



Universiteit Utrecht

## **Ervaren kwaliteit van het Futsal Chabbab project in Nijmeegse achterstandswijken**

Ven, T.P.J. van der (3224503)

Docent: Drs. P. Baar

Tweede beoordelaar: Prof. Dr. A.E. Knoppers

Universiteit Utrecht: Pedagogische Wetenschappen en Onderwijskunde

Master Maatschappelijke Opvoedingsvraagstukken

Cursusjaar: 2008/2009

Einddatum: 22 juni 2009

ECTS: 22,5

---

### **Abstract**

This study examined users' quality of participants in the Futsal Chabbab project at Nijmegen, The Netherlands. The Dutch government provides funding to sport related projects which aim to help adolescents with a diversity of problems. The aim of this study was to reveal specific coaching qualities which are apparently successful. These findings are being used to improve the development of the project. The expectations and experiences of the participants were used as a guideline in this study. The combination of quantitative and qualitative data provided interesting insights. At first questionnaires were held among boys in two different neighbourhoods. In addition, in-depth interviews were held with 11 boys to gather specific information about the content of the project, received relational support and the approach of the coach in changing the adolescents' behaviour. Results showed that the participants were satisfied about the project. However, a few respondents were displeased about some parts, such as the additional homework lessons and the neighbourhood contribution. It was found that the coach invests a significant amount of time attaining developmental tasks. By completing these tasks, behaviour can be changed. The most interesting outcome was the prioritization of relational support. Results showed that the quality of information of the coach is very important to the participants. The same result was found at all dimensions of emotional support: trust, support and appreciation. The adolescents felt that the coach should respect someone's autonomy. Interestingly, they felt the same about setting limits in regulating behaviour.

---

**Keywords:** begeleiding, coaches, relationele ondersteuning, methodiekontwikkeling, ontwikkelingstaken

## INLEIDING

In het programma *Meedoen allochtone jeugd door sport 2006-2010* wordt sport als een hulpmiddel beschouwd om het contact van allochtone jongeren met de maatschappij te verbeteren. Samen sporten biedt unieke mogelijkheden, waar maatschappelijke binding plaats kan vinden (VWS, 2005). In de overheidsnota *Sport als bron van inspiratie voor onze samenleving*, worden maatschappelijke betekenissen van sport behandeld (Bottenburg & Schuit, 1996). Sport zorgt voor sociaal-culturele integratie en een aanbod van structurele activiteiten. De overheid wil sportontmoetingsplaatsen mogelijk maken. Via onder andere sportservices worden er sportstimuleringsprojecten opgezet en uitgevoerd. De gedachte is: als de jongeren een plek gegeven wordt waar ze kunnen sporten, dan is de kans op overlast een stuk kleiner. Zo ook in Amsterdam. Daar zijn interventies ontwikkeld om jongeren meer te laten sporten. Via het project Topscore worden op middelbare scholen naschoolse sportactiviteiten opgezet om jongeren een mogelijkheid te bieden om te sporten. De reacties van de deelnemende jongeren zijn positief en het aantal deelnemende scholen blijft jaarlijks groeien (Pappot, 2006). Het project Jump-in speelt in op de inactiviteit en zwaarlijvigheid van jongeren van twaalf tot achttien jaar. In het evaluatierapport van gemeente Amsterdam worden deze twee projecten beoordeeld aan de hand van acht doelstellingen (Gemeente Amsterdam, 2007). De projecten lijken succesvol, aangezien er meer allochtone jongeren lid van sportverenigingen zijn geworden en de deelname aan de projecten jaarlijks blijft groeien. Dat de overheid veel subsidie verstrekt aan sportprojecten, valt te verklaren door de economische en sociale lasten die probleemjongeren veroorzaken en het geringe aantal Turkse en Marokkaanse jongeren dat lid is van een sportvereniging (Breedveld, Kamphuis & Tiessen-Raaphorst, 2008). Voorbeelden van economische lasten zijn vandalisme, diefstal of het herhaaldelijk uitrukken van het politiecorps. Een voorbeeld van een sociale last is de afname van de leefbaarheid in de wijk. De overheid wil de kwetsbare jongeren een helpende hand bieden, om ervoor te zorgen dat ze het contact met de maatschappij niet gaan verliezen (Elling, 2004; Theeboom, 2009).

De afgelopen jaren is er een ontwikkeling geweest van wijkgerichte activiteiten. De tennisvelden van de Richard Krajicek Foundation en de Johan Cruijff Courts in achterstandswijken zijn bekend bij het grote publiek. In Nijmegen biedt Futsal Chabbab mogelijkheden in het aanbod van vrijetijdsbesteding in Nijmeegse achterstandswijken (SBFC, 2008). Het project, ooit spontaan begonnen als een eenmalige training, beslaat inmiddels drie achterstandswijken en twee stadsdelen. Saïd Achouïtar is afgelopen jaar voor zijn werkzaamheden uitgeroepen tot Nijmegenaar van het jaar 2008 (Slijter, 2009). Naast deze

erkenning, is er waardering onder de jongeren. Dit vertaalt zich in het groeiende aantal deelnemers, inmiddels bijna 175. Het merendeel van deze jongeren is van allochtone afkomst. Het futsalproject heeft een ecologische benadering, het gaat immers niet alleen om het verzorgen van trainingen. Het project richt zich voornamelijk op het veranderen van het gedrag van jongeren (Meulen, 2008; SBFC, 2008; Slijter 2009). Zo wordt er in samenspraak met de scholen huiswerkbegeleiding opgezet en is er controle op de voortgang van de jongeren. Daarnaast is er contact met wijkagenten om de overlast in de wijk aan te pakken en de leefbaarheid te vergroten. De doelstelling van het project is het verzorgen van een structureel sportaanbod en het bestrijden van onderwijsachterstanden en schooluitval (SBFC, 2008). Als de jongeren hun best doen op school, in de wijk en op de trainingen, zorgt Saïd voor een beloning. Dit straf- en beloningsprincipe heeft zich afgelopen jaar geuit in het opzetten van de N.E.C. Buurtbattle, waar alle betrokken wijken om de twee weken een competitie tegen elkaar spelen.

De gemeente Nijmegen en de provincie Gelderland hebben het initiatief opgepakt en willen dit concept in verschillende wijken en steden uitvoeren. Op dit moment is er geen theoretische fundering van de methode. Voordat er sprake kan zijn van een transfer van de methodiek naar andere steden, is het belangrijk dat er eerst onderzoek gedaan wordt naar het project. Van Yperen (2003) zet zijn vraagtekens bij de wijze waarop onder andere jeugdzorg interventies onderzoekt. Vele projecten waar jongeren bij betrokken zijn, worden niet of nauwelijks beoordeeld op effectiviteit. Het is van belang dat er een goed samenspel is tussen praktijk, onderzoek en beleid. Door gedegen onderzoek, kan de praktijkontwikkeling in een stroomversnelling raken. Baar, Wubbels en Vermande (2007) maken duidelijk dat het wenselijk is om gedegen onderzoek te doen, voordat een interventie op vele plekken wordt ingezet. Wetenschappelijk onderzoek naar het product en de opzet van de methode, vergroot potentiële effectiviteit van zowel de methodiek als de overheveling van de 'methode Saïd' naar andere steden. In dit onderzoek wordt nog geen onderzoek gedaan naar de effectiviteit van het project. Het doel van deze studie is het formuleren van aandachtspunten die de 'methode Saïd' meer *evidence-based* maken. Interventies die evidence-based zijn, zijn wetenschappelijk bewezen effectief en hebben een sterke voorkeur vanuit de overheid voor financiering (Baar, Wubbels & Vermande, 2007; Scholte, Hoijtink, Jagt & van Nijnatten, 2008).

De aanleiding van deze studie is het gemis van inzicht in werkzame onderdelen van het project. Het is belangrijk te weten wat er precies werkzaam is aan de methode. Is het de opzet van het project, de specifieke begeleiding, of beide? Misschien is de combinatie van voetbal

en huiswerkbegeleiding de doorslaggevende succesfactor van het project. Of is het juist de specifieke begeleiding van Saïd waarin 'iets' blijkt te werken? Is het zijn karakter dat de jongens aanspreekt, de wijze waarop Saïd sportbegeleiding geeft of zijn Marokkaanse achtergrond? In de Marokkaanse cultuur is er sprake van een sterke hiërarchie (Eldering, 2002). Mogelijk uit deze hiërarchie zich in een autoritaire omgang van de coach met de jongeren in het project. Het kan zijn dat coachen in stedelijke gebieden vraagt, zoals lesgeven op scholen, om een specifieke begeleiding. Overeenkomende etnische achtergrond van de begeleider en de jongeren heeft de voorkeur, de begeleider kan zich op deze wijze optimaal inleven in de doelgroep (Shin & Koh, 2007; Tartwijk, Brok, Veldman & Wubbels, 2009). Via een inventarisatie naar de ervaren productkwaliteit en de begeleiding van de coaches, ontstaat er inzicht in de werkzame onderdelen van de methode. Het doel van deze studie is het meer theoretisch verankeren van de methode. De onderdelen worden meegenomen als aandachtspunten voor het meer evidence-based maken en de ontwikkeling van de methode Saïd. De maatschappelijke bijdrage van deze studie is het vergroten van de transfermogelijkheden van de methode naar andere wijken en steden. Via deze studie wordt de kans vergroot dat het project meerdere jongeren kan helpen in andere steden en wijken.

Het eerste doel van deze studie is inzicht krijgen in de ervaren productkwaliteit van deelnemers van het project. Om de potentiële effectiviteit van een interventie te vergroten, is het van belang de deelnemers mee te nemen in de ontwikkeling van de methodiek (Green & Kreuter, 2005). Door naar de ervaringen en waarderingen van de productkwaliteit te vragen, kan er een theoretische basis ontstaan van de methodiek. Jeugdsportprogramma's moeten idealiter voldoen aan de persoonlijke behoeften van alle jongeren die deelnemen aan een sportprogramma (Bigalow, 2000). Deze behoeften worden door Lucassen en Van Bottenburg (2004) omschreven als verschillende vormen van kwaliteit in de sport. Een productgebaseerde benadering van kwaliteit richt zich op het voldoen aan specificaties en behoeftes van de deelnemer zelf. Productkwaliteit valt in de huidige context samen met de gebruikerskwaliteit: het verschil tussen de gerechtvaardigde verwachtingen en de ervaringen van de gebruiker.

Omdat het project groeiende is en er plannen bestaan van de Gelderse Sportfederatie (SBFC, 2008) om de methode in andere steden toe te passen, is het van belang dat er naar de verwachtingen en ervaringen van de jongeren wordt gevraagd. Op deze wijze kan de invulling van het project optimaal afgestemd worden op de gebruiker. Als de verwachtingen overeenkomen met de ervaringen, dan is de gebruikerskwaliteit in orde (Lucassen & Van Bottenburg, 2004). Als deze niet overeenkomen, dan kan er ontevredenheid ontstaan. Het kan ook zijn dat de gebruikerskwaliteit is toegenomen door onverwachte ervaringen.

