rol van leerlingen, ouders en docenten.	Adviesrapport Prestatiedruk met vier mogelijke interventies/oplossings-scenario's: <ul style="list-style-type: none"> • Ouderavond over prestatiedruk • Training voor docenten in het signaleren van prestatiedruk • De inzet van Powerday door bureau Radar voor leerlingen en docenten • Faalangstraining voor jongeren die extra hulp nodig hebben
100	Honderd studenten Social Work van de locatie Den Haag	Op 16 april 2019 hebben de studenten op een themadag onderzoek gedaan en voorstellen ontwikkeld om psychische kwetsbaarheid bespreekbaar te maken.	Aanbevelingen van de studenten: <ul style="list-style-type: none"> • Meer aandacht voor introductie studenten bij start van de opleiding • Invulling Powerday: positieve insteek, niet problematiseren • Maatwerk en duidelijkheid in het onderwijs • Vertrouwen, luisterend oor, lage drempels om in gesprek te gaan met de leercoach en elkaar • Standaardmomenten om in gesprek te gaan met leercoach • Trainingen rond thema's stress, faalangst, verlies, burn-out met leercoach • Nazorg bieden na het geven van openheid over eigen kwetsbaarheid • Hoop geven!

KOPLOPERS: KWETSBAARHEID IS DE KRACHT

In deze publicatie geven we een analyse van de factoren die jongeren helpen of hinderen bij hun deelname aan het onderwijs. Met behulp van een ervaringsdeskundig Jongerenteam is drie jaar lang participatief actieonderzoek gedaan naar psychische kwetsbaarheid en participatie. Er is literatuuronderzoek gedaan, de jongeren van Koplopers hebben hun herstelverhalen geschreven, er is een checklist ontwikkeld waarmee peer-to-peer interviews zijn gedaan en er zijn 50 studentonderzoeken afgerond en beroepsproducten ontwikkeld.

Deze publicatie maakt deel uit van een drieluik van publicaties waarin we de ervaring, kennis en inzichten van Koplopers delen. Naast **Koplopers: Factoren in participatie** is dit **Koplopers: Lessons learned**, waarin we een beschrijving en analyse geven van de strategie van participatief actieonderzoek, en het digitale magazine **Koplopers: Kwetsbaarheid is de kracht** waarin we de lezers een kleurrijke inkijk in het hart van het project bieden.

praktijkgericht **onderzoek**

