

Mentale vaardigheden? Alleen voor de grootste talenten!

Een onderzoek naar de betekenissen die Betaald Voetbal Organisaties' toekennen aan het aanleren van mentale vaardigheden, en naar de wijze waarop zij het aanleren van mentale vaardigheden integreren in hun opleidingsprogramma's.



Masterscriptie Thom van Berkel

5655269

t.vanberkel@students.uu.nl

Universiteit Utrecht

Departement Bestuurs- en Organiseringswetenschap (USBO)

Masteropleiding Bestuurs- en Organiseringswetenschap

Masterprogramma Sportbeleid en Sportmanagement

Begeleider: Rutger de Kwaasteniet

Tweede lezer: Michel van Slobbe

25 juni 2020, Utrecht

Voorwoord

Beste lezer,

U leest hier het eindresultaat van 7 maanden lang onderzoek naar hoe Nederlandse Betaald Voetbalorganisaties in hun jeugdopleiding betekenis geven aan het aanleren van mentale vaardigheden en hoe ze dit integreren in hun jeugdopleiding. Met deze scriptie rond ik de master sportbeleid en sportmanagement af. Hier heb ik mezelf de afgelopen twee jaar met veel plezier kunnen ontwikkelen en hierbij veel nieuwe kennis opgedaan. Ik wil van dit voorwoord gebruik maken om enkele personen te bedanken voor de hulp van de uitvoering van dit onderzoek.

Allereerst wil ik mijn begeleider, Rutger de Kwaasteniet, bedanken voor de manier waarop hij me gedurende deze scriptie heeft begeleid bij mijn proces. Middels constructieve feedback en kritische vragen liet hij me nadenken over welke richting ik op wilde met onderzoek en hoe ik dit op een passende manier kon verwoorden.

Daarnaast wil ik de respondenten bedanken die, ondanks de onrustige tijd binnen de sportwereld als gevolg van de coronacrisis, tijd hebben gemaakt voor het beantwoorden van mijn vragen. In het bijzonder wil ik de respondenten bedanken voor de openheid over de manier van werken binnen hun club. Dit heeft me veel nieuwe en interessante inzichten opgeleverd.

Vervolgens richt ik mijn aandacht op personen die gedurende het onderzoek hebben meegedacht over hoe het onderzoek het beste vorm kon krijgen. Ik wil hierbij in het bijzonder dank uit spreken aan Nathan Wiener, Tim Choy, Mekan Bataille en Stan Minderaa.

Ten slotte wil ik mijn familie, vrienden en studiegenoten bedanken voor de steun en het verzorgen van afleiding tijdens het schrijven van de scriptie.

Veel leesplezier!

Samenvatting

Jeugdspelers van Nederlandse BVO's ervaren volgens onderzoeken en signalen uit de praktijk prestatiedruk, wat zich in sommige gevallen kan uiten in stress. Stress is één van de hoofdredenen van uitstroom onder talenten en kan op korte en lange termijn een negatief effect hebben op de gezondheid. Het aanleren van mentale vaardigheden is een manier waardoor met stress omgegaan kan worden. Verschillende clubs en de KNVB erkennen op hun website of in de media het belang van het aanleren van mentale vaardigheden. Echter blijkt vanuit de inzichten uit de praktijk en in de literatuur dat spelers nog steeds stress overhouden aan het spelen in een jeugdopleiding.

Aan de hand van deze probleemstelling is er onderzoek verricht naar de manier waarop BVO's betekenis geven aan het aanleren van mentale vaardigheden en hoe ze het aanleren van mentale vaardigheden integreren in beleid. Op basis van 7 deelvragen, welke beantwoord zijn door middel van een literatuurstudie, documentanalyse en interviews met 11 BVO's is een antwoord geformuleerd op de onderzoeksvraag. Om de betekenis van de respondenten in kaart te brengen is gebruik gemaakt van de theorie van Foucault over discoursen. De interviews zijn geanalyseerd door middel van een discoursanalyse om erachter te komen welke dominante discoursen ten grondslag liggen aan het denken en handelen van de BVO's in Nederland.

Uit het onderzoek kwam naar voren dat BVO's het aanleren van mentale vaardigheden belangrijk vinden. Echter was er ambiguïteit waarneembaar tussen dit belang dat BVO's aan het aanleren van mentale vaardigheden toekennen en de mate waarin het aanleren van mentale vaardigheden is geïntegreerd in de opleidingsprogramma's. Bij slechts een klein deel van de respondenten was het aanleren van mentale vaardigheden structureel geïntegreerd in het opleidingsprogramma. Dit valt te verklaren uit het dominante discours dat uit de resultaten naar voren kwam: *het draait in topsport alleen om de grootste talenten-discourse*. Clubs hebben het aanleren van mentale vaardigheden vaak wel geïntegreerd voor de grootste talenten omdat het hier in essentie om draait. Het aanleren van mentale vaardigheden voor alle spelers gedurende de hele opleiding is bij de meeste clubs echter niet geïntegreerd.

Aan de hand van deze conclusie worden verschillende aanbevelingen gedaan voor clubs. De eerste aanbeveling voor clubs is het structureel inplannen van momenten waarop mentale vaardigheden, in het bijzonder mentale technieken, worden aangeleerd aan jeugdspelers gedurende de hele opleiding. Ten tweede moeten clubs de begeleiding voor trainers verder structureren. Ten slotte zou de KNVB meer aandacht voor het aanleren van mentale vaardigheden moeten inbouwen in de trainerscursussen.

Inhoudsopgave

1. Inleiding	5
1.1 Aanleiding	5
1.2 Probleemstelling	10
1.3 Doelstelling	11
1.4 Onderzoeksvraag	11
1.5 Deelvragen.....	11
1.6 Maatschappelijke relevantie	12
1.7 Wetenschappelijke relevantie.....	14
1.8 Leeswijzer	15
2. Context van het onderzoek: BVO's in Nederland	16
2.1 De voetbalpiramide	16
2.2 Structuur jeugdopleiding	17
2.3 Opleidingsprogramma	18
3. Benadering van het onderzoek	19
3.1 Ontologie van het onderzoek.....	19
3.2 Type en aard van het onderzoek.....	20
3.3 Epistemologie van het onderzoek.....	21
3.3.1 Positie ten opzichte van het onderzoek.....	21
3.3.2 Voorkennis van de onderzoeker	22
3.4 Theorie	23
3.4.1 Discoursen en discursieve handelingen.....	23
3.4.2 Regimes of truth	25
3.4.3 Discoursanalyse versus critical discoursanalyse	26
3.4.4 Integreren in opleidingsprogramma's.....	27
3.5 Methodologie van het onderzoek	29
3.5.1 Methoden.....	29
3.5.2 Betrouwbaarheid & validiteit	36
4. Literatuurstudie	37
5. Resultaten	41
5.1 Thema 1: 'Ontwikkelklimaat als dominant klimaat'	41
5.1.1 'Spanningen tussen ontwikkelklimaat en prestatieklimaat'	42
5.1.2. 'Prestatieklimaat wordt dominanter in bovenbouw'	43
5.2 Thema 2: 'Unanimiteit over belang mentale vaardigheden'	44
5.2.1 'Clubs willen zowel een voetballer als een persoon opleiden.'	44

5.2.2 ‘Clubs vinden het aanleren van mentale vaardigheden belangrijk’	45
5.2.3 ‘Twijfel over de aanleerbaarheid van mentale competenties’	45
5.2.4 ‘Grote verschillen in aandacht voor mentale vaardigheden’	46
5.2.5 ‘Leerlijn mentaal slechts in enkele gevallen volledig geïntegreerd in manier van werken’ .	47
5.3 Thema 3 ‘Mentale technieken meestal geen onderdeel van het programma’	48
5.4 Thema 4: ‘Reactieve begeleiding is gebruikelijk, proactieve begeleiding minder’	49
5.4.1 ‘Mentale leerlijn aanwezig bij het grootste deel van de clubs’	50
5.4.2 ‘Proactief in de middenbouw, reactief in de bovenbouw’	50
5.4.3 ‘Meeste aandacht gaat in oudere leeftijden naar de high-potentials’	52
5.5 Thema 5: ‘Trainers zijn verantwoordelijk voor aanleren mentale vaardigheden’	53
5.5.1 ‘Mentale begeleiders zelden in fulltime dienst’	54
5.5.2 ‘Geen gestructureerde begeleiding voor trainers’	55
5.5.3 ‘Rol voor KNVB in trainersbegeleiding’	56
6. Analyse	57
6.1 Het dominante discourse bij de beleidsmakers.....	57
6.2 De uiting van het discourse gedurende de opleiding	58
6.3 Opleidingsklimaat in verhouding tot mentale vaardigheden	61
7. Conclusie, discussie & aanbevelingen.....	63
7.1 Conclusie	63
7.2 Aanbevelingen.....	65
7.3 Discussie.....	66
8. Literatuur	68
9. Bijlagen.....	73
Bijlage 1. Topiclist	73
Bijlage 2. Codeboom.....	75

1. Inleiding

Dit hoofdstuk bevat de inleiding van het onderzoek en valt uiteen in verschillende paragrafen. Allereerst wordt de aanleiding van het onderzoek gepresenteerd om aan de hand hiervan de probleemstelling die naar voren komt uit deze aanleiding te presenteren. Hierna wordt de doelstelling van het onderzoek weer gegeven om vervolgens in te gaan op de onderzoeks- en deelvragen ten behoeve van het bereiken van de doelstelling. Ten slotte zal ingegaan worden op de maatschappelijke en wetenschappelijke relevantie van het onderzoek en zal er een leeswijzer voor het vervolg van het onderzoek gepresenteerd worden.

1.1 Aanleiding

Stress onder voetbaltalenten

In 2019 verscheen in het dagblad NRC een artikel over de stress die jeugdspelers ervaren in jeugdopleidingen van Betaald Voetbal Organisaties (BVO's) in Nederland (Van der Poll, 2019). Bij Sven, een casus in het artikel, uitte de stress zich voornamelijk in de vorm van buikpijn als gevolg van de druk om zich constant te moeten ontwikkelen om in aanmerking te (blijven) komen voor die felbegeerde plek in de opleiding (Van der Poll, 2019). Dit artikel kwam tot stand op basis van een voorbeeld van een speler die uitgestroomd is uit een jeugdopleiding en een onderzoek bij een aantal BVO's naar slagingskansen van jeugdspelers (Van der Poll, 2019). Eén van de conclusies van het artikel was dat jeugdopleidingen te weinig aandacht besteden aan het mentaal welzijn van jeugdspelers en dat de aandacht voornamelijk gaat naar technische, tactische en fysieke vaardigheden (Van der Poll, 2019). Daarnaast wordt in het artikel gesteld dat het omgaan met stresssituaties cruciaal is voor het bereiken van de top (Van der Poll, 2019).

De bevindingen uit bovenstaand artikel zijn het vertrekpunt voor dit onderzoek. Een stressreactie is een normaal fenomeen en helpt bij het beschermen tegen deze uitdagingen en bedreigingen (Pijpers, Vanneste & Ferron, 2019). Stress kan ontstaan door 7 verschillende stressfactoren, waarvan adrenaline en cortisol het meest onderzocht zijn (Pijpers, e.a., 2019). Stress uit zich bijvoorbeeld in het gevoel dat het lichaam onder druk staat, moet presteren of overleven (Hogeweg, z.j.). Op het moment dat de eisen die aan een prestatie gesteld worden als te hoog ervaren worden en daarmee het welbevinden van de sporter in gevaar brengen, dan spreken we van negatieve stress (Hein, 2014). Negatieve stress kan tot allerlei lichamelijke klachten leiden (Hogeweg, z.j.). In dit onderzoek wordt met de term stress, negatieve stress bedoeld. Van deze negatieve stress was bijvoorbeeld ook sprake bij Sven, ex-jeugdspeler bij

PSV (Van der Poll, 2019). Sven ervaarde dusdanig veel stress en spanning dat hij na anderhalf jaar uitstroomde uit de jeugdopleiding van PSV. In dit onderzoek wordt met jeugdspelers voetbaltalenten van de leeftijd onder 19 tot en met het jongste elftal van de desbetreffende BVO bedoeld.

Uit internationaal onderzoek blijkt dat de uitstroom van talenten vaak een gevolg is van te veel stress (Enoksen, 2011; Isoard-Gauthier, Guillet-Descas, & Gustafsson, 2016; Butcher, Lindner & Johns, 2002). Druk om te presteren is in veel gevallen een belangrijke oorzaak voor deze stress (Pijpers, e.a. 2019; Vitali, 2015; Isoard-Gauthier, e.a., 2016; Van Dijk & Verheul 2008). Uit onderzoek blijkt dat jeugdspelers die uitstromen meer stress en angst lieten zien dan atleten die doorgingen (Enoksen, 2011; Isoard-Gauthier, e.a., 2016). Andere stressfactoren die de kans op uitstroom vergroten zijn onder andere negatieve persoonlijke ervaringen en het ontbreken van support van belangrijke individuen zoals trainers en familie (Enoksen, 2011). Aan de andere kant betekent prestatiedruk dat je als jeugdspeler de mogelijkheid hebt om een droom in vervulling te doen gaan (Van Yperen, 2018). In het geval van jeugdspelers bij BVO's betekent dit dat spelers de mogelijkheid hebben om hun droom om profvoetballer te worden in vervulling kunnen laten gaan.

In de literatuur komt veelvuldig naar voren dat het opleidingsklimaat een belangrijke factor is wat betreft de mate waarin kinderen stress ervaren (Pensgaard & Roberts, 2000; Weigand, Carr, Petherick & Taylor, 2001; Enoksen, 2011; Vitali, 2015). In dit onderzoek wordt onderscheid gemaakt tussen twee soorten opleidingsklimaten die aanwezig kunnen zijn in een club: Een ontwikkelklimaat en een prestatieklimaat (Pensgaard & Roberts, 2000; Weigand, e.a., 2001; Enoksen, 2011; Vitali, 2015). Op het moment dat er nadruk wordt gelegd op inzet, verbetering, samenwerking en zelf gekozen doelen bevordert dit een *ontwikkelklimaat* (Weigand, e.a., 2001; Vitali, 2015). Op het moment dat de nadruk voornamelijk ligt op het vergelijken met anderen, het winnen en waar de gekozen doelen sterk worden gestuurd door de wensen van anderen, bevordert dit een *prestatieklimaat* (Weigand, e.a., 2001; Vitali, 2015). Deze klimaten kunnen naast elkaar bestaan in een club, het ene klimaat kan hierbij wel dominantier aanwezig zijn dan het andere klimaat naar mate er meer nadruk wordt gelegd op enkele van bovenstaande punten (Weigand, e.a., 2001). Op het moment dat er binnen de club meer nadruk wordt gelegd op het winnen, bevordert dit dus het prestatieklimaat. Deze klimaten ontwikkelen zich dus naar mate er meer nadruk wordt gelegd op enkele van bovenstaande punten.

Hoe dominanter het prestatieklimaat zich manifesteert binnen een club, hoe groter de kans op het ervaren van negatieve stress wordt (Pensgaard & Roberts; 2000; Enoksen, 2011; Vitali, 2015). De vorm van stress die hierin ervaren ontstaat volgens Pensgaard & Roberts (2000) voornamelijk door de coach, in het bijzonder als die coach de nadruk legt op winnen en hij spelers met elkaar vergelijkt. Vitali (2015) stelt echter dat het voornamelijk komt doordat spelers in een ontwikkelklimaat meer weerstand opbouwen tegen stresssymptomen. Deze weerstand kan gezien worden als het vermogen om te kunnen omgaan met tegenslagen, zoals blessures (Vitali, 2015). Enoksen (2011) stelt dat het ontbreken van een ontwikkelklimaat een van de stressfactoren is die de uitstroom van jeugdspelers kan vergroten. Daarbij zouden mentale vaardigheden beter te ontwikkelen zijn op het moment dat het ontwikkelklimaat dominanter wordt binnen een club (Balaguer, Duda & Crespo; 1999; Nicholls, Morley & Perry, 2016). Doordat sporters binnen een ontwikkelklimaat meer nadruk leggen op doelen, verbetering en inzet, hebben ze eerder het gevoel progressie te boeken (Balaguer, e.a., 1999). Mentale vaardigheden worden in dit onderzoek als volgt gedefinieerd: ‘Effectief aangeleerde sociale, cognitieve, morele en emotionele competenties en technieken die gebruikt kunnen worden op momenten waarin de stress hoog is (Pill, 2015; Van Yperen, 2018; Behnke, e.a., 2016).’ In de volgende paragraaf zal een verdere toelichting worden gegeven op het begrip mentale vaardigheden.

Belang mentale vaardigheden

De mate waarmee je om kunt gaan met stress bepaalt of de stress zich uit in een positieve of negatieve stress (Pensgaard & Roberts; 2000). Een manier om beter om te gaan met stress is door middel van het aanleren van mentale vaardigheden (Van Yperen, 2018; Anton, Howley, Pimentel, Davis, Brown & Stefanidis, 2016; Behnke, e.a., 2016). Waar het begrip ‘mentale vaardigheden’ in de literatuur als één begrip wordt gebruikt is er een onderscheid te maken tussen twee typen mentale vaardigheden (Behnke, Tomczak, Kaczmarek, Komar & Gracz, 2019): Vaardigheden als in mentale competenties (Schuijers, 2016; Speet & Bakker, 2003, Bailey, e.a., 2013) en vaardigheden als in mentale technieken (Schuijers, 2016; Anton, e.a., 2016; Thomas, Murphy & Hardy, 1999; Hardy, Roberts, Thomas & Murphy; 2010). Zowel effectief aangeleerde competenties als technieken kunnen bijdragen aan het verminderen van stress (Van Yperen, 2018; Anton, e.a., 2016; Behnke, e.a., 2016). In de literatuur komt in het bijzonder de effectiviteit van mentale technieken naar voren als het gaat om het tegengaan van stress (Schuijers, 2016; Anton, e.a., 2016; Behnke, e.a., 2019; Thomas e.a., 1999; Hardy, e.a.;

2010; Hein, 2014). Op basis van deze tweedeling in de literatuur is er in dit onderzoek voor gekozen om bij mentale vaardigheden zowel competenties als technieken te beschouwen.

Volgens de literatuur kunnen mentale vaardigheden onder andere aangeleerd worden door mentale training (Schuijers, 2016). Mentale training wordt door Schuijers (2016) gedefinieerd als een verzamelnaam voor alle activiteiten die gericht zijn op het leren van mentale vaardigheden met als doel het verbeteren van sportprestaties. In hoofdstuk 4 wordt mentale training verder toegelicht. Volgens Van Yperen (2018) kunnen mentale vaardigheden die sporters hanteren ook ingezet worden door bijvoorbeeld studenten bij examens, kandidaten bij selectiegesprekken en artiesten bij optredens; kortom bij momenten waarin de stress vaak hoog is. Deze mentale vaardigheden zouden dus ook in de maatschappelijke carrière gebruikt kunnen worden (Van Yperen, 2018). In hoofdstuk 4 worden de verschillende mentale vaardigheden die effectief zijn om te kunnen omgaan met stress verder toegelicht.

Erkenning BVO's en KNVB

Een deel van de BVO's en de KNVB erkennen op hun website maar ook in de media het belang en de verantwoordelijkheid om spelers mentale vaardigheden aan te leren die ten goede moeten komen aan het mentaal welzijn of die ze kunnen gebruiken in hun maatschappelijke arbeidscarrière (Ajax, 2015; KNVB, z.j.a.; Heuvingh, 2016). Bij Ajax stelde men in 2015 dat het mentale vlak juist nog in de kinderschoenen stond, terwijl mentale vaardigheden heel goed aan zouden zijn te leren (Ajax, 2015). Meer aandacht hieraan besteden zou er toe moeten leiden dat kinderen minder mentale problemen krijgen (Ajax, 2015). Het nieuwe complex van PSV biedt extra ruimte voor het aanleren van mentale vaardigheden (Eindhovens Dagblad, 2019) en FC Groningen noemt de mentale begeleiding van jeugdspelers cruciaal (FC Groningen, 2015). Bij AZ is de sportpsychologie heel belangrijk binnen de club, waarbij in het bijzonder de preventieve aanpak van symptomen zoals bijvoorbeeld faalangst wordt genoemd (Heuvingh, 2016). Het aanleren van mentale vaardigheden in de vorm van technieken is een onderdeel van de preventieve aanpak van AZ (Heuvingh, 2016). In het licht hiervan is het interessant en relevant hoe deze en andere clubs hier exact tegenaan kijken. Er is namelijk nog niet eerder een onderzoek uitgevoerd naar de betekenissen die clubs geven aan het aanleren van mentale vaardigheden.

De KNVB (z.j.a), het instituut wat betreft ontwikkeling rondom voetbal in Nederland, stelt eveneens dat het belangrijk is dat kinderen bij het voetballen vaardigheden ontwikkelen die ook buiten het sportveld gebruikt kunnen worden. Volgens de KNVB (z.j.a) is de

persoonlijke ontwikkeling en vorming van kinderen de kern bij het voetbal. In het kwaliteit en performance programma, uitgevoerd door NMC Bright, waarin de KNVB (z.j.b.) de eisen stelt voor opleidingen van BVO's komt naar voren dat de KNVB het belangrijk vindt dat de gevolgen zo positief mogelijk zijn. Zo moeten clubs volgens de KNVB aandacht besteden aan de mentale begeleiding van jeugdspelers, bijvoorbeeld op het gebied van presteren onder druk en het stellen van persoonlijke doelen. Clubs zijn vrij in de manier waarop ze hier invulling aangeven, maar zijn wel verplicht om hier aandacht aan te besteden.

Stress bij Nederlandse voetbaltalenten

Ondanks dat door verschillende clubs en de KNVB het belang van mentale vaardigheden wordt erkend, lijkt stress onder jeugdspelers, met uitstroom en negatieve gezondheidsklachten als mogelijk gevolg, nog steeds een actueel probleem te zijn in Nederland. Uit grootschalig onderzoek onder jeugdspelers van profclubs in België bleek dat in België gemiddeld 3 tot 9 jeugdspelers van voetbalteams psychische klachten vertonen, zoals depressie, stress en slaapproblemen (Beyens, 2018). Pijpers, Vanneste & Ferron (2019) onderscheiden in het bijzonder prestatiedruk en sociale druk als veelvoorkomende oorzaken van stress onder Nederlandse kinderen. Ook uit de topsportklimaatmeting van Nederland kwam naar voren dat sporttalenten in Nederland, zowel in het voetbal als in andere sportdisciplines, eveneens soms grote prestatiedruk ervaren (Mulier Instituut & Universiteit Utrecht, 2019). Van Dijk & Verheul (2008) stellen dat kinderen in Nederlandse voetbalopleidingen al op jonge leeftijd worden geconfronteerd met wedijver en de verplichtingen van wedstrijdsport. Dit kan zorgen voor stress onder jeugdspelers (Van Dijk & Verheul, 2008). Het ervaren van stress op kinderleeftijd kan op latere leeftijd tot verschillende gezondheidsklachten, zoals depressies, leiden (Pijpers, e.a., 2019). Uit Nederlands onderzoek blijkt dat 38 procent van de profvoetballers een of meerdere symptomen heeft van een depressie, tegenover 20 procent van de totale Nederlandse bevolking (Gouttebarg, Jonkers, Verhagen, Wylleman & Kerkhoffs, 2017). Terwijl regelmatig sporten een positief effect heeft op het verminderen van psychische klachten (Ooms, Van den Dool & Elling, 2020).