De doelstelling van de Stichting ter bevordering van Futsal Chabbab is dat het project inspeelt op diverse leefwerelden van de jongeren (Meulen, 2008; SBFC, 2008; Slijter, 2009). Bronfenbrenner (1977) laat zien dat diverse leefniveaus onlosmakelijk met elkaar verbonden zijn. Het is belangrijk om op verschillende onderdelen tegelijk in te spelen. Naast het sporten, speelt het project in op de aanpak van de overlast in de wijk. Tevens worden de jongeren verplicht deel te nemen aan huiswerkbegeleiding als hun rapport niet in orde is. Naast de inzet en de werkhouding van de jongeren wordt er gekeken of de resultaten op school voldoende zijn. Als de resultaten goed zijn, volgt er voor één periode vrijstelling van deelname aan de huiswerkbegeleiding. Het project probeert op deze manier een belangrijke rol te vervullen bij het voorkomen van schooluitval en het verbeteren van schoolprestaties van de jongeren (Meulen, 2008). Dit jaar is ook de N.E.C. Buurtbattle van start gegaan. Daar strijden de vijf aangesloten wijken tegen elkaar. Iedere twee weken worden er wedstrijden gespeeld. De jongeren kunnen extra fairplaypunten verdienen als ze een wijkbijdrage leveren. Deze worden direct verrekend met de ranglijst van de competitie, zodat goed gedrag beloond wordt. De ervaren productkwaliteit van het Futsal Chabbab project in Nijmegen, kan aan de hand van deze verschillende onderdelen beoordeeld worden.

Het is onduidelijk of de combinatie van voetbal en huiswerkbegeleiding de doorslaggevende succesfactor is van de methode. Verwacht wordt dat de opzet van het project, met het futsalaanbod als beloning, mogelijkheden schept om jongens te helpen op het persoonlijke vlak en met het verbeteren van schoolresultaten. Er bestaan namelijk meerdere projecten waar deze combinatie naar voren komt, Masterboys in Amsterdam (Ossel, 2009), Pimp my goal! in Arnhem (Kan wél!, 2008) en Dubbeldoel in Enschede (Kennispraktijk, 2009). Ook deze projecten lijken succesvol, er is echter geen kwalitatief onderzoek gedaan naar de opzet ervan. Deze studie moet duidelijk maken wat de opzet van het project de methode Saïd zo succesvol maakt. In eerste instantie krijgen de jongeren alleen futsaltrainingen, maar het project beslaat ook andere onderdelen, zoals huiswerkbegeleiding, controle op het gedrag in de wijk en de Buurtbattle met de wijkbijdrage (SBFC, 2008). Via onderzoek naar de ervaren gebruikerskwaliteit, ontstaat er inzicht in de waardering voor de opzet van het project. Als de verwachtingen en de ervaringen van de jongeren overeenkomen, is de ervaren kwaliteit hoog (Lucassen & Van Bottenburg, 2004). In eerste instantie krijgen de jongeren alleen trainingen. Na een maand worden de andere onderdelen geïntroduceerd. Deze onverwachte onderdelen kunnen zich uiten in een negatieve mismatch, wat kan leiden tot drop-outs. Het kan ook zijn dat de deelnemers de onbekende regelingen als prettig ervaren en dat er sprake is van een toegenomen gebruikerskwaliteit.

Het tweede doel van deze studie is inzicht verkrijgen in de ervaren proceskwaliteit. Een procesbenadering van ervaren kwaliteit houdt in dat er gekeken wordt of er op een efficiënte en effectieve wijze voldaan wordt aan de gestelde specificaties van de gebruiker. Het succes van een coach staat of valt bij de wijze waarop er invulling wordt gegeven aan de begeleiding (Spanjersberg, Weltevreden & Dudink, 2002). Weinberg en Gould (2003) en Smoll en Smith (2002) stellen dat er ondanks de individuele verschillen enkele algemene principes van de begeleiding opgesteld kunnen worden die door de gemiddelde sporter gewaardeerd worden. Met veel sociale ondersteuning, belonend gedrag en een democratische wijze van besluitvorming, blijkt de gemiddelde waardering van een sporter het hoogst te zijn. Wellicht vergt het begeleiden van jongeren in stedelijke gebieden andere kwaliteiten van een begeleider. Shin en Koh (2007) en Tartwijk en collega's (2009) laten namelijk zien dat leraren in stedelijke gebieden verschillen met die uit minder stedelijke gebieden. Leraren uit de stad hanteren een gedifferentieerde lesgeefstijl die zich niet zozeer op de lesstof richt, maar voornamelijk op persoonlijke leerdoelen en sociale morele vorming. De leraar dient rekening te houden met unieke individuele eigenschappen als hij de jongere benadert. Wellicht bestaan er verschillen tussen coaches en leerkrachten en zijn de algemeen geldende principes niet van toepassing op de sportsetting

De coach is in het leven van een jeugdige sporter van grote invloed. Het gedrag van de coach is van invloed op het zelfbeeld van de jongeren en voor sommige jongeren is een coach belangrijker dan hun ouders (Plezier, 2003). Een belangrijk onderdeel in de begeleiding is relationele ondersteuning (Scholte, Van Lieshout & Van Aken, 2001). Rutten en collega's (2004) laten zien dat ervaren relationele ondersteuning van de speler een bepalende factor is voor de mate waarin pro- en antisociaal gedrag voorkomt. Meer relationele steun van de coach hangt positief samen met meer prosociaal gedrag van zowel het team als het individu in het veld en negatief samen met antisociaal gedrag buiten het veld. Ontvangen relationele ondersteuning is een belangrijke voorspeller voor een juiste omgang met emotionele tegenslag en zorgt voor een hogere zelfwaardering (Garnefski & Dickstra, 1996; Levitt, Guacci-Franco & Levitt, 1993). Veerman en collega's (2004) laten zien dat een hogere mate van zelfwaardering voor beter functioneren van een persoon zorgt. Hierbij kan gedacht worden aan het verbeteren van het schoolgedrag, minder absentie en hogere punten. Maar ook beter gedrag in de wijk, minder overlast en vernielingen (Meulen, 2008). Om stabiel gedrag te handhaven in probleemsituaties of om gedrag aan te passen, is het van belang dat de relationele ondersteuning afkomstig is van een invloedrijk persoon in het leven van de adolescent (Scholte et al., 2001). Via modelleren kan een invloedrijk persoon in het leven van

een probleemjongere uit Nijmegen bijvoorbeeld een coach uit het futsalproject zijn. Saïd heeft met zijn titel ‘Nijmegenaar van het jaar 2008’ aanzien onder de Marokkaanse gemeenschap. De sociale leertheorie van Bandura (1977) stelt onder andere dat het mensen gedrag leren via een rolmodel. Deze theorie is onder andere gebaseerd op visueel vermogen van de mens en het kijken naar en leren van een voorbeeld. Een coach moet zich daarom bewust zijn van de voorbeeldfunctie (Millard, 1996; Smoll & Smith, 2002).

In deze studie wordt de wijze waarop methode Saïd invulling geeft aan relationele ondersteuning onderzocht. De ervaren kwaliteit van relationele ondersteuning is geoperationaliseerd in vier dimensies. De eerste dimensie is emotionele ondersteuning. Deze ondersteuning op het gebied van affect, zoals vertrouwen, is een belangrijk onderdeel in de begeleiding van probleemjongeren. Pas als de jongere de coach vertrouwt, kan de coach van invloed zijn op de jongere. Dit uit zich in bijvoorbeeld het bieden van steun, waardering of erkenning voor handelingen van de jongere (Leuvenink, Branje & Van Aken, 2000). De tweede dimensie is respect voor autonomie. Relationele ondersteuning vindt plaats op het gebied van gedrag, zoals het stimuleren van zelfwerkzaamheid bij het maken van belangrijke keuzes. De coach helpt de jongeren bij het maken van keuzes of beslissingen. Door minder vandalisme kan het gedrag in de wijk verbeterd worden. Als er echter veel regels en duidelijke grenzen zijn, kan dit de autonomie beperken van de jongeren (Van Lieshout, Cillessen & Haselager, 1999). De derde kwaliteitsdimensie richt zich op wijze waarop informatie wordt gegeven. Ondersteuning op het gebied van cognitie, zoals het geven van adequate en heldere informatie. Door goed te communiceren met de jongeren, kan de coach ondersteuning bieden. Daarnaast kan de kwaliteit van informatieverstrekking verbeterd worden, bijvoorbeeld als de coach met de jongeren praat over wat hen bezig houdt in de vrije tijd (Scholte, Van Lieshout & Van Aken, 2001). Dit is ook belangrijk voor de laatste dimensie. De vierde dimensie is de ondersteuning op het gebied van doelen, zoals het veranderen van de houding ten opzichte van drugs en alcohol, of een meer respectvolle omgang met elkaar. Daarnaast kan de coach een belangrijke rol vervullen in de wijze waarop een jongere omgaat met school. Via zijn ondersteuning, kan de jongere bijvoorbeeld meer tijd aan school besteden en geen schooluitvaller worden. Naast deze vier dimensies wordt er gekeken naar acceptatie, deze dimensie geeft een beeld over de waardering van de relatie als geheel (Leuvenink, Branje & Van Aken, 2000).

In deze studie wordt op zoek gegaan naar werkzame onderdelen van relationele ondersteuning. Het is onbekend welke onderdelen allochtone jongeren van relationele ondersteuning als belangrijk ervaren, maar de verwachting is dat met name emotionele

ondersteuning en acceptatie en ondersteuning op het gebied van cognitie als prettig ervaren worden. Deze dimensies worden met name via dyadische relaties beïnvloed (Aken et al., 1999). In de Marokkaanse cultuur ligt er een opvoedingstaak bij oudere gezinsleden om de jongere kinderen op te voeden (Eldering, 2002). Wellicht dat de coach de plaats van de oudere broer inneemt en via dyadisch contact ondersteuning kan bieden binnen de drie genoemde dimensies. De verwachting is dat steun van de coach op het gebied van de dimensies respect voor autonomie en het bereiken van doelen als minder prettig wordt ervaren. Deze dimensies worden over het algemeen door adolescenten als iets persoonlijks beschouwd (Aken et al., 1999; Branje, 1998). Aangezien het project als doel heeft ondersteuning bieden op het gebied van bereiken van doelen, ontstaat er wellicht minder goede ervaren kwaliteit van de jongeren binnen deze twee dimensies coach (SBFC, 2008; Meulen, 2008). Het is onbekend of de resultaten uit het onderzoek naar leerkrachten in stedelijke gebieden van Shin en Koh (2007) en van Tartwijk en collega's (2009) ook voor sportcoaches gelden. De verwachting is dat de coaches in het project een gedifferentieerde begeleidingsstijl hanteren die zich richt op persoonlijke leerdoelen. Deze lesgeefstijl is het meest gebruikt door leraren in stedelijke gebieden en lijkt een mogelijkheid te zijn om ondersteuning te bieden aan jongeren.

