
J&J

Leerprojecten onderzocht

Eindrapport van het onderzoek Alternatieve
Sancties Jeugdigen/Leerprojecten

Den Haag, 1987

P. H. van der Laan

m.m.v.:
N. Mertens

10

Door de CWOK is voor dit onderzoek een begeleidingscommissie ingesteld, die als volgt was samengesteld:

voorzitter: mr. C. van der Hoofd (lid CWOK, lid Werkgroep Slagter, psychiatrisch adviseur
Directoraat-Generaal Jeugdbescherming & Delinquentenzorg, Ministerie van
Justitie)

secretaris: drs. W.H.R. Mante (secretaris CWOK)

leden : mw. drs. M.W. Bol (WODC)

drs. R.P. Bruijn (Lloydhotel Amsterdam, lid Werkgroep Slagter)

mw. drs. N.S. Frenkel (lid Werkgroep Slagter)

mr. K.R. Kuiken (kinderrechter Zwolle)

drs. C.M.A. Oppenheimer (secretaris Werkgroep Slagter, hoofd afdeling Vorming
en Opleiding Directie Kinderbescherming, Ministerie van Justitie)

drs. J. Plantenga (Vrije Universiteit Amsterdam)

mw. mr. E.M. Sanders (WIJN) (tot 1 januari 1987)

mr. E. Ruppert (WIJN) (m.i.v. 1 januari 1987)

Ook de leden van de begeleidingscommissie willen wij dank zeggen voor hun bemoeienissen met het onderzoek.

In het kader van het onderzoek is op 21 november 1986 voor de tweede maal een informatiedag over leerprojecten georganiseerd. Op deze dag is een aantal leerprojecten gepresenteerd aan bij het experiment betrokken personen en instanties en werd van gedachten gewisseld over het onderwerp. Van deze dag is inmiddels een verslag beschikbaar gekomen. Dit verslag is als aparte bijlage bij dit rapport gevoegd.

Den Haag, september 1987

Peter van der Laan

Voorwoord

Voor u ligt het eindrapport van het onderzoek Alternatieve Sancties Jeugdigen / Leerprojecten. Dit onderzoek is uitgevoerd door leden van het onderzoekteam Jeugdbescherming & Jeugddelinquentie (J&J). Het leeuwendeel van het onderzoekmateriaal werd verzameld door Nikol Mertens. Samen met Ad Essers werkte zij aan de verwerking van het onderzoekmateriaal. Ondergetekende droeg zorg voor opzet en rapportage. De productie van het rapport was in handen van Rob Vane, Els Barendse-Hoornweg en Marianne Sampiemon van het WODC. Het geheel stond onder supervisie van mw.dr. J.Junger-Tas. De opdracht tot het onderzoek werd verstrekt door de Coördinatiecommissie Wetenschappelijk Onderzoek Kinderbescherming (CWOK), nadat hierom was verzocht door de Werkgroep Alternatieve Sancties Jeugdigen (Werkgroep Slagter).

Dit onderzoek kan gezien worden als een aanvulling op het eerder uitgevoerde evaluatie-onderzoek Alternatieve Sancties Jeugdigen, met dien verstande dat het hier uitsluitend de leerprojecten betreft.

Het onderzoek is uitgevoerd in de periode 1 januari 1986 - 30 juni 1987. Materiaal werd verzameld in alle arrondissementen waar in de jaren 1985 en 1986 leerprojecten zijn toegepast. Deze materiaalverzameling zou niet geslaagd zijn zonder de medewerking van velen. Wij denken aan de jongeren die een leerproject hebben uitgevoerd en daarover door ons geïnterviewd zijn, de begeleid(st)ers van deze leerprojecten die eveneens zijn geïnterviewd, en ook de coördinatoren in de diverse arrondissementen, medewerk(st)ers van parket-administraties en de officieren van justitie die als contactpersoon zijn opgetreden. In het bijzonder willen wij hier noemen Marja Vreeman van de Rijksuniversiteit te Groningen die zich zeer voor ons heeft ingespannen, waardoor een groot aantal jongeren geïnterviewd kon worden. Tegelijkertijd realiseren wij ons dat hiermee een aantal andere mensen, die eveneens in belangrijke mate hebben bijgedragen aan het welslagen van het onderzoek, tekort wordt gedaan.

Alle mensen die op de een of andere wijze bij het onderzoek betrokken zijn geweest zijn wij erkentelijk voor hun medewerking.

Inhoudsopgave

Voorwoord

1.	<u>Inleiding</u>	1
1.1.	Aanleiding tot het onderzoek	1
1.2.	Voorlopige begripsbepaling	3
1.3.	Doel van het onderzoek	4
1.4.	Aanpak van het onderzoek	5
1.5.	Indeling rapport	8
2.	<u>Cijfermatig overzicht</u>	9
2.1.	Leerprojecten in de periode 1983/1987	9
2.2.	Gegevens over leerprojecten van 1985 en 1986	12
2.2.1.	Aantal	12
2.2.2.	Leer- of combinatieprojecten	13
2.2.3.	Type leerproject	14
2.2.4.	Omvang project	15
2.2.5.	Projectplaats	16
2.2.6.	Initiatief	16
2.2.7.	Afloop project	17
2.3.	Gegevens over de jongeren	19
2.3.1.	Geslacht	19
2.3.2.	Leeftijd	19
2.3.3.	Etnische achtergrond	20
2.3.4.	Woonsituatie	21
2.3.5.	School-/werksituatie	21
2.3.6.	Justitieel verleden	22
2.3.7.	Kinderbeschermingsmaatregel	23
2.4.	Delictgegevens	23
2.4.1.	Aard en aantal van de delicten	23

2.4.2. Schade en letsel	24
2.4.3. Voorlopige hechtenis	25
2.5. Justitieel kader en definitieve afdoening	26
2.5.1. Officiers- en zittingsmodel	26
2.5.2. Periode tussen delict en leerproject	27
2.5.3. Definitieve afdoening	28
3. <u>Inhoudelijke beschrijving leerprojecten</u>	30
3.1. Trainingen sociale vaardigheden	31
3.1.1. Trainingen naar Amsterdams model	32
3.1.2. Trainingen naar Gronings model	36
3.1.3. Trainingen naar Nijmeegs model	39
3.1.4. Ervaringen van jongeren met trainingen sociale vaardigheden	41
3.1.5. Overeenkomsten en verschillen bij trainingen	43
3.2. Onderwijs- en omscholingsprojecten	45
3.2.1. Het PPIA	45
3.2.2. CBB's, streekscholen e.d.	47
3.2.3. De W.H. Suringarschool	49
3.2.4. Ervaringen van de jongeren	52
3.2.5. Verschillen en overeenkomsten tussen onderwijs- en omscholingsprojecten	52
3.3 Incidentele projecten	53
3.3.1. Het maken van werkstukken	54
3.3.2. Voorlichtingsprojecten	55
3.3.3. Projecten rond sexualiteit	55
3.3.4. Ervaringen van de jongeren	56
3.4. Andere leerprojecten	57
4. <u>Toetsing van leerprojecten</u>	59
4.1. Het strafkarakter van leerprojecten	60

4.1.1. Vastleggen vooraf van aard en duur van het leerproject	60
4.1.2. Vastleggen van eventuele strafrechtelijke consequenties	61
4.1.3. Duidelijke presentatie van aard en inhoud vooraf aan jongere	62
4.1.4. Aanwezigheidsplicht	63
4.1.5. Voldoen aan eisen van cursusleiding	63
4.1.6. Regeling van toezicht	63
4.1.7. Rapportage aan coördinator na afloop van project	64
4.1.8. Melding van niet-volgens-plan verlopen leerprojecten	64
4.2. Het pedagogisch karakter van de leerprojecten	65
4.2.1. Aansluiten bij delict en problematiek van de jongere	65
4.2.2. Zoveel mogelijk aandacht voor het delinquent gedrag	66
4.2.3. Concreet karakter	66
4.2.4. Inzicht in problematiek en aard van het project voor juiste keuze	66
4.3. De criteria van de Werkgroep Slagter	67
4.4. Gegarandeerde toekomst	68
4.4.1. Organisatie	68
4.4.2. Financiële mogelijkheden	69
4.4.3. Attitude t.o.v. leerprojecten	69
4.4.4. Theoretische fundering	70
5. <u>Slotbeschouwing</u>	71
5.1. De eerste jaren van het experiment	71
5.1.1. Leerprojecten omstreden	71
5.1.2. Moeizame start	73
5.2. De huidige stand van zaken	73
5.2.1. Toename van leerprojecten	73
5.2.2. Typen leerprojecten	74
5.2.3. Minder voortijdig afgebroken leerprojecten	75
5.2.4. Meer enthousiasme	75
5.3. Opmaken van de balans	76
5.3.1. Leerprojecten moeilijk weg te denken	76
5.3.2. Onzekere toekomst	77
5.4. Hoe moet het verder met de leerprojecten?	81

<u>Geraadpleegde literatuur</u>	85
Bijlage I : Formulier voor beoordeling leerprojecten	88
Bijlage II : De Kwartaalkursus in Amsterdam	91
Bijlage III: Tabellen	94

1. Inleiding

1.1. Aanleiding tot het onderzoek

Sinds 1 maart 1983 wordt er in ons land geëxperimenteerd met alternatieve sancties voor jeugdigen. In eerste instantie gebeurde dit in een zestal proefarrondissementen: Amsterdam, Arnhem, Groningen, Leeuwarden, Rotterdam en Zutphen. Sinds het voorjaar van 1985 kunnen we spreken van een landelijk experiment. De Werkgroep Alternatieve Sancties Jeugdigen - beter bekend als de Werkgroep Slagter - die aan de basis heeft gestaan van dit experiment, stond twee vormen van alternatieve sancties voor ogen: werkprojecten (dienstverlening) en leerprojecten. In het Raamwerk van uitgangspunten en richtlijnen voor experimenten met alternatieve sancties voor jeugdigen* staan deze twee typen als volgt omschreven:

- a. Het binnen een bepaald tijdsbestek gedurende een bepaald aantal uren doen verrichten van nauwkeurig omschreven werkzaamheden. Deze werkzaamheden dienen zoveel mogelijk maatschappelijk zinvol en pedagogisch verantwoord te zijn. De werking kan in daarvoor aangewezen gevallen wellicht worden verhoogd door de aard van de werkzaamheden in verband te doen staan met het strafbare gedragen/of het daardoor benadeelde belang.
- b. Het binnen een afgebakend tijdsbestek gedurende een bepaald aantal uren doen volgen van nauwkeurig aangegeven trainingen, cursussen of andersoortige activiteiten die gericht zijn op vergroting van de individuele sociale vaardigheid en weerbaarheid.

* Bijvoegsel bij de aanwijzingsbrief van de Staatssecretaris van Justitie d.d. 11-02-1983 (aanwijzing proefarrondissementen).

Het eerste type, de werkprojecten, was niet echt nieuw voor ons land. Naar het voorbeeld van de Britse Community Service Order werd reeds een aantal jaren geëxperimenteerd met toepassing van deze vorm bij de volwassenen (bekend als het experiment dienstverlening) (Bol en Overwater, 1984; Dienstverlening, 1984). De introductie van dit type alternatieve sanctie bij de strafrechtelijk minderjarigen verliep dan ook betrekkelijk soepel. Het pad was in een aantal arrondissementen reeds geëffend. Organisatorische kwesties konden worden 'afgekeken' van het experiment voor de volwassenen en vaak kon worden geput uit de 'projectenbank' die voor de volwassenen was opgezet (Van der Laan en Van Hecke, 1985a). Nu, na een aantal jaren experimenteren, lijkt het niet al te gewaagd te zeggen dat het justitieel systeem zowel als de samenleving vertrouwd zijn geraakt met deze vorm van sanctionering. Weliswaar vertonen de aantallen toegepaste werkprojecten niet meer zulke opzienbarende stijgingen als in het begin - er lijkt een zekere stabilisatie te zijn opgetreden -, maar het gaat nog altijd om respectabele aantallen. Voor zover het de minderjarigen betreft is het aandeel van de alternatieve sancties in het totaal aantal sancties voor de jaren 1983-1984 geschat op 11% (Van der Laan en Van Hecke, 1985a) en ligt nu vermoedelijk iets boven de 15%. Dit percentage moet vrijwel geheel op het conto van de werkprojecten worden geschreven. Het aantal leerprojecten was en is aanmerkelijk lager. Gedurende de eerste 15 maanden van de experimenten werden in de zes proefarrondissementen 21 leerprojecten toegepast op een totaal van 432 alternatieve sancties, nog geen 5% derhalve. Een van de conclusies van het evaluatieonderzoek Alternatieve Sancties Jeugdigen luidde dan ook dat de leerprojecten niet of nauwelijks van de grond waren gekomen.

Vooruitlopend op deze uitkomst van de experimenten adviseerde de Werkgroep Slagter, tussentijds, de Staatssecretaris van Justitie om de experimenten met de leerprojecten nog enige tijd te continueren (Alternatieve sancties voor jeugdigen, 1985). Pas als meer ervaring zou zijn opgedaan met deze vorm van alternatieve sanctie zou daarover een definitief oordeel geformuleerd kunnen worden. Tegelijkertijd deed de Werkgroep Slagter aan de Coördinatiecommissie Wetenschappelijk Onderzoek Kinderbescherming het verzoek een onderzoek ter hand te nemen om de toepassing van leerprojecten nader te evalueren. Deze taak werd in handen gelegd van het onderzoekteam Jeugdbescherming & Jeugddelinquentie dat eerder al het evaluatieonderzoek Alternatieve Sancties Jeugdigen uitvoerde. In het onderhavige rapport wordt verslag gedaan van het onderzoek naar de toepassing van leerprojecten.

Alvorens in te gaan op de resultaten van dit onderzoek is enige toelichting op zijn plaats.

1.2. Voorlopige begripsbepaling

Hoewel in dit rapport op enkele plaatsen gerefereerd zal worden aan de werkprojecten, gaat het toch eerst en vooral om de leerprojecten en de, wat wij noemen, combinatieprojecten: alternatieve sancties die de vorm hebben van én enkele uren werken (werkproject) én een leerproject. Dit betekent dat wij de leerprojecten duidelijk onderscheiden van de werkprojecten. Niet voor iedereen is dit onderscheid zo vanzelfsprekend. Zo is er op gewezen dat het onderscheid werk- en leerproject kunstmatig is, omdat aan het werken in de keuken van een ziekenhuis, in een bejaardentehuis, in een verenigingsgebouw van het COC, of waar dan ook duidelijke leeraspecten zitten (Leren van je vijand ..., 1985). Door het strikte onderscheid worden de werkprojecten tekort gedaan, als zouden leeraspecten geen wezenlijk onderdeel van de werkprojecten zijn. Anderen wijzen een dergelijk onderscheid af en pleiten voor een gecombineerde aanpak (leren en werken in éénproject), waarbij het accent bij de ene jongere meer op het leren en bij de andere meer op het werken kan worden gelegd (Liebrand, 1985).

Vooralsnog houden wij vast aan het onderscheid. Niet alleen om praktische redenen (in het kader van dit onderzoek zijn alleen de leerprojecten en combinatieprojecten bestudeerd), maar ook op grond van meer principiële overwegingen. Wij hechten aan het onderscheid, omdat het onzes inziens bij de leerprojecten gaat om projecten met een ander karakter dan bij de werkprojecten het geval is (hoezeer er ook aan de werkprojecten leeraspecten kunnen zitten). Wat dat betreft biedt de omschrijving van leerprojecten in het Raamwerk een bruikbaar houvast, omdat het spreekt van trainingen, cursussen en andersoortige activiteiten. Niet het werken, het uitvoeren van klussen staat centraal, maar 'leren'. 'Leren' impliceert dat er een zekere verandering optreedt bij de desbetreffende jongeren. Een verandering in gedrag, een verandering in kennis, een verandering in (toekomst-)mogelijkheden, of wat voor veranderingen dan ook. Het leerproject is gericht op die veranderingen. Dit veranderingsaspect staat bij werkprojecten minder expliciet voorop: eerder lijkt 'genoegdoening aan individu en/of samenleving' het leidende principe te zijn. Het 'eigene' van de leerprojecten rechtvaardigt naar ons idee het onderscheid.

Een andere rechtvaardiging is gelegen in het feit dat het bij de leerprojecten om iets geheel nieuws gaat voor ons land. De werkprojecten kenden we reeds van het experiment dienstverlening voor volwassenen, maar van leerprojecten als alternatieve sanctie had tot voor kort vrijwel niemand gehoord. Weliswaar kennen we sinds 1979 het Alcohol Verkeer Project (AVP), een voorlichtings- en behandelingsprogramma voor rijders onder invloed

(strafrechtelijk meerderjarigen), maar in eerste instantie vond dit plaats in detentie-verband in de gevangenis De Raam te Grave. Sedert 1985 wordt het AVP ook gehanteerd als alternatieve sanctie voor meerderjarigen in het arrondissement Assen (Bovens, 1986).

Het 'nieuwe' van de leerprojecten draagt ertoe bij dat van een duidelijk onderscheid gesproken kan en moet worden. In de slotbeschouwing komen we overigens nog terug op het punt van het onderscheid tussen leer- en werkprojecten.

1.3. Doel van het onderzoek

Dit onderzoek beoogt een beschrijving te geven van de leerprojecten zoals die tot nu toe zijn toegepast. Het betreft een beschrijving in kwantitatieve zin én een beschrijving in kwalitatieve zin.

Er wordt ingegaan op het aantal leerprojecten dat sinds 1983 is toegepast, in relatie tot het totaal aantal toegepaste alternatieve sancties. Voor zover het leerprojecten uit de jaren 1985 en 1986 betreft wordt ook een beschrijving gegeven van de jongeren die deze leerprojecten gevolgd hebben. Aan de orde komen persoonsgegevens zoals leeftijd, geslacht en etnische achtergrond, gegevens omtrent justitieel verleden en aard en aantal van de gepleegde delicten en gegevens over het verloop van de leerprojecten en de uiteindelijke justitiële afdoening. Van de leerprojecten die zijn toegepast in 1986 wordt daarnaast een meer inhoudelijke, kwalitatieve beschrijving gegeven. Aan de orde komen doelstellingen, methoden, theoretische noties, aard en omvang van de projecten. Ook is een poging gedaan de projecten enigszins te categoriseren.

Naast genoemde beschrijvingen is het de bedoeling dat het onderzoek een aanzet geeft tot de ontwikkeling van een formulier aan de hand waarvan mogelijke leerprojecten beoordeeld kunnen worden op hun geschiktheid als leerproject in het kader van een alternatieve sanctie. Aan dit formulier wordt nog gewerkt. Nadere informatie daarover zal naar verwachting later dit jaar beschikbaar komen. Ter illustratie is een eerste concept van het formulier als bijlage opgenomen.

Dit onderzoek heeft niet als doelstelling te bepalen of leerprojecten effect hebben in de zin van terugdringen van recidive van de betrokken jongeren. Voor een dergelijke effectbepaling is meer tijd, maar bovenal andersoortig onderzoek nodig. Het WODC van het Ministerie van Justitie is voornemens een dergelijk recidive-onderzoek, betrekking hebbend op zowel de leer- als de werkprojecten, in de zomer van 1987 te starten. Wanneer in dit rapport gesproken

wordt van effecten, dan heeft dat betrekking op de effecten zoals die door de betrokkenen gepercipieerd worden.

Het onderzoek zal, bijzondere gevallen daargelaten, ook geen éénduidig antwoord (kunnen) geven op de vraag welke jongeren voor een leerproject in aanmerking dienen te komen. D.w.z., er zal geen profiel uitrollen van jongeren die bij uitstek geschikt lijken te zijn voor het volgen van een leerproject. De grote verschillen tussen de arrondissementen bij de toepassing van leerprojecten maken dit onmogelijk. Wel zal duidelijk worden dat er leerprojecten zijn die voor een specifieke groep jeugdige delinquenten zijn bedoeld. We komen daar elders in het rapport nog op terug.

1.4. Aanpak van het onderzoek

De hiervoor genoemde kwantitatieve beschrijving is deels gebaseerd op gegevens van de Directie Kinderbescherming van het Ministerie van Justitie en deels gebaseerd op informatie afkomstig van de coördinatoren in de verschillende arrondissementen en dossieronderzoek op de parket-administraties. De gegevens van de Directie Kinderbescherming zijn gebaseerd op de verzekeringsformulieren zoals die voor iedere alternatieve sanctie worden ingevuld en worden ingezonden naar onder meer het ministerie. De overige informatie is door ons verzameld bij de coördinatoren en op de parketten. Deze informatie heeft uitsluitend betrekking op leerprojecten toegepast in 1985 en 1986 (in alle arrondissementen).

Tussen het materiaal van de Directie Kinderbescherming en het door ons verzamelde materiaal is een verschil waarneembaar. Dit verschil heeft betrekking op het aantal toegepaste leerprojecten. Het verschil kan worden herleid tot een verschil in definiëring (op de verzekeringsformulieren zijn projecten, die wij in het kader van het onderzoek als een combinatie- of leerproject beschouwen, als werkproject genoteerd) en/of een verschil in bepaling van het moment van toepassing (bijv.: is een leerproject in 1986 of in 1987 toegepast?).

De gegevens die zijn verzameld op de parketten zijn vergelijkbaar met de gegevens zoals gepresenteerd in het tweede en derde interim-rapport en het eindrapport van het 'grote' evaluatieonderzoek Alternatieve Sancties Jeugdigen (Van der Laan en Van Hecke, 1985a, 1985b). Niet alle dossiers konden worden ingezien. In een aantal gevallen bleken de door de coördinatoren verschaftte gegevens over de jongeren niet te kloppen en beschikten de coördinatoren ook niet over het desbetreffende parketnummer. (Vooral dit laatste heeft ons enigszins verbaasd. Voor een goede communicatie en i.v.m. mogelijk onderzoek in de toekomst

lijkt het ons gewent dat coördinatoren in hun administratie melding maken van het bij de zaak behorende parketnummer.) Afgezien van de dossiers die niet te vinden waren en dossiers betreffende recente zaken waarvan definitieve afdoening ten tijde van de afsluiting van de dataverzamelingsperiode nog niet bekend was, kan de verzameling van deze kwantitatieve gegevens volledig worden genoemd.

Voor de inhoudelijke beschrijving van de toegepaste leerprojecten zijn interviews gehouden met medewerkers van instellingen waar de leerprojecten zijn verzorgd en met de jongeren zelf. Deze interviews hadden uitsluitend betrekking op leerprojecten toegepast in 1986. Deze informatie is aanzienlijk minder volledig dan die van het dossieronderzoek. Dit is voor een deel veroorzaakt door de recente afsluiting van een aantal leerprojecten, waardoor wij niet meer in de gelegenheid waren betrokkenen nog te interviewen en voor een ander deel -en dat geldt met name voor de betrokken jongeren- door het moeilijk bereikbaar zijn van de jongeren of door weigeringen mee te doen aan het onderzoek. Voor de goede orde: alle jongeren werden hetzij door de coördinator, hetzij door ons per brief en/of telefonisch gevraagd aan het onderzoek mee te doen. Ondanks herhaalde pogingen bleven veel jongeren onbereikbaar. In een enkel geval waren wij te laat op de hoogte van een leerproject. In die gevallen achtten wij het niet juist om bijna een jaar na de afronding van het leerproject de jongeren nog eens te benaderen voor het onderzoek. Ook is het een aantal keren voorgekomen dat jongeren niet door ons voor het onderzoek zijn benaderd, omdat de desbetreffende coördinator en begeleider dat niet verantwoord achtten.

In onderstaand overzicht is aangegeven hoeveel dossiers zijn ingezien op de parketten en hoeveel interviews met begeleiders en jongeren zijn gehouden. Daarbij valt het betrekkelijke kleine aantal interviews (42 interviews; respons 35.3%) met jongeren op. Het percentage jongeren-interviews is geringer dan in het vorige onderzoek (40.7%). Eens te meer blijkt dat het bij onderzoeken als deze een moeilijke zaak blijft hoge percentages jongeren-interviews te bereiken. Dit is jammer, omdat de beoordeling door jongeren van de projecten die zij hebben gevolgd vaak zeer verhelderend is. Jongeren blijken over het algemeen goed in staat onder woorden te brengen wat een leerproject inhoudt en waaraan het eventueel heeft ontbroken. Daarom is het des te meer te betreuren dat een aantal jongeren (6) niet kon worden geïnterviewd, omdat de coördinatoren en/of de begeleid(st)ers geen toestemming wilden geven voor het benaderen van de jongeren voor een interview. Naar ons idee getuigt dit van een zeker paternalisme t.o.v. de betrokken jongeren. Mondigheid in de zin dat zij zelf kunnen beoordelen of ze aan een onderzoek mee willen doen en dat aan de onderzoekers duidelijk kunnen maken wordt bij deze jongeren kennelijk niet aanwezig geacht.

Overzicht dataverzameling

Aantal leerprojecten in 1985: 34

Aantal leerprojecten in 1986: 119

Dossieronderzoek (1985-1986): 128 dossiers volledig

25 dossiers onvolledig/niet beschikbaar

Jongeren-interviews (1986) : 42 wel

77 niet (onbereikbaar : 29)

(weigering : 14)

(te late afrond. proj.: 9)

(geen toest. coörd. : 6)

(niet verschenen afsp.: 6)

(proj. te lang geleden: 6)

(anders : 7)

Begeleider-interviews (1986): 94 wel

25 niet (te late afrond. proj.: 12)

(geen tijd/onbereikb. : 8)

(proj. te snel gestopt: 4)

(geen begeleider : 1)

Voor de kwalitatieve beschrijving van de leerprojecten is ook geput uit schriftelijk materiaal, folders, verslagen van jongeren en begeleiders en dergelijke betreffende bepaalde projecten. Zulk materiaal was overigens lang niet altijd beschikbaar. Daarnaast is gesproken met twee coördinatoren en een officier van justitie over zaken van meer algemene aard.

1.5. Indeling rapport

De indeling van dit rapport ziet er verder als volgt uit. De hiervoor aangekondigde kwantitatieve, cijfermatige beschrijving is opgenomen in hoofdstuk 2, de kwalitatieve beschrijving in hoofdstuk 3. In hoofdstuk 4 worden de leerprojecten getoetst aan een aantal criteria. Dat betreffen voornamelijk de criteria zoals opgesteld door de Werkgroep Slagter, aangevuld met enkele criteria welke door ons tijdens het onderzoek zijn geformuleerd. Het rapport wordt afgesloten met een slotbeschouwing (hoofdstuk 5), waarin de belangrijkste uitkomsten van dit onderzoek nog eens worden samengevat, een voorlopige balans inzake de leerprojecten wordt opgemaakt en enkele aanbevelingen worden gedaan. De aanzet voor een formulier ter beoordeling van leerprojecten is opgenomen als bijlage I. In bijlage II is een korte beschrijving te vinden van een bijzonder leerproject: de Kwartaalkursus in Amsterdam. In bijlage III is een aantal tabellen opgenomen waarnaar in de tekst van het rapport wordt verwezen. Het verslag van de 2e Informatiedag Leerprojecten, gehouden op 21 november 1986 in Den Haag, is als aparte bijlage bij dit rapport gevoegd.

2. Cijfermatig overzicht

2.1. Leerprojecten in de periode 1983/1987

Volgens de gegevens van de Directie Kinderbescherming van het Ministerie van Justitie (gebaseerd op de ingestuurde verzekeringsformulieren) zijn er in de periode 1 januari 1983 - 31 maart 1987 3796 alternatieve sancties toegepast.

Hiervan hadden 215 de vorm van een leerproject; dat is 5.7% van het totale aantal alternatieve sancties. Dit percentage is door de jaren heen geleidelijk gestegen: van 2.0% in 1983 naar 5.9% in 1986. De eerste drie maanden van 1987 laten zelfs een percentage van 16.9 zien, maar vooralsnog is onduidelijk of dit percentage zo hoog zal blijven.

Bekeken naar de arrondissementen afzonderlijk komen grote verschillen naar voren. In tabel 1 is voor ieder arrondissement het totale aantal alternatieve sancties aangegeven en hoeveel daarvan de vorm van een leerproject hebben gekregen.

Tabel 1: Alternatieve sancties januari 1983 - maart 1987

arrondissement	alt. sancties	leerproj.	(%)
Alkmaar	82	4	(4.9)
Almelo	115	--	(--)
Amsterdam	435	80	(18.4)
Arnhem	176	6	(3.4)
Assen	285	12	(4.2)
Breda	119	--	(--)
Dordrecht	150	2	(1.3)
's-Gravenhage	156	9	(5.8)
Groningen	190	33	(17.4)
Haarlem	135	7	(5.2)
's-Hertogenbosch	182	5	(2.7)
Leeuwarden	267	26	(9.7)
Maastricht	57	--	(--)
Middelburg	38	--	(--)
Roermond	13	--	(--)
Rotterdam	607	3	(0.5)
Utrecht	217	6	(2.8)
Zutphen	417	18	(4.3)
Zwolle	155	4	(2.6)
totaal	3796	215	(5.7)

Bron: Directie Kinderbescherming, Ministerie van Justitie, Den Haag.