Negatieve stress onder jeugdspelers is dus onderdeel van wetenschappelijke debat, maar is ook onderdeel van het maatschappelijk debat. Zo stelt bijvoorbeeld Pier Eringa (NPO Radio 1, 2018), voorzitter van het amateurvoetbal van de KNVB, dat het spelen in een BVO voor jeugdspelers stressvol is: *“Het is stressvol. Voortdurend iedere wedstrijd moeten presteren, en eigenlijk iedere training word je beoordeeld. Dat legt veel druk, en als je dat vanaf een jaar of*

negen doet, dan doe je kinderen heel wat aan.” In 2018 (Tweede Kamer der Staten Generaal) werden er Kamervragen gesteld met betrekking tot de berichten over de uitstroom van jeugdspelers als gevolg van prestatiedruk. Bruins, minister van Volksgezondheid en Sport, gaf hierin aan dat het omgaan met prestatiedruk onder jeugdspelers meegenomen wordt in het sportakkoord en dat de KNVB middels het Kwaliteit & Performance het plezier in sport waarborgt. Desondanks luidden experts in verschillende artikelen de noodklok rondom de uitstroom van jeugdspelers als gevolg van prestatiedruk (KRO-NCRV, 2019; Van der Poll, 2019; De Volkskrant, 2019). Stress als gevolg van prestatiedruk onder jeugdspelers blijkt dus een actueel probleem te zijn waaraan op verschillende beleidsniveaus (ministerie, KNVB, BVO’s) aandacht besteed wordt.

Paradox

Ondanks deze aandacht en het feit dat verschillende BVO’s en de KNVB erkennen dat het belangrijk is om aandacht te besteden aan het mentaal welzijn van spelers, ervaren spelers in Nederlandse opleidingen nog steeds stress, wat volgens de literatuur de voornaamste reden van uitstroom is (Enoksen, 2011; Isoard-Gauthier, e.a., 2016; Butcher, e.a., 2002). Mentale vaardigheden aanleren is een manier om beter om te gaan met de stress (Van Yperen, 2018; Anton, e.a., 2016; Behnke, e.a., 2016). Een deel van de clubs en de KNVB erkennen op hun website of in de media het belang en de verantwoordelijkheid voor het aanleren van mentale vaardigheden en voor het mentaal welzijn van spelers (Ajax, 2015; KNVB, z.j.a.; Heuvingh, 2016; Eindhovens Dagblad, 2019; FC Groningen, 2015). Desondanks lijkt stress als gevolg van prestatiedruk onder jeugdspelers nog steeds een actueel probleem. Dit roept de vraag op welke betekenis clubs daadwerkelijk toekennen aan het aanleren van mentale vaardigheden. Daarnaast roept bovengenoemde paradox de vraag op in welke mate en hoe BVO’s mentale vaardigheden adresseren in opleidingsprogramma’s. Met de term opleidingsprogramma wordt in dit onderzoek het samenhangende geheel van alle opleidingsonderdelen, vastgesteld door de beleidsmakers van de opleiding, bedoeld.

1.2 Probleemstelling

Op grond van de beschrijving van de inleiding stel ik dat het volgende probleem zich voordoet: Clubs erkennen het belang van het aanleren van mentale vaardigheden om beter om te kunnen gaan met stress, maar vanuit de inzichten uit de praktijk en in de literatuur blijkt dat spelers nog steeds stress overhouden aan het spelen in een jeugdopleiding. Prestatiedruk, met stress tot gevolg, blijkt volgens de literatuur zelfs één van de grootste redenen voor uitstroom (Enoksen,

2011; Isoard-Gauthier, e.a., 2016; Butcher, et. al., 2002). Het ontbreekt op dit moment aan kennis over hoe clubs betekenis geven aan het aanleren van mentale vaardigheden en hoe dit zich verhoudt tot de manier waarop hier in de jeugdopleiding invulling aan wordt gegeven. Het ontbreekt op dit moment namelijk eveneens aan kennis en inzichten over de manier waarop BVO's mentale vaardigheden proberen aan te leren aan jeugdspelers en hoe dit zich verhoudt tot de praktijk en het opleidingsklimaat bij een BVO. Dit roept twee prangende vragen op die ik met een empirische studie poog te beantwoorden. De vragen die ik wil beantwoorden zijn welke betekenis BVO's geven aan mentale vaardigheden en hoe dit geïntegreerd is in het opleidingsprogramma.

1.3 Doelstelling

Doelstelling van dit onderzoek is het in kaart brengen van welke betekenis BVO's geven aan het aanleren van mentale vaardigheden bij jeugdspelers die gebruikt kunnen worden om de stress onder jeugdspelers te verminderen. Het onderzoek heeft daarnaast als doel om in kaart te brengen in hoeverre er aandacht wordt geschonken aan het aanleren van mentale vaardigheden: Welke mentale vaardigheden trachten de BVO's jeugdspelers bij te brengen en op welke manier is dit geïntegreerd in de opleidingsprogramma's? Bij het kijken naar de integratie van het aanleren van mentale vaardigheden in de opleidingsprogramma's zal ook meegenomen worden hoe respondenten kijken naar opleidingsklimaat binnen hun club. Uit de literatuur blijkt dat op het moment dat een prestatieklimaat dominant aanwezig is binnen een club de kans op stress groter wordt. Als de kans op stress onder jeugdspelers binnen een club hoger is als gevolg van een dominant (wordend) ontwikkelklimaat, neemt het belang om er op een goede manier mee om te gaan ook toe.

1.4 Onderzoeksvraag

Welke betekenis geven BVO's aan het aanleren van mentale vaardigheden onder jeugdspelers, en in hoeverre wordt het aanleren van deze vaardigheden geïntegreerd in de opleidingsprogramma's?

1.5 Deelvragen

De onderzoeksvraag is gelaagd en valt uiteen in verschillende deelvragen. In §3.4 wordt uitgelegd welke methoden er zijn gebruikt in dit onderzoek, maar er is onderscheid te maken in vragen die beantwoord zijn aan de hand van een literatuurstudie en aan de hand van een empirische studie.

Literatuurstudie

1. Welke mentale vaardigheden zijn effectief om beter om te gaan met stress?
2. Hoe kunnen deze mentale vaardigheden aangeleerd worden door middel van sport?

Empirische studie

3. Hoe kijken BVO's naar het opleidingsklimaat binnen hun club?
4. Welk belang hechten BVO's aan het aanleren van mentale vaardigheden?
5. Aan welke mentale vaardigheden wordt er aandacht besteed door BVO's?
6. Op welke manier proberen BVO's jeugdspelers deze vaardigheden aan te leren aan spelers en hoe verhoudt dit zich tot het opleidingsklimaat?
7. In hoeverre wordt het aanleren van mentale vaardigheden geïntegreerd in de opleidingsprogramma's?

Centrale begrippen

Enkele centrale begrippen uit de onderzoeksvraag en deelvragen zijn in bovenstaande inleiding nog niet gedefinieerd. Hieronder vinden jullie een korte definitie van deze begrippen. Daarnaast er enkele concepten die verdere toelichting vragen, zoals *betekenis geven* en het *integreren* in *opleidingsprogramma's*. Deze concepten zijn uitgewerkt in §3.3.4. Het begrip mentale vaardigheden is verder gedefinieerd in §4.1.

Opleidingsprogramma Een samenhangend geheel van alle opleidingsonderdelen vastgesteld door de beleidsmakers van de opleiding.

BVO Betaald voetbalorganisatie, met een jeugdopleiding.

Jeugdspelers Voetbaltalenten, spelend in de jeugdopleiding van een BVO, in de elftallen O19 en jonger.

1.6 Maatschappelijke relevantie

Door sport kunnen verschillende positieve vaardigheden ontwikkeld worden (Bailey, Hillman, Arent, Petitpas, 2013; Pill, 2015). Aangezien binnen een BVO sport centraal staat, biedt dit kansen om deze vaardigheden aan te leren. Door spelers mentale vaardigheden aan te leren zijn ze beter in staat om met stress om te gaan (Van Yperen, 2018). Hiermee kunnen de negatieve gevolgen van stress voor jeugdspelers afnemen. Aan de andere kant kunnen aangeleerde mentale vaardigheden gebruikt worden in een maatschappelijke carrière (Van Yperen, 2018).

Dat dit ook belangrijk wordt gevonden door de KNVB, het instituut wat betreft ontwikkeling van het Nederlandse voetbal, blijkt uit het feit dat ze clubs middels het toetsingsprogramma verplichten hier aandacht aan te besteden (KNVB, z.j.b). Aan de andere kant is het probleem ook onderbelicht door de KNVB, aangezien er op de site zelf nergens aandacht is voor het aanleren van mentale vaardigheden en de gevolgen van stress onder jeugdspelers.

Dit onderzoek moet inzichten bieden in hoe clubs aankijken tegen het aanleren van mentale vaardigheden en hoe dit geïntegreerd is binnen het opleidingsprogramma. Dit onderzoek levert nieuwe inzichten op het gebied van het inbouwen van het aanleren van mentale vaardigheden binnen BVO's. Deze inzichten zouden gebruikt kunnen worden in vergelijkbare topsportsectoren waarin spelers eveneens prestatiedruk en stress ervaren. Meer aandacht van het op een goede manier aanleren van de mentale vaardigheden aan jeugdspelers zou kunnen zorgen van een afname van de stress onder jeugdspelers (Van Yperen, 2018; Anton, e.a., 2016; Behnke, e.a., 2016) en de gevolgen voor jeugdspelers na uitstroom bij een jeugdopleiding (Weigand, e.a., 2001). Van Yperen (2018) stelt dat de mentale vaardigheden die sporters effectief beheersen gebruikt kunnen worden in hun maatschappelijke carrière. In de bestaande literatuur rondom mentale vaardigheden is op dit moment relatief weinig bekend over welke plek het aanleren van deze vaardigheden heeft binnen de opleidingsprogramma's.

Uit de topsportklimaatmeting kwam naar voren dat prestatiedruk, met stress als gevolg, onder jeugdspelers van allerlei verschillende sporten in Nederland een probleem is (Mulier Instituut & Universiteit Utrecht, 2019). Het is dus een breder maatschappelijk probleem en manifesteert zich ook in het voetbal. Het probleem dat speelt is een sectoraal probleem, de gevolgen van stress speelt vermoedelijk binnen de gehele voetbalsector. Op het moment dat clubs inzicht verkrijgen over hoe ze het aanleren van mentale vaardigheden beter kunnen implementeren in hun opleidingsprogramma's, kan dit een positieve invloed hebben op het aanleren van deze vaardigheden aan jeugdspelers en daarmee de stress onder jeugdspelers doen afnemen. Daar zijn de toptalenten, en daarmee dus ook de clubs, bij gebaat aangezien ook deze spelers hiervan meeprofiteren.

1.7 Wetenschappelijke relevantie

Naast een maatschappelijke relevantie kent dit onderzoek ook een wetenschappelijke relevantie. Ten eerste, is er nog geen kennis beschikbaar over hoe BVO's betekenis geven aan het aanleren van mentale vaardigheden en over hoe ze het aanleren van mentale vaardigheden integreren binnen de opleidingsprogramma's. Meer inzicht hierop levert een bijdrage aan het wetenschappelijk debat over het maximaliseren van positieve gevolgen van topsport.

Zo stellen Wylleman & Lavallee (2004) dat meer inzicht op het gebied van de atletische, psychosociale, sociale, academische en beroepsmatige ontwikkeling noodzakelijk is voor betere ontwikkeling van talent. Wylleman & Lavallee (2004) stellen dat talenten zich beter ontwikkelen op het moment dat er niet alleen aandacht besteed wordt aan de ontwikkeling van sport-specifieke vaardigheden, maar ook aan andere typen vaardigheden.

Er zijn verschillende onderzoeken gedaan naar het belang van het aanleren van mentale vaardigheden. Zo stelt Van Yperen (2018) dat middels het aanleren van mentale vaardigheden een positieve invloed kan hebben op de ontwikkeling van de sporter, maar ook dat deze mentale vaardigheden ingezet en gebruikt kunnen worden op stressvolle momenten buiten de sport.

Rycke en de Bosscher (2018) onderzoek gedaan naar de potentiële positieve en negatieve gevolgen van het beoefenen van topsport. De Rycke en Bosscher (2018) stellen dat topsport niet schadelijk is voor de samenleving, maar dat dit sterk afhangt van de manier waarop er met de sportcontext wordt omgegaan. Inzetten op het mentaal welzijn van topsporters kan bijvoorbeeld leiden tot een betere levenskwaliteit. Op het moment dat dit niet of onvoldoende gebeurt, kunnen er ook negatieve gevolgen optreden zoals druk (zowel fysiek als mentaal), blessures en na-carrière depressies. Dit onderzoek levert nieuwe informatie over hoe er al in jeugdopleidingen door BVO's wordt aangekeken tegen het belang van het aanleren van mentale vaardigheden. Dit zou een bijdrage kunnen leveren aan het maximaliseren van de potentiële positieve gevolgen topsport en potentiële negatieve gevolgen van het spelen in van topsport geminimaliseerd kunnen worden.

Door dit gebrek aan kennis over de betekenis die BVO's geven aan het aanleren van mentale vaardigheden is er onvoldoende zicht op de redenen die ten grondslag liggen de mate waarin het aanleren van mentale vaardigheden wordt geïntegreerd in beleid. Door middel van een discoursanalyse wordt in dit onderzoek getracht om de dominante opvattingen die ten grondslag liggen aan het denken en handelen van beleidsmakers in kaart te brengen. Deze kennis kan helpen bij het begrijpen van beleidskeuzes van beleidsmakers bij BVO's en daarmee als basis dienen voor toekomstige onderzoeken.

Ten slotte is dit onderzoek wetenschappelijk relevant omdat het multidisciplinair is. Het combineert het onderzoeksgebied van de sociale psychologie, gezien het betrekking heeft op mentale vaardigheden, met het onderzoeksgebied van bestuur- en organisatiewetenschappen, gezien het aanbevelingen doet op het optimaliseren van de organisatie van een jeugdopleiding. Hiermee wordt de kennis die beschikbaar is vanuit de sociale psychologie over het aanleren van mentale vaardigheden gekoppeld aan hoe dit vanuit bestuur- en organisatieperspectief in organisaties geïntegreerd kan worden. Daarmee levert dit onderzoek een bijdrage aan de manier waarop wetenschappelijke kennis uit de sociaalpsychologische discipline geïntegreerd kan worden binnen topsportorganisaties.

1.8 Leeswijzer

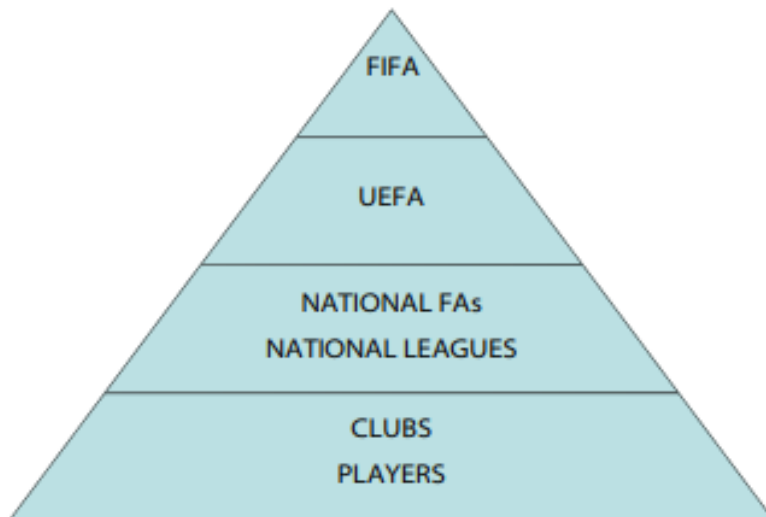
Het volgende hoofdstuk bevat de context van het onderzoek: *BVO's in Nederland*. Hoofdstuk 3 bevat de benadering van het onderzoek, uitgesplitst in ontologie, theorie en methodologie. In hoofdstuk 4 zal door middel van een literatuurstudie en documentanalyse deelvragen 1 en 2 beantwoord worden. Hoofdstuk 5 bevat de resultaten van de empirische studie en zal daarmee een bijdrage leveren aan het beantwoorden van deelvraag 3 tot en met 7. In het analysehoofdstuk, hoofdstuk 6, zal de koppeling gemaakt worden tussen de resultaten en de theorie en zal tevens bijdrage leveren aan de beantwoording van deelvraag 3 tot en met 7. Ten slotte zal hoofdstuk 7 de conclusie, discussie en aanbevelingen bevatten.

2. Context van het onderzoek: BVO's in Nederland

In dit hoofdstuk wordt de context van het onderzoek weergegeven. Allereerst wordt er ingegaan op de opbouw van de voetbalpiramide en de plek van de Nederlandse BVO hierin. Vervolgens wordt er ingegaan op de structuur van de jeugdopleiding en de opleidingsprogramma's. Dit is belangrijk om te begrijpen waar een BVO zich positioneert in het algemene voetballandschap, en om beter zicht te krijgen welke actoren mogelijk invloed uitoefenen op het denken en handelen van BVO's. Daarnaast is het belangrijk om inzicht te hebben in hoe een jeugdopleiding van een BVO georganiseerd is en wie er verantwoordelijk zijn voor het formeren van de opleidingsprogramma's, in het bijzonder op het gebied van mentale vaardigheden. Dit zijn de personen die in dit onderzoek immers relevant zijn om mee in gesprek te gaan, als het gaat over het betekenis geven aan mentale vaardigheden en het integreren in de opleidingsprogramma's van het aanleren van mentale vaardigheden.

2.1 De voetbalpiramide

De voetbalpiramide bestaat uit een aantal niveaus (zie figuur 1), in het voetbal is sprake van een hiërarchische top-down structuur (Garcia, 2007). Dit betekent dat de organen autoriteit hebben over organen die op een lager niveau opereren (Garcia, 2007). Bovenaan in de piramide staat de FIFA. De FIFA is het internationale overkoepelende orgaan van alle continentale bonden. De FIFA oefent invloed uit op de ontwikkeling van het voetbal in Europa door middel van regelgeving en heeft als bovenstaand orgaan autoriteit over de UEFA. De UEFA is het voetbalorgaan van Europa, waar nationale competities en bonden uit Europa bij aangesloten zijn. De nationale bond in Nederland is de KNVB, met als hoogste nationale competitie de Eredivisie en als competitie hieronder de Keuken Kampioen Divisie. De in dit onderzoek onderzochte BVO's spelen met hun eerste elftal in de Eredivisie en Keuken Kampioen Divisie en hebben dus voornamelijk te maken met de nationale bond, in dit geval de KNVB (Garcia, 2007). De afkorting BVO staat voor *betaald voetbal organisatie*; om een BVO te zijn moet je een licentie hebben van de KNVB (2018). De licentie heeft als doel om het voortbestaan van clubs te garanderen; daarvoor wordt gekeken naar de financiën, veiligheid en de organisatie (KNVB, 2018). Kijkend naar de organisatie ligt de nadruk op de juridische structuur én op de kwaliteit van de jeugdopleiding als bepalende factoren voor het waarborgen van het voortbestaan van een BVO (KNVB, 2018). Een BVO wordt geleid door een directie, die verantwoordelijk is voor het uitzetten van beleid. Onder de directie vallen verschillende afdelingen, waaronder de jeugdopleiding. Een jeugdopleiding heeft als doelstelling om een bijdrage te leveren aan de voetbaltechnische doelstellingen van een club (KNVB, z.j.b).



Figuur 1. Europese voetbalpiramide (Garcia, 2007)

2.2 Structuur jeugdopleiding

In Nederland kunnen jeugdopleidingen van clubs op 5 niveaus worden ingedeeld: Internationaal, nationaal, regionaal, lokaal en geen status. Zowel BVO's als amateurclubs kunnen in aanmerking komen voor een status; NMC Bright is de organisatie die deze toetsing voor de KNVB (z.j.b.) uitvoert. Jeugdopleidingen kunnen teams hebben in verschillende leeftijden: Onder 19 (O19), O18, O17, O16 (bovenbouw), O15, O14, O13 (middenbouw), O12, O11, O10, O9, O8, O7 (onderbouw). Vanaf 2020/2021 zal de O19 vervangen worden door de O21. Er zit wel veel verschil in de leeftijd waarop clubs beginnen met selecteren. Het hebben van teams in de onderbouw wordt door de KNVB niet verplicht gesteld en er zijn dan ook veel verschillen (KNVB, z.j.b.). Er zijn clubs die starten met een O8 maar ook clubs waarbij de O11 pas het eerste elftal is.

De positie van de jeugdopleiding en de bijdrage aan het gehele technische clubbeleid wordt bepaald door bestuur, directie en/of de Raad van Commissarissen (KNVB, z.j.b.). De jeugdopleiding wordt geleid door een Hoofd Jeugdopleiding (HJO) (KNVB, z.j.b.). Uit een bestudering van de organogrammen van verschillende BVO's komt naar voren dat onder de HJO vaak coördinatoren zijn aangesteld die verantwoordelijk zijn voor de onder-, midden-, of bovenbouw. De elftallen worden geleid door trainers die moeten voldoen aan eisen die KNVB stelt, passend bij de status van de club. Voor de begeleiding van keepers zijn keeperstrainers in dienst. De spelers die spelen bij een BVO's zijn gescout. Dat betekent dat spelers zich zelf niet kunnen aanmelden, maar specifiek benaderd worden om te komen spelen bij de BVO. De scouting bestaat uit een Hoofd Jeugdsouting en die wordt ondersteund door scouts die langs

de velden gaan op zoek naar talent (KNVB, z.j.b.). Van clubs met een regionale, nationale of internationale status verwacht de KNVB dat trainers ten minste een keer, in het geval een regionale status, maar in principe meerdere keren per jaar worden geschoold op pedagogische/didactische én sport-psychologische thema's zoals presteren onder druk (KNVB, z.j.b.).

2.3 Opleidingsprogramma

Een jeugdopleiding heeft als hoofddoel spelers opleiden voor bij voorkeur het eigen eerste elftal en in tweede instantie voor een andere BVO (Van Dijk & Verheul, 2008). Dit gebeurt in een opleiding die specifiek gericht is op een baan als professioneel voetballer (Van Dijk & Verheul, 2008). De KNVB (z.j.b.) verplicht clubs via het Kwaliteit & Performance programma om naast voetbaltechnische en tactische aspecten aandacht te besteden aan verschillende andere thema's zoals topsportleefstijl, fysieke gestel en videoanalyse. De clubs zijn echter vrij om te bepalen hoe ze aan deze thema's invulling geven, maar wel binnen de kaders van de KNVB. Binnen een BVO is de HJO verantwoordelijk voor de ontwikkeling van het opleidingsprogramma; hij kan hierbij echter gebruik maken van interne deskundigen (KNVB, z.j.b.). Voorbeelden van deskundigen op het gebied van mentale vaardigheden zijn bijvoorbeeld sportpsychologen of topsportbegeleiders. Zij zouden hierom betrokken kunnen worden bij het integreren van het aanleren van mentale vaardigheden in de opleidingsprogramma's. Coördinatoren zijn op hun beurt vaak betrokken bij het ontwerpen van beleid en zijn hierom eveneens een relevante actor. Een mogelijkheid hierbij is het opstellen van verschillende leerlijnen, zoals bijvoorbeeld de leerlijnen technisch, tactisch, fysiek en mentaal (KNVB, z.j.b.).