Het derde doel van deze studie is inzicht krijgen op welke wijze er omgegaan wordt met gedragsverandering in het project. Een manier waarop een coach via relationele ondersteuning gedragsverandering bij jongeren kan bereiken, is door het behalen van ontwikkelingstaken van jongeren (Leuvenink et al., 2000; Van Lieshout & Van Aken, 1995). Ontwikkelingstaken zijn langdurige reorganisaties van het gedrag en kunnen voorkomen binnen biologische, psychologische en sociale domeinen. Deze reorganisaties uiten zich in gedragsaanpassingen (Scholte et al., 2001; Van Lieshout & Van Aken, 1995). De trainer uit het project heeft als doel probleemjongeren in achterstandswijken te helpen met het verbeteren van hun gedrag. Door het behalen van ontwikkelingstaken, zoals schoolachterstanden weg werken of te voorkomen, krijgen de jongeren een betere kans om te slagen in de maatschappij. Andere voorbeelden van ontwikkelingstaken van Futsal Chabbab waar de trainer tijd aan besteedt zijn discipline en het vergroten van respect, onderling en naar de wijk toe (Meulen, 2008). Het futsalproject met de huiswerkbegeleiding in Nijmegen kan een bijdrage leveren aan gedragsverandering bij jongeren. Een mogelijke ontwikkelingstaak van een jongere en de coach is het behalen van een schooldiploma of betere schoolresultaten. Als een jongere een rapport heeft met onvoldoendes en wil futsallen, moet hij huiswerkbegeleiding volgen. Daar krijgen de jongeren hulp die hen helpt met het verbeteren van de schoolresultaten. Via wekelijks contact en specifiek gestelde voorwaarden door



invloedrijke personen, vindt er gedragsverandering plaats. De jongeren besteden meer tijd aan school en de resultaten lijken vooruit te gaan (SBFC, 2008). Ook wordt er via onder andere de Buurtbattle aan het gedrag van de jongeren gewerkt. Via de wijkbijdrage probeert de coach de jongens bewust te maken van verkeerd wijkgedrag. Het veranderen van gedrag is geen vanzelfsprekendheid, de coach zal hier veel aandacht aan moeten besteden (Shields & Bredemeijer, 1995; Dirks et al., 2003).

Wellicht dat het veranderen van het gedrag van de jongeren uit die project minder vanzelfsprekend is. Shin en Koh (2007) laten zien dat leraren in stedelijke gebieden verhoudingsgewijs veel tijd aan persoonlijke leerdoelen van jongeren besteden. Door rekening te houden met individuele eigenschappen, wordt er aan de realisatie van lange termijn doelen gewerkt. Deze doelen liggen vaak op het sociale en morele gebied en minder op de lesstof zelf (Tartwijk, Brok, Veldman & Wubbels, 2009). Wat vast staat is dat de wijze waarop de begeleiding van coaches in elkaar steekt, essentieel blijkt te zijn voor het bereiken van gedragsverandering (Millard, 1996; Smoll & Smith, 2002; Pleizier, 2003). Een goede relatie coach-jongere relatie bevordert mogelijkheden om leerdoelen te behalen en het is positieve factor voor de morele ontwikkeling van sporters die deelnemen aan een competitieve activiteit zoals teamsport (Rutten et al., 2004; Tartwijk et al., 2009). Volgens Smoll en Smith (2002) en Pleizier (2003) draagt een positief leerklimaat bij aan het behalen van ontwikkelingstaken op zowel het sportieve vlak als op het morele vlak. Door middel van het belonen van goed gedrag, stimuleren van positieve ontwikkeling en het samen opstellen van regels, kan het gedrag van een sporter veranderd worden.

De bijdrage van sport aan gedragsverandering in menig onderzoek ter discussie gesteld. Sport kan namelijk ook een bijdrage leveren aan een toename van agressie, vervreemding en maatschappelijke uitsluiting. Dat sport een wondermiddel is om maatschappelijke problemen op te lossen, is geen vanzelfsprekendheid (Evans, Davies & Wright, Knoppers, 2006; Takorski, 2009). Sport wordt door het VWS (2005) gebruikt als preventief jeugdbeleid, door middel van overdracht van waarden en normen en het bevorderen van respect en tolerantie. Daarnaast kan sport als middel dienen voor re-integratie, met name het omgaan met regels en het aanleren van regelmaat en discipline zijn belangrijk. Sport heeft een positieve bijdrage in de ontwikkeling van jongeren als de coach voldoende aandacht besteedt aan teamnormen en anti- en prosociaal gedrag. Als deze factoren echter genegeerd worden, dan leidt sport mogelijk een negatieve bijdrage aan de morele socialisatie van jongeren (Shields & Bredemeijer, 1995; Dirks, et al., 2003).

De verwachting is dat de trainer veel aandacht besteedt aan het behalen van ontwikkelingstaken. Het is van belang dat de trainer hier veel tijd voor vrij maakt (Dirks et al., 2004; Pleizier 2003; Shin & Koh, 2007; Smoll & Smith 2002). De focus van leraren in stedelijke gebieden ligt niet zozeer op de lesstof zelf, maar op persoonlijke leerdoelen (Tartwijk et al., 2009). De verwachting is dat de coach uit het project zich ook intensief bezig houdt met het behalen van persoonlijke leerdoelen. De coach zal zowel op gedragsmatig als sportief gebied de jongens beter willen maken (SBFC, 2008; Slijter, 2009). Door goed gedrag te belonen en verkeerd gedrag te straffen, zal de begeleiding van de coach zich specifiek richten zijn op het behalen van ontwikkelingstaken. Sporters leven regels beter na en vinden het prettig wanneer ze betrokken worden bij het opstellen van regels (Gould & Weinberg, 2003; Smoll & Smith, 2002). Verwacht wordt dat de coaches in dit project geen ruimte bieden voor een democratische besluitvorming. Waarschijnlijk uit de hiërarchische leefwijze van de Marokkaanse cultuur zich in de manier waarop regels worden opgesteld en uitgevoerd (Eldering, 2002).

## **METHODE**

### *Deelnemers*

Aan dit onderzoek hebben zevententwintig Nijmeegse jongeren deelgenomen. Veertien daarvan komen uit de wijk Hatert en dertien uit de wijk Heseveld. Er was voor deze twee wijken gekozen, omdat Futsal Chabbab in deze wijken het langst draaide. De deelnemers waren allen mannelijk en vijftentwintig respondenten waren van Turkse of Marokkaanse afkomst. De gemiddelde leeftijd van de deelnemers was 14,2 jaar en de standaarddeviatie was 1,8 jaar. In de enquête gaven in totaal vijftien jongens van de zevententwintig aan dat ze mee wilde werken aan het interview. Uit deze groep waren de elf oudste jongens gekozen, omdat deze het langst bij het project betrokken zijn. Omdat zij in tegenstelling tot de jongere jongens twee keer in de week trainen, waren ze gemakkelijker bereikbaar. Vier jongens woonden in Heseveld en zeven jongens in Hatert. Vanuit de stage bestond er een directe ingang naar de jongeren uit het project. Op deze wijze kon er persoonlijk contact gelegd worden met de respondenten. Ondanks dat niet alle jongeren uit het project deel hadden genomen, is er sprake van inhoudelijke generalisatie. De ervaringen van de jongeren staan centraal en zijn herkenbaar voor andere jongeren uit andere wijken of binnen soortgelijke projecten (Baarda, De Goede & Teunissen, 1995).

## *Enquête*

De enquête bestond uit drie delen. Het eerste deel was een algemeen deel met veertien vragen waar personalia gevraagd werden. Hier gaven de respondenten aan hoe oud ze waren, in welke wijk ze woonden en hoeveel jaar ze betrokken waren bij het project. Daarnaast werd gevraagd een beoordeling te geven aan de futsaltrainingen, huiswerkbegeleiding en het project in zijn geheel door het toekennen van een punt tussen de 0 en 10. Het tweede deel van de vragenlijst was een 100-puntenvraag (Van Rossum, 1993). Hiermee konden de jongeren aangeven welke dimensie van relationele ondersteuning ze het belangrijkste vonden. Van iedere dimensie zijn er twee items genomen, met uitzondering van convergentie van doelen en de waardering van de relatie in zijn geheel, daar is één item van genomen. Omdat in de originele Relational Support Inventory (Scholte et al., 2001) de dimensies waardering van de relatie in zijn geheel en convergentie van doelen drie in plaats van zes vragen omvat, was in deze 100-puntenvraag voor één onderdeel gekozen in plaats van twee. De jongeren konden in tientallen punten toekennen aan de onderdelen die ze belangrijk vonden. Wat ze het meest belangrijk vonden, gaven ze het meest aantal punten. Wat ze totaal niet belangrijk vonden, gaven ze minder punten. Op deze wijze ontstond er een eerste inventarisatie van de prioritering van de jongeren. De acht onderdelen van de 100-puntenvraag komen uit de Relational Support Inventory (Leuvenink, Branje & Van Aken, 2000; Lieshout, Cillessen & Haselager, 1999; Van Scholte et al., 2001). Een voorbeeldvraag van emotionele ondersteuning is: 'Ik vind het belangrijk dat ik de trainer kan vertrouwen'. De dimensie respect voor autonomie had als vraag: 'Ik vind het belangrijk dat de trainer mij dingen zelf laat beslissen/proberen'. Een voorbeeld van een relationele ondersteuning op het gebied van heldere informatie verstrekken, is: 'Ik vind het belangrijk dat de coach me duidelijk maakt waarom iets fout is, of waarom iets niet kan of mag.' Een voorbeeldvraag van de dimensie convergentie van doelen is: 'Ik vind het belangrijk dat de trainer mij steunt als ik iets wil bereiken, zoals betere schoolresultaten'. De laatste dimensie, acceptatie van de relatie als geheel, werd bevraagd met de vraag: 'ik vind het belangrijk dat de trainer mijn manier van leven accepteert.' Vanuit deze acht onderdelen was er een formeel kader gevormd, dat als rode draad diende voor het verdere onderzoek. Het derde deel van de vragenlijst is een verdieping van de 100-puntenvraag. De respondent kon in eigen woorden aangeven waarom de dimensie waar hij de meeste punten aangaf volgens hem het belangrijkste was.

### *Open Interview*

De afname van het interview had een verdiepfunctie op ingevulde vragenlijsten van de respondent. De respondent lichtte zijn beoordelingen vanuit de vragenlijst toe. De gegevens uit de vragenlijst werden aangevuld met de specifieke gedachten van de respondent. De betrouwbaarheid van open interviews is vaak niet erg groot. De dataverzameling is open en minder gestructureerd dan bij een gesloten dataverzamelingsmethode. Tevens werd er gebruik gemaakt van een topiclist. De ingevulde vragenlijst fungeerde als uitgangspunt voor het opstellen van de topiclist. Het gebruik maken van meerdere onderzoeksinstrumenten, triangulatie, vergroot de interne validiteit (Baarde et al., 1995). Tijdens de gespreksintroductie werd aangegeven dat het interview ongeveer twintig minuten duurt. De anonimiteit zou gewaarborgd blijven en het interview was een vervolg op eerder ingevulde vragenlijsten. Ieder interview begon met een gespreksintroductie met een vaste openingsvraag: 'Wat vind je van de wijze waarop er begeleiding wordt gegeven in het Futsal Chabbab project? De topiclist van deel I had betrekking op eerste doelstelling van het onderzoek. Er werd naar de verwachtingen en ervaringen gevraagd van de opzet van het project. Het tweede deel van het open interview had betrekking op tweede doelstelling. Diverse onderdelen van relationele ondersteuning (Scholte et al., 2001) uit de 100-puntenvraag werden voorgelegd aan de jongeren. Bij iedere dimensie werd aan de jongeren gevraagd waarom ze het belangrijk vonden en hoe de coaches binnen Futsal Chabbab hier invulling aangeven. Tevens werden mogelijke verschillen tussen coaches onderling en andere sportbegeleiders behandeld. Het derde doel van het onderzoek, omgang met gedragsverandering, werd vaak als vervolgvraag op een dimensie gesteld. Bijvoorbeeld: 'Hoe belangrijk vind je dat je een coach kunt vertrouwen?' en 'Denk je dat vertrouwen in een coach je gedrag kan veranderen?'

