

Een kijk op topsporters als rolmodel op Utrechtse basisscholen

Een kwalitatief onderzoek naar de betekenissen en de gevolgen van het Toppersproject



Marin Mulder
20 augustus 2016
Deurningen

Een kijk op topsporters als rolmodel op Utrechtse basisscholen

Een kwalitatief onderzoek naar de betekenissen en de gevolgen van het Toppersproject

Auteur: M.S. Mulder

Studentnummer: 5541808

Email: m.s.mulder2@students.uu.nl

Datum: 20-08-2016

Masterscriptie

Master Sportbeleid en Sportmanagement

Departement Bestuurs- en Organiseringswetenschap

Universiteit Utrecht

Scriptiebegeleider: Dr. Inge Claringbould

Tweede beoordelaar: Nienke van der Meij

Stagebegeleider VSU: Wanda Schapendonk

Foto omslag: Topperbezoek van voetbalster H el ene Heemskerk op een basisschool in Utrecht (foto gemaakt door Mulder, 2016).

Voorwoord

Voor u ligt mijn afstudeerscriptie ‘Een kijk op topsporters als rolmodel op Utrechtse basisscholen’ ter afronding van de Master Sportbeleid & Sportmanagement aan de Universiteit Utrecht. Hiermee komt een einde aan mijn studententijd. Een periode van bijna acht jaar met sport in de hoofdrol. Na de middelbare school begon in aan de Leraren Opleiding Lichamelijk Opvoeding (ALO) aan de Hanze Hogeschool Groningen. Via deze opleiding heb ik ervaring opgedaan in allerlei verschillende sportcontexten: van middelbare school tot speciaal onderwijs, van buurtsport tot basisonderwijs en van Zuid-Afrika tot asielzoekerscentra. Na het behalen van mijn diploma besloot ik om door te studeren. Ik zag de Master Sportbeleid & Sportmanagement als nieuwe uitdaging met volop mogelijkheden om te leren en te ontwikkelen.

De stage organisatie bij deze master werd VSU Topsport. De topsportcontext ontbrak nog op mijn lijstje en omdat ik zelf op hoog niveau handbal was de keuze snel gemaakt. Ik trad binnen in een voor mij nog onbekende wereld (zo had ik nog nooit op een kantoor gewerkt), wat maakte dat ik mij op vele vlakken heb kunnen ontwikkelen. Zo zat ik in de projectgroep van de Sportprijs Utrecht, een gaaf evenement die we toen als VSU voor het eerst zelf mochten organiseren. Een ander project dat in mijn takenpakket zat, was het Toppers bij jou op school project, ook bekend als het leukste VSU project. Dit project zet topsporters in op basisscholen en verbindt zo topsport met breedtesport. In mijn werkzaamheden met het project kreeg ik vaak de vraag wat het ‘effect’ is van het Topperproject. Ik antwoordde altijd heel overtuigend: het inspireert en stimuleert kinderen voor sport en een gezonde leefstijl. Zo stond het immers ook in de beleidsdocumenten. Toen ik echter tijdens een college van Maarten van Bottenburg ontdekte dat topsport niet, of niet automatisch, aanzet tot sportparticipatie, ging ik mij afvragen of het Toppersproject eigenlijk wel bijdraagt aan sport en gezondheid bij kinderen. Zo ontstond dus het thema voor mijn afstudeeronderzoek.

De totstandkoming van deze scriptie was niet mogelijk geweest zonder de hulp van een aantal personen, die ik hierbij graag hartelijk wil bedanken. In het bijzonder mijn stagebegeleiders Wanda Schapendonk en Marieke Dijkstra voor de goede begeleiding en de leuke en leerzame tijd. Daarnaast ook een speciaal dankwoord voor mijn scriptiebegeleider Inge Claringbould, voor de feedback, tips, kritische noten en goede inzichten die zij mij heeft gegeven.

Uiteraard wil ik ook graag alle scholen en respondenten bedanken die hebben meegewerkt aan dit onderzoek. Zonder hun medewerking, enthousiasme en flexibiliteit was het niet mogelijk geweest om dit eindproduct te op te leveren. Het interviewen van kinderen had ik nog niet eerder gedaan, maar dit heeft mij enorm verrast in positieve zin.

De collega’s van VSU dank ik voor de mooie tijd en voor de bijdrage die zij op welke wijze dan ook geleverd hebben aan mijn leerproces en dit resultaat. Tot slot breng ik een woord van dank uit aan mijn familie en vrienden die mij tijdens mijn studie hebben gesteund.

Veel leesplezier.

Marin Mulder.

Samenvatting

Topsporters zijn een voorbeeld. Ze inspireren en zetten mensen aan tot sport. Dit staat vermeld in veel beleidsdocumenten. Uit onderzoeken blijkt echter topsport alleen bij bepaalde (nog onbekende) omstandigheden leidt tot een toename van de sportparticipatie. Het Toppers bij jou op school project (Toppersproject) van Vereniging Sport Utrecht (VSU) is een project waarbij topsporters (Toppers) worden ingezet op basisscholen om kinderen te stimuleren voor sport en gezondheid. Aangezien topsporters niet automatisch inspireren en aanzetten tot sport, is onderzoek naar het Toppersproject nodig. Als centrale vraag wordt gesteld welke betekenissen kinderen, ouders en docenten geven aan het Toppersproject en welke gevolgen het project volgens hen heeft voor de deelnemende kinderen.

Het vraagstuk wordt onderzocht vanuit de betekenisgevingtheorie van Weick (1995). Betekenisgeving is het proces waarbij mensen betekenissen construeren aan de hand van hun ervaringen, achtergronden, assumpties en door interactie en reflectie (Weick, 1995). Naast betekenisgeving vormt het modelingproces uit de Social Learning Theorie van Bandura (1977) het theoretisch kader. Deze theorie gaat uit van het idee dat mensen gedrag voornamelijk leren door anderen te observeren en dit vervolgens over te nemen.

De dataverzameling is gedaan door semigestructureerde interviews af te nemen bij negen kinderen, vier docenten en drie ouders van deelnemende kinderen op vier verschillende scholen in Utrecht. Uitgangspunt van het onderzoek is het bezoek van een topsporter in de klas (Toppersbezoek). De kinderen (10-12 jaar) zijn voor en na het Toppersbezoek geïnterviewd. Ouders en docenten alleen achteraf. De omstandigheden van het onderzoek komen zoveel mogelijk overeen met een 'normaal' Toppersbezoek.

Het Toppersbezoek wordt als leuk, gaaf en leerzaam ervaren. Veel kinderen zien topsporters als hun voorbeeld of held. Hoewel niet alle kinderen de Topper als hun voorbeeld zien, kunnen ze wel als voorbeeld fungeren. Kinderen worden door mensen, ervaringen en omgevingsfactoren gestimuleerd voor sport. Ook projecten zoals het Toppersproject kunnen sportparticipatie stimuleren. De mate waarin dit gebeurt is volgens de respondenten afhankelijk van verschillende contextfactoren. Een aantal kinderen is na het bezoek anders gaan denken of handelen ten aanzien van sport en gezondheid. Zo gaan sommigen meer of fanatieker sporter terwijl anderen gezonder (willen) gaan eten. De karakteristieken van betekenisgeving van Weick (1995) hebben invloed gehad op de processen van Bandura (1977) ten aanzien van het leergedrag van kinderen in het kader van het Toppersproject. Dit onderzoek heeft als belangrijkste nieuwe inzicht opgeleverd dat het tickle-down-effect breder geïnterpreteerd moet worden dan alleen de stimulerende werking van topsport op de sportparticipatie en dat er bij de inzet van topsporters al rolmodel nog veel wist behaald kan worden.

Er kan geconcludeerd worden dat er positieve betekenissen worden gegeven aan het project en dat het project positieve gevolgen kan hebben, aangezien het project kinderen kan stimuleren voor sport en gezonde voeding. Verder leren kinderen over (top)sport en worden ze gestimuleerd hard te werken om iets te bereiken. Tot slot kan het project zowel een positieve als een negatieve invloed hebben op het zelfbeeld van kinderen. Om de positieve gevolgen van het project te versterken zijn toevoegingen aan het project nodig die een vorm van herhaling creëren.

Inhoudsopgave

Voorwoord	3
Samenvatting.....	4
1. Inleiding	7
1.1. Aanleiding.....	7
1.2. Toppers bij jou op school	8
1.3. Probleemstelling.....	8
1.4. Maatschappelijke en bestuurlijke context	9
1.5. Organisatorische context	10
1.7. Wetenschappelijke relevantie.....	11
1.8. Onderzoeksdoel en vraagstelling	11
1.9. Leeswijzer	12
2. Theoretisch kader	13
2.1. Betekenisgeving.....	13
2.2. Social Learning Theory: Modeling	15
2.3. Resumé	16
3. Literatuur studie	17
3.1. Sportstimulering.....	17
3.2. Rolmodellen	20
3.3. Resumé	22
4. Methodologie	23
4.1. Onderzoeksbenadering	23
4.2. Methode van dataverzameling	23
4.3. Methode van data-analyse.....	26
4.4. Betrouwbaarheid en validiteit.....	26
5. Resultaten.....	28
5.1. Betekenissen Toppersproject.....	28
5.2. Rolmodel	30
5.3. Sportstimulering.....	33
5.4. Gevolgen Toppersproject	36
5.5. Aanbevelingen voor het project.....	43
5.6. Resumé	43
6. Analyse	45
6.1. Betekenissen Toppersproject.....	45

6.2. Het modelingproces	48
6.3. Reflectie.....	51
7. Conclusie en discussie	53
7.1 Conclusie	53
7.2. Discussie en suggesties voor vervolgonderzoek	56
8. Aanbevelingen ten aanzien van het project.....	57
9. Literatuurlijst	58
Bijlage	63

1. Inleiding

In dit hoofdstuk wordt de aanleiding van het onderzoek besproken, daarna wordt informatie gegeven over het toppers project, gevolgd door de probleemstelling. Vervolgens wordt ingegaan op de maatschappelijke, bestuurlijke en organisatorische context en de relevantie. Daarna komt het onderzoeksdoel en de vraagstelling aan bod. Het hoofdstuk wordt afgesloten met een leeswijzer.

1.1. Aanleiding

Topsport wordt vaak ingezet om breedtesport te stimuleren, blijkt uit beleidsdocumenten van het Ministerie van Volksgezondheid, Welzijn en Sport (VWS) en verschillende gemeenten (Van Bottenburg, Elling, Hover, Brinkhof & Romijn, 2011; Waardenburg & van Bottenburg, 2013; NOC*NSF, 2012; Gemeente Utrecht, 2011; Sociaal en Cultureel Planbureau (SCP), 2015; VWS, 2016). Een waarde van topsport die in deze beleidsdocumenten vaak genoemd wordt is dat het mensen, vooral kinderen en jongeren, stimuleert en inspireert voor sport en een gezonde leefstijl. Maar is deze aanname eigenlijk wel terecht? Uit onderzoek (o.a. De Bosscher, Sotiriadou & van Bottenburg, 2013) blijkt dat topsport niet of niet automatisch leidt tot een toename van de sportparticipatie. Onder bepaalde omstandigheden kan topsport wel bijdragen aan de sportparticipatie, maar welke omstandigheden dit dan zijn is niet duidelijk (De Bosscher et al., 2013). Het vraagt meer onderzoek om te achterhalen waarom, hoe en wanneer er sprake is van een relatie tussen topsport en sportparticipatie (De Bosscher et al., 2013).

Ondanks de discussie of en op welke manier topsport bijdraagt aan breedtesport, investeert de overheid nog altijd in topsportrolmodel projecten, met als onderbouwing dat topsport een positieve bijdrage levert aan de breedtesport. Het Toppers bij jou op school project van Vereniging Sport Utrecht (VSU) is hier een voorbeeld van. Bij dit project worden topsporters en talenten als rolmodel ingezet op basisscholen. Het doel van het project is om een actieve en gezonde leefstijl bij kinderen te bevorderen. Er wordt vanuit gegaan dat *"topsporters kinderen - als geen ander - kunnen enthousiasmeren voor het moois dat sport te bieden heeft!"* (Vereniging Sport Utrecht, 2014). De gemeente Utrecht ondersteunt dit project met subsidie en legitimeert dit in haar sportbeleid als volgt: *"Topsporters zetten aan tot sporten, zijn een voorbeeld en geven inspiratie. [...] Met het project 'Utrechtse Toppers bij jou op school' zet de Vereniging Sport Utrecht (VSU) inmiddels al topsporters in op basisscholen in de stad om jeugd te enthousiasmeren voor sport."* (Gemeente Utrecht, 2011, p. 24)

Dat het trickle-down-effect (Donnelly et al., 2011 in Van Bottenburg et al., 2011), het effect dat ervan uit gaat dat de topsport een stimulerende werking heeft op de breedtesport, niet automatisch optreedt, kan worden gezien als een interessante bevinding op zich. Het laat zien dat genoemde relatie tussen topsport en breedtesport verre van duidelijk is. Het zorgt dan ook voor een toenemende druk op de overheid en andere subsidieverstrekkingen, die het trickle-down-effect nog altijd gebruiken om investeringen te legitimeren (De Bosscher et al., 2013). Het komt dan ook steeds vaker voor dat (mogelijk toekomstige) subsidieverstrekkingen van het Toppers bij jou op school project de vraag stellen wat de gevolgen van het project zijn voor de kinderen en de maatschappij. Dit vormt de aanleiding voor dit onderzoek.

1.2. Toppers bij jou op school

Het Toppers bij jou op school project, ook wel het Toppersproject (of in dit onderzoek 'het project') genoemd, is een sportstimuleringsproject dat is ontwikkeld door VSU Topsport in samenwerking met de gemeente Utrecht. Met het Toppersproject zet de VSU in op stimuleren van een gezonde leefstijl bij kinderen. Hierbij gaat de VSU ervan uit dat topsporters en topsportprestaties kinderen kunnen inspireren om (meer) te gaan sporten. Voor veel kinderen zijn topsporters een voorbeeld (VSU, 2016).

Bij het Toppersproject bezoeken topsporters Utrechtse basisscholen. Een dergelijk bezoek van een topsporter in de klas wordt ook wel een Toppersbezoek genoemd. Het Toppersbezoek is niet alleen leuk, het heeft ook een educatieve waarde (VSU, 2016). Kinderen leren over doelen stellen en bereiken in het leven, gezonde voeding en sociale aspecten. Het project heeft als primair doel kinderen enthousiast te maken voor sport en als nevendoele dat kinderen gestimuleerd worden voor een gezonde leefstijl en sociale vaardigheden aanleren (VSU, 2016). In het klaslokaal vertelt de topsporter over zijn/haar persoonlijke ervaringen in de sport en over zijn/haar carrière. Middels een interactieve presentatie en het meenemen van sportmaterialen en prijzen, leren kinderen wat er allemaal nodig is om de top te bereiken. Na het gedeelte in de klas geeft de topsporter een sportclinic. Dit biedt kinderen de kans om de sport uit te proberen. Deelname aan het Toppersproject is gratis voor scholen in Utrecht en voornamelijk bedoeld voor groep 5 tot en met 8 (VSU, 2016).

De (ex)topsporters en talenten die meewerken aan het project en scholen bezoeken worden de Toppers genoemd. VSU doet de werving van de Toppers. Hierbij wordt gekeken naar competenties en vaardigheden, hoe vol de agenda van de topsporter is en waar de topsporter woont. De topsporter wordt benaderd en kan na een gesprek en proefbezoek aangeven of hij/zij Topper wil worden. Als dit het geval is wordt een vrijwilligersovereenkomst gesloten tussen VSU en topsporter.

1.3. Probleemstelling

Het Toppersproject van VSU is al een aantal jaren succesvol, blijkt uit de vele aanmeldingen en enthousiaste reacties (VSU, 2016). De VSU heeft in eerste instantie dan ook belang bij het behoud van bestaande inkomsten door subsidies en fondsen om de omvang en de kwaliteit van het Toppersproject op het huidige niveau te kunnen behouden. In tweede instantie heeft de VSU ambities om het project te laten groeien. Groei van het project zou op twee fronten kunnen, namelijk in de omvang en in de kwaliteit/intensiviteit. Wat betreft omvang zou gezegd kunnen worden dat wanneer meer mensen bereikt worden, meer mensen kunnen profiteren van de (positieve) gevolgen van het project. Meer kinderen leren over topsportfacetten, de betreffende sport, gezondheidsaspecten en sociale vaardigheden en dit heeft mogelijk gevolgen voor hun (sport)gedrag. Daarnaast kan uitbreiding in omvang bijdragen aan meer naamsbekendheid van de VSU en de promotie van andere maatschappelijke thema's en (sport)activiteiten. De kwaliteit van het project kan verbeterd worden door bijvoorbeeld de Toppers intensiever te begeleiden en hen meer presentatievaardigheden bij te brengen, zodat zij beter in staat zijn de boodschap op kinderen over te brengen. Ook zouden samenwerkingsverbanden aangegaan of verstevigd kunnen worden, om ander andere de toeloop naar sportverenigingen te organiseren, met als mogelijk gevolg dat de stap naar de sportvereniging voor kinderen gemakkelijker en sneller gemaakt wordt.

Om bestaande financiële middelen voor het project te behouden en extra financiën binnen te halen, is het belangrijk om inzicht te krijgen in het Toppersproject wat betreft de ervaringen en gevolgen. Subsidie- en fondsenverstrekkers willen precies weten wat het project oplevert voordat zij er (verder) in willen investeren. Zij willen hun investeringen kunnen legitimeren. De komende bezuinigingen op topsport (Rijksoverheid, 2015, Hoekman, 2013) zullen deze terughoudendheid van subsidieverstrekkers waarschijnlijk versterken. Net als verschillende onderzoeken die de afgelopen jaren hebben uitgewezen dat het trickle-down-effect niet automatisch plaatsvindt (De Bosscher et al., 2013). Toch wordt dit argument in beleid nog vaak gebruikt ter verantwoording van topsportinvesteringen (Van Bottenburg et al., 2011; Gemeente Utrecht, 2011; VWS, 2016). Het is de vraag hoe lang dit heersende idee nog bestaan blijft en gebruikt kan worden om topsportinvesteringen te legitimeren. Als niet meer automatisch uitgegaan kan worden van het trickle-down-effect, is onderzoek naar betekenissen en de gevolgen van het Toppersproject noodzakelijk om investeringen in het project te kunnen legitimeren. Hiermee kunnen financierders wellicht overtuigd worden te (blijven) investeren in het project. Daarnaast wordt er met dit onderzoek inzicht verkregen in de ervaringen en betekenissen die kinderen, ouders en docenten hebben met het project. Er is namelijk nog niet eerder onderzoek gedaan naar het Toppersproject. De resultaten kunnen bijdragen aan het inzicht in dergelijke projecten en tevens aan verbeteringen van het project. Aangezien het project topsporters als rolmodel inzet om kinderen te stimuleren voor een gezonde en actieve leefstijl, wordt in dit onderzoek ook meegenomen hoe kinderen, ouders en docenten in brede zin aankijken tegen rolmodellen en sportstimulering.

1.4. Maatschappelijke en bestuurlijke context

Dit onderzoek naar de ervaringen, betekenissen en gevolgen van het Toppersproject bevindt zich in een maatschappelijke context, omdat het project wil bijdragen aan het bevorderen van een sportieve en gezonde leefstijl bij kinderen in Utrecht. Dit sluit aan bij de ambitie die de gemeente Utrecht heeft om de Utrechtse sport- en beweegdeelname naar een hoger niveau te brengen (Gemeente Utrecht, 2011) en bij gezondheidsdoelstellingen van het ministerie van VWS (VWS, 2011; Rijksoverheid, 2013). Bij het Toppersproject worden topsporters ingezet als rolmodel om kinderen te inspireren (meer) te gaan sporten. Hiermee vindt het project aansluiting bij het overheidsbeleid en de stelling van minister Schippers van VWS: *“Topsporters kunnen jong en oud inspireren om zelf actief te gaan sporten en het is steeds meer van deze tijd dat topsporters als rolmodel fungeren”* (VWS, 2016, p. 13). Daarnaast sluit dit ook aan bij de gemeente Utrecht die in haar sportnota beschrijft dat topsport fungeert als vliegwiel voor breedtesport en dat topsporters aan zetten tot sport, een voorbeeld zijn en mensen inspireren (Gemeente Utrecht, 2011). Het Topperproject past dus binnen het Nederlands en Utrechts beleid wat betreft het doel (bevorderen sport en gezondheid) en het middel (topsport, topsporters al rolmodel) om dit te bereiken. Dit vormt de bestuurlijke context aangezien met het Toppesproject wordt ingezet op het uitvoeren van het landelijke en gemeentelijke beleid en het behalen van de overheidsdoelstellingen.

Zoals in de aanleiding en probleemstelling is vermeld staat het trickel-down-effect ter discussie en is er sprake van bezuinigingen. Desondanks investeert de gemeente Utrecht in het Toppersproject van de VSU. Dit onderzoek is voor de gemeente Utrecht en de inwoners van de gemeente Utrecht bestuurlijk- en maatschappelijk relevant omdat het meer inzicht geeft in waar de gemeente Utrecht precies in investeert en wat het oplevert. Aangezien de gemeente Utrecht dient vanuit het publieke

belang moeten investeringen maatschappelijk verantwoord kunnen worden aan de inwoners van de gemeente Utrecht. Uitkomsten van het onderzoek kunnen mogelijk gebruikt worden voor de legitimering van de investering in het Toppersproject en/of kunnen de investering in het project doen veranderen.

1.5. Organisatorische context

In deze paragraaf wordt de organisatorische context van het Toppersproject en het onderzoek beschreven.

De VSU is een non-profit organisatie en zet zich in voor de top- en breedtesport in de regio Utrecht. Om topsport als vliegwieltje te laten fungeren voor breedtesport heeft VSU het project 'Toppers bij jou op school' opgezet waarbij topsporters basisscholen bezoeken om hun ervaringen met de kinderen te delen. VSU Topsport is de ontwikkelaar en organisator van dit project, maar heeft subsidieverstrekking nodig om dit project uit te voeren. De belangrijkste subsidieverstrekker is de gemeente Utrecht. Met deze ondersteuning van de gemeente Utrecht kunnen jaarlijks 10 bezoeken worden gedaan. Hiervoor moet de VSU aan het eind van het jaar verantwoording afleggen en aantonen waar de ontvangen subsidie aan besteed is. Een andere subsidieverstrekker is de Rabobank Utrecht. Zij steunen vanuit hun stimuleringsfonds het Toppersproject voor twee keer een periode van drie jaar. Aan het einde van de periode van drie jaar dient de VSU een verantwoording en financieel verslag af te leggen aan de Rabobank Utrecht. De tweede periode van het Rabobankfonds loopt van 2014 tot en met 2016.

De uitvoerder van het project is VSU Topsport samen met de Toppers. De Toppers worden door VSU opgeleid en begeleid om presentaties en clinics te verzorgen op Utrechtse basisscholen en ontvangen hiervoor een vrijwilligersvergoeding. De basisscholen in Utrecht vormen een belangrijke schakel in het project. Om het project te realiseren zijn Utrechtse scholen nodig die willen deelnemen aan het project. Zij vormen de locatie voor de Toppersbezoeken, wat mogelijk maakt dat de kinderen bereikt worden. Kinderen van de deelnemende scholen en klassen vormen de doelgroep van het project. Vaak zijn dit kinderen van 9 tot en met 12 jaar. De VSU tracht met het Toppersproject deze kinderen te stimuleren voor een actieve en gezonde leefstijl. Deze doelgroep zal ook geïnterviewd worden in dit onderzoek. Daarnaast zullen ook docenten geïnterviewd worden. Docenten maken deel uit van de context van het project aangezien zij de school aanmelden voor het project, organisatorisch gezien op school het een en ander regelen voor het Toppersbezoek (planning, beschikbaarheid lokalen, materialen) en aanwezig zijn bij het bezoek. Ouders bevinden zich niet direct in de context van het Toppersbezoek, maar zij hebben wel een belangrijke rol in de algemene sport- en gezondheidscontext van kinderen (Bois, Sarrazin, Brustad, Trouilloud & Curry 2004; Frelie & Jansen, 2007; Woolger & Power, 1993). Daarnaast kan via de ouders achterhaald worden of en op welke manier kinderen buiten de context van het Toppersbezoek betekenis geven aan thema's uit het Toppersbezoek. Verder werkt het project samen met verschillende partijen, zoals FC Utrecht, Harten voor Sport, volleybal bond, wielersport bond, Topsport Gelderland, Special Heroes en in het verleden met EYOF (2013) en Le Tour Utrecht (2015). Het doel van de samenwerking met deze partijen is om het project kwalitatief en kwantitatief te laten groeien, zonder dat dit extra kosten met zich meebrengt.

1.7. Wetenschappelijke relevantie

Naast de eerder besproken maatschappelijke relevantie heeft dit onderzoek ook een wetenschappelijke relevantie. Ondanks dat er al veel wetenschappelijk onderzoek is gedaan naar de relatie tussen topsport en breedtesport (Van Bottenburg et al., 2011; De Bosscher et al., 2013), kan nog geen eenduidig antwoord worden gegeven op de vraag of topsport zorgt voor een toename in de sportparticipatie. Volgens De Bosscher et al. (2013) kan topsport onder bepaalde omstandigheden bijdragen aan de sportparticipatie. Wanneer, hoe en waarom er sprake is van een relatie tussen topsport en sportparticipatie is echter nog onduidelijk en vraagt om meer onderzoek (De Bosscher et al., 2013). Dit onderzoek zou hieraan kunnen bijdragen. Hoewel dit onderzoek zich specifiek richt op betekenissen en gevolgen van het Toppersproject, kunnen de resultaten bijdragen aan inzicht in soortgelijke projecten.

1.8. Onderzoeksdoel en vraagstelling

Doel van het onderzoek

Het doel van het onderzoek is meer inzicht te geven in de ervaringen, betekenissen en gevolgen van het 'Toppers bij jou op school' project van VSU. Verder heeft het onderzoek als doel om aanknopingspunten te bieden het project te verbeteren.

Uit deze doelstelling vloeit de onderstaande vraagstelling voort:

Centrale onderzoeksvraag

Welke betekenissen geven kinderen, ouders en docenten aan het Toppersproject en welke gevolgen heeft dit volgens hen voor de kinderen die deelnemen aan het project?

Ter ondersteuning van de centrale vraag worden de volgende deelvragen behandeld:

Theoretisch:

- *Wat is er in de literatuur bekend over de inzet van rolmodellen voor sportstimulering?*

Empirisch:

- *Welke betekenissen geven kinderen, ouders en docenten aan het Toppersproject?*
- *Hoe kijken kinderen, ouders en docenten aan tegen rolmodellen en sportstimulering in bredere zin?*
- *Welke gevolgen heeft het Toppersproject voor kinderen die deelnemen aan het project?*

Uitwerking centrale begrippen

Een aantal begrippen uit bovenstaande vraagstelling behoeven nadere toelichting.