3. Benadering van het onderzoek

Dit hoofdstuk bevat een beschrijving van het paradigma dat in dit onderzoek centraal staat. Een onderzoeksparadigma betreft het perspectief van waaruit een onderzoeker naar de werkelijkheid kijkt (Edwards & Skinner, 2009). Het onderzoeksparadigma komt tot stand aan de hand van 3 perspectieven: Ontologisch perspectief, epistemologisch perspectief en methodologisch perspectief (Edwards & Skinner, 2009). In dit hoofdstuk wordt allereerst de ontologie van het onderzoek besproken, hierin wordt uiteengezet wat ik binnen dit onderzoek zie als de werkelijkheid. Er zijn hierbij 3 dominante paradigma's te onderscheiden in de sociale wetenschap: Interpretatief, kritisch emancipatoir & positivistisch/objectief. Vervolgens wordt ingegaan op de type en aard van het onderzoek. Hierna zal de epistemologie van dit onderzoek worden besproken, in dit deel wordt besproken wat de positie van mij als onderzoeker is ten opzichte van het onderzoek en welke voorkennis ik heb over het onderwerp. Aan de hand van de manier van hoe ik kennis neem van de werkelijkheid zal de voor dit onderzoek gekozen theorie en methodologie worden gepresenteerd. De ontologie en epistemologie is dus de basis voor de keuze in theorie en methodologie van dit onderzoek.

3.1 Ontologie van het onderzoek

Een onderzoeker kan vanuit de ontologie van het onderzoek op een objectieve/positivistische, interpretatieve en/of kritische emancipatorische manier naar de werkelijkheid kijken (Edwards & Skinner, 2009; Boeije, 2010). In interpretatief kwalitatief onderzoek staat de betekenis die mensen aan de werkelijkheid geven centraal (Edwards & Skinner, 2009). Kritisch-emancipator kwalitatief onderzoek heeft als doel om er achter te komen hoe de betekenis van een respondent tot stand is gekomen (Edwards & Skinner, 2009). Om achter de totstandkoming van betekenissen te komen wordt hierbij gekeken naar de rol van macht en afhankelijkheden (Edward & Skinner, 2009). Positivistisch onderzoek gaat uit van harde feiten en kennis die voortkomt uit waarnemingen (Boeije, 2010).

Bij de onderzoeksvraag van dit onderzoek past een interpretatief kwalitatief design het best omdat gekeken is hoe clubs betekenis geven aan het aanleren van mentale vaardigheden en hoe dit is geïntegreerd in de opleidingsprogramma's van jeugdopleidingen. Het achterhalen van de betekenis zelf staat centraal om vervolgens te kijken hoe de betekenis die clubs toekennen aan het aanleren van mentale vaardigheden zich verhoudt tot hoe het geïntegreerd wordt in het opleidingsprogramma. Een kritisch-emancipator design is minder van toepassing op dit onderzoek omdat er niet specifiek gekeken wordt naar de rol van actoren die macht

uitoefenen op de BVO's, zoals bijvoorbeeld de KNVB of de UEFA, en hoe deze actoren met macht over BVO's invloed hebben op de totstandkoming van de betekenis van BVO's rondom het aanleren van mentale vaardigheden. Een positivistisch design past eveneens minder goed bij de onderzoeksvraag daar positivistisch onderzoek uit gaat van harde feiten en kennis die voortkomt uit waarnemingen terwijl dit onderzoek juist op zoek is naar de betekenis van de respondenten.

3.2 Type en aard van het onderzoek

Onderzoek doen kan worden gedefinieerd als het verzamelen van informatie op een systematische manier (Fischer & Julsing, 2015). Een onderzoek kan kwalitatief of kwantitatief van aard zijn (Fischer & Julsing, 2015; Boeije, 2010). Binnen kwalitatieve onderzoeksmethoden staat volgens Boeije (2010) het inductieve denken centraal: Het gaat hierbij om door middel van onderzoek doen naar een sociaal fenomeen om vanuit de empirische data en terugkerende patronen bij te dragen aan de theorievorming. Boeije (2010, p11) stelt dat kwalitatief onderzoek geschikt is om sociale verschijnselen te beschrijven en verklaren door de betekenis hieraan geven. Kwantitatief onderzoek wordt volgens Boeije (2010) gekenmerkt door het toetsen van hypothesen. Dit onderzoek staat in het teken van het achterhalen van de betekenis van respondenten rondom het aanleren van mentale vaardigheden en hoe dit vervolgens wordt geïntegreerd in het opleidingsprogramma. Het doel hiervan is onder andere om een bijdrage te leveren aan de theorievorming rondom dit thema. Een kwalitatieve onderzoeksmethode sluit hierom het beste aan bij de onderzoeksvraag.

Fischer en Julsing (2015) onderscheiden drie typen onderzoek: Beschrijvend, exploratief en toetsend onderzoek. Beschrijvend onderzoek gaat over het in kaart brengen van een situatie waarin je nog niet over veel voorkennis beschikt (Fischer & Julsing, 2015). Bij exploratief onderzoek beschik je al over voorkennis en verkennende inzichten over een onderwerp, maar ontbreekt het nog aan verbanden, verklaringen en verdiepende inzichten. In exploratief onderzoek wordt op zoek gegaan naar verbanden (Fischer & Julsing, 2015). Toetsend onderzoek gaat over onderzoek waarin je een theorie of verwachting wilt toetsen (Fischer & Julsing, 2015).

Dit onderzoek is voor een deel descriptief van aard. Over de betekenis die clubs geven aan het aanleren van mentale vaardigheden is nog weinig voorkennis, dit onderzoek heeft als doel om de betekenis die clubs toekennen aan het aanleren van mentale vaardigheden in kaart te brengen. Er is eveneens nog weinig kennis beschikbaar over hoe clubs invulling geven aan

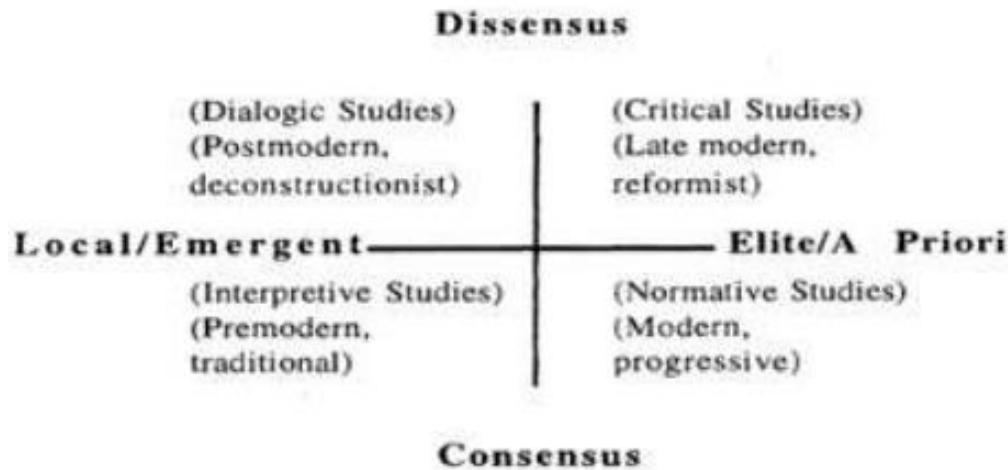
het aanleren van mentale vaardigheden in de opleidingsprogramma's. Dit onderzoek heeft als doel om dit in kaart te brengen. Daarnaast is het onderzoek deels exploratief van aard omdat het onderzoek op zoek is naar een verband tussen de betekenis die BVO's toekennen aan het aanleren van mentale vaardigheden en hoe dit zich verhoudt tot de manier waarop het aanleren van mentale vaardigheden is geïntegreerd in de opleidingsprogramma's.

3.3 Epistemologie van het onderzoek

De epistemologie van het onderzoek betreft de informatie over de invloed van de positionering en voorkennis van de onderzoeker met betrekking tot het onderzoek, de betrouwbaarheid en de validiteit (Edwards & Skinner, 2009). De onderzoeker kan de validiteit vergroten door stil te staan bij zijn eigen achtergrond en vooroordelen (Edwards & Skinner, 2009). Deze verschillende aspecten worden hieronder beschreven.

3.3.1 Positie ten opzichte van het onderzoek

Volgens Deetz (2000) zijn er vier manieren waarop een onderzoeker zich kan positioneren ten opzichte van het onderzoeksvraagstuk. Het model (zie figuur 1) bestaat uit 2 dimensies van uitersten: Local/emergent tegenover elite/ a priori & dissensus ten opzichte van consensus (Deetz, 2000). De eerste dimensie gaat over het ontstaan van de concepten. Hierin kan een onderzoeker uitgaan van concepten die niet vaststaan maar juist veranderen als gevolg van wat de respondenten vertellen gedurende het onderzoek (local/emergent) of uitgaan van vaststaande concepten (elite/ a priori) (Deetz, 2000). In dit onderzoek wordt gekeken naar de betekenis van respondenten over het aanleren van mentale vaardigheden, het concept kan veranderen aan de hand van de antwoorden van de respondenten. In dit onderzoek ligt de nadruk dus op local/emergent als er gekeken wordt naar het ontstaan van de concepten. De tweede dimensie betreft de presentatie van de resultaten. Een onderzoeker kan op zoek zijn naar de dissensus in de resultaten of juist als doel hebben om de consensus te vinden binnen de resultaten (Deetz, 2000). In dit onderzoek wordt gekeken welke betekenis BVO's toekennen aan het aanleren van mentale vaardigheden en hoe ze dit integreren in hun opleidingsprogramma's. Er wordt hierbij gezocht welke denkbeelden overeenkomen en dominant zijn tussen de verschillende BVO's. De nadruk ligt in dit onderzoek dus op de consensus.



Figuur 1. Kwadrant van Deetz (2000)

3.3.2 Voorkennis van de onderzoeker

Naast dat het belangrijk is om stil te staan bij de positionering, is het eveneens belangrijk dat een onderzoeker stilstaat bij de voorkennis over een onderwerp. De mate van voorkennis kan invloed hebben op het doorvragen tijdens een interview, door antwoorden vanwege de bestaande voorkennis zelf in te vullen kan het zo zijn dat de onderzoeker minder doorvraagt (Edwards & Skinner, 2009). Dit onderzoek tracht achter de betekenissen van de respondenten te komen. Om hierachter te komen is doorvragen essentieel. Voorkennis kan hierdoor de resultaten van het onderzoek beïnvloeden (Edwards & Skinner, 2009).

Ik heb in dit onderzoek enige voorkennis over de context van het vraagstuk, aangezien ik zelf werkzaam ben als trainer bij één van de geïnterviewde BVO's. Hierdoor heb ik al enige voorkennis over de manier van werken van BVO's. Dit zou ertoe kunnen leiden dat ik mogelijk sneller dingen aannam als vanzelfsprekend, waar doorvragen nodig was geweest. Hierom heb ik gereflecteerd over wat ik al wist over het onderzoeksobject. Ik kwam tot de conclusie dat ik met name op de hoogte van het beleid voor de onderbouw en heb ik wat betreft de midden- en bovenbouw relatief weinig voorkennis heb. Ik heb het gevoel dat clubs zeggen dat ze mentale vaardigheden heel belangrijk vinden en dat ze er ook heel veel aandacht aan besteden, maar dat er in concrete acties en in beleid weinig gebeurt. relatief weinig over bekend is in de literatuur, was ik erg geïnteresseerd in de betekenis die clubs aan dit thema geven en hoe ze dit invulling gaven in de praktijk.

3.4 Theorie

In deze paragraaf wordt de theoretische lens waarmee naar de resultaten wordt gekeken gepresenteerd en zullen belangrijke concepten worden uitgewerkt. In dit onderzoek wordt enerzijds gekeken naar de betekenis die BVO's geven aan het aanleren van mentale vaardigheden, anderzijds wordt gekeken naar hoe deze betekenis wordt geïntegreerd in hun opleidingsprogramma's. Individuen geven verschillende betekenissen aan het aanleren van mentale vaardigheden binnen de context van hun organisatie. Om deze inzichten van BVO's te kunnen begrijpen en om een algemeen beeld te kunnen schetsen van hoe BVO's aankijken tegen dit thema, wordt gebruik gemaakt van de theorie van Foucault over discoursen. Discoursen zijn een geschikt theoretisch concept om hierachter te komen omdat discoursen tot stand komen als gevolg van de uitspraken van respondenten. Op basis van de uitspraken kan gekeken worden of er een heersende dominante gedachte ten grondslag ligt aan het denken en handelen van respondenten. Omdat in dit onderzoek op zoek wordt gegaan naar de gemene deler van de verschillende BVO's, als het gaat om de betekenis rondom het aanleren van mentale vaardigheden, zijn discoursen een geschikt theoretisch concept om te gebruiken. In de volgende paragrafen wordt dit concept verder uitgewerkt. Ten slotte is in dit hoofdstuk het concepten *integreren in opleidingsprogramma's* uitgewerkt en is besproken hoe dit concept gebruikt zal worden ter veralgemenisering van de resultaten.

3.4.1 Discoursen en discursieve handelingen

Om de betekenis die beleidsmakers geven aan het aanleren van mentale vaardigheden te kunnen begrijpen, is het belangrijk om helder te hebben hoe de betekenis die zij geven aan bepaalde onderwerpen tot stand komt en hoe dit het denken en handelen van hen beïnvloedt. Door meer inzicht te krijgen in welke heersende gedachten ten grondslag liggen aan het denken en handelen van beleidsmakers kan een bijdrage geleverd worden aan het veranderen van deze heersende gedachten. Met het veranderen van de heersende gedachten kan een bijdrage geleverd worden aan het veranderen van het denken en handelen van de beleidsmakers. Een discourse is volgens Foucault (Edwards & Skinner, 2009) een geconstrueerde vorm van kennis. Discoursen kunnen bewust of onbewust bepalen hoe we denken en handelen (Edwards & Skinner, 2009). Jørgensen & Phillips (2002) onderscheiden een discourse in twee aspecten. Enerzijds hoe er over de werkelijkheid gesproken wordt en anderzijds hoe er naar deze werkelijkheid gekeken wordt (Jørgensen & Phillips, 2002). Hoe er naar de werkelijkheid gekeken wordt uit zich dus in hoe er over de werkelijkheid gesproken wordt in taal, tekst en afbeeldingen (Jørgensen & Phillips, 2002). Deze kennis speelt een belangrijke rol in hoe we de

sociale wereld en de mensen in deze wereld kunnen begrijpen, en hoe wij en anderen ons zouden moeten gedragen. Het ontstaan van discoursen gebeurt gelijktijdig met het uitvoeren en dus handelen en denken op basis van discoursen (Edwards & Skinner, 2009; Hall, 1997).

Deze discoursen lijken volgens Foucault (Edwards & Skinner, 2009) als vanzelfsprekend, maar kunnen niet gezien worden als de werkelijkheid doordat iedereen anders aankijkt tegen de werkelijkheid. Een discourse is een belichaming van een groter systeem van dominante denkbeelden, opvattingen, attitudes en meningen die heersen binnen een maatschappij (Edwards & Skinner, 2009; Bos, 2007). Een discourse oefent bewust en onbewust invloed uit op het denken en handelen van mensen (Weedon, 1987). Door middel van het achterhalen van deze discoursen kan volgens Foucault (Edwards & Skinner, 2009) het denken en handelen van individuen verklaard worden. Door middel van het in kaart brengen van deze discoursen kan de dominante sociaal-maatschappelijke achtergrond van de discoursen geconstrueerd en begrepen worden (Bos, 2007). Een zogenoemde discursieve handeling is volgens Foucault (Edwards & Skinner, 2009) een vertaling van de heersende discourse naar sociale actie, zoals schrijven en praten. Foucault (Edwards & Skinner, 2009) noemt dit ook wel de uitingen van het discours. Discoursen kunnen zich ook uiten in bijvoorbeeld afbeeldingen (Jørgensen & Phillips, 2002). De uitspraken van respondenten zijn dus discursieve handelingen, waarmee bepaald kan worden wat de heersende discourse is.

Dit systeem van dominante denkbeelden, opvattingen, attitudes en meningen die heersen binnen een maatschappij wordt beschouwd als een *ideologie* (Edwards & Skinner, 2009; Bos, 2007). Een ideologie is hierin dus de sociaal-maatschappelijke achtergrond van een discourse (Bos, 2007). Binnen de topsport zijn volgens de literatuur verschillende voorbeelden van ideologieën te onderscheiden. Zo stelt Kidd (1988) dat de ideologie die heerst binnen topsport gekenmerkt kan worden door een "*philosophy of excellence*". Deze "*philosophy of excellence*" kan gezien worden als een ideologie. Binnen een "*philosophy of excellence*" gaat alles om het bereiken van prestaties gemeten door medailles, ranglijsten en records (Kidd, 1988). Binnen deze "*philosophy of excellence*" krijgen sporters die presteren beloningen, in de vorm van bijvoorbeeld premies en worden sporters die niet presteren zelfs gestraft, door bijvoorbeeld geen geld te krijgen op het moment dat ze niet presteren. Eén andere ideologie die op dit moment terug te zien is binnen de sport is de toenemende competitiegeest (Ostyn, 2008; Skille, 2011). Deze ideologie is de sinds de Tweede Wereldoorlog opgekomen. Voor de Tweede Wereldoorlog was de socialistische sportideologie dominant; deze ideologie verzette zich tegen de competitiegerichtheid, het nationalisme, individualisme en commercialisering van de sport (Ostyn; 2008). Een deel van de principes bleef na de Tweede Wereldoorlog overeind, echter

was er een grote opkomst van de prestatiegeest waarneembaar (Ostyn; 2008). Skille (2011) stelt zelfs dat alle principes binnen de sport gedekt kunnen worden door deze term: *competitiveness*. Met deze term bedoelt Skille (2011) dat alles in de sport draait om winnen en verliezen. Skille (2011) stelt verder dat deze *competitiveness* alle normen, regels, betekenissen en betekenisstructuren omvat, waarmee de sociale interactie in sportclubs gereguleerd wordt. Daar tegenover staan ideologieën dat sport met name gaat om de grote sociale rol of een belangrijke bijdrage levert aan de gemeenschap (Skille, 2011). Echter geeft Skille (2011) aan dat deze ideologieën voornamelijk toepasbaar zijn op de breedtesport. Dit onderzoek heeft betrekking op de topsport, vandaar dat de ideologie van *competitiveness* meer van toepassing lijkt.

3.4.2 Regimes of truth

Iedere maatschappij heeft zijn eigen ‘regime of truth’ (Calhoun, Gerteis, Moody, Pfaff, & Virk, 2012). Een regime of truth zijn de discoursen die geaccepteerd zijn en welke fungeren als waar binnen de maatschappij. Dit zorgt ervoor dat mechanismen en instanties in staat zijn onderscheid te maken tussen dingen die waar en onwaar zijn. Deze regimes of truth bepalen wat normaal of juist abnormaal vinden, waardoor normalisatie ontstaat. Dit zijn ongeschreven regels waarnaar individuen in situaties handelen. (Calhoun e.a., 2012).

Het discourse dat bepaalt hoe de meeste mensen denken en handelen is het dominante discourse (Edwards & Skinner, 2009). Met het doen van een discoursanalyse kan het zo zijn dat er meerdere dominante discoursen naar voren komen (Edwards & Skinner, 2009). Er kan ook weerstand optreden tegen het dominante discourse, dat komt tot uiting als respondenten niet denken en handelen volgens het dominante discourse (Weedon, 1987). Als deze weerstand breed gedragen wordt kan het zo zijn dat er een alternatief discourse ontstaat (Weedon, 1987). Het kan zijn dat dit alternatieve discourse op een gegeven moment even breed of breder gedragen wordt dan het dominante discourse: Dan wordt het alternatieve discourse een dominant discourse. Butler (1988) stelt dat dit plaatsvindt als gevolg van een constante herhaling van het denken en handelen dat afwijkt van de dominante gedachte. Hierdoor kan dit gedrag genaturaliseerd worden en kan een alternatief discourse veranderen in een breed gedragen discourse (Butler, 1988). Het is waardevol om naast de dominante denkbeelden ook te kijken of er weerstand optreedt tegen het dominante discourse, dat zich mogelijk uit in een alternatief discourse. Hiermee kan een completer beeld gegeven worden van hoe BVO's in Nederland aankijken tegen het aanleren van mentale vaardigheden. Op het moment dat enkel naar het dominante discourse gekeken wordt, kan het zijn dat weerstand van respondenten tegen het dominante discourse onderbelicht blijft.

3.4.3 Discoursanalyse versus critical discoursanalyse

In dit onderzoek poog ik middels een discoursanalyse de dominante opvattingen te achterhalen rondom het aanleren van mentale vaardigheden. Om te kunnen bepalen welke discoursesn verschuuld gaan in een tekst kan een onderzoeker gebruik maken van een discoursanalyse (Edwards & Skinner, 2009). Een discoursanalyse heeft als doel om achter de discoursesn te komen die het denken en handelen van mensen kunnen verklaren (Edwards & Skinner, 2009). Hierom worden de interviews met de respondenten geanalyseerd aan de hand van een discoursanalyse. Een discoursanalyse gaat in op sociale uitingen, in bijvoorbeeld de vorm van taal en tekst (Mills, 2005). Op het moment dat een discoursanalyse wordt gebruikt binnen sportmanagement is het belangrijk dat de analist rekening houdt met de waarin het discourse is samengesteld, gelegitimeerd en verspreid (Edwards & Skinner, 2009). Zo kan bijvoorbeeld de institutionele context van invloed zijn op het discours. Door een analyse van de heersende gedachten en de terugkerende patronen kun je iets zeggen over de context van de organisatie en over de organisatie zelf (Bos, 2007).

Een alternatieve discoursanalysemethode is de critical discoursanalyse (Edwards & Skinner, 2009). Een critical discoursanalyse kenmerkt zich doordat hierbij op zoek gegaan wordt naar de achterliggende ideologieën achter discoursesn die gedurende de tijd zo vanzelfsprekend zijn geworden dat we ze zien als normaal, acceptabel en als natuurlijke kenmerken van discoursesn (Edwards & Skinner, 2009). Een critical discoursanalyse heeft als doel om door een analyse van de discoursesn de onderliggende machtsverhoudingen in kaart te brengen (Janks, 2006).