Voor wat betreft de leerprojecten is bovenstaand overzicht niet volledig. In de inleiding is al gewezen op verschillen tussen de gegevens van het Ministerie van Justitie en de onderzoekgegevens, die onder meer verband houden met de notatie van alternatieve sancties op de verzekeringsformulieren. Aangenomen mag worden dat combinatieprojecten (werken

én leren) in veel gevallen als werkprojecten zijn genoteerd. Niet verwonderlijk, omdat het leergedeelte soms slechts enkele uren betrof op een totaal van 60 uur of meer. Vermoedelijk is dat ook wel gebeurd met leerprojecten 'sec'. Zo is ons bekend dat in het arrondissement Breda diverse leerprojecten zijn toegepast in de afgelopen jaren en dat dat zeker ook één keer is gebeurd in het arrondissement Middelburg. Toch komen deze arrondissementen in het overzicht niet voor bij de leerprojecten. Het aantal leerprojecten, aldan niet in combinatie met werkprojecten, zal in werkelijkheid derhalve hoger zijn dan tabel I doet vermoeden. Op grond van de gegevens verzameld voor het onderzoek lijkt het echter niet aannemelijk dat het algemene beeld van de toepassing van leerprojecten er wezenlijk anders uit zou zien als de gegevens wel volledig zouden zijn geweest. Het gaat, naar we aannemen, om kleine verschillen.

Het lijkt erop dat in de arrondissementen Amsterdam, Groningen en Leeuwarden de leerprojecten vaste grond onder de voeten hebben gekregen. Het leeuwendeel van alle leerprojecten (64,6%) is in deze drie arrondissementen toegepast, met Amsterdam onmiskenbaar aan kop met 80 leerprojecten in drie en een kwart jaar. Vermeldenswaard zijn ook de arrondissementen Assen en Zutphen waar met enige regelmaat leerprojecten worden toegepast. De negen Haagse leerprojecten dateren allemaal van de eerste drie maanden van 1987, waarmee wellicht de aanzet tot een bijzondere ontwikkeling in dit arrondissement is gegeven.

In de verdeling van leerprojecten over arrondissementen is in de loop der jaren weinig verandering te bespeuren geweest. Steeds waren het de arrondissementen Amsterdam, Groningen en Leeuwarden die voorop liepen bij de toepassing van leerprojecten, op enige afstand gevolgd door Assen en Zutphen. De redenen hiervoor moeten enerzijds gezocht worden in de aanwezigheid van leerproject-faciliteiten (in het bijzonder in het arrondissement Amsterdam), anderzijds in het belang dat aan de ontwikkeling van leerprojecten wordt gehecht door stuurgroepen (met name in het arrondissement Groningen) en coördinatoren (vooral de arrondissementen Assen en Leeuwarden). In de overige arrondissementen ontbrak het vaak - zeker in het begin- aan zowel faciliteiten als aandacht voor de ontwikkeling van leerprojecten. In de afgelopen jaren is er op dat gebied wel veel veranderd. Diverse initiatieven zijn genomen om nieuwe leerprojecten te ontwikkelen en in veel arrondissementen heeft de aanvankelijke huiver om leerprojecten toe te passen plaats gemaakt voor een meer welwillende houding. Duidelijk voorbeeld hiervan is het arrondissement Rotterdam. In dit arrondissement zijn sedert het begin van het experiment grote aantallen alternatieve sancties toegepast, allemaal in de vorm van werkprojecten. Met ingang van 1987 is echter ook een aanvang gemaakt met toepassing van leerprojecten. Slechts

de arrondissementen Almelo, Maastricht en Roermond laten het voorzover ons bekend nog afweten als het gaat om de toepassing van leerprojecten.

Op grond van de cijfers van tabel 1 lijkt de conclusie gerechtvaardigd dat de leerprojecten in de meeste arrondissementen een vast onderdeel van het arsenaal aan alternatieve sancties zijn geworden. Dat zij altijd in de minderheid zullen blijven t.o.v. de werkprojecten lijkt eveneens duidelijk. Als in een arrondissement als Amsterdam, dat verhoudingsgewijs over veel faciliteiten beschikt, het aandeel van de leerprojecten de 20% al niet overschrijdt, dan mogen we aannemen dat dat in de andere arrondissementen die minder faciliteiten ter beschikking staan de eerstkomende jaren zeker niet zal gebeuren. Dit roept de vraag op of de mate van toepassing van leerprojecten wordt bepaald door het aanbod, de faciliteiten. Naar ons idee is dat slechts tot op zekere hoogte het geval. Een ter voorbereiding van dit onderzoek gehouden inventarisatie van leerprojectmogelijkheden (De Smet, 1986) heeft in diverse arrondissementen legio mogelijkheden en ideeën aangetoond. In de praktijk wordt daar nauwelijks gebruik van gemaakt. Misschien moeten we mede daarom bij de toepassing van leerprojecten wel spreken van een verzadigingspunt, dat, om maar eens wat te noemen, bij 20% van de alternatieve sancties zou zijn bereikt. D.w.z. dat niet meer dan maximaal 20% van de toegepaste alternatieve sancties zal (kunnen) bestaan uit leerprojecten. Een en ander hangt samen met de functie die aan leerprojecten wordt toegekend en de mogelijkheden die er zijn om leerprojecten toe te passen bij grote groepen jeugdige delinquenten. In de slotbeschouwing komen we daarop terug. Vooralsnog gaan we er vanuit dat de toepassing van leerprojecten zowel getalsmatig als procentueel beperkt zal blijven.

2.2. Gegevens over leerprojecten van 1985 en 1986

2.2.1. Aantal

Volgens de door ons t.b.v. het onderzoek verzamelde gegevens zijn er in de jaren 1985 en 1986 153 leerprojecten toegepast: 34 in 1985 en 119 in 1986. In deze paragraaf worden enige gegevens over deze leerprojecten vermeld. De gegevens zijn gebaseerd op onderzoek in de dossiers op de parketten. In een aantal gevallen zijn wij er niet in geslaagd de dossiers in kwestie te achterhalen. Ook is het ons niet altijd gelukt alle benodigde informatie te verkrijgen. Met name als het om betrekkelijk recente leerprojecten ging, kwam het voor dat er nog geen slotzitting was geweest en dat derhalve de definitieve afdoening nog niet bekend was.

2.2.2. Leer- of combinatieprojecten

Diverse leerprojecten zijn toegepast in combinatie met een werkproject. In zulke gevallen spreken wij van combinatieprojecten. Deze combinatieprojecten kunnen nogal van elkaar verschillen als het om het leergedeelte gaat. Dat leergedeelte kan bestaan uit een 'volledige' sociale vaardigheidstraining, maar ook uit een voorlichtingsmiddag bij de brandweer of de gemeentelijke plantsoenendienst. In het ene geval neemt het leergedeelte een meer prominente plaats in dan in het andere geval.

Combinatieprojecten treffen we niet in alle arrondissementen aan. In tabel 2 is aangegeven van welke arrondissementen de 153 leerprojecten van 1985 en 1986 afkomstig zijn en welke gecombineerd zijn met een werkproject.

Tabel 2: Leerprojecten in 1985 en 1986

arrondissement	leerprojecten	combinatieprojecten	totaal
Alkmaar	1	--	1
Almelo	--	--	--
Amsterdam	31	6	37
Arnhem	3	1	4
Assen	10	5	15
Breda	2	1	3
Dordrecht	1	--	1
's-Gravenhage	1	--	1
Groningen	24	--	24
Haarlem	2	2	4
's-Hertogenbosch	3	3	6
Leeuwarden	15	18	33
Maastricht	--	--	--
Middelburg	1	--	1
Roermond	--	--	--
Rotterdam	--	--	--
Utrecht	3	10	13
Zutphen	4	4	8
Zwolle	2	--	2
totaal	103	50	153

In de arrondissementen Leeuwarden en Utrecht, en in mindere mate ook in Assen, worden combinatieprojecten verhoudingsgewijs veelvuldig toegepast. Vaak betreft het hier gevallen waarin sprake is van een groepsdelict. De jongeren moeten veelal individueel een aantal uren werken; daarnaast is er een voorlichtingsmiddag georganiseerd voor de groep als geheel of vindt een aantal bijeenkomstenplaats rond een bepaald thema waarbij alle betrokken jongeren aanwezig moeten zijn. Maar zoals gezegd komt het ook voor dat een aantal uren werken wordt gecombineerd met een individuele sociale vaardigheidstraining.

2.2.3. Type leerproject

In tabel 3 zijn de leerprojecten naar type weergegeven. Het gaat hier om een tamelijk grove indeling.

In de categorie 'sociale vaardigheidstrainingen' zijn zowel de trainingen naar Amsterdamse model (ontwikkeld door het Ambulatorium van het Paedologisch Instituut) als naar Gronings (ontwikkeld door het Ambulatorium voor Orthopedagogisch Onderzoek) en Nijmeegs (Instituut voor Orthopedagogiek) model opgenomen.

De tweede categorie omvat 'onderwijs- en omscholingsprojecten'. Men moet hierbij denken aan het volgen van cursussen bij Centra voor Beroepsoefening en Beroepsoriëntatie (CBB's) of streekscholen, deelname aan speciale programma's voor schooluitvallers zoals die bijv. worden verzorgd door het Psychologisch Pedagogisch Instituut Amsterdam en het volgen van het reguliere lesprogramma van een ZMOK-school als de Suringarschool van de Vereniging Nederlandsch Mettray te Eefde. Bij deze categorie gaat het om bestaande projecten en voorzieningen die zijn opengesteld voor jongeren op wie een alternatieve sanctie wordt toegepast.

De categorie 'incidentele projecten' omvat projecten die speciaal zijn opgezet voor alternatief gestrafte jongeren. Het gaat om éénmalige projecten (hoewel sommige projecten later toch een vervolg hebben gekregen) waaraan alleen alternatief gestrafte jongeren deelnemen. Voorbeelden van dergelijke projecten zijn door de Rutgerstichting i.s.m. het RIAGG en door de Stichting Jongeren en Sexualiteit Friesland georganiseerde projecten voor seksuele delinquenten, een project over vandalisme, of een project over vrije meningsuiting, waarbij door de deelnemers een werkstuk is gemaakt over het onderwerp. Vaak ook heeft het incidentele project de vorm van een voorlichtings- of informatiemiddag.

De categorie 'anders' tenslotte omvat projecten van grote diversiteit: het meedoen aan een zomerkamp of het volgen van een cursus bij de Outward Bound School in Ulvenhout -

cursussen die deels het karakter van een overlevingstocht hebben- en het bezoeken van een Boddaertcentrum. Sommige van deze projecten zijn gecombineerd met een werkproject. Tabel 3 geeft slechts een getalsmatig overzicht; een meer inhoudelijke beschrijving van de projecten volgt in hoofdstuk 3.

Tabel 3: Type project

type	n	(%)
training sociale vaardigheden	85	(55.5)
onderwijs- of omscholingsproject	13	(8.5)
incidenteel project	49	(32.1)
anders	6	(3.9)
totaal	153	(100)

In meer dan de helft van alle projecten (inclusief de combinaties met een werkproject) was er sprake van een training sociale vaardigheden (55.5%). In sommige van de arrondissementen waar veel leerprojecten zijn toegepast is dat percentage nog aanzienlijk hoger: 94.6% in Amsterdam en 87.5% in Groningen. In Assen, Leeuwarden, Utrecht en Zutphen is daarentegen sprake van meer variatie. Een volledig overzicht is te vinden in tabel 1 van bijlage III.

Van de 85 trainingen sociale vaardigheden zijn er 15 (17.6%) gecombineerd met een werkproject. Bij de 13 onderwijs- en omscholingsprojecten was dat 2 maal (15.4%) het geval. De incidentele projecten zijn veel vaker gecombineerd met werken: 31 van de 49 projecten (63.3%).

2.2.4. Omvang project

Van de omvang van de leerprojecten is moeilijk een éénduidig beeld te schetsen. Van sommige projecten is de omvang aangegeven in uren, van andere in aantal bijeenkomsten, van weer

andere (de combinatieprojecten) in uren én aantal bijeenkomsten. Bij de trainingen sociale vaardigheden naar Amsterdams model is de richtlijn 6 à 8 bijeenkomsten van 1 à 2 uur. De Groningse trainingen sociale vaardigheden kennen gewoonlijk veel meer bijeenkomsten; het contact tussen jongere en train(st)er duurt enige maanden tot een half jaar. Van de trainingen naar Nijmeegs model is slechts bekend dat het aantal bijeenkomsten van geval tot geval aanzienlijk kan verschillen. Uitgangspunt is 15 bijeenkomsten van 2 uur, maar meer bijeenkomsten is voorgekomen evenals minder bijeenkomsten; een en ander hangt af van het verloop van de training. Bij sommige leerprojecten kan tot op zekere hoogte gesproken worden van onbepaalde duur. Zo geschiedt deelnemen aan het programma van de Suringarschool te Eefde in eerste instantie voor de duur van 3 maanden, maar men hoopt dat de betrokken jongere na die 3 maanden de school blijft bezoeken. Bij een instelling als het PPIA is de omvang van de alternatieve sanctie afhankelijk van het programma dat de jongere gaat volgen. Het PPIA kent diverse programma's voor schooluitvallers, waarvan de duur verschillend is. Gewoonlijk volgen de jongeren het introductieprogramma (of 'aanlooperperiode') van 8 weken. Van combinatieprojecten is eerder al aangegeven dat het leergedeelte een omvang kan hebben van 2 of 3 uur. Een project van de Outward Bound School duurt in de regel 6 weken.

2.2.5. Projectplaats

Zeer veel verschillende instanties zijn betrokken bij het verzorgen van leerprojecten. Trainingen sociale vaardigheden worden verzorgd door medewerk(st)ers van gezinsvoogdij- en voogdijinstellingen, maar ook door medewerk(st)ers van universiteiten en instellingen als het JAC en JAT. Daarnaast zijn er de CBB's, streekscholen, het PPIA en de Outward Bound School in Ulvenhout. Incidentele projecten zijn verzorgd door de Rutgerstichting i.s.m. het RIAGG, de Stichting Jongeren en Sexualiteit Friesland, de brandweer, een gemeentelijke reinigings- en plantsoendienst, de rijkspolitie en club- en buurthuizen. Een volledig overzicht is te vinden in tabel 2 van bijlage III.

2.2.6. Initiatief

Het initiatief om te bekijken of een leerproject mogelijk is, was in de helft van alle gevallen afkomstig van de coördinator-alternatieve-sancties, of van nauw betrokken hulpverleners (veelvuldig het geval in het arrondissement Groningen), al dan niet in overleg met de advocaat en/of de jongere zelf. Bij 16% van de leerprojecten was het initiatief afkomstig van de advocaat en bij 13% van de officier van justitie. In de overige gevallen speelden de

kinderrechter, de Raad voor de Kinderbescherming of de betrokken jongere zelf een rol, dan wel is onbekend wie het initiatief genomen heeft.

2.2.7. Afloop project

Voor zover nu bekend zijn 17 projecten niet-volgens-plan verlopen. Niet-volgens-plan verlopen wil zeggen dat, veelal door toedoen van de jongere zelf, voortijdig een eind is gemaakt aan het leerproject, of dat het leerproject zelfs niet is begonnen. Een en ander betekent nog niet dat projecten die wel volgens-plan zijn verlopen geheel probleemloos verliepen, of dat die projecten succesvol zijn geweest in het bereiken van het beoogde effect. Wel of niet-volgens-plan geeft alleen aan of het tevoren vastgestelde aantal bijeenkomsten is aangehouden of niet. Dus ook leerprojecten die voortijdig zijn beëindigd vanwege ziekte of andere omstandigheden, zijn aan te duiden met niet-volgens-plan verlopen. In dit kader is het ook van belang erop te wijzen dat voor het voortijdig beëindigen van een leerproject geen éénduidige norm wordt gehanteerd. Bij sommige projecten blijkt één keer niet verschijnen voldoende om het project af te breken, bij andere projecten gebeurt dat slechts bij herhaald verzuim of zelfs helemaal niet ook al was er sprake van herhaald verzuim. Gebrek aan inzet van de kant van de jongere en ongemotiveerdheid is voor zover bekend geen reden geweest een leerproject voortijdig te beëindigen. Niet omdat dat niet zou zijn voorgekomen, maar omdat dat kennelijk niet als criterium is gehanteerd.

In tabel 4 zijn de gegevens over het verloop van de projecten weergegeven. Ter vergelijking zijn ook de gegevens over het verloop van de leerprojecten gedurende de eerste vijftien maanden van het experiment opgenomen.

Tabel 4: Afloop leerprojecten

afloop	1985/86		1983/84	
	n	(%)	n	(%)
volgens-plan	125	(81.7)	13	(61.9)
niet-volgens-plan	17	(11.1)	7	(33.3)
onbekend	11	(7.2)	1	(4.8)
totaal	153	(100)	21	(100)

Vergeleken met de eerste 15 maanden van het experiment is het percentage niet-volgens-plan verlopen leerprojecten veel kleiner geworden: 33.3% van de leer- en combinatieprojecten van 1983-1984 tegen 11.1% van de projecten in 1985-1986.

Het percentage niet-volgens-plan verlopen leerprojecten is nu vergelijkbaar met het percentage niet-volgens-plan verlopen werkprojecten van de eerste vijftien maanden (11.7%).

In de categorie 'training sociale vaardigheden' is 12.9% van de projecten niet-volgens-plan verlopen (11 projecten waarvan 4 in combinatie met een werkproject). Bij de categorie 'onderwijs- en omscholingsproject' is het percentage hoger: 30.8%. Bij de categorie 'incidenteel project' is het percentage het laagst: 2%. Op basis van dit geringe aantal projecten lijkt het niet verstandig verregaande conclusies te trekken m.b.t. het niet-volgens-plan verlopen van leerprojecten. Zo is één van de vier onderwijs- en omscholingsprojecten voortijd afgebroken als gevolg van overlijden van de betrokken jongere. Eén training sociale vaardigheden werd afgebroken vanwege langdurige ziekte. Wel kan men zich afvragen of de combinatie werkproject met een training sociale vaardigheden wel zo gelukkig is. Met name deze combinatieprojecten verlopen naar verhouding vaker niet-volgens-plan. Bij de incidentele projecten in combinatie met werkprojecten is dat aanzienlijk minder vaak het geval. Gesteld kan worden dat het werken geen problemen oplevert, maar wel het leergedeelte. Bij de incidentele projecten, met een percentage niet-volgens-plan verlopen projecten dat vrijwel nihil is, is dat leergedeelte in veel gevallen kort van duur en daarom wellicht makkelijker te volbrengen. Ook het karakter van het leergedeelte kan echter een belangrijke rol spelen (zie de hoofdstukken 3 en 4).

In het arrondissement Amsterdam blijken naar verhouding de meeste leerprojecten niet-volgens-plan te zijn verlopen: 21.2%. In Groningen en Leeuwarden, waar eveneens vrij veel leerprojecten zijn toegepast liggen die percentages lager: resp. 8.3% en 6.3%. In Assen, Utrecht en Zutphen vinden we de volgende percentages: 13.3%, 0% en 11.1%. Een totaal overzicht is te vinden in tabel 3 van bijlage III. Waardoor het betrekkelijk hoge percentage niet-volgens-plan verlopen leerprojecten in Amsterdam wordt veroorzaakt is niet direct duidelijk. Het feit dat in dit arrondissement voornamelijk trainingen sociale vaardigheden worden toegepast zegt niet zoveel, omdat zoals we hebben gezien deze categorie leerprojecten als geheel geen hoog percentage voortijdig beëindigde projecten laat zien. Wel kan het feit dat het hier om trainingen naar Amsterdams model gaat een rol spelen: van alle trainingen naar Amsterdams model is ruim 16% voortijdig gestopt, van de trainingen naar Gronings model is dat ruim 8%. Het is echter ook van belang rekening te houden met het feit dat in het arrondissement

Amsterdam vergeleken met de andere arrondissementen een zwaardere categorie jeugdige delinquenten alternatieve sancties -en dus ook leerprojecten- krijgen opgelegd. Deze categorie jongeren is wellicht moeilijker tot het einde bij zo'n leerproject te houden en/of dergelijke projecten zijn voor hen niet geschikt.

2.3. Gegevens over de jongeren

2.3.1. Geslacht

Bij de 153 jongeren op wie in 1985 en 1986 een leerproject is toegepast waren 5 meisjes (3.3%), een percentage vergelijkbaar met de uitkomsten van de eerste 15 maanden van het experiment met alternatieve sancties (2.3%). Gezien onze eerdere constatering (Van der Laan en Van Hecke, 1986) dat meisjes in vergelijking met andere afdoeningsvormen ondervertegenwoordigd zijn bij de alternatieve sancties, kan ook dus ook bij de toepassing van leerprojecten gesteld worden dat een te gering aantal meisjes leerprojecten opgelegd krijgt. (Daarbij gaan we gemakshalve voorbij aan de vraag of de bestaande leerprojectmogelijkheden geschikt zijn voor meisjes.)

2.3.2. Leeftijd

In tabel 5 worden de leeftijden van de jongeren die een leerproject hebben gevolgd afgezet tegen de leeftijden van de jongeren die gedurende de eerste 15 maanden van het experiment een alternatieve sanctie opgelegd kregen (voornamelijk werkprojecten).

Tabel 5: Leeftijd

leeftijd	1985/86		1983/84	
	n	(%)	n	(%)
12-13 jaar	8	(5.2)	8	(1.9)
14-15 jaar	35	(22.9)	89	(20.6)
16-17 jaar	92	(60.1)	240	(55.6)
18 jaar en ouder	8	(5.2)	78	(18.1)
onbekend	10	(6.6)	17	(3.9)
totaal	153	(100)	432	(100)

Vergeleken met de gegevens over de jongeren die gedurende de eerste 15 maanden van het experiment een alternatieve sanctie opgelegd kregen kan gesproken worden van een lichte neerwaartse trend, die het duidelijkste tot uiting komt in de daling bij de 18-jarigen en ouder (van 18.1% terug naar 5.2%). De drie andere leeftijdscategorieën zijn in omvang toegenomen. Dit zou kunnen betekenen dat in de afgelopen jaren, wellicht beïnvloed door de zgn. niet-proefarrondissementen die erbij zijn gekomen, het accent wat meer op de jongere leeftijdscategorieën is komen te liggen. Het is echter ook mogelijk dat leerprojecten bij de 12-t/m 15-jarigen een aantrekkelijker alternatief vormen dan de werkprojecten, gezien de bepalingen van de arbeidswetgeving m.b.t. jeugdigen waardoor werkprojecten in theorie minder eenvoudig te realiseren zijn. Het kan ook zo zijn dat leerprojecten voor de oudste leeftijdscategorie minder geschikt worden geacht. Mocht deze laatste veronderstelling kloppen, dan zou dat een wijziging betekenen t.o.v. het beleid in de proefarrondissementen in 1983-1984 toen juist aan jongeren uit de oudere leeftijdscategorieën leer- en combinatieprojecten werden opgelegd. De aantallen waren toen echter erg klein, waardoor stellige conclusies m.b.t. die periode niet verantwoord waren.

Bij dit alles moet worden aangetekend dat het, gezien de periode die verstrijkt tussen het plegen van het delict en de aanvang van een leerproject (zie 2.5.2.), zelden voorkomt dat 13-jarigen of 14-jarigen aan een leerproject beginnen (in 1985 en 1986 3 13-jarigen en 7 14-jarigen). Bij deze jonge kinderen ging het voornamelijk om trainingen sociale vaardigheden.

2.3.3. Etnische achtergrond

Van de 153 jongeren die een leerproject volgden kunnen 22 gerekend worden tot de etnische minderheden: 9 jongeren met een Surinaamse of Antilliaanse achtergrond, 3 Turkse en 3 Marokkaanse jongeren en 7 jongeren met een andere niet-Nederlandse achtergrond. Het aandeel van deze jongeren komt daarmee op 14.5%. Dat percentage is vergelijkbaar met dat van de eerste 15 maanden van het experiment (13.9%). Dit betekent dat t.a.v. jongeren uit etnische minderheden hetzelfde verhaal kan worden gehouden als t.a.v. de meisjes in paragraaf 2.3.1.: zij zijn ondervertegenwoordigd bij de toepassing van leerprojecten vergeleken met autochtone jongeren. Er is kennelijk sprake van selectie. Waar of door wie geselecteerd wordt is ons niet bekend.

2.3.4. Woonsituatie

Het merendeel (88.2%) van de jongeren woonde ten tijde van het leerproject thuis bij hun ouders, 8.5% woonde zelfstandig of begeleid op kamers. Bij 3.3% is ons de woonsituatie niet bekend. Ook deze gegevens wijken nauwelijks af van die van 1983-1984, hoewel we bij de leerprojecten geen internaatsjongeren hebben aangetroffen hetgeen in 1983-1984 wel het geval was.

2.3.5. School-/werksituatie

In tabel 6 is een overzicht van de school-/werksituatie van de jongeren opgenomen. Onderscheid is gemaakt naar jongeren die naar school gaan (waarbij ook de partieel leerplichtigen), jongeren die werken en jongeren die noch naar school gaan noch werken. Ook hier zijn de gegevens van de periode 1983-1984 opgenomen.

Tabel 6: School-/werksituatie

dagbesteding	1985/86		1983/84	
	n	(%)	n	(%)
schoolgaand	101	(66.1)	297	(68.8)
werkend	15	(9.8)	20	(4.6)
niet-schoolgaand/werkend	31	(20.3)	106	(24.5)
onbekend	6	(3.9)	9	(2.1)
totaal	153	(100)	432	(100)

T.o.v. de situatie in 1983-1984 (voornamelijk werkprojecten) is het aandeel van de werkende jongeren toegenomen: van 4.6% in 1983-1984 naar 9.8% nu. Het aandeel schoolgaanden is licht afgenomen (van 68.7% naar 66.1%), evenals het aandeel van de jongeren die niet naar school gaan en geen werk hebben (van 24.5% naar 20.3%). Er zijn geen aanwijzingen dat de dagbesteding van de jongeren die met justitie in aanraking komen en een alternatieve sanctie krijgen zich in ongeveer twee jaar tijd heeft veranderd. De verschillen zijn echter klein en het

voert te ver deze verschillen toe te schrijven aan het type alternatieve sanctie.

2.3.6. Justitieel verleden

Tabel 7 geeft informatie over het justitieel verleden van de jongeren die een leerproject hebben gevolgd in de periode 1985-1986 en de jongeren die in 1983-1984 een alternatieve sanctie opgelegd hebben gekregen.

Tabel 7: Justitieel verleden

justitieel verleden	1985/86		1983/84	
	n	(%)	n	(%)
geen eerdere contacten	60	(39.2)	200	(46.3)
eenmaal eerder	23	(15.0)	85	(19.7)
tweemaal eerder of meer	49	(32.0)	129	(29.9)
onbekend	21	(13.7)	18	(4.2)
totaal	153	(100)	432	(100)

De verschillen tussen de beide groepen zijn kleiner dan op het eerste gezicht lijkt. Wanneer de 'onbekenden' buiten beschouwing worden gelaten wordt het verschil tussen de groepen first-offenders geringer: 45.5% in 1985-1986 tegen 48.3% in 1983-1984. Het verschil tussen de groepen met twee of meer eerdere justitiële contacten wordt echter groter: 37.1% in 1985-1986 tegen 31.2% in 1983-1984. Dit zou erop kunnen wijzen dat het bij de leerprojecten om een categorie wat zwaardere delinquenten gaat. Dit vermoeden wordt bevestigd door de gegevens over voorlopige hechtenis (zie 2.4.2).

De zwaarste afdoening in het verleden was voor ruim 40% van de recidivisten een onvoorwaardelijk of voorwaardelijk sepot, soms gecombineerd met een transactie. In bijna 13% van de gevallen was er sprake van een boete, eventueel gecombineerd met een voorwaardelijke vrijheidsstraf. In bijna 33% van de gevallen was er sprake geweest van een vrijheidsstraf, waarvan één kwart geheel voorwaardelijk. In totaal 13 jongeren (18%) hadden eerder al eens een alternatieve sanctie uitgevoerd.

2.3.7. Kinderbeschermingsmaatregel

Voor zover bekend was op 12.4% van de jongeren een kindbeschermings-maatregel van toepassing, voor het merendeel civiele ondertoezichtstellingen. Dit is vergelijkbaar met wat bekend is over de jongeren die gedurende de eerste 15 maanden van het experiment een alternatieve sanctie opgelegd kregen (12.3%).

2.4. Delictgegevens

2.4.1. Aard en aantal van de delicten

Voor zover bekend is aan 35.2% van de jongeren die in 1985 en 1986 een leerproject hebben gevolgd één delict ten laste gelegd, bij 16.9% van de jongeren ging het om twee delicten en bij 47.8% om drie of meer delicten.

In de meeste gevallen werd het delict in een groep, samen met anderen gepleegd (85.8%).

In tabel 8 is een verdeling weergegeven van de typen delict, zoals die aan de jongeren ten laste zijn gelegd. In die gevallen waar meerdere delicten ten laste zijn gelegd, is het 'zwaarst bedreigde' artikel aangehouden, d.w.z. het gaat om het zwaarste delict in termen van mogelijke straftoemeting.

Tabel 8: Type delict

delict	n	(%)
orde en gezag	15	(9.8)
agressie tegen personen	8	(5.2)
agressie tegen zaken	14	(9.2)
zedendelict	13	(8.5)
vermogensdelict	94	(61.4)
overig	3	(2.1)
onbekend	6	(3.9)
totaal	153	(100)

Een meer gespecificeerd overzicht is te vinden in tabel 4 van bijlage III.

Als gevolg van een enigszins gewijzigde indeling naar delicttype zijn de in tabel 8 gepresenteerde cijfers niet helemaal vergelijkbaar met de delictgegevens uit de periode 1983-1984. Wel is duidelijk dat de delict-categorieën 'openbare orde en gezag' en 'zedes' bij de leerprojecten in 1985-1986 veel meer voorkomen. Zeker voor wat betreft de zedendelicten sluit dit aan bij de uitkomsten van twee enquêtes onder justitiële instanties, waaruit naar voren kwam dat men leerprojecten met name geschikt achtte voor toepassing in geval van zedendelicten (Van der Laan en Van Lindt, 1983; Van der Laan en Van Hecke, 1986). Bij de categorie 'openbare orde en gezag' blijkt veelvuldig sprake te zijn van een combinatieproject (vooral incidentele projecten), waarbij het leergedeelte voor wat betreft omvang gering is vergeleken met het werkgedeelte.