### *Procedure*

Omdat de Relational Support Inventory (Scholte et al., 2001) niet specifiek ontwikkeld is voor de sportsetting en deze doelgroep, was er in eerste instantie door drie jongens van 12, 15 en 15 jaar oud een conceptversie van een aangepaste vragenlijst ingevuld. Al snel bleek dat sommige onderdelen van de enquête niet goed waren geformuleerd. Een voorbeeld van een gemaakte aanpassing was de items uit de 100-puntenvraag vanuit 'ik' te formuleren. Bijvoorbeeld: 'Ik vind het belangrijk dat de coach mij waardeert' in plaats van 'Deze persoon laat merken dat hij mij waardeert'. Deze iteratieve en cyclische werkwijze verhoogt interne validiteit (Baarda et al., 1995). In totaal hebben zeventwintig jongens voor aanvang van een training de vragenlijsten ingevuld. Er is gekozen voor een plenaire uitleg, waar de coaches

actief bij betrokken werden. Op deze manier werd er geprobeerd mogelijke misverstanden te voorkomen en zoveel mogelijke goede informatie verzameld.

Het houden open interview is zeer geschikt voor kwalitatief onderzoek om betekenissen van de respondenten te onderzoeken (Baarda, De Goede & Teunissen, 1995). De afname van de interviews gebeurde in de vertrouwde sportsetting, voor of na de trainingen. Op deze manier was het benaderen van de jongeren gemakkelijker. De motivatie van de jongeren was redelijk laag. Zo werden afspraken buiten de sportsetting niet door de jongeren nagekomen. Door de afspraken na een training te plannen, werd de kans op een interview vergroot. Alle interviews waren opgenomen met een recorder, waardoor de informatie op een later tijdstip nauwkeurig geanalyseerd kon worden en de betrouwbaarheid vergroot werd.

Nadat de eerste acht interviews uitgewerkt waren, werden deze kwalitatief geanalyseerd. Door het systematisch vergelijken van uitspraken is via analytische inductie gekomen tot een kernlabelapparaat per onderzoeksvraag. Deze kernlabels gaven concreet een antwoord op desbetreffende onderzoeksvraag (Baar, 2002; Baarda et al., 1995). De formulering van de kernlabels in het coderingssysteem is zo nauwkeurig mogelijke weergave van hetgeen wat de respondenten aangaven, wat de validiteit vergroot (Baar, 2002). Uit de eerste analyse van de data bleek dat er nog onvoldoende informatie was voor met name de verwachtingen van het product, de dimensie convergentie van doelen, respect voor autonomie en het gedachtegoed van jongeren met betrekking tot gedragsverandering. In de resterende interviews, 9-11 is hier meer aandacht voor geweest, waardoor de kwalitatieve analyse een completer beeld gaf van alle onderzoeksvragen. Door deze cyclische werkwijze stuurt de data-analyse de dataverzameling, wat de interne validiteit vergroot.

## **RESULTATEN**

In dit hoofdstuk wordt per onderzoeksvraag antwoord gegeven op de onderzoeksvragen. De kopjes per doelstelling geven aan wat de gedachten en ervaren kwaliteit waren van de respondenten met betrekking tot de kernlabels. De gegevens uit de enquête en de interviews waren samen genomen om een compleet beeld te geven van de antwoorden van de respondenten.

Het eerste doel van deze studie was inzicht krijgen in werkzame onderdelen van het opzet van het project, aan de hand van ervaren productkwaliteit van deelnemers. De verwachting was dat met name de trainingen als positief werden ervaren. Dit werd ondersteund door de gevonden resultaten uit zowel de vragenlijst als de interviews. Het

project en de Buurtbattle werden, zoals verwacht, positief beoordeeld. Onderdelen waar de jongeren minder enthousiast waren de huiswerkbegeleiding en de wijkbijdrage van de Buurtbattle. Ondanks dat de jongeren het nut van de huiswerkbegeleiding inzien, zijn ze niet tevreden over de onverwachte regeling. Een mogelijke mismatch tussen verwachtingen en ervaringen uitte zich in het stoppen van jongeren door de strenge regels en de huiswerkbegeleiding.

#### *Ik wilde toch gaan futsallen*

De meest genoemde reden van jongeren om deel te nemen aan het project was het futsallen met vrienden. Jongeren wilden graag met vrienden futsallen en zo hun vrije tijd indelen. *‘Ja, ik wilde gewoon futsallen, van vrienden gehoord dat het leuk was’*. En *‘Ik wilde mijn vrije tijd gaan vullen met iets wat ik leuk vind’*. De verwachtingen van de jongeren waren vooral gebaseerd op mond-op-mond informatie van vrienden. In totaal gaven negen jongens in de interviews aan dat ze door vrienden op de hoogte werden gebracht van het project. *‘Toen heb ik van mijn vrienden gehoord dat je kon zaalvoetballen bij futsal chabbab (...) omdat hun zo enthousiast waren heb ik besloten toch te gaan’*.

Met betrekking tot de verwachtingen van de huiswerkbegeleiding gaven sommige jongeren aan dat ze op de hoogte waren van de regeling, anderen gaven aan dat ze er niets van af wisten. *‘Ik wist niet dat er huiswerkbegeleiding was, toen was het alleen nog maar trainingen, geen huiswerkbegeleiding of zo.’* Jongeren die later in het project zijn gestapt hadden van vrienden gehoord dat er sprake zou zijn van huiswerkbegeleiding. *‘Ik wist dat ik huiswerkbegeleiding zou krijgen. Maar omdat ik toch vrijstelling zou krijgen, punten zijn goed genoeg, vond ik dat niet erg’*.

#### *Project is goed en biedt kansen*

Het merendeel van de jongeren gaf in de interviews aan dat ze het project goed vonden. Dit werd ondersteund uit de analyse van de vragenlijsten. Daar gaven de jongeren gemiddeld een 7,6 voor het project. De jongens waren met name tevreden over het feit dat het project kansen biedt. *‘En dat je ook aan je toekomst kan werken. Met het voetbal erbij. Betere toekomst in voetbal, werk, school’*. De jongens waren niet allemaal tevreden over het feit dat het project ook het gedrag van de jongeren aan wilde pakken. Ze gaven aan dat ze alleen wilden futsallen en dat het gedrag *‘apart gelegd moest worden van het futsallen’*. *‘Ik wist niet dat er op gedrag gelet wordt, zo erg dan. Ze kijken hier veel naar je gedrag, ook in de wijk’*.

### *Trainingen zijn perfect*

De jongeren waren het meest tevreden over de trainingen. In de vragenlijsten kregen de trainingen een gemiddelde waardering van een 8,1. Op de vraag of er iets aan de training veranderd moet worden, gaf een ruim merendeel aan dat er niets aangepast hoefde te worden. Het futsallen was voor jongeren de reden tot deelname aan het project. De jongens waren tevreden over het feit dat ze tijdens de training de mogelijkheid kregen om te leren futsallen. *‘Kijk de trainingen die vind ik gewoon leuk. Daar leer je zaalvoetballen.’* En *‘Ik vind dat de trainingen goed zijn, wordt veel gekeken naar techniek en tactiek. De coaches proberen je op de training beter te maken.’*

### *Hoezo huiswerkbegeleiding?*

De jongeren waren niet geheel tevreden over de huiswerkbegeleiding. Ondanks dat de gemiddelde waardering vanuit de vragenlijsten 7,1 was, vonden veel jongeren de onbekende regeling niet prettig. *‘Dat vertelden ze me later pas. Toen ik het hoorde vond ik het aan de ene kant niet leuk. Want als je klaar bent met school moet je er nog een keer naar toe gaan, want dan wil ik liever op straat zijn.’* Daarnaast gaven de jongens aan, als Saïd er niet is, dat de instelling slechter was. Het was vaak druk en mensen letten niet goed op. *‘Bij huiswerkbegeleiding vind ik wel dat het er serieuzer aan toe mag gaan, want nu wordt er soms echt teveel gekloot.’*

Het merendeel gaf echter wel aan het nut van de huiswerkbegeleiding in te zien en dat ze betere schoolpunten kregen. *Soms als je het moeilijk vond, vroeg je het.(..) Sommige jongens hebben gewoon hulp nodig met hun huiswerk en hebben ook achterstanden, dat vonden ze dan wel handig. Dan hebben ze de mogelijkheid om dingen te vragen aan leraren en achterstanden in te halen. Zodat ze op schema gaan lopen.’* Een onderdeel van de huiswerkbegeleiding waar ze bijna allemaal tevreden over waren, is de vrijstelling. De jongens voelden op deze manier dat een beter rapport beloond werd met vrijstelling van huiswerkbegeleiding.

### *Tegen andere wijken strijden in de Buurtbattle is vet*

Een ander onderdeel dat bij jongens niet bekend was toen ze begonnen aan het project is de N.E.C. Buurtbattle. De jongens vonden de Buurtbattle leuk, met name het strijden tegen andere wijken werd door veel jongens genoemd als iets positiefs. *‘Ja vet, dat vind ik echt relax. Want dan kun je ook wedstrijden spelen als je niet bij vereniging zit. En is leuk om tegen vrienden uit andere wijken te spelen. En nu heb je nog vaker iets te doen door de week met futsal, kun je minder op straat hangen en zo.’*

Naast de wedstrijdcompetitie was er ook een verplichte buurtbijdrage, waar de jongens fairplaypunten konden winnen voor het klassement. Daar waren de jongens iets minder tevreden over: *‘Wat wel één minpunt van de Buurtbattle en dat waren die fairplaypunten, met schoonmaken en zo. (..) Als die fairplaypunten apart houden, dan zou dat wel fijn zijn. Dat is misschien ook wel een tip voor hun voor volgend jaar. Als ze het weer gaan doen, ik weet dat veel jongens dat niet leuk hebben gevonden met die fairplaypunten.’* Veel jongens gaven aan dat ze de futsalcompetitie apart wilden zien van het fairplayklassement.