Het doel van dit onderzoek is om erachter te komen welke heersende gedachten er zijn bij BVO's en hoe de organisatie zelf functioneert, op het gebied van het aanleren van mentale vaardigheden. Het onderzoek heeft niet als doel om de onderliggende machtsverhoudingen in kaart te brengen. Hierom wordt er in dit onderzoek gebruik gemaakt van een discoursanalyse en niet van een critical discoursanalyse. In §3.4 zal ingegaan worden op hoe deze discoursanalyse exact heeft plaatsgevonden. In de discoursanalyse zal zowel gekeken worden naar welke betekenis respondenten expliciet toekennen aan het aanleren van mentale vaardigheden, maar ook wat ze impliciet zeggen. Er zal gekeken worden of de betekenis die ze expliciet geven aan mentale vaardigheden overeen komt met de betekenis die uit andere uitspraken naar voren komt uit en uit hoe ze als club handelen op dit gebied.

3.4.4 Integreren in opleidingsprogramma's

Zoals in de inleiding besproken wordt in deze paragraaf het concept *integreren in opleidingsprogramma's* gedefinieerd.

Het opleidingsprogramma kan gezien worden als het beleid van clubs hebben met betrekking tot de ontwikkeling van jeugdspelers. Cohen & Hill (2001) stellen dat de term beleid refereert naar een koers of werkingsprincipe die is geïntegreerd of voorgesteld door een organisatie of individu. In dit onderzoek wordt er in het bijzonder gekeken naar de koersen en werkingsprincipes die al zijn geïntegreerd in een organisatie. Er zijn volgens Wensing en Grol (2017) 5 fasen die een organisatie kan doorlopen om tot implementatie en integratie van een nieuwe werkwijze te komen. De eerste fase is de oriëntatiefase, deze fase heeft als doel om de doelgroep op de hoogte te brengen en de nieuwsgierigheid te wekken. De tweede fase die Wensing en Grol onderscheiden is de inzichtfase. In deze fase moet duidelijk worden wat de nieuwe werkwijze inhoudt en op welke manier dit verschilt met de huidige manier van werken. Belangrijk is dat in deze fase het gevoel van urgentie voor deze verandering bij de betrokkenen duidelijk wordt. De volgende fase is de acceptatiefase, in deze fase moeten de betrokkenen dusdanig enthousiast zijn geworden over de verandering dat zij ook daadwerkelijk tot actie over gaan. In fase vier wordt er een start gemaakt met de verandering, de zogeheten veranderingsfase. De doelgroep moet doorkrijgen dat de verandering werkt en haalbaar is. In de laatste fase ten slotte, wordt de innovatie onderdeel van de routines en is de verandering structureel onderdeel van de organisatie: Het behoud van de verandering. Deze laatste fase kan gezien worden als het structureel integreren en implementeren van een verandering in het beleid.

Een andere model om naar het integreren van beleid te kijken is door middel van de beleidscyclus (Howlett, 1995). Howlett onderscheidt 5 fasen: Probleemerkennen, beleidsformering, beleidskeuze, in praktijk brengen van oplossing en evalueren van beleid. Het maken van beleid wordt door Howlett (1995) als een dynamisch proces gezien zonder gefixeerde levensloop. In dit onderzoek is gekozen om de fasen van Wensing en Grol (2017) te hanteren, omdat er in dit onderzoek gekeken wordt naar een momentopname van een club. Het model van Howlett (1995) gaat echter uit van een dynamisch proces waardoor het voor dit onderzoek minder geschikt is. In dit onderzoek wordt onderzocht waar de clubs zich in grote lijnen bevinden binnen de fasen van dit model. Door te kijken naar de uitspraken van de respondenten zal geanalyseerd worden in welke fasen de BVO's zich bevinden. Volgens Bos (2007) kun je door een analyse van de heersende gedachten en de terugkerende patronen iets

zeggen over de context van de organisatie en over de organisatie zelf. Op basis van de heersende gedachten en patronen kan iets gezegd worden over de fase waarin de organisatie zelf verkeert op het gebied van het integreren van mentale vaardigheden in de opleidingsprogramma's. Aan de hand van het dominante discours zal gekeken worden naar een mogelijke verklaring hiervoor.

3.5 Methodologie van het onderzoek

Dit onderzoek onderscheidt deelvragen die worden beantwoordt aan de hand van een literatuurstudie (deelvraag 1 en 2) en aan de hand van een empirische studie (deelvraag 3 tot en met 6). Per deelvraag wordt uiteengezet op welke manier de informatie is verzameld en geanalyseerd. Ten slotte zal ook gekeken worden naar de betrouwbaarheid en validiteit van dit onderzoek.

3.5.1 Methoden

Deelvraag 1 - Welke mentale vaardigheden zijn effectief om beter om te gaan met stress?

- *Methoden van dataverzameling*

Deelvraag 1 is beantwoordt in hoofdstuk 4 door middel van een literatuurstudie en documentanalyse. Een literatuurstudie biedt inzicht in moeilijk definieerbare, complexe en veranderlijke concepten (Boeije, 2010) zoals mentale vaardigheden. Daarnaast zijn documenten van NOC*NSF en andere sportbonden geanalyseerd om een beter beeld te krijgen van welke mentale vaardigheden zij belangrijk vinden. In dit hoofdstuk is gedefinieerd wat exact verstaan wordt onder mentale vaardigheden, welke mentale vaardigheden door bonden en literatuur als relevant en effectief worden gezien om beter om te kunnen gaan met stress.

- *Methoden van data-analyse*

De gebruikte literatuur is opgezocht door middel van de zoeksystemen WorldCat en Google Scholar. Zoektermen die veel waardevolle literatuur opleverden waren onder andere:

- stress “mentale vaardigheden” sport
- stress “mental skills”
- stress “mental training in sport”
- “mentale vaardigheden” sport

Door middel van een sneeuwbalmethode is vervolgens meer relevant informatie vergaard. Een sneeuwbalmethode is de methode waarbij je in de literatuur van een relevant artikel op zoek gaat naar aansluitende relevante artikelen voor jouw onderzoek (Verhoeven, 2011). Op basis van de verschillende artikelen zijn de meest relevante mentale vaardigheden en technieken gefilterd en weergegeven in hoofdstuk 4. Het literatuurreview van Behnke (2019) leverde in het bijzonder veel informatie, relevante artikelen en bronnen op. Van de gevonden artikelen zijn de samenvatting en conclusie gelezen en door middel van ‘zoeken op de pagina’ is in de tekst

gezocht naar relevante informatie ter beantwoording van deelvraag 1. Op basis van deze informatie is deelvraag 1 beantwoord in hoofdstuk 4.

Deelvraag 2 - Hoe kunnen deze relevante mentale vaardigheden aangeleerd worden door middel van sport?

- *Methode van dataverzameling*

Deelvraag 2 is beantwoord in hoofdstuk 4 door middel van een literatuurstudie. In dit hoofdstuk is weergegeven hoe mentale vaardigheden volgens de literatuur het best aangeleerd kunnen worden. Hierbij is onder andere gekeken naar de hoofdrolspelers, het opleidingsklimaat & de periodisering.

- *Methode van data-analyse*

De gebruikte literatuur is opgezocht door middel van de zoeksystemen WorldCat en Google Scholar. Zoektermen die veel waardevolle literatuur opleverden waren onder andere:

- “mentale vaardigheden” aanleren
- teaching “mental skills”
- “mentale vaardigheden” opleidingsklimaat
- motivational climate “mental skills”
- motivational climate “stress”

Bij het vergaren van relevante informatie voor deze deelvraag is eveneens gebruikt gemaakt van de sneeuwbal methode. Schuijers (2016) is één van de belangrijkste bronnen voor het beantwoorden van deze onderzoeksvraag, wegens zijn boek over mentale training in sport. Het analyseren van de relevante artikelen heeft op dezelfde manier plaatsgevonden als bij deelvraag 1. Met de relevante informatie is deelvraag 2 beantwoordt in hoofdstuk 4.

Deelvraag 3 - Hoe kijken BVO's naar het opleidingsklimaat binnen hun club?

- *Methode van dataverzameling*

Binnen dit onderzoek wordt getracht om in kaart te brengen hoe BVO's betekenis geven aan het aanleren van mentale vaardigheden en hoe ze dit integreren in hun opleidingsprogramma's. Semigestructureerde interviews zijn een geschikte manier om informatie te verzamelen, zonder dat de onderzoeker in zijn vraagstelling al een richting kiest over wat hij of zij probeert te achterhalen (Bryman, 2016). Hierdoor kan nieuwe theorie en concepten ontstaan uit de verzamelde data (Bryman, 2016). Daarnaast biedt een semigestructureerd interview ruimte voor

flexibiliteit (Edwards & Skinner, 2009) om de ideeën van de respondenten te verkennen. Interviews geven de mogelijkheid inhoudelijke, diepgaande vragen te stellen en hierdoor dieper in te gaan op het perspectief van de respondenten (Lewis, 2003).

Er zijn 11 interviews afgenomen, welke tussen de 30 en 45 minuten duurden. In de volgende paragraaf wordt uiteengezet met welke respondenten de interviews zijn afgenomen en hoe deze hiervoor zijn benaderd. Door maatregelen omtrent een virusuitbraak was het niet mogelijk om de interviews face-to-face af te nemen. Slechts één interview kon face-to-face afgenomen worden, de andere interviews zijn telefonisch afgenomen. Deze interviews zijn opgenomen om ze na afloop te kunnen transcriberen. De interviews zijn afgenomen aan de hand van een topiclist (zie bijlage 1). Deze topiclist is tot stand gekomen aan de hand van de deelvragen en de gekozen theorie. De hoofdtopics van de topiclist waren het opleidingsklimaat, verdeling van aandacht in opleiding en het aanleren van mentale vaardigheden, deze hoofdtopics bevatten verschillende vragen ter beantwoording van de deelvragen en onderzoeksvraag. Op gegeven antwoorden werd doorgevraagd naar de onderliggende betekenis door middel van ‘Waarom?’ vragen. De transcripten zijn geanonimiseerd om op deze manier de anonimiteit van de deelnemers en de clubs te waarborgen. In de validiteit wordt deze keuze verder toegelicht. De interviews zijn afgenomen aan de hand van een topiclist, een topiclist is een lijst met onderwerpen die een onderzoeker in ieder geval aan bod wilt laten komen (Verhoeven, 2011). Deze topiclist is terug te vinden in bijlage 1.

- *Geïnterviewde respondenten*

Om achter de betekenis te komen moet het gesprek aangegaan worden met de doelgroep (Hoffman, 2002). Voor dit onderzoek zijn beleidsbepalers van BVO's geïnterviewd. Bij dit onderzoek zijn er als beleidsmakers HJO's, coördinatoren en respondenten die nauw betrokken zijn bij het ontwikkelen van opleidingsprogramma's op het gebied van mentale vaardigheden, zoals topsportbegeleiders en sportpsychologen, gesproken. In het contexthoofdstuk is uiteengezet dat de HJO samen met interne deskundigen verantwoordelijk is voor het formeren van het opleidingsprogramma. De coördinatoren zijn verantwoordelijk voor het vertalen van beleid naar hun leeftijdsgroepen en zijn op die manier als deskundigen van hun leeftijden vaak nauw betrokken bij het formeren van het opleidingsprogramma van de jeugdopleiding. De topsportbegeleiders en sportpsychologen zijn deskundigen op het gebied van mentale vaardigheden. Aangezien zij dus vaak (mede)verantwoordelijk zijn voor de manier waarop het aanleren van mentale vaardigheden geïntegreerd wordt zijn zij relevante actoren omdat zij een goed beeld kunnen geven van hoe het aanleren van mentale vaardigheden is geïntegreerd in het

opleidingsprogramma en hoe dit beleid tot stand is gekomen. Deze beleidskeuzes kunnen vervolgens verklaard worden aan de hand van het discours wat heerst bij deze beleidsbepalers. Ondanks dat trainers/coaches van BVO's mogelijk een goed beeld hadden kunnen geven van hoe het aanleren van mentale vaardigheden is geïntegreerd in het opleidingsprogramma en in de dagelijkse gang van werken, is ervoor gekozen deze niet mee te nemen bij de respondenten. Dit omdat zij voornamelijk verantwoordelijk zijn voor de uitvoer van het opleidingsprogramma en minder voor de invulling van het opleidingsprogramma. De betekenis die coaches geven aan het aanleren van mentale vaardigheden zou daarin minder relevant zijn in relatie tot hoe clubs het aanleren van mentale vaardigheden integreren in de opleidingsprogramma's.

Om een goed beeld te krijgen van hoe BVO's in Nederland tegen dit onderwerp aankijken is ervoor gekozen om BVO's met een internationale (3), een nationale (5) en een regionale status (3) te interviewen. Deze clubs zijn willekeurig gekozen en via mijn eigen contactgegevens of via de contactgegevens van collega's probeerde ik in eerste instantie de HJO van de club te benaderen. Op het moment dat dit niet mogelijk was of dat er een ander iemand was binnen de club die meer kon vertellen met betrekking tot dit onderzoek werd er doorgeschakeld naar coördinatoren of topsportbegeleiders/sportpsychologen. Op het moment dat een club aangaf niet te willen meewerken of niet reageerde is een volgende club met een gelijke status benaderd.

Respondent	Club	Functie
BVO 1	Regionaal	Coördinator talentenplan, assistent Hoofd jeugdopleiding, trainer-coach O15
BVO 2	Internationaal	Manager Academy
BVO 3	Internationaal	Topsportbegeleider
BVO 4	Nationaal	Onderbouwcoördinator
BVO 5	Regionaal	Hoofd jeugdopleiding
BVO 6	Nationaal	Coördinator vooropleiding, trainer-coach O12
BVO 7	Internationaal	Coördinator mentale leerlijn
BVO 8	Regionaal	Hoofd jeugdopleiding
BVO 9	Nationaal	Coördinator onderbouw, trainer-coach O12, ondersteunen in praktijk brengen leerlijn prestatiegedrag
BVO 10	Nationaal	Sportpsycholoog, bewegingswetenschapper
BVO 11	Nationaal	Topsportbegeleider

- *Methode van data-analyse*

De getranscribeerde interviews zijn gecodeerd middels het coderingsprogramma NVIVO, deze codes zijn weergegeven in een codeboom (zie bijlage 2). Een code is een notitie van een tekstdeel waarin de betekenis van het fragment wordt uitgedrukt (Boeije, 2010). De interviewtranscripten zijn geanalyseerd middels de drie stappen die Boeije (2010) omschrijft om uiteindelijk tot een codeboom te kunnen komen (zie bijlage 2). De eerste fase betreft het open coderen (Boeije, 2010), alle voor het onderzoek relevante fragmenten hebben een code toegewezen gekregen. Deze codes zijn met gebruik van NVIVO in een overzichtelijk schema gezet en op basis van het onderwerp bij elkaar gezet. De volgende fase betrof het ‘axiaal’ coderen (Boeije, 2010), in deze fase zijn de codes opgesplitst in hoofd- en subcodes. De codes zijn op hiërarchisch en thematisch niveau instantie onderverdeeld in hoofdcategorieën en vervolgens binnen deze hoofdcategorieën onderverdeeld in subcategorieën. Ten slotte zijn de codes gestructureerd en gecategoriseerd door middel van selectief coderen (Boeije, 2010). De hoofdcodes zijn geanalyseerd en aan de hand van de relevante interviewgegevens zijn 5 thema’s gekozen die de basis vormen voor het resultatenhoofdstuk, welke is opgebouwd op basis van de relevante thema’s.

Naar de gecodeerde data is in het analysehoofdstuk gekeken door middel van een discoursanalyse. Bij een discoursanalyse zijn geen vaste stappen die je kunt volgen, maar wel specifieke richtlijnen. Een discoursanalyse gaat in op sociale uitingen, in bijvoorbeeld de vorm van taal en tekst (Mills, 2005). Doordat alle BVO’s hun eigen werkelijkheid en kennis hebben over (maar ook door) het beleid in hun organisatie en dit in de interviews uiten in tekst, zijn discourses een geschikte manier om naar de resultaten te kijken. De kennis die uit de analyse van de data naar voren komt is een geconstrueerde werkelijkheid vanuit de heersende denkbeelden en opvattingen binnen een jeugdopleiding. De verschillende discourses zijn geanalyseerd om te bepalen welke discourses het meest dominant naar voren komen rondom het integreren van het aanleren van mentale vaardigheden in de opleidingsprogramma’s. Voor deelvraag 3 is in het bijzonder gekeken naar hoe respondenten aankijken tegen het opleidingsklimaat van hun club. De resultaten hiervan worden gepresenteerd in hoofdstuk 5.

Deelvraag 4 - Welk belang hechten BVO's aan het aanleren van mentale vaardigheden?

- *Methode van dataverzameling*

De dataverzameling ter beantwoording van deelvraag 4 heeft op dezelfde manier plaatsgevonden als deelvraag 3. Zie de methode van dataverzameling van deelvraag 3 voor een toelichting.

- *Methode van data-analyse*

De analyse van de data ter beantwoording van deelvraag 4 heeft op dezelfde manier plaatsgevonden als bij deelvraag 3. Zie de methode van data-analyse van deelvraag 3 voor een toelichting. De geanalyseerde data zijn gebruikt om te kijken naar welke belangen BVO's hechten aan het aanleren van mentale vaardigheden. Hierbij is de koppeling gemaakt met het volgens de respondenten heersende opleidingsklimaat binnen de BVO's, daarvoor zijn de resultaten van deelvraag 3 geraadpleegd. Het antwoord op deze deelvraag is gegeven in hoofdstuk 5 en 6.

Deelvraag 5 – Aan welke mentale vaardigheden wordt er aandacht besteed door BVO's?

- *Methode van dataverzameling*

De dataverzameling ter beantwoording van deelvraag 5 heeft op dezelfde manier plaatsgevonden als bij deelvraag 3. Zie de methode van dataverzameling van deelvraag 3 voor een toelichting.

- *Methode van data-analyse*

De analyse van de data ter beantwoording van deelvraag 5 heeft op dezelfde manier plaatsgevonden als bij deelvraag 3. Zie de methode van data-analyse van deelvraag 3 voor een toelichting. Door een analyse van de data zal gekeken worden naar welke mentale vaardigheden clubs zeggen aan te leren aan jeugdspelers en in hoeverre dit overeenkomt met de vaardigheden die als relevant en effectief gezien worden, zoals gepresenteerd in hoofdstuk 4. Het antwoord op deelvraag 5 is terug te vinden in hoofdstuk 5.

Deelvraag 6 - Op welke manier proberen BVO's jeugdspelers deze vaardigheden aan te leren aan spelers en hoe verhoudt dit zich tot het opleidingsklimaat?

- *Methode van dataverzameling*

De dataverzameling ter beantwoording van deelvraag 6 heeft op dezelfde manier plaatsgevonden als bij deelvraag 3. Zie de methode van dataverzameling van deelvraag 3 voor een toelichting.

- *Methode van data-analyse*

De analyse van de data ter beantwoording van deelvraag 6 heeft plaatsgevonden op dezelfde manier als deelvraag 3. Het antwoord op deelvraag 6 is terug te vinden in hoofdstuk 5. Zie de methode van data-analyse van deelvraag 3 voor een toelichting. In deelvraag 5 is weergegeven welke vaardigheden clubs proberen aan te leren, deelvraag 6 zal een antwoord geven op hoe het aanleren van mentale vaardigheden vorm krijgt binnen de club. Het antwoord hierop wordt gepresenteerd in hoofdstuk 5. Daarnaast zal in hoofdstuk 6 de koppeling gemaakt worden met het opleidingsklimaat. Hierbij zal eveneens gekeken worden in welke mate het aanleren van mentale vaardigheden geïntegreerd is in de opleidingsprogramma's van BVO's.

Deelvraag 7 - In hoeverre wordt het aanleren van mentale vaardigheden geïntegreerd in de opleidingsprogramma's?

- *Methode van dataverzameling*

De dataverzameling ter beantwoording van deelvraag 7 heeft op dezelfde manier plaatsgevonden als bij deelvraag 3. Zie de methode van dataverzameling van deelvraag 3 voor een toelichting.

- *Methode van data-analyse*

De analyse van de data ter beantwoording van deelvraag 7 heeft op dezelfde manier plaatsgevonden als bij deelvraag 3. Het antwoord op deelvraag 7 is terug te vinden in hoofdstuk 5 en 6. Zie de methode van data-analyse van deelvraag 3 voor een toelichting. In hoofdstuk 5 zijn de uitspraken van respondenten met betrekking tot hoe mentale vaardigheden geïntegreerd worden in de opleidingsprogramma's gepresenteerd. In hoofdstuk 6 zijn deze uitspraken gekoppeld aan de theorie van Wensing en Grol (2017) om daarmee deze deelvraag te beantwoorden.

3.5.2 Betrouwbaarheid & validiteit

De betrouwbaarheid van het onderzoek gaat over of een herhaling van het onderzoek dezelfde resultaten zal opleveren (Boeije, 2010). Door het werken met een topiclist is ervoor gezorgd dat in ieder interview dezelfde onderwerpen zijn besproken. Op het moment dat onderwerpen achteraf toch niet voldoende aan bod waren gekomen, is er in enkele gevallen door middel van een mail alsnog om verdere toelichting gevraagd. Verder is het coderen door één persoon uitgevoerd, waardoor er geen verschil kan zijn ontstaan in het interpreteren van verschillende tekstmomenten. Doordat de respondenten en clubs anoniem zijn gemaakt is herhaalonderzoek complexer. Hierom is er gekozen voor een zo gelijk mogelijke verdeling van de geïnterviewde clubs, kijkend naar de status van de jeugdopleiding.

Vier respondenten kende ik uit het werkveld, de andere zeven respondenten waren voor mij onbekend. Alle respondenten zijn op eenzelfde manier benaderd; eerst telefonisch en vervolgens per mail. De interviews zijn bij alle respondenten volgens dezelfde topiclist afgenomen. Ik heb hierbij ten behoeve van betrouwbaarheid en neutraliteit gepoogd om geen suggestieve vragen te stellen om zo de eventuele voorkennis van mij met mijn respondenten niet van invloed te laten zijn op de resultaten van het interviews. Voorbeelden van vragen die gesteld werden zijn: *Waarom vinden jullie mentale vaardigheden belangrijk? & In welke mate is er bij jullie sprake van een ontwikkelklimaat en hoe komt dat uiting?.*

Bij het kijken naar de validiteit wordt er onderscheid gemaakt tussen de generaliseerbaarheid, de externe validiteit, en of er wordt gemeten wat er gemeten wordt, de interne validiteit (Boeije, 2010). Doordat de BVO's concurrerende organisaties zijn, zouden de antwoorden van deze respondenten gekleurd kunnen zijn omdat ze een positief beeld willen geven van hun club. Hierom is er, ten behoeve van de interne validiteit, besloten om de respondenten en clubs te anonimiseren en dit voorafgaand aan het interview te communiceren. Om de externe validiteit te waarborgen is er een qua functie gevarieerde groep respondenten geïnterviewd. De geselecteerde clubs vormen qua status een goede afspiegeling van alle BVO's in Nederland, dit vergroot de externe validiteit doordat resultaten op deze manier eerder zullen gelden voor het algemene voetballandschap.

4. Literatuurstudie

Dit hoofdstuk geeft antwoord op deelvraag 1 en 2. Deelvraag 1 is beantwoord aan de hand van een literatuurstudie en een documentanalyse. Deelvraag 2 is beantwoord aan de hand van enkel een literatuurstudie. Dit hoofdstuk bevat

Deelvraag 1: Welke mentale vaardigheden zijn effectief om beter om te gaan met stress?