De gehanteerde indeling naar delicttype geeft geen uitsluitsel over de zwaarte van het delict. Het zal duidelijk zijn dat binnen een categorie als die van de vermogensdelicten grote verschillen naar aard en omvang kunnen optreden en daardoor naar zwaarte van het delict. Een indeling naar zwaarte van het gepleegde delict, waarbij onder meer schade en/of letsel en de omstandigheden waaronder het delict is gepleegd dienen te worden betrokken, was in het kader van dit onderzoek niet mogelijk; dat vereist als het ware een apart onderzoek. Vooralsnog beschouwen wij het al dan niet in voorlopige hechtenis nemen van de betrokken jongere als meest duidelijke indicatie dat het om een naar verhouding zwaarder delict gaat.

2.4.2. Schade en letsel

In tweederde van de gevallen is de schade t.g.v. het delict dan wel de waarde van het gestolene bekend; een overzicht is opgenomen in tabel 9. De gegevens zijn voornamelijk gebaseerd op de processen-verbaal van de politie. Van 51 gevallen is bekend dat er een schaderegeling tot stand is gekomen.

Tabel 9: Waarde gestolene en/of schade

waarde	n	(%)
mindar dan 100,-	4	(2.6)
100,- - 1000,-	23	(15.0)
1001,- - 5000,-	41	(26.8)
meer dan 5000,-	33	(21.6)
geen schade/onbekend	52	(34.0)
totaal	153	(100)

Een vergelijking met de gegevens over de periode 1983-1984 is weinig zinvol, omdat in zoveel zaken exacte gegevens ontbreken.

In 27 gevallen leidde het gepleegde delict tot letsel. In 16 gevallen was geen behandeling nodig, bij 6 gevallen een éénmalige, poliklinische behandeling voldoende en bij de resterende 5 zaken was opname in een ziekenhuis noodzakelijk.

2.4.3. Voorlopige hechtenis

In tabel 10 worden gegevens gepresenteerd inzake voorlopige hechtenis.

Tabel 10: Voorlopige hechtenis

voorlopige hechtenis	1985/86		1983/84	
	n	(%)	n	(%)
wel voorlopige hechtenis	53	(34.6)	80	(18.5)
geen voorlopige hechtenis	94	(61.4)	334	(77.3)
onbekend	6	(3.9)	18	(4.2)
totaal	153	(100)	432	(100)

Indien de toepassing van voorlopige hechtenis wordt opgevat als indicatie voor een zwaarder, ernstiger delict, dan wel voor een jongere met een 'zwaarder' justitieel verleden, dan zou dit erop wijzen dat leerprojecten vaker worden toegepast in zwaardere gevallen dan werkprojecten. De gegevens over het justitieel verleden van de jongeren wezen ook al enigszins in deze richting.

Overigens is wel duidelijk dat dit van arrondissement tot arrondissement verschilt. Bekeken voor de arrondissementen waar veel leerprojecten zijn toegepast, zien we dat in Amsterdam 66.7% van alle gevallen sprake is geweest van voorlopige hechtenis, in Groningen was dat 43.5%, in Utrecht 45.5% en in Zutphen 50.0%. In Assen en Leeuwarden is het beeld anders: resp. in 7.1% en 0% van de gevallen was er sprake van voorlopige hechtenis. Deze verschillen hangen samen met de aard van de delicten die met een leerproject zijn gestraft. Zo is er bij delicten uit de categorie 'openbare orde en gezag' nooit sprake geweest van voorlopige hechtenis.

De duur van de voorlopige hechtenis staat vermeld in tabel 11

Tabel 11: Duur voorlopige hechtenis

duur	1985/86		1983/84	
	n	(%)	n	(%)
max. 1 dag	7	(13.2)	16	(20.0)
max 1 week	4	(7.6)	30	(37.5)
max. 2 weken	15	(28.3)	18	(22.5)
meer dan 2 weken	20	(37.7)	16	(20.0)
onbekend	7	(13.2)	--	(--)
totaal	53	(100)	80	(100)

De gegevens uit de tabellen 10 en 11 combinerend blijkt niet alleen dat er bij de jongeren die in 1985 en 1986 een leerproject hebben gevolgd vaker sprake was van voorlopige hechtenis, maar dat bovendien de duur van deze voorlopige hechtenis langer was (in tweederde van de gevallen meer dan 2 weken). Ook dit leidt tot de conclusie dat het bij de leerprojecten om zwaardere zaken lijkt te gaan.

2.5. Justitieel kader en definitieve afdoening

2.5.1. Officiers- en zittingsmodel

Van de leerprojecten is 17.6% (n=27) toegepast in het kader van het officiersmodel. Bij tweederde van deze zaken gebeurde dat in het kader van een voorwaardelijk sepot, bij de overige zaken in het kader van uitstel van beslissing tot vervolgen. De leerprojecten die binnen het officiersmodel zijn toegepast zijn voor een belangrijk deel afkomstig uit het arrondissement Leeuwarden (50% van alle Friese leerprojecten vond plaats in het kader van het officiersmodel) en Assen (26.7% van de leerprojecten in dit arrondissement).

In het kader van het zittingsmodel is 82.4% (n=126) van de leerprojecten toegepast. Voor zover de specifieke toepassingsmodaliteit ons bekend is, is binnen het zittingsmodel uitstel van vonniswijzing het meest frequent gehanteerd (54.2%), gevolgd door de alternatieve sanctie als bijzondere voorwaarde bij een voorwaardelijke veroordeling (27.1%) en schorsing voorlopige

hechtenis (18.6%).

Traditiegetrouw is schorsing voorlopige hechtenis vooral in het arrondissement Amsterdam gehanteerd als toepassingskader, maar ook in Groningen en Zutphen is dit herhaaldelijk gebeurd. Het leerproject als bijzondere voorwaarde bij een voorwaardelijke veroordeling lijkt vooral een noordelijke aangelegenheid; het kwam diverse malen voor in de arrondissementen Assen, Groningen en Leeuwarden.

Vergeleken met de eerste 15 maanden waarin alternatieve sancties werden toegepast is er sprake van een verschuiving in de richting van toepassing van leerprojecten in het kader van het zittingsmodel: van 73% in 1983-1984 naar 82.3% in 1985-1986. Vooralsnog is onduidelijk of dit een trend is die voor alle alternatieve sancties geldt (dus voor leerprojecten én werkprojecten), of dat deze situatie specifiek is voor de leerprojecten. Opmerkelijk is wel de toename van het aandeel van leerprojecten toegepast in het kader van het officiersmodel in het arrondissement Leeuwarden vergeleken met de eerste 15 maanden van het experiment (toen ruim 13%, nu zo'n 50%). In Zutphen is er juist sprake van een ontwikkeling in tegengestelde richting; in 1983-1984 ruim 60% van alle zaken afgedaan in het kader van het officiersmodel, in 1985-1986 zijn alle leerprojecten toegepast in het kader van het zittingsmodel. Wanneer in aanmerking wordt genomen dat het bij de leerprojecten om ernstiger zaken lijkt te gaan dan bij de werkprojecten dan hoeft het geen verbazing te wekken dat meer zaken in het kader van het zittingsmodel zijn afgedaan.

In 83.7% van alle gevallen is een advocaat ingeschakeld geweest. Dat betekent dat dit ook gebeurd is bij een aantal leerprojecten die in het kader van het officiersmodel zijn toegepast.

2.5.2. Periode tussen delict en leerproject

In tabel 12 is aangegeven hoeveel tijd er verlopen is tussen het (laatst gepleegde) delict en de aanvang van het leerproject (1985-1986) of alternatieve sanctie (1983-1984).

Vergeleken met de gang van zaken gedurende de eerste 15 maanden van het experiment is er enerzijds sprake van een verbetering, omdat er meer projecten binnen een half jaar na het plegen van het (laatste) delict zijn begonnen en er minder leerprojecten zijn gestart tussen een half jaar en één jaar na het delict. Anderzijds moet erop gewezen worden dat er meer projecten na anderhalf jaar pas zijn gestart. De veranderingen hangen mogelijk samen met het verschijnsel dat meer projecten in het kader van schorsing voorlopige hechtenis zijn toegepast, hetgeen een verkortende werking heeft op de termijn tussen delicten aanvang van het project.

Daar staat tegenover dat het om ernstiger zaken lijkt te gaan, met meer afdoeningen in het kader van het zittingsmodel, hetgeen meestal meer tijd vergt dan afdoening van lichtere zaken en/of afdoening in het kader van het officiersmodel. Ook al zijn er vergeleken met vier jaar terug meer faciliteiten voor leerprojecten beschikbaar, wat kan leiden tot een sneller organisatorisch rond maken van een project, toch lijkt de 'bedenktijd' nodig om accoord te gaan met een alternatieve sanctie langer te zijn als het gaat om leerprojecten.

Tabel 12: Periode tussen delict en project

periode	1985/86		1983/84	
	n	(%)	n	(%)
0 - 1/2 jaar	42	(27.5)	94	(21.8)
1/2 - 1 jaar	67	(43.8)	225	(52.1)
1 - 1 1/2 jaar	29	(18.9)	72	(16.7)
meer dan 1 1/2 jaar	2	(1.3)	11	(2.5)
onbekend	13	(8.5)	30	(6.9)
totaal	153	(100)	432	(100)

2.5.3. Definitieve afdoening

In tabel 13 zijn de definitieve afdoeningen door de officier van justitie te zien.

Tabel 13: Afdoening door officier van justitie

afdoening	n	(%)
voorwaardelijk sepot	3	(11.1)
onvoorwaardelijk sepot	16	(59.3)
beslissing tot vervolging	2	(7.4)
nog onbekend	6	(22.2)
totaal	27	(100)

Net als bij de afdoeningen door de kinderrechter is het aantal nog onbekende afdoeningen door de officier van justitie vrij hoog. Dit wordt voornamelijk veroorzaakt door laatafgeronde of nog helemaal niet afgeronde leerprojecten uit 1986.

In tabel 14 zijn de definitieve afdoeningen door de kinderrechter te vinden.

Tabel 14: Afdoening door kinderrechter

afdoening	n	(%)
voorw. vrijheidsstraf	46	(35.9)
onvoorw. vrijheidsstraf	35	(27.4)
onvoorw. boete	20	(15.6)
schuldigverkl. z. toep. straf	10	(7.8)
anders	8	(6.3)
nog onbekend	9	(7.0)
totaal	128	(100)

Het beeld van de afdoeningen door de kinderrechter kan door de aanwezigheid van de categorie onvoorwaardelijke vrijheidsstraffen tot verwarring leiden. Ten eerste gaat het, net als bijv. bij de onvoorwaardelijke boetes, veelal om combinaties met voorwaardelijke vrijheidsstraffen. Ten tweede, en in dit kader van meer belang, betreft het hier in de meeste gevallen zaken waarin sprake is geweest van voorlopige hechtenis; de dagen doorgebracht in voorlopige hechtenis zijn in het eindvonnis omgezet in een onvoorwaardelijke vrijheidsstraf. Dit betekent niet dat na voltooiing van het leerproject nog een vrijheidsstraf moest worden uitgezeten. Feitelijk komt het erop neer dat het aantal voorwaardelijke vrijheidsstraffen als definitieve afdoening nadat een leerproject is voltooid hoger is. De voorlopige hechtenis dient echter verdisconteerd te worden.

Bij de voorwaardelijke vrijheidsstraffen is in veel gevallen sprake van een symbolische proeftijd van één dag of één week.

Voor veel vonnissen geldt dat tevens een civiele vordering is toegewezen inzake schadevergoeding.

Het verschil tussen het aantal afdoeningen door de kinderrechter en het in 2.5.1. vermelde aantal leerprojecten toegepast volgens het zittingsmodel is veroorzaakt door twee niet-volgens-plan verlopen leerprojecten in het kader van het officiersmodel; in deze zaken heeft de officier van justitie besloten alsnog tot vervolging over te gaan.

3. Inhoudelijke beschrijving leerprojecten

In dit hoofdstuk worden de leerprojecten nader bekeken. Van de verschillende typen leerprojecten worden enkele formele kenmerken beschreven. Daarnaast wordt ingegaan op de inhoud van de projecten in termen van doelstellingen en activiteiten. Bij leerprojecten die herhaaldelijk zijn toegepast en vaak ook zijn verzorgd door een groot aantal verschillende personen gaat het in deze beschrijving uiteraard om een 'gemiddelde'. Juist door de herhaling en het feit dat verschillende mensen zo'n leerproject verzorgen, kunnen zich in de uiteindelijke vorm en uitwerking aanzienlijke verschillen voordoen.

De inhoudelijke beschrijving van de projecten is voornamelijk gebaseerd op de interviews met begeleid(st)ers en jongeren en het eventueel beschikbare schriftelijk materiaal. Om die reden gaat het in dit hoofdstuk hoofdzakelijk om leerprojecten toegepast in 1986. Het betekent bovendien dat niet alle projecten beschreven kunnen worden, omdat in een aantal gevallen noch een interview met de begeleid(st)er, noch een interview met de betrokken jongere heeft plaatsgevonden.

Een inhoudelijke beschrijving op basis van interviews met begeleid(st)ers en eventueel jongeren brengt met zich mee dateen subjectief beeld van de leerprojecten wordt gegeven. Dit beeld hoeft niet overeen te komen met de werkelijkheid. Bij mogelijke effecten en resultaten van de leerprojecten gaat het om percepties daarvan. Of die effecten en resultaten werkelijk bereikt zijn of zullen worden is lang niet altijd zeker. Bij de vermelding van de intake-criteria voor leerprojecten dient er rekening mee gehouden te worden dat niet altijd duidelijk is of geïnterviewde begeleid(st)ers intake-criteria vermelden of kenmerken geven van de jongeren waarmee zij te maken hebben gehad; in het laatste geval gaat het veeleer om een beschrijving van de populatie. Slechts van enkele leerprojecten is bekend dat er zoiets als een intake-gesprek plaats vindt tussen begeleid(st)er en jongere; daarna wordt pas beslist of het leerproject doorgang zal vinden of niet.

De beschrijving van de verschillende typen leerprojecten geschiedt aan de hand van de volgende categorieën: trainingen sociale vaardigheden, onderwijs- en omscholingsprojecten, incidentele projecten en een categorie 'anders'. Combinatieprojecten krijgen in deze beschrijving geen aparte aandacht. Dat betekent derhalve dat het werkgedeelte onbesproken blijft; het leergedeelte wordt besproken bij bovengenoemde categorieën.

3.1. Trainingen sociale vaardigheden

De training sociale vaardigheden is door de jaren heen het meest frequent toegepaste leerproject geweest. In de jaren 1985 en 1986 bestond 55.5% van alle leerprojecten uit dergelijke trainingen. Daarmee is het aandeel van deze trainingen toegenomen vergeleken met het 45%-aandeel gedurende de eerste 15 maanden van het experiment. Deze 'populariteit' van de trainingen sociale vaardigheden moet voor een deel worden toegeschreven aan de bekendheid die deze trainingen al hadden voor de aanvang van het experiment met alternatieve sancties. De Commissie herziening strafrecht voor jeugdigen (Commissie Anneveldt) verwees naar deze trainingen in haar interim-advies m.b.t. alternatieve sancties van 1981 (Sanctierecht voor jeugdigen, 1982). Met name in het arrondissement Amsterdam kon reeds bij het begin van het experiment van deze mogelijkheid gebruik worden gemaakt. Medewerk(st)ers van de Vereniging Pro Juventute en de Stichting voor Jeugd en Gezin in Amsterdam, in een eerder stadium opgeleid tot train(st)er sociale vaardigheden, waren in principe beschikbaar voor de uitvoering van trainingen in het kader van een alternatieve sanctie. Het Ambulatorium van het Paedologisch Instituut, in ons land initiator en belangrijke stuwende kracht achter deze trainingen, is vanaf het begin actief betrokken geweest bij het experiment. Dit uitte zich onder meer in het lidmaatschap van de stuurgroep in Amsterdam. Het Paedologisch Instituut ontplooidde veel activiteiten waaronder het opleiden van mensen tot trainer sociale vaardigheden. Hierdoor kwamen al snel ook buiten het arrondissement Amsterdam train(st)ers beschikbaar. Toen het Ministerie van Justitie deze opleidingen financieel mogelijk maakte was er sprake van een flinke groei.

Bij de trainingen sociale vaardigheden maken we onderscheid naar drie modellen: het Amsterdamse, Groningse en Nijmeegse model.

Het merendeel van de trainingen sociale vaardigheden in 1985 en 1986 betrof trainingen naar Amsterdams model: 60 van de 85. Hoewel meer dan de helft van deze 60 trainingen in Amsterdam plaatsvond, kan toch gesproken worden van landelijke toepassingen; buiten het arrondissement Amsterdam werden trainingen gegeven in de arrondissementen Alkmaar, Assen, Breda, Haarlem, 's-Hertogenbosch, Utrecht, Zutphen en Zwolle.

Trainingen naar Gronings model zijn 22 keer gegeven. Op één training na (toegepast in het arrondissement Leeuwarden) vonden zij allen plaats in het arrondissement Groningen.

De 3 trainingen naar Nijmeegs model werden uitsluitend gegeven in het arrondissement Arnhem.

3.1.1. Trainingen naar Amsterdams model

Deze trainingen zijn ontwikkeld door het hiervoor reeds genoemde Ambulatorium van het Paedologisch Instituut in Amsterdam. Sinds 1973 houdt het Paedologisch Instituut zich bezig met de ontwikkeling en het geven van ambulante gedragstherapieën aan probleemjongeren in de vorm van trainingen sociale vaardigheden (Gedragstherapieonderzoeken, 1982; Slot, 1984; Bartels, 1986). Uitgangspunt is het zgn. tekortmodel: probleemjongeren kenmerken zich door een tekort aan sociale vaardigheden. Doel van de therapieën is de jongeren te helpen door hen concrete sociale vaardigheden te leren. Op basis van de opgedane ervaringen heeft het Paedologisch Instituut het model bewerkt voor toepassing als alternatieve sanctie (Dik en Slot, 1986; Van der Veer en Slot, 1987). Medewerk(st)ers van diverse instellingen zijn door het Paedologisch Instituut opgeleid om de trainingen te kunnen geven. Men kan derhalve spreken van een speciaal t.b.v. het experiment met alternatieve sancties opgezette, nieuwe voorziening, hoewel direct wordt voortgebouwd op een reeds bestaande voorziening.

Het overgrote deel van deze trainingen sociale vaardigheden vindt plaats op individuele basis, maar incidenteel hebben zich ook groepsgewijze trainingen voorgedaan.

Duidelijk is dat het hier niet een éénmalig project betreft, maar een project geschikt voor herhaald gebruik. Afhankelijk van het beschikbaar zijn van train(st)ers kunnen trainingen sociale vaardigheden worden toegepast.

De ons bekende trainingen zijn gegeven door medewerk(st)ers van (gezins)voogdij-instellingen, een Raad voor de Kinderbescherming, alternatieve hulpverleningsinstellingen als het JAC en de Stichting ROB in Assen en enkele keren door medewerk(st)ers van het Paedologisch Instituut zelf. Er is verschil in ervaring; sommige train(st)ers hebben meer dan 5 trainingen gegeven, voor anderen is het de eerste, tweede of derde. Een overgrote meerderheid van de train(st)ers doet dit verzorgen van trainingen naast hun andere reguliere werkzaamheden.

In de meeste gevallen is de training tot stand gekomen op verzoek van de coördinator of de advocaat van de jongere.

De verschillende train(st)ers zijn het niet geheel met elkaar eens omtrent de intake-criteria of voorwaarden waaraan jongeren dienen te voldoen willen zij in aanmerking komen voor deze training sociale vaardigheden. Sommigen geven aan dat er geen criteria worden gehanteerd of dat zij door de coördinator worden gehanteerd, anderen noemen die wel. De volgende criteria

zijn genoemd:

- er moet sprake zijn van een tekort aan sociale vaardigheden;
- minimum leeftijd (genoemd is 12 jaar; 14 jaar; adolescenten: 16, 17 of 18 jaar);
- type delict (vermogensdelicten en lichte geweldsdelicten; niet bedoeld voor zwaardere delicten)
- geen zwakbegaafde jongeren, een zeker verbaal vermogen;
- duur van de training (genoemd is minimaal 4 bijeenkomsten en maximaal 12 bijeenkomsten; 6 à 8 bijeenkomsten; minimaal 25 uur);
- er moet sprake zijn van enige motivatie, jongere moet 'ja' hebben gezegd, moet er een bedoeling mee hebben; training is geen vrijblijvende zaak; directe omgeving/gezin van de jongere mag er niet afwijzend tegenover staan;
- geen recidivisten;
- geen drugsverslaafden;

Deze opsomming van intake-criteria illustreert het ontbreken van uniformiteit binnen dit type training sociale vaardigheden. Niet alleen verschillen train(st)ers van elkaar in het al dan niet hanteren van intake-criteria, de criteria zelf kunnen ook verschillen. Deze verschillen hangen niet zozeer samen met verschillen tussen arrondissementen, maar met verschillen tussen de train(st)ers onderling. Medewerk(st)ers van dezelfde instelling blijken hierin van elkaar te verschillen.

Onduidelijk is wie moet bepalen of er sprake is van een tekort aan sociale vaardigheden: de train(st)er, de coördinator, de advocaat, de kinderrechter, of iemand anders. Dit punt, maar ook de uitspraken m.b.t. leeftijden en delicttype geven aan dat hier wellicht eerder sprake is van een beschrijving van de jongeren die training hebben gevolgd dan van intake-criteria.

Hoewel niet alle train(st)ers een algemene doelstelling willen of kunnen formuleren, omdat de doelstellingen van jongere tot jongere verschillen, noemen de meeste train(st)ers de volgende algemene doelstelling van de training sociale vaardigheden:

Het aanvullen van eventuele tekorten op het gebied van sociale vaardigheden door het aanleren van nieuwe gedragingen, zodat de jongere in het dagelijks functioneren niet meer of minder in de problemen raakt.

Voor sommige train(st)ers staat het voorkomen van recidive voorop. Dit kan door het

aanvullen van eventuele tekorten aan sociale vaardigheden, waarvan het vermoeden bestaat dat die ten grondslag liggen aan het delict.

Enkele train(st)ers noemen als algemene doelstelling het in gang zetten van een groeiproces, een bewustwordingsproces m.b.t. een bepaalde gedraging, emotie of attitude waarmee de betrokken jongere voortdurend in de problemen komt, het weerbaarder maken van de jongere zelf, dan wel de jongere inzicht geven in zichzelf.

Voor alle trainingen geldt dat er een aantal specifieke, individuele doelstellingen wordt nagestreefd. Deze verschillen uiteraard van persoon tot persoon. In principe wordt tijdens de eerste en tweede bijeenkomst nagegaan waaraan tijdens de volgende bijeenkomsten gewerkt zal worden. In veel gevallen worden specifieke, praktische vaardigheden getraind, zoals bijv.: telefoneren, reizen met het openbaar vervoer, solliciteren, een andere school zoeken, één baan zoeken, zoeken van woonruimte, met geld omgaan en schoolse vaardigheden als rekenen en leren lezen en schrijven.

Besteding van de vrije tijd speelt in veel trainingen een rol: hoe die vrije tijd in te vullen, hoe word je lid van een vereniging, maar ook: 'nee' durven zeggen tegen vrienden bij zaken als druggebruik, voorbereidingen van 'kraakjes' e.d., niet onmiddellijk ingaan op allerlei provocaties.

Een derde belangrijk thema in het kader van specifieke, individuele doelstellingen is het onderhouden, verbeteren of tot stand brengen van relaties. In veel trainingen wordt aandacht besteed aan de contacten met de ouders, de voogd, leeftijdsgenoten, vriend of vriendin. Hoe kunnen die contacten verbeterd worden (minder ruzies, hoe ga je om met ruzie), hoekom je in contact met een meisje dat je leuk vindt, hoe ga je om met de mensen op je werk.

In sommige trainingen wordt ook gewerkt aan persoonlijke problemen als gokverslaving, zich onzeker voelen in gezelschap, de jongere positieve dingen laten ervaren, hoe doe je bijv. bij de kinderrechter het woord, attitude tegenover vrouwen, houding tegenover zichzelf, alternatieven bieden voor agressief gedrag, inzicht in zichzelf krijgen

De vaststelling van deze specifieke, individuele doelstellingen gebeurt in de meeste gevallen tijdens de eerste 2 à 3 bijeenkomsten in overleg met de jongere in kwestie. Enkele train(st)ers hebben aangegeven dat zij uiteindelijk die doelen vaststellen en daarvoor verantwoordelijk zijn. Veel train(st)ers houden een 'winkelpraatje'; zij stellen de training voor als een winkel waar allerlei zaken te halen zijn, onderwerpen die voor de jongere van belang kunnen zijn. De jongere kan kiezen, waarover zij het tijdens de bijeenkomsten zullen hebben, wat ze zullen oefenen. Om een beeld van de jongere te krijgen wordt door vrijwel alle train(st)ers gebruik gemaakt van de 'weekkaart'. Op de weekkaart wordt precies aangegeven, van 's ochtends vroeg

tot 's avonds laat, wat de jongere gedurende een week doet. De weekkaart kan aanknopingspunten bieden voor het winkelpraatje. Zijn de onderwerpen eenmaal vastgesteld dan kan daarover worden gepraat, of kunnen bepaalde (alternatieve) gedragingen in rollenspelen, eventueel m.b.v. video, geoefend worden. Soms krijgen de jongeren huiswerk mee: bepaalde dingen thuis of ergens anders oefenen, proberen. Soms worden ook andere mensen bij de training betrokken: ouders of vrienden. Train(st)ers geven aan de bijeenkomsten en de gesprekken dynamisch te houden, de snelheid erin te houden en vooral de positieve kanten te benadrukken, bereikte resultaten te belonen.

Een aantal train(st)ers heeft de gewoonte om tijdens de laatste bijeenkomst met de jongere de slotzitting bij de kinderrechtter voor te bereiden. De zitting wordt na gespeeld en de jongere oefent alvast hoe hij over de training zal vertellen.

Tijdens de meeste trainingen komt het delict aan de orde, zij het soms op een indirecte, terloopse wijze. Sommige train(st)ers wijden een of meer bijeenkomsten expliciet aan het gepleegde delict, onder meer om zo alternatieve gedragingen te kunnen oefenen. Andere train(st)ers achten dat minder gewenst en gaan alleen rechtstreeks in op het delict als de jongere aangeeft dat te willen; bespreking van het delict moet functioneel zijn, zo wordt gesteld. Train(st)ers verschillen van elkaar in de opvatting of de jongeren al dan niet tijdens de training geconfronteerd moeten worden met het door hen gepleegde delict.

Zoals gezegd ligt aan deze training sociale vaardigheden het tekortmodel ten grondslag. Het zijn met name gedragstherapeutische noties die de training vorm geven. Van belang is de positieve benadering en het boeken van vooruitgang d.m.v. kleine stappen. De theoretische onderbouwing van de training heeft door de jaren heen bij het Paedologisch Instituut veel aandacht gekregen. In 1986 resulteerde dit onder meer in de dissertatie van Bartels.

Over het effect van de training zijn de meningen van de train(st)ers niet eensluidend. Er wordt aangegeven dat bepaalde sociale vaardigheden door de jongeren onder de knie gekregen zijn, hetgeen blijkt uit goede berichten over sollicitaties, contacten met ouders en andere personen, geen recidive e.d.

Er zijn echter ook veel train(st)ers die zeggen eigenlijk geen zicht te hebben op het effect van hun bemoeienissen. Zij verliezen de jongeren uit het oog en hebben geen idee wat de effecten op langere termijn zullen zijn. Dit geldt vooral voor die train(st)ers die expliciet het voorkomen van recidive als algemene doelstelling van de training hebben genoemd.

Andere train(st)ers tonen weinig vertrouwen in het effect van de training, hetzij door

berichten over recidive tijdens of kort na de training, hetzij door het abrupte afbreken van de training na een X aantal sessies, omdat dat zo op voorhand is geregeld. Daar komt bij dat veel train(st)ers het houden op 6 bijeenkomsten, hoewel bij dit type training gewoonlijk wordt gesproken van 6 á 8 bijeenkomsten. Door sommige train(st)ers wordt ook gewezen op de geringe motivatie van de betrokken jongeren, waardoor men twijfelt aan het effect, of daarover geen uitspraak durft te doen.

Veelvuldig wordt gezegd dat het effect moeilijk te bepalen is, omdat niet duidelijk is wat verstaan moet worden onder de effecten. Het optreden van recidive hoeft nog niet te betekenen dat er daarom geen effect zou zijn opgetreden, zo is opgemerkt.

Voor zover het de financiering betreft, blijkt dat ruim de helft van de trainingen is uitgevoerd op declaratiebasis. D.w.z. dat door het Ministerie van Justitie per training fl. 1000,- is betaald. Andere trainingen zijn gegeven door medewerk(st)ers van instellingen naast hun overige werkzaamheden of in hun vrije tijd zonder dat daarvoor een vergoeding is betaald.

3.1.2. Trainingen naar Gronings model

De trainingen naar Gronings model zijn uitgewerkt door het Ambulatorium voor Orthopedagogisch Onderzoek (AVOO) van de Rijksuniversiteit te Groningen. Net als de trainingen naar Amsterdams model is het uitgangspunt het tekortmodel (Vreeman, 1986). Bij de jongeren die in aanmerking komen voor deze trainingen is sprake van een tekort aan sociale vaardigheden. Met behulp van de training worden de tekorten aangevuld, wat een beter functioneren mogelijk maakt.