Betekenenissen: betekenisgeving is het proces waarbij mensen betekenissen construeren aan de hand van hun ervaringen (Weick, 1995). Weick (1995) stelt dat betekenissen gevormd worden in een continu proces van interactie en door het terugkijken op eigen bewuste of onbewuste handelingen en assumpties.

Kinderen / kinderen die deelnemen: de kinderen die aanwezig zijn tijdens het bezoek van een topsporter (het Toppersbezoek) in de klas. Dit zijn basisschoolleerlingen van 9 t/m 12 jaar.

Ouders: vaders of moeders van kinderen die aanwezig waren bij het Topperbezoek. De vader of moeder is zelf niet aanwezig geweest bij het Toppersbezoek.

Docenten: groepsdocenten van de klassen die hebben deelgenomen aan het Toppersproject. De docent is zelf ook aanwezig geweest bij het Toppersbezoek.

Toppersproject: het 'Toppers bij jou op school' project (in deze scriptie ook wel 'het project' genoemd) van Vereniging Sport Utrecht (VSU). Het project is verder toegelicht in paragraaf 1.2.

Gevolgen: dat wat uit het Toppersproject voortvloeit: consequenties of resultaten in zowel positieve als negatieve zin.

Rolmodellen: mensen die anderen motiveren, inspireren en helpen om soortgelijk gedrag te vertonen. Een rolmodel wordt gezien als een voorbeeld en iemand die imitatie waardig is (MacCallum & Beltman, 2002; Yancey, 1998).

Sportstimulering: het aansporen en aanmoedigen van mensen om te gaan sporten.

1.9. Leeswijzer

Dit eerste hoofdstuk heeft inzicht verschaft in de aanleiding, het Toppersproject en de probleemstelling. Daarnaast zijn de verschillende contexten en de relevantie besproken en tot slot kwam het doel en de vraagstelling van het onderzoek aan bod. In hoofdstuk 2 wordt het theoretisch kader besproken met *betekenisgeving* en het *modelingproces* als centrale uitgangspunten. In hoofdstuk 3 wordt de bestaande literatuur besproken, gevolgd door de methodologie in hoofdstuk 4. De resultaten van het onderzoek worden in hoofdstuk 5 gepresenteerd. In hoofdstuk 6 volgt de analyse, waarbij de theorie aan de resultaten worden gekoppeld. In hoofdstuk 7 komen de conclusie en discussie aan de orde en in hoofdstuk 8 worden aanbevelingen gedaan die voortkomen uit het onderzoek.

2. Theoretisch kader

In dit onderzoek worden twee concepten als theoretische lens gebruikt, namelijk betekenisgeving van Weick en Social Learning Theory van Bandura. Om uitspraken te kunnen doen over de betekenissen die kinderen, ouders en docenten geven aan het Toppersproject is het belangrijk om de het concept betekenisgeving te doorgronden. Dit wordt gedaan in dit hoofdstuk aan de hand van de zeven karakteristieken die Weick (1995) aan betekenisgeving verbindt. Daarna wordt de Social Learning Theorie van Bandura (1977, 1978, 1989) besproken met vooral aandacht voor het concept *modeling*.

2.1. Betekenisgeving

De theorie van Weick (1995) over 'sensemaking' neemt in dit onderzoek een belangrijke positie in. Sensemaking is volgens Weick (1995) het interpreteren, begrijpen en creëren van betekenissen aan dat wat individuen doen.

Individen geven op basis van *frames* en *cues* betekenis aan situaties en gebeurtenissen (Weick, 1995). Frames worden gevormd door ervaringen uit het verleden en door de context waarin het individu zich bevindt. Deze frames vormen de basis voor de wijze waarop een individu betekenis geeft aan een situatie. Cues zijn nieuwe signalen die een individu aan de hand van zijn frames kan duiden (Weick, 1995: 110). De omgeving speelt een belangrijke rol bij betekenisgeving. Enerzijds worden mensen in hun handelen beïnvloed door hun omgeving, anderzijds beïnvloeden handelingen van mensen de omgeving. Het betekenisgevingproces wordt verder uitgelicht aan de hand van zeven karakteristieken van Weick (1995):

Grounded in identity construction.

Betekenisgeving begint volgens Weick (1995) met een sensemaker. Er moet iemand zijn met een identiteit die betekenis geeft. Identiteiten worden gevormd door een proces van interactie. Wie je bent en wat je identiteit is, verandert ook je definitie van de omgeving. Betekenisgeving is dus geworteld in identiteitsconstructie en die constructie is situatie afhankelijk. Weick (1995) ziet de sensemaker dan ook als een voortdurende puzzelaar die steeds weer opnieuw de puzzelstukjes rangschikt. De sensemakers in dit onderzoek zijn de geïnterviewde kinderen, ouders en docenten. Zij vormen een identiteitconstructie waarvan zij denken dat die past binnen de onderzoekscontext en vanuit deze identiteit geven zij betekenis aan het Topperproject.

Retrospective

Betekenisgeving is retrospectief volgens Weick (1995). Hiermee bedoelt hij betekenisgeving plaatsvindt nadat een actie heeft plaatsgevonden. Dit gebeurt door terug te kijken op het handelen en te reflecteren. Dit maakt dat ervaringen uit het verleden van invloed zijn op de betekenisgeving in het heden. In dit onderzoek kunnen dus de betekenissen die respondenten geven aan het topperproject beïnvloed worden door zowel positieve als negatieve ervaringen uit het verleden.

Enactive of social environments

Weick (1995) stelt dat betekenisgeving niet lost staat van de omgeving. Een individu handelt op basis van prikkels uit de omgeving en de ondernomen acties vormen de omgeving waar het individu zich bevindt. Een deel van de omgeving wordt dus door mensen zelf gecreëerd. Of zoals Weick (1995, p. 34) omschrijft: *“people create their environment and those environments create them.”*

Kijkend naar dit onderzoek geldt dat de omgeving waarin het Toppersbezoek plaatsvindt, beïnvloedbaar is door de actoren (kinderen, docent, topsporter) die zich bevinden in de situatie. De actoren kunnen met hun eigen acties elkaars betekenisgeving en daarmee de omgeving beïnvloeden. Tijdens het Toppersbezoek vindt er interactie plaats tussen de kinderen en de topsporter. Deze interactie beïnvloedt hoe de kinderen betekenis geven aan het Toppersbezoek. Als de kinderen bijvoorbeeld heel positief of negatief op de topsporter reageren, beïnvloeden ze hiermee de omgeving en de betekenissen die aan de situatie gegeven worden.

Social

Volgens Weick (1995) is betekenisgeving een sociaal proces. Identiteiten worden immers door interactie gevormd. Bij interactie en identiteitsvorming zijn andere personen betrokken en van invloed, wat betekenisgeving maakt tot een sociale activiteit. In dit onderzoek wordt de betekenisgeving van de respondenten beïnvloed door de omgeving (met inbegrip van andere actoren).

Ongoing

Betekenisgeving is een continu proces (Weick, 1995). Het heeft geen begin en geen einde. Starbuck refereert naar *“an ongoing flow of actions”* (Starbuck, 1983 geciteerd in: Weick, 1995: 45). Betekenisgeving is gebaseerd op ervaringen en is daarom aan veranderingen onderhevig. In dit onderzoek kunnen de betekenissen die de respondenten geven aan het topperproject na verloop van tijd dus ook veranderen doordat ze worden beïnvloed door (nieuwe) ervaringen.

Focused on and by extracted cues

Betekenisgeving is volgens Weick (1995) overal en vaak ongrijpbaar. Het is daarom belangrijk om te focussen op zogenoemde *extracted cues*. Deze signalen zijn uitingen van betekenissen, die wijzen op dieperliggende en niet tastbare betekenissen. Wat een *cue* is, welk individu deze oppikt en hoe deze vervolgens geïnterpreteerd wordt door het individu is afhankelijk van de omgeving en bestaande frames. In het onderzoek is het goed om alert te zijn op deze signalen die een grotere betekenis kunnen representeren.

Driven by plausibility rather than accuracy

Bij betekenisgeving wordt plausibiliteit belangrijker gevonden dan nauwkeurigheid (Weick, 1995). Dit wil zeggen dat een aannemelijk en geloofwaardig verhaal zwaarder weegt dan nauwkeurige en juiste gegevens. Iets wordt gezien als geloofwaardig als er sprake is van een logische samenhang. Deze samenhang is echter voor elk individu anders omdat de interpretatie afhankelijk is van het perspectief van het individu. Zo kan de ene respondent van mening zijn dat er een logische samenhang is tussen het Toppersbezoek en de gedragsverandering bij kinderen, terwijl een andere respondent deze samenhang niet zien.

2.2. Social Learning Theory: Modeling

In dit onderzoek zullen de resultaten ook geanalyseerd worden aan de hand van de *Social Learning Theory* van Bandura (1977). Hierbij gaat het om het concept *modeling*.

In de Social Learning Theory van Bandura (1977) neem het concept *modeling* een grote rol in. Modeling wil zeggen dat men leert door gedrag van anderen te observeren. De persoon die geobserveerd wordt, wordt gezien als voorbeeld of (rol)model. Volgens Bandura speelt observeren een grote rol in het leren van gedrag bij mensen. *“Most of the behaviors that people display are learned, either deliberately or inadvertently, through the influence of example.”* (Bandura, 1977, p. 5) De social learning theory gaat ervan uit dat modeling het leerproces van mensen beïnvloedt door informatieve functies en doordat de mensen die observeren een symbolische voorstelling verkrijgen van het gemodelleerde gedrag. Bandura (1977) schetst drie aspecten die nodig zijn voor het modelingproces: een aanwezig (rol)model, verbale instructie en symbolen. Daarnaast beschrijft Bandura (1977, 1989, 1997; Payne, Reynolds, Brown & Fleming, 2003) vier subprocessen die verbonden zijn aan het modelingproces, te weten:

Attentional processes

Leren zal niet plaatsvinden als de leerling geen aandacht heeft voor het model en specifieke aanwijzingen niet nauwkeurig waarneemt. Het leerproces wordt hierbij beïnvloed door factoren als kenmerken van het model, kenmerken van de leerling en eigenschappen van het gemodelleerde gedrag. Het model kan de aandacht van de leerlingen beïnvloeden door aantrekkelijkheid, status, competenties en gelijkenissen. Daarnaast zijn ook kenmerken van de leerling belangrijk, zoals ras, geslacht en sociaal-economische status. Tot slot speelt de manier waarop het model het gedrag presenteert (bijvoorbeeld levendig of juist saai) mee in het aandachtsproces. Volgens Bandura (1973, in Carr & Weigand, 2001) geldt dat hoe meer status, prestige, macht en hiërarchische bevoegdheden iemand heeft, hoe meer aandacht zij van anderen krijgen en hoe groter de kans is dat mensen hun gedrag overnemen. Hierop aansluitend schrijven Carr et al. (2001) het volgende:

“One area of competence that is particularly highly valued by the majority of children is athletic ability (Coie et al., 1991; Evans and Roberts, 1987). Hence, elite athletes are likely to be highly attended to and well regarded by children.”

Retention processes

Het proces van leren door te observeren is volgens Bandura (Payne et al. 2003) alleen zinvol als er herinneringen zijn aan het voorbeeldgedrag. Het creëren en behouden van herinneringen wordt het retentieproces genoemd. Voor dit proces zijn symbolen noodzakelijk. Deze symbolen zijn vaak in twee vormen aanwezig, namelijk in beelden en in woorden. Door zintuigen te stimuleren ontstaat perceptie van de situatie die geassocieerd wordt met bepaalde beelden. Veel symbolen kunnen behouden blijven door middel van verbale signalen (*cues*), omdat deze vaak veel informatie bevatten. Zo worden bijvoorbeeld details van de route die een rolmodel heeft afgelegd vaak opgeslagen als verbale code. Door het gebruik van symbolen kunnen kinderen informatie makkelijker organiseren in structuren die ze goed kunnen herinneren. Daarnaast is het belangrijk om het voorbeeldgedrag te herhalen zodat het niet vergeten wordt (Bandura, 1989).

Motoric reproduction processes

Dit is het proces van het omzetten van symbolische representatie naar het gewenste gedrag (Bandura, 1977). Niet alle signalen en details worden door de leerlingen omarmd bij de eerste aanraking met nieuwe vaardigheden en daarom moeten de resultaten vervolgens verfijnd en versterkt worden met *key cues*. Dit zijn signalen die dienen als extra input en die bijdragen aan het uitvoeren van het gewenste gedrag. Het geven van feedback of het herhalen van het voorbeeldgedrag kan gezien worden als key cue.

Reinforcement and motivational processes

Of leerlingen daadwerkelijk het geobserveerde gedrag gaan uitvoeren, hangt af van de motivatie om het gedrag te vertonen. Als de consequenties van het gedrag positief en waardevol zijn, is de kans groter dat het gedrag vertoond wordt, dan wanneer de uitkomsten negatief zijn. Positieve ervaringen werken dus als stimulans. Bij het observeren van het rolmodel wordt dan ook niet alleen het gedrag geobserveerd, maar ook de gevolgen die dit gedrag heeft voor het rolmodel.

2.3. Resumé

Nu de social learning theorie van Bandura (1977) en de betekenisgevingstheorie van Weick (1995) besproken zijn, wordt gekeken naar hoe deze samen vallen binnen dit onderzoek. In het onderzoek wordt gekeken hoe het proces van betekenisgeving van Weick (1995) aan de orde is binnen het kader van sociaal leren van Bandura (1977). Zo kan bijvoorbeeld worden gekeken of en hoe aandacht verkrijgen voor het rolmodel (*attentional processes*) invloed heeft op de betekenisgeving van kinderen aan het Toppersbezoek, sport en gezondheid en hoe deze betekenisgeving op zijn beurt weer invloed heeft op het leren en handelen van kinderen. Ook kan worden gekeken hoe 'key cues' zoals herhaling en feedback binnen het leerproces (*motoric reproduction processes*) samenhangen met karakteristieken van betekenisgeving zoals omgeving (*enactive of social environments*) en sociale interactie (*social*). Voor herhaling en feedback is tenslotte een omgeving en interactie tussen mensen nodig. Verder spreekt Bandura (1977) over het belang van het gebruik van symbolen en signalen, die bijdragen aan het herinneren van het gewenste gedrag en daarmee invloed hebben op het leerproces. Volgens Weick (1995) pikken mensen echter niet alle signalen (*cue's*) uit hun omgeving op. Welk signalen wel of niet worden opgepikt hangt af van ervaringen uit het verleden van een individu (*frame*) en de context waarin het individu zich bevindt. Het frame en de context van waaruit betekenis gegeven wordt, heeft dus invloed op de mate van het opvangen van signalen. En aangezien signalen en symbolen volgens Bandura nodig om te leren, heeft het frame en de context invloed op het leerproces.

Betekenisgeving op basis van de karakteristieken van Weick (1995) kunnen dus invloed hebben op processen in de sociale leertheorie van Bandura (1977). Beide theorieën samen vormen een perspectief van waaruit gekeken wordt hoe kinderen betekenis geven, leren en handelen ten aanzien van het Toppersproject.

3. Literatuur studie

In dit hoofdstuk worden aan de hand van inzichten uit de literatuur achtergronden van het vraagstuk besproken. Deze literatuur geeft inzicht in twee belangrijke thema's van het onderzoek, namelijk sportstimulering en rolmodellen. Allereerst wordt de reden achter sportstimulering en de manier van sportstimulering geschetst. Vervolgens wordt het concept rolmodel hier aan gekoppeld en verder uitgewerkt.

3.1. Sportstimulering

Het Toppers bij jou op school project heeft als doel om kinderen te stimuleren voor sport en een gezonde leefstijl, en daarom is het belangrijk om eerst meer inzicht te krijgen in het thema sportstimulering.

3.1.1. Waarom sport stimuleren?

Het gaat redelijk goed met de volksgezond in Nederland (Volksgezondheid Toekomst Verkenning (VTV), 2014), maar volgens de Rijksoverheid (2013) kan en moet het nog beter. Het aantal chronisch zieken en het aantal chronische ziekten per persoon nemen de laatste jaren een hoge vlucht (Rijksoverheid, 2013) en de verwachting is dat deze trend doorzet. *“Volgens de meest recente schatting [2014] hebben 5,3 miljoen mensen één of meer chronische ziekten. Dat is 32% van de totale bevolking van 16,7 miljoen Nederlanders. In 2030 zal het aantal mensen met een chronische ziekte oplopen tot 7 miljoen, ofwel 40% van 17,6 miljoen Nederlanders.”* zo meld VTV (2014). Deze trend wordt onder andere veroorzaakt door een ongezonde leefstijl van mensen, die vaak al begint in de kindertijd. Volgens Rijksinstituut voor Volksgezondheid en Milieu (RIVM) (2015) kampt 12% van de Nederlandse kinderen van 4-16 jaar met overgewicht. Rijk, gemeenten, scholen, bedrijven, sportverenigingen, zorginstellingen en andere maatschappelijke organisaties zetten zich daarom in voor gezondheidsprogramma's. Hierbij gaat het niet alleen om het herstellen, maar ook om het voorkomen van ziekten en aandoeningen (Rijksoverheid, 2013).

De oorsprong van lichamelijke inactiviteit en de ontwikkeling van een ongezonde (veelal zittende) leefstijl op latere leeftijd kan volgens Poulsen & Ziviani (2004) worden herleid naar de leefstijl tijdens de kindertijd. De jeugd heeft de toekomst en daarom is het belangrijk dat kinderen al op jonge leeftijd een gezonde leefstijl aanleren (Rijksoverheid, 2013; RIVM, 2015). Sport- en bewegingsactiviteiten worden gezien als middel om een gezonde leefstijl te stimuleren. Janssen & LeBlanc (2010), die de gezondheidsvoordelen van lichamelijk activiteit bij kinderen onderzochten, stellen: *“the more physical activity, the greater the health benefit”* (p. 1). Uit hun resultaten blijkt dat zelfs een kleine hoeveelheid lichamelijke beweging al kan leiden tot gezondheidsvoordelen bij risicovolle kinderen en jongeren. Uit onderzoeken blijkt ook dat weinig beweging, zowel bij kinderen als volwassenen, in verband wordt gebracht met chronische gezondheidsproblemen, met inbegrip van hart- en vaatziekten, (Anderssen, Cooper, Riddoch, Sardinha, Harro & Brage, 2007; Erikssen, 2001), bepaalde vormen van kanker (Byers, Nestle, McTiernan, Doyle, Currie-Williams, Gansler, 2002; Culos-Reed, 2002; Hardman, 2001), obesitas, (Hills, King, & Armstrong, 2007; Janssen & LeBlanc, 2010;) en diabetes type 2 (Kahn, Hull, & Utzschneider, 2006).

De ministeries Onderwijs Cultuur en Wetenschap (OCW) en Volksgezondheid Welzijn en Sport (VWS) (2012) zetten dan ook in op sport als middel: *“Als aangrijpingspunt zal sport en beweging gebruikt*

worden, dit is voor de meeste kinderen en jongeren leuk om te doen en levert een belangrijke bijdrage aan de motorische, sociale en cognitieve ontwikkeling en de gezondheid van kinderen en jongeren” (p. 2). Aandacht voor een gezonde leefstijl bij kinderen staat nauw in relatie met onderwijs, aangezien scholen de dagelijkse leefomgeving van kinderen omvatten. Onderwijs en aandacht voor gezondheid horen bij elkaar en versterken elkaar (OCW & VWS, 2012). Enerzijds kunnen scholen met sport- en gezondheidsprogramma's een gezonde en actieve leefstijl bevorderen bij kinderen. Anderzijds hebben leerlingen die gezond zijn meer kans op goede schoolprestaties en dit draagt op langere termijn weer bij aan een goede gezondheid en maatschappelijke successen. (Bos & Paulussen, 2010; Visscher, Hartman & Elferink-Gemser; 2011; Rijksoverheid, 2013).

Het stimuleren van sport is dus belangrijk omdat het bijdraagt aan een gezonde leefstijl en als preventie kan dienen voor aandoeningen en ziekten. Daarnaast levert sport een bijdrage aan motorische, sociale en cognitieve ontwikkelingen. Volgens het RIVM (2015) kun je niet vroeg genoeg beginnen met een gezonde leefstijl en daarom is het goed als kinderen thuis en op school een gezonde start maken.

3.1.2. Wat stimuleert kinderen om te gaan sporten?

Nu inzicht is verkregen in waarom kinderen gestimuleerd worden om te gaan sporten, is het belangrijk om te kijken hoe deze sportstimulering werkt. Wat maakt dat kinderen gemotiveerd raken op te gaan sporten? Wat houdt het concept 'motivatie' eigenlijk in?

Volgens de International Classification of Functioning, Disability and Health (ICF), die beschrijven hoe mensen met hun gezondheid omgaan, is motivatie een mentale functie die prikkels omzet tot handelen (World Health Organisation (WHO), 2001). Motivatie is een bewuste en onbewuste drijfveer, die maakt dat een persoon tot actie komt. Volgens het ICF kan motivatie gezien worden als een persoonlijke karaktereigenschap die invloed heeft op de mate van activiteiten, participatie en het functioneren van een persoon (WHO, 2001)

Er is nog weinig onderzoek gedaan naar de motivatie voor participatie in bewegingsactiviteiten bij kinderen (Pannekoek, Piek, & Hagger, 2013), maar bij de onderzoeken die wel zijn gedaan wordt vaak de zelf-determinatie theorie gebruikt (Deci & Ryan, 1985, 2000; Poulsen, Rodger, & Ziviani, 2006).

Deze theorie gaat uit van drie soorten motivatie, namelijk intrinsieke motivatie, extrinsieke motivatie en ongemotiveerd gedrag (Deci & Ryan, 1985; Deci & Ryan, 2008; Ryan & Deci, 2000). Als een kind intrinsiek gemotiveerd is, onderneemt hij/zij een activiteit vanuit de voldoening en plezier die deze activiteit het kind oplevert. Kinderen ervaren hierbij ook een gevoel van competentie, eigen keuze en verantwoordelijkheid. De activiteit zelf wordt gezien als het doel (Ntoumanis, 2001). Bij extrinsieke motivatie is de activiteit een middel om iets anders te bereiken (bijvoorbeeld afvallen of vrienden maken). Doordat het kind de uitkomsten van het gedrag vaak als positief ervaart, voert het kind de activiteit uit (Ntoumanis, 2001). Bij ongemotiveerd gedrag voert het kind de activiteit niet uit, omdat hij/zij vanuit intrinsieke of extrinsieke waarden geen positieve uitkomsten ervaart of verwachtten te ervaren. (Ntoumanis, 2001; Ryan & Deci, 2000).

Uit verschillende onderzoeken blijkt dat kinderen vooral participeren in sportactiviteiten die zij leuk vinden en als plezierig ervaren (Cumming, Smith, Smoll, Standage & Grossbard, 2008; Pannekoek et al., 2013). Hierbij is dus vooral sprake van een intrinsieke motivatie. Extrinsieke motivatie, zoals te winnen prijzen of goedkeuring van een volwassene kunnen leiden tot meer participatie in

sportactiviteiten (Cumming, et al., 2008; Pannekoek et al., 2013). Een sterkere motivatie leidt tot meer plezier en inspanning en een hogere mate van sportparticipatie. (Ntoumanis, 2001; Taylor, Ntoumanis, Standage & Spray, 2010). Daarnaast stellen verschillende onderzoekers dat het vergroten van de motivatie voor sportactiviteiten op school leidt tot een verhoging van de sportparticipatie buiten school (MacNamara, Collins, Bailey, Toms, Ford, & Pearce, 2011; Poulsen et al., 2006). Op basis van de literatuur wordt dus aangenomen dat motivatie een positieve bijdrage levert aan de mate van deelnemen in sport- en bewegingsactiviteiten.

Zoals gezegd is plezier is een belangrijke factor in de motivatie om deel te nemen aan sportactiviteiten. Volgens Morgan, Busch-Rossnagel, Barrett & Wang (2009) ontstaat plezier door succeservaringen tijdens een taak, bij het oplossen van problemen en bij het eigen maken van vaardigheden. Succeservaringen hebben daarmee een positieve invloed op de competentieontwikkeling, het doorzettingsvermogen en de motivatie van kinderen om deel te nemen aan sportactiviteiten (Morgen et al., 2009). Naast succeservaringen zijn ook andere factoren van invloed op de plezierbeleving van kinderen bij sportactiviteiten. Volgens Allender, Cowburn & Foster (2006) ervaren kinderen tussen 5 en 15 jaar een activiteiten als leuk, wanneer zijn niet gedwongen worden te concurreren, maar juist aangemoedigd worden te experimenteren met verschillende sportactiviteiten. Aanmoediging en steun van ouders is hierbij van cruciaal belang (Mulvihill, Rivers & Aggleton, 2000). Uit het onderzoek van Porter (2002, in Allender et al., 2006) blijkt dat ouders vooral activiteiten aanmoedigen die laagdrempelig en veilig zijn, en waarbij ook activiteiten voor andere familieleden worden aangeboden. Ouders spelen dus ook een belangrijke rol in de sportstimulering van kinderen.

3.1.3. Sportstimuleringsprojecten

De Nederlandse overheid streeft naar een sportieve samenleving waarin iedereen ervoor kan kiezen om actief en gezond te leven. Het Rijk heeft hierbij extra aandacht voor een gezonde leefstijl van kinderen, zo staat vermeld op de website van de Rijksoverheid (2016). Om dit te bereiken zijn programma's als 'Sport en bewegen in de buurt' en 'Sportimpuls' ontwikkeld. Deze programma's zetten in op, en stellen geld beschikbaar voor een sport- en beweegaanbod op lokaal niveau en stimuleren lokale samenwerkingsverbanden. Veel succesfactoren van deze programma's zijn dan ook toe te schrijven aan de samenwerking tussen verschillende partijen volgens de website van Sportimpuls (2016): *"Bij het ontwikkelen en aanbieden van sportactiviteiten is samenwerking essentieel. Samenwerking tussen sport- en beweegaanbieders onderling en tussen sportaanbieders en gemeenten, onderwijs-, welzijns-, zorginstellingen, GGD'en en het bedrijfsleven. Door gebruik te maken van elkaars sterke punten kan gezamenlijk de sportparticipatie op lokaal niveau worden gestimuleerd."* Dat het ministerie VWS inzet op lokale samenwerkingsverbanden tussen verschillende maatschappelijk instellingen om gezondheidsdoelen te behalen (VWS, 2011), vertaalt zich door naar de gemeente Utrecht. In haar Sportnota 2011-2016 stelt de gemeente Utrecht: *"Utrecht stimuleert samenwerking met en door betrokken partners. In plaats van uitvoerder van projecten, zal de gemeente blijven optreden als regisseur en aanjager van samenwerking tussen deze partners."* (2011, p. 14) In lijn hiermee is het de VSU met het Toppers bij jou op school project de samenwerking aangegaan met de gemeente Utrecht, onderwijsinstellingen en andere maatschappelijke organisaties. Het project maakt in de sportstimulering bij kinderen gebruik van topsporters als rolmodel. Dit concept wordt toegelicht in de volgende paragraaf.