Uit de literatuur komt naar voren dat het aanleren van mentale vaardigheden een effectieve manier is om beter om te kunnen gaan met stress (Van Yperen, 2018; Anton, e.a., 2016). Effectief aangeleerde mentale vaardigheden, zijn vaardigheden die ook ingezet kunnen worden door bijvoorbeeld studenten bij examens, kandidaten bij selectiegesprekken en artiesten bij optreden; kortom bij momenten waarin de stress vaak hoog is (Van Yperen, 2018). Door het aanleren van mentale vaardigheden zou de stress die sporters ervaren als gevolg van het spelen in een jeugdopleiding kunnen afnemen, maar deze zouden ook van toepassing kunnen zijn in hun maatschappelijke carrière (Van Yperen, 2018).

Zoals in de aanleiding al is besproken is er een onderscheid te maken tussen twee typen mentale vaardigheden (Behnke, e.a., 2019): Vaardigheden als in mentale competenties (Schuijers, 2016; Speet & Bakker, 2003, Bailey, e.a., 2013) en vaardigheden als in mentale technieken (Schuijers, 2016; Anton, e.a., 2016; Thomas, Murphy & Hardy, 1999; Hardy, Roberts, Thomas & Murphy; 2010). Zowel effectief aangeleerde competenties als technieken kunnen bijdragen aan het verminderen van stress (Van Yperen, 2018; Anton, e.a., 2016.; Behnke, e.a., 2016). In dit onderzoek vallen zowel mentale competenties als mentale technieken onder het begrip mentale vaardigheden.

Mentale competenties en mentale technieken kunnen echter ieder op hun eigen manier bijdragen aan het verminderen van stress. Hein (2014) onderscheidt verschillende fasen van stress: Het basisniveau, de stressrespons, herstel en adaptatie. In dit onderzoek zijn met name de fasen van het basisniveau en de stressrespons relevant. Het basisniveau gaat over de mate waarin een sporter weerstand heeft opgebouwd tegen stressvolle situaties, deze basis kan ertoe leiden dat stress zich minder uit op stressvolle situaties (Murray, Rosanbalm, Christopoulos & Hamoudi, 2015; Hein, 2015). De stressrespons gaat over de manier hoe er met de stress die zich uit wordt omgegaan (Schuijers, 2016; Murray, e.a., 2015).

Allereerst wordt er besproken wat er onder mentale competenties wordt verstaan. Door sport kunnen naast de sport-specifieke vaardigheden ook sociale, cognitieve, morele en emotionele vaardigheden aangeleerd worden (Pill, 2015). Een mentale competentie betreft het

(aangeleerde) vermogen om een specifieke trainingstaak (doel) uit te voeren (Behnke, e.a., 2019). Mentale competenties kunnen worden gezien als het opbouwen van weerstand voor stressvolle situaties (Murray, e.a., 2015; Vitali, 2015). Voorbeelden van mentale competenties die genoemd worden in de literatuur zijn doelen stellen, concentratie, motivatie, omgaan met conflicten, leiderschap, omgaan met druk, zelfvertrouwen en leren over het reguleren van positieve en negatieve emoties (Schuijers, 2016; Speet & Bakker, 2003, Bailey, e.a., 2013). NOC*NSF (2020) onderscheidt in haar leerlijn prestatiegedrag 14 competenties; deze leerlijn wordt door verschillende sportbonden en sportorganisaties gebruikt (KNZB, z.j.; Topsport Noord, z.j.). De competenties die NOC*NSF (2020) hanteert zijn: Aandacht richten, doorzettingsvermogen, probleemoplossend vermogen, aanpassingsvermogen, grenzen stellen en bewaken, procesgericht werken, beslissingen nemen, optimale balans topsport en persoonlijke leefstijl, reflecterend vermogen, communiceren, plannen, zelfvertrouwen, doelgericht handelen en presteren onder druk (NOC*NSF, 2020; KNZB, z.j.).

Naast dat mentale competenties kunnen helpen bij het verminderen van negatieve stress, komen mentale technieken in de literatuur naar voren als effectieve manier om te leren omgaan met negatieve stress (Schuijers, 2016; Anton, e.a., 2016; Behnke, e.a., 2019; Thomas e.a., 1999; Hardy, e.a.; 2010; Hein, 2014). Een techniek kan gezien worden als een specifieke procedure om mentale trainingsdoelen te bereiken (Behnke, e.a., 2019). Mentale technieken kunnen gezien worden om als een manier om beter om te gaan met stress, bruikbaar in de fase van de stressrespons, op het moment dat de stress zich daadwerkelijk uit (Hein, 2014; Murray, e.a., 2015). In de literatuur komen verschillende technieken naar voren die aangeleerd zouden kunnen worden, zoals: Bewustwording, doelen stellen, activatie/ontspanning, visualiseren, concentratie/aandacht, focussen & cognitieve herstructurering (Schuijers, 2016; Anton, e.a., 2016; Thomas, e.a., 1999; Hardy, e.a., 2010). Deze mentale training zou een positieve invloed hebben op het zelfvertrouwen, het bereiken van het juiste spanningsniveau in wedstrijden en het omgaan met omstandigheden (Schuijers, 2016; Behnke, e.a., 2019).

Dit onderzoek heeft als doel te achterhalen welke betekenis BVO's geven aan het aanleren van mentale vaardigheden en hoe het aanleren van mentale vaardigheden geïntegreerd wordt in de opleidingsprogramma's. Mentale vaardigheden zijn een manier om beter om te gaan met stress. Hierom is ervoor gekozen om mentale vaardigheden te definiëren als vaardigheden die gebruikt kunnen worden op momenten waarin de stress hoog is (Van Yperen, 2018; Anton, e.a., 2016; Behnke, e.a., 2016). Aan de hand van de verschillende typen mentale vaardigheden die terugkomen in de literatuur is het begrip mentale vaardigheden hierom in dit onderzoek als volgt gedefinieerd.

‘Effectief aangeleerde sociale, cognitieve, morele en emotionele competenties en technieken die gebruikt kunnen worden op momenten waarin de stress hoog is’

Deelvraag 2: Hoe kunnen deze relevante mentale vaardigheden aangeleerd worden door middel van sport?

Deze deelvraag geeft inzicht in de manier waarop mentale vaardigheden het beste aangeleerd kunnen worden door middel van sport. Deze inzichten zijn noodzakelijk om een beeld te krijgen bij hoe de manier waarop BVO's mentale vaardigheden in de praktijk proberen aan te leren ten zich verhoudt ten opzichte van deze inzichten uit de literatuur. Deze inzichten vormen eveneens de basis voor het doen van aanbevelingen met betrekking tot het beter integreren van het aanleren van mentale vaardigheden in jeugdopleidingen.

Zoals al kort uiteengezet in de inleiding, kunnen mentale vaardigheden goed aangeleerd worden door mentale training (Schuijers, 2016). Mentale training wordt door Schuijers (2016) gedefinieerd als een verzamelnaam voor alle activiteiten die gericht zijn op het leren van mentale vaardigheden met als doel het verbeteren van sportprestaties. Tijdens een mentale training worden interventies en producten getraind om zodoende persoonlijke vaardigheden aan te leren aan de sporter, of om deze vaardigheden te verbeteren (Schuijers, 2016). Hein (2014) ziet mentale training met name als een training waarin mentale technieken worden aangeleerd, zoals doelen stellen, aandachtcontrole, gedachtencontrole en visualiseren. Volgens Schuijers (2016) presteren sporters beter op het moment dat zij mentale vaardigheden gebruiken als normaal onderdeel van hun training. Schuijers (2016) stelt dat het essentieel is dat er wedstrijdgericht getraind wordt, de oefeningen moeten daarom zo veel als mogelijk gekoppeld worden aan wedstrijdsituaties. Een effectieve manier hiervoor is werken met een periodisering, een periodisering is het planmatig voor de lange termijn inplannen van trainingen (Muljika, Halson, Burke, Balagué, & Farrow, 2018). Om effectief te zijn is het onder andere belangrijk dat de trainingen zijn opgezet aan de hand van het doel voor het seizoen en dat het een logische opbouw volgt (Muljika, e.a., 2018).

De belangrijkste actoren als het gaat om het aanleren van mentale vaardigheden zijn coaches/trainers (Blijlevens, 2019; Arthur, Callow, Roberts & Glendinning, 2019; Schuijers, 2016; Nicholls, e.a., 2016). Op het moment dat coaches/trainers veelvuldig in contact staan en een goede relatie hebben met de atleten bevinden zij zich in de ideale positie om deze vaardigheden aan te leren (Arthur, e.a., 2019; Schuijers, 2016). Belangrijke kanttekening hierbij

is wel dat voor het maken van een echte verandering van de mentale vaardigheden, de kernelementen van mentale training begrepen moeten worden (Behnke, 2019). Schuijers (2016) stelt dat het hierom belangrijk is dat trainers vanuit bij voorkeur een sportpsycholoog informatie krijgen over het aanleren van mentale vaardigheden en mentale training, in het bijzonder als het gaat om het aanleren van mentale technieken.

Ten slotte komt uit de literatuur naar voren dat het opleidingsklimaat van invloed is op het aanleren van mentale vaardigheden. Binnen dit onderzoek zijn er twee typen opleidingsklimaten: Een ontwikkelklimaat en een prestatieklimaat. Een ontwikkelklimaat kenmerkt zich doordat de nadruk wordt gelegd op inzet, verbetering, samenwerking en zelf gekozen doelen (Weigand, e.a., 2001; Vitali, 2015). De coach heeft een belangrijke rol in het creëren van een ontwikkelklimaat (Nicholls, e.a. 2016). Een ontwikkelklimaat heeft een positieve invloed op het aanleren van mentale vaardigheden (Balaguer, Duda & Crespo; 1999; Nicholls, e.a., 2016). Daarnaast heeft het een positieve invloed op de kans dat atleten op een succesvolle manier om kunnen gaan met de stress (Pensgaard & Roberts, 2000)

5. Resultaten

Het aanleren van mentale vaardigheden is een manier waarop de stress onder jeugdspelers verminderd kan worden (Van Yperen, 2018; Anton, e.a., 2016; Behnke, e.a., 2016). Er is op dit moment nog weinig bekend over hoe clubs betekenis geven aan dit onderwerp en hoe ze dit integreren in hun beleid. Aan de hand van semigestructureerde interviews is getracht om meer informatie te verzamelen over dit onderwerp. Uit de analyse van de interviews komen enkele thema's naar voren. Deze thema's hangen samen met de deelvragen 3 tot en met 7 omdat deze thema's zijn gekozen op basis van de benodigde informatie ter beantwoording van deze deelvragen en vormen de basis voor de beantwoording van deze deelvragen. Dit hoofdstuk vormt eveneens de basis voor hoofdstuk 6, waarin de analyse van de resultaten plaatsvindt. Hoofdstuk 5 en 6 tezamen geven een antwoord op deelvragen 3 tot en met 7.

Het eerste thema dat besproken zal worden betreft 'Ontwikkelklimaat als dominant klimaat'; dit thema gaat in op hoe respondenten kijken naar het opleidingsklimaat binnen hun club. Het tweede thema is: 'Unanimiteit over belang mentale vaardigheden'. Hierbij wordt ingegaan op de betekenis die clubs geven aan het aanleren van mentale vaardigheden. Thema 3, 'Mentale technieken meestal geen onderdeel van het programma', gaat dieper in op de mentale vaardigheden die clubs belangrijk vinden om aan jeugdspelers. Thema 4, 'Reactieve begeleiding is gebruikelijk, proactieve begeleiding minder' presenteert resultaten over hoe clubs mentale vaardigheden zeggen aan te leren. Ten slotte is Thema 5, 'Trainers zijn verantwoordelijk voor aanleren mentale vaardigheden', dit thema biedt inzicht in wie er verantwoordelijk is voor het aanleren van de mentale vaardigheden en welke begeleiding hierbij plaatsvindt.

5.1 Thema 1: 'Ontwikkelklimaat als dominant klimaat'

In dit onderzoek is een onderscheid gemaakt tussen twee verschillende klimaten, die in een bepaalde mate aanwezig kunnen zijn binnen een club: het ontwikkelklimaat en het prestatieklimaat. Deze begrippen zijn gedefinieerd in §1.1. In deze paragraaf wordt gepresenteerd hoe clubs kijken naar hun opleidingsklimaat, welke spanningen er plaatsvinden en de ontwikkeling van het opleidingsklimaat gedurende de verschillende leeftijden. Door te kijken naar deze verschillende subthema's kan een compleet beeld gegeven worden van hoe clubs kijken naar hun eigen opleidingsklimaat. Dit thema levert hiermee een bijdrage aan de beantwoording van deelvraag 3.

Alle respondenten gaven aan dat binnen hun club, kijkend naar hoe het ontwikkelklimaat zich verhoudt tot het prestatieklimaat, het ontwikkelklimaat dominant tot uiting komt. Zo zegt respondent 6: *'Ik heb het gevoel dat wij veel meer een ontwikkelklimaat hebben en een ontwikkelcultuur.'* Een deel van de respondenten geeft aan dat dit ook het gewenste klimaat is omdat binnen een opleiding ontwikkeling van spelers boven de prestaties gaat; respondent 7 zegt hierover: *"We hebben in ons beleid letterlijk zwart op wit staan: Ontwikkeling gaat altijd voor prestaties."* Veel genoemde uitingen van een ontwikkelklimaat zijn: Gelijke speeltijd tot en met de oudere leeftijden, nadruk richting spelers op het proces/inzet in plaats van het resultaat & zelfgekozen doelen. Respondent 4 geeft eveneens aan dat alle clubs zeggen dat ze inzetten op de ontwikkeling van spelers: *'Wat denk ik van belang is, is dat wij echt inzetten op de ontwikkeling van de spelers. Maar ik denk dat iedereen dat zegt. Iedereen, dat lees je ook in de VI van dit jaar, dat elke HO hetzelfde zegt: Overal staat het individu centraal. Ja, en overal ontwikkelen dat individu zo goed mogelijk op voetbalgebied en menselijk gebied'* Daarentegen gaf een deel van de respondenten aan dat het prestatieklimaat ook sterk tot uiting komt, daar wordt in §5.1.1 verder op ingegaan.

5.1.1 'Spanningen tussen ontwikkelklimaat en prestatieklimaat'

Bij ongeveer de helft van de respondenten is het ontwikkelklimaat duidelijk dominanter aanwezig dan het prestatieklimaat. Daarentegen is bij de andere helft van de respondenten het ontwikkelklimaat dan wel het dominante klimaat, maar is ook het prestatieklimaat duidelijk terug te zien in de opleiding. Zoals gepresenteerd in §5.1 zien veel clubs een dominant ontwikkelklimaat als het gewenste opleidingsklimaat, toch is het bij veel van deze clubs een uitdaging om ervoor te zorgen dat het ontwikkelklimaat als het dominantste klimaat aanwezig is in de club. Respondent 7 zegt hierover het volgende: *'Dus wij kunnen nog zo hard roepen: ontwikkeling voor prestatie. Maar als trainers onder druk staan en de resultaten vallen even wat tegen dan merk je toch dat er automatisch wel een soort van prestatiedruk op komt richting trainers. -...- Ja dan zeg ik meer een ontwikkelklimaat, maar daar moeten we wel steeds hard voor knokken. Dus dat het 55/45 is momenteel.'* Uit deze uitspraak blijkt dat er een spanning zit tussen het ontwikkelklimaat als geprefereerd dominant klimaat en het prestatieklimaat, dat ook op bepaalde momenten sterk tot uiting komt. In de volgende alinea wordt besproken hoe dit prestatieklimaat volgens deze respondenten dan tot uiting komt. Deze spanning komt bij verschillende respondenten naar voren.

Bij respondenten die aangaven dat er zowel sprake is van een ontwikkel- als een prestatieklimaat binnen de club, kwam het prestatieklimaat op verschillende manieren tot

uiting. De meest voorkomende manieren zijn het selecteren van de betere spelers van de groep voor toernooien en de nadruk leggen richting spelers op het presteren; je speelt een spelletje om te winnen. Respondenten noemden als andere redenen voor het hebben van een prestatieklimaat binnen de club onder andere het belang van op een hoog niveau spelen voor het in aanmerking komen van een bepaalde opleidingsstatus, druk van directie en supporters om te presteren en het belang van spelen onder de hoogste weerstand. Winnen op zich is daarentegen wel iets wat volgens respondent 3 iets wat vaak onterecht als iets ‘vies’ wordt gezien: *‘Alsof bezig zijn met winnen iets vies is, het gaat erom dat én en. Dus je kan niet zeggen, mijn inziens: Je gaat naar het toernooi, nee hoor het maakt niet uit of we winnen of verliezen. Natuurlijk maakt het uit, dat is onderdeel van het toernooi. Dat geeft ook weer richting en dingen aan al het andere. Je gaat er alleen niet heen ten koste van alles. - ... - Maar je moet het ook niet gaan afremmen bij jongens. Of gaan zeggen, dat hoor ik ook wel eens, tegen jongens: Jongens, winnen is niet belangrijk. Kijk naar jezelf, ik ging vroeger ganzenborden en ik wilde ook winnen. Maar mijn ouders leerden me vervolgens ook omgaan met verlies.’*

5.1.2. ‘Prestatieklimaat wordt dominant in bovenbouw’

Ter beantwoording van deelvraag 3 is het ook interessant om te kijken of het opleidingsklimaat bij alle leeftijden hetzelfde is. Hierbij viel op dat volgens alle respondenten het prestatieklimaat steeds meer tot uiting kwam gedurende de opleiding. Zo zegt respondent 2: *‘In de bovenbouw ligt het accent met name op het presteren in topcompetitie.’* Een mogelijke verklaring voor dat het prestatieklimaat toeneemt in de oudere leeftijden is de rol van de KNVB, respondent 1 zei hierover het volgende: *‘We volgen natuurlijk de visies vanuit de KNVB, uiteindelijk ga je bij de O19 echt spelen om te winnen.’* Respondent 8 geeft als reden: *‘Ik vind dat de O19 moet winnen, dat is de laatste stap naar het eerste elftal.’* Deze paradox, tussen het ontwikkelklimaat als dominant klimaat en dat het presteren belangrijker wordt in de oudere leeftijden, is bij vrijwel alle clubs terug te zien. Respondent 11 stelt illustreert deze paradox met de volgende uitspraak: *“binnen de opleiding is dat echt heel erg gericht op inzet, motivatie dat soort zaken - ... - maar richting de bovenkant van de opleiding kom je ook wel steeds iets meer in dat prestatieklimaat terecht”* Respondent 3 zegt echter dat dit niet persé hoeft te betekenen dat het ontwikkelklimaat minder belangrijk wordt: *‘Je focus komt dan meer op het winklimaat te liggen, maar dat wil niet zeggen dat het andere minder belangrijk is.’*

5.2 Thema 2: ‘Unanimititeit over belang mentale vaardigheden’

In dit thema wordt er ingezoomd op de betekenis die clubs geven aan het aanleren van mentale vaardigheden, maar ook hoe zich dat verhoudt tot de aandacht aan mentale vaardigheden en hoe het geïntegreerd is in de opleidingsprogramma's. Hiermee zal dit thema een bijdrage leveren aan het beantwoorden van deelvraag 4. Om de betekenis die clubs geven aan mentale vaardigheden beter te kunnen begrijpen zal er eerst worden gepresenteerd welke algemene opleidingsdoelstellingen de clubs hebben. De opleidingsdoelstelling van een club vormt de basis voor de manier waarop het opleidingsprogramma wordt ingevuld. Met dit in gedachte zouden de opleidingsdoelstellingen ten grondslag kunnen liggen aan de betekenis die clubs geven aan het aanleren van mentale vaardigheden. Daarnaast kan het inzicht bieden in waar clubs de prioriteiten leggen in beleidsvoering.

5.2.1 ‘Clubs willen zowel een voetballer als een persoon opleiden.’

Vrijwel alle respondenten geven aan dat het doel is van de opleiding om spelers voor het eerste elftal op te leiden. Een groot deel van de respondenten geeft echter ook aan dat de opleiding niet alleen als doel heeft om speler te ontwikkelen tot een betere voetballer. Zo stelt respondent 11: *‘Dus er is niet alleen een opleiding als voetballer, maar ook een opleiding als mens.’* Deze opleiding als mens kan gezien worden als het op een goede manier voorbereiden op een maatschappelijke carrière. Zo geven veel respondenten aan erg veel waarde te hechten aan goede resultaten op school, respondent 7 zegt hierover: *‘Daar bedoel ik mee dat we hele nauwe samenwerking hebben met scholen. We hebben dan ook als beleid: Op school niet goed inzetten, dan ook niet trainen.’* Daarnaast geven respondenten aan dat het belangrijk is om levenslessen mee te geven aan spelers, zo zegt respondent 4: *‘Dan moeten wij zorgen dat we bepaalde, dat noemen wij dan die lessen, hebben gegeven wat bijdraagt aan een beter mens. Bijvoorbeeld in het respect hebben voor elkaar.’*

Echter geeft een groot deel van de respondenten aan dat ondanks het doel van de opleiding om mensen op te leiden voor een maatschappelijke carrière en maatschappelijke rol het hoofddoel van de opleiding spelers afleveren voor het eerste elftal blijft. Zo stelt respondent 9: *‘Je hoofddoel is spelers ontwikkelen, die we afleveren aan het eerste elftal.’* Respondent 1 sluit zich hierbij aan: *‘Corebusiness blijft voetbal. Laten we dat voorop stellen. Uiteindelijk vraagt directie gewoon: Elk seizoen moeten er zeker op ons niveau 2,3 spelers in het eerste komen.’* Respondent 2 sluit zich hierbij: *‘Doel van de functie is dat wij spelers scouten en opleiden die straks 1^e elftalwaardig moeten zijn. Dat is mijn hoofdtaak.’*

5.2.2 ‘Clubs vinden het aanleren van mentale vaardigheden belangrijk’

Vrijwel alle clubs vinden het aanleren van mentale vaardigheden heel erg belangrijk. Respondent 2 zegt hierover *‘Ik denk dat mentaal net zo belangrijk is als de technische, tactische en fysieke vaardigheden van een speler.’* Respondent 7 geeft aan dat mentaal welzijn erg belangrijk is in de club: *‘We hechten veel betekenis aan mentale vaardigheden omdat wat het één van de 7 pijlers is. Dus wij hebben ons beleid gestoeld op 7 pijlers, mentaal, fysiek, tactisch, technisch, medisch, lifestyle en teamontwikkeling, dat zijn de 7 pijlers. En daarin vinden we mentaal welzijn heel belangrijk onderdeel.’* Clubs verschillen in de reden waarom ze het aanleren van mentale vaardigheden belangrijk vinden. Zo vinden respondenten mentale vaardigheden aanleren belangrijk ten behoeve van andere vaardigheden zoals technische en tactische vaardigheden, belangrijk voor de ontwikkeling tot profvoetballer, belangrijk voor het mentaal welzijn van spelers en belangrijk om het mens achter de voetballer te ontwikkelen. Respondent 11 zegt hierover bijvoorbeeld het volgende: *‘Dit is een belangrijke pijler voor ons, omdat het belangrijk is voor het welzijn van de spelers. Daarnaast is onze doelstelling om zoveel mogelijk spelers te begeleiden naar het eerste elftal en mentale vaardigheden zijn essentieel in het proces om profvoetballer te worden.’* Respondent 9 geeft om een andere reden aan mentale vaardigheden aanleren belangrijk te vinden: *‘Omdat wij uiteindelijk denken dat wanneer je het prestatiegedrag van spelers ontwikkelt, je ook nog beter die technische, tactische en fysieke vaardigheden gaat ontwikkelen.’*

5.2.3 ‘Twijfel over de aanleerbaarheid van mentale competenties’

Een klein deel van de respondenten twijfelt echter wel over de mate waarin mentale vaardigheden aan te leren zijn. Respondent 6 zegt hierover het volgende *‘maar de mentale vaardigheden en zeker de dingen die echt in je karakter zitten, enerzijds vanaf je geboorte en anderzijds vanaf je opvoeding. Die zitten veel vaster in een mens.’* Respondent 4 zegt hierover het volgende: *‘Je moet mega veel effort in iets stoppen om van een statische mindset, een dynamische mindset te maken. Dat is bijna niet te veranderen, we trainen niet omdat we denk ik ook niet helemaal alle kennis voor handen hebben.’* In deze uitspraken wordt voornamelijk gerefereerd aan de mentale competenties, op het moment dat clubs niet geloven in de aanleerbaarheid van mentale competenties kan dit een verklaring bieden voor het belang dat clubs hechten aan het aanleren van mentale vaardigheden.