Het is een nieuwe voorziening, speciaal opgezet voor toepassing als alternatieve sanctie; wordt ook wel gebruikt in civielrechtelijk kader.

De trainingen worden gegeven op individuele basis; groepstrainingen worden niet uitgesloten. De training is geschikt voor herhaald gebruik; om die reden worden overdrachtactiviteiten ontplooid, zodat meer mensen de trainingen kunnen verzorgen. Bij de huidige stand van zaken worden de trainingen gegeven door een medewerkster van het AVOO en een stageaire bij het AVOO en door medewerkers van het Jongeren Advies Team (JAT) van de Stichting Maatschappelijke Dienstverlening Oost-Groningen te Winschoten. Betrokken personen hebben inmiddels veel ervaring opgedaan: op één na hebben allen meer dan 5 trainingen gegeven. Voor een aantal van hen vormt het geven van trainingen een belangrijk bestanddeel van hun werkzaamheden.

De trainingen komen tot stand op verzoek van het driehoeksoverleg of soms ook eerder als er al

hulpverlening n.a.v. een politiecontact op gang is gekomen.

Voor de training zijn diverse intake-criteria van toepassing, maar deze kunnen/van train(st)er tot train(st)er verschillen. De volgende criteria zijn genoemd, maar gelden dus niet voor alle train(st)ers:

- minimaal 13 jaar;
- geen zware geweldsmisdrijven tegen personen, geen ernstige zedendelicten;
- duur van de training (genoemd is 6 bijeenkomsten, maar hulpverlening is ook mogelijk vóór en na deze bijeenkomsten; ook is genoemd minimaal 12 bijeenkomsten gedurende maximaal 6 maanden);
- jongeren moeten verbaal bereikbaar zijn, redelijk abstractieniveau hebben;
- enige motivatie is gewenst; om die reden lijken zware heroïne-verslaafden minder geschikt;

Voorafgaand aan de training wordt meestal een intake-gesprek gehouden, waarna de train(st)er beslist of de training gestart zal worden.

Als algemene doelstelling van deze trainingen geldt het volgende:

Jongere zicht geven op eigen gedrag, laten doorzien van oorzaak en gevolg-relaties, laten handelen met een plan voor de toekomst, grenzen kunnen stellen en zich daaraan houden; oplossen van problemen waardoor men stukloopt; maatschappelijke situatie veranderen.

De specifieke, individuele doelstellingen zijn direct gekoppeld aan de jongeren die de training volgen. Dat kunnen zeer concrete, praktische zaken zijn: vinden van een geschikte school, regelen van schadevergoeding, regelen van tandheelkundige verzorging, omgaan met geld. Bij veel jongeren wordt aandacht besteed aan de (vrijetijds)besteding, om die zinvoller te laten zijn, de verveling tegen te gaan, het niets doen te doorbreken. Andere drinkgewoontes aanleren: 'sociaal drinken' i.p.v. zuipen, bezatten. Ook relaties met anderen, in veel gevallen de ouders en vrienden, komen aan bod. Leren hoe met anderen om te gaan. Assertiviteit aanleren, 'nee' durven zeggen, verbaal reageren op ongewenste situaties i.p.v. met de vuist, zelfbeheersing aanleren. Bij dat alles hoort inzicht krijgen in de redenen waarom zaken opeen bepaalde manier zijn gelopen, waarom druggebruik in bepaalde periodes, waarom dat agressieve en asociale gedrag, zijn er wel voordelen verbonden aan het delictgedrag enz. Het

verleden moet verwerkt worden om alles een beetje recht te kunnen breien.

De vaststelling van deze specifieke, individuele doelstellingen gebeurt a.h.v. (kennismakings)gesprekken met de jongere; vaak wordt gesproken met een hulpverlener die de jongere kent, een enkele keer ook wel met een van de ouders. Ook in het Groningse model wordt gebruik gemaakt van de 'weekkaart' voor het verkrijgen van inzicht in de dagelijkse bezigheden van de jongeren. Verder wordt een 'eigenschappenlijst' afgenomen, waarin de jongere aangeeft of hij/zij bepaalde eigenschappen wel of niet bezit.

De trainingen hebben niet allemaal dezelfde vorm. Sommige trainingen hebben vooral het karakter van hulpverleningsgesprekken, bij andere trainingen wordt gebruik gemaakt van rollenspelen, wordt contact gezocht met instellingen als het arbeidsbureau, een uitzendbureau, schoolvoorlichtingsdiensten, worden de jongeren begeleid bij bezoeken aan de tandarts, het doen van boodschappen, vindt huisbezoek plaats en wordt bijv. m.b.v. tekeningen het delictgedrag uitgewerkt, geanalyseerd. Concrete activiteiten en samen dingen doen, kenmerken deze trainingen.

Indien het functioneel is worden vrienden en familieleden bij de training betrokken.

Het delict komt in alle trainingen aan de orde, zij het in het ene geval explicieter, nadrukkelijker dan in het andere geval. Zo wordt er bijv. ingegaan op de functie van het delict in termen van de spanning, de kick die het plegen van een delict geeft, het (geldelijk) gewin e.d. In een enkel geval wordt een gesprek met het slachtoffer gearrangeerd. In veel trainingen speelt de delictreconstructie een belangrijke rol: hoe komt de jongere tot een delict, wie zijner bij betrokken. De reconstructie helpt bij het opsporen van sociale tekorten. Aandacht voor het delict wordt van belang geacht om de relatie delict-sanctie te verduidelijken.

Wat betreft theoretische achtergrond zijn de trainingen naar Gronings model vergelijkbaar met die naar Amsterdams model: de basis is het tekortmodel. De meeste train(st)ers hebben een cursus van het Paedologisch Instituut gevolgd. De gedragstherapeutische component lijkt echter wat meer op de achtergrond te staan. Er wordt veel aandacht besteed aan verdere ontwikkeling van de methodiek. Belangrijkste verschil met de Amsterdamse trainingen is de duur van de training (veel meer bijeenkomsten) en de intensiteit van de contacten. De train(st)ers lijken sterker, intensiever betrokken te zijn bij de dagelijkse gang van zaken met de jongeren. In veel gevallen is er ook contact tussen train(st)er en jongere, nadat de training formeel is afgesloten.

De meningen over het mogelijke effect van de trainingen zijn verdeeld. Soms is men uitgesproken positief: de jongeren lijken zich prettiger te voelen, zij blijken meer inzicht in eigen handelen te hebben gekregen, er zijn concrete resultaten geboekt zoals het verkrijgen van woonruimte, het vinden van een andere school, het vinden van werk e.d., drinkgedrag is veranderd, contacten met thuis zijn verbeterd. In een aantal gevallen is recidive uitgebleven, waarbij moet worden aangetekend dat niet iedere train(st)er van mening is dat dat een criterium is of zou moeten zijn.

Bij andere jongeren is men beduidend minder positief: de jongeren tonen geen ander gedrag, hoewel het inzicht in eigen gedrag wel is verbeterd; ook is er in een aantal gevallen sprake geweest van recidive (waardoor de training soms is afgebroken), of is de jongere er niet in geslaagd van de drugs af te blijven.

De financiering van de trainingen naar Gronings model gebeurt uit eigen middelen van de instellingen, bij een van de instellingen aangevuld uit de zgn. derde geldstroom.

3.1.3. Trainingen naar Nijmeegs model

De trainingen naar Nijmeegs model zijn een afgeleide van de Gezinsproject-methodiek, die door Van Acker van het Instituut voor Orthopedagogiek van de Katholieke Universiteit Nijmegen is ontwikkeld voor de behandeling van probleemgezinnen met adolescente meisjes en jongens (Van Acker, 1986).

Het betreft een speciale, voor de alternatieve sancties ontwikkelde voorziening, die voortbouwt op een reeds bestaand hulpverleningsproject.

Het gaat om individuele trainingen, die geschikt zijn voor herhaald gebruik.

De trainingen worden op declaratiebasis gegeven door een studente orthopedagogiek. De methodiek is door haar ontwikkeld op basis van haar ervaringen in het Nijmeegse Gezinsproject. Voor zover bekend heeft zij in 1985 en 1986 3 trainingen gegeven.

Voor deze trainingen gelden vrijwel geen intake-criteria. De volgende voorwaarden zijn genoemd:

- de jongere moet er een bedoeling mee hebben; het is geen vrijblijvende zaak; training heeft geen zin als de jongere niet over zichzelf wil praten; jongere moet accepteren dat het delict ter sprake komt;

- uitgangspunt is 15 bijeenkomsten van 2 uur, maar zowel meer als minder bijeenkomsten is voorgekomen.

Als er andere voorwaarden zijn, dan worden die bepaald door de coördinator, omdat die de eerste selectie doet.

Het onderscheid tussen algemene doelstellingen en specifieke, individuele doelstellingen bij deze trainingen is minder duidelijk dan bij de trainingen naar Amsterdams en Gronings model. Dit lijkt voornamelijk te zijn veroorzaakt door het geringe aantal trainingen dat tot nu toe is uitgevoerd. Er is wel iets in algemene zin te zeggen:

Er wordt gekeken naar de problemen van de jongeren met de bedoeling daar iets aan te doen; er moet een duidelijke relatie zijn tussen datgene wat er gebeurd is (het delict) en wat er tijdens de training wordt aangepakt.

Als meer individuele doelstellingen zijn genoemd: het opkrikken van het gevoel van eigenwaarde van de jongere, zaken in een juist perspectief zien en tot de juiste proporties terugbrengen; angst wegnemen in sociale contacten, toegespitst op de leefmilieus thuis, school/werk en vrije tijd. Dit kan door te zoeken naar alternatieven voor gedragingen waarmee aanzien wordt verworven zonder rare dingen te moeten uithalen, leren 'nee' te zeggen, leren zich niet mee te laten slepen, de spanning die de jongere kennelijk nodig heeft op een andere manier te leren verkrijgen, hoe te reageren op vervelende situaties thuis, zoeken van werk, zoeken van een sportvereniging. De aanpak is concreet, aan de hand van in de praktijk voorkomende situaties. Jongere krijgt opdrachten mee en er wordt geoefend in rollenspelen en in levensechte situaties. Er wordt een dagboek bijgehouden, waardoor teruggekomen kan worden op punten uit vorige bijeenkomsten. Vaststellen van de doelstellingen gebeurt met name in de eerste 2 à 3 bijeenkomsten. De doelstellingen worden geformuleerd in gesprekken met de jongere.

Er wordt alleen met de jongere zelf gewerkt; er worden geen andere mensen bij betrokken.

Het delict komt in vrijwel iedere bijeenkomst aan de orde: wat is er gebeurd, hoe komt het dat het steeds weer gebeurt, wat levert het op in positieve en in negatieve zin. Met de conclusies wordt aan de slag gegaan. Het is een voorwaarde voor meedoen aan de training dat er gepraat wordt over het delict; dat wordt ook logisch geacht, omdat dat de reden is voor de training.

De theoretische fundering van de training naar Nijmeegs model is voor een belangrijk deel afkomstig uit het Nijmeegs gezinsproject. Wat mensen doen heeft alles te maken met de omgeving. Men moet niet alleen kijken naar het gedrag, maar vooral ook naar verklaringen en oplossingen voor dat gedrag zoeken. De methodiek kan systeemgericht worden genoemd, hoewel het (gezins)systeem er niet zodanig bij betrokken wordt dat gezinsleden in de training participeren. Kenmerkend voor de methodiek zijn de begrippen: concreet, hier-en-nu, in de natuurlijke situatie, gericht op inzicht in het gedrag.

Voor zover te overzien zijn de effecten van de training wisselend. Op bepaalde terreinen is duidelijk vooruitgang geboekt: de contacten met de train(st)er werden beter, relaties met anderen verbeterden, kleine succesjes zijn bereikt. Aan de andere kant zijn de effecten moeilijk in te schatten, omdat het zich aan het oog van de train(st)er onttrekt. Er heeft zich wel recidive voorgedaan tijdens de trainingen, maar men leek op de goede weg te zijn.

De financiering van deze training is geregeld op declaratiebasis. Het Ministerie van Justitie betaalt fl. 1000,- per training.

3.1.4. Ervaringen van jongeren met trainingen sociale vaardigheden

In het kader van het onderzoek is met 28 van de 57 jongeren gesproken die in 1986 een training sociale vaardigheden hebben gevolgd. Bij 4 van hen was er sprake van een combinatieproject: naast de training is er een aantal uren gewerkt. De gesprekken hebben in 16 gevallen betrekking op een training naar Amsterdams model en in 12 gevallen op een training naar Gronings model. In vrijwel alle gevallen betreft het trainingen die zonder noemenswaardige problemen zijn verlopen; slechts één training is niet-volgens-plan verlopen. Er zijn geen gesprekken tot stand gekomen met jongeren die een training naar Nijmeegs model hebben gevolgd.

De trainingen zijn door de jongeren zeer wisselend beoordeeld.

De oordelen variëren van gematigd positief en positief tot negatief en uiterst negatief. De aard van het oordeel lijkt deels samen te hangen met het gehanteerde trainingsmodel en deels met de persoon van de train(st)er.

De trainingen naar Gronings model worden over het algemeen positiever beoordeeld dan die naar Amsterdams model. Maar dat betekent niet dat de Groningse trainingen altijd positief beoordeeld worden en de Amsterdamse trainingen altijd negatief. Ook de persoon van de

train(st)er, de wijze waarop hij of zij de training aanpakt en het contact met de jongere onderhoudt lijken factoren van belang voor de uiteindelijke perceptie van de training. Intensieve contacten en een nauw bij de jongere en zijn of haar situatie betrokken train(st)er dragen bij aan een positief oordeel. De grote betrokkenheid, zich uitend in een groot aantal contacten (zeker in het begin van de training), concrete hulp bij problemen, duidelijke gespreksonderwerpen die te maken hebben met de situatie van de jongeren, maar ook een voor de jongere heldere stellingname over bepaalde zaken (bijv. het gepleegde delict, druggebruik, of leefpatroon) die niet noodzakelijkerwijs dezelfde hoeft te zijn als die van de jongere zelf, en 'controleren' van wat de jongere doet en heeft gedaan buiten de contacturen van de training dragen er duidelijk toe bij dat de jongere positief oordeelt. Veel Groningse trainingen en enkele trainingen naar Amsterdams model worden door een dergelijke betrokkenheid gekenmerkt. De jongeren weten waar ze aan toe zijn en zien concrete resultaten.

Ook het feit dat in de meeste trainingen naar Gronings model één of beide ouders worden betrokken lijkt een goede zaak te zijn: de jongere merkt dat de training betrekking heeft op zijn 'totale' leven.

Het voorgaande is echter niet van toepassing op alle trainingen naar Gronings model. Ten eerste duren deze trainingen niet allemaal zo lang en ten tweede lijkt de ene train(st)er veel beter in staat de juiste toon te treffen dan de ander. Vermeldenswaard is dat de instellingen waar de Groningse trainingen plaats vinden, dermate 'laagdrempelig' zijn dat jongeren er makkelijk binnenlopen buiten de afgesproken contacturen.

De training naar Amsterdams model is door een aantal jongeren als weinig zinvol ervaren. Bij het begin was vaak niet duidelijk wat nu eigenlijk de bedoeling van de training was en werden de bijeenkomsten naar hun idee gekenmerkt door 'gezeur over problemen'. Soms zelfs over problemen die zij naar eigen zeggen niet hebben en ook nooit gehad hebben. In rollenspelen zijn dingen, gedragingen geoefend die ze of al konden of nergens voor nodig hadden (bijv. telefoneren). Toch vonden de meeste jongeren wel dat ze iets van de training hadden geleerd. Wat ze dan hadden geleerd konden ze echter niet zo precies aangeven.

Tot verbazing van een aantal jongeren kwam het delict helemaal niet of slechts terloops ter sprake. In dit opzicht zijn er opmerkelijke verschillen waar te nemen tussen jongeren en train(st)ers: de train(st)ers geven in veel grotere getale aan dat het delict aan de orde wordt gesteld dan de jongeren. De jongeren hadden tevoren wel verwacht dat het vaak of vooral over het delict zou gaan. Dat dat lang niet altijd gebeurde heeft er mede toe bijgedragen dat veel jongeren geen verband zien tussen (de aard van) het door hen gepleegde delict en de sanctie (i.c. de training). Sommigen uitten ook hun twijfel over de zin van een training die zo kort

duurt: wat kun je doen in 6 uurtjes?

Ondanks hun twijfel over de zin van een training is het merendeel van de jongeren positief over hun train(st)er: zij kunnen goed praten, hoeven niet na te denken over de vragen die ze stellen en meestal is het gezellig.

Slechts weinigen hebben de training als een straf ervaren; daarvoor duurden de trainingen te kort, was het te leuk, of kostte het hen te weinig moeite. Bij deze beoordeling speelt wellicht ook een rol dat jongeren tijdens een training veel persoonlijke aandacht krijgen, wat ze tevoren niet hadden verwacht.

Voor de meeste jongeren is straf synoniem met 'vastzitten' met allerlei bijkomende narigheden. Trainingen hebben niet van die vervelende eigenschappen; daarom vallen trainingen zo mee. De jongeren verkiezen allemaal de training boven de tuchtschoolstraf, want van dat laatste wordt je zeker niet beter.

Jongeren die een combinatieproject hebben uitgevoerd en daardoor de verschillende mogelijkheden met elkaar hebben kunnen vergelijken, achten de werkprojecten nog de meest zinvolle manier van straffen. Het is duidelijk wat de bedoeling is, er moet hard gewerkt worden en ook al is het werk vaak zwaar en vervelend, je hebt er meer aan dan aan een leerproject of in de gevangenis zitten.

3.1.5. Overeenkomsten en verschillen bij trainingen

Het onderscheid tussen de drie trainingen sociale vaardigheden lijkt op een aantal punten kunstmatig. De nagestreefde doelstellingen komen op veel punten overeen en ook de gehanteerde methoden, de activiteiten die ontplooid worden vertonen veel overeenkomsten. Gedurende de eerste sessies wordt een beeld gevormd van het leven van de jongeren de meer individuele doelstellingen geformuleerd. Er wordt veel gewerkt met rollenspelen en men probeert vast te houden aan concrete situaties.

Met name de trainingen naar Amsterdams en Gronings model lijken sterk op elkaar, hetgeen voor een belangrijk deel wordt veroorzaakt door het feit dat men uitgaat van hetzelfde theoretisch model. Belangrijkste formele of vormverschil is het aantal bijeenkomsten; dat aantal is in het Groningse model veel groter (hetzelfde geldt voor het Nijmeegse model). Het Amsterdamse model onderscheidt zich van de twee andere door de grotere landelijke spreiding, de grotere ervaring die ermee is opgedaan en het grote aantal beschikbare train(st)ers. Bovendien lijkt het Amsterdamse model veel sterker theoretisch gefundeerd dan de twee andere modellen. De theoretische fundering van het Amsterdamse model heeft onder meer met zich meegebracht dat de training inmiddels een aantal malen op haar effect is

bestudeerd (hoewel niet in het kader van toepassing als alternatieve sanctie, maar in het kader van toepassing bij probleemjongeren). Van de andere modellen is dat niet bekend.

De Groningse en Nijmeegse trainingen kenmerken zich in vergelijking met de meeste Amsterdamse trainingen door een grotere intensiteit en een directere betrokkenheid van train(st)er bij de jongere. Voor de Groningse trainingen lijkt dit een belangrijke reden te zijn voor de over het algemeen positieve beoordeling door de jongeren.

Qua opbouw van de training is de Amsterdamse training verder uitgewerkt, verder gesystematiseerd dan de twee andere typen. Misschien hebben daarom sommige train(st)ers moeite de inhoud van de training aan te laten sluiten bij de specifieke individuele situatie van de jongere in kwestie. In enkele gevallen is de indruk gewekt dat strikt wordt vastgehouden aan de opbouw en vooral ook de inhoud van het programma, zoals dat tijdens de cursus van het Paedologisch Instituut mogelijkwijs is gepresenteerd. Afgevraagd kan worden of het effect van de training daardoor niet geringer wordt. Het betekent in ieder geval dat een dergelijke training voor sommige jongeren een weinig aantrekkelijke en weinig zinvolle aangelegenheid is, omdat de inhoud niet is aangepast aan de individuele situatie en omstandigheden.

De veronderstelling ligt voor de hand dat het al dan niet afstand kunnen nemen van de gepresenteerde systematiek, het aanpassen van de training aan de individuele situatie, samenhangt met de ervaring die train(st)ers hebben. De praktijk wijst echter uit dat dit voorkomt bij zowel train(st)ers met veel ervaring als bij train(st)ers met weinig ervaring. De vaststelling dat sommigen beter in staat zijn dan anderen zich het geleerde zodanig eigen te maken dat het kan worden veranderd en aangepast aan elke persoon of situatie, lijkt daarom meer op zijn plaats. Aard van de functie of het werk dat men doet lijkt daarbij geen doorslaggevende rol te spelen.

Ondanks de vergevorderde systematiek zijn bij de trainingen naar Amsterdams model meer onderlinge verschillen tussen trainingen zichtbaar. Dit houdt uiteraard verband met het feit dat deze trainingen door veel meer verschillende personen worden gegeven. Gesteld kan worden dat met de overdracht van een methodiek verschillen in uitvoering geïntroduceerd worden. Men kan derhalve soortgelijke verschijnselen verwachten bij de andere modellen trainingen sociale vaardigheden, wanneer ook daarbij de methodiek wordt overgedragen op andere mensen.

3.2. Onderwijs- en omscholingsprojecten

Het karakter van de categorie 'onderwijs- en omscholingsprojecten' is duidelijk. Onderwijs en schoolse activiteiten staan voorop, echter niet binnen de reguliere onderwijsinstellingen. Het gaat vooral om die onderwijsvoorzieningen die wat betreft populatie en/of onderwijsprogramma en -aanpak zijn ingesteld op jongeren met schoolproblemen of ongunstig verlopen schoolcarrières. Deze instellingen hebben ervaring opgebouwd in het werken met jongeren, bij wie de motivatie voorschool niet erg sterk is ontwikkeld of meer dan genoeg van school hebben.

Binnen deze categorie onderscheiden wij drie (typen) projectplaatsen of instellingen:

1. Het Psychologisch Pedagogisch Instituut Amsterdam (PPIA);
2. De Centra voor Beroepsoefening en Beroepsoriëntatie (CBB's), streekscholen, internationale schakelklassen en daaraan gelieerde instellingen, te vinden in het hele land;
3. De W.H. Suringarschool van de Vereniging Nederlandsch Mettray te Eefde.

In 1985 en 1986 is 13 maal gebruik gemaakt van een van deze instellingen, een gering aantal vergeleken met de trainingen sociale vaardigheden. Dit kan opmerkelijk genoemd, omdat reeds bij de start van het experiment met alternatieve sancties door de Werkgroep Slagter nadrukkelijk op deze mogelijkheid van scholing is gewezen. Gebruik maken van een dergelijke mogelijkheid is een voorbeeld van aansluiten bij bestaande voorzieningen, zoals dat in het Raamwerk van uitgangspunten en richtlijnen is bepleit.

3.2.1. Het PPIA

Het PPIA is een instelling voor schooluitvallers in Amsterdam. Bij het begin van het experiment met alternatieve sancties in het arrondissement Amsterdam is duidelijk gesteld dat er bij het PPIA de mogelijkheid bestaat leerprojecten te verzorgen. Het PPIA is ook steeds vertegenwoordigd geweest in de stuurgroep in het arrondissement Amsterdam.

Het gaat om een bestaande voorziening die is opengesteld voor alternatief gestrafte jongeren. Jongeren die in het kader van een alternatieve sanctie naar het PPIA worden gestuurd maken gebruik van één van de bestaande programma's: het kennismakingsprogramma van maximaal 8 weken. Gedurende dat kennismakingsprogramma wordt geprobeerd de jongere te motiveren om gebruik te maken van het verdere aanbod op het PPIA, of eventueel (weer) van de gewone

onderwijsvoorzieningen.

Met haar vaststaande programma-aanbod is het PPIA uiteraard geschikt voor herhaald gebruik. Hoewel veel van de activiteiten groepsgewijs plaatsvinden, is het toch eerst en vooral een project op individuele basis.

Inmiddels is in de loop der jaren meer dan 5 keer gebruik gemaakt van deze voorziening voor toepassing van een alternatieve sanctie.

Er gelden geen intake-criteria op het punt van leeftijd, geslacht, of gepleegd delict. Wel zijn de volgende voorwaarden van toepassing:

- minimale duur is de duur van het kennismakingsprogramma (8 weken);
- een zekere motivatie bij de jongere is gewenst;
- er moet sprake zijn van een vastgelopen schoolcarrière;
- geen alcohol- of drugsverslaving;
- jongere moet uit Noord-Holland komen;
- jongere moet zich aan afspraken houden.

De algemene doelstelling van een leerproject bij het PPIA is als volgt geformuleerd:

De jongere een link laten leggen tussen het plegen van delicten en verveling a.g.v. schoolverzuim; het PPIA kan ertoe bijdragen dat toekomstig schoolverzuim wordt vermeden.

De volgende specifieke, individuele doelstellingen zijn genoemd: nagaan of het PPIA iets te bieden heeft voor de jongere, waaraan hij/zij ook iets heeft in de toekomst; de jongere voor zichzelf dingen laten doen, zelf laten kiezen voor eigen toekomst; uitmaken of de jongere in een groep te benaderen is. Binnen het programma is sprake van uiteenlopende activiteiten op creatief, ambachtelijk, sportief en studiegebied, gericht op kleine werkstukken die in 2 uur zijn af te maken. Dat gebeurt gedurende 2 uur per dag, 3 dagen per week. Activiteiten worden groepsgewijs en individueel uitgevoerd. Er is wekelijks een gesprek tussen de coördinatrice van het project en de jongere en eventueel vaker als dat nodig is. In die gesprekken wordt onder meer ingegaan op het gedrag van de jongere.

In deze gesprekken komt ook het delict aan de orde; dat gebeurt niet tijdens de groepsactiviteiten. Andere jongeren worden niet op de hoogte gesteld van het feit dat het om een alternatieve sanctie gaat.

De doelstellingen worden gewoonlijk opgesteld in eengesprek met de coördinator alternatieve sancties en de jongere en in de dagelijkse praktijk in gesprekken met de jongere. Als er bemoeienis is van een (gezins)voogd, dan wordt deze op de hoogte gesteld van de ontwikkelingen tijdens het programma.

Als algemene visie ten grondslag aan het leerproject geldt dat men jongeren op hun eigen verantwoordelijkheid wil aanspreken; men wil zien wat voor onderwijsverleden de jongere heeft en nagaan of het reguliere onderwijs nog iets voor hem/haar te bieden heeft, of hij/zij geholpen wil worden met bepaalde dingen.

Het effect van de projecten bij het PPIA wordt niet in alle gevallen positief beoordeeld. Dit hangt samen met voortijdig afbreken van het programma. In andere gevallen is er wel sprake van effect: de jongere weet wat hij/zij wil, bijv. terug naar school, eventueel met ondersteuning vanuit het PPIA.

Leerprojecten bij het PPIA worden gefinancierd uit de eigen middelen van de instelling, d.w.z. via de gebruikelijke weg zoals voor iedere leerling wordt betaald (Ministerie van WVC en Ministerie van O en W).

3.2.2. CBB's, streekscholen e.d.

In deze categorie gaat het om bestaande voorzieningen die zijn opengesteld voor alternatief gestraften. Er is gebruik gemaakt van CBB's, een scholings- en werkervaringsproject en streekscholen. Openstelling geschiedt doorgaans op verzoek van de coördinator. De jongeren nemen deel aan de gewone programma's, die in de meeste gevallen groepsgewijs plaatsvinden, maar individuele programma's zijn hier en daar mogelijk.

De projecten zijn geschikt voor herhaald gebruik.

De intake-criteria kunnen van instelling tot instelling sterk verschillen. De volgende criteria zijn naar voren gebracht:

- minimum leeftijd 14, 16 of 17 jaar; maximum leeftijd 23 jaar;
- enige motivatie wenselijk; jongere moet het serieus menen, interesse tonen;
- cursus moet afgemaakt worden; cursusduur varieert van 6 weken tot 3 maanden;
- zeker niveau van Nederlandse taal en rekenen; LTS-niveau; moet vooropleiding

- hebben;
- jongere moet werkloos zijn;
 - geen drugsproblemen.

Door geen van de instellingen zijn grenzen gesteld t.a.v. het gepleegde delict.

Net als bij de hiervoor genoemde voorwaarden voor deelname aan een dergelijk project is er sprake van uiteenlopende doelstellingen. Bij de meeste instellingen wordt onderscheid gemaakt tussen algemene en specifieke, individuele doelstellingen. Als algemene doelstelling is genoemd:

Zodanige vaardigheden aanreiken dat een vervolgopleiding mogelijk wordt; lol krijgen in het op verantwoorde wijze bezig zijn met materiaal (ijzer); 'kick' krijgen van iets afmaken; jongeren in aanraking brengen met beroepen, zicht krijgen op de beroepenwereld, eventueel keuze maken; diploma halen, werkervaring bieden; eerste beginselen van het lassen leren.

Net als bij de algemene doelstelling is er een grote variëteit aan specifieke, individuele doelstellingen; deze variëteit houdt verband met de individuele leerling én met de mogelijkheden van de instelling. Als doelstellingen worden genoemd: geven van veel individuele aandacht; hiaten zoeken in de vooropleiding en die zo mogelijk aanvullen; jongere in staat stellen een beeld van zichzelf te vormen; sociale vaardigheden bijbrengen als op tijd komen, dingen doen die je liever niet zou doen; opkrikken van gevoel van eigenwaarde; contacten leggen met bedrijfsscholen voor vervolgonderwijs. Bij veel van deze instellingen is sprake van een groot en gevarieerd programma-aanbod, met veel aandacht voor sport, praktische vaardigheden, materialenkennis, beroepenkennis en -oriëntatie en het maken van duidelijke, concrete werkstukken die op korte termijn af te maken zijn. Er is frequent sprake van individuele begeleiding en bij sommige instellingen is huisbezoek een vast onderdeel van de werkzaamheden.