3.2. Rolmodellen

In deze paragraaf worden inzichten vanuit de literatuur besproken over het concept rolmodel. Er wordt ingegaan op wie een rolmodel kunnen zijn, hoe het concept werkt en op welke wijzen rolmodelprogramma's hierop inzetten.

3.2.1. Wat is een rolmodel en wie kan een rolmodel zijn?

MacCallum & Beltman (2002) die onderzoek deden naar rolmodellen, omschrijven rolmodellen als mensen die anderen motiveren, inspireren en helpen om soortgelijk gedrag te vertonen. Een rolmodel wordt dus gezien als een voorbeeld en iemand die imitatie waardig is (Yancey, 1998).

De maatschappij erkent vaak mensen die krachtig, prestigieus en bewonderenswaardig zijn als rolmodellen. Vaak zijn dit mensen die optreden in de media, zoals topsporters, popsterren, acteurs of mensen die succesvol zijn in een niet-rationeel beroep (MacCallum & Beltman, 2002). Uit het onderzoek van MacCallum & Beltman (2002) blijkt dat kinderen hier nog andere personen aan toevoegen. Hoewel kinderen de term rolmodel ongemakkelijk vinden en eerder spreken van helden, voorbeelden en mensen die ze op hulp zouden vragen, zien zij naast topsporters, popsterren en tv personages, vooral ook familieleden, docenten, peers en vrienden als een 'rolmodel'. Kinderen zien dus verschillende soorten mensen op verschillende manieren al rolmodel (MacCallum & Beltman, 2002). Ook in de literatuur wordt de term 'hero' vaak gebruikt in plaats van rolmodel, of om het begrip rolmodel te omschrijven (Payne et al., 2003).

Volgens verschillende auteurs (Van de Berg, 1998; Lines, 2001; Maguire, 2008 in Van Bottenburg et al., 2011) kunnen sporthelden inderdaad een voorbeeldfunctie vervullen en als rolmodel worden gezien. Globus (1998, in Payne et al., 2003) zegt dat veel topsporters hard werken om een rolmodel te worden en daardoor bijvoorbeeld vaak betrokken zijn bij goede doelen en maatschappelijke taken. Olympisch gouden medaille winnaar Cheryl Miller zegt echter dat wanneer je als topsporter een bepaald niveau van zichtbaarheid hebt bereikt, je automatisch een rolmodel bent, of je dit leuk vindt of niet (Payne et al., 2003). Hier sluiten Payne et al. (2003) zich bij aan, aangezien zij uitgaan van de algemene perceptie dat topsportmensen worden gezien als rolmodellen. Ook in veel overheidsbeleidsdocumenten (Van Bottenburg, 2011; NOC*NSF, 2012; Gemeente Utrecht, 2011; SCP, 2015; Ministerie VWS, 2016) wordt uitgegaan van de algemene overtuiging dat topsporters fungeren als rolmodel en een positieve impact hebben op individuen en de samenleving in brede zin. Deze perceptie heeft volgens Payne et al., (2003) geresulteerd in een hoeveelheid programma's waarbij topsporters worden ingezet als rolmodel om de sportparticipatie te beïnvloeden.

Waarom topsporters als rolmodel gezien worden heeft te maken met de bijna onmogelijke prestaties die zij leveren (volgens Lockwood & Kunda, 1997) en/of omdat mensen jaloers zijn op de kwaliteiten die topsporters bezitten (volgens Giuliano, Turner, Lundquist & Knight, 2007). Simpel vertaald worden veel topsporters als held gekozen omdat ze 'de beste' zijn en/of om hun specifieke technische capaciteiten (Lines, 1997; Flemming, Hardman, Jones & Sheridan, 2005).

3.2.2. Hoe werkt het?

Van Bottenburg et al. (2011) stellen dat (jonge) mensen zich identificeren met topsporters vanuit hun bewondering en daardoor bepaalde gedragingen, karaktereigenschappen en kenmerken overnemen. Hierbij gaat het naast uiterlijke kenmerken (kapsels, kleding) ook om kwaliteiten als hard werken, presteren en fair play (Van Bottenburg et al., 2011). Volgens Lockwood & Kunda (1997) inspireren rolmodellen alleen als hun prestatie door de observant gezien wordt als bereikbaar en haalbaar. Wordt de prestatie gezien als onhaalbaar dan zorgt dit zelfs voor minder zelfvertrouwen bij de observant.

Uit diverse onderzoeken blijkt dat kenmerken van de topsporter en observant van invloed op de mate waarin de topsporter gezien wordt als held en door wie hij/zij gezien worden als held. Zo stellen Biskup & Pfister (1999, in Van Bottenburg et al. 2011) dat vooral jongens sporthelden als inspiratiebron zien en dat deze sporthelden vaak mannelijke helden zijn, ook voor meisjes. Vrouwelijke sporthelden worden alleen door meisjes genoemd. Etnische minderheidsgroepen kiezen vooral sporthelden die dezelfde etniciteit hebben als zichzelf (Elling, 2002; Van Bottenburg et al., 2011).

In de literatuur wordt het proces achter de inzet van rolmodellen om mensen te stimuleren het gedrag over te nemen vaak gekoppeld aan de Social Learning Theorie van Bandura (1977) (McInerney, 2014; Payne et al., 2003; MacCallum & Beltman, 2002; Lyle, 2009). Deze theorie gaat uit van het modelingproces, waarbij mensen leren door het gedrag van anderen te observeren. In het theoretisch kader (paragraaf 2.2.) is deze theorie uitgelegd.

3.2.3. Rolmodelprogramma's

Rolmodellen worden vaak ingezet in programma's om mensen (vaak kinderen) te stimuleren om een bepaald gedrag te vertonen. Vanuit het perspectief die kinderen hebben op rolmodellen, wordt een rolmodelprogramma gedefinieerd als: een programma dat betrekking heeft op individuen die kinderen omschrijven als belangrijk en inspirerend voor hen, of die in staat zijn om kinderen te ondersteunen en te begeleiden (MacCallum & Beltman, 2002).

De vraag wat een rolmodelprogramma maakt tot een effectief programma dat impact heeft op het sportgedrag van mensen is niet gemakkelijk te beantwoorden. Dit heeft volgens Payne et al. (2003) voornamelijk te maken met dat veel (top)sport rolmodelprogramma's niet of slechts oppervlakkig geëvalueerd zijn. Volgens Van Bottenburg et al. (2011), De Bosscher et al., (2013) en Payne et al. (2003) zijn er niet of nauwelijks empirische bewijzen die het verband tussen topsport/topsporters en sportparticipatie ondersteunen. Payne et al. (2003) komt op basis van een klein aantal topsport rolmodelprogramma's die gestructureerd geëvalueerd zijn wel tot een positief verband tussen topsport rolmodellen en de bevordering van een actieve en gezonde leefstijl bij mensen. Zij komen in hun onderzoek tot twee belangrijke conclusies: 1. Er is voldoende theoretische bewijs dat het concept van rolmodelprogramma's ondersteunt. 2. In het algemeen zijn de meest effectieve rolmodelprogramma's de programma's die zich richten op het ontwikkelen van lange termijn effecten, waarbij het rolmodel een begeleidende rol vervult voor leerlingen, in het bijzonder bij sociaal achtergestelde groepen en risicogroepen (Payne et al., 2003).

MacCallum & Beltman (2002) zijn specifiek in het beschrijven van kenmerken die gebruikelijk zijn in effectieve rolmodelprogramma's voor kinderen. Volgens hen omvatten effectieve rolmodelprogramma's de volgende gemeenschappelijke kenmerken:

- Het management van het programma moet professioneel, mensgericht en afgestemd zijn op kinderen en hun cultuur. De mensen die het programma beheren moeten '*young-people-sensitive*' zijn;
- Het programma moet flexibel kunnen inspelen op de behoefte van de betrokken kinderen;
- Ontwikkeling van netwerken: het ontwikkelen van netwerken met andere belangrijke mensen en organisaties in het leven van de kinderen, die draagvlak creëren voor het gewenste gedrag;
- Mechanisme voor voortdurende feedback van de betrokkenen (jongeren, rolmodellen en andere belangrijke personen) en evaluatie's voor programma verbetering;
- Voldoende middelen om programmadoelstellingen te bereiken, zoals financiële middelen en toegewijde coördinatoren en rolmodellen.

Lyle (2009) voegt hier in zijn onderzoek naar het verband tussen sportrolmodellen en sportparticipatie aan toe dat ook de mate van interactie van groot belang is bij sportrolmodelprogramma's. Hij stelt dat er sprake moet zijn van interactie tussen rolmodel en observant, het liefst vaker dan eenmalig. MacCallum & Beltman (2002) hebben succesfactoren onderzocht van rolmodelprogramma's die specifiek inzetten op observatie en modeling en waarbij sprake is van interactie. Deze kenmerken komen overeen met kenmerken van het Toppersproject. Over dit soort projecten zeggen MacCallum & Beltman (2002) dat de belangrijkste focus dient te liggen op relevante persoonlijke kenmerken, attitudes, vaardigheden en strategieën die het rolmodel geholpen hebben bij het bereiken van zijn/haar doelen. Hierbij zijn de belangrijkste elementen volgens MacCallum & Beltman (2002):

- het rolmodel lijkt relevant, toegankelijk en toont omgangskarakteristieken;
- de aanpak van het rolmodel is in overeenstemming met de visie van het programma;
- er is sprake van een voortdurende ondersteuning van kinderen bij het ontwikkelen en uitvoeren van strategieën om het gewenste resultaat te bereiken. Eventueel dienen ouders, leerkrachten, coaches of anderen uit de omgeving te worden opgenomen in het programma om te helpen;
- er is een blijvende concrete herinnering aan het rolmodel en de boodschap van het rolmodel.

3.3. Resumé

Er is veel onderzoek gedaan naar waarom mensen en vooral kinderen gestimuleerd (moeten) worden om te gaan sporten en bewegen. Hierbij is aandacht voor de vraag wat kinderen precies stimuleert. Een veelgebruikt middel om sport en gezondheid te stimuleren is door de inzet van rolmodellen. Er bestaan in de wetenschap echter nog weinig empirische resultaten die het verband tussen topsportrolmodellen en bewegingsgedrag ondersteunen. In veel beleidsdocumenten wordt (als legitimatie van investeringen) wel gesproken van een positieve invloed die topsporters hebben op sportparticipatie. Zo ook in beleid van de gemeente Utrecht. Zij stellen namelijk dat topsporters een voorbeeld zijn en mensen inspireren en dat VSU met het Toppers bij jou op school project de jeugd stimuleert om te gaan sporten (Gemeente Utrecht, 2011, p. 24). Dit laatste is echter nog niet onderzocht.

4. Methodologie

In dit hoofdstuk worden de onderzoeksmethoden van dit kwalitatieve onderzoek beschreven. Allereerst wordt de onderzoeksbenadering besproken. Vervolgens komt de methode van dataverzameling aan bod, gevolgd door de methode van data-analyse. Tot slot worden de betrouwbaarheid en validiteit toegelicht.

4.1. Onderzoeksbenadering

Dit onderzoek heeft het interpretatieve perspectief als centraal uitgangspunt. Het doel van interpretatief onderzoek is om te laten zien hoe bepaalde realiteiten worden gecreëerd aan de hand van waarden, normen, overtuigingen, interpretaties, rituelen en dagelijkse activiteiten (Deetz, 1996). Het perspectief focust op hoe mensen betekenis geven aan de wereld om hen heen. Aangezien individuen betekenissen geven aan de hand van hun ervaringen, achtergronden en interpretaties, verschillen betekenissen van persoon tot persoon. De sociale werkelijkheid is dan ook niet objectief, maar intersubjectief van aard (Korsten, 2011).

In interpretatief onderzoek wordt achterhaald wat betekenisvol is voor de respondenten in hun sociale context. Hierbij wordt rekening gehouden met contextuele betekenisverlening en situationele omstandigheden en acties (Korsten, 2011). Deze interpretatieve benadering past dan ook goed bij de theoretische lens van *betekenisgeving* van Weick (1995), welke in paragraaf 2.1 is uitgewerkt. In dit onderzoek wordt opzoek gegaan de interpretaties die kinderen, ouders en docenten geven aan het Toppersproject en welke gevolgen dit voor de kinderen heeft.

4.2. Methode van dataverzameling

4.2.1. Literatuurstudie

Allereerst is gekozen om voorafgaand aan het onderzoek een literatuurstudie te doen. In deze literatuurstudie is in bestaande literatuur onderzocht wat er al bekend is over het thema. Volgens Edwards & Skinner (2009) geeft een literatuurstudie een beter beeld van de literatuur en dit kan helpen om het onderzoek af te kaderen en de probleemstelling beter te definiëren. Daarnaast brengt het gaten in de literatuur in kaart. Tijdens de literatuurstudie is de bestaande literatuur kritisch bestudeerd en is er gekeken waar nog gaten in de literatuur zaten, zodat dit onderzoek hier mogelijk op kon inspelen.

4.2.2. Semi-gestructureerde interviews

Vanuit het oogpunt van betekenisgeving vormt het vragen naar deze betekenisgeving het belangrijkste uitgangspunt bij de dataverzameling. Volgens Rubin & Rubin (2005) vormen semigestructureerde interviews een goede manier om betekenisgeving te achterhalen. Deze methode wordt dan ook gebruikt in dit onderzoek. Tevens sluit deze methode aan bij het kwalitatieve en interpretatieve onderzoeksperspectief.

Een semigestructureerd interview is volgens Edwards en Skinner (2009) een gesprek waarbij met behulp van een topiclijst informatie wordt verzameld over het vraagstuk. Voorafgaand aan de interviews is een topiclijst opgesteld (zie bijlage). Deze topiclijst is vormgegeven op basis van de literatuurstudie en theoretische inzichten. Daarnaast zijn er ook praktische vragen verwerkt in de topiclijst, zoals 'Heb je tips voor het Toppersproject?'. Deze praktische vragen komen voort uit oriënterende gesprekken met betrokkenen van het Toppersproject, zoals medewerkers van de VSU,

en hebben betrekking op het verbeteren van het project. Met het gebruik van een topiclijst ligt de volgorde van de vragen niet vast, maar hangt dit af van het verloop van het gesprek (Edwards & Skinner, 2009). Bij semigestructureerde interviews is er ruimte voor de onderzoeker om het proces te sturen en is er ook ruimte voor de respondent om zijn of haar eigen betekenissen kenbaar te maken. Dit is van belang omdat iedere respondent spreekt vanuit een persoonlijke context en eigen ervaring (Rubin & Rubin, 2005). Daarnaast geeft het de onderzoeker de mogelijkheid om flexibel te reageren op dat wat zich voordoet (Boeije, 2005). Tijdens het onderzoek is dan ook doorgevraagd op antwoorden van respondenten op de momenten dat de informatie van belang was voor het onderzoek. De interviews met ouders, docenten en kinderen duren gemiddeld 25 tot 55 minuten.

4.2.3. Metingen

De interviews zijn afgenomen bij in totaal 16 personen van vier verschillende scholen in de gemeente Utrecht. Deze respondentgroep bestond uit negen kinderen, drie ouders en vier docenten. De onderzoeksgroep wordt in de paragraaf 4.2.5. verder toegelicht. In dit onderzoek werden de kinderen twee keer geïnterviewd: een keer voorafgaand aan het Toppersbezoek (0-meting) en een na het Toppersbezoek (1-meting). Er is gekozen voor een 0- en 1-meting bij kinderen omdat onderzoek wordt gedaan naar gevolgen van het project. Om te kunnen meten of het Toppersproject leidt tot een verandering in denkwijze of gedrag, is het belangrijk om te weten hoe er vooraf en achteraf over bepaalde thema's wordt gedacht en hoe hier naar wordt gehandeld. Door gegevens uit de 0- en 1-meting naast elkaar te leggen, worden verschillen zichtbaar. Om dit te kunnen doen is het belangrijk dat een aantal vragen zowel in de 0-meting als in de 1-meting terugkomen. Deze vragen zijn opgenomen in de topiclijst. Verder worden gevolgen zichtbaar doordat kinderen in de interviews zelf vertellen of het Toppersproject iets heeft veranderd in hun denkwijze en handelingen. De onderzoeker kan tijdens de 1-meting gegevens uit de 0-meting gebruiken als ondersteuning en hiermee kinderen helpen terug te kijken op de situatie voor het Toppersbezoek. Verder dienen de gegevens uit de 0-metingen als aanvulling op de verkregen informatie uit de 1-meting. Alleen bij kinderen worden twee metingen gedaan. Ten eerste omdat dit onderzoek gaat over de gevolgen die het project heeft voor de kinderen die deelnemen, niet voor ouders of docenten. Ten tweede omdat volwassen naar verwachting beter in staat zijn terug te kijken naar een moment in het verleden. Ouders en docenten worden hierom alleen na het Toppersbezoek geïnterviewd.

4.2.4. Observatie

De onderzoeker is bij de Toppersbezoeken op vier scholen aanwezig geweest. Hierbij werd de rol als observant ingenomen, om te kunnen waarnemen wat er is gezegd en gedaan tijdens het Toppersbezoek. Deze informatie is vervolgens waar wenselijk gebruikt bij de interviews. Zo was het voor de onderzoeker makkelijker om door te vragen op bepaalde thema's, omdat zij wist wat daarover door de topsporter wel of niet is gezegd tijdens het bezoek. Bovendien wist de onderzoeker door de observatie of er tijdens het bezoek iets daadwerkelijk gedaan of gezegd is, zonder hierbij alleen te vertrouwen op de waarneming van de respondent. Gegevens uit de observaties zijn dus alleen gebruikt ter ondersteuning van de interviews.

4.2.5. Onderzoeksgroep

De onderzoeksgroep bestaat uit kinderen, ouders en docenten van vier scholen. De keuze voor deze vier scholen berust op aanmelding van de school voor het Toppersproject en de wijk waar de school gelocaliseerd is. Hierbij is gekozen voor vier wijken die samen ongeveer het gemiddelde

representeren van wijken waar Toppersbezoeken plaatsvinden. De scholen uit het onderzoek bevinden zich in de wijken Tuindorp, Overvecht, Zuilen en Noord-Oost. Om de anonimiteit van de scholen en haar betrokkenen te garanderen zijn de scholen aangegeven met een willekeurige letter (A t/m D) in tabel 1. Bij de keuze voor de Toppers die de scholen hebben bezocht is uitgegaan van de Toppers die de afgelopen jaren de meeste scholen hebben bezocht en op basis van hun beschikbaarheid. Hiermee is getracht het onderzoek zoveel mogelijk overeen te laten komen met Toppersbezoeken die omschrijven kunnen worden als ‘normaal’ of ‘standaard’.

De kinderen zijn geselecteerd door de docenten. Criteria vanuit docent of onderzoeker was hierbij dat deze kinderen het leuk vinden en vaardig zijn om een gesprek met een onbekende te voeren en een deel van de les kunnen missen. De interviews met kinderen vonden plaats in twee of drie tallen. Er zijn steeds twee kinderen of drie kinderen geselecteerd die bevriend met elkaar zijn. De reden hiervoor is dat veel kinderen zich veiliger voelen met een vriendje of vriendinnetje naast zich. Dit zou kunnen resulteren in meer eerlijke en diepgaande antwoorden. Bij kinderen tussen 9 en 12 jaar is een vriendje/vriendinnetje vaak iemand van hetzelfde geslacht. De populatie van de geïnterviewde kinderen bestond vooral uit jongens. Slechts twee meisjes hebben deelgenomen aan het onderzoek. Ondanks dat is getracht een meer gelijke verhouding tussen jongens en meisjes te krijgen, is dit niet gelukt doordat docenten uiteindelijk bepaalden welke kinderen deelnamen. Verder bestaat de groep geïnterviewde ouders uit alleen moeders, omdat vaders niet hebben gereageerd op de oproep om mee te werken aan het onderzoek. Hadden meer meisjes en vaders deelgenomen dan waren de resultaten waarschijnlijk anders geweest, aangezien meisjes/vrouwen vaak andere sporten beoefenen dan jongens/mannen (Mulier Instituut, 2015) en andere rolmodellen hebben (Van Bottenburg et al. 2011). Meisjes beleven het Toppersbezoek daarom waarschijnlijk ook anders dan jongens. Het zelfde geldt voor vaders. Vanuit hun andere kijk op sport, zullen zij waarschijnlijk ook andere dingen oppikken uit het verhaal van hun kind over het Toppersbezoek dan moeders. De docenten zijn de groepsdocenten van de klas waarin het bezoek heeft plaatsgevonden. De keuze voor docenten is dan ook gebaseerd op de aangemelde klas en de aanwezigheid bij het bezoek. De interviews met ouders en docenten hebben wel één op één plaatsgevonden. In onderstaande tabel is de respondentengroep weergegeven. Hierin is naast de respondent en de school te zien bij welke Topper en sport het kind, de docent en de ouder (via het kind) betrokken zijn geweest.

	Respondent	School	Topper	Sport Topper
1	Kind (M, 12)	A	Hélène Heemskerk	Voetbal
2	Kind (M, 12)	A	Hélène Heemskerk	Voetbal
3	Kind (M, 11)	B	Sylke Haverkorn	Rugby
4	Kind (M, 11)	B	Sylke Haverkorn	Rugby
5	Kind (M, 10)	C	Shareen Richardson	Judo
6	Kind (M, 10)	C	Shareen Richardson	Judo
7	Kind (M, 10)	D	Erik Leeftang	Atletiek (hordelopen)
8	Kind (V, 10)	D	Erik Leeftang	Atletiek (hordelopen)
9	Kind (V, 11)	D	Erik Leeftang	Atletiek (hordelopen)
10	Docent (V)	A	Hélène Heemskerk	Voetbal
11	Docent (M)	B	Sylke Haverkorn	Rugby
12	Docent (V)	C	Shareen Rigardson	Judo
13	Docent (M)	D	Erik Leeftang	Atletiek (hordelopen)
14	Ouder (V)	A	Hélène Heemskerk	Voetbal (hordelopen)
15	Ouder (V)	B	Sylke Haverkorn	Rugby
16	Ouder (V)	C	Shareen Richardson	Judo

Tabel1: respondentengroep. (M = man, V = vrouw, cijfers = leeftijd)

4.3. Methode van data-analyse

De interviews zijn met een voice-recorder opgenomen en vervolgens getranscribeerd. De transcripten zijn daarna via de aanpak van Boeije (2005) gecodeerd. Volgens Boeije (2005) is coderen een belangrijk hulpmiddel bij de analyse en helpt dit bij de uiteenrafeling en integratie van de verkregen data. Bij het coderen van de transcripten is gebruikt gemaakt van het programma MAXQDA. Het coderingsproces heeft volgens drie stappen plaatsgevonden: open, axiaal en selectief. Bij het open coderen werden alle verzamelde gegevens ingedeeld in fragmenten en vervolgens gelabeld. Hieruit ontstond een globale codeboom met thema's als sport, gezondheid, rolmodellen en Toppersproject. Bij het axiaal coderen gaat het om het opsplitsen en doorselecteren van de belangrijkste codes en dit heeft als doel om uit te maken wat belangrijke en minder belangrijke aspecten in het onderzoek zijn (Boeije, 2005). Hoofdcategorieën die hieruit naar voren kwamen zijn bijvoorbeeld: invloed op sportkeuze, topsporters als rolmodel, ervaringen Toppersproject en gevolgen in denken en doen. De laatste stap was het selectief coderen, waarbij de focus lag op het integreren en het leggen van verbanden tussen de verschillende thema's en categorieën (Boeije, 2005).

4.4. Betrouwbaarheid en validiteit

Betrouwbaarheid en validiteit zijn aspecten die de kwaliteit van onderzoek kunnen beïnvloeden (Boeije, 2005). Betrouwbaarheid heeft volgens Boeije (2005) te maken met de beïnvloeding van de waarneming door toevallige of onsystematische fouten. Een betrouwbaar onderzoek is navolgbaar. Door de methoden van dataverzameling en data-analyse nauwkeurig te beschrijven wordt de betrouwbaarheid in dit onderzoek gewaarborgd. Daarnaast is in dit onderzoek bij elk interview een topiclijst aangehouden. Op deze manier worden dezelfde subthema's behandeld en een aantal dezelfde vragen gesteld. De redenering hierachter is dat toevalsfouten minder vaak voorkomen als een interviewer met een gestructureerde vragen- of topiclijst de interviews afneemt (Boeije, 2005).

Validiteit gaat over de invloed van systematische fouten (Boeije, 2005). Meet de onderzoeker daadwerkelijk dat wat hij wil meten en sluit de gekozen methoden hier op aan? De gekozen onderzoeksmethoden waarborgen de validiteit in dit onderzoek. Door semigestructureerde interviews als methode te gebruiken kan enerzijds de interviewer (via de op literatuur gebaseerd topiclijst) aansturen op dat het gesprek over het onderzoeksthema gaat, anderzijds heeft de respondent vrijheid om eigen inzichten aan te dragen. Verder kan het zijn dat doordat de respondenten participeren in een onderzoek, zij sociaal wenselijke antwoorden geven. Dit kan zorgen voor een vertekening van de onderzoeksresultaten, doordat een antwoord sociaal wenselijk in plaats van eerlijk is. Zo kan een respondent zeggen het Toppersproject leuk te vinden, omdat hij/zij denkt dat de onderzoeker (die betrokken is bij het project) dit graag wil horen of omdat hij/zij denkt dat de meeste mensen het project leuk vinden en niet anders wil zijn dan de rest. Om te voorkomen dat de respondenten sociaal wenselijke antwoorden geven, is getracht een ontspannen en laagdrempelige sfeer te creëren tijdens de interviews. Zo vonden de gesprekken plaats op scholen. Dit is vooral voor kinderen en docenten, maar ook voor ouders een bekende en vertrouwde omgeving. Bij de kinderen is er kozen om het interview in tweetallen (of drietallen) te doen. Doordat kinderen samen met een vriendje of vriendinnetje het interview deden werd een veilige omgeving gecreëerd. Het nadeel hiervan is dat de kwaliteit van het onderzoek verminderd kan worden, omdat de kinderen elkaar

kunnen beïnvloeden in hun antwoorden. Middels controle vragen, verdiepende vragen en afwisseling in wie als eerst antwoord geeft, is getracht te ondervangen dat kinderen elkaar gaan napraten. Desondanks kan niet uitgesloten worden dat het interviewen in twee- of drietallen geen invloed heeft gehad op de resultaten.