Respondent 3 is het hier echter niet mee eens, hij geeft aan dat mentale vaardigheden, in het bijzonder technieken, zeker aan te leren zijn. Aan de basis hiervan liggen echter wel verschillende overtuigingen: *‘Belangrijk voor je in vaardigheden gaat is de juiste*

overtuigingen, dat is mindset. Dus de overtuiging dat talent ontwikkeling is, de overtuiging dat tegenslag ook nodig is in die ontwikkeling, de overtuiging over feedback er is om je te helpen. Als die overtuiging juist zit, is eigenlijk de groeimindset, ga je tussendoor ook vaardigheden aanleren.'

5.2.4 'Grote verschillen in aandacht voor mentale vaardigheden'

Ongeveer de helft van de respondenten (1, 2, 8, 9 & 4) geeft aan dat mentale vaardigheden op dit moment te weinig of nog helemaal geen aandacht krijgen. Dat mentale vaardigheden minder aandacht krijgen blijkt onder andere uit de uitspraak van respondent 1: *Maar mentaal is een onderdeel om profvoetballer te worden, maar het blijft nog steeds een ondergeschoven kind binnen de vereniging waar in mijn optiek meer aandacht aan moet worden gegeven - ... - 'Het aanleren van mentale vaardigheden is op dit moment een gevolg van sport, we hebben ook niet de ruimte om dat in te richten.'* Respondent 9 geeft eveneens aan dat de aandacht voor mentale vaardigheden nog achter blijft: *'Het aanleren van mentale vaardigheden wordt belangrijk gevonden en ook echt wel belangrijk gemaakt omdat er steeds meer aandacht naar uitgaat. Maar nog niet zoveel als wij zouden hopen/willen. Dat is nog wel een stap die wij zouden willen zetten als academie'* Als reden hiervoor noemt hij dat zaken op het veld prioriteit krijgen: *'Je wilt eerst alle zaken op het veld voor mekaar hebben en dit is iets wat er vaak nog wel bij komt. Het te hopen dat dat ook nog meer aandacht gaat krijgen.'* Respondent 8 geeft eveneens aan dat mentale vaardigheden minder aandacht krijgen: *'Laat ik het zo zeggen: Technisch en tactisch leidend, fysiek en mentaal ondersteunend.'*

Daartegenover zijn er twee respondenten (5, 7) die aangeven dat de aandacht die uitgaat naar mentale vaardigheden gelijk is aan de aandacht die uit gaat naar technische, tactische en fysieke vaardigheden. Zo stelt respondent 5: *'Er gaat denk ik net zoveel aandacht uit naar mentale vaardigheden als naar andere vaardigheden.'* Ook respondent 7 geeft aan dat er veel aandacht uit gaat naar mentale vaardigheden: *'Daar gaat heel veel aandacht naar uit dus echt heel veel aandacht, tijd en energie naar uit, maar de manier waarop het opgezet is dus anders.'*

Drie respondenten (3, 6, 10) geven ten slotte aan dat de mentale vaardigheden qua tijd minder aandacht krijgen dan de andere vaardigheden, maar dat dit niet erg is en geen recht doet aan de situatie omdat het in praktijk veel aan bod komt. Zo stelt respondent 6: *'Op papier, als je gewoon kijkt naar de planning van trainingen dan is het denk ik 40 technisch/40 tactisch/15 fysiek/5 mentaal. Alleen dat doet helemaal geen recht aan de realiteit, want in de praktijk hebben we het juist super veel met onze spelers over gedrag.'* Respondent 3 stelt eveneens dat

mentale vaardigheden qua tijd minder aandacht krijgen, maar dat dat ook helemaal niet erg is: *‘De vraag is vaak hoe verhouden die zich, ik kijk vaak wat holistischer: Niet hoe verhouden ze zich, maar hoe integreer je ze. En als je ze goed integreert, dan kan je dus niet meer zeggen we besteden één dag per week aan topsport en de rest aan voetbal. - ... - Als die dingen zijn aangeleerd, de trainer zit erbij en die trainer kan tijdens de training: Hey jongens, dit is nou waar we het over gehad hebben met die concentratie, dus loopt allemaal ook wel door elkaar.’*

5.2.5 ‘Leerlijn mentaal slechts in enkele gevallen volledig geïntegreerd in manier van werken’

In relatie tot de aandacht van mentale vaardigheden wordt er nu weergegeven in welke fase de mentale leerlijn zich bevindt als het gaat om het integreren in hun opleidingsprogramma’s. Tussen de verschillende clubs zijn er op dit vlak grote verschillen waarneembaar. De resultaten die in deze paragraaf besproken worden vormen de basis voor het beantwoorden van deelvraag 7.

Bij een klein deel van de respondenten (3 & 6) lijkt de mentale leerlijn in grote lijnen onderdeel van de manier van werken te zijn is het een structureel onderdeel in de manier van werken. Respondent 3 geeft aan dat de intentie *‘Als die dingen zijn aangeleerd, de trainer zit erbij en die trainer kan tijdens de training: Hey jongens, dit is nou waar we het over gehad hebben met die concentratie, dus loopt allemaal ook wel door elkaar. - ... - En als je ze goed integreert, dan kan je dus niet meer zeggen we besteden één dag per week aan topsport en de rest aan voetbal. Dan heb je het liefst dat het gewoon allemaal door elkaar loopt.’* Respondent 6 geeft aan dat het in praktijk iedere dag over mentale vaardigheden gaat: *‘En we hebben eigenlijk de visie op mentale ontwikkeling die we hebben, die hebben we ook vertaald naar concreet gedrag, dus gedrag wat je wilt zien. Handelingen die je kunt zien en die hebben we verwerkt in de norm en dat is voor ons eigenlijk de kapstok voor ons om iedere dag over mentale vaardigheden te praten.’* De visie van de club op het gebied van mentale vaardigheden aanleren is dus constant onderwerp van gesprek onder trainers en is daarmee geïntegreerd in de manier van werken. Tevens geeft deze respondent aan dat het in het beleid is vastgelegd dat, naast het proactief aanleren van mentale vaardigheden door middel van workshops en het inbouwen van mentale doelstellingen in trainingen, spelers middels individuele interventies begeleidt worden waar nodig.

Daarentegen is bij het grootste deel van de respondenten (5, 7m 8, 9 & 11) de mentale leerlijn ontwikkeld of in ontwikkeling, maar wordt er nog gekeken hoe de mentale leerlijn verder vorm kan krijgen in de organisatie. Zo zegt respondent 11: *‘Nou ja, op dit moment is de*

aandacht tussen de verschillende leeftijden niet helemaal evenredig, maar dat heeft meer te maken met het feit dat ik nu dit jaar ben begonnen. Volgend jaar is het idee dat dat helemaal gelijk wordt getrokken.’ Ook bij respondent 10 wordt er nog gekeken hoe de mentale leerlijn verder vorm gegeven kan worden: *‘Bij de O17 en O19 begeleid ik spelers alleen individueel. Op dit moment in ieder geval. Dat kan ook op aanvraag van de trainer of van de speler zelf. Alleen we denken er wel over om dat volgend jaar dan uit te breiden.’* Respondent 7 geeft aan dat de mentale leerlijn op dit moment in ontwikkeling is: *‘Dat wil zeggen wij in de hele mentale ondersteuning zijn we heel goed in het maatwerk maar we hebben nog niet echt een leerlijn door de hele opleiding heen.’* Ten slotte staat het aanleren van de mentale vaardigheden bij de overige respondenten (1, 2 & 4) op de agenda, maar is er nog weinig concreets over hoe dit dan ingevuld gaat worden in bijvoorbeeld een mentale leerlijn. Respondent 4 zegt hierover: *‘Over het aanleren van mentale vaardigheden gaan wij heel erg nadenken, hoe we dat nu handen en voeten kunnen geven.’* Respondent 1 ziet echter wel een positieve trend rondom de aandacht voor mentale vaardigheden: *‘Omdat ik denk dat het een ondergeschoven kindje was en steeds meer op tafel komt. Binnen de organisatie, maar ook voetbalbreed denk ik.’* Ook respondent 7 geeft aan dat het proactief aanleren van mentale vaardigheden gaat toenemen in de organisatie: *‘We wel veel meer aanbodgericht werken en dat is dus ook veel meer preventief.’*

5.3 Thema 3 ‘Mentale technieken meestal geen onderdeel van het programma’

In het vorige thema is gekeken naar de betekenis en aandacht voor mentale vaardigheden en de mate waarop dit geïntegreerd is in binnen het opleidingsprogramma. Dit thema gaat in op de vraag welke mentale vaardigheden clubs denken aan te leren aan jeugdspelers en vormt hiermee de basis voor de beantwoording van deelvraag 5. Op de vraag *‘welke mentale vaardigheden denken jullie aan spelers aan te leren?’* antwoordde een groot deel van de respondenten met overeenkomende competenties. Het grootste deel van de respondenten geeft aan dat doelen stellen een van de competenties is die ze als club aanleren aan spelers. Andere veelgenoemde genoemde competenties die clubs zeggen aan te leren zijn het omgaan met winst en verlies, omgaan met teleurstellingen, onverstoorbaar zijn en omgaan met stress en druk. Respondent 2, één van de respondenten die eerder aangaf dat een mentale leerlijn nog ontbreekt binnen de club, noemt bijvoorbeeld: *‘Waar komt de intrinsieke motivatie vandaag, als het gaat om zelfregulatie, als het gaat om het uiten dan wel het beheersen van je emoties, het omgaan met winst en verlies, het omgaan met kritiek, het omgaan met concurrentie in je team, het omgaan met nieuwe uitdagingen, dat soort zaken.’* Respondent FC Groningen geeft aan dat de competenties die ze aan proberen te leren ook gebruikt kunnen worden in het ‘normale leven’:

‘Maar ze leren wel heel veel dingen in de jeugdopleiding die ze ook in het normale leven kunnen gebruiken, namelijk omgaan met teleurstellingen of naja een doel stellen om te zorgen dat je uiteindelijk toch je schooldiploma haalt.’ Slechts 4 van de gesproken respondenten (3, 7, 10 & 11) geeft aan mentale technieken aan te leren aan spelers in hun jeugdopleiding. De technieken die genoemd worden door de respondenten zijn visualiseren, ontspanningstechnieken, activatietechnieken, zelfspraak, focustechnieken. Echter geeft respondent 11 aan dat het aanleren van technieken niet de voorkeur heeft: *‘Ik gebruik dat soort dingen ook wel hoor, ik ben er niet tegen ofzo maar ik denk dat het belangrijker is dat je leert wilt wat je zelf wilt. Hoe je dat kan bereiken en hoe je met je eigen gedachten en emoties kunt omgaan en hoe je op het hier en nu kunt focussen om jouw beste prestatie te leveren.’* Voor het voorkomen van het uiten van stress proberen de meeste clubs al verschillende competenties aan te leren, het aanleren van technieken voor het omgaan met stress als die zich uit wordt op dit moment echter door slechts een aantal clubs gedaan. Dit kan wat zeggen over het belang dat clubs op dit moment hechten aan het aanleren van mentale vaardigheden.

5.4 Thema 4: ‘Reactieve begeleiding is gebruikelijk, proactieve begeleiding minder’

Dit thema gaat over de manier waarop clubs mentale vaardigheden proberen aan te leren aan jeugdspelers. Dit thema vormt hiermee de basis voor de beantwoording van deelvraag 6. Alle respondenten geven aan in hun opleiding wel eens een speler te hebben die te veel stress ervaart. Op het moment dat jeugdspelers te veel stress ervaren geven alle respondenten aan dat de clubs hulp bieden, veel clubs sturen de speler dan door naar de sportpsycholoog. Respondent 4 zegt hierover: *‘We hebben een sportpsycholoog die bij ons in dienst was, die kunnen wij op afroep invliegen zegt maar.’* Daarentegen was er ook één respondent (8) die hier anders tegen aan keek tegen het aanbieden van hulp voor spelers met stress. Hij vond dit de verantwoordelijkheid van de speler zelf, *‘Dat is gewoon de verantwoordelijkheid van de speler in deze situatie, wij kunnen dat niet betalen. En ik als zou kunnen betalen, zou ik het nog niet doen, want als hij later miljonair is dan krijgen we er ook geen ene reet van.’* In §5.5.1 wordt verder ingegaan op de aan/afwezigheid van sportpsychologen of mentale begeleiders bij de BVO’s.

Clubs bieden dus vrijwel allemaal reactief hulp aan op het moment dat spelers te veel stress ervaren. Respondent 3 geeft echter aan dat het belangrijk is dat niet alleen de spelers met problemen geholpen worden: *‘Maar wat je niet moet doen, en dat is een beetje wat tegenwoordig bij mentale ondersteuning is, dat alleen maar degene die achterlopen, die faalangst hebben, die krijgen extra 1 op 1. Dan creëer je je eigen taboe, dat moet je nooit doen.’*

Je moet ook die jongen met wie het juist goed gaat extra aandacht geven en dat extra aandacht van hoe ga je je nog sneller ontwikkelen of hoe ga je om met dit succes, het contract dat je nu hebt of de Nike schoentjes die je nu krijgt. Het is hierbij de vraag wat clubs preventief doen wat betreft het aanleren van mentale competenties om de weerstand tegen stress te verhogen of van mentale technieken om de stressrespons te versterken. Dit zal in de volgende deelparagrafen besproken worden aan de hand van het kijken naar de aan/afwezigheid van een mentale leerlijn, de soorten mentale vaardigheden die clubs denken aan te leren en hoe de clubs deze zeggen aan te leren. Ten slotte wordt gepresenteerd aan welke spelers BVO's mentale vaardigheden proberen aan te leren, hiermee levert dit thema een bijdrage aan het beantwoorden van deelvragen 5 en 6.

5.4.1 'Mentale leerlijn aanwezig bij het grootste deel van de clubs'

Het grootste deel respondenten geeft aan een leerlijn binnen de jeugdopleiding te hebben met betrekking tot het aanleren van mentale vaardigheden. Bij enkele clubs is deze leerlijn weggezet onder de noemer van prestatiegedrag of presteren als voetballer. Het is opvallend dat deze leerlijnen zo zijn weggezet aangezien deze clubs het ontwikkelklimaat als dominant beschouwden binnen hun club. De leerlijn is echter gericht op het presteren als voetballer, wat mogelijk wat een indicatie kan zijn dat het prestatieklimaat toch meer aanwezig is binnen clubs dan dat ze zeggen. Er is in de leerlijnen een onderscheid te maken tussen aanbodgericht (proactief) en vraaggericht (reactief) aanbieden van het aanleren van mentale vaardigheden. Het proactief aanleren van mentale vaardigheden gaat om het aanleren van competenties en technieken die preventief aangeleerd worden en gebruikt en ingezet kunnen worden op stressvolle momenten. Reactief aanleren van mentale vaardigheden betreft het aanleren van deze vaardigheden op het moment dat het probleem zich voordoet in praktijk. Een klein aantal respondenten (1, 2 & 4) geeft aan dat een mentale leerlijn op dit moment nog ontbreekt, zo ook respondent 2: *'Daarin moeten we als club nog wel een volgende stap gaan maken of je daar nog ook een soort proces of leerlijn moet gaan neerzetten voor mentale begeleiding.'*

5.4.2 'Proactief in de middenbouw, reactief in de bovenbouw'

Er zijn zoals eerder gezegd twee manieren waarop clubs mentale vaardigheden proberen aan te leren: proactief en reactief. Een deel van de respondenten geeft aan dat het aanleren binnen hun club voornamelijk onbewust gebeurt omdat er binnen hun club de juiste cultuur voor is, het een gevolg van sporten is of dat het een onbewust proces is. Respondent 2 zegt hierover: *'Ik denk dat een coach eigenlijk onbewust continu bezig is met mentale processen op individueel*

en op teamniveau. Clubs die mentale vaardigheden proactief aanbieden doen dit voornamelijk in teamverband, bijvoorbeeld door workshops. Een groot deel van de respondenten van clubs met een mentale leerlijn geeft aan dat er structureel momenten ingebouwd worden, om thema's proactief aan bod te laten komen. Er zit echter wel een groot verschil in de hoeveelheid momenten dat in teamverband plaatsvindt, variërend van eens per twee weken tot 4 keer per seizoen. Zo stelt respondent 6: *'Dan krijgen ze volgens mij 4 keer per seizoen lessen uit de mentale leerlijn.'* Daarentegen stelt respondent 10 dat bijeenkomsten waarin mentale vaardigheden in groepsverband aangeleerd worden *'ongeveer eens in de twee weken'* plaatsvinden. Een klein deel van de respondenten leert de mentale vaardigheden zowel op groepsniveau als op individueel niveau proactief aan. Zo zegt respondent 3: *'Als een speler de vaardigheden allemaal los aangeleerd heeft, doen we mentaal een voorbereidingsplan, een copingplan: Hoe ga jij al die vaardigheden in gedrag écht inzetten.'*

Bij een klein deel van de clubs met een mentale leerlijn is het proces van het proactief aanleren van mentale vaardigheden geïntegreerd van de jonge tot aan de oude leeftijdsgroepen. Daarentegen vinden er bij een deel van de clubs (8, 10 & 11) met een mentale leerlijn enkel groepsmomenten plaats in de middenbouwleeftijd en vindt er juist individuele begeleiding plaats bij de bovenbouw. Respondent 10 zegt hierover het volgende: *'Toen was de gedachte eigenlijk: Het grootste onderscheid in wie zullen het waarschijnlijk gaan halen en wie waarschijnlijk niet, wordt gemaakt in de middenbouw, in de O13, O14 en O15 en daarom ben ik daar spelers mentale vaardigheden aan gaan leren.'*

Een deel van de respondenten geeft dus aan dat mentale vaardigheden proactief aangeleerd worden. Echter geven veel van de respondenten van de clubs met mentale leerlijn aan dat de mentale vaardigheden voor een deel of alleen reactief, vraaggericht aangeleerd worden. Respondent 7 zegt hierover: *'Daarin is de mentale pijler veel meer vraaggericht en individueel is terwijl de fysieke training en tactische training veel meer echt aanbodgericht is en voorschrijvend is.'* Respondent 6 geeft juist aan dat de reactieve, vraaggerichte, reactieve begeleiding plaatsvindt naast de proactieve begeleiding: *'Dan kun je dus kijken: Wat kun je dan doen om de speler daarin te ontwikkelen? En dan doen wij een individuele interventie, dus een soort minileerlijn met een speler individueel.'* Het reactief aanleren van mentale vaardigheden maakt dus bij een groot deel van de clubs deel uit van het programma van vaardigheden aanleren. Op het moment dat een speler ergens tegenaan loopt krijgt hij begeleiding bij het verbeteren van deze mentale vaardigheid. Respondent 3 geeft aan dat dit dan ook niet hun voorkeur heeft en dat de reactieve 1 op 1 begeleiding bij problemen wordt ingezet als het

preventieve programma niet voldoet: *‘Zeg maar het preventieve programma in plaats van wachten tot er een probleem is en het dan met iemand 1 op 1 gaan oplossen. Dat tweede doe je ook wel eens, maar in de kern moet je preventief werken zodat je ook minder van die 1 op 1 probleemgevallen als het ware krijgt.’*

Een groot deel van de respondenten geeft aan het belangrijk te vinden om deze mentale vaardigheden aan te leren in relatie met voetbal. Respondent 7 geeft echter aan dat dit ook bij hun het streven is, maar dat dit vaak nog wel een uitdaging is: *‘Dus het vraagt vooral goed nadenken over hoe zet je dat nou op, hoe vertaal je dat naar het veld en hoe koppel je dat nou altijd naar voetbal. Dat is het moeilijkste bij het ontwerpen van zo’n leerlijn merk ik.’*

5.4.3 ‘Meeste aandacht gaat in oudere leeftijden naar de high-potentials’

Van de respondenten met een mentale leerlijn geeft een deel (3, 6 & 7) aan dat de manier van het aanleren van mentale vaardigheden en de aandacht aan het aanleren van mentale vaardigheden gedurende de hele opleiding ongeveer gelijk blijft. Bij een aantal respondenten is er echter een verschil waarneembaar tussen de leeftijden en de manier waarop de clubs mentale vaardigheden proberen aan te leren. Een ander deel van de respondenten (8, 9, 10 & 11) geeft aan dat de proactieve mentale begeleiding met name plaatsvindt in de middenbouw en dat het in de oudere leeftijden verschuift naar reactieve, individuele begeleiding óf dat de proactieve begeleiding slechts plaatsvindt voor een deel van de groep.