De doelstellingen komen tot stand in gesprekken met de coördinator alternatieve sancties en met de jongeren zelf. De doelstellingen worden zonodig tijdens het project bijgesteld.

Het delict komt bij dit type leerprojecten zelden ter sprake. Soms wel bij het introductiegesprek, maar tijdens het project zelf wordt daaraan geen functie toegekend.

Andere leerlingen en (soms) de meeste leerkrachten zijn niet op de hoogte van het feit dat het om een alternatieve sanctie gaat. Veel instellingen vinden het niet belangrijk en voor de cursus niet functioneel dat op het delict wordt teruggekomen; dat is elders vaak al genoeg gebeurd.

De algemene visie die ten grondslag ligt aan deze voorzieningen hangt in veel gevallen samen met het zgn. randgroepjongerenwerk, waardoor de instellingen gekenmerkt worden of waarmee zij nauwe banden onderhouden. Er wordt gewerkt met jongeren die vaak langdurig werkloos zijn geweest, slechte en verbrokkelde schoolervaringen hebben en slechts met praktijkgerichte activiteiten gemotiveerd kunnen worden om de instelling te blijven bezoeken. Alleen in een rustig tempo kan belangstelling gewekt worden voor en voorbereid worden op het arbeidsproces.

Over het effect van de projecten lopen de meningen uiteen. Bij sommige jongeren zijn duidelijke resultaten zichtbaar; er lijkt veel te zijn bereikt. Bij andere jongeren is dat niet of veel minder het geval. Aangetekend wordt dat vaak moeilijk te overzien is of er resultaten worden geboekt, omdat die in veel gevallen pas zichtbaar worden na afronding van het project. Achterwege blijven van recidive is voor deze instellingen geen aandachtspunt; als mogelijk resultaat wordt het dan ook niet genoemd. Men kijkt veeleer of een jongere weer terug naar school is of werk heeft gevonden.

De financiering van deze leerprojecten geschiedt vanuit de eigen middelen van de instellingen of via de voor deze instellingen gebruikelijke kanalen.

3.2.3. De W.H. Suringarschool

De W.H. Suringarschool is een school voor voortgezet speciaal onderwijs, vallend onder de categorie ZMOK. Zij maakt onderdeel uit van de Vereniging Nederlandsch Mettray te Eefde en is daardoor nauw gelieerd aan het internaat voor zeer intensieve behandeling (ZIB) aldaar. De school wordt voornamelijk bezocht door bewoners van het internaat, maar heeft ook 15 plaatsen voor externe leerlingen.

Het voorgaande maakt duidelijk dat het hier een bestaande voorziening betreft die is opengesteld voor alternatief gestrafte jongeren. Daarmee is er tevens sprake van een voorziening geschikt voor herhaald gebruik.

De aanpak is groepsgewijs, maar met de nodige individuele begeleiding. De W.H. Suringarschool als plaats voor leerprojecten is ontstaan op initiatief van de officier van justitie in het arrondissement Zutphen.

Voor het project gelden de intake-criteria, de voorwaarden die voor de school in het algemeen gelden:

- minimum leeftijd 12 jaar, maximum leeftijd 20 jaar;
- duur van het project is 3 maanden; men hoopt dat jongeren daarna het schooljaar afmaken;
- enige motivatie gewenst, jongere moet er wel iets in zien;
- geen drugs- en alcoholverslaafden;
- geen organische stoornissen die specifieke (dagelijkse, medische) behandeling vereisen.

Er gelden geen voorwaarden voor wat betreft het gepleegde delict of eerdere opleiding, hoewel duidelijk is dat de wensen en mogelijkheden van de jongeren moeten aansluiten bij het specifieke aanbod van de school.

Als algemene doelstelling is genoemd:

De jongeren meer sociaal te laten functioneren, meer te laten praten, gevoelens te laten uiten, zodat agressie af kan nemen; ertoe bijdragen dat het de jongere duidelijk is dat hij/zij op een goede manier een opleiding kan volgen en uit het oude levenspatroon komt.

Als meer specifieke, individuele doelstellingen zijn naar voren gebracht: punctueel en netjes zijn, zich aan afspraken houden; duidelijk bewust laten worden van de problematieken dat het anders moet; 'uitzitten' van straf; beter concentreren; diploma's halen; agressie kanaliseren; werk vinden; verbeteren van relatie tussen jongere en ouders.

De doelstellingen worden in eerste instantie na de intake in stafbesprekingen vastgesteld. Nadien worden ze met de jongeren besproken. In de meeste gevallen worden ook de ouders van de jongeren bij het project betrokken. Dit gebeurt door de afdeling maatschappelijk werk van de school. Tijdens het project kunnen de jongeren een aantal fasen doorlopen. Zij beginnen allemaal met de vormingsfase. Er is veel aandacht voor basale vorming, opsporen van hiaten in

schoolse vaardigheden als lezen en schrijven en de aanpak van deze hiaten, praktische vaardigheden gericht op bepaalde technieken of beroepsgroepen, sport. Daarnaast is er veel individuele aandacht, bijv. voor zaken als te laat komen. Het programma is vrij intensief: een volledig weekprogramma.

Het delict is geen punt van aandacht tijdens het project, hoewel men in het algemeen wel op de hoogte is van het feit dat het om een alternatieve sanctie gaat. Het eigenlijke programma staat voorop, maar mocht de situatie daartoe aanleiding geven dan kan er in een individueel gesprek wel op teruggekomen worden. Overigens is een delictachtergrond bij leerlingen op deze school niets bijzonders; het is kenmerkend voor de internaatsbevolking en daardoor ook voor de leerlingenpopulatie.

Als algemene visie wordt naar voren gebracht dat men probeert de jongeren vastigheid te geven. Dat kan heel goed via het halen van diploma's.

Inmiddels is binnen de Vereeniging Nederlandsch Mettray gewerkt aan de verdere ontwikkeling van het leerproject. Voorstellen zijn uitgewerkt om naast het onderwijsprogramma dat door de school wordt geboden meer te doen aan bijkomende problemen, oudercontacten, individuele en groepsgewijze sociale vaardigheidstrainingen. Men denkt in de richting van de Amsterdamse Kwartaalkursus (zie bijlage I). Men wil meer dan tot nu toe het geval is geweest een speciale leerproject-voorziening in het leven roepen, bestaande uit het bekende onderwijsaanbod aangevuld met bijzondere activiteiten. Bij het Ministerie van Justitie is een aanvraag voor subsidie voor dit project ingediend.

De ervaringen van de Suringarschool zijn tot nu toe positief. Er is sprake van effect in de zin dat er concrete successen zijn geboekt: vinden van werk, positievere instelling t.o.v. opleiding, beter sociaal functioneren, minder problemen tussen ouders en jongeren. Of de jongeren ook daadwerkelijk de diploma's zullen halen, kon ten tijde van het onderzoek nog niet worden overzien. Een aantal jongeren is de school blijven bezoeken, nadat de eigenlijke alternatieve sanctie was afgelopen.

Plaatsing van jongeren op de school in het kader van een alternatieve sanctie wordt op de gebruikelijke wijze gefinancierd, dus net als de overige leerlingen van de school.

3.2.4. Ervaringen van de jongeren

Met 5 van de 10 jongeren die in 1986 als alternatieve sanctie één van bovengenoemde projecten hebben bezocht is t.b.v. het onderzoek een interview gehouden. Voor deze jongeren blijkt het belangrijk te zijn dat je concrete dingen, vaardigheden leert, zoals bijv. lassen. Zij vinden dergelijke projecten daarom wel zinvol en zeker zinvoller dan een vrijheidsstraf. Jongeren die tenminste 3 maanden zo'n instelling moeten bezoeken, beklagen zich over de duur van het project; die 3 maanden staan in geen verhouding tot de straf die ze anders gekregen zouden hebben, zo geven zij aan.

De relatie met het door hen gepleegde delict is in de meeste gevallen onduidelijk. Volgens de jongeren staat het er helemaal los van. Afgezien daarvan vinden de meesten het wel een echte straf. Een straf die, zoals gezegd, voor sommige jongeren zwaar is omdat het lang duurt, maar voor anderen licht, juist omdat het niet zo lang duurt of omdat het maar om een paar uur per week gaat. Wat ze moeten doen tijdens het project vinden ze over het algemeen leuk en niet zo moeilijk. De sfeer op de projecten is vaak prettig en de leerkrachten betrouwbare figuren. De jongeren vinden dat ze veel geleerd hebben en denken dat ze daardoor in de toekomst ook minder problemen zullen hebben en minder problemen (delicten) zullen veroorzaken. Een enkeling heeft aangegeven dat hij zijn tijd heeft uitgezeten zonder dat dat verder veel voor hem heeft betekend. Deze minder positieve beoordeling lijkt samen te hangen met de geringe mate aan begeleiding waardoor deze alternatieve sanctie werd gekenmerkt. Voor de betrokken jongere was het onduidelijk wat de bedoeling was van het geheel en bij de school voelde hij zich niet betrokken. De keuze voor deze school vond hij zelf niet zo voor de hand liggen.

3.2.5. Verschillen en overeenkomsten tussen onderwijs- en omscholingsprojecten

Net als bij de trainingen sociale vaardigheden vertonen de hier beschreven onderwijs- en omscholingsprojecten veel overeenkomsten. De doelstellingen lijken op elkaar, de activiteiten die worden ontplooid, de programma's die mogelijk zijn hebben veel gemeenschappelijke kenmerken. De onderverdeling in drie categorieën is, net als bij de trainingen sociale vaardigheden, dan ook in zeker opzicht kunstmatig.

Belangrijke overeenkomst is de geringe of ontbrekende aandacht voor het gepleegde delict. De invalshoek is bij deze projecten duidelijk anders dan bij de trainingen sociale vaardigheden of de nog te bespreken incidentele projecten. Het gaat om bestaande voorzieningen die zich open hebben gesteld voor alternatief gestrafte jongeren. Dat het plegen van een delict aanleiding was voor het bezoek van de school of het project is minder belangrijk - zeker voor de betrokken

school- dan de vraag of de voorziening iets voor de jongere te bieden heeft en of de jongere voldoet aan de voorwaarden door het project gesteld.

De projecten verschillen van elkaar hoofdzakelijk in duur (enkele weken tot enkele maanden) en intensiteit (enkele uren per week tot volledig weekrooster). Mede daarom verschillen de jongeren die naar deze projecten worden gestuurd soms ook van elkaar. In het ene project gaat het om jongeren met ernstiger delicten en/of serieuzer justitieel verleden dan in het andere project.

Duidelijke voordelen van deze projecten lijken te zijn: het concrete karakter van veel programma's, programma's die vaak goed aansluiten bij de belangstelling van de jongeren, ervaring met probleemjongeren en de aandacht die er is voor oudercontacten. Sommige projecten hebben als nadeel dat het programma niet zo duidelijk is, voor sommige jongeren een zekere vrijblijvendheid uitstraalt, of dat de directe begeleiding van de jongeren te wensen overlaat waardoor de betrokkenheid van de jongere bij het project niet goed van de grond komt.

3.3. Incidentele projecten

De zgn. incidentele projecten zijn na de trainingen sociale vaardigheden in 1985 en 1986 de meest frequent toegepaste leerprojectencategorie (49). In deze categorie gaat het om een zeer heterogene groep projecten. Heterogeen in duur en intensiteit en vooral ook heterogeen in karakter en onderwerpkeuze. Het gemeenschappelijke aan deze leerprojecten is het feit dat het om projecten gaat die speciaal t.b.v. alternatief gestrafte jongeren zijn opgezet en in veel gevallen slechts één keer zijn toegepast. Een zeer belangrijk kenmerk van deze projecten is de relatie met het gepleegde delict. De aard van het delict is vaak de directe aanleiding om het leerproject op poten te zetten. Ook het feit dat het een groepsdelict betreft speelt bij sommige van deze incidentele projecten een belangrijke rol.

Van intake-criteria kan nauwelijks gesproken worden. De projecten worden opgezet en gestart n.a.v. een bepaald delict; bij de meeste projecten is het bij aanvang al bekend welke jongeren het project zullen volgen.

De projecten vallen op door de inzet en de creativiteit van de begeleid(st)ers die tot de uiteindelijke vormgeving van de projecten hebben geleid.

De combinatie van deze incidentele projecten met werkprojecten komt verhoudingsgewijs veel voor; mede daarom is de duur van het 'leergedeelte' soms beperkt tot enkele uren of een middag. Men kan zich zelfs afvragen of bij sommige projecten het predicaat 'leerproject' wel

op zijn plaats is. Veeleer gaat het om werkprojecten die zich van andere werkprojecten onderscheiden door een extra (voorlichtings- of informatie) activiteit. Door de jongeren worden dergelijke projecten eerst en vooral als werkproject ervaren.

Samengevat: het gaat bij incidentele projecten om een nieuwe voorziening, speciaal ontwikkeld voor het experiment met alternatieve sancties. Sommige projecten zijn geschikt voor herhaald gebruik, andere projecten zijn zonder meer éénmalig. Met name de projecten die zijn te karakteriseren als voorlichtings- of informatieprojecten kunnen bij herhaling worden uitgevoerd als daaraan behoefte bestaat. Sommige projecten zijn individueel gericht, andere vinden groepsgewijs plaats.

De projecten zijn tot stand gekomen op verzoek van coördinator of stuurgroep, of door de coördinator zelf georganiseerd.

Bij de meeste projecten ontbreekt het aan een theoretische fundering, of algemene visie die ten grondslag ligt aan het project. Wel wordt bij sommige van de projecten benadrukt dat bepaald delictgedrag zijn eigen achtergronden heeft en dat het zinvoller is daaraan iets te doen of iets mee te doen, dan te kiezen voor een traditionele justitiële afdoening.

Een deel van de projecten is gefinancierd uit de eigen middelen van de betrokken instelling, een ander deel d.m.v. een éénmalige subsidie van het Ministerie van Justitie.

Gezien de duur van sommige van deze incidentele projecten en de aard van het gepleegde delict zijn veel van deze projecten toegepast in minder ernstige zaken: delicten van geringe ernst, veelal first-offenders. De toepassing van de projecten wordt eerder gerechtvaardigd door het nut, de zinvolheid ervan, dan door de noodzaak van justitieel ingrijpen.

Hieronder worden enkele van deze incidentele projecten in het kort besproken. Gepoogd is de projecten enigszins te groeperen, waarmee het unieke karakter van de projecten echter wel wat tekort wordt gedaan. Een onderlinge vergelijking van deze incidentele projecten is weinig zinvol, omdat het om specifieke projecten gaat die geen binding met elkaar hebben.

3.3.1. Het maken van werkstukken

Bij dergelijke projecten wordt, gewoonlijk in een groep, een werkstuk gemaakt over een bepaald onderwerp. Dat werkstuk kan de vorm hebben van een krant, een informatiefolder, een scriptie of een opstel, een film of een muurschildering. Het onderwerp van het werkstuk heeft direct te maken met het gepleegde delict of gaat over dat delict. Voorbeelden zijn het schrijven van een opstel over graffiti, het maken van een krant over vandalisme, het maken van

een muurschildering, het maken van een werkstuk over kernenergie met aandacht voor vrije meningsuiting.

T.b.v. het eindproduct wordt informatie verzameld over het onderwerp, worden zonodig technische en handvaardigheden geleerd, wordt materialenkennis onderwezen, wordt de creatieve ontwikkeling van de jongeren gestimuleerd alsook de groepsinteractie enz.

Groepsdynamische aspecten komen bij groepsprojecten impliciet en expliciet aan de orde: er wordt gewerkt in een groep, dus samen met anderen.

De duur van de projecten is niet in alle gevallen tevoren bepaald; de duur hangt deels samen met het tot stand komen van het eindproduct. In de praktijk variëren de projecten van 5 tot 15 bijeenkomsten.

In een enkel geval zijn de ouders bij het project betrokken.

3.3.2. Voorlichtingsprojecten

Voorlichtingsprojecten vinden plaats bij de politie, de brandweer en de gemeentelijke plantsoenen- en reinigingsdienst. Eén of enkele medewerk(st)ers van deze instanties geven voorlichting over hun werk; werk waarmee iedereen, dus ook de jongeren, wel mee te maken heeft of mee in aanraking komt. De jongeren worden geconfronteerd met de mogelijke gevolgen van het door hen gepleegde delict (lichamelijk letsel, materiële schade, financiële schade); dit gebeurt a.h.v. foto's, films en deskundig commentaar. Meestal worden de jongeren ook rondgeleid in het gebouw van de instelling of mee naar buiten genomen om bepaalde zaken te laten zien. Door de brandweer wordt gewezen op de risico's voor de betrokken brandweerblieden en hun families als er uitgerukt moet worden.

De jongeren maken nader kennis met instanties, waardoor zij in de toekomst wellicht het desbetreffende delictgedrag achterwege laten; zij hebben beter inzicht in de mogelijke gevolgen. Bovendien kunnen zij zich concrete personen voorstellen bij die instanties, wat de kans op herhaling kan doen afnemen. Of dat ook werkelijk het resultaat zal zijn durft men niet te zeggen; dat onttrekt zich aan het gezichtsveld van de medewerk(st)ers van deze instanties.

3.3.3. Projecten rond seksualiteit

Deze projecten zijn opgezet voor jongeren die een delict hebben gepleegd waarbij seksualiteit op de een of andere wijze een rol heeft gespeeld. De betrokken jongeren hebben zich schuldig gemaakt aan verkrachting en/of aanranding, exhibitionisme of 'poten-rammerij'.

De aanpak binnen deze projecten verschilt sterk van elkaar. Eén van de projecten had de vorm

van een gespreksgroep: tijdens vijf bijeenkomsten wordt gepraat over het delict, wat het betekent voor het slachtoffer, hoe de reacties waren van de directe omgeving en er wordt voorlichting gegeven over de biologisch-technische kanten: hoe functioneert het lichaam, wat betekent dat in emotioneel opzicht.

Bij een ander project maakten de betrokken jongeren kennis met het werk van het COC. Enerzijds door te werken in het verenigingsgebouw, anderzijds door bepaalde activiteiten bij te wonen en te schrijven voor het verenigingsblad. Dit alles met de bedoeling dat de jongeren een ander beeld krijgen van homoseksuelen, dat er vrouwen bij zijn, dat het mensen zijn als iedereen die je dus niet in elkaar slaat.

Bij weer een ander project is geprobeerd de desbetreffende jongere een andere kijk op meisjes en vrouwen bij te brengen door hem aanwezig te laten zijn bij een zgn. meidengroep, mee te laten doen bij de begeleiding van die groep. De bijbehorende werkzaamheden bestonden zoveel mogelijk uit 'roldoorbrekende' taken: 'vrouwenwerk' als stoffen, toiletten schoonmaken, planten water geven, koffie serveren.

Directe confrontatie met de aard van het gepleegde delict, praten over het delict zijn belangrijke bestanddelen van deze projecten.

De ouders van enkele jongeren zijn daadwerkelijk betrokken bij de projecten.

3.3.4. Ervaringen van de jongeren

Wat de jongeren van deze projecten hebben gevonden is nauwelijks bekend. Slechts een klein aantal (9) gesprekken is tot stand gekomen; daarbij zijn geen interviews met jongeren die een van de projecten rond seksualiteit hebben gevolgd.

De andere projecten zijn door het merendeel van de geïnterviewde jongeren positief beoordeeld. Een enkeling vond het een zinloze bezigheid, waaraan je je makkelijk kon onttrekken; het uiteindelijke resultaat (in dit geval een krant) leek nergens op. De projecten werden niet zwaar gevonden: wat je moest doen was makkelijk, de sfeer prettig en het werd duidelijk wat de gevolgen van een delict kunnen zijn. Desondanks vinden veel van de ondervraagde jongeren niet dat het door hen gevolgde project iets te maken had met het door hen gepleegde delict; dat had eigenlijk wel zo moeten zijn. Het oordeel van de jongeren kan overigens beïnvloed zijn door het feit dat veel van deze jongeren een groot aantal uren dienstverlenend werk hebben gedaan. Bij dat aantal uren valt bijv. een voorlichtingsmiddag in het niet.

Alle jongeren zijn het er over eens dat dergelijke leerprojecten zinvoller zijn dan in de gevangenis zitten, omdat daar niemand beter van wordt. Maar werken is zwaarder en daarom

volgens sommigen een betere straf.

3.4. Andere leerprojecten

Deze laatste categorie bestaat uit bestaande voorzieningen die hun programma hebben open gesteld voor alternatief gestrafte jongeren. De mogelijkheid bestaat om daarvan herhaaldelijk gebruik te maken. Een voorbeeld van een leerproject in deze categorie is het gedurende een bepaalde tijd bezoeken van een Boddaertcentrum. Een aantal andere projecten kan het beste getypeerd worden als overlevingstochten. Een goed voorbeeld daarvan wordt hier besproken: het zeevarendenproject van de Outward Bound School in Ulvenhout.

De Outward Bound School heeft een enorme ervaring opgebouwd met haar projecten (Zandberg, 1984). Diverse keren hebben jongeren in het kader van hun alternatieve sanctie aan een cursus deelgenomen.

Voor dit groepsproject geldt een aantal intake-criteria:

- leeftijdscategorie 15-18 jaar;
- duur van de cursus is 6 weken;
- aard van de activiteiten vereist een zekere zelfstandigheid;
- partieel leerplichtigen.

Als algemene doelstelling is het volgende naar voren gebracht:

Inzicht krijgen in eigen functioneren binnen de groep, binnen het leven dat je leidt en bezien in hoeverre je daar tevreden mee bent; kennis laten maken met spannende situaties, samenwerken met anderen.

Belangrijke specifieke, individuele doelstelling of leerpunten zijn: herontdekken van je positieve kanten (kwaliteiten), zekerder worden, eerlijk zijn t.o.v. jezelf. Het 6-weekse programma bestaat uit een kennismakingsweek op de Outward Bound School. In die week vinden plaats: een voettocht, buiten overnachten in de natuur die heel dichtbij is, spannende dingen ondernemen. Nagaan hoe je daarmee omgaat. In de Ardennen worden voorbereidingen getroffen voor een expeditie naar de Alpen, Zuid-Frankrijk of Spanje in de 2e, 3e en 4e week. Er wordt gedaan aan wildwatervaren, bergbeklimmen en grotonderzoek, alleen of samen met

anderen. In de 5e week vind er op school een brandweercursus plaats. In de 6e week tenslotte wordt er op zee gezeild.

Na elk onderdeel vinden er groeps gesprekken plaats. Gespreksonderwerpen zijn de ervaringen van de voorgaande dagen en hoe je bepaald gedrag kunt veranderen. Dat andere gedrag kan geïmplementeerd worden tijdens weer een volgende activiteit.

Aandacht voor het delict is er niet in specifieke zin tijdens de cursus, maar, zo wordt gezegd, veel activiteiten tijdens de cursus raken daar wel aan; te denken valt aan bijv. omgaan met geld. Men is van mening dat er tijdens de cursus niet expliciet aandacht aan het delict moet worden geschonken: bij de Outward Bound School gaat het niet over het waarom van gedrag, maar over 'vandaag en morgen'. Een cursus bij de Outward Bound School is geen straf; er wordt aan vorming gedaan, het probleemoplossend vermogen van de cursisten moet worden gereactiveerd. De jongeren moeten wel aan alle activiteiten meedoen, maar dat staat los van het feit dat het voor sommige jongeren een alternatieve sanctie is.

Volgens de medewerk(st)ers zijn de effecten goed zichtbaar: jongeren hebben meer oog voor de omgeving, zijn socialer geworden, hebben reactie gekregen op positief gedrag en zullen daarom geen behoefte meer hebben aan crimineel gedrag. Overigens blijkt niet elke jongere de zelfstandigheid bij solo-activiteiten aan te kunnen.

Een belangrijk aspect van de cursussen bij de Outward Bound School wordt gevormd door de diploma's of getuigschriften die de jongeren krijgen, nadat bepaalde onderdelen van de cursus zijn voltooid. Deze diploma's vormen voor de jongeren een extra stimulans.

De financiering van deze cursussen geschiedt uit eigen middelen van de instelling. Er wordt gewerkt aan een cursus speciaal voor alternatief gestraften.

Er zijn geen ervaringen van de jongeren zelf bekend.

4. Toetsing van leerprojecten

In een tussentijds advies aan de Staatssecretaris van Justitie in oktober 1984 heeft de Werkgroep Slagter de richtlijnen voor de toepassing van leerprojecten nader toegespitst. De Werkgroep maakt daarbij onderscheid tussen het strafkarakter en het pedagogisch karakter van leerprojecten. Een leerproject dient door beide te worden gekenmerkt.

De volgende voorwaarden hebben betrekking op het strafkarakter van een leerproject:

- vooraf vastleggen van aard en duur van het leerproject alsmede van eventuele andere voorwaarden waaraan moet worden voldaan;
- vastleggen van de strafrechtelijke consequenties bij een niet naar behoren uitvoeren van het leerproject;
- duidelijke presentatie vooraf van aard en inhoud van het leerproject aan de jongere;
- verplichting tot het volgen van de cursus: de aanwezigheidsplicht;
- verplichting te voldoen aan de eisen die de cursusleiding stelt;
- regeling van het toezicht op deze punten;
- rapportage aan de coördinator alternatieve sancties aan het eind van het project;
- regeling van melding aan de coördinator indien het leerproject niet naar behoren wordt uitgevoerd.

De volgende voorwaarden hebben betrekking op het pedagogisch karakter van een leerproject:

- het leerproject dient qua aard en inhoud zoveel mogelijk aan te sluiten bij de aard van het delict en bij de problematiek van de jeugdige die ten grondslag ligt aan het delict;
- het leerproject dient zoveel mogelijk ook aan het delinquent gedrag zelf aandacht te besteden;
- het leerproject dient een uitgesproken concreet karakter te dragen, gericht op het verkrijgen van specifieke sociale en praktische vaardigheden;
- voorgaande punten impliceren dat men met het oog op een juiste keuze van het leerproject vooraf een zo duidelijk mogelijk beeld van de problematiek van de jeugdige alsmede van de aard en inhoud van het leerproject moet hebben.

In de volgende paragrafen (4.1, 4.2) zullen we nagaan in hoeverre bij de in 1985 en 1986

toegepaste leerprojecten aan deze voorwaarden of criteria is voldaan. In paragraaf 4.3 worden de leerprojecten bekeken vanuit een andere invalshoek. Daardoor kan meer inzicht ontstaan in de mogelijkheden dat deze leerprojecten ook in de toekomst toegepast kunnen blijven worden.

4.1. Het strafkarakter van leerprojecten

4.1.1. Vastleggen vooraf van aard en duur van het leerproject

De aard van de alternatieve sanctie wordt gewoonlijk vastgelegd in termen van type project ('leerproject'), of meer gespecificeerd, bijv. 'training sociale vaardigheden' of 'groepsproject rond het thema vandalisme'. Dit vastleggen gebeurt vóór de aanvang van het project. Een enkele keer is het voorgekomen dat tevoren sprake was van een werkproject, maar dat dat in een vroeg stadium is veranderd in een leerproject of andersom. In zulke situaties kan formeel natuurlijk niet gesproken worden van vastleggen vooraf. Maar afgezien van zulke uitzonderlijke situaties kan in algemene zin worden geconcludeerd dat aan dit gedeelte van deze voorwaarde wordt voldaan.

In de meeste gevallen wordt de duur van het project aangegeven met een aantal uren, een aantal bijeenkomsten of een afbakening van de periode waarin het leerproject moet worden afgerond. Is het laatste het geval, dan wordt de vaststelling het aantal bijeenkomsten wel eens overgelaten aan de begeleid(st)er of train(st)er in kwestie. In enkele gevallen is geen limiet aan de duur van het leerproject gesteld (het leerproject werd toegepast als bijzondere voorwaarde bij een voorwaardelijke veroordeling en niet in het kader van uitstel van vonniswijzing). Men kan zeggen dat aan deze voorwaarde minder strikt de hand wordt gehouden dan wenselijk is. Een niet tevoren vastgelegde duur of omvang van een project heeft voor de jongeren als consequentie dat zij niet weten waar zij aan toe zijn. Bovendien worden de jongeren in die gevallen dat de begeleid(st)ers het einde van het project en dus ook de uiteindelijke omvang van het project bepalen afhankelijk gemaakt van die begeleid(st)ers.

Van sommige leerprojecten is het karakter echter zodanig, dat zij zich niet lenen voor een alte definitieve afbakening vooraf; enige marge in aantal uren of aantal bijeenkomsten, dan wel in tijdsperiode wordt noodzakelijk geacht. Bij de trainingen naar Amsterdams model wordt steeds gesproken van 6 à 8 bijeenkomsten; het exacte aantal wordt overgelaten aan de train(st)er. Bij bepaalde onderwijs- en omscholingsprojecten wordt in veel gevallen een maximum periode aangegeven (soms tijdens de zitting mondeling aangevuld met het uitspreken van de hoop dat de jongere na die periode de instelling blijft bezoeken), maar wordt

niet nader ingegaan op het aantal contacturen per dag of per week. Dat aantal is afhankelijk van het programma van de instelling.