#### *Mismatch door strenge regels en huiswerkbegeleiding*

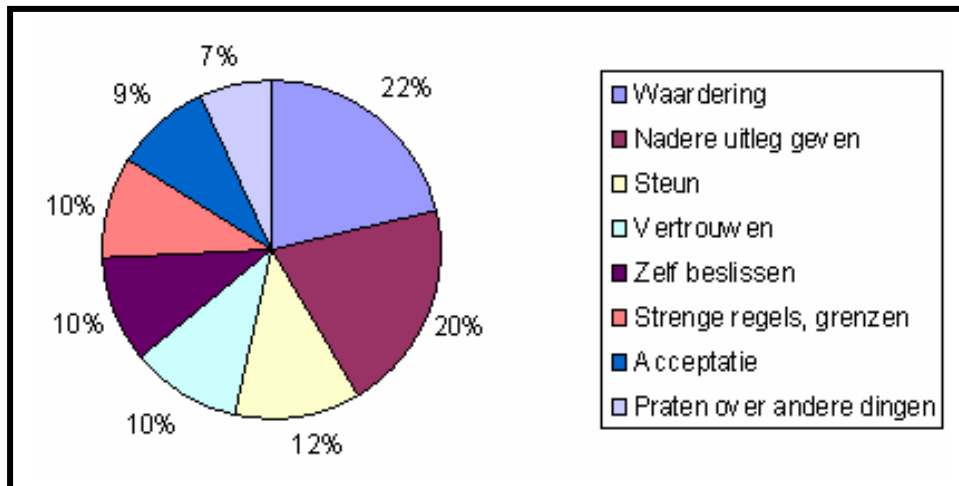
In de interviews hadden twee jongeren aangegeven dat ze tussentijds gestopt waren met het project door de huiswerkbegeleiding. *‘Ik ben gestopt door de huiswerkbegeleiding. Het was meestal in je vrije tijd, dan heb je al op school gezeten en dan krijg je nog aparte les en dat vond ik toen teveel. Ik ben weer begonnen met het project toen ik geen huiswerkbegeleiding meer hoefde te volgen’.* Sommige jongeren gaven aan dat ze vrienden kennen die door de huiswerkbegeleiding gestopt zijn. *‘Anderen zijn gestopt omdat ze het niet meer leuk vonden bij huiswerkbegeleiding’.* Een andere mismatch tussen verwachtingen en ervaringen is de strenge aanpak door de coaches in het project. *‘Maar een paar vrienden gingen ervan af. Omdat ze er helemaal niets aanvonden, het was te streng’.* En *‘Vrienden zijn gestopt omdat ze geen kregen ruimte van de coach’.*

Het tweede doel van deze studie is inzicht krijgen in de werkzame onderdelen van de begeleiding aan de hand van de dimensies van relationele ondersteuning. De verwachting was dat met name emotionele ondersteuning, acceptatie en ondersteuning op het gebied van cognitie als prettig ervaren werden. Dit werd deels bevestigd door de resultaten. Emotionele ondersteuning, waardering en vertrouwen, werden als positief ervaren. Dit gold ook voor de kwaliteit van informatieverstrekking, de respondenten gaven aan dat ze het belangrijk vonden dat de trainer ze een goede uitleg gaf. Acceptatie voor autonomie werd zoals verwacht als belangrijk ervaren. De jongeren gaven aan dat de ondersteuning van de trainer te vaak teveel was. Ondanks dat de jongeren het nut van regels inzagen, gaven ze aan dat ze inspraak prettig vonden. De verwachting van de laatste dimensie, ondersteuning bij het bereiken van doelen, was dat deze als onprettig werd ervaren. Zowel in de vragenlijst als bij de interviews kwam naar voren dat de jongeren deze ondersteuning niet als onprettig ervaren.

In figuur 1 staat de prioritering van de respondenten met betrekking tot verschillende dimensies van relationele ondersteuning. Met name waardering en nadere uitleg van de trainer scoorden hoog, respectievelijk 22% en 20%. Praten met de trainer over andere dingen had de



minste prioriteit volgens de respondenten. Andere onderdelen van de vijf dimensies: steun, vertrouwen, zelf beslissen, strenge regels en acceptatie, scoorden alle rond de 10%. De dimensies emotionele ondersteuning, acceptatie, respect voor autonomie, cognitie ondersteuning en convergentie van doelen zullen in dit hoofdstuk als leeskader fungeren.



*Figuur 1: Relationele Ondersteuning.*

#### *De ondersteuning van de coach maakt me beter*

Emotionele ondersteuning is op te splitsen in drie verschillende dimensies: vertrouwen, waardering en steun. Jongeren gaven aan dat ze alle drie de onderdelen van de dimensie emotionele ondersteuning belangrijk vonden.

Het eerste onderdeel van emotionele ondersteuning is vertrouwen. Uit tien van de elf interviews bleek dat vertrouwen heel erg belangrijk was voor de jongeren. *‘Ja want zonder vertrouwen, schiet het niet op he. Als de coach je niet probeert te beter maken, dan heb je geen reden om te gaan trainen (..) Vertrouwen in de coach is wel belangrijk’*. Deze respondent gaf aan dat vertrouwen in de coach belangrijk was en zich uitte in het beter maken van de jongeren. De jongens die traiden, gingen ervan uit dat de coach ze beter maakte. Vertrouwen in de trainer, werd door de respondenten als belangrijk ervaren. *‘Dan praat je meer over dingen, mocht je problemen hebben dan kun je altijd bij je coach terecht voor een mogelijke oplossing. Mocht je wat hebben gedaan in de wijk, misschien heb je wat kapot gemaakt dan kun je altijd bij de coach terecht’*.

Het tweede deel van emotionele ondersteuning is waardering. Uit de 100-puntenvraag bleek dat waardering volgens de zevenentwintig jongeren het meest belangrijk was. In totaal gaven ze 22% van de punten aan waardering. Dat jongeren dit belangrijk vonden, kwam ook naar voren in de interviews. Op de vraag: ‘Vind je waardering belangrijk?’ antwoordden de jongeren met: *‘Ja vind ik wel, want anders voel je jezelf minder. Ga je met je hoofd omlaag*

*zitten, heb ik zelf veel gehad met voetbal. Je voelt dan ook gewoon goed, dat je door moet gaan omdat de coach gemotiveerd is. Dan doe ik beter m'n best tijdens trainingen en zo'. Deze respondent gaf aan dat waardering voor een goed gevoel zorgde. Een gemis aan waardering werd door meerdere respondenten aangegeven als iets onprettigs. De jongeren gaven aan dat de coach ze goed waardeerde: 'En zoals ik al zei, Saïd waardeert iedereen en op dat moment had ik hem echt even nodig. (...) Maar hij zei ook later, niet die dag, denk maar niet dat ik jullie niet waardeer en hun wel, maar als het andersom zou gebeuren zou ik precies hetzelfde gedaan hebben. Dat zei hij ook nog'. Alle jongens gaven in de interviews aan dat waardering ze beter maakte. 'Waardering zorgt voor meer zelfvertrouwen'. En: 'Waardering zorgt voor beter presteren'.*

Het laatste punt is het bieden van steun op het vlak van school of futsal. De jongens gaven aan dat steun belangrijk vonden en dat het ze beter maakte. 'Steun maakt je beter (...) Steun van de coach is belangrijk'. Steun van de coach vonden ze normaal en noodzakelijk, maar de coach steunde ze soms teveel. 'Ik vind dat de coach je altijd moet proberen te helpen met allerlei zaken'. En: 'Maar soms wil ik ook dingen zelf beslissen en bereiken, dan hoeft hij me niet altijd helemaal te helpen. Gewoon een duwtje in de richting'.

*De duidelijkheid van regels is belangrijk, maar ik wil inspraak*

Bij doelstelling 1 kwam naar voren dat respondenten, of vrienden van de respondenten, gestopt zijn door de strenge regels van de coach. Uit de analyse van de 100-puntenvraag bleek dat de jongeren strenge regels en duidelijke grenzen niet het meest belangrijk vonden van de acht dimensies. Uit de interviews bleek dat de jongeren regels wel belangrijk vonden en het nut ervan in zagen. 'Dat de trainer strenge regels heeft, dat je hem serieus gaat nemen. En duidelijke grenzen dat je niet over hem heen gaat lopen. Als trainer dat niet heeft is hij een grap, bij grenzen weet je als speler wat je wel en niet kan en mag doen. Strenge regels zorgt voor duidelijkheid. Dan neem je hem serieus. Zonder regels kun je doen wat je wilt, niet komen en zo'. Regels zorgden voor duidelijkheid. De mogelijkheid om zelf na te denken over regels bleek goed te bevallen. 'Sommige regels zijn wel goed, maar niet afbellen vind ik nergens opslaan. Maar wel goed dat we er zelf over na moeten denken en niet weer alles krijgen voor gedaan zeg maar'.

Niet iedereen was positief over het hanteren van strenge regels: 'Want zonder regels kun je niets.' Maar regels moeten we zo zijn, dat je ook vrij bent. Of hoe moet ik het zeggen. Niet vrij zijn, maar zelf nog kan bepalen'. Zelf dingen kunnen bepalen, vonden jongeren erg prettig. Zelf beslissingen nemen was belangrijk voor ze, omdat de jongeren beseften dat ze dit

later ook moeten doen. Bemoeienis van de trainer werd niet door iedereen als positief ervaren. *'Nou kijk je moet toch op eigen benen gaan staan (..) kijk hij houdt alles in de gaten. Ik heb gezegd dat ik sommige dingen echt zelf wil doen, en dat vond hij best. Maar toch doet hij zich soms mee bemoeien, kan hij niet laten'.* En: *'Nou trainer moet ook ruimte bieden zeg maar, snap je? Hij moet niet alles bepalen, ik wil zelf ook dingen zeggen. Hij moet zich kijken naar futsal, niet naar andere dingen. Die wil ik zelf beslissen'.*

*Ik wil weten wat ik moet doen*

De uitleg van een trainer was voor de jongeren belangrijk. Het thema dat het meest naar voren komt bij deze dimensie is dat de uitleg belangrijk was, omdat de jongens dan wisten wat ze wel of niet moeten doen. Via uitleg kregen de jongens het gevoel dat ze beter werden, omdat ze dan wisten wat er verkeerd ging. *'Waarom iets fout is, wil ik weten om mezelf te verbeteren.'* En: *'Kijk als de trainer dan uitlegt wat er verkeerd is, dan moet ik de volgende keer niet weer dezelfde fout maken. Als trainer dan zegt ..... waarom doe je dat nu zo en niet anders. Als hij dan uitlegt wat ik verkeerd deed, kan ik ervan leren zeg maar'.* Over het algemeen was er tevredenheid over de wijze waarop de trainer de uitleg gaf. *'Hij is echt heel overtuigend'.* Dat de trainer weet wat de jongeren aansprak, was volgens een respondent ook van belang. Er waren echter ook enkele kanttekeningen gemaakt door de jongeren bij de wijze waarop er uitleg werd gegeven. *'En als de trainer tijdens die uitleg gaat schreeuwen, niet rustig is, dan vinden jongeren dat niet fijn. Hij is eigenlijk tijdens de trainingen te streng, hij praat niet rustig. Als de trainer iets uitlegt dan moet dat wel rustig doen. Als hij iedere keer zo boos is, dan is dat wel vervelend'.* De trainers zetten oefeningen stil om uitleg te geven. Het herhaaldelijk stoppen van de oefening, was volgens meerdere jongens niet prettig. Ze wilden liever voetballen en het stilzetten gaat van de tijd af. *'Alleen soms zetten ze het te vaak stil. Elke keer als er iets gebeurt wordt alles een paar minuten stilgezet. Dan moet diegene uitleg krijgen en dan moeten wij allemaal wachten'.*

Uit de resultaten van de 100-puntenvraag kwam naar voren dat praten met de trainer over dingen die de jongeren bezighoudt niet echt belangrijk gevonden werd. De zeventwintig jongeren vonden dit het minst belangrijk van de keuzemogelijkheden. Ook tijdens de interviews kwam maar bij één respondent naar voren dat hij het belangrijk vond.