Er is hierbij namelijk tussen de clubs een onderscheid te maken in welke spelers mentale vaardigheden aangeleerd krijgen. De antwoorden van de respondenten zijn onder te verdelen in twee groepen. Een deel van de respondenten geeft aan dat alle spelers evenveel aandacht krijgen. Redenen die hiervoor genoemd worden zijn dat alle spelers even belangrijk zijn en er geen zicht is op wie het wel of niet gaat halen. Zo zegt respondent 5: *‘En op basis van het idee, je wilt iedereen opleiden want je weet niet wie er uiteindelijk haalt.’* Respondent 3 geeft aan dat het maatwerk is om te kijken wat iedere speler nodig heeft, maar dat iedere speler bij mentale vaardigheden begeleidt wordt: *‘Dus de basis is voor iedereen gelijk en daarna ga je kijken hey wat heeft iedereen nodig? - ... - Als jij voorloopt dan krijg je wat andere les, en loop je wat achter krijg je weer andere ondersteuning. Nee, iedereen krijgt hetzelfde aangeleerd in de basis en daarna ga je natuurlijk specialiseren. - ... - Dat geldt niet alleen voor de onderkant maar ook voor de bovenkant, want die hebben soms ook extra dingen nodig.’*

Daartegenover staat een ander deel van de respondenten (2, 6, 9, 10 & 11) die aangeven dat de high-potentials, met name in de bovenbouw, de meeste aandacht krijgen als het gaat om

het aanleren van mentale vaardigheden. Respondenten geven als voornaamste reden dat het een financiële keuze betreft; high-potentials hebben namelijk de meeste kans om profvoetballer te worden. Zo antwoordt respondent 10 op de vraag welke spelers de meeste aandacht krijgen: *‘Voornamelijk de bovenkant en dat is ook wel de uitdrukkelijke wens van de hoofdjeugdopleiding en de trainers. Zo van besteedt de tijd die je hebt goed dus besteedt ze aan de spelers, bij de O19 is dat natuurlijk alweer duidelijker, waarvan wij denken dat die de grootste kans hebben om het te halen.’* Respondent 7 geeft eveneens aan dat het belangrijk is dat de tijd voornamelijk gaat in spelers die bij de club blijven spelen: *‘Puur qua return-on-investment, is het wel belangrijk dat we de tijd vooral stoppen die we ook behouden. Die niet aan het eind van het seizoen weg zijn, want dat is zonde van de tijd. Maar wel vanuit iedere speler heeft er recht op, allemaal.’* Daarnaast geeft respondent 7 aan dat het ook een bedrijf-economische afweging is: *‘Dat is inderdaad heel erg vanuit de bedrijfsmatige gedachte van we zijn een voetbalclub en uiteindelijk zijn de spelers die het 1e elftal halen interessant voor ons.’* Respondent 9 sluit zich hierbij aan: *‘Kijk je zou in een ideaal scenario iedereen nog steeds evenveel tijd en aandacht geven maar met de middelen die wij op dit moment hebben maken we daarin onderscheid zodat we de meest interessante spelers toch het laatste zetje kunnen geven om nog sneller aan te sluiten richting het 1^e elftal.’* De verantwoordelijkheid voor de andere spelers komt in dit geval vaak op het bordje van de trainers, respondent 2 zegt hierover: *‘Daar ligt een taak voor de coach, die wordt daarin dan weer begeleid en opgeleid door de talentenacademie en is daarin ondersteund.’*

5.5 Thema 5: ‘Trainers zijn verantwoordelijk voor aanleren mentale vaardigheden’

In dit thema zal gepresenteerd worden wie er binnen de clubs verantwoordelijk is voor het aanleren van mentale vaardigheden en hoe deze personen hierbij worden begeleid. Dit thema draagt hiermee bij aan de beantwoording van deelvraag 6.

De verantwoordelijkheid voor het aanleren van mentale vaardigheden ligt bij een groot deel van clubs bij de trainers. Clubs zonder mentale leerlijn gaan bij het aanleren van mentale competenties vaak uit van de kwaliteit van de trainer om spelers hierbij te begeleiden, de verantwoordelijkheid wordt gedelegeerd naar de trainers zonder mentale leerlijn te hebben. Het aanleren van mentale vaardigheden is hiermee dus niet geïntegreerd in beleid. Bij clubs met een mentale leerlijn zijn in een deel van de gevallen trainers eveneens volledig verantwoordelijk voor het aanleren van mentale vaardigheden, zo stelt respondent 7 dat *‘Mentale vaardigheden goed ondersteunen gaat vooral via de trainers, omdat met de relatie van de trainer met iedere*

speler alles begint. Bij een deel van de clubs ligt de verantwoordelijkheid voor het aanleren van mentale vaardigheden zowel bij de mentale begeleider als bij de trainers. De workshop wordt geleid door de mentale begeleider, maar vervolgens komt de verantwoordelijkheid voor een groot deel bij de trainer. Respondent 11 stelt bijvoorbeeld: *'Het belangrijkste is dat de workshop daarna follow-up krijgt van de trainers, dat dat blijft terugkomen zodat dat echt gaat leven dat het echt een impact heeft als het ware.'* Uit de literatuurstudie (§4.2) kwam naar voren dat voor het aanleren van mentale vaardigheden de kernelementen van mentale training begrepen moeten worden. Begeleiding van een sportpsycholoog of iemand anders die gespecialiseerd is in het aanleren van mentale vaardigheden is hiervoor belangrijk. In het vervolg van dit thema wordt besproken in hoeverre clubs gebruik maken van sportpsychologen of mentale begeleiders en hoe trainers begeleidt worden bij het aanleren van mentale vaardigheden.

5.5.1 'Mentale begeleiders zelden in fulltime dienst'

Ongeveer de helft van de respondenten geeft aan dat er binnen hun club een sportpsycholoog of een topsportbegeleider aanwezig is, maar dat deze slechts zelden binnen deze functie in fulltime dienst is. In de andere gevallen varieert de aanwezigheid van de sportpsycholoog van 10 uur tot 28 uur per week, waarbij de functie in sommige gevallen wordt gecombineerd met een andere functie binnen de club, zoals trainer. De andere respondenten geven aan niemand in dienst te hebben, gebruik te maken van externen voor de mentale begeleiding of iemand in dienst te hebben die met name verantwoordelijk is voor het klimaat binnen de club waarin mentale vaardigheden het beste aangeleerd kunnen worden. Op de vraag waarom een sportpsycholoog of mentale begeleider niet voor meer uren in dienst is geven respondenten als belangrijkste reden schaarste van financiële middelen. Zo stelt respondent 9: *'Ja dat is nu in principe gewoon een kwestie van tijd, geld, gewoon van dat soort dingen. Het liefst zouden we hem fulltime in dienst nemen maar dat is nog niet het geval.'* Respondent 3 geeft echter aan dat de aanwezigheid van een sportpsycholoog een indicator is van hoe serieus een opleiding mentale begeleiding neemt: *'Er zijn gewoon opleidingen die allemaal gaan vertellen wat ze doen, bijvoorbeeld we nemen het opleidingsklimaat heel serieus want we hebben een sportpsycholoog. En dan vraag je hoeveel is die in dienst? Die is er 6 uur per week, ja dan neem je het dus niet serieus.'*

5.5.2 ‘Geen gestructureerde begeleiding voor trainers’

Respondenten geven aan dat trainers vaak onvoldoende kennis hebben over het aanleren van mentale vaardigheden. Respondent 9 zegt hier het volgende over: *‘Maar uiteindelijk, en dat geven trainers ook continu zelf terug, blijft die expertise nu wel zitten bij de sportpsycholoog net als een fysiektrainer dat op zijn gebied heeft en een voetbaltrainer dat ook op zijn gebied heeft.’* Dit roept de vraag op in hoeverre trainers bij het aanleren van mentale vaardigheden begeleid worden, respondent 3 geeft aan dat het belangrijk is dat trainers begeleiding krijgen bij het aanleren van mentale vaardigheden: *‘Geen begeleiding bieden is hetzelfde als tegen een piloot zeggen: We hebben hier niet het handboek van een Boeing, maar ga jij dat maar zelf bedenken.’*

Een aantal clubs die de verantwoordelijkheid voor (een deel van) het aanleren van mentale vaardigheden bij trainers legt, geeft aan de trainers op dit moment niet te begeleiden bij het aanleren van mentale vaardigheden. Respondent 1 zegt hierover: *‘We hebben dan wel een mental-coach, of meer iemand die een achtergrond heeft en afgestudeerd is. Die doet dan vooral het jeugdplan. Maar als trainers hebben we daar wel een stap in te maken.’* Andere respondenten geven aan gebruik te maken van interne begeleiding van trainers, hiervoor is dan met name de sportpsycholoog verantwoordelijk. Een groot deel van de respondenten geeft aan ook of enkel externen te gebruiken voor de begeleiding van trainers. Een aantal respondenten geeft aan gebruik te maken van bijvoorbeeld de diensten van de talentenacademie, zo ook respondent 7: *‘We steken enorm veel tijd en energie in de begeleiding van trainers. Dat wil zeggen dat we voor de ondersteuning van trainers echt een grote ondersteunde staf hebben omdat we ze allemaal op maat begeleiden vanuit de talentacademie.’*

Wat hierbij opvalt, is dat er grote verschillen zijn tussen hoe structureel deze begeleiding plaatsvindt. Bij ongeveer de helft van de respondenten die aangeeft interne of externe begeleiding aan te bieden vindt deze begeleiding slechts sporadisch plaats in en is hierdoor geen gestructureerd proces. Respondent 11 zegt hierover het volgende: *‘Nou op dit moment is het niet zo dat ze daar echt heel sterk in worden begeleid. Maar ja ik ken de spelers wel, ik ken de coaches wel dus het is meer gewoon informeel in de wandelgangen dat je het er wel eens over hebt. Maar het is niet dat we daar maandelijks voor gaan zitten ofzo’.* Bij een klein deel van de clubs vindt wel structurele begeleiding voor trainers plaats. Zo zegt respondent 7: *‘En daarnaast is het denk ik, kan ik me niet voorstellen dat er clubs in Nederland zijn die zoveel doen in het ondersteunen van trainers - ... - Dat doen we vanuit talentenacademie en ik expres vooral uit psychologisch mentaal oogpunt.’* Een ander klein deel van de clubs heeft de mogelijkheid tot

constante begeleiding bij het aanleren van mentale vaardigheden, maar hiervoor ligt de verantwoordelijkheid bij trainer zelf. Respondent 6 zegt hierover: *'Ik zit daarmee aan de kant dat ik veel doe relatief, maar er zullen er ook wel zijn die helemaal niets doen. Die er helemaal geen gebruik van maken. Maar ik weet zeker van 2/3 andere collega's dat zij er ook gebruik van maken.'*

5.5.3 'Rol voor KNVB in trainersbegeleiding'

Ten slotte komt uit de antwoorden van de respondenten naar voren dat er ook een rol weggelegd kan zijn voor de KNVB in de begeleiding van trainers. Verschillende respondenten geven aan dat er binnen de trainersopleidingen van de KNVB op dit moment nog onvoldoende aandacht is voor het aanleren van mentale vaardigheden. Respondent 3 geeft hierover het volgende aan: *'Daarin worden ze begeleid binnen onze club, maar dat zou mijn inziens ook al in de opleiding, bij onze grote vrienden van de KNVB in begeleid moeten worden. En dat is het punt wat ik maak. Ga niet ranglijsten afschaffen, maar ga trainers hierin begeleiden.'* Een deel van de respondenten geeft aan dat ze zien dat de KNVB hier langzaam al meer aandacht voor aan het geven is, maar dat er nog meer ruimte voor gemaakt moet worden in de trainerscursussen. Respondent 7 zegt hierover bijvoorbeeld: *'Natuurlijk moet er meer aandacht komen voor mentale vaardigheden bij de KNVB en ik zie ook wel dat dat langzaam veranderd.'*

6. Analyse

Dit hoofdstuk bevat de analyse van de resultaten, in dit hoofdstuk zal een koppeling gemaakt worden tussen de theorie en de resultaten. Uit de resultaten is aan de hand van een discoursanalyse één dominant discourse naar boven gekomen die het handelen van de respondenten bepaald. In dit hoofdstuk zal dit discourse besproken worden en gekeken worden hoe dit discourse invloed uitoefent op de keuzes die beleidsmakers maken bij het formeren van beleid rondom het aanleren van mentale vaardigheden. Vervolgens wordt gekeken in hoeverre en welke weerstand er is tegen dit dominante discourse. Ten slotte wordt besproken hoe het opleidingsklimaat zich verhoudt ten opzichte van het aanleren van mentale vaardigheden.

6.1 Het dominante discourse bij de beleidsmakers

Uit een analyse van de uitspraken van respondenten kan achterhaald worden wat de heersende discourses zijn (Edwards & Skinner, 2009). Door te kijken naar de terugkerende patronen in de uitspraken van de respondenten kan wat gezegd worden over de context waarin het discourse voorkomt (Bos, 2007). Hiermee kan het denken en handelen van personen en organisaties verklaard worden (Edwards & Skinner, 2009).

De resultaten uit hoofdstuk 5 zijn geanalyseerd aan de hand van een discoursanalyse, hieruit kwam een dominant discourse naar voren: *Het gaat alleen om de grootste talenten-discourse*. De keuzes die clubs maken, worden gemaakt aan de hand van wat het beste is voor de grootste talenten. De grootste talenten maken uiteindelijk de meeste kans om door te stromen naar het eerste elftal en kunnen uiteindelijk wat opleveren voor de club. Het dominante discourse komt naar voren in de uitspraken van respondenten. Spelers die uitstromen zijn bijvoorbeeld *‘zonde van de tijd’* en de *‘de meest interessante spelers krijgen de meeste aandacht’*. Een andere uitspraak waaruit blijkt dat dit het dominante discourse is, is dat de tijd die je hebt *‘goed besteedt moet worden’*. Oftewel, aan de spelers die de meeste kans hebben om het te halen. Clubs die aangeven dat ze *‘iedereen helpen’* doen dit veelal vanuit de gedachte *‘dat er geen zicht is op wie het uiteindelijk redt’*. De gedachtegang bij het iedereen helpen lijkt in eerste instantie dat dit gebeurt vanuit de gedachte dat alle spelers even belangrijk zijn. Het gaat ook hier nog steeds om de beste, echter is de gedachte dat het op jonge leeftijd lastig is om te bepalen wie de beste is: *‘En op basis van het idee, je wilt iedereen opleiden want je weet niet wie er uiteindelijk haalt.’*

Een discourse is een belichaming van een ideologie (Foucault in: Edwards & Skinner, 2009; Bos, 2007), een ideologie kan gezien worden als de sociaal-maatschappelijke achtergrond

van een discourse (Bos, 2007). Zoals beschreven in §3.3.1 is één van de dominante ideologieën binnen topsport de ideologie van competitiegeest (Ostyn, 2008; Skille, 2001). Alles draait in sport om winst en verlies. Het dominante discourse *het gaat alleen om de grootste talenten-discourse*, kan gezien worden als een uiting van deze ideologie. BVO's handelen vanuit de ideologie dat alles in sport draait om winnen en verliezen van het 1^e elftal., de jeugdopleiding levert hierin een bijdrage aan de voetbaltechnische doelstellingen van de club (KNVB, z.j.b.) De grootste talenten van een jeugdopleiding leveren de grootste bijdrage aan of het eerste elftal wint op verliest. Daarmee leveren de grootste talenten de grootste bijdrage aan de voetbaltechnische doelstellingen van een club. Vanuit deze gedachte kan het dominante discourse gezien worden als een uiting van de ideologie van competitiegeest.

6.2 De uiting van het discourse gedurende de opleiding

Aan de hand van *Het gaat alleen om de grootste talenten-discourse* kan het denken en handelen van de clubs verklaard worden, als het gaat over hoe clubs het aanleren van mentale vaardigheden integreren in hun opleidingsprogramma's. Uit de resultaten blijkt dat binnen BVO's gedurende de opleiding de nadruk steeds meer op presteren komt te liggen, dit versterkt het prestatieklimaat. Uit de literatuur blijkt dat binnen een prestatieklimaat de kans op negatieve stress groter is (Pensgaard & Roberts; 2000; Weigand, e.a., 2001; Enoksen, 2011; Vitali, 2015).

Als gevolg hiervan zou het, vanuit de literatuur beschouwd, logisch zijn als de aandacht voor mentale vaardigheden toeneemt. Immers, mentale vaardigheden zijn een effectieve manier om beter om te gaan met prestatiedruk en negatieve stress (Van Yperen, 2018; Anton, e.a., 2016; Behnke, e.a., 2016). Uit de resultaten blijkt echter dat de begeleiding in de oudere leeftijden niet toeneemt, maar vaak verschuift. Waar het aanleren van mentale vaardigheden in de jongere leeftijden, in het bijzonder in de middenbouw, bij ongeveer de helft van de clubs nog proactief plaatsvindt, verplaatst dit in de oudere leeftijden vrijwel volledig naar reactief, vraaggericht. De aandacht gaat hierbij voornamelijk uit naar de high-potentials: de spelers die de grootste kans hebben om het eerste elftal te halen. Dit valt te verklaren aan de hand van het dominante discourse. Uit de resultaten blijkt dat clubs, logischerwijs, hoe ouder de spelers worden een steeds betere inschatting kunnen maken van welke spelers de grootste talenten zijn. Dat de high-potentials de aandacht krijgen als het gaat om de mentale begeleiding en het aanleren van mentale vaardigheden kan volgens Foucault gezien worden als een vorm van normalisatie (Calhoun, e.a., 2012). De ongeschreven regel is dat het enkel voor de spelers die een kans maken om voor het eerste elftal in aanmerking komen noodzakelijk is om mentale

begeleiding te bieden, deze regel wordt gezien als normaal en de individuen in de organisaties handelen hiernaar. De uitspraak van respondent 11 laat dit mooi zien: *‘Zo van besteedt de tijd die je hebt goed dus besteedt ze aan de spelers, bij de O19 is dat natuurlijk alweer duidelijker, waarvan wij denken dat die de grootste kans hebben om het te halen.’* De beperkte tijd moet goed besteed worden en alleen de tijd die besteed wordt aan spelers die het uiteindelijk halen is goed besteed. Het aanleren van mentale vaardigheden voor andere spelers wordt gezien als niet noodzakelijk, omdat de kans dat zij het eerste elftal halen aanzienlijk kleiner is.

Het is interessant dat de respondenten aangeven dat het proactief aanleren van mentale vaardigheden voornamelijk gebeurt in de middenbouwleeftijd. Volgens de respondenten neemt het prestatieklimaat met name toe in de oudere leeftijden. Uit de literatuur blijkt dat mentale vaardigheden het hardst nodig zijn in een prestatieklimaat aangezien daar de stress het hoogst is (Pensgaard & Roberts; 2000; Enoksen, 2011; Vitali, 2015). Het ontwikkelklimaat zou juist een positieve invloed hebben op het aanleren van mentale vaardigheden (Balaguer, e.a., 1999; Nicholls, e.a., 2016). Volgens Balaguer e.a. (1999) komt dit doordat sporters binnen een ontwikkelklimaat meer nadruk leggen op doelen, verbetering en inzet en ze hierdoor eerder het gevoel hebben progressie te boeken (Balaguer, e.a., 1999). Vanuit deze gedachte is het positief dat een deel van de BVO's in ieder geval in het klimaat waarin mentale vaardigheden het best zouden kunnen worden aangeleerd aandacht besteden aan het proactief aanleren van deze vaardigheden.

Aan de hand van het dominante discourse kan ook verklaard worden waarom sportpsychologen en mentale begeleiders vaak slechts voor een beperkt deel van de tijd in dienst zijn. De spelers die wat op leveren moeten begeleid worden. Aangezien het hier slechts een kleine groep spelers betreft, getuige bijvoorbeeld de uitspraak van respondent 1 *dat er iedere seizoen 2, 3 spelers in het eerste moeten komen*, is het niet noodzakelijk om de sportpsycholoog of mentale begeleider in fulltimedienst te nemen. De trainers zijn vaak deels verantwoordelijk voor het aanleren van mentale vaardigheden. Op het moment dat er een onderscheid wordt gemaakt in high-potentials en overige spelers, zijn de trainers vaak geheel verantwoordelijk voor de overige spelers. Dit blijkt onder andere uit de uitspraak *‘daar ligt een taak voor de coach’*. Echter is de begeleiding van trainers bij het aanleren van mentale vaardigheden vaak niet of nauwelijks gestructureerd. Dat de trainers niet of nauwelijks worden begeleidt bij het aanleren van mentale vaardigheden kan verklaard worden vanuit het dominante discourse. De sportpsycholoog of mentale begeleider is verantwoordelijk is voor het aanleren van mentale vaardigheden aan de grootste talenten. Doordat de trainers zijn verantwoordelijk voor de andere

spelers, maar daar niet de prioriteit ligt in beleidsvoering, blijft de begeleiding voor trainers op dit moment achter. Dit kan eveneens verklaren waarom maar weinig clubs daadwerkelijk mentale technieken aan proberen te leren aan jeugdspelers. Voor het aanleren van mentale technieken is het belangrijk dat je kennis hebt over de kernelementen van mentale training (Behnke, 2019). Kennis waarover coaches zonder voldoende begeleiding vaak niet beschikken.

Wensing en Grol (2017) onderscheiden 5 fases van beleidsintegratie en implementatie: De oriëntatiefase, inzichtfase, acceptatiefase, veranderingsfase en ten slotte het structureel integreren en implementeren in het beleid. In de fase van verandering moet de doelgroep, in dit geval de trainers, meegenomen worden in het beleid. Op het moment dat dit niet of onvoldoende gebeurt kan het zo zin dat veel clubs hangen in de fase van verandering en komen ze niet tot de fase waarin het beleid structureel geïntegreerd wordt in de manier van werken. Bij een groot deel van de clubs is dit het geval. Daarnaast valt het op dat het aanleren van mentale vaardigheden in de oudere leeftijden nog maar aan een klein deel van de groep gebeurt op een reactieve manier. Er zijn ook verschillen waarneembaar tussen clubs in deze fase, bijvoorbeeld in het wel of niet aanleren van mentale technieken: Iets wat slechts bij enkele clubs gebeurt. Een groot deel van de clubs bevindt zich hierom in de veranderingsfase, waarin er al wel een beleid is maar er nog veel ruimte is om dit beter en structureler in de organisatie te integreren.

Er is daarnaast een groep clubs die zich al net wel of net niet in de oriëntatiefase bevindt. Deze clubs geven aan dat ze het aanleren van mentale vaardigheden op dit moment nog niet terug laten komen in hun opleidingsprogramma's, maar wel aan het nadenken zijn hoe ze dit in de toekomst kunnen doen. Het gegeven dat bij slechts enkele clubs het aanleren van mentale vaardigheden geïntegreerd en geïmplementeerd is in de organisatie valt te verklaren aan de hand van het dominante discours. Het reactief aanleren van mentale vaardigheden, aan de high-potentials, gebeurt bij veel clubs. Vanuit het dominante discours valt te verklaren waarom het aanleren van mentale vaardigheden niet verder geïntegreerd wordt binnen de clubs. Het aanleren van mentale vaardigheden aan toptalenten is bij de clubs met een mentale leerlijn voldoende geïntegreerd. Omdat volgens het dominante discours alles draait om de grootste talenten is de noodzaak om het aanleren van mentale vaardigheden ook voor de andere talenten te integreren minder noodzakelijk.

Ten slotte bevindt slechts een klein deel van de clubs bevindt zich in de fase waarin het aanleren van mentale vaardigheden structureel geïntegreerd en geïmplementeerd is in de dagelijkse gang van zaken. Dat er wel clubs zijn waarin het aanleren van mentale vaardigheden structureel is geïntegreerd in de manier van werken blijkt bijvoorbeeld uit de uitspraak van

respondent 3: *Als die dingen zijn aangeleerd, de trainer zit erbij en die trainer kan tijdens de training: Hey jongens, dit is nou waar we het over gehad hebben met die concentratie, dus loopt allemaal ook wel door elkaar.* De trainers worden betrokken bij de workshop en moeten er een vervolg aan geven in de trainingen. Daarnaast geeft respondent 3 aan dat de trainers worden begeleid en dat er gewerkt wordt met een preventief programma in groeps- en individueel verband, waarin ook mentale technieken worden aangeleerd en wordt gekeken hoe spelers dit kunnen inzetten in specifieke situaties. De reactieve 1 op 1 begeleiding wordt enkel ingezet op het moment dat dit preventieve programma niet voldoende is. Hieruit blijkt dat het aanleren van mentale vaardigheden structureel geïntegreerd is in de manier van werken.