Validiteit heeft ook te maken met de interpretaties van de onderzoeker. Het onderzoek is subjectief omdat het proces gebaseerd is op de mening en keuzes de onderzoeker. De onderzoeker is een 24-jarige vrouw met een sportieve achtergrond. Daarnaast is de onderzoeker werkzaam bij VSU en projectleider van het Toppersproject en heeft zelf ook een mening over het project. Dit vormt ook een bedreiging voor de validiteit van het onderzoek. Als onderzoeker kun je niet volledig waarde vrij zijn, maar er is wel geprobeerd om ten gunste van de validiteit waarderingsvrij te zijn. Bij het in kaart brengen van de betekenisgeving van kinderen, ouders en docenten, doet de mening van de onderzoeker er niet toe. Door de onderzoeker is aan de respondenten niet expliciet genoemd dat zij bij de VSU en het Toppersproject betrokken is, maar impliciet zijn de respondenten hier wel van op de hoogte, bijvoorbeeld doordat de docenten contact hebben gehad met de VSU medewerker/onderzoeker over de afstemming van het Toppersbezoek. Hoewel de onderzoeker bewust is van haar dubbele rol en de invloed hiervan getracht heeft te ondervangen, zou dit toch van invloed kunnen zijn geweest op de resultaten. Zo zouden respondenten bijvoorbeeld minder kritisch geweest kunnen zijn ten aanzien van het Toppersproject. Respondenten zouden het bijvoorbeeld lastig of onprettig kunnen vinden om een negatieve mening over het Topperproject rechtstreeks aan de 'organisator' van het project kenbaar te maken, waardoor het gemakkelijker is om een positief antwoord te geven. Dit is getracht te ondervangen door het creëren van een ontspannen en veilige omgeving.

5. Resultaten

In dit hoofdstuk worden de bevindingen van de geïnterviewden besproken aan de hand van vijf paragrafen. In de eerste paragraaf staat de betekenisgeving aan het project centraal. Vervolgens wordt in gegaan op betekenissen van rolmodellen en sportstimulering. In de daaropvolgende paragraaf worden de gevolgen van het Toppersproject besproken en tot slot komen de aanbevelingen aan bod.

5.1. Betekenissen Toppersproject

In deze paragraaf wordt ingegaan op de resultaten op basis van de eerste deelvraag, te weten: *Welke betekenissen geven kinderen, ouders en docenten aan het Toppersproject?*

Hoe wordt het project ervaren?

Uit de interviews blijkt dat kinderen, ouders en docenten erg enthousiast zijn over het Toppersproject. Op de vraag wat ze van het Toppersbezoek vonden, komen antwoorden als 'heel erg leuk', 'gaaf', 'hartstikke leuk' en 'leerzaam'. Er komen verschillende antwoorden naar voren op de vraag wat het Toppersbezoek zo leuk maakt. Enkele kinderen geven aan dat ze het zo leuk vonden omdat het uniek is om in contact te komen met een topsporter. Een van de kinderen legt uit: *"dat zij door een profclub gescout is, dat is wel heel bijzonder. Zo iemand kom je niet iedere dag tegen."* Verder vinden kinderen het leuk en interessant om de verhalen van de topsporter te horen. Daarnaast blijkt uit de resultaten dat de clinic als een leuk en belangrijk onderdeel van het project wordt ervaren. Kinderen zeggen dat de clinic leuk is omdat je de sport mag uitproberen en omdat je trucjes van de topsporter kunt leren. Een docent legt uit waarom de clinic een belangrijk onderdeel is: *"Dat maakt het echt, dat maakt het tastbaar, dat zet de kinderen aan het werk. Alleen maar luisteren naar een verhaal dat is niet... Het is echt leuk dat het juist ook gekoppeld wordt aan de gymles."* De clinic in combinatie met de presentatie vooraf wordt als *"waardevol"* omschreven door een docent. Een andere docent ziet het project als een welkome afwisseling, wat nuttig is en goed aansluit bij de belevingswereld van de kinderen.

Op de vraag aan ouders en docenten hoe kinderen het project hebben ervaren komen verschillende antwoorden. Docenten hebben gemerkt dat kinderen het Toppersbezoek erg leuk vonden en gemotiveerd waren om mee te doen. Een van de docenten merkte bij de kinderen vooral veel respect en bewondering voor de topsporter en wat zij bereikt heeft. Dit merkte hij aan dat de kinderen goed meededen met de les: *"Ze luisterden geboeid, stelden gerichte vragen, geen domme vragen waar ze het al over had gehad. Gewoon nieuwe vragen steeds om meer te willen weten over haar sport. Daaraan kan ik merken bij deze klas dat ze geboeid zijn."* Ook de andere docenten merkten het enthousiasme van de kinderen aan dingen zoals wow-reacties, geconcentreerd zijn, muisstil zijn, goed luisteren, goede vragen stellen en het napraten achteraf.

De ouders waren niet bij het bezoek aanwezig en maken het enthousiasme van hun kind vooral op uit dat wat het kind thuis heeft verteld en laat zien. Een van de ouders wist de inhoud van bijna de hele presentatie van de topsporter na te vertellen, doordat haar zoon dit allemaal thuis had verteld. Thuis hebben ze samen de topsporter gegoogled, filmpjes bekeken en geluidsfragmenten geluisterd. Later die dag heeft de zoon aan zijn teamgenoten bij voetbaltraining de handtekening laten zien en vertelt over de Topper. Wat het kind vooral aansprak was dat het ging over vrouwenvoetbal, omdat

je daar niet zo veel over hoort, en het verhaal achter een topsporter. Ook een andere ouder geeft aan dat haar kind thuis heel enthousiast heeft verteld over het schoolbezoek van een topsporter. *“Kijk, ik ben er niet bij geweest, maar hoe hij het heeft verteld vond ik het ook erg leuk.”* Toen de ouder doorvroeg wat hij dan precies zo leuk vond, kon hij dit moeilijk onder woorden brengen. Bij een andere ouder ging het thuis na het bezoek vooral over de handtekening. *“Ja vooral over de handtekening, die had hij op zijn buik gekregen. Dat was eigenlijk het grootste gedeelte. Niet zozeer over judo zelf. Nee, maar het feit dat er dus echt een bekend iemand was op school, echt iemand die echt iets heeft gepresteerd, dat was voor hem het punt wat hem het meeste aansprak. Dat is waar ik hem alleen maar over gehoord heb. Zo van 'Dit ga ik nooit meer wassen.’”*

Wat maakte indruk?

Op de vraag wat kinderen over het bezoeken kunnen navertellen en wat indruk heeft gemaakt komen een drietal thema's duidelijk naar voren, namelijk persoonlijke verhalen, wat er nodig is om de top te bereiken en de prestaties.

In de interviews vertellen kinderen welke verhalen indruk op ze hebben gemaakt. Een voorbeeld is het verhaal van H  l  ne Heemskerk over het faillissement van FC Utrecht en de zoektocht naar een nieuwe club. Het verhaal van Sylke Haverkorn, die werd aangereden en daardoor moest stoppen met sport, maakte ook veel indruk. De kinderen leerden van Sylke dat het belangrijk is om altijd een opleiding of werk achter de hand te hebben, want je weet nooit hoe het in de (top)sport kan lopen. Een ander voorbeeld dat wordt genoemd is het verhaal van hordeloper Erik Leeftang die door een valse start werd gediskwalificeerd en toen zo boos werd dat hij zijn telefoon op de grond had stuk gegooid. De boodschap hierachter was dat het niet altijd gaat zoals je wilt en dat je moet leren omgaan met verlies en tegenslag. Deze persoonlijke verhalen weten veel kinderen tot in detail na te vertellen tijdens de interviews.

Als de kinderen tijdens het interview terug denken aan het Toppersbezoek, moeten ze ook al snel denken aan wat allemaal nodig is om de top te bereiken. Je komt er niet zomaar. Afspraken en feestjes afzeggen, er volledig voor gaan, doorzetten en niet zomaar stoppen, heel veel water drinken, een hele berg fruit eten, veel groente en vitamines, geen taartje eten op een verjaardag en heel erg veel trainen zijn dingen die de kinderen noemen. *“Ik was heel erg verbaasd over dat hij zoveel uren trainde.”* zegt een van de kinderen.

Wat tijdens de Toppersbezoeken ook indruk heeft gemaakt op de kinderen zijn de prestaties van de topsporters. Ze zat bij het Nederlands team, ze was Nederlands kampioen en ze speelde bij Nederland <19 is wat de kinderen goed is bijgebleven na de schoolbezoeken van Sylke Haverkorn, Shareen Richardson en H  l  ne Heemskerk. De kinderen die het bezoek van Erik Leeftang hebben meegemaakt, spraken vooral over hoogte van de horde waar hij over heen kan 'springen'. *“Ik verbaasde mij over die sprong, hoe hoog dat was, [...] want die horde kwam ook echt tot hier ongeveer, dus hij springt gewoon de helft van zijn lichaam.”* De prestaties hebben duidelijk indruk gemaakt op de kinderen.

5.2. Rolmodel

Het Topperproject maakt gebruik van topsporters als rolmodel om kinderen te stimuleren voor een gezonde en actieve levensstijl. Voordat wordt gekeken naar de gevolgen die het project heeft op kinderen, is het belangrijk te achterhalen of topsporters door de respondenten wel worden gezien als rolmodel. In deze paragraaf wordt daarom uitgelicht hoe de respondenten tegen (topsporters en Toppers als) rolmodellen aankijken. Hiermee wordt ingegaan op de deelvraag: *Hoe kijken kinderen, ouders en docenten aan tegen rolmodellen in bredere zin?*

Topsporters als rolmodel

Bij de interviews viel op dat de kinderen zelf de term 'rolmodel' niet of nauwelijks gebruiken. Zij spreken eerder met termen als 'voorbeeld', 'held' of 'iemand waar ik fan van ben'. In de meeste gevallen wordt met deze termen wel hetzelfde bedoeld als rolmodel, namelijk iemand die een voorbeeldfunctie vervult.

Op de vraag wie kinderen zien als hun voorbeeld worden veel topsporters genoemd. Vrijwel alle jongens noemen voetballers, ook als zijzelf een andere sport dan voetbal beoefenen. De profvoetballers die de jongens noemen zijn: Arjen Robben, Messi, Neymar, Ronaldo, Suarez, Crujff, Drogba, Pogba en/of Bale. De meisjes noemen eerder een sporter uit hun eigen sport, zoals Epke Zonderland, of ze geven aan niet echt iemand als voorbeeld te zien. Op de vraag waarom deze sporters hun voorbeeld of held zijn worden antwoorden gegeven als: hij is heel goed, snelle aanvaller, kan goed scoren, hard schot, hij kan alles, scoort mooie goals, goede passes, heeft mooie skills, kan goed dribbelen, heeft een goede conditie, hij was de beste west Europese voetballer ooit. Wat opvalt is dat dit allemaal fysieke vaardigheden zijn. Slechts twee kinderen noemen ook niet-fysieke kenmerken: *"Nou hij is Nederlands. En hij lijkt mij heel aardig."* Een ander kind zegt dat hij Crujff als voorbeeld ziet omdat hij allemaal nieuwe dingen heeft bedacht, zoals de penalty in tweeën nemen. Eén van de kinderen noemde Suarez als zijn held. Hierop werd hem de vraag gesteld of hij wist dat Suarez een aantal keer negatief in het nieuws is geweest. Het kind antwoordt dat hij op de hoogte is dat Suarez drie keer iemand heeft gebeten. Het gesprek gaat als volgt verder:

Interviewer: Wat vind je daar dan van?

Kind: Ik vind het niet goed, want waarom moet je iemand bijten? De tegenstander heeft toch niets gedaan?

Interviewer: Maar je noemt hem wel als je held?

Kind: Ja maar bij onsportief gedrag vind ik hem niet als mijn held, want hij moet zich beter gedragen.

Kinderen kijken dus vooral naar de (positieve) fysieke vaardigheden, naar de *skills* die topsporters kunnen uitvoeren en op basis hiervan bepalen zij wie hun voorbeeld is. Dat enkele kinderen hun voorbeeld ook echt na gaan doen blijkt uit het volgende citaat: *"Nou omdat ik een keer op de computer skills van die speler zag en dan probeer ik dat ook een beetje na te doen. Daardoor leer ik dan trucjes enzo."*

Topper als rolmodel

De topsporters die de scholen hebben bezocht worden door de kinderen in eerste instantie niet genoemd als antwoord op de vraag wie zij zien als hun voorbeeld. Wel denken de meeste ouders en docenten dat de topsporters in het project (Toppers) wel een rolmodel kunnen zijn voor kinderen. Wat een Topper tot rolmodel maakt heeft volgens de ouders en docenten vooral te maken met de

prestaties van de topsporter en *“door de status die de kinderen dan geven aan de topsporter”* door deze prestaties. Het zijn van een (nationaal-, Europees- of wereld)kampioen onderscheidt de Toppers van bijvoorbeeld ouders, docenten en trainers. De Toppers kunnen een uniek verhaal uit eigen ervaring vertellen. Dit maakt dat de Toppers als rolmodel kunnen fungeren, omdat zij kinderen een beeld kunnen geven van het leven van een topsporter en hiermee kinderen kunnen inspireren. *“Maar ik denk dat vooral iemand die voor zijn beroep van sport afhankelijk is en sport beoefent, dat die wel het beste voorbeeld er van is ja. Dan is dat zeker een rolmodel voor kinderen ja.”* vertelt een ouder. Een docent denkt dat kinderen naar een topsporter luisteren omdat hij/zij iets bereikt heeft wat kinderen zelf ook zouden willen bereiken. Later voegt ze hier aan toe: *Maar het inspireert, het is gewoon van wauw wat heb jij gedaan? Want in wezen wil elk jongetje eigenlijk gewoon het liefst diep in zijn hart profvoetballer worden. En niet alleen de selectie jongetjes maar ook de jongetjes die eigenlijk de bal drie keer in de week missen. Eigenlijk wil iedereen dat. En dan kunnen ze zich even identificeren met iemand die dat heeft bereikt en dan kunnen ze hun vragen erop los laten en even ervaren, even in de keuken kijken van een topsporter en dan is het gewoon heel stoer dat ze daar dan door getraind worden, dat vinden ze gewoon geweldig.* Naast dat de Topper zijn/haar ervaringen met de kinderen kan delen, kunnen ze ook in de praktijk iets laten zien, wat maar weinig mensen kunnen. Ook zeggen een moeder en een docent dat materialen als medailles, prijzen en filmpjes van de overwinningen van de Topper de indruk en het ‘wauw’ effect bij kinderen kunnen versterken.

Verder is het volgens docenten belangrijk dat de toppers op een leuke en goede manier hun verhaal kunnen vertellen en de les zo te organiseren dat ze de aandacht van de kinderen vast houden. Een docent vertelt hier het volgende over: *“Als je echt een stillig vogeltje bent en je kan de klas niet boeien met je verhaal en je kan ze niet onder controle houden... Wat je dan ook komt vertellen, dan komt de boodschap niet aan. [...] Topsporters die hier zijn gekomen die vind ik altijd, nou ja stevig op hun poten staan zeg maar en dat is mooi.”* De docenten geven aan dat de Toppers in dit onderzoek dit goed deden. Een van de docenten zei zelfs *“Hij kan altijd nog leraar worden haha, als hij niet meer zo hoog over de horde kan.”*

Dat een topsporter in de klas een (blijvende) indruk kan maken op kinderen blijkt ook uit het verhaal van een docent, die vertelt dat voetballer Yuri Mulder vroeger bij haar op school is geweest.

“Ja die kwam bij mij vertellen in de klas en dat ben ik tot op de dag van vandaag niet vergeten. Elke keer als ik hem op tv zie denk ik ‘Oja jij bent ooit een keer bij mij in de klas geweest’. Ja voor mij persoonlijk heeft dat toen indruk gemaakt. Dus ja misschien voor hun [de kinderen uit haar klas] ook.”

De kinderen zelf geven wisselende antwoorden op de vraag of zij de Topper zien als voorbeeld of rolmodel. De meeste kinderen geven aan de Topper niet als rolmodel of voorbeeld te zien. Deze kinderen noemen allemaal als reden dat zijzelf niet geïnteresseerd (genoeg) zijn in de sport van de Topper. Eén kind geeft als toelichting dat een voorbeeld iemand moet zijn die dezelfde sport beoefent. Niet alle kinderen zijn het hier mee eens.

De twee kinderen die geïnterviewd zijn naar aanleiding van het Toppersbezoek van voetbalster Héléne Heemskerk geven aan Héléne wel als voorbeeld te zien. Opvallend is dat beide kinderen dezelfde sport als Héléne beoefenen, namelijk voetbal. Op de vraag waarom Héléne als voorbeeld gezien wordt, antwoordt een van de twee kinderen: *“want ze kon allemaal goede trucjes. Die wil ik dan ook kunnen. Dan wil ik net zo goed worden als haar. Dan wil ik ook het hoogste niveau bereiken.”* De ander geeft een soortgelijk antwoord. Verder zijn er kinderen die aangeven de Topper niet in die

betreffende sport als voorbeeld te zien, maar wel op vlakken als topsport en gezondheid. Het onderstaande gesprek met twee kinderen is hier een voorbeeld van:

Interviewer: Kan Shareen ook een voorbeeld zijn?

Kind 1: Niet voor mij, behalve in het eten. Maar wel voor judoka's denk ik. Voor judoka's kan ze wel een voorbeeld zijn. Voor vrouwenjudoka's.

Interviewer: Maar voor jou wel in het eten?

Kind 2: Ja ze eet veel fruit, ook nu ze is gestopt met judo. En nog steeds doet ze aan hardlopen en veel bewegen en fitness.

Kind 1: Ja ook als je stopt met sport, blijf dan wel gewoon gezond. Dat is eigenlijk wat ik goed vind.

Invloed kenmerken toppers

Binnen het Topperproject zijn meerdere topsporters die zich inzetten als rolmodel voor het project. Deze topsporters verschillen onderling op gebied van geslacht, leeftijd en achtergrond. Daarnaast beoefent ieder een andere sport en zijn er persoonlijke kenmerken die hen van elkaar onderscheidt. Aan de respondenten is gevraagd in hoeverre deze verschillen voor hen uitmaken en of dat invloed heeft op de uitkomsten van het Toppersbezoek.

Bijna alle respondenten geven aan dat het hen niet uit maakt of er een mannelijke of vrouwelijke topsporter langskomt in de klas. Opvallend is echter dat bij het bezoek van H  l  ne Heemskerk het zijn van een vrouw invloed had op de status die kinderen haar toekenden. In eerste instantie was het: *"nou ja... wat moet je nou met een handtekening van een vrouw, dat is toch niet stoer"* zo vertelt een moeder de opmerking van een kind na. Maar toen duidelijk werd H  l  ne bij FC Utrecht had gevoetbald, vonden de kinderen het wel stoer en spannend. Over de leeftijd zijn vrijwel alle respondenten het er over eens dat zij liever een jongere topsporter in de klas hebben dan een oudere. In veel gevallen wordt echter niet duidelijk wat precies jong en oud is. Eén van de kinderen geeft aan liever een topsporter van 18 jaar in de klas te hebben dan iemand van 30. Iemand van 18 omschrijft hij als *'jong en fit'*. Daarnaast denkt hij dat iemand van 18 meer op   n lijn zit met kinderen dan iemand van 30. *"Als je 18 bent en je kan leuk met kinderen omgaan, dan maak je ook hele leuke grappen. Maar mensen die 30 zijn... wij snappen hun grappen niet."* Andere respondenten geven aan dat als er wel een oudere topsporter komt het belangrijk is dat hij/zij nog steeds op hoog niveau sport, of nog niet zo lang geleden is gestopt met topsport. Iemand die al langer gestopt is (ongeveer 10 jaar) vertelt over 'vroeger' en dat wordt gezien als minder dynamisch en spreekt de kinderen minder aan.

Over de sport die de Toppers beoefenen denken de respondenten verschillend. Er komen twee duidelijke antwoorden naar voren. Een deel van de respondenten geeft aan liever een topper in de klas te hebben die een minder bekende en minder populaire sport beoefent. De reden is dat kinderen hierdoor kennis kunnen maken met nieuwe sporten. Een van de kinderen legt uit: *"Misschien leer je er wat van of ga je het juist heel leuk vinden. Want als je een sport neemt waar je op zit, daar weet je dan al heel veel van af en als hij [de topsporter] iets anders doet, wil je misschien ook op iets anders, op die andere sport."* Een ander deel van de respondentengroep kiest juist voor een populaire sport, omdat dit is wat hen aanspreekt. *"De kinderen uit onze klas zijn geïnteresseerd in voetbal, daarom is het leuk als er een voetballer komt, want daar zijn wij geïnteresseerd in. Maar bijvoorbeeld er komt een tennisser, heel weinig kinderen vinden tennis leuk, dan ga je niet geïnteresseerd luisteren en denken 'oh deze sport is leuk' of dat je er over gaat nadenken."* Een

docent die het hier mee eens is legt het uit aan de hand van de identificatie waarde van een populaire sport als voetbal: *"Nu hebben we voetbal gehad en dat valt natuurlijk heel erg goed. En daar kunnen de meesten zich wel mee kunnen identificeren, ook die niet op voetbal zitten."* Vooral veel kinderen geven aan graag een topsporter in de klas te willen in de sport die zij zelf ook doen. Volgens twee docenten gaat het niet zozeer om of een sport populair is of niet, maar meer hoe cool een sport is. Als voorbeeld wordt genoemd dat kickboksen gaver en cooler wordt gevonden dan badminton of curling. Een andere docent geeft aan dat kinderen zich ook minder kunnen vereenzelvigen met topsporters die in een rolstoel zitten, omdat de afstand is tussen de kinderen en de topsporter dan groter is dan wanneer een sporter niet in de rolstoel zit.

5.3. Sportstimulering

Het Topperproject heeft als doel om kinderen te stimuleren voor sport. In het kader van projectverbetering is het belangrijk om te achterhalen hoe de respondenten aankijken tegen sportstimulering en welke factoren hierop van invloed zijn. In deze paragraaf wordt dan ook ingegaan op de volgende deelvraag: *Hoe kijken kinderen, ouders en docenten aan tegen sportstimulering in bredere zin?*

Aan de kinderen is de vraag gesteld wie of wat hen enthousiast kan maken voor sport. Er worden verschillende antwoorden gegeven. Deze antwoorden zijn onder te verdelen in de categorieën: mensen, ervaringen en omgevingsfactoren.

Mensen

Bijna alle kinderen geven aan dat andere mensen hen stimuleren voor sport. Dit kunnen bijvoorbeeld kinderen uit de buurt zijn. Ze halen elkaar thuis op of ontmoeten elkaar op het schoolplein om samen te gaan spelen, vaak voetbal. Andere mensen zien sporten, nodigt uit om mee te doen. *"Vroeger vond ik voetbal nooit leuk, maar omdat ik altijd iedereen zag spelen wou ik graag meedoen en toen vond ik het steeds leuker worden."* vertelt een jongen die inmiddels lid is van een voetbalvereniging. Ook uit andere voorbeelden blijkt dat het zien van sport kan aanzetten om zelf te gaan sporten. Een moeder vertelt waardoor haar zoon op tennis is gegaan *"Hij zit ook op de BSO bij Hercules en als je daar wordt opgehaald dan kom je altijd langs de tennisbanen dus hij stond als klein kind helemaal gefascineerd te kijken, dat tennis dat leek hem ook wel wat."*

Uit de resultaten komt ook naar voren dat familie grote invloed heeft op de sportkeuze van de kinderen. Vrijwel alle jongens vertellen dat hun vader een grote rol speelt in hun keuze voor sport. Veel jongens gaan dan ook dezelfde sport als hun vader beoefenen. Anderen luisteren vooral naar het advies van hun vader om een bepaalde sport te gaan doen. Hoe groot de invloed van sommige vaders is blijkt het volgende citaat: *"Ja eigenlijk mijn vader want die bepaalt wel een beetje op welke sport ik ga."* En ook het volgende citaat geeft dit goed weer:

Kind 1: Ja en heel mijn vaders kant zit op hockey. Ik vind het ook wel leuk.

Interviewer: En stel nou dat dat niet zo was geweest?

Kind 1: Dat mijn vader en me zusje en me broertje er niet op zaten?

Interviewer: Ja.

Kind 1: Dan was ik op voetbal gegaan.

Kind 2: Ik was dan waarschijnlijk ook op voetbal gegaan want ik ben gaan hockeyen door mijn vader.

Familie speelt dus een grote rol in de keuze voor sport. Een van de kinderen omschrijft het als een *"familietraditie"* om op hockey te gaan. Ook broertjes, zusjes, neefjes en nichtjes hebben een rol in

het stimuleren van kinderen voor sport. Volgens een docent is deze invloed van familie ook deels terug te vinden in het gegeven dat kinderen vaak worden meegenomen naar de sportwedstrijd van de ouders, broers of zussen. Volgens haar zijn kinderen soms al van jongs af aan hele weekenden op de sportclub te vinden. En dit is weer te koppelen aan het al genoemde 'zien sporten, doet sporten'. Opvallend is dat de jongens de rol van moeder in de sportstimulering niet noemen. Twee meisjes noemen hun moeder wel, zij noemen hun vader niet of nauwelijks. Aan een van de jongens is gevraagd of zijn moeder (ondanks dat hij haar zelf niet noemt) hem toch kan stimuleren voor sport. Deze vraag beantwoordt hij met 'ja' en hij geeft de volgende toelichting: *"Nou ik vind het leuk om te voetballen met haar, want dan kan ik haar panneren [door de benen spelen]. En ook met hockey want dan kan ik haar uitspelen, en bij mijn vader niet."* De onkunde van zijn moeder maakt dus dat hij het leuk vindt om met haar te sporten. De sportstimulering door zijn vader zit meer in dat zijn vader zelf goed kan sporten, hij kan iets van zijn vader leren, hij kijkt tegen hem op en wil net zo goed of beter worden. Er is dus een duidelijk verschil in de manier van stimuleren voor sport tussen vader en moeder.

De invloed van vrienden en vriendinnen op sportstimulering komt in mindere mate naar voren. Slechts twee kinderen zijn een bepaalde sport gaan doen door een vriend. Wel vinden anderen kinderen het leuk om samen met vrienden of vriendinnen te sporten of buiten te spelen. Omdat kinderen ouders, andere familieleden en soms vrienden als voorbeeld nemen en hen imiteren, kunnen zij ook gezien worden als rolmodellen.