Dat niet al te streng de hand wordt gehouden aan deze voorwaarde is dus, gezien het voorgaande, in sommige gevallen niet zo'n slechte zaak. Een mogelijk gevolg hiervan is echter dat aan de schriftelijke vastlegging van de duur van het project niet goed is af te lezen hoe intensief het leerproject is geweest. Aangenomen mag worden dat het veel verschil maakt of een project bestaat uit 3 maanden lang 1 ochtend per week of 3 maanden lang 5 dagen per week. Teneinde hiermee samenhangende mogelijke problemen te voorkomen én teneinde tegemoet te komen aan het hiervoor geschetste bezwaar van onduidelijkheid en onzekerheid over uiteindelijke duur van een leerproject verdient een meer expliciete vastlegging vooraf van de duur van het project de voorkeur.

Ook zou men eens stil moeten staan bij het vastleggen van een minimale duur van een leerproject. Incidenteel komt het voor dat een leerproject veel korter duurt dan oorspronkelijk het uitgangspunt was. Dit gebeurde niet omdat het project door toedoen van de jongere zelf voortijdig werd afgebroken, maar omdat de 'leerdoelen' reeds bereikt waren, of omdat bij nader inzien het leerproject niet op zijn plaats of niet nodig was. Theoretisch kan dat betekenen dat er uiteindelijk niet echt sprake is geweest van een sanctie. Of dat de bedoeling was van de justitiële autoriteiten toen zij het leerproject in hun overwegingen betrokken, moet worden betwijfeld.

4.1.2. Vastleggen van eventuele strafrechtelijke consequenties

Voor zover bekend worden in alle arrondissementen overeenkomsten opgesteld, die door de jongeren moeten worden ondertekend. In deze overeenkomsten wordt globaal de aard en inhoud van de alternatieve sanctie opgenomen en de duur van het project. In de overeenkomsten wordt melding gemaakt van het feit dat bij een niet volgens afspraak vervullen van de alternatieve sanctie de zaak wordt overgedragen aan de officier van justitie of de kinderrechter. Wat de strafrechtelijke consequenties zullen zijn is niet altijd duidelijk. Soms is schriftelijk vastgelegd dat de officier van justitie bijv. alsnog kan besluiten tot dagvaarding of dat een andere sanctie zal volgen. In veel gevallen zijn de mogelijke consequenties mondeling meegedeeld. Of dergelijke mededelingen altijd een officieel karakter hebben (de mededeling wordt bijv. gedaan door de coördinator of een medewerk(st)er van de instelling waar het leerproject plaatsvindt) en met de werkelijkheid overeen komen, lijkt twijfelachtig. Vrijwel alle jongeren geven aan dat een alternatieve sanctie te verkiezen is boven een traditionele sanctie, want, zo zeggen zij, van 'zitten' wordt je

ook niet beter. Voor de jongeren lijkt het zonneklaar dat zij een onvoorwaardelijke vrijheidsstraf zouden hebben gekregen als er geen sprake was geweest van een alternatieve sanctie. Dit nu lijkt in een aantal gevallen zeer de vraag. De aard en de ernst van hetgepleegde delict en het justitieel verleden van de jongere doet vermoeden dat er, indien er geen leerproject zou zijn toegepast, wellicht geen sanctie zou zijn gevolgd, of dat zou zijn volstaan met een geldboete of voorwaardelijke vrijheidsstraf. In eerder onderzoek is gesteld dat de alternatieve sancties vooral in de plaats lijken te komen van de (zwaardere) geldboete en/of voorwaardelijke vrijheidsstraf. Die stelling had weliswaar voor een belangrijk deel betrekking op de werkprojecten en hiervoor is reeds gesuggereerd dat leerprojecten lijken te worden toegepast bij een wat zwaardere categorie delinquenten, het gaat echter te ver oman te nemen dat leerprojecten uitsluitend worden toegepast in de plaats van onvoorwaardelijke vrijheidsstraffen. Het vermoeden van de jongeren dat zij onherroepelijk een onvoorwaardelijke vrijheidsstraf zullen krijgen als het leerproject niet naar behoren wordt afgerond is in veel gevallen dan ook niet op zijn plaats.

Geconcludeerd mag worden dat aan de voorwaarde van vastlegging van de eventuele strafrechtelijke consequenties bij een niet naar behoren uitvoeren van het leerproject met regelmaat niet tegemoet gekomen wordt.

4.1.3. Duidelijke presentatie van aard en inhoud vooraf aan jongere

Voor alle toegepaste leerprojecten in alle arrondissementen geldt dat vooraf aan de jongeren uitleg wordt gegeven over de aard en de inhoud van het leerproject. Of die uitleg in alle gevallen voldoende duidelijk is, moet betwijfeld worden. Tijdens de gesprekken met de jongeren is herhaaldelijk naar voren gekomen dat zij bij de aanvang van het project niet goed wisten wat nu eigenlijk de bedoeling was en wat er precies ging gebeuren. Soms bestond er ook onduidelijkheid over de uiteindelijke duur van het leerproject. Dit probleem lijkt zich vooral bij de trainingen sociale vaardigheden voor te doen. Ondanks de aandacht die door het Paedologisch Instituut hieraan is besteed en de folders voor jongeren over de trainingen die in enkele arrondissementen worden gebruikt, lijkt men er (nog) niet voldoende in te slagen de bedoeling en de gang van zaken te verduidelijken. Vergeleken met andere typen leerprojecten is het abstractieniveau bij trainingen sociale vaardigheden zeker bij aanvang veel hoger. Daar komt bij dat met name bij de trainingen de eerste bijeenkomsten worden gebruikt om een duidelijker beeld van de jongere te krijgen om vervolgens de plannen voor het verdere verloop van de training nader uit te werken.

Het voorgaande leidt ertoe dat gesteld kan worden dat aan de voorwaarde van presentatie

vooraf formeel wel wordt voldaan, maar dat deze presentatie niet altijd even duidelijk is. Dat laatste hangt in de meeste gevallen samen met de aard van het leerproject, waardoor uitwerking in concreto, voorafgaand aan de eerste dag van het project, niet goed mogelijk is.

4.1.4. Aanwezigheidsplicht

De aanwezigheidsplicht wordt in de praktijk voor alle leerprojecten nadrukkelijk gesteld. Gewoonlijk staat dat expliciet vermeld in de door de jongere te ondertekenen overeenkomst. Dit betekent echter niet dat er altijd in even sterke mate de hand aan deze aanwezigheidsplicht wordt gehouden (we wezen al op dergelijke verschillen tussen arrondissementen of tussen projecten in de paragraaf over het volgens-plan en niet-volgens-plan verlopen van leerprojecten). Getuige uitspraken van jongeren wordt er wel eens zonder gegronde reden verzuimd; door medewerk(st)ers van het project wordt dat oogluikend toegestaan. Afwezigheid heeft in dergelijke gevallen geen consequenties. Het betreft hier echter incidenteel verzuim. Bij verzuim van meer structurele aard wordt contact opgenomen met de coördinator en volgt een reactie.

Samenvattend kan gezegd worden dat deze voorwaarde in de praktijk weinig problemen oplevert.

4.1.5. Voldoen aan eisen van cursusleiding

Voor zover bekend leidt deze voorwaarde in de praktijk niet tot problemen. Voor iedereen is duidelijk dat dit een wezenlijk kenmerk is van de alternatieve sanctie. Een en ander betekent dat bij problemen a.g.v. niet voldoen aan deze voorwaarde het leerproject voortijdig wordt afgebroken.

4.1.6. Regeling van toezicht

Gewoonlijk houdt de directe begeleid(st)er of train(st)er of iemand anders van de projectplaats toezicht op de handhaving van de in het voorgaande genoemde regels. Voor de meeste betrokkenen is duidelijk dat dit één van de kenmerken van een alternatieve sanctie is; men heeft daar geen moeite mee en verleen zijn of haar medewerking. Maar er zijn enkele uitzonderingen. Sommige begeleid(st)ers en train(st)ers zien het leerproject waaraan zij hun medewerking niet als een straf, maar als hulpverlening. Toezicht houden op allerlei regels wijzen zij af en zien dat zeker niet als hun taak. Zij wensen niet te worden beschouwd als het

verlengstuk van justitie. Als zoiets moet gebeuren, dan moet de coördinator of justitie dat maar doen. In dergelijke gevallen is dat dan ook zo georganiseerd: de coördinator ziet toe op naleving van de regels.

4.1.7. Rapportage aan coördinator na afloop van project

Behoudens de uitzonderingen vermeld in de vorige paragraaf wordt er door begeleid(st)ers van het leerproject gerapporteerd aan de coördinator. Die rapportage kan variëren van summier tot uitvoerig. In sommige arrondissementen wordt volstaan met het invullen van 'werkbriefjes', waarop slechts aan- of afwezigheid wordt vermeld. Soms worden deze 'werkbriefjes' voorzien van enig commentaar over het verloop van het project (bijv. "X heeft actief meegedaan"). In andere arrondissementen is sprake van meer uitvoerige rapportage. Er wordt verslag gedaan van het verloop en de inhoud van de training (overzicht werk- en aandachtspunten, soms ook commentaar op de houding van de jongere en het mogelijke effect van de training). In diverse arrondissementen maakt tevens een kort verslag van de jongere zelf deel uit van de rapportage aan de coördinator (en kinderrechter of officier van justitie).

Deze rapportage wordt door de coördinator doorgestuurd naar de justitiële autoriteiten, eventueel voorzien van aanvullende opmerkingen van de coördinator. In veel gevallen wordt ook op de slotzitting door betrokkenen mondeling gerapporteerd.

Zoals gezegd geldt ook t.a.v. dit aspect dat sommige begeleid(st)ers en train(st)ers uit principiële overwegingen weigeren medewerking te verlenen aan rapportage.

4.1.8. Melding niet-volgens-plan verlopen leerprojecten

Niet naar behoren uitgevoerde leerprojecten worden altijd gemeld aan de coördinator. Van belang is hierbij aan te tekenen dat onder 'naar behoren' in vrijwel alle gevallen de aanwezigheidsplicht wordt verstaan. Geringe inzet, slechte prestaties e.d. worden zelden gemeld, althans niet tussentijds, en leiden om die reden niet tot mogelijke reacties of voortijdig afbreken door toedoen van de justitiële autoriteiten.

Bij melding van verzuim wordt in de meeste arrondissementen een vaste procedure gevolgd, waarbij gebruik wordt gemaakt van informele en formele waarschuwingen aan de jongere door de coördinator of definitief stop zetten van het project.

4.2. Het pedagogisch karakter van de leerprojecten

4.2.1. Aansluiten bij delict en problematiek van de jongere

Het blijkt in de praktijk niet eenvoudig te zijn om de aard en inhoud van leerprojecten aan te laten sluiten bij de aard van het delict en de problematiek van de jongere die ten grondslag ligt aan het delictgedrag. Daarmee is nog niet gezegd dat met deze voorwaarde de hand wordt gelicht. Veeleer zegt het iets over deze voorwaarde: er wordt iets van de leerprojecten verwacht dat zij niet altijd kunnen bieden of niet willen bieden. Een en ander hangt samen met de uitgangspunten bij het toepassen van een leerproject.

Leerprojecten verschillen van karakter en verschillen van invalshoek. Er zijn leerprojecten die nadrukkelijk uitgaan van de specifieke aard (het type) van het gepleegde delict. Voorbeelden zijn leerprojecten rond het thema vandalisme en leerprojecten voor seksuele delicten. Het type delict is aanleiding voor de opzet van het leerproject, de individuele problematiek van de betrokken jongere speelt geen rol (er is wellicht niet echt sprake van problemen) of krijgt minder aandacht. Niet de eventuele hulpvraag van de jongere, maar het delict zelf is het kernthema van het leerproject.

Er zijn ook leerprojecten die uitgaan van de omstandigheden waaronder de delicten zijn gepleegd. Dit zijn de leerprojecten die zijn opgezet n.a.v. een groepsdelict. Het feit dat meerdere jongeren gezamenlijk een delict hebben gepleegd en niet zozeer wat ze precies hebben gedaan, bepaalt de inhoud van het project. Het groepsproces, de groepsdynamica staan centraal.

Andere leerprojecten (bijv. de onderwijs- en omscholingsprojecten) gaan geheel voorbij aan het delict of aan de aard van het delict. Tijdens het leerproject wordt er geen aandacht aan het delict besteed; het komt niet ter sprake. Centraal staat de problematiek die wellicht ten grondslag heeft gelegen aan het plegen van het delict. 'Wellicht' want het is lang niet altijd zeker en het wordt ook niet altijd vastgesteld welke problematiek er eventueel speelt of speelde. Bij een aantal jongeren wordt direct vastgesteld dat er iets is misgegaan in de schoolcarrière, of dat er iets 'hapert' aan de dagbesteding van de jongere. Het volgen van (een bijzondere vorm van) onderwijs of het deelnemen aan een speciale cursus zou een wending ten goede kunnen betekenen. Dat alleen al rechtvaardigt de keuze voor een dergelijk leerproject. Misschien komen de trainingen sociale vaardigheden nog het dichtst in de buurt van deze voorwaarde. Tijdens de training wordt veel aandacht besteed aan de mogelijke problemen van de jongere en tijdens veel trainingen komt het delict aan de orde. Bij sommige trainingen

gebeurt echter noch het een noch het ander. Volgens een aantal jongeren wordt er tijdens de training aandacht besteed aan problemen die er helemaal niet zijn of geen aandacht aan problemen die er wel zijn. Ook het delict komt helemaal niet of slechts terloops ter sprake.

4.2.2. Zoveel mogelijk aandacht voor het delinquent gedrag

De vorige paragraaf maakte al duidelijk dat aan deze voorwaarde in veel leerprojecten niet wordt voldaan. Enerzijds omdat bepaalde leerprojecten uitgaan van andere principes (het is in sommige gevallen niet wenselijk dat het delinquent gedrag op de voorgrond komt te staan, omdat de aard van de voorziening een geheel andere is en omstanders niet van het feit dat het om een alternatieve sanctie gaat op de hoogte zijn), anderzijds omdat men het niet wil of ernstig toe komt. Dit laatste kan in het licht van deze voorwaarde beschouwd worden als een ongewenste situatie.

4.2.3. Concreet karakter

Ook aan deze voorwaarde wordt niet door alle leerprojecten voldaan. Bepaalde leerprojecten, met name sommige trainingen sociale vaardigheden of projecten die daarmee qua methodiek verwantschap vertonen, hebben het karakter van een gespreksgroep, die niet is gericht op het verkrijgen van specifieke praktische en/of sociale vaardigheden. Mede gezien de beoordeling door de jongeren zelf, die de zin van dergelijke projecten niet in lijken te zien, moet het effect van dergelijke projecten gering worden geacht. Explicitering van de doelstelling en de activiteiten die ontplooid zullen worden om die doelstellingen te bereiken, kunnen er mogelijk toe bijdragen dat meer dan nu het geval is aan deze voorwaarde wordt voldaan.

4.2.4. Inzicht in problematiek en aard van het project voor juiste keuze

Gezien het feit dat de keuze voor een leerproject en voor het type leerproject voor een belangrijk deel neerkomt op de schouders van de coördinatoren (ook al nemen zij niet het initiatief, voor de verdere uitwerking en organisatie zijn zij doorgaans verantwoordelijk), wordt van de coördinatoren specifieke deskundigheid verwacht als het gaat om inzicht te verkrijgen in de problematiek van de jongere en de aard van het leerproject. Deskundigheid in de zin van kunnen beoordelen of de desbetreffende jongere (inderdaad) een geschikte kandidaat is voor een bepaald leerproject en in de zin van op de hoogte zijn van wat de leerprojecten die voorhanden zijn in het arrondissement inhouden. (In wezen geldt natuurlijk

hetzelfde voor de officieren van justitie en de kinderrechtters wier oordeel doorslaggevend is, maar het zwaartepunt ligt toch bij de coördinatoren, omdat die gewoonlijk meer en langer contact hebben met de jongeren vóórdat het leerproject als alternatieve sanctie wordt voorgesteld.)

Men kan zich afvragen of goed inzicht in de problematiek van de jongeren wel altijd aanwezig is of aanwezig kan zijn. De werkzaamheden van de coördinatoren, de gehanteerde procedures en het streven alternatieve sancties binnen korte tijd tot stand te brengen, bieden vaak geen ruimte voor uitgebreide (diagnostische) activiteiten. Men is daartoe ook niet altijd opgeleid of in getraind (door het Paedologisch Instituut zijn activiteiten ontplooid om aan dit probleem enigszins tegemoet te komen, maar dit heeft voornamelijk betrekking op het onderzoeken van de mogelijkheden van een training sociale vaardigheden en het presenteren ervan aan de jongere zodat het voor de jongere een aantrekkelijk alternatief is).

Specifieke deskundigheden zijn uiteraard ook vereist bij de train(st)ers en begeleid(st)ers van de leerprojecten. Dat geldt in het bijzonder voor die leerprojecten (de trainingen sociale vaardigheden en onderwijs- en omscholingsprojecten), waarbij gedurende de beginfase wordt nagegaan wat er moet gebeuren, welke doelstellingen moeten worden nagestreefd.

Ook bij de trainers lijkt genoemde deskundigheid niet altijd in alle gevallen aanwezig te zijn. Hierbij moet worden aangetekend dat persoonlijke eigenschappen als enthousiasme, interesse in de persoon van de jongere, onbevooroordeeld zijn, overtuigingskracht hebben, eveneens van groot belang kunnen zijn en bijv. de bezwaren van het onvoldoende in de vingers hebben van een bepaalde methodiek kunnen opvangen. Op dit punt lijken er grote verschillen te bestaan.

4.3. De criteria van de Werkgroep Slagter

Samenvattend kunnen we concluderen dat het handhaven van het strafkarakter van de leerprojecten weinig problemen lijkt te geven. De meeste verplichtingen en voorwaarden liggen voor de hand en hoeven lang niet altijd expliciet aan de orde te worden gesteld of formeel te worden vastgelegd. Ook in die gevallen waarin de betrokken begeleid(st)ers en train(st)ers weigeren medewerking te verlenen aan bepaalde vormen van toezicht, controle of rapportage, komt het zelden tot problemen, omdat er dan voorzien is in een andere regeling (de coördinator neemt een en ander over).

Het strafkarakter van de leerprojecten, naar de ideeën van de Werkgroep Slagter, lijkt op dit moment meer dan voldoende te worden gewaarborgd.

Voor wat betreft het pedagogisch karakter van de leerprojecten ligt dit minder eenvoudig. Enerzijds blijken bepaalde leerprojecten niet te voldoen aan bepaalde voorwaarden, omdat die in strijd zijn met de specifieke invalshoek van het project (te denken valt aan de onderwijs- en omscholingsprojecten of bepaalde zgn. incidentele projecten); m.a.w. zulke projecten zouden zelfs niet moeten voldoen aan zulke voorwaarden als aandacht schenken aan het delict of aandacht hebben voor de individuele problematiek van de jongeren. Anderzijds zijn er leerprojecten die er eenvoudigweg niet in slagen aan deze voorwaarden te voldoen, terwijl dat voor die projecten wel als een vereiste mag worden beschouwd. Dat geldt niet voor een bepaald type leerproject in het bijzonder, maar ligt aan de mensen die deze leerprojecten verzorgen. Men kan stellen dat aan sommige leerprojecten zwaardere eisen worden gesteld dan aan andere; zwaardere eisen ten aanzien van handhaving van de methodiek, formulering van doelstellingen en ontplooiing van activiteiten. Dat betekent dat aan de betrokken begeleid(st)ers en train(st)ers eveneens zware eisen worden gesteld. Niet iedereen lijkt daaraan tegemoet te komen. Het pedagogisch karakter komt daardoor onder druk te staan.

4.4. Gegarandeerde toekomst

De leerprojecten kunnen niet alleen beoordeeld worden op het strafkarakter en het pedagogisch karakter, maar ook op mogelijke toepassing in de toekomst. Zullen (succesvolle) leerprojecten ook in de toekomst kunnen worden toegepast?

Een aantal factoren kan daaraan in positieve zin een bijdrage leveren: organisatie in het arrondissement, financiële mogelijkheden, attitude t.o.v. leerprojecten en theoretische fundering.

4.4.1. Organisatie

De organisatie m.b.t. alternatieve sancties moet berekend zijn op de toepassing van leerprojecten. Er moet gelegenheid zijn de mogelijkheden die er dienaangaande in het arrondissement zijn te onderzoeken. Dat lijkt niet in alle arrondissementen het geval te zijn. Grote aantallen alternatieve sancties vereisen veel organisatorisch en administratief werk. Zoals bekend is dat werk vooral gericht op de werkprojecten. Gevolg is dat weinig tijd of geen tijd resteert voor de oriëntatie of ontwikkeling van leerprojecten.

Een geheel ander punt betreft de aanstelling van coördinatoren. Het enthousiasme en de inzet van coördinatoren bij de opzet van leerprojecten blijkt in een aantal arrondissementen in

belangrijke mate bij te dragen aan de totstandkoming, de bloei van leerprojecten. In hun eentje zijn zij verantwoordelijk voor de hele gang zaken. Het gevaar dat hieraan is verbonden is dat bij een eventueel vertrek van de coördinator de zaak van voren af aan moet worden opgebouwd; er is geen sprake van infrastructuur. Een organisatie waarin de kennis gedeeld wordt door meerdere personen verkleint dit risico. Hetzelfde geldt voor de uitvoerders van leerprojecten. Implementatie en overdracht van kennis en vaardigheden verhoogt de kans op blijvende toepassing van leerprojecten. Arrondissementen en leerprojectvoorzieningen vertonen wat dit aangaat grote verschillen.

4.4.2. Financiële mogelijkheden

Het punt van de financiële mogelijkheden hangt deels samen met het voorgaande punt betreffende de organisatie. Het ontbreken van financiële mogelijkheden bemoeilijkt de toepassing van leerprojecten. Men lijkt vooral aangewezen op voorzieningen, waarbij het gebruik maken van die voorzieningen geen kosten met zich meebrengt of uit de eigen middelen van die instelling gedekt kunnen worden. Men is onvoldoende in de gelegenheid ideeën te ontwikkelen en men is ook niet in staat meerdere personen te recrutereren voor ontwikkeling of uitvoering van leerprojecten

Vergeleken met de eerste jaren van het experiment met alternatieve sancties is er op dit punt wel vooruitgang geboekt met het beschikbaar komen van een (bescheiden) budget voor leerprojecten op het Ministerie van Justitie. Toch lijkt men, zeker voor verdere ontwikkelingen in de toekomst, nog te zeer afhankelijk van privé-initiatieven en derden die zich voor de leerprojecten (ook financieel) willen inspannen. In structureel opzicht biedt dat onvoldoende soelaas.

4.4.3. Attitude t.o.v. leerprojecten

In veel arrondissementen lijkt de attitude t.o.v. leerprojecten verbeterd te zijn. In arrondissementen waar tot voor kort nog niet over leerprojecten werd gedacht, worden initiatieven ontplooid en leerprojecten toegepast. De ontwikkeling van leerprojecten is in een aantal arrondissementen ver gevorderd. Het is niet meer een kwestie (van) vage ideeën, maar van uitgewerkte plannen, waarvoor de financiële middelen al zijn aangevraagd.

Toch blijft de attitude een teer punt. Met de aanwezigheid van leerprojecten is de toepassing ervan nog niet gegarandeerd. Sommige arrondissementen zijn daarvoor een duidelijk bewijs: vanaf het begin van het experiment zijn er bepaalde leerproject-voorzieningen voorhanden,

maar daarvan wordt geen of slechts sporadisch gebruik gemaakt. De mening van de justitiële autoriteiten geeft in veel gevallen uiteindelijk de doorslag. Zijn zij niet overtuigd, dan wordt de kans op toepassing van een leerproject uiterst gering.

Ook de attitude van de jongeren zelf speelt hierbij een belangrijke rol. Veelvuldig wordt gesteld dat jongeren uitgekeken zijn op het onderwijs; dat zij niets voelen voor leren. Voor de jongeren is daarom een leerproject weinig aantrekkelijk. Goede voorlichting over leerprojecten, duidelijk maken wat leerprojecten precies inhouden (dat is vaak een probleem, zoals we hiervoor in paragraaf 4.1.3. hebben gezien) is een belangrijke voorwaarde voor toepassing van leerprojecten in de toekomst (zoals gezegd heeft het Paedologisch Instituut geprobeerd daaraan iets te doen door coördinatoren te trainen in het presenteren van de training sociale vaardigheden als alternatieve sanctie aan de jongere).

4.4.4. Theoretische fundering

Leerprojecten met een sterke theoretische basis hebben meer kans toegepast te worden in de toekomst dan projecten die dat niet kennen. De overdracht van methodieken en vaardigheden wordt vergemakkelijkt en is niet zo gebonden aan één persoon. Bovendien zijn dergelijke projecten vaak al onderzocht op hun resultaten. Een duidelijk voorbeeld is de training sociale vaardigheden naar Amsterdams model, waaraan al sedert 1973 in theoretisch opzicht wordt gewerkt.

Dit geldt evenzeer voor bestaande voorzieningen die open gesteld zijn voor alternatief gestrafte jongeren. Hoewel misschien niet zo sterk geëxpliciteerd als bij de Amsterdamse trainingen, kun je ook bij dergelijke voorzieningen spreken van een theoretische fundering (denk aan onderwijs- en scholingsprojecten en het zeevarendenproject van de Outward Bound School).

Bij de leerprojecten uit de categorie 'incidentele projecten' ligt dat minder duidelijk. Misschien dat mede daarom dergelijke projecten zo vaak incidenteel blijven.

Theoretische fundering is ook om een andere reden belangrijk. Onderzoek heeft aangetoond dat behandelingsprogramma's voor jeugdige delinquenten meer kans maken resultaat te boeken, wanneer zij stoelen op gefundeerde theoretische noties (Borowski, 1986). Aan het merendeel van de leerprojecten zoals wij die nu kennen ontbreekt het aan een dergelijke theoretisch fundament.

5. Slotbeschouwing

In dit laatste hoofdstuk worden de belangrijkste uitkomsten van dit onderzoek naar de leerprojecten nog eens samengevat. De huidige stand van zaken m.b.t. de leerprojecten wordt besproken waarbij enkele conclusies worden getrokken. Op basis van deze conclusies worden suggesties gedaan voor toekomstig beleid inzake leerprojecten. Deze suggesties gelden deels het landelijk beleid en deels het arrondissementaal beleid.

5.1. De eerste jaren van het experiment

5.1.1. Leerprojecten omstreden

Zonder overdrijving kan gezegd worden dat vanaf de aankondiging van het experiment met alternatieve sancties in het vroege voorjaar van 1983 tot nu, ruim 4 jaar later, de leerprojecten het meest omstreden onderdeel van het experiment hebben gevormd. Omstreden in diverse opzichten.

Bij herhaling is betoogd dat leerprojecten eigenlijk niet als straf kunnen worden beschouwd. Bij sommigen leeft de idee dat leerprojecten te weinig inspanningen vereisen van de jongeren om als straf te kunnen worden aangemerkt en dat bepaalde leerprojecten vooral bestaan uit leuke vakantie-activiteiten, waaraan voor de jongeren ook nog eens geen kosten zijn verbonden. Het lijkt wel of jongeren voor hun af te keuren gedrag worden beloond, zo is verzucht. Enkele incidenten tijdens een aantal leerprojecten in de afgelopen jaren hebben deze indruk nog eens versterkt. Onlangs resulteerde dat in kamervragen, waarin vraagtekens werden gezet bij de wenselijkheid van alternatieve sancties in deze vorm (Korthals en Dijkstal, 1987). Voorzichtig gezegd lijkt de samenleving niet altijd gelukkig te zijn met deze vorm van sanctionering (voor zover je tenminste kunt zeggen dat de samenleving bekend is met deze sanctiemogelijkheden.) De werkprojecten ontmoeten wat dat betreft veel minder weerstand. In het idee jongeren eens flink de handen uit de mouwen te laten steken, vaak ten algemene nutte of voor een goed doel, kunnen velen zich vinden.

De leerprojecten zijn ook omstreden, omdat zij volgens sommigen zo sterk de nadruk leggen op het onderscheid tussen werk- en leerprojecten (Leren van je vijand..., 1985; Liebrand, 1985). Dat leidt ertoe dat de indruk wordt gewekt dat alleen van de leerprojecten een

vormende, opvoedende werking zou uitgaan. Terwijl dat nu juist niet het geval is; de opvoedende werking van werkprojecten is zeker zo groot, zo wordt betoogd, en om die reden is het onderscheid tussen leer- en werkprojecten kunstmatig en dus ongewenst. Aan zulke beschouwingen wordt de conclusie vastgeknoopt, dat er meer dan nu het geval is sprake zou moeten zijn van geïntegreerde projecten, zoals die nu hier en daar zijn aan te treffen in de vorm van combinatieprojecten. (Er zijn overigens ook mensen die zich verzetten tegen deze combinatieprojecten, omdat van dergelijke projecten de suggestie uitgaat als zou een leerproject geen volwaardige, op zichzelf staande alternatieve sanctie kunnen zijn.)

De Raad voor het Jeugdbeleid acht leerprojecten niet verenigbaar met het dwangkarakter van de alternatieve sancties en ziet om die reden slechts mogelijkheden voor de leerprojecten in het kader van het politiestep (Strafwerk voor jongeren, 1986).