*De trainer geeft mij kansen...en dat is fijn*

De jongeren waren positief over het feit dat de trainer jongeren kansen gaf. De wijze waarop de trainer omging met school vinden de jongens fijn. Ze hadden door dat de trainer ze hielp aan een betere toekomst. *'De trainer helpt ons bij ons toekomst te helpen, en dat is goed'*

voor ons'. *'Saïd geeft jongeren als ons kansen'*. Drie aspirant-cursisten gaven in hun 100-puntenvraag aan dat ze het bereiken van school het meest belangrijk vonden ten opzichte van andere dimensies. De jongeren gaven hier minder punten aan, maar dat de coach een belangrijke rol innam bij de begeleiding van school, werd door respondenten als prettig ervaren. *'Saïd gaat goed en fijn om met school. (...) En dan worden ze beter op school'*. *'Saïd wil je helpen met school en beetje met gedrag in de wijk. Vooral school vind ik goed, want nu kan ik op school betere punten halen dan vroeger'*.

Saïd creëerde naar kansen op school, ook kansen op futsalgebied. Bij kennismaking in de wijk Hatert had hij aangegeven dat jongens die het goed doen op de training, mogelijk doorgestuurd werden naar de vereniging. Deze vereniging, Chabbab Hees, neemt met jeugdteams deel aan de zaalcompetitie. *'Saïd zei als je goed je best doet dan stuur ik je misschien wel door naar de KNVB, de vereniging in Hees'*. Jongens waren tevreden over de kansen die de trainer voor ze schepte. *'Want hij geeft gewoon jongeren zoals ons gewoon heel veel kansen. Ook met Chabbab Hees zeg maar. De voetbalvereniging hier'*.

*Was het overal maar zo*

De begeleiding van Futsal Chabbab werd over het algemeen door de jongeren als positief ervaren. De wijze waarop de trainers met de jongeren omgingen werd door het merendeel van de respondenten gewaardeerd. *'Ik vind het gewoon echt goed, ik vind het qua voetbal wel leuk en ik vind het ook goed dat ze het gedrag willen verbeteren van Hatert'*. Naast de futsalbegeleiding, waren de jongens vooral te spreken over het feit dat de begeleiding jongens beter wilde maken. *'En hier proberen ze dat te voorkomen en je het goede pad op te sturen. Zodat je niet de hele tijd dezelfde fout maakt. Ik heb ook gehoord dat hun heel veel fouten hebben gemaakt in hun leven en ook het verkeerde pad opgingen. En die kinderen die hier komen, zij willen niet dat zij dat ook meemaken'*. De jongens voelden dat de trainers serieus waren en tijd wilden investeren. Een paar jongens gaven tijdens het interview aan dat sommige jongeren bang zijn voor de trainer. *'Heel veel jongens willen er wel wat van zeggen. Maar juist omdat hij zo streng is kunnen ze niet hun mening uiten lijkt het wel op'*.

De jongeren merkten verschillen tussen de aspirant-cursisten en Saïd zelf. Op de vraag of een jongere een verschil merkte tussen Saïd en trainer 1, antwoordde hij: *'Nou toch wel eigenlijk. Bij trainer 1 durven de jongens sneller te lachen en een geintje te maken. En Saïd is strenger, niet dat je bij hem niet kan lachen of zo. Maar bij trainer 1 sneller, die praat ook meer met de jongens over anderen dingen.'* In de wijk Heseveld merkte een jongere de ontwikkeling van trainer 2 op: *'Nou niet echt meer. In het begin wel, toen was het nog*

*moelijker. Maar hij ging ons steeds harder aanpakken en zo hij leek wel een echt voorbeeld van Saïd hoe hij het vroeger het bij ons deed. En dat probeert trainer 2 een beetje na te doen’.*

Toen er naar de begeleiding van andere sportactiviteiten gevraagd werd, viel op dat de jongeren een stuk positiever zijn over Futsal Chabbab dan over veldclubs en sportservice. *‘Die willen alleen voetballen met je en verder niet. Zij durven ook niet zo snel boos te worden, want ze hebben je eigenlijk nodig’.* En: *‘Nee, hun maakt het niets uit of je crimineel bent of niet. Als je daar bent en je staat op het veld, dan gaat het hun om hoe goed je bent. Het maakt hun helemaal niets uit wat je erbuiten doet’.* Dit gebrek aan interesse buiten het sporten om, kwam ook naar voren als de jongeren over Sportservice praten. *‘Daar gaat het niet goed, dan komen jongens uit de buurt en dan gaan ze lopen kloten, komen ook jongens uit andere wijken. Gaan ze ruzie maken en zo’.* (..) *‘Omdat hun niet serieus zijn. Die van sportservice dan, lijkt ze niets te interesseren’.* En: *‘Ja maar daar is niets aan. Nooit serieus, niemand luistert naar ze, iedereen loopt altijd te ouwehoeren (..) en je kan doen wat je wilt’.*

Omdat de begeleiding daar niet serieus was, merkten de jongeren op dat ze konden doen wat ze wilden en dat er slecht geluisterd werd naar de begeleiders.

Bij de derde doelstelling werd er gekeken naar de wijze waarop de trainer met het behalen van ontwikkelingstaken jongeren omging. Zoals verwacht kwam in de interviews naar voren dat de trainer veel tijd besteedt aan het veranderen van gedrag. Ook het beloningsprincipe werd door de jongeren erkend en gewaardeerd. De ontwikkelingstaken respect en discipline waren volgens de jongens niet echt verbeterd. Ze zagen echter zowel bij zichzelf als bij andere jongeren dat het gedrag verbeterd is. De verwachting was de coach geen ruimte zou bieden voor inspraak. Tegen deze verwachting in, kregen de jongens inspraak door zelf nieuwe regels op te stellen om het gedrag van de groep te verbeteren.

#### *Gedrag, dat verander je niet zo maar*

Er zijn verschillende manieren waarop de trainer volgens de respondenten gedrag van de jongeren probeert te veranderen. Saïd veranderde gedrag door er diep op in te gaan, goed gedrag te belonen, slecht gedrag te straffen en de jongens zelf regels op laten stellen.

*‘Hij doet alles goed vind ik met gedrag aanpakken.’* (..) *‘Hij gaat er gewoon veel dieper op in. (..) Sowieso, anders zou dit ook niet gebeurd zijn, als hij er niet dieper op in zou gaan. Weet je wel hoe vaak we gesprek hebben gehad over gedrag aan het begin van de trainingen?’.* De jongeren waren positief over de wijze waarop Saïd omging met het

veranderen van hun gedrag. Saïd besprak verkeerd gedrag grondig. Er werd veel over gedrag gepraat en iedere training was er bij aanvang van de training tijd ingelast om het gedrag te bespreken. Door continue te herhalen kreeg de trainer het voor elkaar om het gedrag langzaam te veranderen.

Zo werd er volgens de jongens op goed gedrag gelet door de trainer. *‘Net zoals met gedrag, goed gedrag is meer aan voetbal toekomen. Dan maakt het niet uit of je echt goed of slecht speelt, gedrag is dan belangrijker’*. En: *‘Hij heeft wel eens een keer drie shirtjes overgehad, met het nieuwe logo. Die wilde hij aan mensen geven die zich goed hadden gedragen, gaf hij er een aan mij. Toen zij hij tegen de anderen, als jullie er ook een willen dan moet je die verdienen’*. Dit voorbeeld laat duidelijk zien dat de trainer goed gedrag belangrijk vond en beloonde. Het belonen van goed gedrag door de trainer zorgde voor een betere instelling bij de jongeren.

Waar goed gedrag beloon werd, werd slecht gedrag bestraft. Zo was er in Hatert iets voorgevallen waar de trainer op heeft gereageerd. De reactie van een betrokken jongen: *‘Ik vind het goed hoe Saïd mijn gedrag aanpakt. Dan word ik gestraft om de dingen die ik doe en niet het team. En ook dat hij met mijn vader heeft gesproken’*. Verkeerd gedrag werd door de trainer aangepakt, en de jongen geeft zelf aan dat dit goed is. Daarnaast sprak de trainer ook met de ouders van de jongen. Dat de trainer slecht gedrag strikt behandelde is duidelijk, maar het valt op dat sommige jongeren letterlijk aangeven dat het belangrijk is dat de trainer straffen uitdeelde: *‘Stel dat iemand een trainer dan he, iemand zachtaardig aanpakt, dan zou hij denken wat kan mij dat nou schelen, want als ik iets fout doe dan doe hij toch niets. Maar hier wordt je gestraft, want je wilt niet weer twintig keer opdrukken. Dan probeer je het gewoon goed te doen, dus dat is wel fijn’*.

Na het voorval in Hatert hadden de jongens de kans gekregen van de trainer om zelf regels op te stellen en deze na te leven. Ondanks dat er twijfels waren of het naleven van de regels altijd zo zal blijven, werd opgemerkt dat de regels beter worden nageleefd en dat de jongens het goed vonden dat ze zelf regels moeten opstellen. *‘Maar wel goed dat we er zelf over na moeten denken en niet weer alles krijgen voor gedaan zeg maar. (...) Het is wel beter geworden, mensen bellen af en zo en de regels worden beter nageleefd dan eerst, maar weet niet of dat altijd zal zijn’*.