Ervaringen

Uit de interviews met de kinderen blijkt dat het uitproberen van sporten hen stimuleert. Het kan hierbij gaan om een eerste training in een bepaalde sport, maar ook om het proberen van verschillende sporten in de gymles, met schooltoernooien en bij het buiten spelen. Het doen van een sport maakt dat kinderen beter kunnen inschatten of zij die sport leuk vinden of niet. Als zij het leuk vinden, wordt in veel gevallen al snel de stap gezet om lid te worden bij een vereniging in de betreffende sport. Dit blijkt ook uit een citaat van een kind die vertelt dat zijn vader hem stimuleerde om een sport uit te proberen: *"Hij zei eerst thaiboksen en dat vond ik niet leuk, maar toen zei hij ga eens proberen en toen had ik het geprobeerd en vond ik het heel leuk en ben ik er elke dag naar toe gegaan."* Het beeld van de sport is in eerste instantie niet positief, maar na de sport te hebben uit geprobeerd, is hij zo enthousiast dat hij lid is geworden van de club. Op het moment van het interview, enkele jaren later, zit hij nog steeds op thaiboksen. Zijn eerste (positieve) ervaring met de sport is voor hem doorslaggevend geweest om die sport (langdurig) te gaan beoefenen. Mocht een kind een eerste training of les in een bepaalde sport niet als positief ervaren, dan is de kans groter dat het kind deze sport niet zal gaan beoefenen. Zo vertelt een van de kinderen over het uitproberen van sporten: *"Als ik het leuk vind dan blijf ik dan, als ik het niet leuk vind, zoeken we een andere sport. Bijvoorbeeld bij voetbal, eigenlijk wou ik er op gaan, maar de eerste training vond ik niet zo leuk omdat je veel moest trainen en omdat ze het team gingen verdelen, dat was niet zo leuk."*

Kinderen geven aan dat sportactiviteiten op school ook bijdragen aan het enthousiasmeren voor sport. Via de gymles, sportdagen en toernooien maak je kennis met en leer je verschillende sporten. Ook het Toppersproject kan volgens kinderen bijdragen aan de sportstimulering. Een kind licht toe: *"Hij [de topper] maakt een soort van reclame voor de sport en daar kan je ideeën uit halen. Dan kan je denken van ja dit lijkt mij best wel leuk, misschien ga ik het wel proberen."*

Omgevingsfactoren

De omgeving speelt ook een belangrijke rol in de sportstimulering van kinderen. Ouders en docenten denken dat het effect van het Toppersproject om kinderen te stimuleren te gaan sporten afhankelijk is van de school en de wijk waarin het bezoek plaatsvindt. Een moeder geeft aan dat zij denkt dat het Toppersproject vooral kinderen stimuleert die nog niet aan sport doen. Een docent sluit zich hier bij aan en vertelt: *"er was één meisje in de klas die vertelde van ja ik moet nog een sport kiezen. Ik denk dat dat haar wel aan het denken zet en dat het haar wel stimuleert, dat denk ik zeker."* Op deze school is veel aandacht voor sport. Daarnaast bevindt de school zich in een welvarende wijk, waar voldoende sportaanbod is en waar veel kinderen lid zijn van een sportvereniging. De moeder denkt dan ook dat project minder effect heeft op de school van haar zoon, vergeleken met een school en wijk met minder aandacht voor sport. Een docent (van dezelfde school) denkt hetzelfde: *"Ik denk dat het effect misschien juist in lager sociale milieus wel echt groter is of kan zijn dan hier. Als het doel is om kinderen meer te laten sporten, zul je daar misschien meer bereiken."* Een docent van een andere school (ook met veel aandacht voor sport en in een welvarende wijk) is het hier mee eens. Zij legt het als volgt uit: *"Ik denk dat de kinderen hier op school al echt gevuld zijn met hobby's en sport. Die hebben echt één middag per week vrij. Dat als dan een kind enthousiast zou worden van 'oh nu wil ik op judo', dat ze dan echt moeten kijken of dat wel past, of dat wel kan. En ik denk op een andere school waarbij kinderen minder sporten al doen, en ze komen thuis 'oh judo lijkt me leuk' dan is het 'Oja, je moet nog een sport kiezen inderdaad'. Dat is hier wel lastig denk ik."* Volgens een docent van een school in de probleemwijk Overvecht is het echter in dit soort wijken juist lastig om kinderen aan het sporten te krijgen, *"omdat het gewoon te duur is."* Hij vertelt dat slechts 30% van de kinderen bij een vereniging sport. Ook een ouder uit deze wijk geeft aan dat veel sporten voor kinderen in deze wijk niet toegankelijk zijn vanwege de kosten.

Uit dit onderzoek komt ook naar voren dat de sportmogelijkheden en beschikbare materialen in de omgeving van kinderen een rol spelen in de sportstimulering. Een ouder geeft aan dat doordat zij zelf tennist, haar zoon thuis altijd de beschikking heeft over een tennisraket. Het kind ging op een gegeven moment spelen met het tennisraket van zijn moeder en is later lid geworden van de tennisvereniging. Ook kinderen geven aan dat de aan- en afwezigheid van materiaal invloed heeft op het sportgedrag. Een kind (die op hockey zit) zegt vaak te voetballen omdat altijd wel iemand een bal meeneemt. *"Ik vind voetbal nu steeds leuker worden, omdat je hockey steeds minder vaak doet, omdat je niet elke dag een hockeystick bij je hebt."* Een hockeystick en hockeybal zijn volgens kinderen moeilijker mee te nemen en daarnaast heb je aan één stick niet genoeg om met een hele groep te spelen. Bovendien kun je niet op het schoolplein of op straat hockeyen omdat dan je stick kapot gaat, vertellen kinderen. Bij voetbal is dit minder een probleem. Voetbal is laagdrempeliger en wordt daarom (ongeorganiseerd) meer gespeeld dan bijvoorbeeld hockey. Een ouder geeft aan dat de beschikking over speelmogelijkheden in de buurt en bij school ook van invloed zijn: *"Maar hier is ook een hartstikke mooi groot schoolplein dus elke pauze en vrije minuut, altijd gaat gelijk die bal mee en ze zijn gewoon altijd aan het voetballen."* Ze zegt dat hierdoor kinderen van kleins af aan opgroeien met sport en spel en dit hen stimuleert. In wijken met minder speelvoorzieningen is dit misschien minder het geval.

Een factor uit de omgeving die volgens kinderen ook invloed heeft, is de afstand naar de vereniging toe. Een van de kinderen zegt in de sportkeuze rekening te houden met de afstand naar de club. Als de route naar de club te ver of te gevaarlijk is om zelf te fietsen, moeten haar ouders (die allebei

werken) tijd hebben om haar te brengen en te halen. Ook spelen wachtlijsten mee in de keuze voor sport. Als kinderen te lang moeten wachten om op een bepaalde sport te kunnen, kiezen ze soms eerder voor een andere sport, waar geen of minder lange wachtlijsten zijn.

Nog een andere omgevingsfactor die de sportstimulering kan beïnvloeden is het weer. Een moeder geeft aan dat haar zoon eerst (in de zomerperiode) enthousiast was om te gaan voetballen, maar door de wachtlijsten kon hij niet direct beginnen bij een vereniging. Toen langzamerhand de wintermaanden dichtbij kwamen wou hij niet meer op voetbal, vanwege de kou en regen, zo vertelt zijn moeder. Dat het weer ook een positieve invloed kan hebben blijkt uit het citaat van een van de kinderen, die de vraag wat hem enthousiast kan maken om te gaan sporten beantwoord met: *“Buiten, gewoon het lekkere weer.”*

5.4. Gevolgen Toppersproject

In deze paragraaf worden de resultaten besproken die betrekking hebben op de laatste deelvraag, te weten: *Welke gevolgen heeft het Toppersproject voor kinderen die deelnemen aan het project?* Hierbij komen de volgende vragen aan bod: Waar draagt het project aan bij? Waarover zijn kinderen anders gaan denken? Wat zijn kinderen anders gaan doen? Tot slot wordt een vergelijking gemaakt tussen 0-meting en 1-meting bij kinderen.

5.4.1. Waar draagt het project aan bij?

Kennis maken met de sport en leren over de sport

Ouders geven aan dat het project kinderen de kans geeft kennis te maken met nieuwe sporten en dat ze hierdoor kunnen ontdekken wat ze leuk vinden en wat bij hen past. Docenten zijn het hier mee eens. Zo geeft een docent aan dat de kinderen op haar school allemaal wel bekend zijn met hockey en voetbal, maar dat judo wat origineler en onbekender voor ze is. Op de school waar hordelopen centraal stond wordt aangegeven dat de kinderen veel geleerd hebben over de sport, omdat ze daar vooraf niet veel over wisten. Een andere docent benoemt dat het project bijdraagt aan dat kinderen *“weten wat er in de wereld te koop is, in dit geval op het gebied van sport.”* Kinderen zeggen zelf ook dat doordat ze verhalen over de sport horen en de sport mogen proberen erachter komen wat ze van die sport vinden. Een docent vertelt dat toen hij vooraf in de klas aangaf dat er een rugbyster kwam, de reacties een beetje ‘Moah’ en twijfelachtig waren. *“En na die tijd, toen ze bezig waren veranderde dat helemaal 360 graden”* omdat ze de sport en de rugbyster hebben leren kennen. Kinderen vertellen ook dat ze een aantal nieuwe dingen over de sport hebben geleerd. Vooral bij rugby, judo en hordelopen komt dit duidelijk naar voren. Bij voetbal is dit minder het geval, omdat veel kinderen al veel over deze sport weten. Dingen die kinderen bij elk bezoek geleerd hebben zijn technieken, houdingen en trucjes in de sport. Verder is er geleerd dat judo gaat over verdedigen gaat, hoe hoog een horde is en dat er voor alle mensen een plek is in de rugbysport. Een ander kind dacht dat je met rugby heel snel je been kon breken en gevaarlijk was, maar na het bezoek van Sylke kwam hij er achter dat respect en sportiviteit juist erg belangrijk zijn bij rugby. Toch geeft deze respondent later nog steeds aan niet op rugby te willen omdat hij bang is voor blessures. Een moeder denkt dat de kinderen op de school van haar zoon bij het bezoek van voetbalster Hélène vooral veel geleerd hebben over vrouwenemancipatie in de (top)sport. *“Namelijk dat vrouwen net zo goed kunnen voetballen als mannen en dat die dat ook gewoon doen en dat daar ook competities voor bestaan.”*

Een kijkje in het leven van de topsporter

Een andere belangrijke bijdrage van het project is volgens ouders en docenten dat het kinderen een kijkje in het leven van de topsporter geeft. Zij denken dat kinderen vaak geen of een verkeerd beeld hebben van de topsportwereld. Een van de docenten vertelt: *“Ik denk dat de kinderen vooral hebben geleerd dat je zo’n topprestatie niet zomaar levert. Dat je er hard voor moet werken en moet trainen. En deze kinderen zijn met name bekend met voetbal allemaal en die hebben een beeld van voetballers: luizenleventje, ik hoef niet te studeren. Maar ik denk dat zij toch wel duidelijk heeft gemaakt dat een studie ernaast echt belangrijk is.”* Naast dat studie belangrijk is voor een topsporter, hebben de kinderen volgens een docent ook geleerd dat je soms dingen moet laten voor je sport. Bijvoorbeeld dat je niet altijd kunt afspreken met vrienden omdat je moet trainen of rusten en dat je niet vaak pizza of chips kunt eten omdat je een speciaal dieet volgt: *“En ja dat ze veel water dronk vooral en gezond eten om tot een goed prestatie te komen. Dat bracht ze wel de kinderen bij. En dat ze soms niet met haar vrienden op stap kon, omdat ze haar rust moest pakken.”* Dit is ook terug te zien in antwoorden van kinderen. Op de vraag wat ze geleerd hebben, antwoorden kinderen dat je gezond moet eten, veel water moet drinken en veel moet oefenen om te bereiken wat je wilt bereiken. Kinderen geven aan niet verwacht te hebben dat de topsporter zo weinig suikers eet en zoveel uren traint. Dat het Toppersbezoek inzicht geeft in een topsportleven wordt ook benadrukt door een docent. Zij zegt dat dit met name voor kinderen geldt die niet betrokken zijn bij (top)sport. *“Als je zelf niet sport of je kijkt geen sport of er zijn geen mensen die fanatiek sporten om je heen, ja dan beleef je dat niet. Dus het is goed dat dit gebeurt.”* In een interview met een andere docent wordt dit bevestigd. Zij geeft namelijk aan dat de kinderen in haar klas al veel wisten van de informatie die de topsporter gaf, omdat een klasgenoot bij FC Utrecht speelt. Doordat iemand in de omgeving dus betrokken is bij topsport, weten de kinderen beter wat het inhoudt, en is het leerrendement van het topperbezoek lager wat betreft topsportaspecten. De kinderen uit deze klas zeggen zelf ook vooral dingen geleerd te hebben over de judosport.

Ga ervoor!

In de interviews wordt ook benoemd dat het project de kinderen inspireert om zelf ook iets te bereiken. Een van de ouders weet dit als volgt te benoemen: *“Ik zou zeggen van ‘je opent mijn ogen’ in de zin van, je laat zien hoe ver je kan komen. Je laat ook zien aan de kinderen van neem die stap en kom voor jezelf op. Zo van hier ligt mijn passie en daar wil ik in verder. [...] En dat is denk ik wat je als topsporter kunt bereiken bij de kinderen door je verhaal te vertellen op scholen.”* Hier sluiten anderen op aan, maar er wordt ook benoemd dat dit niet alleen geldt op het gebied van sport. De boodschap die ouders en docenten vooral terug zien is dat je er niet zomaar komt. Je moet hard werken, er volledig voor gaan, doen waar je goed in bent en knokken voor succes. Het maakt daarin niet uit of je topsporter, advocaat of bijvoorbeeld arts wilt worden. Dat ook kinderen die niet sporten deze boodschap meenemen blijkt uit het volgende citaat van een leraar: *“Dat zag je ook wel bij kinderen die niet sporten, dat die dat wel bewonderenswaardig vonden. Dat ze als één en al oor aan het luisteren waren en dat ze later nog wel terugkwamen bij mij van ‘Is dat echt allemaal nodig?’”*

Topsporter willen worden

Een aantal kinderen geven aan topsporter te willen worden. De voornaamste reden is dat dit hen leuk lijkt. De sport op zichzelf is leuk en daarnaast het lijkt het kinderen leuk om goed te zijn en om een kampioen te zijn. Een kind zegt: *“het zou me leuk lijken om ook zo in zo’n stadion te staan waar iedereen om jou juicht.”* Een ander kind lijkt het leuk om moeilijke trucjes te kunnen. En weer een

ander kind zegt dat topsport hem leuk lijkt omdat iedereen dan op hetzelfde hoge niveau speelt. Het kind ervaart nu namelijk dat ook bij slechtere spelers bij hem in het team worden geplaatst en dat vindt hij minder leuk. Een andere reden om topsporter te willen worden is geld. *“Je hebt dan heel veel geld.”* en *“want als je top bent [...] en als je dan ook goed verdient, dan heb je een hockeyveldje in je tuin, kan je het altijd doen.”* vertellen kinderen. Ook wordt gesproken over een zwembad in de tuin en het hebben van een mooie auto. Toch geven deze kinderen ook aan dat als ze prof zijn, ze niet te willen pronken met hun bezit en een normaal leven willen leiden, *“niet zoals Messi.”* Verder wordt door een kind als reden gegeven dat je door topsport heel erg gezond wordt en blijft.

Zelfbeeld

Docenten denken dat het project ook een bijdrage kan leveren aan het zelfbeeld van kinderen. Bij de interviews met ouders is dit niet besproken. Docenten zeggen dat het per kind verschilt of en in welke mate het zelfbeeld wordt beïnvloed door het Toppersbezoek. Zij stellen ook dat als het een bijdrage levert, het een positieve bijdrage levert en dat dit als eerst te zien is bij kinderen die zelf (fanatiek) sporten. Op de vraag op welke manier het zelfbeeld dan beïnvloed wordt, antwoordt een docent: *“Nou omdat ze dan denken van ‘Ik ben ook goed bezig, doe dat ook.’ En misschien de volgende keer een stapje harder. En van ‘dat ga ik de volgende keer ook zo doen’. Dat denk ik wel, dat dat helpt ja.”*

Dat het daadwerkelijk zo kan gaan en kinderen meer vertrouwen en hoop kunnen krijgen van een Toppersbezoek blijkt uit de uitspraak van een kind: *“Nou ik dacht eerst vooral dat ik niets kon bereiken, omdat ik nog niet eens één jaar op voetbal zat, maar toen ik hoorde dat zij [de topper] ook pas op haar 10^e op voetbal is gedaan, toen dacht ik van, ik hoop dat... Het zou nog kunnen.”*

Uit de resultaten blijkt echter ook dat veel kinderen negatief aan kijken tegen het behalen van hun topsport droomdoel. De meeste kinderen met een topsportdroom denken dat zij dit niet gaan halen. Redenen die hiervoor worden gegeven zijn: er zijn zoveel mensen die beter zijn, ik ben niet super goed, te weinig ervaring en ik ben al te oud. Een kind zegt zelfs: *“de kans is echt misschien 1 op de 10 miljoen dat je profvoetballer wordt”*. Vanwege de kleine kans om topsporter te worden zegt een van kinderen zich nu meer te richten op andere dingen dan (top)sport. Er is één kind met een topsportdroom die denkt wel tophockeyer te kunnen worden, als hij elke dag blijft oefenen. Opvallend is dat de kinderen met doelen buiten de sport deze wel denken te halen. Eén van de kinderen vertelt: *“Als ik ook heel hard mijn best doe en ik ga mijn studie afmaken, al mijn studies, en ik ga de opleiding voor advocaat volgen, dan kan ik er wel komen.”*

5.4.2. Waarover zijn kinderen anders gaan denken?

Uit de interviews met kinderen, ouders en docenten blijkt dat kinderen door het Toppersbezoek (anders) zijn gaan nadenken over zaken met betrekking tot (top)sport en gezondheid.

Een docent die aanwezig was bij het bezoek van Héléne Heemskerk schets het beeld waaraan zij heeft gezien dat een leerling is gaan nadenken over topsport. De leerlingen (die zelf in de voetbal selectie zit) stelt aan Héléne de vraag ‘Leidt het niet af als mensen juichen?’. De docent analyseert zijn vraag: *“dus hij was heel erg bezig van waar zou ik tegenaan lopen als ik daar stond. En nou hij heeft in zijn hoofd bedacht van daar loop ik tegen aan en daarom heeft hij die vraag gesteld. En daar is hij dus wel mee bezig en dat zal hem stimuleren.”* Ook wordt er door een docent aangegeven dat kinderen het verhaal van de topsporter wel meenemen in hun achterhoofd op het moment dat ze

zelf aan het sporten zijn. Zij denkt dat als kinderen dan scoren, dat ze zich ook meer als een kampioen gaan voelen. Enkele kinderen zeggen zelf ook dat hun beeld van de betreffende sport positief veranderd is. *“Ik wist niet dat het zou leuk zou zijn”* is een van de opmerkingen die gemaakt is over rugby. Een ander kind geeft aan dat hij vroeger judo niet leuk vond. Na de judoles van Shareen geeft hij aan dat hij judo leuk vindt om te doen omdat hij dingen geleerd heeft en bepaalde technieken nu kan uitvoeren.

Op de vraag of kinderen na het Toppersbezoek zijn gaan nadenken over gezondheid of anders zijn gaan denken over gezondheidsaspecten bestaan verschillende antwoorden. Enkele kinderen geven aan dat zij door het bezoek hier niet meer over zijn gaan nadenken. Eén van deze kinderen legt uit dat kinderen op die leeftijd daar niet mee bezig zijn: *“Stel je voor je vader zegt ‘Oke we gaan naar de McDonalds’ en jij denkt dan van ‘Yes van we gaan de McDonalds’. Je denkt daar niet over na, ook al speel je hoger en speel je in de selectie of eredivisie of wat dan ook, maar je blijft nog klein. Dus je vindt het eten lekker en dan ben je blij, je gaat niet nadenken over wat je binnen krijgt, wat slecht voor je is.”* Opvallend is dat hetzelfde kind later aangeeft dat hij door het Toppersbezoek beseft hoeveel suiker er in energiedrank zit en dat hij nu snapt waardoor hij zo druk is als hij energiedrank heeft gedronken. Ook uit andere uitspraken blijkt dat enkele kinderen wel degelijk nadenken over gezondheidsaspecten die in het Toppersbezoek aan bod zijn gekomen. Sommige kinderen waren verbaasd over het drinken van twee liter water per dag door de topsporter en reflecteerden hierbij naar zichzelf: *“Ik dacht eigenlijk wel van dat ga ik echt denk ik nooit redden, twee liter water. Ik denk dat ik dat zelf echt niet drink per dag.”* Andere kinderen vertellen hoe belangrijk gezond eten en drinken is. Zij stellen dat als je ongezond eet en drinkt je vaker ziek wordt en ziekten kunt krijgen waaraan je zelfs kunt overlijden. Zij beseffen goed het belang van een gezonde leefstijl, wat ook door de topper is benadrukt.

De ouders en docenten geven aan niet te weten of het topperproject direct zorgt dat kinderen anders gaan denken over sport en gezondheid. Zij denken wel dat het indirect daaraan bijdraagt. Het Toppersproject wordt gezien als een onderdeel van het geheel wat kinderen leren over gezondheid. Voor veel kinderen is het een herhaling en bevestiging van wat ze thuis en op school leren. Een van de docenten vertelt: *“dat kwartje valt heus niet direct, maar het zijn wel zeg maar speldenprikjes voor je levenslessen”*. De dingen die de kinderen geleerd hebben bij het Toppersbezoek komen later weer bij ze terug op het netvlies. Dat gebeurt vooral als kinderen een andere situatie kunnen koppelen aan het Toppersbezoek. Volgens ouders en docenten gebeurt dit als de kinderen iets zien, horen of lezen over de thema's die aan bod kwamen in het bezoek. Een docent geeft hiervan een voorbeeld: *“Als ik binnenkort, of als Laszlo [leerling die bij FC Utrecht speelt] iets vertelt over zijn voetbal ding, dat zouden ze het kunnen koppelen van: ‘Oja weet je nog, dat had Shareen ook met judo.’”*

5.4.3. Wat zijn kinderen anders gaan doen?

Uit het onderzoek blijkt dat sommige kinderen zich ook anders gaan gedragen. De gedragsverandering heeft in de meeste gevallen te maken met de thema's die ook bij de bezoeken veel aan bod zijn gekomen, namelijk sport en gezondheid.

Uit de interviews komt naar voren dat een aantal kinderen naar aanleiding van het Toppersbezoeken zich anders zijn gaan gedragen of zich anders willen gedragen. Op sportgebied komen verschillende antwoorden naar voren op de vraag of kinderen door het Toppersbezoek dingen anders (gaan) doen.

Enkele kinderen geven aan de sport van de topper te willen uitproberen. Hier wordt vaak bij vermeld dat het gaat om (eenmalig) een keer proberen. Ze denken niet daadwerkelijk de betreffende sport langdurig te gaan beoefenen. Docenten denken ook dat kinderen door het topperbezoek gestimuleerd kunnen worden om die sport te gaan beoefenen. Dit is vooral het geval wanneer kinderen kennis maken met een nieuwe sport. *"Al zijn er misschien 1 of 2 kinderen die die sport gaan doen. Ja je brengt het toch onder de aandacht. Bijna niemand wist, ja rugby, dan dachten de kinderen stoeien en nu weten ze allemaal wat rugby is."* Volgens een docent zorgt het project vooral bij kinderen die niet sporten voor gedragsverandering. Zij denkt dat een kind uit haar klas die nog niet aan sport doet, hierdoor gestimuleerd wordt om wel op sport te gaan. Dit sluit aan bij een van de niet-sportende kinderen, die de vraag 'ben je iets anders gaan doen naar aanleiding van het Toppersbezoek' als volgt beantwoordt: *"Ik ga binnenkort weer op sport denk ik. [...] Ja ik wil meer gaan sporten."* Naast dat kinderen die nog niet sporten gestimuleerd worden, denken enkele ouders en docenten ook dat kinderen die al wel sporten gestimuleerd worden om meer of fanatieker te gaan sporten. Een aantal kinderen bevestigen dit. Een meisje geeft aan in haar sport turnen harder te gaan trainen om alle bewegingen strakker te kunnen doen. Een van de andere kinderen beantwoordt de vraag of hij door het bezoek anders is gaan sporten als volgt:

Kind: Ja ik heb toen meer gehockeyd buiten, maar nu is het gewoon weer normaal.

Interviewer: Dus door het bezoek ben je na die tijd meer gaan hockeyen?

Kind: Ja, maar daarna weer niet meer, want er was niemand om mee te hockeyen. Met Filip kan ik wel hockeyen, maar hij woont verder weg, dus dan moet ik helemaal naar hem toe fietsen.

Het citaat laat zien dat er sprake is van een korte termijn effect en dat een lange-termijn effect wellicht alleen ontstaat als de omstandigheden en nodige middelen optimaal zijn, zoals bijvoorbeeld een medespeler die in de buurt woont. Een ander kind geeft aan net als de Topper op meerdere sporten tegelijk te willen. *"Ja ik denk dat ik op twee sporten tegelijk ga, want misschien kan dan de ene sport helpen met de andere sport."* Deze jongen is van plan om naast voetbal ook op thaiboksen te gaan, naar aanleiding van het verhaal van Sylke. Zij vertelde dat ze zo goed is geworden in rugby doordat ze vroeger veel verschillende sporten heeft gedaan.

Het Toppersbezoek heeft ook invloed op hoe kinderen zich gedragen ten aanzien van gezondheid. Een van de ouders vertelt dat zijn zoon in de dagen en weken het Toppersbezoek meer bezig was met gezond eten en dat ze dat ook terug zag in zijn gedrag. *"Dus ik zit nu even te denken, dat is wel echt vanaf toen. Dus misschien dat het dan wel iets geraakt heeft bij hem ofzo. Want toen dacht ik nog van 'hoe kom je daar nou in een keer bij?'. Zo van 'Ik moet wel even wat gezonder eten, mam.' Toen hadden we gewoon drie dagen achter elkaar ongezond gegeten. Uit eten hier, uit eten daar en toen weer even snel een patatje met die eten, weet je wel zo. En toen zegt hij 'Mam, ik moet toch echt wel gezond eten vanavond."* De moeder denkt dat dit komt door het Toppersbezoek omdat ze dat echt vanaf dat moment merkte, maar helemaal zeker weten doet ze het niet. Een ander voorbeeld waarbij het kind zich op gebied van gezonde voeding anders is gaan gedragen komt van een kind zelf. Het onderstaande gesprek gaat over energiedrank:

Interviewer: Jij dronk het wel. Hoe kijk je daar dan nu tegen aan?

Kind: Ik wist het niet, want ik werd van energiedrank altijd druk en hyper. Soms zat ik gewoon op de bank en als ik dan energiedrank op heb, ren ik gewoon misschien wel vijf keer over het plein heen en dan ben ik aan het schreeuwen en zo. Dus nu pas besef ik hoe dat komt en waardoor.

Interviewer: Want waar komt dat dan door?

Kind: Omdat er zoveel suiker in zit.

Interviewer: En ga je er nu dan ook anders mee om?

Kind: Ja ik was eerst verslaafd aan energiedrank, maar nu drink ik het nog zelden.

Interviewer: Dacht je na het bezoek van ik ga het minder drinken?

Kind: Ja ik doe het nu denk ik één keer in de maand.