Van Hees (1984) noemt enkele redenen voor het uitsluiten van leerprojecten bij de werkwijze van Buro Halt: de relatie tot het gepleegde delict ontbreekt veelal; leerprojecten kunnen weining veranderen aan omgevingsfactoren die tot achterstand hebben geleid; het is de vraag of leerprojecten een oplossing zijn voor de geblokkeerde behoeftenbevrediging van de jongeren; leerprojecten staan op gespannen voet met het uitgangspunt dat jongeren zelf verantwoordelijk zijn voor hun daden en dat hun zelfstandigheid bevorderd dient te worden. Een ander bezwaar tegen leerprojecten heeft te maken met de houding van jongeren t.o.v. leren. Er wordt gesteld dat bij een meerderheid van de jongeren die in aanraking komen met justitie en in aanmerking komen voor een alternatieve sanctie de wil tot leren geheel afwezig is. Slechte schoolervaringen en voortijdig afgebroken schoolcarrières dragen ertoe bij dat ze niet warm te maken zijn voor leerprojecten. Leren roept aversie bij hen op. Bovendien zou het van een 'middle of upper-class' opvatting getuigen, omdat men hoopt de jongeren te verbeteren, tot inkeer te brengen door hen volgens de standaard normen en waarden op te voeden en te vormen.

Ook is er kritiek gekomen op de omschrijving van leerprojecten en het gebrek aan faciliteiten. De omschrijving van leerprojecten in het Raamwerk van uitgangspunten en richtlijnen bood onvoldoende houvast voor de ontwikkeling van leerprojecten; het was niet geheel duidelijk wat de bedoeling was. Daarnaast ontbrak het aan faciliteiten. Er is gewezen op het ontbreken van leerproject-mogelijkheden en -instellingen en op het ontbreken van financiële mogelijkheden om tot de ontwikkeling van leerprojecten te komen of om gebruik te maken van bestaande voorzieningen.

5.1.2. Moeizame start

De gang van zaken tijdens de eerste twee jaar van het experiment heeft weinig aan de in de voorgaande paragraaf omschreven omstreden positie van de leerprojecten kunnen veranderen. Zij kreeg zelfs extra voedingsbodem. Het aantal toegepaste leerprojecten was uiterst gering: gedurende de eerste 15 maanden van het experiment 21 leerprojecten (waaronder 5 combinatieprojecten) op een totaal van 432 alternatieve sancties. Van arrondissementale spreiding kon niet worden gesproken; toepassing van leerprojecten bleef voornamelijk beperkt tot de arrondissementen Amsterdam en Groningen. Voor de ontwikkeling of verspreiding van leerprojecten was weinig of geen financiële armslag. Bovendien was het percentage niet-volgens-plan verlopen (voortijdig afgebroken) leerprojecten veel hoger dan dat van de werkprojecten: 33.3% tegen 12.1%.

De opvattingen van direct bij het experiment betrokken personen en instanties als kinderrechtshouders, officieren van justitie en coördinatoren werden lang niet altijd gekenmerkt door een groot enthousiasme voor de leerprojecten, hetgeen allerminst bijdroeg aan een verdere ontplooiing van de leerprojecten.

De niet al te gunstige resultaten en vooral de geringe ervaring die met de leerprojecten was opgedaan, deed de Werkgroep Slagter besluiten geen definitief standpunt inzake de leerprojecten in te nemen. De Werkgroep achtte dat niet verantwoord. Het werd beter gevonden de experimenteerperiode t.b.v. de leerprojecten te verlengen, opdat meer ervaring met deze vorm alternatieve sanctionering kon worden opgedaan.

5.2. De huidige stand van zaken

5.2.1. Toename van leerprojecten

In vergelijking met 1983 en 1984 hebben de afgelopen jaren -in het bijzonder 1986- een toename van het aantal opgelegde leerprojecten laten zien. Dat geldt in eerste instantie het absolute aantal leerprojecten: 21 leerprojecten gedurende de eerste 15 maanden van het experiment vergeleken met 153 in 1985 en 1986. Hierin dient te worden gecalculeerd dat de situatie in 1983 en 1984 betrekking had op de 6 oorspronkelijke proefarrondissementen en de situatie in 1985 en 1986 op alle 19 arrondissementen. Procentueel kan dan ook niet van een grote toename worden gesproken: het aandeel van de leerprojecten in het totaal aan alternatieve sancties ligt nu iets boven de 5% i.p.v. iets onder de 5%. Toch is er sprake van een

positieve tendens, vooral zichtbaar bij enkele voormalige proefarrondissementen. In deze arrondissementen is het aandeel van de leerprojecten duidelijk gestegen in vergelijking met de eerste twee jaar. Gaan we van de veronderstelling uit dat het van de grond krijgen van leerprojecten enige jaren vergt, dan kunnen in de arrondissementen die pas in 1985 met de toepassing van alternatieve sancties zijn begonnen de komende jaren meer leerprojecten worden verwacht en zal derhalve het aandeel van de leerprojecten geleidelijk aan toenemen. Het voorgaande betekent tevens dat de moeizame start die de leerprojecten in de proefarrondissementen hebben gehad niet heeft geleid tot een uit het beeld verdwijnen van de leerprojecten.

5.2.2. Typen leerprojecten

Er zijn grofweg vier typen leerprojecten te onderscheiden. De training sociale vaardigheden vaardigheden is daarvan de bekendste en de meest veelvuldig toegepaste (55.5%). Binnen deze categorie zijn weer drie modellen te onderscheiden: het Amsterdamse model (ontwikkeld door het Paedologisch Instituut), het Groningse model (naar het voorbeeld van de Amsterdamse trainingen ontwikkeld door het Ambulatorium Voor Orthopedagogisch Onderzoek in Groningen (AVOO)) en het Nijmeegse model (gebaseerd op de ideeën van het Nijmeegse gezinsproject).

Dan zijn er de onderwijs- en omscholingsprojecten, goed voor 8.5% van alle leerprojecten. Voorbeelden zijn: het PPIA in Amsterdam, de W.H. Suringarschool in Eefde en CBB's en streekscholen.

De derde categorie omvat incidentele projecten, projecten speciaal opgezet als alternatieve sanctie n.a.v. een bepaald delict of n.a.v. de omstandigheden waaronder het delict is gepleegd. Voorbeelden van dergelijke incidentele projecten zijn vormingsprojecten voor seksuele delinquenten, projecten rond het thema vandalisme, of voorlichtings- en informatieprojecten door politie en brandweer. De incidentele projecten maken 32.1% van alle leerprojecten uit. Tenslotte is er nog een restcategorie overig (3.9% van alle leerprojecten). Daartoe worden onder meer overlevingstochten e.d. gerekend.

In de afgelopen jaren zijn er meer leerproject-faciliteiten gekomen. Het aanbod heeft zich zowel verbreed als landelijk verspreid. In het bijzonder geldt dat voor de trainingen sociale vaardigheden. In het merendeel van de arrondissementen zijn nu train(st)ers beschikbaar, opgeleid door het Paedologisch Instituut te Amsterdam. Daar zijn de twee andere modellen sociale vaardigheidstrainingen bijgekomen. Ook bij het AVOO (het Groningse model) wordt

hard gewerkt aan het overdragen van deskundigheden op het terrein van verzorgen van trainingen sociale vaardigheden. Hetzelfde werd onlangs gemeld vanuit het arrondissement Arnhem voor wat betreft het Nijmeegse model.

Maar zoals gezegd is er meer dan alleen de sociale vaardigheidstraining. Met name in de categorie 'incidentele projecten' hebben zich veel ontwikkelingen voorgedaan: niet alleen nieuwe projecten, maar ook projecten die ondanks het feit dat zij in eerste instantie voor eenmalig gebruik waren bedoeld, voor herhaald gebruik geschikt blijken te zijn. De betrokken organisaties hebben zich daadwerkelijk daartoe bereid verklaard. De Rutgerstichtingen hebben zich bereid getoond medewerking te verlenen aan leerprojecten voor jongeren verdacht van seksuele delicten. Organisaties als de Utrechtse brandweer hebben toegezegd ook in de toekomst leerprojecten in de vorm van voorlichtingsmiddagen te verzorgen. Hetzelfde geldt voor de W.H. Suringarschool van de Vereniging Nederlandsch Mettray te Eefde met haar intensieve dagprogramma voor de groep 'zwaardere' jeugd delinquenten. Instellingen als het PPIA in Amsterdam en diverse CBB's in den lande blijven beschikbaar als projectplaats. Bovendien bestaan er in verschillende arrondissementen vergevorderde plannen voor leerprojecten, waarbij interessante nieuwe wegen lijken te worden ingeslagen (bijv. het project 'Slachtoffer in Beeld; zie het verslag van de 2e Informatiedag Leerprojecten dat als bijlage bij dit rapport is gevoegd), of al zijn ingeslagen (zoals door de Stichting Rataplan in Utrecht). Vermeldenswaard is ook de K wartaalkursus in Amsterdam die in de bijlagen wordt beschreven.

5.2.3. Minder voortijdig afgebroken leerprojecten

De afronding van de leerprojecten heeft zich in positieve zin ontwikkeld. Verliep in de eerste jaren van het experiment bijna 35% van de leerprojecten niet-volgens-plan, in de periode 1985-1986 was dat minder dan 12%. Dit percentage is vergelijkbaar met het percentage niet-volgens-plan verlopen werkprojecten tijdens de beginperiode van het experiment. De gunstige ontwikkeling op dit punt wordt daarmee geïllustreerd.

5.2.4. Meer enthousiasme

Gezien de activiteiten die in sommige arrondissementen rond de leerprojecten zijn ontplooid door stuurgroepen, coördinatoren, kinderrechtvaarders en officieren van justitie, kan er worden gesproken van een groter enthousiasme voor de leerprojecten dan in de eerste jaren van het experiment het geval was. Dat heeft zich uiteraard weerspiegeld in de toename van het aantal

toegepaste leerprojecten in deze arrondissementen. Hoewel moeilijk te meten, lijkt het klimaat voor de leerprojecten in dit opzicht verbeterd. De verruiming van de financiële mogelijkheden van de kant van het Ministerie van Justitie zal daar ongetwijfeld aan bijgedragen hebben.

5.3. Opmaken van de balans

De ontwikkelingen van de afgelopen jaren stellen ons in staat een voorlopige balans op te maken. Het beeld dat dan van de leerprojecten naar voren komt is niet éénduidig. Aan de ene kant kunnen we constateren dat de leerprojecten moeilijk zijn weg te denken en alleen al daarom enig bestaansrecht hebben verworven. Bovendien hebben zich op diverse punten positieve ontwikkelingen voorgedaan. Aan de andere kant moet worden vastgesteld dat aan veel leerprojecten inhoudelijk nogal wat schort en dat hierdoor én door andere ontwikkelingen de toekomst van de leerprojecten allerminst zeker is gesteld.

5.3.1. Leerprojecten moeilijk weg te denken

De ontwikkelingen rond de toepassing van leerprojecten van de afgelopen jaren in numeriek opzicht leiden tot een aantal conclusies. Verreweg de belangrijkste daarvan kan als volgt luiden:

Het leerproject in algemene zin is een wezenlijk onderdeel gaan uitmaken van het pakket aan alternatieve sancties en daarmee van het totaal aan sancties voor strafrechtelijk minderjarigen.

Dat geldt zeker (nog) niet voor alle arrondissementen en ook niet overal in dezelfde mate. Maar gezien de toepassing van leerprojecten in met name een aantal voormalige proefarrondissementen, zijn de leerprojecten moeilijk weg te denken. De leerprojecten hebben een vaste positie veroverd en zich daarmee bestaansrecht verworven. In dit opzicht kan van een geslaagd experiment worden gesproken. Het moge duidelijk zijn dat de verlenging van de experimenteerperiode hieraan in belangrijke mate heeft bijgedragen.

Een en ander betekent niet dat in de komende jaren honderden leerprojecten zullen worden toegepast. Aangenomen mag worden dat in de toekomst, evenals dat in de afgelopen jaren gebeurde, slechts in een minderheid van de gevallen leerprojecten zullen worden toegepast.

Het bijzondere karakter van de leerprojecten brengt met zich mee dat zij lang niet altijd de aangewezen sanctie zijn. Sommige leerprojecten zijn uitsluitend geschikt voor toepassing in geval van een specifiek delict (denk aan de projecten voor zedendelinquenten), anderen voor een bepaalde categorie delinquenten (de training sociale vaardigheden voor jongeren met bepaalde tekorten op het terrein van de sociale vaardigheden en de onderwijs- en omscholingsprojecten voor jongeren met onderbroken schoolcarrières of met hiaten op dit punt). Verwacht mag worden dat het aandeel van de leerprojecten in het totaal aan alternatieve sancties de 20% niet snel zal overschrijden.

5.3.2. Onzekere toekomst

Naast de hiervoor gepresenteerde conclusie aangaande het bestaansrecht van de leerprojecten (verworven o.a. door de frequente toepassing van leerprojecten in sommige arrondissementen), moet echter ook een minder positieve, minder optimistische conclusie worden getrokken:

In diverse opzichten blijft de basis voor de leerprojecten een wankel, waardoor de toekomst van de leerprojecten allerminst zeker is gesteld.

Deze conclusie is deels gebaseerd op de mate van toepassing van leerprojecten en deels op de inhoud van de diverse leerprojecten. Hieronder worden de overwegingen die tot deze conclusie hebben geleid puntsgewijs opgesomd.

- a. Ondanks de hiervoor gesignaleerde toename van het aantal leerprojecten is het aandeel van de leerprojecten t.o.v. het totale aantal alternatieve sancties en zeker t.o.v. het totale aantal opgelegde sancties aan strafrechtelijk minderjarigen zeer gering. In een groot aantal arrondissementen gaat het om een te verwaarlozen aantal. Dit brengt het gevaar met zich mee dat er maar iets (in negatieve zin) hoeft te gebeuren of de leerprojecten verdwijnen geheel buiten beeld. De geringste aarzeling om leerprojecten toe te passen betekent stagnatie en dat kan er gemakkelijk toe leiden dat er helemaal geen leerprojecten meer worden toegepast. Voor de meeste arrondissementen geldt dat niet gesproken kan worden van een stevig fundament voor de leerprojecten.
- b. Hoewel vandaag de dag in vrijwel elk arrondissement leerprojecten worden toegepast, zijn veel arrondissementen op dit punt (nog) aan te merken als onderontwikkelde gebieden. Dit

draagt niet bij aan een brede (maatschappelijke) acceptatie van de leerprojecten, omdat men onvoldoende vertrouwd raakt met het verschijnsel 'leerproject'.

c. Het aanbod van verschillende typen leerprojecten blijft ondanks de vooruitgang die er op dit punt de afgelopen jaren is geboekt aan de magere kant. Meer dan de helft van alle leerprojecten bestaat uit trainingen sociale vaardigheden en in sommige arrondissementen worden vrijwel uitsluitend dergelijke leerprojecten toegepast. Bij een eventueel wegvallen van deze trainingen sociale vaardigheden blijft er maar weinig over. Het magere aanbod betekent tevens dat lang niet altijd een leerproject kan worden toegepast dat is toegesneden op het door de jongere gepleegde delict en/of zijn of haar achterliggende problemen. In de praktijk betekent dat dat een jongere een verkeerd type leerproject dient te volgen, of geen leerproject krijgt. Alleen een breed scala aan leerprojectmogelijkheden kan dit probleem oplossen. Slechts in een enkel arrondissement bestaat zo'n scala (zij het van gering structureel karakter). Wat dit punt betreft pleiten Boendermaker en Erftemeyer (1987) juist voor een steviger fundering van de huidige leerprojecten (waarmee zij expliciet doelen op de trainingen en niet op verdere uitbouw van de typen leerprojecten), omdat daardoor de leerprojecten een volwaardige plaats kunnen krijgen.

d. Veel leerprojecten blijken niet aan te sluiten bij de aard van het gepleegde delict en/of de individuele problematiek van de jongeren. Feitelijk betekent dat dat er niet wordt voldaan één van de belangrijkste door de Werkgroep Slagter geformuleerde voorwaarden voor leerprojecten.

Soms leent het type project zich daar niet toe. Op zich hoeft dat niet ook niet bezwaarlijk te zijn. CBB's en andere onderwijsvoorzieningen zullen geen aandacht schenken aan het gepleegde delict, omdat dat niet past in hun aanpak en ook niet tot hun doelstellingen kan worden gerekend. Of zij aansluiten bij de achterliggende problematiek van de betrokken jongeren moet eveneens worden afgewacht. Belangrijker is het dat de jongeren in de gelegenheid worden gesteld een bepaald programma te volgen dat hun toekomstmogelijkheden vergroot. Dat zulke projecten niet aan genoemde voorwaarde voldoen, moet dan ook niet als al te bezwaarlijk worden gezien.

In andere gevallen slaagt de train(st)er of de begeleid(st)er er niet in om aansluiting te bewerkstelligen. In zulke gevallen moet de zin van het leerproject betwijfeld worden. Soms lijkt het leerproject te kort van duur om voldoende te kunnen aansluiten bij delict

en/of problematiek. Verlenging of intensivering van dergelijke leerprojecten kan een stap in de goede richting zijn.

Bij een aantal projecten wordt aansluiting bij het gepleegde delict afgewezen, omdat dat te zeer het strafkarakter van het project zou benadrukken. Dat nu wordt door de betrokken medewerk(st)ers onwenselijk geacht.

- e. Het strafkarakter blijkt niet bij alle leerprojecten voldoende te worden gewaarborgd. Met de aanwezigheidsplicht wordt nog wel eens de hand gelicht, zonder dat er overigens van excessen sprake zou zijn. Rapportage over het verloop van het project wordt door sommige medewerk(st)ers om principiële redenen afgewezen. Tot echte problemen leidt dit echter niet, omdat in dergelijke situaties de coördinator gewoonlijk de rapportage overneemt. De rapportage is in diverse arrondissementen te karakteriseren als mager. Er wordt slechts melding gemaakt van aan- en afwezigheid. Over het inhoudelijk verloop, de vorderingen van de betrokken jongeren worden geen mededelingen gedaan. In sommige arrondissementen lijkt dat te leiden tot een toenemend gevoel van onvrede bij de justitiële autoriteiten.
- f. Een aantal leerprojecten slaagt er niet goed in op concrete wijze inhoud te geven aan het project. De projecten hebben de vorm van gespreksgroepen waar op tamelijk abstracte wijze over onderwerpen wordt gepraat. Concrete activiteiten vinden niet of nauwelijks plaats, aan gedragsverandering wordt in praktische zin geen aandacht besteed. Hetaanleren van praktische en/of sociale vaardigheden is niet bij alle leerprojecten een vast onderdeel. Dat betekent dat ook in dit opzicht niet altijd wordt voldaan aan één van de voorwaarden die voor leerprojecten zijn gesteld.
- g. Een deel van de jongeren die een leerproject hebben gevolgd is niet erg te spreken over hun leerproject. Niet omdat het project te zwaar zou zijn geweest, maar omdat zij vinden dat ze er niets aan hebben gehad. Zij hebben de bedoeling niet begrepen en achten alleen maar praten over problemen, als ze die al hebben, niet erg zinvol. Het aanleren van bepaalde vaardigheden die zij al onder de knie hadden, draagt evenmin bij aan een positieve beoordeling. Dit komt vooral naar voren bij de trainingen sociale vaardigheden, en meer in het bijzonder bij de trainingen naar Amsterdams model.

h. Sommige projectmedewerk(st)ers zijn weinig hoopvol gestemd over de resultaten van de door hen verzorgde leerprojecten. Gewezen wordt op onder meer de korte duur van het project, de grote problemen van de jongeren, onduidelijkheid over het effect van de methodiek in algemene zin (heeft de methodiek zich al bewezen). Andere medewerkers lijken niet altijd even goed in staat de methodiek van het door hen verzorgde project aan te passen aan de individuele omstandigheden van de jongere. Het project krijgt daardoor iets kunstmatigs en dreigt haar effect te missen. Ook dit punt komt met name naar voren bij de trainingen sociale vaardigheden. Vooral bij de trainingen naar Amsterdams model, hetgeen voor de hand ligt, omdat bij deze trainingen veel meer train(st)ers betrokken zijn. Overdracht van methodiek brengt een zeker 'verwatering' van die methodiek met zich mee. Bij de twee andere modellen kunnen derhalve soortgelijke problemen verwacht worden als overdracht van methodiek heeft plaatsgevonden.

Meer in het algemeen kan worden gezegd dat het bij de leerprojecten, enkele uitgezonderd, ontbreekt aan kennis over het mogelijke effect. Systematisch onderzoek naar de mogelijke effecten is zelden verricht. Daardoor is het vooralsnog onduidelijk wat van de leerprojecten verwacht mag worden. De uitzonderingen zijn de trainingen sociale vaardigheden naar Amsterdams model (Gedragstherapieonderzoeken, 1982; Bartels, 1986) en het verschijnsel overlevingstocht (Kaplan en Frey-Talbot, 1983; Scholte, Van den Bergh, Loeven en Van der Ploeg, 1986). Voor beide geldt echter dat zij op hun effect zijn onderzocht in een andere context dan die van de alternatieve sancties en dat het, voor zover het de overlevingstochten betreft, onduidelijk is of de effecten -als die er al zijn- in dit kader relevant zijn. Recidivegegevens van jongeren die een overlevingstocht hebben gemaakt zijn niet bekend.

i. Min of meer in aansluiting bij de twee voorgaande punten moet betwijfeld worden of de minder intensieve vormen van trainingen sociale vaardigheden en daarmee verwant zijnde leerprojecten voldoende effect zullen sorteren. De intensievere projecten (veel contacturen, langdurig contact, nauwe betrokkenheid van begeleid(st)er bij situatie van de jongere) laten een positievere indruk achter.

j. In een aantal arrondissementen blijkt de ontwikkeling en toepassing van leerprojecten sterk gebonden te zijn aan één persoon (bijv. de coördinator). De organisatie en verdere ontwikkeling van leerprojecten draagt daardoor in deze arrondissementen een weinig structureel karakter. Immers, met het wegvallen van deze persoon dreigt ook de mogelijkheid van leerprojecten weg te vallen. Te weinig mensen zijn erbij betrokken, deskundigheden op het terrein zijn of worden onvoldoende overgedragen.

5.4. Hoe moet het verder met de leerprojecten?

De in de voorgaande paragrafen besproken conclusies en de uitkomsten van de experimenteerperiode en het onderzoek die tot deze conclusies hebbengeleid, geven uiteraard nog geen antwoord op de vraag of door moet worden gegaan met de toepassing van leerprojecten. Het antwoord op die vraag hangt voor een belangrijk deelsamen met de devisie die men heeft op de aanpak van jeugdige delinquenten.

Zij die van mening zijn dat een sanctie slechts zinvol is als de desbetreffende jongere die sanctie als uiterst zwaar en vervelend ervaart, zullen leerprojecten niet acceptabel vinden. Dat aspect is immers niet het belangrijkste kenmerk van leerprojecten. Deze mensen zullen eerder kiezen voor één van de traditionele sancties of een werkproject, waarbij zwaar, vies en vervelend werk moet worden uitgevoerd.

Zij die met een sanctie bij jongeren gedragsverandering willen te bewerkstelligen, zien in leerprojecten wellicht wel een aantrekkelijk alternatief. Bij veel leerprojecten (denk aan de trainingen sociale vaardigheden) is gedragsverandering een belangrijke, zo niet de belangrijkste doelstelling. Ook voor hen die d.m.v. een sanctie iets hopen te kunnen doen aan de (achtergestelde) situatie van jongeren is er iets te vinden in leerprojecten. Met name de onderwijs- en omscholingsprojecten moeten in staat geacht worden iets in die richting te kunnen bewerkstelligen. Bij andere leerprojecten is de aantrekkelijkheid gelegen in het feit dat zij optimaal aansluiten aan de aard van het gepleegde delict of de omstandigheden waaronder het gepleegd is.

Acht men het de moeite waard door te gaan met het toepassen van leerprojecten en deze leerprojecten verder te ontwikkelen, dan is het zaak na te gaan hoe toepassing en ontwikkeling geoptimaliseerd kunnen worden. De gunstige ontwikkeling in de zin van toename van het aantal toegepaste leerprojecten, minder voortijdig afgebroken leerprojecten, groter enthousiasme m.b.t. leerprojecten, dient te worden vastgehouden en de punten die zorgen baren dienen te worden aangepakt.

Hieronder wordt een aantal suggesties gedaan die bij kunnen dragen aan een optimaal gebruik van de leerproject-mogelijkheden, aan een positief effect van leerprojecten en aan zekerstelling van toepassing in de toekomst.

1. Door aan de leerprojecten een wettelijke basis te verlenen wordt het risico verkleind dat de

leerprojecten a.g.v. incidenten of vertrek van bepaalde personen of instanties uit het zicht zullen verdwijnen. De toepassing van leerprojecten is dan niet langer uitsluitend afhankelijk van het enthousiasme en goedwillendheid van bepaalde mensen. Bovendien worden arrondissementen waar geen of nog slechts weinig leerprojecten worden toegepast, als het ware verplicht een actiever beleid t.a.v. de leerprojecten te voeren.

Tegelijkertijd met het verlenen van een wettelijke basis aan de leerprojecten zullen strikte voorwaarden van zowel straf- als pedagogisch karakter moeten worden gesteld aan de leerprojecten, opdat leerprojecten zich niet ontwikkelen tot een ongeloofwaardige, weinig zinvolle bezigheid. De door de Werkgroep Slagter geformuleerde voorwaarden kunnen daarvoor worden gehanteerd, maar moeten dan wel op bepaalde punten nader te worden uitgewerkt (te denken valtaan duuren intensiteit van leerprojecten, persoon van rapporteur en toezichthouder, mogelijkheid van combinatieprojecten enz.).

2. Verdere landelijke spreiding van leerprojectmogelijkheden dient bevorderd te worden, evenals vergroting van faciliteiten en verdere diversificatie van mogelijkheden.

Dit vereist stimulering door de centrale overheid, ondermeer door allerlei initiatieven te financieren. Het budget dat nu beschikbaar is voor de leerprojecten zal naar verwachting verruimd dienen te worden.

Een en ander vereist vermoedelijk ook enige organisatorische aanpassingen. Teneinde de mogelijkheden in de arrondissementen te kunnen onderzoeken, ervaringen over te dragen naar arrondissementen waar weinig aan leerprojecten wordt gedaan en het enthousiasmeren en 'warm houden' van justitiële autoriteiten en andere betrokken personen en instanties, verdient het aanbeveling functionarissen aan te stellen die met deze taken worden belasten. In verband met de betrekkelijk kleine aantallen leerprojecten die zullen kunnen worden toegepast, ligt het voor de hand hierbij te denken aan samenwerkingsverbanden tussen meerdere arrondissementen. Eén zgn. Leerproject-steunpunt voor bijv. drie arrondissementen zou het overwegen waard zijn. Dergelijke steunpunten zouden een bijdrage kunnen leveren aan de noodzakelijk uniformisering van de leerprojecten.

Voor de ontwikkeling van nieuwe leerprojecten ligt er een taak voor met name (para-)universitaire instellingen. Hoewel op dit moment weinig te zeggen valt over de toekomst van veel leerprojecten en over de effecten van die leerprojecten, is wel duidelijk dat leerprojecten met een stevige theoretische fundering de meeste kans op prolongatie en op succes maken. Juist vanwege die theoretische fundering zijn dat de projecten, waarvan de methodiek door een (para-)universitaire instelling is ontwikkeld.

3. Speciale aandacht is noodzakelijk voor de verschillende typen leerprojecten.

Intensivering van de trainingen sociale vaardigheden in aantal bijeenkomsten, duur en aard van het contact tussen train(st)ers en jongeren is gewenst. Dit lijkt in het bijzonder te gelden voor trainingen naar Amsterdams model.

Verdere ontwikkeling van incidentele projecten die aansluiten bij aard van het delict en de omstandigheden waaronder het delict is gepleegd. Voorkomen van koppeling van kennis en deskundigheid aan één persoon; een mogelijk structureel karakter van dergelijke projecten wordt daarmee bevorderd.

Terughoudendheid is op zijn plaats bij projecten die, zonder dat de bijzondere kenmerken van dat project dat noodzakelijk maken, voorbij gaan aan delict en problematiek van de jongeren. Hierbij moet niet gedacht worden aan bestaande onderwijsvoorzieningen (bij dergelijke voorzieningen is het denkbaar dat delict en eventueel problematiek minder prominent op de voorgrond staan). Het gaat om projecten die zich om principiële redenen niet willen afficheren als verlengstuk van justitie. Terughoudendheid bij dergelijke projecten is op zijn plaats, omdat de maatschappelijke acceptatie van sancties ten uitvoer gelegd bij dergelijke instellingen niet groot zal zijn en omdat in sommige gevallen de jongeren dat niet als straf ervaren en er ook de zinvolheid niet van inzien en de geloofwaardigheid van de sanctie daarmee niet wordt bevorderd.

Gezien de positieve ervaringen zou meer gebruik gemaakt moeten worden van de bestaande onderwijs- en omscholingsprojecten. Wel dient daarbij gezorgd te worden voor een goede begeleiding, omdat bij deze projecten bepaalde (straf)aspecten minder op de voorgrond staan en de betrokken jongeren daardoor de zin er niet zo van inzien. Dat dat een negatieve werking op het uiteindelijke resultaat kan hebben, is duidelijk en dient voorkomen te worden.

4. Voor de leerprojecten in het algemeen en in het bijzonder voor specifieke vormen van leerprojecten is een goede indicatiestelling of diagnostiek noodzakelijk. Gezien het feit dat veel van de voorbereidingen voor een leerproject en de eerste keuze in de meeste arrondissementen door de coördinator gebeurt, zou deze functionaris daarbij ondersteund of geschoold moeten worden. Een mogelijk bijkomend gunstig effect daarvan is dat de aandacht daardoor meer op de mogelijkheid van leerprojecten gericht zal zijn.