*Een ‘harde vroege aanpak’ werkt het best*

Dat er ontwikkelingstaken behaald zijn, is voor de jongens zelf duidelijk. Ze zagen zowel bij zichzelf als bij andere jongeren dat het gedrag beter was geworden. De jongens

merkten dat ze meer (futsal)discipline hebben gekregen en dat er veel aandacht aan respect werd besteed. Dat de wijkbijdrage geen enkel nut heeft, werd door bijna alle jongeren erkend. Als er aan de jongens gevraagd werd hoe het gedrag van jongeren dan wel kunt veranderen, komen er vier verschillende antwoorden. De eerste is een ‘harde aanpak’: *‘Door het project en de strenge regels.’ Want vroeger ging Saïd ook langs bij de wijkpolitie om te vragen of er jongens laatst problemen hebben gehad. En die worden dan hier streng aangepakt dus daardoor gaan ze ook beter opletten van dit moet ik wel doen en dit moet ik vooral niet doen’.*

Andere jongens meenden dat het veranderen van het gedrag op een jonge leeftijd moet beginnen. *‘Kijk ik heb het thuis geleerd van klein af aan en ik kan de taal nu goed. En als je nou iemand vindt die voor zijn dertiende nog nooit de taal heeft geleerd en nou Turks wil leren, dan krijgt hij dat accent maar niet onder controle. Want dat is gewoon moeilijk, als je kleiner bent, dan pak je dingen sneller op. En ik denk dat het zoals het leren van gedrag of respect is, ongeveer hetzelfde’.*

Twee respondenten gaven nog andere mogelijkheden aan voor een trainer om het gedrag van de jongeren te verbeteren. Door veel met de jongeren te praten verander je het gedrag. Tijdens het praten, moet de trainer met de jongere op oplossingen komen voor de problemen die de jongere heeft. Een andere jongen gaf aan dat er een begeleider moet komen voor de jongeren die de jongens hun zin geeft. *‘En het lijkt me ook wel handig voor hun, voor die jongeren die daar zich mee bezig houden, dat ze een soort van begeleider krijgen. Dat ze hun zin krijgen’.*

## **DISCUSSIE**

Het eerste doel van deze studie was inzicht verkrijgen in de ervaren productkwaliteit met betrekking tot de opzet van het project. Verwacht werd dat het project, met futsal als beloning, mogelijkheden creëerde om jongens te helpen op het persoonlijke vlak en met het verbeteren van schoolresultaten. Het project bestond uit verschillende onderdelen die tijdens dit onderzoek aan de orde kwamen (Meulen, 2008; SBFC, 2008; Slijter, 2009). Naast het futsalaanbod in de vorm van futsaltrainingen en een Buurtbattle, richtte het project zich op de huiswerkbegeleiding en het gedrag van de jongeren in de wijk. Uit het onderzoek bleek dat de jongens met name te spreken waren over het futsalaanbod, de waardering was daar het hoogst. De futsaltrainingen waren voor de jongens de reden om deel te nemen aan het project. De verwachtingen van de jongeren over het project richtten zich ook enkel op het futsallen. De huiswerkbegeleidingregeling, de controle op het gedrag in de wijk en de Buurtbattle waren onderdelen van de opzet die pas later aan de jongeren verteld werden. De jongens waren

ontevreden over de onduidelijkheid van deze regelingen. Lucassen en Van Bottenburg (2004) gaven aan dat de productkwaliteit van de gebruiker optimaal was wanneer de verwachtingen en ervaringen overeenkwamen. Als deze niet overeenkwamen, ontstond er een mismatch. Deze mismatch was voor sommigen negatief en dit leidde, zoals verwacht, bij sommige jongeren tot drop-out. Niet-futsal gerelateerde onderdelen, huiswerkbegeleiding, buurtbijdrage en controle op het gedrag in de wijk van het project scoorden een lagere waardering. Uit zowel de interviews als de vragenlijsten bleek dat de sommige jongens positief zijn over onbekende onderdelen. Er waren enkele opvallende bevindingen met betrekking tot de huiswerkbegeleiding. De jongeren zagen het nut van de huiswerkbegeleiding in. Ze merkten dat ze beter werkten en de punten op het rapport werden hoger. De invulling van de huiswerkbegeleiding laat volgens jongens te wensen over. Pas als de coach aanwezig was, werd er serieus gewerkt. Een ander onderdeel van de opzet dat minder werd gewaardeerd, was de buurtbijdrage van de Buurtbattle. De buurtbijdrage was eenmalig en met name te vrijblijvend. Ondanks dat deze onderdelen lager werden gewaardeerd, is er geen reden om deze te schrappen. Wellicht zorgt het wegnemen van de onduidelijkheid van deze regelingen en een intensievere begeleiding van de coach bij de huiswerkbegeleiding en de buurtbijdrage voor hogere ervaren kwaliteit. Uit deze studie bleek dat het project de jongens aansprak, want ze waren erg positief over de mogelijkheden die het futsalproject hen bood op zowel school- als futsalgebied.

Het tweede doel van deze studie was inzicht verkrijgen in de ervaren kwaliteit van relationele ondersteuning, de proceskwaliteit. De verwachting was dat de jongeren ondersteuning binnen dimensies emotionele ondersteuning, acceptatie en ondersteuning op het gebied van cognitie als prettig zouden ervaren. Vanuit de literatuur kwam naar voren dat deze drie dimensies beïnvloed worden door dyadische relaties (Aken et al., 1999). Dit werd ondersteund door de gevonden resultaten. Uit zowel de 100-puntenvraag als de interviews kwam naar voren dat de jongeren een hoge ervaren kwaliteit hadden met betrekking tot deze dimensies. Met name emotionele ondersteuning, dat zich uit in waardering, vertrouwen en steun, scoorde hoog. Dit was conform de inzichten van de auteurs (Branje, 1998; Smoll en Smith, 2002; Weinberg en Gould; 2003). De ondersteuning op het gebied van cognitie uitte zich met name in de prioritering van de 100-puntenvraag. Jongeren gaven aan dat het heel belangrijk was dat de trainer uitlegde waarom iets verkeerd was. Ze waren niet geheel tevreden over de wijze waarop dit gebeurde. Er werd aangegeven dat er teveel tijd in de uitleg werd gestoken en dat de coach de jongeren niet rustig benaderde. De verwachting met betrekking tot de dimensies respect voor autonomie en het bereiken van doelen, was dat de



jongeren ondersteuning van de coach als minder zouden prettig ervaren. De literatuur laat zien dat jongeren over het algemeen ondersteuning op deze gebieden als iets persoonlijks zien (Aken, et al., 1999; Branje, 1998). Eén van de doelen van de coach was de jongeren actief te begeleiden op schoolgebied (SBFC, 2008). Wellicht gaven de drie aspirant-cursisten daarom bij hun 100-puntenvraag verhoudingsgewijs veel meer punten aan deze dimensie dan de jongeren. De bemoeienis van de coaches en de wens van de jongens om zelf te beslissen op welke wijze ze aan school werkten, werd zowel door de 100-puntenvraag als de gegevens uit de interviews bevestigd. De jongeren gaven een lage prioritering aan deze onderdelen. Uit de interviews kwam naar voren dat de enkele jongens de bemoeienis van de coach in sommige gevallen als beklemmend ervaren. Shin en Koh (2007) gaven aan dat leraren in het onderwijs in stedelijke gebieden veel rekening houden met het individu en een gedifferentieerde lesgeefstijl hanteren. De verwachting dat de coaches in het project deze manier van lesgeven ook hanteerden, dit werd niet door de onderzoeksresultaten ondersteund. Wellicht kan de begeleiding in het project per jongere bekijken wat de (on)mogelijkheden zijn met betrekking tot ondersteuning op het gebied van bereiken van doelen. Enkele jongens uit het project vonden het belangrijk, conform de verwachting, dat er respect was voor autonomie. Ondanks dat de duidelijkheid van regels volgens veel jongens belangrijk was, wilden ze graag ruimte hebben voor inspraak. Ruimte voor eigen beslissingen en een democratische wijze van besluitvorming wordt door een gemiddelde sporter het meest gewaardeerd (Aken et al., 1999; Pleizier, 2004; Smoll & Smith, 2002). Deze discrepantie tussen de voorkeur voor autonomie en de behoefte van duidelijkheid van regels is mogelijk te verklaren door de specifieke doelgroep. De Marokkaanse cultuur bevat meer hiërarchie dan de Nederlandse (Eldering, 2002). Wellicht worden de duidelijke regels sneller geaccepteerd en nageleefd door sporters uit niet-westerse culturen.

Het derde doel van dit onderzoek was inzicht verkrijgen in de wijze waarop gedragsverandering werd bereikt. De verwachting was dat de trainer veel aandacht besteedde aan het behalen van ontwikkelingstaken. Door het behalen van ontwikkelingstaken kan gedrag van jongeren aangepast worden (Leuvenink et al., 2000; Van Lieshout & Van Aken, 1995). De verwachting werd door het onderzoek ondersteund. Jongeren gaven aan dat de coach veel tijd vrijmaakt om het gedrag van jongeren te veranderen. Aan het begin van iedere training werd er met de jongeren gesproken over het gedrag van ze op school, in de wijk en vorige trainingen. Ook tijdens de training maakte de coach hier veel tijd voor vrij. Met name de ontwikkelingstaken (futsal)discipline en respect voor elkaar kregen veel aandacht. Sommige jongeren ervaarden dit als onprettig. Ze wilden liever alleen futsallen. Het

merendeel van de jongeren gaf echter aan dat ze inzien dat het gedrag van met name anderen was veranderd. Het viel op dat niet alle jongeren gedragsverandering toekenden aan het project. Gedrag veranderde volgens sommige ook doordat de jongens ouder werden. Opvallend was dat de jongeren inspraak hadden gekregen bij het opstellen van regels na een voorval in Hatert. Dit was in tegenspraak met betrekking tot het een andere verwachting. De verwachting was dat de coach geen ruimte zou bieden voor een democratische besluitvorming. In het onderzoek kwam naar voren dat de jongeren het zelf opstellen van regels als prettig ervaren. Dit is conform de literatuur (Gould & Weinberg, 2003; Smoll & Smith, 2002), daar werd aangegeven dat ruimte voor inspraak door de sporter gewaardeerd werd en dat de naleving van regels daardoor bevorderd werd.

Het afnemen van deze studie heeft voor enkele opvallende inzichten gezorgd. Het doel van deze studie was inzicht krijgen in werkzame bestanddelen van het Futsal Chabbab project in Nijmegen. Het rendement van deze studie is de formulering van aandachtspunten voor de ontwikkeling van de methodiek. De resultaten van de eerste doelstelling laten mogelijkheden zien om jongeren uit probleemwijken te benaderen. Uit het onderzoek bleek dat de jongeren het futsalproject erg interessant vonden. Naast de futsalactiviteiten, voelden de jongens dat het project hun mogelijkheden bood buiten het futsallen om. De schoolresultaten werden beter en ze zagen in dat het gedrag van de groep was verbeterd. Er zijn echter enkele aandachtspunten te formuleren over de opzet van het project. Het niet op de hoogte zijn van de huiswerkbegeleidingregeling en de controle op het gedrag in de wijk, werd door veel jongens slecht gewaardeerd. Wellicht is het beter als de coach bij de start van het seizoen de jongeren exact uitlegt wat het project inhoudt. De hoge totale ervaren kwaliteit van het project was echter niet alleen gebaseerd op de opzet van het project. Uit het onderzoek bleek namelijk dat de relationele ondersteuning van de coach in dit project erg belangrijk was. Andere projecten waar voetbal werd aangeboden, werden immers een stuk minder gewaardeerd. De ervaren proceskwaliteit bij Futsal Chabbab lag hoger dan bij voetbalclubs, sportservice of het buurthuis. Ondanks dat de jongeren tevreden waren over de oprechte interesse en de relationele ondersteuning van hun coach, zijn er nog enkele aandachtspunten te formuleren met betrekking tot de begeleiding. Wellicht is het verstandig als de coach in het project een individuele begeleiding hanteert (Shin & Koh, 2007). Er waren namelijk jongeren die zelf wilden beslissen hoe ze omgaan met het bereiken van doelen. Sommigen gaven aan dat er door de coach te weinig ruimte werd gegeven, terwijl anderen dit juist als prettig ervaren. Er liggen groeimogelijkheden om tot een gedifferentieerde wijze met het bereiken van doelen te komen (Shin & Koh, 2007). Een ander aandachtspunt is het creëren van een

democratische wijze van besluitvorming op meerdere vlakken (Pleizier, 2003; Smoll & Smith, 2002). Dit uitte zich vooralsnog alleen in het zelfstandig opstellen van regels in de wijk Hatert. De duidelijkheid van de coach werd door de jongeren erg gewaardeerd. Echter gaven de jongens aan dat ze in het project te weinig inspraakmogelijkheden hadden en dit als een gemis ervaarden. In het onderzoek gaven de jongeren mogelijkheden aan voor een coach om gedrag te veranderen. Door er vroeg bij te zijn, veel met jongeren te praten en een ‘harde aanpak’, kon volgens de jongeren het gedrag veranderd worden. Wellicht dat deze inzichten de coaches mogelijkheden bieden voor het behalen van gedragsverandering.