De topper heeft tijdens het bezoek verteld hoeveel suiker ('een hele tafel vol') er in energiedrank zit en wat dit met je lichaam doet. Door dit te vertellen is dit kind hier over gaan nadenken en heeft het in zijn geval geleid tot gedragsverandering. Een docent geeft aan dat zij ook verandering in gedrag heeft gezien bij de leerlingen in haar klas. *"Ja wel meteen met dat water, er waren daarna ook kinderen van 'kom we moeten echt water drinken'. [...] Of een opmerking van 'hey ik neem nog wat water hoor'."*

In het algemeen geven kinderen aan vooral gestimuleerd te zijn om beter hun beste te doen. Doordat de topsporters hebben benadrukt dat als je ergens volledig voor gaat en hier hard voor werkt dat je het dan kunt bereiken. Bij een aantal kinderen heeft dit geresulteerd in dat zij meer en beter hun best (gaan) doen op school. *"Ik wil gewoon een hoog niveau halen"* en daarnaast willen ze betere cijfers scoren. Op de vraag hoe zij dit kunnen bereiken antwoordden ze: *"Meer doen dan wat je normaal doet."* en *"Meer oefenen. Dus je moet je meer inzetten."*

5.4.4. Vergelijking tussen 0-meting en 1-meting bij kinderen

In dit onderzoek zijn de kinderen twee keer geïnterviewd. In deze paragraaf worden de antwoorden van het eerste interview (0-meting) vergeleken met de antwoorden uit het tweede interview (1-meting). De 0-meting vond plaats voorafgaand aan het Toppersbezoek. De 1-meting na het Toppersbezoek. Bij de vergelijking worden de antwoorden van een aantal vragen vergeleken. Hierbij gaat het om het antwoord dat dezelfde kinderen op dezelfde vraag hebben gegeven. Alleen opvallende en van elkaar afwijkende antwoorden komen aan bod.

Vraag: Waar denk je aan bij sport?

Veel kinderen geven op deze vraag in beide interviews (ongeveer) hetzelfde antwoord. Eén van de kinderen geeft echter tijdens de 0-meting aan bij het woord 'sport' vooral te denken aan *"Vaak buiten zijn en snelheid"*. Tijdens de 1-meting antwoordt hij: *"gezond zijn, bal en teamsport en buiten"*. Vooral het gezondheidsaspect is een opvallende toevoeging omdat hier veel over gesproken is tijdens het Toppersbezoek. Bij twee andere kinderen wordt ook 'gezondheid' tijdens de 0-meting niet genoemd, terwijl deze bij de 1-meting wel wordt genoemd. Een ander punt wat bij de 0-meting niet wordt genoemd en bij de 1-meting wel is 'topsport' en 'professioneel sporten'. Dit is het geval bij twee kinderen.

Vraag: Waar denk je aan bij gezondheid?

Bij deze vraag geven veel kinderen een iets ander antwoord tijdens de 1-meting vergeleken met de 0-meting. Enkele voorbeelden:

	0-meting	1-meting
Kind 1	<i>Veel sporten, buiten zijn</i>	<i>Groente, fruit, vitamines</i>
Kind 2	<i>Hoesten, niezen, gezonde mensen</i>	<i>Veel bewegen, niezen, uitrusten, ongelukkig, depressief.</i>
Kind 3	<i>Sporten en goed eten</i>	<i>Heel veel fruit eten en gevarieerd eten.</i>
Kind 4	<i>(On)gezond eten, ziek worden, snoepjes.</i>	<i>Goed eten, goede conditie, veel sporten, samen hardlopen, rennen, voetballen.</i>
Kind 5	<i>Proteïne shakes, sportdrank</i>	<i>Veel water drinken</i>

Opvallend is dat kind 2 in het interview na het Toppersbezoek bij gezondheid ook denkt aan 'uitrusten'. De Topper heeft tijdens het bezoek verteld dat het voor iedereen, maar met name voor topsporters erg belangrijk is om goed te rusten en te slapen. Hierdoor herstel je en kun je vervolgens weer een prestatie leveren. Het kind vertelt tijdens de 1meting: *"Uitrusten. Als je een hele dag hebt gesport en je bent moe, dan moet je niet gaan doorsporten vind ik. Moet je gewoon even de tijd nemen om uit te rusten om je energie weer terug te krijgen. Anders ben je de volgende dag helemaal moe en heb je wallen en dan ga je naar school en dan is iedereen volop aan het sporten en dan kan jij niet meedoen."* Het kind heeft dus het verhaal van de topsport vertaald naar zijn eigen situatie en is 'uitrusten' gaan zien als onderdeel van zijn gezondheid. Hoe hij voor het voor het Toppersbezoek tegen 'uitrusten' aankeek is niet bekend, maar hij moest hier niet aan denken toen hem de vraag gesteld werd waar hij aan dacht bij gezondheid. Opvallend is ook dat ditzelfde kind 'ongelukkig' en 'depressie' toevoegt aan dingen waar hij aan denk bij gezondheid. Tijdens het Toppersbezoek is hier niet of nauwelijks over gesproken. Waardoor dit kind beïnvloed is om dit antwoord te geven is niet bekend. Uit de interviews kan wel worden opgemaakt dat het kind dieper is gaan nadenken over dat 'buiten zijn' gezond is. Hij refereert 'ongelukkig' en 'depressief' aan thuis blijven. *"En thuis blijven, de hele dag, vind ik ook ongezond"*, zegt hij, *"buitenlucht vind ik ook heel belangrijk. Dat je gewoon naar buiten gaat om te bewegen."*

Opvallend is ook dat een van de kinderen tijdens het eerste interview 'Proteïne shakes' en 'sportdrank' als antwoorden geeft. Uit het gesprek kan opgemaakt worden dat hij het heeft over gezondheid in combinatie met sport. Hij haakt hiermee in het antwoord van een meisje tijdens hetzelfde interview, die water drinken in plaats van energiedrank ziet als gezond. De jongen (kind 5) is het hier niet helemaal mee eens: *"Maar als je bijvoorbeeld gaat rennen, dan heb je kracht nodig, je moet de hele tijd je benen blijven bewegen, je blijft maar doorgaan en dan is het handig om sportdrank te gebruiken."* Na het bezoek van de topsporter denkt hij bij gezondheid vooral aan 'water drinken'. In het Toppersbezoek is hier veel aandacht aan besteed. Zo heeft de topsport verteld dat hij 2 tot 2,5 liter water per dag drinkt en dat hij geen energiedrank drinkt omdat daar erg veel suiker in zit. Dit heeft dus invloed gehad op hoe het kind tegen gezondheid, energiedrank en water aankijkt.

Vraag: Wat wil je later worden of bereiken?

Op deze vraag worden in de meeste gevallen twee keer dezelfde antwoorden gegeven. Voor enkele kinderen is het antwoord zowel bij de 0-meting als bij de 1-meting 'topsporter', 'tophockeyer' of 'profvoetballer'. Voor een aantal andere kinderen is dit in beide interviews een beroep buiten de sportsector zoals uitvinder, arts, advocaat of verpleegkundige. Bij twee kinderen werd er tijdens de 0-meting niets over sport genoemd, terwijl dat tijdens de 1-meting wel het geval was. Zo zegt een kind tijdens het eerste interview later graag in het restaurant van zijn vader te willen werken als kok, terwijl hij in tweede interview zegt: *"tophockeyer, of advocaat of zakenman ofzo"*. Zijn ambities zijn dus na het Toppersbezoek naar boven bijgesteld en hij heeft een sportberoep toegevoegd. Een meisje zegt in het eerste interview verpleegkundige of verloskundige te willen worden. In het tweede interview wordt hier 'topsporter' aan toegevoegd, want: *"Dan ben je gewoon eigenlijk een soort kampioen en dat vind ik leuk."* Opvallend is ook dat bij één van de kinderen precies het tegenovergestelde gebeurt. Waar hij tijdens de 0-meting aangeeft Enfusion (een vechtkonferentie waaraan alleen de beste van het land mag deelnemen) te willen bereiken, geeft hij tijdens de 1-meting aan alleen gespierder te willen worden. Zijn ambities zijn dus juist minder geworden.

5.5. Aanbevelingen voor het project

In de interviews is aan de respondenten gevraagd hoe het Toppersproject verbeterd kan worden om de gevolgen van het project in positieve zin te versterken. Vooral de ouders en docenten geven veel tips. De kinderen geven aan geen tips te hebben. Eén uitzondering is een kind die zegt tijdens de training graag meer tips van de topsporter te willen ontvangen, zodat hij beter weet wat hij al goed en wat nog beter kan.

Ouders en docenten denken dat het creëren van meer herhaling de positieve gevolgen van het project kunnen versterken. *"Als je het blijft herhalen dan zingt het ook niet in."* zegt een moeder. Herhaling kan op verschillende manieren gecreëerd worden. Ouders en docenten komen met de volgende ideeën: een quiz, herhalingslessen van de topsporter, mogelijkheden om de betreffende sport uit te proberen bij een vereniging in de buurt, een werkblad meegeven voor achteraf en/of een email die de topper enkele weken later stuurt aan de klas. Ook wordt een aantal keer het idee genoemd om een flyer of brief mee te geven naar huis, voor de ouders (*"dat je daar dan bijvoorbeeld met je kind beter over door kan praten."*), maar ook voor de kinderen zelf (*"dan kunnen ze dat ook bewaren als ze dat leuk vinden en dan kunnen ze er over een jaar nog eens naar kijken."*). Echter zijn niet alle docenten enthousiast over het meegeven van brieven/flyers voor kind en ouder, omdat ze al erg veel brieven vanuit school ontvangen. Verder wordt er nog genoemd dat de presentatie iets korter mag, ongeveer 30 minuten is volgens een docent wenselijk vanwege de spanningsboog van kinderen. Door andere respondenten wordt dit niet genoemd.

5.6. Resumé

Alle respondenten geven een positieve betekenis aan het Toppersproject. Zij ervaren het als heel erg leuk, gaaf en leerzaam.

Veel kinderen zien topsporters als hun voorbeeld. Kinderen bepalen vooral op basis van (positieve) fysieke vaardigheden van topsporters wie zij zien als hun voorbeeld. Ouders en docenten denken dat de Toppers als rolmodel kunnen fungeren. De meeste kinderen geven aan de Topper niet als rolmodel of voorbeeld te zien, omdat zijzelf niet geïnteresseerd (genoeg) zijn in de sport van de Topper. Twee kinderen (die voetballen) zien Topper en profvoetbalster Hélène Heemskerk wel als voorbeeld. Er bestaat een tweedeling over de sport in de Toppersbezoeken. Het ene deel van de respondenten heeft liever een minder bekende sport omdat kinderen dan kennis kunnen maken met nieuwe sporten. Het andere deel kiest voor een populaire sport, omdat dit is waar kinderen geïnteresseerd in zijn. De meeste kinderen willen een topsporter in de klas die dezelfde sport als zichzelf beoefenen.

Sportaanbod in de omgeving en mensen zoals vrienden en familie hebben een grote invloed op de sportstimulering van kinderen, blijkt uit de resultaten. Voor veel jongens is de mening en sportachtergrond van hun vader belangrijk. Het uitproberen van sporten stimuleert kinderen om te (blijven) sporten. Dit is echter alleen het geval het een positieve ervaring betreft. Het Toppersproject draagt volgens respondenten bij aan de sportstimulering, doordat kinderen kennismaken met de sport. Voor een aantal kinderen is het beeld van een betreffende sport door het Toppersbezoek positief veranderd. Enkele kinderen geven aan de sport van de Topper (eenmalig) te willen

uitproberen. Kinderen die nog niet sporten zullen door het Toppersbezoek gestimuleerd worden voor sport, denken ouders en docenten. Kinderen die al wel sporten worden gestimuleerd om meer en fanatieker te sporten. Zo willen enkele kinderen topsporter worden. Ook blijkt dat het project bijdraagt aan de stimulans om iets te bereiken, zowel binnen als buiten de sport. Enkele kinderen hebben na het bezoek hun ambities na boven bijgesteld. Eén kind heeft zijn doel naar bekende bijgesteld. Het project kan in zowel positieve als negatieve zin bijdragen aan het zelfbeeld van kinderen. Sommige kinderen zeggen na het Toppersbezoek niet meer of anders over gezondheid zijn gaan nadenken. Uit andere uitspraken blijkt dat kinderen na het bezoek wel zijn gaan nadenken over gezondheidsaspecten. Het Toppersbezoek heeft bij een aantal kinderen invloed gehad op hoe zij zich gedragen ten aanzien van gezondheid. Zo heeft een van de kinderen thuis gevraagd om gezonder eten en drinkt een ander kind minder energiedrank dan voorheen.

Bijna alle ouders en docenten denken dat de positieve gevolgen van het project versterkt kunnen worden het creëren van meer herhalingen in het Toppersproject.

6. Analyse

In dit hoofdstuk worden de verkregen resultaten, beschreven in hoofdstuk 5 geanalyseerd aan de hand van het de literatuur studie en het theoretisch kader, met daarin betekenisgeving (Weick, 1995) (paragraaf 6.1) en het modellingsproces (Bandura, 1977) (paragraaf 6.2) centraal. Het hoofdstuk wordt afgesloten met een reflectie (paragraaf 6.3).

6.1. Betekenissen Toppersproject

De respondenten construeren het Toppersbezoek als een leuke en leerzame activiteit. De docenten geven aan dat de kinderen erg gemotiveerd waren om goed mee te doen tijdens de les van de Topper. Volgens de zelf-determinatie theorie van Deci & Ryan (1985) is er dus sprake geweest van intrinsieke en/of extrinsieke motivatie om actief mee te doen tijdens het Toppersbezoek. Omdat veel kinderen aangeven het bezoek als leuk te ervaren kan worden uitgegaan van een intrinsieke motivatie: het levert de kinderen een plezierig gevoel. Volgens Ntoumanis (2001) komt intrinsieke motivatie ook voort uit de mate van waarin een individu zich competent voelt in iets. Eén van de kinderen geeft aan dat hij door de les van Shareen judovaardigheden heeft geleerd en in staat is deze uit te voeren. Zijn gevoel van competentie is door het bezoek van Shareen versterkt en daardoor wordt de clinic als leuk geconstrueerd. Echter, het bezoek van een topsporter zou ook een gevoel van incompetentie bij kinderen naar boven kunnen halen, doordat zij vaardigheden bij een ander zien waarover zij zelf niet beschikken. Dit kan afgeleid worden uit uitspraken als 'dat ga ik nooit redden'. Toch zijn ook deze kinderen gemotiveerd om actief mee te doen met de les, waarschijnlijk omdat het positieve gevoel (plezier, succeservaring eigen niveau, experimenteren met de activiteit) sterker is.

Volgens Weick (1995) kent het betekenisgevingproces zeven karakteristieken. Een van deze karakteristieken is dat sensemaking begint met een sensemaker en dat is de identiteitsconstructie van die sensemaker situatie afhankelijk (Weick, 1995). Bij het Toppersbezoek nemen de kinderen de identiteit van kind in de klas, als leerling en als sporter aan. Daarnaast blijkt dat de kinderen ook bezig zijn met het vormen van een nieuwe identiteitsconstructie. Bijvoorbeeld door te bedenken wie hij/zij in de toekomst wil zijn: topsporter, uitvinder, arts, advocaat en verpleegkundige worden genoemd. Maar ook 'gezond zijn' of 'een hoog niveau' halen is onderdeel van de identiteit die kinderen willen aannemen. De docent neemt de identiteit van docent aan en de ouder de identiteit van ouder. Ouders kunnen ook een voorbeeldidentiteit aannemen, vooral wat betreft de sportkeuze van kinderen. Dit blijkt uit dat een aantal jongens een bepaalde sport zijn gaan beoefenen, omdat hun vader die sport ook (heeft) beoefend of omdat de vader geadviseerd heeft die sport te gaan doen.

Een ander karakteristiek van betekenisgeving is retrospectief (Weick, 1995). Dit wil zeggen mensen door ervaringen uit het verleden een bepaald frame hebben gevormd, waarmee zij betekenis geven aan de wereld om hen heen. Het Toppersbezoek heeft bij een aantal kinderen hun frame doen veranderen en daarmee invloed gehad op hun betekenisconstructie, bijvoorbeeld ten aanzien van sport. Zo hadden veel kinderen voorafgaand aan het Toppersbezoek van rugbyster Sylke Haverkorn een negatief of neutraal beeld van rugby. Een kind had de sport zelfs geconstrueerd als gevaarlijk. Volgens de docent waren de reacties voorafgaand aan het bezoek dan ook twijfelachtig. Na het bezoek waren de kinderen juist enorm positief, vertelt de docent. *"Ik wist niet dat het [rugby] zou*

leuk zou zijn” zegt een van de kinderen achteraf. De betekenissen die aan rugby worden gegeven zijn door het Toppersbezoek dus veranderd in positieve zin. Een ander voorbeeld is een kind dat zegt dat hij vroeger judo niet leuk vond. Na de les van Shareen Richardson zegt hij judo wel leuk te vinden omdat hij geleerd heeft bepaalde technieken uit te voeren. Zijn frame is veranderd ten opzichte van vroeger. Na het bezoek van Topper H  l  ne Heemskerk hebben veel kinderen vooral een andere betekenis gegeven aan vrouwenvoetbal en vrouwen in de (top)sport. Waar vooraf nog een vrouwelijke voetbalster als ‘niet stoer’ werd gezien, vonden de kinderen het achteraf juist wel stoer en wilden de kinderen allemaal handtekeningen. De kinderen hebben dus een nieuwe betekenis gegeven aan vrouwenvoetbal en vrouwen in de sport. Hun frame is veranderd.

De sociale omgeving van kinderen speelt een belangrijke rol in de betekenissen die worden gegeven aan sport. Zo heeft het al dan niet beschikbaar zijn van materialen in de omgeving, zoals een speelveld, tennisraket, hockeystick of voetbal invloed op hoe vaak die sport wordt beoefend. En dit heeft vervolgens weer invloed op welke betekenissen aan die sport worden gegeven. *“Ik vind voetbal nu steeds leuker worden, omdat je hockey steeds minder vaak doet, omdat je niet elke dag een hockeystick bij je hebt*, vertelt een kind. Doordat het kind meestal geen beschikking heeft over een hockeystick, maar wel over een voetbal, wordt voetbal vaker gespeeld en vervolgens als steeds leuker geconstrueerd. De omgeving heeft hiermee invloed op het gedrag van het individu, zoals ook Weick (1995) stelt in zijn betekenisgevingstheorie. Gedurende een Toppersbezoek bevindt de Topper zich in de omgeving van de kinderen. Deze omgeving, met inbegrip van interactie tussen personen in die omgeving, heeft invloed op de betekenisgeving van de kinderen en deze (veranderde) betekenisgeving kan leiden tot gedragsverandering. Als voorbeeld kan het kind genoemd worden dat na het Toppersbezoek thuis aan zijn moeder vraagt om gezonder eten. Het kind is hierbij, buiten de context van sport of het Toppersbezoek, actief bezig om gezondheid voor zichzelf vorm te geven. Ondanks dat niet aangetoond is of dit daadwerkelijk door het Toppersbezoek komt, is dat wel aannemelijk volgens zijn moeder. Hiervan uitgaande heeft het Toppersbezoek (*omgeving*) invloed gehad de betekenisgeving van het kind ten aanzien van gezondheid. Hij is gezondheid belangrijker gaan vinden en is gaan nadenken over zijn eigen gezondheid. Hij zet zich vervolgens actief in voor een gezonde voeding (*handelen*) en realiseert zich dat hij hierbij afhankelijk is van zijn omgeving, namelijk zijn moeder die het eten maakt. Dit voorbeeld laat zien dat, zoals ook Weick (1995) stelt, er bij betekenisgeving sprake is van een wisselwerking tussen individu en omgeving. Bij andere kinderen leidt een nieuwe betekenisconstructie door het Toppersbezoek tot het vaker of fanatieker willen gaan sporter of bereid zijn de sport van de topsporter uit te proberen.

Betekenisgeving is volgens Weick (1995) een sociaal proces. Uit de resultaten van dit onderzoek blijkt dat sociale relaties en interactie met andere personen grote invloed heeft op het sportgedrag van kinderen. Veel kinderen kiezen voor een sport die een ouder of een ander familielid ook doet of heeft gedaan. De steun en aanmoediging van ouders blijkt volgens de literatuur cruciaal in de sportstimulering bij kinderen (Mulvihill, Rivers & Aggleton, 2000). Porter (2002, in Allender et al., 2006) stelt dat ouders vooral sporten aanmoedigen die ook activiteiten aanbieden voor andere familieleden. Dit is ook terug te zien in de resultaten van het onderzoek, waarbij de kinderen vaak dezelfde sport beoefenen als hun familieleden. Doordat kinderen via hun ouders van kleins af aan betrokken raken bij een bepaalde sport, geven kinderen aan deze sport een andere betekenis dan aan sporten waar ze minder bij betrokken zijn. Hierdoor kan de ene sport geconstrueerd worden als leuk en waardig om te beoefenen, terwijl dit bij andere sporten niet het geval is.

Interactie met een topsporter kan de betekenissen die kinderen geven aan (top)sport en gezondheid beïnvloeden. De Toppers onderscheiden zich van bijvoorbeeld ouders, docenten en trainers door hun prestaties, het zijn van een kampioen en de status die kinderen hieraan toekennen. Daarnaast bezitten de Toppers medailles, kleding en andere materialen die hun status versterken. Volgens de respondenten maken deze factoren dat topsporters als rolmodel kunnen fungeren en mensen kunnen inspireren. Dat de kinderen betrokken en geïnteresseerd zijn geraakt in de Topper blijkt uit dat docenten vertellen dat ze geboeid luisterden, actief meededen, goede vragen stelden en uit de wow-reacties. Kinderen maken persoonlijk kennis met een topsporter en er vindt interactie plaats tussen de topsporter en de kinderen. Volgens enkele kinderen is dit wat het project zo leuk en bijzonder maakt: *“Want zo iemand kom je niet iedere dag tegen”*. Volgens Lyle (2009) is interactie tussen rolmodel en observant een belangrijke waarde in het stimuleren van kinderen voor sport. MacCallum & Beltman (2002) stellen dat een rolmodel toegankelijk moet zijn. Via het Toppersproject worden topsporters toegankelijk voor kinderen, doordat de kinderen persoonlijk in contact komen met een topsporter, een gesprek kunnen aangaan en vragen kunnen stellen. De interactie tussen de topsporter en de kinderen maakt dat kinderen kennismaken met een context waar ze vooraf niet bekend mee waren of een verkeerd beeld van hadden, namelijk de topsportwereld. Door de interactie met de Topper hebben kinderen inzicht gekregen in deze wereld en dit kan hen een andere kijk op (top)sport bieden. Er worden nieuwe betekenissen gevormd ten aanzien van topsport. Waar sommige kinderen bij topsport vooraf dachten aan een luizenleventje, veel geld verdienen en niet hoeven te studeren, weten kinderen na het bezoek dat topsport vooral hard werken is, gezond eten en veel slapen. In de interactie is het volgens docenten belangrijk dat de Toppers goed kunnen presenteren, de kinderen kunnen boeien en onder controle kunnen houden, want anders komt de boodschap niet aan. Volgens de docenten doen de Toppers dit goed.

Een andere karakteristiek waar Weick (1995) van spreekt bij betekenisgeving is dat plausibiliteit en aannemelijkheid belangrijker gevonden wordt dan nauwkeurigheid. Dat kinderen in de betekenisgeving van het Toppersproject aannemelijkheid belangrijker vinden dan nauwkeurigheid, blijkt uit het inschatten van hun kansen om topsporter te worden. De meeste kinderen denken hun topsport droomdoel niet te kunnen behalen omdat ze denken niet goed genoeg te zijn. Er wordt zelfs door een kind gezegd dat de kans om profvoetballer te worden 1 op 10 miljoen is. De kinderen zien het dus niet als aannemelijk dat zij topsporter worden (*plausibiliteit*), terwijl de werkelijke kansen hierop niet onderzocht zijn (*nauwkeurigheid*). Voor een van de kinderen betekent dit dat hij niet (meer) gaat focussen op (top)sport maar juist op andere dingen. De betekenis die gegeven wordt aan topsport vanuit een plausibele gedachten heeft dus invloed op hoe het kind handelt ten aanzien van topsport en zijn ambities. Dat kinderen in dit onderzoek denken geen topsporter te kunnen worden sluit ook aan op het onderzoek van Lockwood & Kunda (1997) die concludeerden dat als de prestatie van het rolmodel wordt gezien als onhaalbaar of onbereikbaar, dit zorgt voor minder zelfvertrouwen bij de observant. Het gevolg kan zijn dat kinderen hun doelen bijstellen of dat acties met betrekking tot het behalen van doelen veranderen.

Betekenisgeving is dan ook aan verandering onderhevig en het wordt gezien als een continu proces (Weick, 1995). De betekenissen die kinderen geven ten aanzien van sport, gezondheid en hun doelen zijn (voor een deel) voor het bezoek anders dan na het bezoek. Zo denken enkele kinderen tijdens de 1-meting bij sport aan gezondheid of topsport, terwijl dit bij de 0-meting niet het geval was. Andere kinderen denken tijdens de 0-meting bij gezondheid aan dingen zoals sporten, ziek worden, snoepjes,

sportdrink, niezen, goed en gezond eten. Bij de 1-meting wordt vooral sporten en goed en gezond eten specifiek beschreven in termen van groente, fruit, vitamines, gevarieerd eten, veel water drinken, goede conditie en samen hardlopen. Gezondheid wordt door een kind bij de 1-meting ook gekoppeld aan ongelukkig of depressief zijn, terwijl dit bij de 0-meting niet ter sprake kwam. Een ander voorbeeld is een kind dat door het Toppersbezoek een andere betekenis heeft gegeven aan energiedrank. Hij vertelt dat hij altijd veel energiedrank dronk en zelfs 'verslaafd' was, maar dat hij door het Toppersbezoek is gaan beseffen hoeveel suiker erin zit en wat dat met je lichaam doet. Hij zegt na het bezoek dat hij nog slechts één keer per maand energiedrank drinkt. In het Toppersbezoek waarbij dit kind aanwezig was is veel aandacht besteed aan de ongezonde kant van energiedrank. Het kind heeft hierdoor dus een nieuwe betekenis gegeven aan het drinken van energiedrank en dit heeft geleid tot het verminderen van drinken van energiedrank.

De karaktereigenschap van betekenisgeving die volgens Weick (1995) uitgaat van het focussen op zogenoemde *extracted cues* is deze paragraaf overgeslagen. Binnen het modelingproces van Bandura nemen 'cues' namelijk ook belangrijke rol in. Om deze reden worden de signalen waar Weick (1995) van spreekt behandeld in de volgende paragraaf.

6.2. Het modelingproces

Het modelingproces gaat uit van dat mensen leren door een ander, een rolmodel, te observeren. In de literatuur wordt de term rolmodel omschreven als iemand die een voorbeeld is, anderen motiveert, inspireert en helpt om soortgelijk gedrag te vertonen (MacCallum & Beltman, 2002; Yancey, 1998). Ook uit de resultaten blijkt dat rolmodellen worden gezien voorbeeld en als mensen die anderen inspireren. Kinderen spreken zowel volgens de literatuur als in dit onderzoek liever in termen van 'voorbeeld' of 'held' in plaats van rolmodel. In onze maatschappij worden mensen die krachtig, prestigieus en bewonderenswaardig zijn gezien als rolmodellen. Hieronder vallen ook topsporters (MacCallum & Beltman, 2002). Kinderen zien ook mensen uit hun persoonlijke omgeving als hun rolmodel of voorbeeld, zoals familieleden, docenten, trainers en vrienden (MacCallum & Beltman, 2002). Resultaten uit dit onderzoek sluiten hier op aan. In eerste instantie noemen kinderen vooral topsporters als hun held of voorbeeld, later worden ook familieleden genoemd.