Vermeldenswaard zijn in dit verband de activiteiten van het Paedologisch Instituut. Het Paedologisch Instituut is bereid, en heeft dat ook reeds gedaan, coördinatoren de trainen in gesprekken met jongeren om zo te achterhalen of een training sociale vaardigheden op zijn plaats is. Bovendien wordt uiteengezet hoe een dergelijke training voor de jongeren als alternatieve sanctie-mogelijkheid aantrekkelijk te maken. Het Paedologisch Instituut komt daarmee tegemoet aan bezwaren, dat jongeren geen boodschap hebben aan leren, daar niet zomaar voor zullen kiezen.

De eerder genoemde steunpunten zouden een belangrijke rol kunnen spelen bij deze scholing en ondersteuning van de coördinatoren.

5. Justitiële autoriteiten, coördinatoren, stuurgroepen en potentiële leerproject-instellingen dienen vast te kunnen stellen of een voorgesteld leerproject een acceptabel, aantrekkelijk is; of het voldoet aan bepaalde straf- en pedagogische voorwaarden. Niet achteraf, maar voorafgaand aan de uitvoering van het project. Een dergelijke vaststelling moet bovendien snel en eenvoudig kunnen gebeuren. In de huidige situatie is dat niet altijd mogelijk, omdat de aangeleverde informatie te summier, te uitgebreid, te weinig helder is, of wat voor hiaten dan ook vertoont. De voorstellen zijn niet uniform. Een eenvoudige, makkelijk te hanteren vragenlijst zou hierbij behulpzaam kunnen zijn. Die vragenlijst dient wel zodanig te zijn ingericht dat het recht doet aan de specifieke wensen van een arrondissement of aan de individuele omstandigheden van de betrokken delinquent. In de bijlagen is een voorbeeld opgenomen van zo'n formulier.
 6. Verdere ontwikkeling van zeer intensieve leerprojecten, zoals de Kwartaalkursus in Amsterdam of het project van de W.H. Suringarschool te Eefde. De eerste indrukken van deze projecten zijn goed en er zijn ook aanwijzingen dat er resultaat wordt geboekt op een belangrijk punt als recidive-vermindering. Bovendien is met dergelijke intensieve voorzieningen de mogelijkheid geschapen dat ook de groep 'zwarte' jeugddelinquenten voor een alternatieve sanctie (leerproject) in aanmerking komt, omdat deze voorzieningen werkelijk een alternatief voor de vrijheidsstraf kunnen vormen. Voor de minder intensieve projecten moet dat betwijfeld worden.
- Met een uitgebreid scala aan leerproject-voorzieningen is de kans groter dat iedere jongere in aanmerking kan komen voor een leerproject.

Geraadpleegde literatuur

- Acker, J. van. De methodiek van het gezinsproject; trainingsboek. Zetten, Stichting Gezinsproject Zetten, 1986.
- Alternatieve sancties voor jeugdigen; eindadvies van de Werkgroep alternatieve sancties jeugdigen. 's-Gravenhage, Staatsuitgeverij, 1985.
- Bartels, A.J. Sociale vaardigheidstraining voor probleemjongeren; uitgangspunten, opzet, resultaten, mogelijkheden. Lisse, Swets en Zeitlinger, 1986
- Boendermaker, L. en L. Erfte-meijer. Beteugelen of bestraffen; de ontwikkeling van het Jeugdstrafrecht tegen de achtergrond van de aandacht voor de jeugd. Amsterdam, Universiteit van Amsterdam, 1987.
- Bol, M.W. en J.J. Overwater. Dienstverlening; eindrapport van het onderzoek naar de vervanging van de vrijheidsstraf in het strafrecht voor volwassenen. 's-Gravenhage, Staatsuitgeverij, 1984 (WODC-reeks nr. 47).
- Borowski, A. Programmes for violent juvenile offenders: what works? Australian and New Zealand Journal of Criminology, 19e jrg., september 1986, blz. 155-162.
- Bovens, R.H.L. De Alcohol Verkeer Projecten: voorlichtings- en behandelingsprogramma's voor rijders onder invloed. Justitiële Verkenningen, 12e jrg., 1986, blz. 691-720.
- De Smet, G. Alternatieve sancties voor jeugdigen: een inventarisatie van leerprojectmogelijkheden. 's-Gravenhage, CWOK, 1986.
- Dienstverlening, van experiment naar wet; eindadvies Voorbereidingsgroep experimenten dienstverlening. 's-Gravenhage, Staatsuitgeverij, 1984.
- Dik, M.I. en N.W. Slot. Training als alternatief; ervaringen van een aantal oud-cursisten uit de cursus "Gedragmatige sociale vaardigheidstraining in het kader van een alternatieve sanctie". Amsterdam, Paedologisch Instituut, 1986.
- Gedragstherapieonderzoeken; speciale uitgave van het Mededelingenblad Jeugdbescherming en Onderzoek van de CWOK i.s.m. het WIJN. 's-Gravenhage, 1982.
- Hees, A. van. Vandalisme en Buro Halt. Proces, 63e jrg., mei 1984, blz. 145-155.
- Junger-Tas, J. Intermediate Treatment, een nieuwe vorm van ambulante hulpverlening. Proces, 62e jrg., 1983, blz. 101-114.

- Kaplan, S. en J. Frey-Talbot. Psychological benefits of a wilderness experience. In: Altman, F. en J.F. Wohlwill (eds.). Behavior and the natural environment. Plenum Press, New York/London, 1983.
- Korthals en Dijkstal. Vragen van de leden Korthals en Dijkstal (beiden VVD) over alternatieve sancties. Handelingen Tweede Kamer, vergaderjaar 1986-1987, blz. 673.
- Laan, P.H. van der en H.M.A.J. Van Lindt. Alternatieve sancties voor jeugdigen: meningen en verwachtingen; 1e rapport. 's-Gravenhage, CWOK, 1983.
- Laan, P.H. van der en Th.A.G. Van Hecke. Alternatieve sanctie voor jeugdigen: organisatie en uitvoering; 2e rapport. 's-Gravenhage, CWOK, 1985a (J&J nr.3).
- Laan, P.H. van der en Th.A.G. Van Hecke. Alternatieve sancties en andere strafrechtelijke afdoeningen voor jeugdigen; 3e rapport. 's-Gravenhage, CWOK, 1985b (J&J nr.6).
- Laan, P.H. van der en Th.A.G. Van Hecke. Alternatieve sancties onderzocht; eindrapport van het evaluatieonderzoek alternatieve sancties voor jeugdigen. 's-Gravenhage, CWOK, 1986 (J&J nr.7).
- Laan, P.H. van der en C. Verwers. Een nieuwe sanctie voor jeugdige delinquenten; het Britse 'Intermediate Treatment' als voorbeeld voor Nederland. Kind en adolescent, 8e jrg., augustus 1987, blz. 131-142.
- Leren van je vijand ...; over pot/t/enrammerij en alternatieve sankties. Amsterdam, NIVH-COC, 1985.
- Liebrand, T. Brommen of blokken; een onderzoek naar de mogelijkheid om in het kader van alternatieve straffen voor strafrechtelijk minderjarigen leerprojecten en werkprojecten met elkaar te integreren. Groningen, Andragogisch Instituut, 1985.
- Sanctierecht voor jeugdigen; rapport van de Commissie herziening strafrecht voor jeugdigen. 's-Gravenhage, Staatsuitgeverij, 1982.
- Scholte, E., P. van den Bergh, L. Loeven en J. van der Ploeg. Overleven om te leven; een onderzoek van het proces en de effecten van een overlevingstrektocht van de Stichting Haagse Hervormde Kindertehuizen in de periode april-augustus 1985. Den Haag/Leiden, 1986.
- Slot, N.W. Sociale vaardigheidstraining als alternatief voor een sanctie. In: Leerprojecten en alternatieve sancties; verslag van een informatiedag over leerprojecten in het kader van alternatieve sancties voor jeugdigen gehouden op 14 oktober 1983 in Den Haag. 's-Gravenhage, CWOK, 1984.
- Strafwerk voor jongeren; commentaar op het rapport-Slagter over alternatieve sancties van de Raad voor het Jeugdbeleid (advies 26). Amsterdam, 1986.

- Veer, K. van der en N.W. Slot. Cursusboek "Sociale vaardigheidstraining als alternatief voor een sanctie". Amsterdam, Paedologisch Instituut, 1987.
- Veer, K. van der. Detaining or training? 'Kwartaalkursus': an alternative for a judicial sanction. Presentation for the VIth International Workshop on Juvenile Criminology, Leuven (Belgium), 25-27 May 1987.
- Vreeman, M.J. Alternatieve strafafdoening voor jeugdigen in het arrondissement Groningen. Kind en adolescent, 7e jrg., november 1986, blz. 240-250.
- Zandberg, J.M. Outward Bound School. In: Leerprojecten en alternatieve sancties; verslag van een informatiedag over leerprojecten in het kader van alternatieve sancties voor jeugdigen gehouden op 14 oktober 1983 in Den Haag. 's-Gravenhage, CWOK, 1984.

Biilage IFormulier voor de beoordeling van leerprojecten

<u>ALGEMENE INFORMATIE</u>		
<u>TYPE PROJECT</u> <input type="checkbox"/> training sociale vaardigheden <input type="checkbox"/> onderwijs-/omscholingsproject <input type="checkbox"/> informatie-/voorlichtingsproject <input type="checkbox"/> anders:	<u>OMVANG</u> (N.B.: alleen leergedeelte) <input type="checkbox"/> uur <input type="checkbox"/> bijeenkomsten à uur <input type="checkbox"/> weken, uur p/w <input type="checkbox"/> maanden, uur p/w	
<u>GECOMBINEERD MET WERKPROJECT</u> <input type="checkbox"/> ja: uur dienstverlening <input type="checkbox"/> nee <input type="checkbox"/> onbekend		
<u>PROJECTPLAATS</u> (korte aanduiding) <input type="checkbox"/> bestaande instelling <input type="checkbox"/> tijdelijke voorziening i.v.m. alt. sanctie	<u>CONTACTPERSOON</u> tel.:	
<u>FINANCIERING</u> <input type="checkbox"/> uit eigen middelen instelling <input type="checkbox"/> gegarandeerd door Ministerie van Justitie <input type="checkbox"/> onbekend, niet gegarandeerd	<u>EIGEN BIJDRAGE JEUGDIGE</u> <input type="checkbox"/> ja: f <input type="checkbox"/> nee	
<u>EENMALIG / STRUCTUREEL PROJECT</u> <input type="checkbox"/> éénmalig <input type="checkbox"/> structureel <input type="checkbox"/> éénmalig, eventueel voor herhaald gebruik		
<u>DOELGROEP</u>		
<u>GESLACHT</u> <input type="checkbox"/> jongens <input type="checkbox"/> meisjes <input type="checkbox"/> jongens en meisjes <input type="checkbox"/> onbekend	<u>LEEFTIJD</u> <input type="checkbox"/> geen leeftijdsgrenzen <input type="checkbox"/> 12-15 jaar <input type="checkbox"/> 16-18 jaar <input type="checkbox"/> onbekend	<u>ETNISCHE ACHTERGROND</u> <input type="checkbox"/> alleen autochtonen <input type="checkbox"/> alleen allochtonen <input type="checkbox"/> autochtonen en allochtonen <input type="checkbox"/> onbekend

<p><u>JUSTITIEEL VERLEDEN</u></p> <p><input type="checkbox"/> first-offenders</p> <p><input type="checkbox"/> recidivisten</p> <p><input type="checkbox"/> first-offenders en recidivisten</p> <p><input type="checkbox"/> onbekend</p>	<p><u>GROEPSDELICT</u></p> <p><input type="checkbox"/> speciaal voor groepsdelict</p> <p><input type="checkbox"/> niet geschikt voor groepsdelict</p> <p><input type="checkbox"/> maakt niet uit</p> <p><input type="checkbox"/> onbekend</p>		
<p><u>VERSLAVING</u></p> <p><input type="checkbox"/> verslaafden</p> <p><input type="checkbox"/> niet-verslaafden</p> <p><input type="checkbox"/> verslaafden en niet-verslaafden</p> <p><input type="checkbox"/> onbekend</p>			
<p><u>GEPLEEGD DELICT</u></p> <table border="0" style="width: 100%;"> <tr> <td style="width: 50%; vertical-align: top;"> <p><u>geschikt voor</u></p> <p><input type="checkbox"/> vermogensdelict</p> <p><input type="checkbox"/> agressie tegen zaken</p> <p><input type="checkbox"/> agressie tegen personen</p> <p><input type="checkbox"/> zedendelict</p> <p><input type="checkbox"/> anders:</p> <p><input type="checkbox"/> onbekend</p> </td> <td style="width: 50%; vertical-align: top;"> <p><u>niet geschikt voor</u></p> <p><input type="checkbox"/> vermogensdelict</p> <p><input type="checkbox"/> agressie tegen zaken</p> <p><input type="checkbox"/> agressie tegen personen</p> <p><input type="checkbox"/> zedendelict</p> <p><input type="checkbox"/> anders:</p> <p><input type="checkbox"/> onbekend</p> </td> </tr> </table>		<p><u>geschikt voor</u></p> <p><input type="checkbox"/> vermogensdelict</p> <p><input type="checkbox"/> agressie tegen zaken</p> <p><input type="checkbox"/> agressie tegen personen</p> <p><input type="checkbox"/> zedendelict</p> <p><input type="checkbox"/> anders:</p> <p><input type="checkbox"/> onbekend</p>	<p><u>niet geschikt voor</u></p> <p><input type="checkbox"/> vermogensdelict</p> <p><input type="checkbox"/> agressie tegen zaken</p> <p><input type="checkbox"/> agressie tegen personen</p> <p><input type="checkbox"/> zedendelict</p> <p><input type="checkbox"/> anders:</p> <p><input type="checkbox"/> onbekend</p>
<p><u>geschikt voor</u></p> <p><input type="checkbox"/> vermogensdelict</p> <p><input type="checkbox"/> agressie tegen zaken</p> <p><input type="checkbox"/> agressie tegen personen</p> <p><input type="checkbox"/> zedendelict</p> <p><input type="checkbox"/> anders:</p> <p><input type="checkbox"/> onbekend</p>	<p><u>niet geschikt voor</u></p> <p><input type="checkbox"/> vermogensdelict</p> <p><input type="checkbox"/> agressie tegen zaken</p> <p><input type="checkbox"/> agressie tegen personen</p> <p><input type="checkbox"/> zedendelict</p> <p><input type="checkbox"/> anders:</p> <p><input type="checkbox"/> onbekend</p>		
<p><u>VOORWAARDEN</u></p>			
<p><u>AANWEZIGHEIDSP LICHT</u></p> <p><input type="checkbox"/> ja</p> <p><input type="checkbox"/> nee</p> <p><input type="checkbox"/> (nog) niet geregeld</p>	<p><u>TOEZICHTHOUDER</u></p> <p><input type="checkbox"/> medewerker leerproject</p> <p><input type="checkbox"/> coördinator</p> <p><input type="checkbox"/> ander:</p> <p><input type="checkbox"/> (nog) niet geregeld</p>		
<p><u>RAPPORTAGE</u></p> <p><input type="checkbox"/> ja</p> <p><input type="checkbox"/> nee</p> <p><input type="checkbox"/> (nog) niet geregeld</p>	<p><u>RAPPORTEUR</u></p> <p><input type="checkbox"/> medewerker leerproject</p> <p><input type="checkbox"/> coördinator</p> <p><input type="checkbox"/> ander:</p> <p><input type="checkbox"/> (nog) niet geregeld</p>		
<p><u>INHOUD RAPPORTAGE</u></p> <table border="0" style="width: 100%;"> <tr> <td style="width: 50%; vertical-align: top;"> <p><input type="checkbox"/> aanwezigheid</p> <p><input type="checkbox"/> werk-/inhoudsbeschrijving</p> <p><input type="checkbox"/> inzet van de jeugdige</p> </td> <td style="width: 50%; vertical-align: top;"> <p><input type="checkbox"/> bereikte/ingeschatte resultaten</p> <p><input type="checkbox"/> anders:</p> <p><input type="checkbox"/> (nog) niet geregeld</p> </td> </tr> </table>		<p><input type="checkbox"/> aanwezigheid</p> <p><input type="checkbox"/> werk-/inhoudsbeschrijving</p> <p><input type="checkbox"/> inzet van de jeugdige</p>	<p><input type="checkbox"/> bereikte/ingeschatte resultaten</p> <p><input type="checkbox"/> anders:</p> <p><input type="checkbox"/> (nog) niet geregeld</p>
<p><input type="checkbox"/> aanwezigheid</p> <p><input type="checkbox"/> werk-/inhoudsbeschrijving</p> <p><input type="checkbox"/> inzet van de jeugdige</p>	<p><input type="checkbox"/> bereikte/ingeschatte resultaten</p> <p><input type="checkbox"/> anders:</p> <p><input type="checkbox"/> (nog) niet geregeld</p>		

INHOUD LEEPROJECTAANSLUITING BIJ DELICT

- ja, zeer direct en bij voortdoring; bepaalt aard en inhoud van project
- ja, maar incidenteel of terloops; bepaalt niet aard en inhoud van project
- nee, maar men gaat het eventueel niet uit de weg
- nee, dient buiten beschouwing te blijven
- onbekend

KARAKTER BIJeenKOMSTEN

- volgen van onderwijsprogramma
- aanleren van praktische (hand)vaardigheden
- trainen sociale vaardigheden
- gespreksgroep rond bepaald thema
- informatieverstrekking
- overlevingstocht
- anders:
- onbekend

AANSLUITEN BIJ INDIVIDUELE PROBLEMATIEK

- ja, zeer direct en bij voortdoring; bepaalt aard en inhoud van project
- ja, maar incidenteel of terloops; bepaalt niet aard en inhoud van project
- nee, maar er kan zonodig aandacht aan gegeven worden
- nee, dient buiten beschouwing te blijven
- onbekend

INDIVIDUEEL OF GROEPSGWIJS

- individueel
- groepsgewijs
- zowel individueel of groepsgewijs

BIJZONDERHEDEN:

Bijlage II

De Kwartaalkursus in Amsterdam

Eind november 1986 is in een pand aan de Eikenweg in Amsterdam een nieuw leerproject van start gegaan. In overleg met leden van de Werkgroep Slagter en vertegenwoordigers van het Ministerie van Justitie heeft een samenwerkingsverband van de Stichting CHJ uit Alkmaar, het Psychologisch Pedagogisch Instituut Amsterdam, het Paedologisch Instituut en de Vereniging HVO uit Amsterdam de Kwartaalkursus opgezet.

De Kwartaalkursus is een bijzonder leerproject, omdat het zich op een tweetal punten onderscheidt van de leerprojecten zoals die in dit rapport zijn beschreven. Het eerste verschil betreft de omvang van het project. Zoals de naam al zegt gaat het om een cursus die drie maanden (een kwartaal!) duurt. Daarmee wordt de maximum duur van de alternatieve sancties (in het eindadvies van de Werkgroep Slagter gesteld op 150 uur en in bijzonder gevallen op 200 uur) ruimschoots overschreden. Het tweede verschil hangt samen met het eerste. De grote omvang van de Kwartaalkursus geeft al aan dat het om een relatief zware sanctie gaat. Zodanig zwaar dat het niet bij iedere jeugdige delinquent die gedagvaard wordt kan worden toegepast. De Kwartaalkursus is uitsluitend bedoeld ter vervanging van de onvoorwaardelijke vrijheidsstraf. Kunnen de 'gewone' alternatieve sancties worden toegepast i.p.v. alle bestaande sancties (dus ook ter vervanging van de berisping, de geldboete en de voorwaardelijke vrijheidsstraf), bij de Kwartaalkursus is dat niet het geval. In de praktijk betekent dit dat als strafrechtelijk kader gewoonlijk de schorsing van de voorlopige hechtenis wordt gehanteerd teneinde jongeren naar de Kwartaalkursus te kunnen sturen. Jongeren die o.g.v. de ernst van het door hen gepleegde delict, het grote aantal door hengepleegde delicten/en/of hun justitieel verleden in preventieve hechtenis worden genomen, komen in principe in aanmerking voor de Kwartaalkursus. Wel moet duidelijk zijn dat de jongeren langere tijd in hechtenis zouden zijn gehouden ware de mogelijkheid van de Kwartaalkursus er niet geweest. De kinderrechters in het arrondissement Amsterdam houden vooralsnog vast aan de omrekening dat drie maanden Kwartaalkursus staat voor drie maanden hechtenis. De kinderrechter in Haarlem is geneigd een minder strakke omrekeningstabel te hanteren en zowel beneden als boven de drie maanden een zekere marge toe te staan.

Ook al verschillen de kinderrechters op dit moment van mening over de duur van de vrijheidsbeneming waarvoor de Kwartaalkursus in de plaats kan komen, duidelijk is ieder

geval wel dat de Kwartaalkursus is bedoeld voor de 'zwaardere' jeugddelinquent. Feitelijk betekent dat, dat slechts een kleine groep jeugdigen van de Kwartaalkursus gebruik zal kunnen maken. De volgende cijfers illustreren dat. In het arrondissement Amsterdam komen jaarlijks -globaal genomen- 2700 jongeren in aanraking met justitie. D.w.z. dat tegen deze jongeren door de politie proces-verbaal is opgemaakt en dat dat proces-verbaal is voorgelegd aan de officier van justitie. Van deze 2700 jongeren worden er zo'n 300 per jaar langer dan één dag in voorlopige hechtenis genomen. In het arrondissement Haarlem, -dat gebruik kan maken van de Amsterdamse Kwartaalkursus- komen ruw geschat per jaar 1800 jongeren in aanraking met justitie. Van hen worden er ongeveer 75 langer dan één dag in preventieve hechtenis genomen. De groep van om en nabij 375 jongeren, die in beide arrondissementen langere tijd in preventieve hechtenis worden genomen, komt dus in aanmerking voor de Kwartaalkursus (een deel van deze groep valt overigens nog af, bijv. omdat zij te jong zijn, of al te ernstige delicten hebben gepleegd, of omdat de kinderrechter om een persoonlijkheidsonderzoek heeft verzocht alvorens een beslissing te nemen).

De capaciteit van de Kwartaalkursus is 12 jongeren. In theorie betekent dat, dat de Kwartaalkursus jaarlijks door 48 jongeren kan worden bezocht. Mits er plaats is kan een jongere op elk moment bij de Kwartaalkursus van start gaan. Deelname aan de Kwartaalkursus is vrijwillig; de jongeren moeten er zelf voor kiezen. Maar hun keuzemogelijkheden zijn uiteraard beperkt: het is of hechtenis of Kwartaalkursus. Jongeren die naar de Kwartaalkursus mogen (van de kinderrechter) en dat ook willen, verplichten zich het programma tot het eind te volgen. Daartoe wordt een contract opgesteld en ondertekend. Dat is hetzelfde contract als gebruikt wordt bij de overige alternatieve sancties. Het zijn ook de Bureaus Alternatieve Sancties die zorg voor dragen voor het sluiten van de contracten. Onttrekken de jongeren zich aan hun verplichtingen m.b.t. de Kwartaalkursus (bijv. veelvuldig te laat komen, ongeoorloofd verzuim), dan volgt uitsluiting van de Kwartaalkursus. Dit wordt gerapporteerd aan de kinderrechter die gewoonlijk de schorsing van de voorlopige hechtenis (in welk kader het bezoeken van de Kwartaalkursus mogelijk was gemaakt) opheft, waardoor de betrokken jongeren alsnog langere tijd in hechtenis moeten doorbrengen.

Aan de Kwartaalkursus zijn zeven medewerk(st)ers verbonden, waarvan drie in full-time dienstverband. Naast het Hoofd Kwartaalkursus en tweegroepstrain(st)ers (elk voor een groep van zes jongeren) is er een trainster sociale vaardigheden, een trainer algemene technieken, een trainster onderwijs en een trainer sport. Deze medewerk(st)ers verzorgen een gevarieerd weekprogramma, bestaande uit trainingen sociale vaardigheden in individueel en groepsverband (de zgn. delicttraining is daarbij een belangrijk onderdeel), onderwijs

aangepast aan de individuele mogelijkheden (variërend van rekenen en taal tot engels, wiskunde en algemene oriëntatie), algemene technieken (hout- en metaalbewerking, stimuleren van de creativiteit) en sport (individueel en groepsgewijs). De jongeren dienen iedere werkdag aanwezig te zijn plus één avond in de week. Daarnaast vindt er één keer in de drie weken een weekendactiviteit plaats.

De prominente aanwezigheid van het onderdeel training sociale vaardigheden illustreert de nauwe betrokkenheid van het Paedologisch Instituut (afd. Gedragstherapieonderzoeken) bij de ontwikkeling van de Kwartaalkursusmethodiek. Dat uit zich onder meer in het gebruik van de weekkaart, de puntenkaarten waarmee de jongeren bepaalde privileges als vrije dagen kunnen verdienen, en natuurlijk de trainingen. Het PPIA speelt met name een rol bij de invulling van de onderdelen algemene technieken en onderwijs.

Wanneer een jongere begint aan de Kwartaalkursus worden er afspraken gemaakt over een contactpersoon. Deze contactpersoon of monitor is iemand uit de directe omgeving van de jongere (bijv. de vader of de moeder), die nauw wordt betrokken bij het reilen en zeilen van de jongere tijdens de Kwartaalkursus. Zo wordt bij een eventueel niet verschijnen van de jongere de contactpersoon op de hoogte gesteld zodat die kan proberen de jongere naar de Kwartaalkursus te sturen. De contactpersoon wordt als het ware medeverantwoordelijk gemaakt voor een goed verloop van de Kwartaalkursus. Tijdens de Kwartaalkursus worden door de groepstrain(st)ers al gauw drie huisbezoeken gemaakt.

Aan het eind van de Kwartaalkursus wordt gerapporteerd aan de kinderrechter. In deze rapportage wordt ingegaan op de aanwezigheid en op de gang van zaken tijdens de cursus. Aan de orde komen onder andere de vorderingen die bij verschillende onderdelen zijn gemaakt. Op dit moment worden plannen ontwikkeld om in bijzondere gevallen de rapportage uit te breiden met toekomstverwachtingen m.b.t. de jongeren, waarvoor eventueel externe deskundigen voor moeten worden ingeschakeld.

In zijn opzet is de Kwartaalkursus vergeleken met de andere leerprojecten uniek. Het lijkt nog het meest op de intensieve intermediate treatment-projecten in Groot-Brittannië.

De Kwartaalkursus is opgezet als experiment, voorlopig voor de duur van drie jaar (t/m 1988).

De financiering is afkomstig van het Ministerie van Justitie.

Het experiment wordt geëvalueerd door onderzoekers van het Paedologisch Instituut i.s.m. met onderzoekers van het onderzoekteam Jeugdbescherming & Jeugd delinquentie van de CWOK.

Enige informatie over de Kwartaalkursus en intermediate treatment is te vinden in: Junger-Tas, 1983; Van der Laan en Verwers, 1987; Van der Veer, 1987.

Biilage IIITabellenTabel 1: Overzicht projecttypen

arrondissement	tr.soc.vaard.	ond./omsch.	incident.	overig	totaal
Alkmaar	1	--	--	--	1
Amsterdam	35	2	--	--	37
Arnhem	3	1	--	--	4
Assen	7	1	6	1	15
Breda	2	--	--	1	3
Dordrecht	--	1	--	--	1
's-Gravenhage	--	--	--	1	1
Groningen	21	--	--	3	24
Haarlem	4	--	--	--	4
's-Hertogenbosch	4	1	1	--	6
Leeuwarden	1	--	32	--	33
Middelburg	--	1	--	--	1
Utrecht	2	2	9	--	13
Zutphen	3	4	1	--	8
Zwolle	2	--	--	--	2
totaal	85	13	49	6	153

Tabel 2: Overzicht projectplaatsen

type projectplaats	aantal leerprojecten
(gezins)voogdij-instellingen	38
raden voor de kindbescherming	3
(para-)universitaire instellingen	26
onderwijsinstellingen (PPIA, CBB's enz.)	12
plantsoendienst	7
brandweer	6
politie	3
'alternatieve' instellingen (JAC, JAT, ROB)	16
vormingscentra, creativiteitscentra	23
free lance	3
Outward Bound School	3
Rutgershuis/RIAGG	2
Stichting Jongeren & Sexualiteit Friesland	4
GOC	2
anders	4
onbekend	1

Tabel 3: Overzicht afloop leerprojecten

arrondissement	volgens-plan	niet-volgens-plan	nog onbekend
Alkmaar	1	--	--
Amsterdam	26	7	4
Arnhem	4	--	--
Assen	13	2	--
Breda	3	--	--
Dordrecht	1	--	--
's-Gravenhage	--	1	--
Groningen	22	2	--
Haarlem	1	1	2
's-Hertogenbosch	4	1	1
Leeuwarden	30	2	1
Middelburg	--	1	--
Utrecht	13	--	--
Zutphen	5	1	2
Zwolle	1	--	1
totaal	124	18	11

Tabel 4: Overzicht delicttypen

categorie	toespitsing	aantal
orde en gezag (n=15)	- openlijke geweldpleging	15
agr. tegen pers. (n=8)	- doodslag, moord	3
	- mishand. met zwaar lich. letsel	2
	- bedreiging met geweld	2
	- eenvoudige mishandeling	1
agr. tegen zaken (n=14)	- brandstichting	8
	- vernieling/beschadiging	6
zedendelict (n=13)	- schennis der eerbaarheid	1
	- aanranding	3
	- gemeenschap met kinderen	1
	- verkrachting	8
vermogensdelict (n=94)	- eenvoudige diefstal	4
	- diefstal in vereniging	9
	- diefstal d.m.v. braak	2
	- diefstal d.m.v. braak in verenig.	33
	- diefstal met geweld	17
	- afpersing	5
	- overige	9
- zonder nadere aanduiding	15	
overig (n=3)	- joyriding	1
	- handel in harddrugs	1
	- overtreding vuurwapenwet	1
onbekend		6