Het onderzoek was zowel hypothetisch als explorerend. Omdat er geen wetenschappelijke informatie beschikbaar was over de Relational Support Inventory (Scholte et al., 2001) met betrekking tot allochtone jongeren, was er in dit onderzoek gekozen voor een interpretatie van deze vragenlijst. Wellicht dat op deze wijze dimensies van relationele ondersteuning incompleet waren behandeld. Voor afname van interviews was in dit onderzoek gekozen voor jongeren die dertien jaar of ouder waren. Het kan zijn dat jongere respondenten interessante informatie hadden die afweek van oudere betrokken jongeren. In de literatuur kwam namelijk naar voren dat de invloed van een coach groter is bij een lagere leeftijd (Branje et al., 1999). Wellicht dat hier mogelijkheden liggen voor een vervolgonderzoek. Een tekortkoming van dit onderzoek is dat alleen deelnemende jongens geïnterviewd zijn. Waarschijnlijk bieden drop-outs van het projecten interessante inzichten in hun ervaren product- en proceskwaliteit. Omdat er relatief weinig onderzoek is gedaan naar Marokkaanse jongeren in sportprojecten, zijn er nog genoeg mogelijkheden voor vervolgonderzoek. Deze studie heeft zich op één sportproject gericht en is afgenomen in twee verschillende wijken. Wellicht dat de jongeren uit de wijken waar het project dit jaar van start gegaan was de product- en proceskwaliteit anders interpreteren dan de jongeren uit de wijken waar het project al langer draait. Daarnaast was er voor gekozen om één coach centraal te bespreken. In een vervolgstudie kan er meer aandacht worden besteed aan andere coaches van het project.

## LITERATUURLIJST

- Aken, M.A.G. van, Lieshout, C.F.M. van, Scholte, R.H.J. & Branje, S.J.T. (1999). Relational Support and Person Characteristics in Adolescence. *Journal of Adolescence*, 22, 819-833.
- Baar, P. (2002). Training kwalitatieve analyse voor pedagogen. Utrecht: Universiteit Utrecht, opleiding pedagogiek.
- Baar, P., Wubbels, T. & Vermande, M. (2007). Algemeen methodische voorwaarden

- voor effectiviteit en de effectiviteitpotentie van Nederlandstalige antipestprogramma's voor het primair onderwijs. *Pedagogiek*, 27, 71-90.
- Baarda, D.B., De Goede, M.P.M. & Teunissen, J. (1995). Basisboek kwalitatief onderzoek. Houten: Educatieve partners Nederland BV.
- Bandura, A. (1977). *Social Learning Theory*. New Jersey: Prentice-Hall of Englewood Cliffs.
- Bartholomew, L.K., Parcel, G.S., Kok, G. & Gottlieb, N.H. (2006). *Planning Health Promotion Programs: An Intervention Mapping Approach*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Bigelow, B. (2000). Is your child too young for youth sports, or is your adult too old? In: Gerdy, J.R. (Ed.) *Sports in school. The future of an institution*. New York: Teachers College.
- Branje, S., van Aken, M.A.G. & van Lieshout (1998). *Social Support in interactions and relationships, person characteristics and adjustment*. University of Nijmegen: unpublished manuscript.
- Breedveld, K., Kamphuis, C. & Tiessen-Raaphorst, A. (2008). *Rapportage Sport 2008*. Den Haag: Sociaal en Cultureel Planbureau / W.J.H. Mulier Instituut.
- Dirks, E., Stams, G.J.J.M., Biesta, G.J.J., Schuengel, C. & Hoeksma, J.B. (2003). *Sport en sociale integratie. Een onderzoek naar de betekenis van sportparticipatie voor de sociale integratie van jongens in de samenleving*. Utrecht: NIZW.
- Evans, J., Davies, B., & Wright, J. (Eds.) (2004). *Body knowledge and control: Studies in the sociology of physical education and health*. London: Routledge.
- Esajas, M. & Naber, J. (2005). Coaches en ouders, 1 team? Belevingsonderzoek naar sportieve driehoek in het betaalde voetbal. Universiteit Utrecht.
- Eldering, L. (2002). Cultuur en opvoeding. Interculturele pedagogiek vanuit ecologisch perspectief. Rotterdam: Lemniscaat.
- Elling, A. (2004). Wij zijn vrienden in het veld. Grenzen aan sociale binding en verbroedering door sport. *Pedagogiek*, 24, 342-360.
- Garnefski, N. & Diekstra, R.F.W. (1996). Perceived social support from family, school and peers: Relationship with emotional and behavioral problems among adolescents. *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, 35, 1657 - 1664.
- Gemeente Amsterdam (2007). Tussenevaluatie NOTA sportstimulering "Resultaat door samenspel" 2003-2010. Amsterdam: DMO.
- Green, L.W. & Kreuter, M.W. (2005). *Health Promotion Planning: An Educational and Environmental Approach*. New York: McGrawHill Higher Education

- Kán wel! (2009). Projectomschrijving Pimp my goal! Gevonden op 8 december 2008, op <http://www.kanwel.nl/projecten/arnhem/malburgen/pimp-my-goal>
- Kennispraktijk (2009). Dubbel doel: voetbal en loopbaanbegeleiding voor vmbo-scholieren. Nijmegen: Kennispraktijk.
- Knoppers, A. (2006). Wat brengt sport teweeg?! Oratie uitgesproken op 15-11-2006.
- Leuvenink, C., Branje, S. & Van Aken, M. (2000). De invloed van de relatie tussen ouders op de ondersteuning aan hun adolescente kinderen. *Pedagogiek*, 20.
- Levitt, M.J., Guacci-Franco, N. & Levitt, J.L. (1993). Convoys of Social Support in Childhood and Early Adolescence: Structure and Function. *Developmental Psychology*, 29, 811-818.
- Lieshout, C.F.M. van & Aken, M.A.G. van (1995). Ontwikkelingstaken, persoonlijkheidsontwikkeling en relationele ondersteuning. In J. Gerris, (Red.), *Gezin: fsligonderzoek en diagnostiek* (pp. 62-74). Assen: Van Gorcum
- Millard, L. (1996). Differences in Coaching Behaviors of Male and Female High School Soccer Coaches. *Journal of Sport Behavior*, University of South Alabama.
- Ministerie van VWS (2005). Programma *meedoen allochtone jeugd door sport* 2006-2010. Den Haag: Ministerie van VWS, 1-7.
- Meulen, R., van der (2008). Visiedocument lancering methode Saïd. Nijmegen: SBFC.
- Ossel, F. (2009). Interview: kiezen voor talent tegen wil en dank. Gevonden op 12 juni 2009, op [http://amsterdam.nl/gemeente/college/w-logIdt=2319&mode=read\\_more&popup\\_always](http://amsterdam.nl/gemeente/college/w-logIdt=2319&mode=read_more&popup_always)
- Pappot, V. (2006) Rapportage Topscore schooljaar 2005/2006 en Werkplan 2006/2007 Stadsdeel Slotervaart.
- Rayburn, C.A., Goetz, D.J. & Osman, S.L. (2001). The Game of Leadership: Exercise, Games, Sport and Leadership. *International Journal of Value-Based Management*, 14, 11-26.
- Rossum, J.H.A. van (1993). Kenmerken van topsporters volgens de coach. *Richting Sportgericht*, 47, 247-251.
- Rossum, J.H.A. van (2006). De talentvolle sporter gevolgd in de tijd: Wie haakt af? *Sportgericht*, 60. 17-21.
- Rutten, E.A., Stams, G.J.J.M., Dekovic, M. Biesta G.J.J., Schuengel C. & Hoeksma, J.B (2004). Jeugdsport en morele socialisatie. *Pedagogiek*, 24, 324-341.
- Sassen, B. (2004). *Gezondheidsvoorlichting en preventie, leidraad voor verpleegkundigen*. Maarssen: Elsevier Gezondheidszorg.

- SBFC (2008). Stichting ter bevordering van Futsal Chabbab. Gevonden op 18 november 2008, op [www.sbfc.nl](http://www.sbfc.nl)
- Scholte, M., Hoijtink, M., Jagt, N. & Nijnatten, C. (2008). De evidence-based benadering. *Maatwerk*, 9, 4-6.
- Scholte, R.H.J., Van Lieshout, C.F.M. & Van Aken, M.A.G. (2001). Perceived Relational Support in Adolescence: Dimensions, Configurations and Adolescent Adjustment. *Journal of Research on Adolescence*, 11, 71-94.
- Shields, D.L.L. & Bredemeier, B.J.L. (1995). *Character development and physical activity*. Champaign, Illinois: Human Kinetics.
- Sligter, A. (2009). Interview: de methode-Saïd. Gevonden op 20 maart 2009, op [http://www.volkskrant.nl/binnenland/article1151875.ece/De\\_methode-Saiuml\\_d](http://www.volkskrant.nl/binnenland/article1151875.ece/De_methode-Saiuml_d)
- Smoll, F.L. & Smith, R.E. (2002). *Coaches die nooit verliezen*. Amsterdam: Stichting HQ&P.
- Spanjersberg, I., Weltevreden, G. & Dudink, A. (2002). *De coach als mental coach*, Universiteit van Amsterdam, FundaMental - Bureau voor Training & Mental Coaching.
- Stattin, H. & Kerr, M. (2000). Parental monitoring: A reinterpretation. *Child Development*, 71, 1072-1085.
- Tokarski, W. (2009). Racism in Sport – A European Perspective. *Play Fair!*, 7. 1-3.
- Veerman, W., Straathof, M. A. E., Treffers, D. A., van den Bergh, B. R. H., & ten Brink, L. T. (2004). *De Competentiebelevingschaal voor Kinderen (CBSK): Handleiding*. Amsterdam: Harcourt.
- Wandzilak, T., Ansorge, C. J., & Potter, G. (1988). Comparison between selected practice and game behaviors of youth sport soccer coaches. *Journal of Sport Behavior*, 11, 78-88.
- Weinberg, R. S., & Gould, D. (2003). *Foundations of sport and exercise psychology*. Champaign, IL: Human Kinetics.
- Yperen, T.A. van (2003). *Gaandeweg. Werken aan de effectiviteit van de jeugdzorg*. Utrecht: NIZW.