Bandura (1977) gaat in het modelingproces uit van vier subprocessen. Het eerste subproces is het attentional proces, waarbij wordt uitgegaan van het idee dat hoe meer aandacht leerlingen voor het model hebben, hoe groter de kans is dat de leerlingen het gedrag van het model overnemen. Bandura (1977) stelt dat aantrekkelijkheid, status, competenties en gelijkenissen van het model de aandacht voor het model beïnvloeden. Van Bottenburg et al. (2011) stellen dat (jonge) mensen zich identificeren met topsporters vanuit hun bewondering voor de topsporter. Uit de resultaten in dit onderzoek komen deze aspecten ook deels naar voren. Bewondering voor de Topper blijkt uit de 'wow'-reacties en dat ze goed en aandachtig meededen met de les. De prestaties die een topsporter levert of heeft geleverd en het werk wat daaraan is vooraf gegaan kunnen worden gekoppeld aan het begrip 'competenties' die volgens Bandura nodig zijn om aandacht te verkrijgen. Het bezitten van uitzonderlijke competenties en competenties waar anderen jaloers op zijn maakt dat topsporters gezien worden als rolmodellen (Lockwood & Kunda, 1997; Giuliano et al., 2007). Dit blijkt ook uit een uitspraak van een kind: *"want ze kon allemaal goede trucjes. Die wil ik dan ook kunnen. Dan wil ik net zo goed worden als haar."* Door het bezitten van uitzonderlijke competenties zijn topsporters in staat

iets te presteren (kampioen worden) en dit zorgt dat de status van de topsporters toeneemt. Status is volgens Bandura (1977) ook een aspect die van invloed is op de aandacht voor het model. Dat kinderen status toekennen aan de Topper blijkt bijvoorbeeld uit de indruk die het maakt om een handtekening te hebben van een kampioen. Kinderen laten buiten de context van het Toppersbezoek de handtekening aan verschillende mensen zien. *'Dit ga ik nooit meer wassen'* wordt er zelfs gezegd. Hoewel Bandura (1977) zegt dat meer status zorgt voor meer aandacht en een grotere kans dat het gedrag geïmiteerd wordt, blijkt uit dit onderzoek dat het ook tegengesteld kan werken. Status kan namelijk ook zoveel indruk maken dat het afleidt en dat de werkelijke boodschap hierdoor naar de achtergrond verdwijnt. Een citaat van een moeder over haar zoon laat dit zien: *Ja vooral over de handtekening. [...] Niet zozeer over judo zelf. Nee, maar het feit dat er dus echt een bekend iemand was op school, echt iemand die echt iets heeft gepresteerd, dat was voor hem het punt wat hem het meeste aansprak. Dat is waar ik hem alleen maar over gehoord heb.* De zoon heeft thuis niets verteld over de sport, gezondheid of wat nodig is om de top te bereiken, terwijl het stimuleren voor sport en gezondheid wel doelen van het project zijn.

Bandura (1977) spreekt ook over de invloed van gelijkenissen (tussen rolmodel en leerling) op de kans dat het gewenste gedrag wordt overgenomen. De resultaten uit dit onderzoek sluiten hierop aan wat betreft gelijkenissen in de sport. Kinderen die dezelfde sport beoefenen als de Topper noemen de Topper eerder een voorbeeld, dan kinderen die een andere sport dan de Topper beoefenen. Daarnaast geven veel kinderen die een andere sport dan de Topper doen aan dat zij liever een Topper hadden gehad in dezelfde sport als zichzelf. Gelijkenissen in geslacht hebben volgens de respondenten geen invloed, maar toch kiezen de jongens allemaal mannen als hun sportheld. Ook zien jongens eerder hun vader als voorbeeld dan hun moeder. Meisjes noemen zowel mannen als vrouwen als hun voorbeeld. Dit komt overeen met de bevindingen van Biskup & Pfister (1999, in Van Bottenburg et al. 2011), die stellen dat sporthelden vaak mannelijke helden zijn en dat vrouwelijke sporthelden alleen door meisjes genoemd worden. Uit dit onderzoek blijkt dat kinderen zich beter kunnen vereenzelvigen met iemand met meer gelijkenissen, ook wat betreft leeftijd en (in)validiteit. De invloed van aantrekkelijkheidskenmerken waar Bandura (1977) ook van spreekt komt in dit onderzoek niet naar voren.

Als tweede noemt Bandura (1977) het retentieproces. Herinneringen van het voorbeeldgedrag zijn nodig om uiteindelijk het gedrag over te nemen. Voor dit proces zijn symbolen in de vorm van woorden en beelden noodzakelijk. In de Toppersbezoeken komen de woordelijke symbolen terug in de presentatie en het verhaal van de Topper. De beeldende symbolen komen terug in de presentatie via afbeeldingen en video's en door de clinic die gegeven wordt. Andere symbolen die aanwezig zijn in de Toppersbezoeken zijn medailles, sportkleding en andere sportmaterialen. De belangrijkste symbolen in het Topperbezoek zijn de handtekening en de waterzak die worden uitgedeeld. In termen van Weick (1995) kunnen deze symbolen gezien worden *extracted cues*: signalen die kunnen verwijzen naar achterliggende betekenissen. Zo verwijst de handtekening naar de topsporter, de status van deze topsporter en de unieke prestatie die hij/zij geleverd heeft. De waterzak verwijst naar een onderdeel van de boodschap van de topsporter, namelijk het belang van veel water drinken. Uit het onderzoek blijkt dat de handtekening veel indruk heeft gemaakt en dat veel kinderen onthouden hebben wat de topsporter heeft verteld over water drinken. Een docent merkte dat de kinderen na het Toppersbezoek meer water gingen drinken en dat ze elkaar aanmoedigden om water te gaan drinken. Verder zien de kinderen en docenten de clinic als een belangrijk en leuk onderdeel:

“Dat maakt het echt, dat maakt het tastbaar, dat zet de kinderen aan het werk. Alleen maar luisteren naar een verhaal dat is niet...” Het zien en zelf ervaren van de activiteit draagt bij aan de herinneringen van het bezoek. Uit de resultaten blijkt verder dat vooral de symbolen in de vorm van beelden indruk maken en worden herinnerd. Opvallend is dat dit niet geldt voor alle beeldende symbolen. Over de sportkleding, materialen of medailles van de topsporter wordt niets vermeld door de kinderen. De reden hiervan wordt niet duidelijk, maar mogelijk komt dit doordat kinderen deze symbolen bij topsporters al kennen via tv en media. Wellicht worden deze symbolen in combinatie met topsporters als vanzelfsprekend zien en daarom niet specifiek benoemd. Bandura (1977) stelt dat de route die een model heeft afgelegd vaak wordt opgeslagen als verbale code. Dit komt overeen met resultaten uit dit onderzoek. Zo kon één van de ouders in het interview de situatie van Topper Hélène Heemskerk ten tijden van het faillissement van FC Utrecht en de zoektocht naar een nieuwe club precies navertellen, omdat haar zoon dit heel gedetailleerd thuis heeft verteld.

Het derde proces van noemt Bandura (1977) het motoric reproduction proces. Dit is het omzetten van symbolische representatie naar het gewenste gedrag. Kinderen omarmen vaak niet meteen alle details uit het voorbeeld. Om de resultaten vervolgens te verfijnen en versterken zijn *key cues* nodig, bijvoorbeeld in de vorm van feedback en herhaling. Uit het onderzoek komt naar voren dat feedback en herhaling nog te weinig plaatsvindt binnen het Toppersproject, maar dat dit wel wenselijk zou zijn. Veel ouders en docenten denken dat de impact die het Toppersbezoek heeft op de kinderen positief versterkt kan worden door het creëren van diepgang en herhalingen. Opvallend is dat er ook een tegengestelde gedachte naar voren komt in dit onderzoek. Volgens een docent hebben de kinderen in haar klas weinig geleerd over topsport, omdat het bezoek veelal een herhaling was van wat de kinderen al wisten via hun klasgenoot die bij FC Utrecht speelt. Ook de kinderen uit deze klas zeggen vooral geleerd te hebben over de judosport, minder over topsport. Dit is in strijd met Bandura (1995) die juist stelt dat herhaling juist belangrijk is bij leren. MacCallum & Beltman (2002) stellen dat herhaling van de boodschap in verschillende contexten een belangrijke succesfactor is in rolmodelprojecten. Mogelijk hebben de kinderen in het voorbeeld wel degelijk iets geleerd, maar is dit leren in eerste instantie moeilijk te duiden, omdat ze niet direct nieuwe informatie hebben verkregen. Zo kan het zijn dat de (topsport)boodschap meer is ingebed bij kinderen. En wellicht is de motivatie om te gaan nadenken over topsport of topsportfacetten sterker geworden. Dit ‘leren’ vindt dan indirect en op de achtergrond wel plaats, maar is niet meteen zichtbaar.

Het laatste proces omschrijft Bandura (1977) als *reinforcement and motivational proces*. Bandura (1977) stelt dat als de consequenties van het voorbeeldgedrag positief en waardevol zijn, de kans groter is dat het gedrag wordt overgenomen door leerlingen, dan wanneer de uitkomsten negatief zijn. Dit blijkt voor een deel ook uit dit onderzoek. Zo geven enkele kinderen aan hetzelfde te willen bereiken als het rolmodel en ook topsporter willen worden. Een van de kinderen geeft als reden dat je dan rijk kunt worden en een hockeyveld in je tuin kunt bouwen. Dit wordt gezien als een positieve uitkomst van het voorbeeldgedrag. Een ander kind geeft aan dat het haar leuk lijkt om topsporter te worden omdat je dat een kampioen bent. Hierbij gaat het dus meer om prestatie, eer en trots als positieve uitkomsten. Ook wordt genoemd dat als je gezond moet leven omdat je anders ziek kunt worden. Hierbij is dus sprake van een negatieve consequentie die kan ontstaan als het voorbeeldgedrag niet wordt overgenomen. Dit vormt ook een motivatie om het gedrag van het rolmodel over te nemen. Zijn de consequenties van het voorbeeldgedrag negatief, dan zal dit kinderen niet stimuleren het voorbeeld gedrag na te doen. Volgens Ntoumanis (2001) en Ryan & Deci

(2000) is er sprake van ongemotiveerd gedrag als een persoon de activiteit niet uitvoert, omdat hij/zij vanuit intrinsieke of extrinsieke waarden geen positieve uitkomsten ervaart of verwachten te ervaren. Dit was bijvoorbeeld het geval bij het kind dat niet wil rugbyen, omdat hij de sport gevaarlijk vindt en bang is voor blessures. Duidelijk is dus dat de consequenties van het gedrag invloed hebben op de motivatie van kinderen, zoals ook Bandura (1997) stelt.

6.3. Reflectie

In paragraaf 6.1 en 6.2 is de verkregen data geanalyseerd aan de hand van de theorieën van respectievelijk Weick (1995) en Bandura (1977). In deze paragraaf wordt door beiden theorieën samen te nemen een reflectie gegeven op de verkregen inzichten in het Toppersproject.

Dat betekenisgeving kan plaatsvinden binnen de social learning theorie en het modelingproces van Bandura (1995) laat het voorbeeld van het kind zien dat na het Toppersbezoek thuis aan zijn moeder vraagt om gezonder eten. Buiten de context van het Toppersbezoek doet zich namelijk een situatie voor die te maken heeft met de gezondheid van het kind. Het kind maakt de associatie met (waarschijnlijk) het Toppersproject, waarin gezonde voeding veel aandacht heeft gekregen. Het kind handelt vervolgens actief om een gezonde voeding te krijgen, door zijn moeder hier op aan te spreken. Leren werkt dus associatief: als een probleem of situatie in een andere context terugkomt (herhaling), wordt het geassocieerd met het Toppersproject. Dit is een aanvulling op de theorie van Bandura (1977). Bandura (1977) heeft het over het reproductie proces, waarbij 'key cues' (extra input) nodig zijn om gedrag aan te leren. Hij ziet herhaling als een 'key cue', maar heeft het niet over de context waarin deze herhaling plaatsvindt. Uit dit onderzoek blijkt dat kinderen leren als zich buiten de context van het Toppersbezoek een vorm van herhaling of associatie met een boodschap van het Toppersproject voordoet. De Topper en het Toppersbezoek zijn dan ook niet als enige belangrijk in het modelingproces, aangezien ook andere contexten en personen invloed hebben op het leren bij kinderen. Dit sluit aan bij de conclusies van MacCallum & Beltman (2002) die stellen dat ouders, leerkrachten, coaches en anderen uit de omgeving een belangrijke ondersteunende factor hebben bij het leren en uitvoeren van het gewenste resultaat. De theorie van Bandura focust zich op de context van de activiteit met het rolmodel, terwijl dit leerproces doorwerkt in andere contexten. In het genoemde voorbeeld draagt de thuissituatie bij aan het leerproces van het kind. Het kind associeert zijn thuissituatie met het Toppersproject en construeert de situatie thuis als 'te ongezond' (*betekenisgeving*). Vervolgens onderneemt hij actie richting het gewenste gedrag: gezond eten / gezond zijn. Het kind geeft dus buiten de context van het Toppersbezoek een nieuwe betekenis aan (on)gezonde voeding en zijn eigen gezondheid. Dat hij zich hier actief voor inzet laat zien dat hij geleerd heeft.

De theorie van Bandura (1977) en Weick (1995) komen ook in het volgende voorbeeld bij elkaar. Een van de kinderen zegt voor het Toppersbezoek veel energiedrank te drinken en niet te weten en te beseffen waar zijn drukke gedrag (schreeuwen, rennen) vandaan komt. Door het Toppersbezoek heeft hij geleerd dat er erg veel suiker in energiedrank zit en is hij gaan beseffen dat dit zijn drukke gedrag veroorzaakt en dat het ongezond is. Hij zegt na het Toppersbezoek het drinken van energiedrank beperkt te hebben tot één keer per maand. Dat het kind zelf het woord 'beseffen' gebruikt, geeft al aan dat hij is gaan nadenken over het drinken van energiedrank en dat het

Toppersbezoek iets heeft gedaan in zijn bewustwording ten aanzien van energiedrank. Zijn frame van waaruit hij betekenis geeft is veranderd en hierdoor gaat hij anders handelen: van veel naar weinig energiedrank drinken. Dit komt waarschijnlijk door de symbolen die de Topper binnen het thema energiedrank gebruikt heeft. Door symbolen worden zintuigen gestimuleerd en hierdoor ontstaat een betere perceptie van de situatie, zegt Bandura (1977). In het Toppersbezoek is gebruik gemaakt van zowel woorden als beelden om de ongezonde kant van energiedrank te belichten. De Topper heeft de hoeveelheid suiker in energiedrank beeldend gemaakt door te laten dat dit een 'hele tafel vol' is. De combinatie van woorden met beelden maakt dat de boodschap beter wordt opgeslagen, waardoor de kans groter is dat het kind het voorbeeldgedrag gaat overnemen (Bandura, 1977). Het kind slaat de boodschap op, gaat erover nadenken, geeft een nieuwe betekenis en gaat zijn gedrag veranderingen in de richting van het voorbeeldgedrag.

Er is ook nieuw inzicht verkregen in de invloed van de status van het rolmodel op het leren van kinderen. Waar Bandura (1977) stelt dat meer status zorgt voor meer aandacht en een grotere kans dat kinderen leren en het gedrag overnemen, brengt dit onderzoek ook een tegenstelling aan het licht. Status kan namelijk ook teveel indruk maken, waardoor het verhaal en de boodschap van de topsporter naar de achtergrond verdwijnt. De status van het rolmodel kan zowel in positieve als negatieve zin invloed op de aandacht en het leren van kinderen.

Daarnaast heeft dit onderzoek nieuwe inzichten opgeleverd ten aanzien van het trickle-down-effect. Het trickle-down-effect gaat uit van de stimulerende werking van topsport op de sportparticipatie. Dit effect van topsport wordt doorgaans geïnterpreteerd als een aanjaagfunctie voor de breedtesport: het stimuleert mensen om te gaan sporten. Dit onderzoek laat zien dat topsport inderdaad kan stimuleren voor breedtesport. Tegelijkertijd zijn er belemmeringen die de sportparticipatie tegenhouden zoals afstand tot vereniging, kosten van een lidmaatschap en wachtlijsten. Wat dit onderzoek ook laat zien is dat topsporters een betere impact kunnen hebben dan alleen sportparticipatie. De kinderen in dit onderzoek zijn namelijk gaan nadenken over gezondheid en ambities en sommigen zijn zelfs anders gaan handelen ten aanzien van hun gezondheid of ambities. Verder heeft het trickle-down-effect vaak betrekking op topsporters die op tv zijn en via de media mensen stimuleren (Van Bottenburg et al., 2011). Er kan echter veel meer uitgehaald worden als mensen daadwerkelijk in contact komen met topsporters en er interactie plaatsvindt tussen topsporters en de mensen. Het Toppersproject is zo georganiseerd dat het verder gaat dan stimuleren via media en dat biedt kinderen kansen om te leren in brede zin. Het trickle-down-effect gaat dan verder dan alleen stimuleren voor sportparticipatie. Topsporters kunnen dus organisatorisch gezien veel scherper ingezet worden als rolmodellen, waarmee zij naast sportparticipatie ook kunnen bijdragen aan doelen met betrekking tot gezondheid en sociale aspecten.

7. Conclusie en discussie

In dit hoofdstuk worden de conclusies van het onderzoek gepresenteerd door antwoord te geven op de deelvragen en de centrale hoofdvraag. Vervolgens worden in de discussie kritische punten van het onderzoek behandeld en op basis hiervan worden een aantal suggesties gedaan voor vervolgonderzoek.

7.1 Conclusie

In deze conclusie wordt eerst antwoord gegeven op de twee deelvragen. Vervolgens wordt antwoord gegeven op de centrale hoofdvraag.

7.1.1. Beantwoording deelvragen

Theoretische deelvraag:

Wat is er in de literatuur bekend over de inzet en het proces van rolmodellen om sport te stimuleren?

Een rolmodel wordt in de literatuur omschreven als mensen die anderen motiveren, inspireren en helpen om soortgelijk gedrag te vertonen. Een rolmodel wordt gezien als een voorbeeld en iemand die imitatie waardig is. Er wordt uitgegaan van de algemene overtuiging dat topsporters fungeren als rolmodel en een positieve impact hebben op individuen en de samenleving in brede zin.

In de literatuur wordt het proces achter de inzet van rolmodellen om mensen te stimuleren het gedrag over te nemen vaak gekoppeld aan de Social Learning Theorie van Bandura (1977). In deze Social Learning Theory neem het concept *modeling* een grote rol in. Modeling wil zeggen dat men leert door gedrag van anderen te observeren. Voor het modelingproces zijn drie aspecten nodig: een aanwezig (rol)model, verbale instructie en symbolen. Daarnaast zijn er vier subprocessen die verbonden zijn aan het modelingproces:

- Attentional processes: Leren zal plaatsvinden als de leerling aandacht heeft voor het rolmodel. Factoren die de aandacht van de leerling voor het rolmodel kunnen beïnvloeden zijn: aantrekkelijkheid, status, competenties en gelijkenissen.
- Retention processes: Er moeten blijvende herinneren gecreëerd naar het rolmodel en het voorbeeld gedrag gecreëerd worden. Symbolen zijn hiervoor noodzakelijk.
- Motoric reproduction processes: symbolische representatie moet omgezet worden naar het voorbeeld gedrag. Om feitelijke handelingen van het voorbeeldgedrag bij de leerlingen te bewerkstelligen is cognitie, organisatie, initiatie, monitoring en verfijning nodig.
- Reinforcement and motivational processes: Of leerlingen daadwerkelijk het geobserveerde gedrag gaan uitvoeren, hangt af van de motivatie om het gedrag te vertonen. Als de consequenties van het gedrag positief en waardevol zijn, is de kans groter dat het gedrag vertoond wordt, dan wanneer de uitkomsten negatief zijn.

Succesvolle soortgelijke programma's als het Toppersproject (waar rolmodellen worden ingezet om sport te stimuleren) omvatten de volgende kenmerken (MacCallum & Beltman, 2002):

- Management van het programma moet professioneel, mensgericht en afgestemd zijn op kinderen en hun cultuur;
- Flexibiliteit;

- Ontwikkeling van netwerken;
- Mechanisme voor voortdurende feedback van de betrokkenen en evaluaties voor programma verbetering;
- Voldoende middelen om programmadoelstellingen te bereiken;
- Rolmodel lijkt relevant, toegankelijk en toont omgangskenmerken;
- De aanpak van het rolmodel is in overeenstemming met de visie van het programma;
- Er is sprake van een voortdurende ondersteuning van kinderen bij het ontwikkelen en uitvoeren van strategieën om het gewenste resultaat te bereiken.
- Er is sprake van blijvende concrete herinneren aan het rolmodel en de boodschap van het rolmodel.

Empirische deelvraag:

Hoe kijken kinderen, ouders en docenten aan tegen rolmodellen en sportstimulering in bredere zin?

Rolmodellen

De meeste kinderen hebben een sportvoorbeeld of -held. Vrijwel alle jongens noemen profvoetballers als hun voorbeeld. Meisjes noemen een sporter uit hun eigen sport. Kinderen bepalen vooral op basis van (positieve) fysieke vaardigheden van een sporter wie hun voorbeeld is. De meeste kinderen zien de topsporters (toppers) die de scholen bezocht hebben niet als voorbeeld of rolmodel. Reden hiervoor is dat de kinderen niet geïnteresseerd (genoeg) zijn in de sport van de topper. Twee kinderen zien na het bezoek Hélène Heemskerk wel als voorbeeld. Opvallend is dat beide kinderen dezelfde sport als Hélène beoefenen, namelijk voetbal. Enkele kinderen zien de Topper als voorbeeld op vlakken van topsport (hard werken, er volledig voor gaan) en gezondheid (gezond eten, veel water drinken). Over het algemeen maakt het niet uit of een de Topper een man of een vrouw is. Wel zien de respondenten liever een jonge topsporter dan een oude topsporter en liever een actieve topsporter dan een ex-topsporter. Wat betreft de sport die de topsporter beoefent, bestaat een tweedeling. Het ene deel van de respondenten heeft liever een onbekende en minder populaire sport omdat kinderen hierdoor kennis kunnen maken met nieuwe sporten. Het andere deel kiest voor een populaire sport, omdat dit is wat kinderen in geïnteresseerd zijn. De meeste kinderen willen graag een topsporter in de klas in dezelfde sport als die zichzelf beoefenen.

Sportstimulering

Kinderen worden gestimuleerd voor sport door andere mensen, zoals ouders, andere familieleden, vrienden en buurtgenoten. Vooral de rol van de vader is hierin belangrijk voor jongens. Daarnaast stimuleert het zien van sport tot het zelf beoefenen van sport. Het uitproberen van sporten stimuleert kinderen om te (blijven) sporten. Dit is echter alleen het geval als de activiteit bij het uitproberen als positief wordt ervaren. Het Toppersproject draagt bij aan de sportstimulering bij kinderen, doordat de topsporter een goed beeld geeft van de sport en de kinderen in staat stelt de sport uit te proberen. De inschatting van respondenten is dat het project vooral kinderen stimuleert die nog niet aan sport doen en dat het project meer positieve gevolgen heeft in wijken met een lage social-economische status en met weinig sportmogelijkheden. Echter wordt hierbij opgemerkt dat het juist in probleemwijken moeilijk haalbaar is om kinderen langdurig te laten sport, omdat lidmaatschap bij sportverenigingen te duur zijn. Verder hebben ook het sportaanbod en de beschikking van materialen invloed op de sportstimulering en sportkeuze van kinderen.

7.1.2. Beantwoording hoofdvraag

Centrale hoofdvraag:

Welke betekenissen geven kinderen, ouders en docenten aan het Toppers-project en welke gevolgen heeft dit volgens hen voor de kinderen die deelnemen aan het project?

Deze hoofdvraag bevat twee vragen en daardoor wordt de hoofdvraag beantwoord door antwoord te geven op deze twee vragen.

Betekenen die kinderen, ouders en docenten geven aan het Toppersproject.

Alle respondenten geven een positieve betekenis aan het Toppers bij jou op school project van VSU. Het bezoek van een topsporter in de klas wordt als erg leuk, gaaf en leerzaam ervaren. Hier zijn verschillende redenen voor te geven. Een belangrijke reden is dat kinderen op deze manier in aanraking komen met de topsportwereld, een context waar veel kinderen nog weinig van wisten. Door het Toppersbezoek krijgen kinderen inzicht in topsportfacetten zoals voeding, training, tegenslagen en doelen stellen. Aspecten uit het onderzoek die indruk maken op de kinderen zijn persoonlijke verhalen van topsporters, wat je als topsporter voor moet doen en laten om de top te bereiken en de prestaties die de topsporters bereikt hebben.

Gevolgen van het Toppersproject voor de deelnemende kinderen.

Het Toppersproject draagt bij aan een vijftal aspecten. Allereerst geeft het een Toppersbezoek kinderen een beeld van de betreffende sport. Kinderen leren over de sport en mogen de sport onder begeleiding van een topsporter uitproberen. Ten tweede geeft het project een kijkje in de wereld van topsporters. Ze leren over topsportfacetten en krijgen een beter beeld bij topsport. Ten derde draagt het project bij aan de stimulans bij kinderen om iets te bereiken. Door hard te werken kun je je doel bereiken. Dit gaat op voor zowel sportdoelen als andere doelen. Ten vierde stimuleert het project kinderen om topsporter te willen worden. En kan het project in zowel positieve als negatieve zin bijdragen aan het zelfbeeld van kinderen.

Door het project zijn enkele kinderen anders gaan nadenken over sport en gezondheid. Zo kan het beeld van een bepaalde sport veranderen of zijn kinderen bewuster geworden van gezonde voeding. Toch wordt dit vooral gezien als onderdeel van het geheel dat kinderen leren over een gezonde en actieve leefstijl. Voor veel kinderen is de stimulering van sport en gezondheid middels het Toppersbezoek een herhaling en bevestiging van wat ze thuis en op school leren. Het project draagt daarom waarschijnlijk niet direct, maar wel indirect bij aan sport en gezondheid bij kinderen. In sommige gevallen zijn kinderen zich door het Toppersbezoek anders gaan gedragen of geven ze aan zich anders te willen gaan gedragen. Zo willen een aantal kinderen de sport van de Topper (eenmalig) uitproberen. Enkele kinderen zijn gezonder gaan eten na het bezoek of meer water gaan drinken. En weer andere kinderen zijn in hun eigen sport vaker gaan oefenen en fanatieker gaan oefenen. Ook willen een aantal kinderen beter hun best te gaan doen op school.

Ouders en docenten denken dat de positieve gevolgen van het project versterkt kunnen worden het creëren van meer herhalingen in het Toppersproject. Hiermee wordt bedoeld dat belangrijke aspecten en waarden die tijdens het bezoek aan bod komen, op latere momenten worden herhaald. Deze herhaling kan plaatsvinden door de topsporter, maar ook door bijvoorbeeld ouders, docenten en trainers.

7.2. Discussie en suggesties voor vervolgonderzoek

In deze discussie worden kritische noten geplaatst bij dit onderzoek en op basis hiervan worden suggesties gegeven voor vervolg onderzoek.

De betekenisgeving aan het Toppersproject is afhankelijk van meerdere omgevingsfactoren, zoals bijvoorbeeld de wijk, de school, de klas en de topsporter. De omgevingsfactoren bij de vier onderzochte Toppersbezoeken verschillen dan ook sterk van elkaar. Om uitspraken te doen over deze betekenisgeving is uitgegaan van vier scholen in verschillende wijken, van probleem wijk tot welvarende wijk. Deze vier scholen representeren het totaal van scholen waarvan het Toppersproject aanvragen ontvangt. Maar aangezien de ene welvarende wijk de andere welvarende wijk niet is en ook het type onderwijs, school en klas grootte, ervaring uit het verleden met het project en de topsporter invloed hebben op de betekenisgeving aan het Toppersproject, zou een aanbeveling voor de toekomst zijn om het onderzoek op meerdere scholen, wijken en topsporters te betrekken zodat er een breder beeld kan worden gevormd van de stand van zaken.

Het moment waarop de interviews hebben plaatsgevonden kan de resultaten hebben beïnvloed. Betekenisgeving is voortdurend proces dat aan verandering onderhevig is. Het kan dus zo zijn dat dezelfde respondenten een week na het Toppersbezoek een andere betekenis zouden geven, dan twee weken na het Toppersbezoek. Het moment van interviewen is dus van invloed op resultaten. Daar komt bij dat de tijd tussen het Toppersbezoek en de interviews met kinderen (1-meting), ouders en docenten per school verschilden vanwege praktische haalbaarheid. Dit heeft de resultaten beïnvloed doordat de gevolgen en betekenissen van het Toppersbezoek na één week mogelijk anders zijn of anders beschreven worden dan na twee weken na het Toppersbezoek. Bij herhaling van het onderzoek of bij vervolgonderzoek kan men daarom overwegen om de tijdsduur tussen het bezoek en het interview per school gelijk te stellen. Daarnaast zouden extra metingen aan het onderzoek kunnen worden toegevoegd om meer inzicht te krijgen in de lange(re) termijn gevolgen van het project.

Verder wordt dit onderzoek enigszins beperkt door het lage aantal geïnterviewde meisjes, waardoor de bevindingen uit het perspectief van meisjes ook beperkt zijn. De bevindingen van vaders worden niet besproken, omdat er geen vaders geïnterviewd zijn. Als dit onderzoek opnieuw gedaan zou worden, zou de onderzoeker meer sturen op een gelijke verdeling tussen jongens/meisjes en vaders/moeders. Aannemelijk is dat de resultaten dan anders zijn, aangezien de literatuur ook laat zien dat jongens/meisjes of mannen/vrouwen anders tegen sport en rolmodellen aankijken (Mulier Instituut, 2015; Van Bottenburg et al., 2011)

Tot slot kan de rol van de onderzoeker, die ook projectleider is van het Toppersproject, de resultaten hebben beïnvloed. Mogelijk zijn respondenten minder kritisch geweest, omdat ze het moeilijk vinden kritiek over het project rechtstreeks aan de projectleider kenbaar te maken. Bij onderzoek in de toekomst zou de keuze gemaakt kunnen worden de interviews te laten afnemen door een onafhankelijke partij.

8. Aanbevelingen ten aanzien van het project

Uit dit onderzoek volgen een aantal aanbevelingen ten aanzien van het Toppersproject. Deze aanbevelingen zijn met name van belang voor de VSU.

De belangrijkste aanbeveling is er dat een herhalingsmoment in het Toppersproject moet worden gebouwd. Herhaling van belangrijke waarden die aan bod zijn gekomen in het Toppersbezoek, zorgen ervoor dat herinneringen van die waarden langer blijven bestaan. Dit vergroot de kans dat kinderen een vervolg geven aan die waarden en het voorbeeldgedrag wordt overgenomen, zoals bijvoorbeeld gezonder eten en drinken of meer bewegen. Deze herhaling kan zowel betrekking hebben op topsporters als docenten, ouders of trainers. Suggesties die worden gegeven zijn: herhalingslessen, flyers met informatie, proeftrainingen bij de vereniging, een opdracht of werkblad over besproken thema's, een email van de Topper aan de klas met vragen over besproken thema's.

Buiten deze toevoeging dient de VSU vast te houden aan de bestaande vorm van het project, met een presentatie en clinic als uitgangspunt. Deze combinatie wordt als waardevol gezien. Het verhaal van de topsporter geeft inzicht in de topsportwereld en geeft kennis over een bepaalde sport. De clinic maakt dat kinderen op basis van eigen ervaring een oordeel kunnen vellen over of een bepaalde sport leuk en waardig is om vaker te beoefenen.

Verder zijn de suggesties voor vervolgonderzoek (zie vorig hoofdstuk) nuttig om meer inzicht te krijgen in betekenissen en gevolgen van het Toppersproject.

Tot slot is het belangrijk dat het de nodige middelen (zoals financiële middelen en toegewijde coördinatoren en rolmodellen) om programmadoelstellingen te behalen beschikbaar blijven. Het advies is om resultaten uit dit onderzoek te gebruiken ter ondersteuning bij subsidieaanvragen voor het project.

9. Literatuurlijst

Allender, S., Cowburn, G. & Foster, C. (2006) Understanding participation in sport and physical activity among children and adults: A review of qualitative studies. *Health Education Research*.

Anderssen, S. A., Cooper, A. R., Riddoch, C., Sardinha, L. B., Harro, M., Brage, S., & Andersen, L. B. (2007). Low cardiorespiratory fitness is a strong predictor for clustering of cardiovascular disease risk factors in children independent of country, age and sex. *European Journal of Cardiovascular Prevention and Rehabilitation*, 14(4), 526–531.

Bandura, A. (1977). *Social learning theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.

Bandura, A. (1978). *The Self System in Reciprocal Determinism*. *American Psychologist*. 33, 4.

Bandura, A. (1989). Social cognitive theory. *Annals of child development*. Vol. 6. *Six theories of child development*. Greenwich, CT: JAI Press.1-60

Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York: W. H. Freeman.

Boeije, H. (2005). *Analyseren in kwalitatief onderzoek*. Amsterdam: Boomonderwijs.

Bois, E., Sarrazin, P., Brustad, R., Trouilloud, D., Cury, F. (2005). Elementary schoolchildren's perceived competence and physical activity involvement: *the influence of parents' role modeling behaviours and perceptions of their child's competence*. *Psychology of Sport and Exercise*. 6, 381-397.

Bos, V. D.M. de Jongh en T.G.W.M. Paulussen (2010). Gezondheidsbevordering en preventie in het onderwijs. Stand van zaken, effectiviteit en ervaringen van GGD-en en scholen. RIVM, Bilthoven.

Bosscher, V. de, Sotiriadou, P. & Bottenburg, M. van (2013) *Scrutinizing the sport pyramid metaphor: an examination of the relationship between elite success and mass participation in Flanders*. *International Journal of Sport Policy and Politics*, 5:3, 319-339.

Bottenburg, M. van, Elling, A., Hover, P., Brinkhof, S. & Romijn, D. (2011). *De maatschappelijke betekenis van topsport*. Utrecht.

Bottenburg, M. van, Dijk, B. M. A., Elling, A., van den Dool, R., & Reijgersberg, N. (2016) *Topsportklimaat in Nederland 2016. Conclusies en aanbevelingen 4-meting Topsportklimaat*. https://issuu.com/nocnsf/docs/conclusies_en_aanbevelingen_-_4-met/c/sm70lop Geraadpleegd: juli 2016

Byers, T., Nestle, M., McTiernan, A., Doyle, C., Currie-Williams, A., Gansler, T., Thun, M. (2002). American Cancer Society guidelines on nutrition and physical activity for Cancer Prevention: Reducing the risk of cancer with healthy food choices and physical activity. *CA A Cancer Journal of Clinicians*, 52, 92–119.

Carr & Weigand (2001) Parental, peer, teacher and sporting hero influence on the goal orientations of children in physical education. *European Physical Education Review*. 7(3), 305–328.

Culos-Reed, S. N. (2002). Physical activity and cancer in youth: A review of activity's protective and rehabilitative functions. *Pediatric Exercise Science*, 14, 248–258.

Cumming, S. P., Smith, R. E., Smoll, F. L., Standage, M., & Grossbard, J. R. (2008). Development and validation of the achievement goal scale for youth sports. *Psychology of Sport and Exercise*, 9, 686–703.

Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1985). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. New York: Plenum.

Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). The "what" and "why" of goal pursuits: Human needs and the Self-determination of behavior. *Psychological Inquiry*, 11, 227-268.

Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2008). Self-determination theory: A macrotheory of human motivation, development, and health. *Canadian Psychology*, 49, 182-185.

Deetz, S. (1996). *Describing Differences in Approaches to Organization Science: Rethinking Burrell and Morgan and Their Legacy*. *Organization Science*, 191-207.

Deetz, S. (2000). 'Describing Differences in Approaches to Organization Science: Rethinking Burrell and Morgan and Their Legacy'. In: Frost, P. J., A. Y. Lewin & R. L. Daft (2000). *Talking About Organization Science*, London: Sage Publications, pp. 123-152.

Edwards, A. & Skinner, J. (2009). *Qualitative research in sport management*. Amsterdam: Elsevier.

Elling, A. (2002). 'Ze zijn er (niet) voor gebouwd'. *In- en uitsluiting in de sport naar sekse en etniciteit*. Nieuwegein/'s-Hertogenbosch: Arko Sports Media/Mulier Instituut.

Erikssen, G. (2001). Physical fitness and changes in mortality: The survival of the fittest. *Sports Medicine*, 31, 571–576.

Fleming, S., Hardman, A., Jones, C. & Sheridan, H. (2005). 'Role models' among elite young male rugby players in Britain. *European Physical Education Review*, 11(1), 51-70

Frelier, C., Jansen, J. (2007). *Wat beweegt kinderen? Een onderzoek naar het sport- en beweeggedrag van kinderen*. NICIS Instituut, Den Haag.

Gemeente Utrecht (2011). *De Sportnota 2011-2016*. http://www.utrecht.nl/images/midoffice/1355920033Sportnota_2011_2016.pdf. Geraadpleegd: februari 2016.

Giuliano, T. A., Turner, K. L., Lundquist, J. C., & Knight, J. L. (2007). Gender and the selection of public athletic role models. *Journal of Sport Behaviour*, 30(2), 161.

Hardman, A. E. (2001). Physical activity and cancer risk. *Proceedings of the Nutrition Society*. 60, 107–113.

Hills, A. P., King, N. A., & Armstrong, T. P. (2007). The contribution of physical activity and sedentary behaviors to the growth and development of children and adolescents: Implications for overweight and obesity. *Sports Medicine*, 37(6), 533–545.

Hoekman, R. (2013). *Recessiepeiling gemeenten 2013: doorwerking economische recessie op gemeentelijk sportbudget*. Utrecht: Mulier Instituut.

Janssen, I., & LeBlanc, A. G. (2010). Systematic review of the health benefits of physical activity and fitness in school-aged children and youth. *International Journal of Behavioral Nutrition and Physical Activity*, 7(40).

Kahn, S. E., Hull, R. L., & Utzschneider, K. M. (2006). Mechanisms linking obesity to insulin resistance and type 2 diabetes. *Nature*, 444(7121), 840–846

Korsten, A.F.A. (2011). *Stelling nemen. Theorie als inspiratie en oriëntatiepunt voor bestuurskundig onderzoek*. Z.p.: z.u.

Lines, G. (1997). Media and Sporting Interests of Young People. In: G. McFee and A. Tomlinson (Eds.), *Education, sport and leisure: Connections and controversies* (pp. 67-177). Aachen: Meyer & Meyer.

Lines, G. (2001). Villains, fools or heroes? Sports stars as role models for young people. *Leisure Studies*, 20(4), 285-303.

Lockwood, P., & Kunda, Z. (1997). Superstars and me: predicting the impact of role models on the self. *Journal of personality and social psychology*, 73(1), 91.

Lyle, J. (2009). *Sporting success, role models and participatioen: a policy related review* (Research Report no. 101). Edinbrough: Sportscotland.

MacNamara, A., Collins, D., Bailey, R., Toms, M., Ford, P., & Pearce, G. (2011). Promoting lifelong physical activity and high level performance: Realising an achievable aim for physical education.

McInerney, D.M. (2014). *Educational Psychology: Constructing learning*, sixth edition. *Pearson Australia Group Pty Ltd*, Sydney.

McKay, J., Laurence, G., Miller, T. & Rowe, D. (1993). Globalization and Australian sport. *Sport Science Review*, 2(1), 10-28.

Ministerie van Volksgezondheid, Welzijn en Sport (2011) Landelijke nota gezondheidsbeleid. Gezondheid dichtbij. <https://www.rijksoverheid.nl/documenten/beleidsnota-s/2011/10/10/landelijke-nota-gezondheidsbeleid-gezondheid-dichtbij> Geraadpleegd: maart 2016.

Ministerie van Volksgezondheid, welzijn en sport & Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (2012). *Onderwijsagenda Sport, Bewegen en een Gezonde Leefstijl in en rondom de school. Voor, door en met de scholen*. 2012-2016.

Ministerie van Volksgezondheid, Welzijn en Sport (2016). Voortgangsbrief Sport juni 2016. <https://www.rijksoverheid.nl/documenten/kamerstukken/2016/06/23/voortgangsbrief-sport-juni-2016> Geraadpleegd: juli 2016.

Morgan, G. A., Busch-Rossnagel, N. A., Barrett, K. C., & Wang, J. (2009). *The Dimensions of Mastery Questionnaire (DMQ): A manual about its development, psychometrics, and use*. Colorado State University, Fort Collins.

Mulier Instituut (2015) Voetbal, zwemmen en fitness de populairste sporten onder jongeren. *Praatje bij een plaatje*. Sport, bestuur en management.

Mulvihill, C., Rivers, K., Aggleton, P. (2000). "A Qualitative Study Investigating the Views of Primary-Age Children and Parents on Physical Activity." *Health Education Journal* 59 (2), 166 – 179.

NOC*NSF (2012). *Sport Inspireert*. Sportagenda 2016. Geraadpleegd via: www.nocnsf.nl/sportagenda2016

Ntoumanis, N. (2001). A self-determination approach to the understanding of motivation in physical education. *British Journal of Educational Psychology*, 71, 225-42.

Pannekoek, L., Piek, J. P., & Hagger, M. S. (2013). Motivation for physical activity in children: A moving matter in need for study. *Human Movement Science*, 32, 1097–1115

Payne, W., Reynolds, M., Brown, S. & Fleming, A. (2003). Sports role models and their impact on participation in physical activity: A literature review. University of Ballarat, School of Human Movement and Sport Sciences.

Poulsen, A. A., & Ziviani, J. M. (2004). Health enhancing physical activity: Factors influencing engagement patterns in children. *Australian Occupational Therapy Journal*, 51, 69-79.

Poulsen, A. A., Rodger, S., & Ziviani, J. M. (2006). Understanding children's motivation from a self-determination theoretical perspective: Implications for practice. *Australian Occupational Therapy Journal*, 53, 78-86.

Rijksinstituut voor Volksgezondheid en Milieu (2015) Opvoeding en onderwijs: gezonde kinderen die beter presteren. Alles is gezondheid. <http://www.allesisgezondheid.nl/domein/op-school>. Geraadpleegd: juli 2016.

Rijksoverheid (2013). Alles is gezondheid... *Het Nationaal Programma Preventie. 2014 – 2016*. <https://www.rijksoverheid.nl/onderwerpen/gezondheid-en-preventie/inhoud/nationaal-programma-preventie>. Geraadpleegd: maart 2016.

Rijksoverheid. Rijksbegroting (2015). http://www.rijksbegroting.nl/2015/voorbereiding/begroting,kst199401_14.html. Geraadpleegd: februari 2016.

Rijksoverheid (2016) Sport en bewegen. Sport en gezondheid. <https://www.rijksoverheid.nl/onderwerpen/sport-en-bewegen/inhoud/sport-bewegen-en-gezondheid>. Geraadpleegd: juli 2016.

Rubin, H. J., & Rubin, I. S. (2005). *Qualitative Interviewing. The Art of Hearing Data*. California: Sage Publications.

Sociaal en Cultureel Planbureau (2015) *Rapportage sport 2014*. Den Haag. [http://www.scp.nl/Publicaties/Alle_publicaties/Publicaties_2015/Rapportage Sport 2014](http://www.scp.nl/Publicaties/Alle_publicaties/Publicaties_2015/Rapportage_Sport_2014). Geraadpleegd: februari 2016.

Sportimpuls (2016) <https://www.sportindebuurt.nl/>. Geraadpleegd: juli 2016

Taylor, I. M., Ntoumanis, N., Standage, M., & Spray, C. M. (2010). Motivational predictors of physical education students' effort, exercise intentions, and leisure-time physical activity: A multi-level linear growth analysis. *Journal of Sport and Exercise Psychology*.

Vereniging Sport en Gemeenten (2010). *Nederland Sportland. Visie op de rol van de gemeente in de realisatie van Nederland Sportland*. Oosterbeek: Vereniging Sport en Gemeenten.

Vereniging Sport Utrecht (2014). Projectfolder Toppers bij jou op school. <https://issuu.com/sportutrecht/docs/toppers?backgroundColor>. Geraadpleegd: februari 2016.

Vereniging Sport Utrecht (2016) <http://www.sportutrecht.nl/>. Geraadpleegd: maart 2016.

Visscher C., Hartman E, Elferink-Gemser M. (2011) Fit, vaardig en verstandig! : een decennium "Groninger" onderzoek naar de relatie tussen bewegen en cognitie, sport- en schoolprestaties bij de jeugd.

Volksgezondheid Toekomst Verkenning (2014) Een gezonder Nederland. 24 juni 2014. <http://www.eengezondereNederland.nl/>. Geraadpleegd: juli 2016.

Waardenburg, M. & Bottenburg, M. van (2013) *Sport policy in the Netherlands, International Journal of Sport Policy and Politics*, 5:3, 465-475.

Weick, K. E. (1995). *Sensemaking in organizations*. Thousand Oaks, Californie: Sage Publications.

Woolger, C., Power, T. G. (1993). Parents and sport socialization: Views from the achievement literature. *Journal of Sport Behavior*, 16, (pp. 171–189). the Gale Group, Farmington Hills, Michigan.

World Health Organisation. (2001). *International Classification of Functioning, Disability and Health*. Geneva: World Health Organisation.

Yancey, A.K. 1998. Building positive self-image in adolescents in foster care. The use of role models in an interactive group approach. *Adolescence*, v.33, n.130, 253-67.

Bijlage

Topiclijst: Topiclijsten met vragen ter ondersteuning.

Kinderen - Vooraf
Sport <ul style="list-style-type: none">• Waar denk je aan als je het woord sport hoort? Waarom?• Wat vindt je van sport?
Motivatie <ul style="list-style-type: none">• Doe je aan sport? Waarom wel/niet? Waar? Met wie?• Wat is leuk aan sport?• Wat is er niet leuk aan sport?• Wie/wat kan je enthousiast maken om te gaan sporten?• Wat vindt je van buitenspelen / gymlessen? Waarom?
Beïnvloeding sportkeuze <ul style="list-style-type: none">• Welke sport zou je willen doen?• Waarom die sport?• Wie heeft er invloed op de keuze voor een sport?
Helden / rolmodellen <ul style="list-style-type: none">• Wie is jouw (sport)held? Van wie zou je een handtekening willen / willen ontmoeten? Waarom?• Met welke beroemde sporter wil je een keer sporten?• Van welke trainer/gymleraar/niet beroemd iemand wil je een keer sporten?• Met wie wil je niet sporten?
Gezondheid <ul style="list-style-type: none">• Waar denk je aan als je het woord gezond / gezondheid hoort?• Wat vind je van gezondheid? (belangrijk?)• Wanneer is iemand gezond?• Wanneer is iemand ongezond?
Eigen gezondheid <ul style="list-style-type: none">• Ben jij zelf gezond? Waarom wel/niet?• Wat doe je om gezond te zijn?
Zelfbeeld <ul style="list-style-type: none">• Wat vind je van jezelf?• Wat vind je van jezelf als sporter?• Wat kun je goed?• Wat kun je minder goed?• Zou je bevriend zijn met jezelf?
Doelen <ul style="list-style-type: none">• Wat zou je willen bereiken? Wat wil je later worden?• Denk je dat dat gaat lukken? Waarom wel /niet? Wat moet je doen om het te laten lukken?• Jezelf over 1 jaar• Jezelf over 5 jaar
Toppers project <ul style="list-style-type: none">• Heb je wel eens gehoord van?• Hoe lijkt je dat? Waarom?

Kinderen - Achteraf
<p>Sport</p> <ul style="list-style-type: none"> • Waar denk je aan als je het woord sport hoort? Waarom? • Wat vindt je van sport?
<p>Motivatie</p> <ul style="list-style-type: none"> • Wat is leuk aan sport? Wat is niet leuk aan sport? • Wie/wat kan je enthousiast maken om te gaan sporten?
<p>Beïnvloeding sportkeuze</p> <ul style="list-style-type: none"> • Welke sport zou je willen doen? • Waarom die sport? • Wie heeft er invloed op de keuze voor een sport?
<p>Helden</p> <ul style="list-style-type: none"> • Wie is jouw (sport)held? Van wie zou je een handtekening willen / willen ontmoeten? Waarom? • Met welke beroemde sporter wil je een keer sporten? • Van welke trainer/gymleraar/niet beroemd iemand wil je een keer sporten? • Met wie wil je niet sporten?
<p>Gezondheid</p> <ul style="list-style-type: none"> • Waar denk je aan als je het woord gezond / gezondheid hoort? • Wat vindt je van gezondheid? (belangrijk?) • Wanneer is iemand gezond? Wanneer is iemand ongezond?
<p>Eigen gezondheid</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ben jij zelf gezond? Waarom wel/niet? • Wat doe je om gezond te zijn?
<p>Zelfbeeld</p> <ul style="list-style-type: none"> • Wat vind je van jezelf? • Wat kun je goed? Wat kun je minder goed?
<p>Doelen</p> <ul style="list-style-type: none"> • Wat zou je willen bereiken? Wat wil je later worden? • Denk je dat dat gaat lukken? Waarom wel /niet? Wat moet je doen om het te laten lukken? • Jezelf over 1 jaar / Jezelf over 5 jaar
<p>Toppersbezoek</p> <ul style="list-style-type: none"> • Waar moet je als eerst aan denken als je terugdenkt aan het Toppersbezoek? • Wat heb je onthouden? • Wat vond je van het Toppersbezoek? Waarom? • Wat vond je leuk? Wat vond je niet leuk? • Heb je tips voor het Toppersproject?
<p>Presentatie</p> <ul style="list-style-type: none"> • Waar ging de presentatie over? Wat heb je onthouden / geleerd? • Wat vond je van de presentatie? Waarom? • Herken je dingen die de topper vertelde? • Ben je na het Toppersbezoek dingen anders gaan doen? (slapen, eten, doelen stellen, sporten)
<p>Clinic</p> <ul style="list-style-type: none"> • Wat heb je onthouden / geleerd van de clinic? • Wat vond je van de clinic? Waarom? • Ben je dingen anders gaan doen na de clinic? (oefenen, sporten, buitenspelen, gymles)
<p>Topper</p> <ul style="list-style-type: none"> • Wat vindt je van de Topper die is langs geweest? Waarom? • Wat vond je leuk/goed van de topper? • Wat vond je niet leuk/goed van de topper? • Is de topper een voorbeeld / held? Waarom?

Docenten
<p>Topper project</p> <ul style="list-style-type: none"> • Wat kun je vertellen over het Topperproject? • Wat vind je van het project? Waarom? • Heb je tips voor het project?
<p>Deelname project</p> <ul style="list-style-type: none"> • Waarom doet de school mee aan het project? • Heeft de school vaker meegedaan aan het project? • Levert het project een bijdrage? Waaraan? Waarom? • Hoe hebben de kinderen het bezoek ervaren volgens u? • Kun je iets vertellen over de beleving / reacties van de kinderen?
<p>Inhoud bezoek</p> <ul style="list-style-type: none"> • Wat vond je van de Topsporter? • Vindt je dat de topsporter een voorbeeldfunctie heeft / rolmodel is? Waarom? • Wat vond je van de presentatie? Inhoud? • Wat vond je van de clinic?
<p>Effect kinderen</p> <ul style="list-style-type: none"> • Denk je dat het bezoek invloed heeft op kinderen? Op welke manier? Waarom? • Hebben de kinderen iets geleerd? • Zijn de kinderen zich ergens bewust van geworden? • Gaan kinderen n.a.v. dit bezoek zich anders gedragen / anders kijken naar dingen? (sportgedrag, gezondheid, zelfbeeld, doelen) • Hoe kan (positief) effect op kinderen vergroot worden?
<p>Sport en gezondheid</p> <ul style="list-style-type: none"> • Hoe kijk je tegen sport aan? • Doe/deed je zelf aan sport? • Hoe kijk je tegen gezondheid aan? • Wat doet/deed je zelf aan gezondheid?

Ouders

Topper project

- Wat kun je vertellen over het Topperproject?
- Hoe weet je dat?
- Wat vind je van het project? Waarom?
- Heb je tips voor het project?

Deelname project

- Hoe heeft uw kind het bezoek ervaren volgens u?
- Kun je iets vertellen over de beleving / reacties van uw kind?
- Draagt het projecten voor de kinderen ergens aan bij? Waarom?

Effect kinderen

- Heeft uw kind iets geleerd?
- Is uw kind zich ergens bewust van geworden?
- Heeft u gemerkt dat het bezoek op een bepaalde manier uw kind beïnvloed? Waarom? Hoe?
- Gaan kinderen n.a.v. dit bezoek zich anders gedragen / anders kijken naar dingen? (sportgedrag, gezondheid, zelfbeeld, doelen)
- Hoe kan (positief) effect op kinderen vergroot worden?
- Draagt dit project bij aan een actievare en gezondere leefstijl bij kinderen? Waarom?
- Draagt het project nog ergens anders aan bij?
- Wat is nodig voor een succesvol topsport bezoek volgens u?
- Is de topsporter een rolmodel / heeft de topsporter een voorbeeldfunctie? Waarom?

Sport en gezondheid

- Hoe kijkt u tegen sport aan?
- Doe / deed u zelf aan sport? Doet uw kind aan sport?
- Hoe kijkt u tegen gezondheid aan?
- Wat doet/deed u zelf aan gezondheid?