Uit de uitspraken van respondent 3 blijkt ook een vorm van weerstand tegen het dominante discours. Dit blijkt onder andere uit de uitspraak: *'Iedereen krijgt hetzelfde aangeleerd in de basis en daarna ga je natuurlijk specialiseren. - ... - Dat geldt niet alleen voor de onderkant maar ook voor de bovenkant, want die hebben soms ook extra dingen nodig.'* Waar het dominante discours uitgaat van dat het alleen om de grootste talenten draait, laat deze uitspraak zien dat er ook weerstand is: Specialisatie vindt niet alleen plaats voor de grootste talenten, maar ook voor de minder grote talenten. Op het moment dat meer respondenten eenzelfde soort weerstand gaan bieden tegen het dominante discours kan het zijn dat er een alternatief discours ontstaat. Butler (1988) stelt dat de weerstand tegen een dominant discours continue herhaald moet worden en door een grotere groep mensen gedragen moet worden, voordat het een alternatief discours kan worden. Dat is op dit moment nog niet het geval.

6.3 Opleidingsklimaat in verhouding tot mentale vaardigheden

Alle BVO's geven aan dat binnen hun opleiding het ontwikkelklimaat het dominantste klimaat is. Daarnaast geven BVO's aan dat het prestatieklimaat belangrijker wordt in de oudere leeftijdsgroepen en soms ook in de jongere leeftijdsgroepen spanningen oplevert met het ontwikkelklimaat. De heersende gedachte, het discours, rondom het opleidingsklimaat verandert dus bij de respondenten gedurende de opleidingsjaren. Waar het dominante discours in de jongere leeftijdsgroepen *ontwikkelgericht* is, verandert dit in de oudste leeftijdsgroepen naar *prestatiegericht*. Redenen voor een belangrijker prestatieklimaat zijn het belang van presteren in het eerste elftal en de visie van de KNVB: *'We volgen natuurlijk de visies vanuit de KNVB, uiteindelijk ga je bij de O19 echt spelen om te winnen.'*

Binnen een prestatieklimaat neemt de kans op stress onder jeugdspelers sterk toe (Pensgaard & Roberts; 2000; Enoksen, 2011; Vitali, 2015). Dit zou de noodzaak om mentale

vaardigheden aan te leren aan jeugdspelers vergroten. Uit de resultaten komt naar voren dat bij alle clubs het ontwikkelklimaat dominant aanwezig lijkt te zijn binnen de club. Het kan echter zijn dat beleidsmakers het opleidingsklimaat ten onrechte te veel als een ontwikkelklimaat inschatten, wat het gevoel kan geven dat stress binnen hun club minder voorkomt. Dit komt bijvoorbeeld impliciet naar voren in de uitspraak van respondent 4: *‘Wat denk ik van belang is, is dat wij echt inzetten op de ontwikkeling van de spelers. Maar ik denk dat iedereen dat zegt. Iedereen, dat lees je ook in de VI van dit jaar, dat elke HO zegt hetzelfde: Overal staat het individu centraal.’* Iedereen geeft volgens respondent 4 aan dat de ontwikkeling van het individu centraal staat in de opleidingen. Hij geeft eveneens aan dat zij écht inzetten op de ontwikkeling van het individu, waarmee hij impliceert dat andere clubs het wel zeggen maar niet daadwerkelijk doen. Het opleidingsklimaat te veel inschatten als een ontwikkelklimaat, kan een verklaring zijn waarom veel BVO's het aanleren van mentale vaardigheden op dit moment nog niet structureel geïntegreerd hebben in de opleidingsprogramma's. Zo geven bijvoorbeeld clubs die op dit moment niks aan mentale vaardigheden doen vrijwel allemaal aan een sterk dominant ontwikkelklimaat te hebben.

7. Conclusie, discussie & aanbevelingen

Dit hoofdstuk bevat een beantwoording van de onderzoeksvraag in de vorm van een conclusie. Daarnaast worden in dit hoofdstuk aanbevelingen gedaan en is in dit hoofdstuk de discussie van het onderzoek terug te vinden. De deelvragen zijn (indirect) beantwoord in de hoofdstukken 4 en 5. Middels de analyse van hoofdstuk 6 is vervolgens een conclusie op de onderzoeksvraag geformuleerd.

7.1 Conclusie

Deze paragraaf bevat een conclusie op de onderzoeksvraag. Deze is tot stand gekomen aan de hand van 7 deelvragen, op basis van een documentanalyse, een literatuurstudie en semigestructureerde interviews. De data uit de interviews is geanalyseerd aan de hand van een discoursanalyse. De centrale vraag van dit onderzoek luidde als volgt.

Welke betekenis geven BVO's aan het aanleren van mentale vaardigheden onder jeugdspelers, en in hoeverre wordt het aanleren van deze vaardigheden geïntegreerd in de opleidingsprogramma's?

Op grond van mijn onderzoek concludeer ik dat de volgende betekenissen aan het aanleren van mentale vaardigheden door BVO's toegekend worden. Allereerst zeggen clubs expliciet dat ze het aanleren van mentale vaardigheden belangrijk vinden. Uit de resultaten kwam naar voren dat spelers die binnen BVO's te veel stress ervaren vrijwel altijd reactief geholpen worden. Ze worden in deze gevallen doorverwezen naar een interne of externe professional. Vrijwel alle respondenten geven aan dat deze begeleiding aan alle spelers geboden wordt, waarbij geen onderscheid gemaakt wordt in de mate waarin de speler wordt gezien als groot talent.

Uit de uitspraken van de respondenten komen echter ook andere betekenissen naar voren. Bij een deel van de clubs vindt enkel reactieve begeleiding plaats, wat wil zeggen dat er pas aandacht wordt besteed aan het aanleren van mentale vaardigheden op het moment dat er problemen, zoals stress, bij spelers naar voren komen. Bij het andere deel van de clubs vindt wel proactieve begeleiding plaats, wat inhoudt dat spelers mentale vaardigheden krijgen aangeleerd die ze kunnen gebruiken op het moment dat ze in stressvolle situaties komen. Echter gaven vrijwel alle respondenten aan dat mentale vaardigheden in de oudere leeftijdsgroepen voornamelijk reactief aangeleerd worden, terwijl het prestatieklimaat volgens de respondenten dan het sterkst aanwezig is binnen de club en de kans op stress het grootst zou zijn (Pensgaard & Roberts; 2000; Enoksen, 2011; Vitali, 2015). Het kan als positief gezien worden dat clubs

mentale vaardigheden proberen aan te leren op het moment dat het ontwikkelklimaat sterker tot uiting komt. Volgens de literatuur heeft een ontwikkelklimaat namelijk een positieve invloed op het aanleren van mentale vaardigheden (Balaguer, e.a., 1999; Nicholls, e.a., 2016). Echter verschuift de aandacht volgens de respondenten in de oudere leeftijdsgroepen van het helpen van alle spelers naar het helpen van de spelers die de meeste kans maken om het eerste elftal te halen, waardoor voor het grootste deel van de spelers minder tot geen aandacht meer besteed wordt aan het proactief dan wel reactief aanleren van mentale vaardigheden. Dat dit pas in de oudste leeftijdsgroepen gebeurt en niet al eerder, komt volgens de respondenten doordat dan een goede inschatting gemaakt kan worden wie het eerste elftal gaat halen. Ten slotte zijn de trainers veelal verantwoordelijk voor het aanleren van mentale vaardigheden aan jeugdspelers, maar structurele begeleiding is vaak niet aanwezig of wordt niet aangeboden. Voor de grootste talenten is bij een deel van de clubs een topsportbegeleider of een interne of extern sportpsycholoog verantwoordelijk voor het aanleren van mentale vaardigheden. Sportpsychologen of topsportbegeleiders zijn zelden in fulltime dienst en worden in de oudere leeftijden dus voornamelijk ingezet voor de begeleiding van de grootste talenten. Deze verschillende betekenissen van clubs resoneren in één dominant discourse; *het draait in topsport alleen om de grootste talenten-discourse*.

Ik concludeer tot slot dat dit discourse van invloed is op de manier waarop het aanleren van mentale vaardigheden is geïntegreerd in beleid. Een deel van de respondenten gaf aan op dit moment nog helemaal niets te doen in het aanleren van mentale vaardigheden. Van de respondenten die wel wat doen aan het aanleren van mentale vaardigheden viel op dat er grote verschillen tussen clubs wat betreft de mate waarin mentale vaardigheden proactief aangeleerd worden. Kijkend naar het 5 fasen model van Wensing en Grol (2007) is er bij slechts een heel klein deel van de respondenten echt sprake van dat het aanleren mentale vaardigheden structureel geïntegreerd is in de manier van werken. Het grootste deel van de clubs bevindt zich op dit moment in de veranderingsfase, waar er al wel beleid is, maar er nog steeds wordt gekeken hoe dit verder vorm te geven zodat structureel geïntegreerd kan worden in de hele organisatie. De ruimte voor verbetering zit hem met name in het structureel begeleiden van trainers, het proactief aanbieden van mentale vaardigheden voor alle leeftijden en het aanleren van mentale technieken. Een deel van de clubs bevindt zich nog in de oriëntatiefase, daar er nog geen beleid is rondom het aanleren van mentale vaardigheden.

Dat slechts een deel van de clubs het aanleren van mentale vaardigheden structureel geïmplementeerd heeft in het opleidingsprogramma is te verklaren vanuit het dominante

discourse. Het draait om de grootste talenten volgens het dominante discourse, vanuit dit discourse valt te verklaren waarom clubs het aanleren van mentale vaardigheden wel voor de grootste talenten geïntegreerd hebben. Het structureel integreren voor alle spelers in alle leeftijdsgroepen met bijbehorende begeleiding voor trainers is bij veel clubs nog niet gerealiseerd, omdat het voor de grootste talenten op dit moment vaak al voldoende is geïntegreerd. Er is dus een ambiguïteit tussen wat clubs zeggen over mentale vaardigheden, *mentale vaardigheden zijn belangrijk*, en de mate waarin het is geïntegreerd in de opleidingsprogramma's. Deze ambiguïteit kan verklaard worden vanuit het dominante discourse, *het draait in topsport alleen om de grootste talenten-discourse*. Concluderend vinden BVO's het aanleren van mentale vaardigheden op dit moment vooral belangrijk voor de grootste talenten, waardoor het proactief aanleren van mentale vaardigheden voor alle spelers gedurende de hele opleiding slechts bij een klein deel van de clubs structureel geïntegreerd is in de manier van werken.

7.2 Aanbevelingen

In deze paragraaf zullen praktische aanbevelingen gedaan worden, om zo een bijdrage te kunnen leveren aan het beter aanleren van mentale vaardigheden aan jeugdspelers.

1. Periodiseer het proactief aanleren van mentale vaardigheden in een jaarplanning

Op dit moment ontbreekt bij een deel van de clubs nog een duidelijke planning rondom het aanleren van mentale vaardigheden aan jeugdspelers. Daarnaast heeft een deel van de clubs nog onvoldoende uitgewerkt welke mentale vaardigheden ze exact willen aanleren aan jeugdspelers. Door middel van het opstellen van een periodisering dwingen clubs zichzelf om na te denken over de verschillende mentale vaardigheden die ze aan bod willen laten komen. Daarnaast kunnen mentale vaardigheden op deze manier proactief aangeleerd worden aan jeugdspelers, waardoor jeugdspelers beter met de prestatiedruk en stress om kunnen gaan. Dit zou er uiteindelijk toe kunnen leiden dat preventieve hulp minder vaak noodzakelijk is bij jeugdspelers en dat fysieke problemen en uitstroom als gevolg van stress af zal nemen.

2. Bouw structureel momenten in voor de begeleiding van trainers

Uit het onderzoek komt naar voren dat trainers vaak verantwoordelijk zijn voor het aanleren van mentale vaardigheden, maar dat begeleiding van trainers nog vaak ontbreekt: iets wat volgens de literatuur wel belangrijk is (BRON). Om trainers beter te begeleiden zouden clubs structureel momenten in moeten bouwen. Aan de hand van dit onderzoek wil ik twee

aanbevelingen maken. In het ideale geval zijn er structurele momenten waarin een expert op het gebied van het aanleren van mentale vaardigheden, een topsportbegeleider of een sportpsycholoog, 1 op 1 begeleiding biedt aan de coach. Op het moment dat dit om wat voor reden niet haalbaar is, zouden structurele scholingsmomenten in groepsverband, door bijvoorbeeld een extern iemand, een alternatief kunnen zijn. Hierbij is het wel van belang dat deze momenten op structurele basis plaatsvinden.

3. Besteedt aandacht aan mentale vaardigheden in de trainingscursussen

Ten slotte is er een aanbeveling aan voor de KNVB. De KNVB zit als overkoepelend orgaan van alle BVO's en amateurclubs in een unieke positie om binnen het totale voetballandschap invloed uit te oefenen op het gebied van mentale vaardigheden. Vanuit de resultaten komt naar voren dat veel respondenten vinden dat KNVB méér aandacht moet besteden aan het aanleren van mentale vaardigheden in de trainerscursussen. Doordat de KNVB het enige orgaan is in Nederland waarbij trainers hun trainerscursus kunnen doen, zitten zij in de unieke positie om bij alle trainers een bijdrage te leveren in de begeleiding en kennis rondom het aanleren van mentale vaardigheden.

7.3 Discussie

Deze paragraaf bevat de discussie van dit onderzoek. Hierin worden de beperkingen van het onderzoek besproken, worden suggesties gedaan voor vervolgonderzoek en wordt de bredere maatschappelijke relevantie besproken.

Allereerst wordt klein aantal clubs gaf aan niet te willen meewerken aan het onderzoek. Redenen die deze clubs hiervoor aandroegen waren in enkele gevallen dat ze bezig waren met nieuw beleid rondom mentale vaardigheden of dat de continuering van het beleid onzeker was. Ondanks pogingen vanuit mij als onderzoeker om clubs te overtuigen dat ook dit relevante informatie was voor dit onderzoek en dit iets kan zeggen over de betekenis die deze clubs aan het aanleren van mentale vaardigheden toeschrijven, besloot een klein aantal clubs niet mee te werken. Dit kan invloed hebben gehad op de externe validiteit van het onderzoek

Omdat ik als trainer in een jeugdopleiding in een BVO zelf werkzaam ben had ik al enige voorkennis. Daarnaast heb ik een interview afgenomen bij de BVO waar ik zelf werkzaam ben. Ik heb geprobeerd zo objectief mogelijk te blijven door open en geen suggestieve vragen te stellen.

Wat wel van invloed kan zijn geweest op de resultaten van het onderzoek is het gegeven dat het onderzoek multidisciplinair is terwijl ik als onderzoeker voornamelijk gespecialiseerd ben in het vakgebied bestuur- en organisatiewetenschappen. Het onderzoek schuurt echter voor een deel tegen de sociale-psychologie wat niet valt binnen mijn vakgebied. Hierdoor heb ik als een relatief leek kennis gemaakt met het concept mentale vaardigheden. Door middel van een grondige literatuurstudie heb ik het begrip mentale vaardigheden zo goed mogelijk proberen te definiëren, maar mogelijk zou iemand die de sociale-psychologie als vakgebied heeft tot een andere definitie zijn gekomen. Zo heb ik in dit onderzoek niet gekozen om het begrip *zelfregulatie* te betrekken bij de definitie van mentale vaardigheden, terwijl dit in het bijvoorbeeld het onderzoek van Murray e.a. (2015) wel naar voren komt als iets wat nauw samenhangt met het voorkomen van stress. Het kan voor vervolgonderzoek interessant zijn om te kijken welke betekenis BVO's geven aan zelfregulatie en hoe clubs zelfregulatie integreren in de opleidingsprogramma's.

Het zou verder interessant zijn om bij vervolgonderzoek te kijken naar hoe het opleidingsklimaat bij BVO's in de praktijk tot uiting komt. Dit zou inzicht kunnen bieden in hoeverre een congruentie dan wel discongruentie is tussen de uitspraken van de respondenten en de dagelijkse praktijk. Dit zou eveneens bij kunnen dragen aan de bredere discussie rondom opleidingsklimaten in Nederland. Op dit moment is er bijvoorbeeld veel te doen rondom het opleidingsklimaat binnen de turnwereld (NRC, 2019).

Ten slotte is bredere maatschappelijke betekenis van de conclusie is dat er meer aandacht moet komen voor het aanleren van mentale vaardigheden van jeugdvoetballers bij BVO's, maar ook in topsport algemeen. Stress als gevolg van prestatiedruk onder talentvolle jeugdspelers is een probleem dat zich niet alleen in het voetbal manifesteert (Mulier Instituut & Universiteit Utrecht, 2019).

8. Literatuur

- Ajax. (2015, 28 maart). *Voetballer wordt completere atleet*. Geraadpleegd op 2 februari 2020, via, <https://www.ajax.nl/streams/actueel/voetballer-wordt-completere-ateet.html>
- Anton, N., Howley, L., Pimentel, M., Davis, C., Brown C., & Stefanidis D. (2016). *Effectiveness of a mental skills curriculum to reduce novices' stress*. *Journal of Surgical Research*
- Arthur, R. , Callow, N., Roberts, R., & Glendinning, F. (2019). *Coaches coaching psychological skills: Why not? A framework and questionnaire development*. *Journal of Sport & Exercise Psychology*, 41, 10-23
- Bailey, R., Hillman, C., Arent, S., & Petitpas, A. (2013). *Physical activity: An underestimated investment in human capital?* *Journal of Physical Activity and Health*, 10: 289-308
- Balaguer, I., Duda J., & Crespo, M. (1999). *Motivational climate and goal orientations as predictors of perceptions of improvement, satisfaction and coach ratings among tennis players*. *Med Sci Sports*, 9, 381-388
- Behnke, M, Tomczak, M., Kaczmarek, L., Komar, M., Gracz, J. (2019). *The Sport Mental Training Questionnaire: Development and Validation*.
- Beyens, J. (2018). *Mentale gezondheid bij spelers*. Antwerpen
- Blijlevens, S. (2019). *Performance behaviour in elite sports*. [Groningen]: Rijksuniversiteit Groningen.
- Boeije, H. (2010). *Analyseren in kwalitatief onderzoek*. Den Haag: Boom Lemma.
- Bos, J. (2007). *Discoursanalyse: Communicatie op de werkvloer*. *Tijdschrift voor Taalbeheersing*, 30(1), 104-105
- Bryman, A. (2016). *Social Research Methods*. 5th ed. New York: Oxford University Press.
- Butcher, J., Lindner, K. & Johns, D. (2002). *Withdrawal from competitive sports: A retrospective ten-year study*. *Journal of Sport Behavior*, 25(2), 145-164
- Butler, J. (1988) *Performative acts and gender constitution: An essay in phenomenology and feminist theory*. *Theatre Journal*, 40(4), 519 - 531.
- Calhoun, C., Gerteis, J., Moody, J., Pfaff, S. & Virk, I. (2012). *Contemporary sociological theory*. Blackwell Publishers
- Cohen, D., & Hill, H. (2001). *Learning policy*. New Haven, CT: Yale University Press.
- De Volkskrant. (2019, 7 maart). Als Real Madrid – Ajax één ding duidelijk maakte, is het dat spelers de ruimte moeten krijgen om te spelen. *De Volkskrant*.
- Dijk, W. van & Verheul, I. (2008). *De verleiding weerstaan*. Bohn Stafleu van Loghum, Houten

- Eindhovens Dagblad. (2019, 15 augustus). PSV opent nieuw jeugdcomplex: 'De velden blijven het mooist'. Geraadpleegd op 21 mei 2020, via <https://www.ed.nl/psv/psv-opent-nieuw-jeugdcomplex-de-velden-blijven-het-mooist~a79ff0ea/?referrer=https://www.google.com/>
- Enoksen, E. (2011). Drop-out rate and drop-out reasons among promising Norwegian track and field athletes. *Scandinavian sport studies forum*, 2, 19-43
- FC Groningen. (2015). Health I Port nieuwe partner FC Groningen. Geraadpleegd op 21 mei 2020, via fcgroningen.nl/nieuws/health-i-port-nieuwe-partner-fc-groningen/2
- Fischer, T. & Julsing, M. (2015). *Onderzoeksvaardigheden*. Noordhoff Uitgevers, Groningen/Houten
- Garcia, B. (2007). UEFA and the European Union: From Confrontation to Co-operation? *Journal of Contemporary European Research*, 3(3), 202-223.
- Gouttebarg, V., Jonkers, R., Moen, M., Verhagen, E., Wylleman, P. & Kerkhoffs, G. (2017) The Prevalence and Risk Indicators of Symptoms of Common Mental Disorders Among Current and Former Dutch Elite Athletes
- Hall, S. (1997). *Representation: Cultural representations and signifying practices*. Londen: Sage Publications Ltd.
- Hardy, L, Roberts, R, Thomas, P, & Murphy, S. (2010). Test of performance strategies (TOPS): Instrument refinement using confirmatory factor analysis. *Psychology of Sport and Exercise* 11, 27-35, doi: 10.1016/j.psychsport.2009.04.007
- Hein, E. (2014). Mentale weerbaarheid en presteren onder druk. *Sportgericht*, 68(5), 18-2
- Heuvingh, B. (2016, oktober). De vraag van Bram Bakker aan Bart Heuvingh. Geraadpleegd op 21 mei 2020, via <https://www.sportknowhow.nl/nieuws-en-achtergronden/vraag-en-antwoord/item/105916/de-vraag-bram-bakker-aan-bart-heuvingh>
- Hoffman, E. (2002). *Interculturele gespreksvoering*. Houten: Bohn Stafleu van Loghum
- Hogeweg, H. (z.j.). *Stress en controle*. ITON: Instituut voor toegepaste neurowetenschappen, geraadpleegd op 17 december 2019, via <https://stichtingiton.nl/stress-en-controle/>
- Howlett, M. (1995). *Studying Public Policy: Policy Cycles and Policy Subsystems*. Oxford University
- Isoard-Gauthier, S., Guillet-Descas, E., & Gustafsson, H. (2016). Athlete burnout and the risk of dropout among young elite handball players. *The Sport Psychologist*, 30, 123–130. Crossref.
- Jørgensen, M., & Phillips, L. (2002). *Discourse analysis as theory and method*. Londen: Sage Publications Ltd.

- Kidd, B. (1988), 'The philosophy of excellence: Olympic performances, class power, and the Canadian state', in: P.J. Galasso (red.), *Philosophy of Sport and Physical Activity: Issues and Concepts*, Canadian Scholars' Press, Toronto, p. 11-31.
- KNVB (2018). Uitleg KNVB licentiesysteem betaald voetbal. Geraadpleegd op 20 april 2020 via <https://www.knvb.nl/downloads/sites/bestand/knvb/12340/samenvatting-licentiesysteem-betaald-voetbal>
- KNVB. (z.j.a). Persoonlijke ontwikkeling & vorming. Geraadpleegd op 16 december 2019, via https://knvb.h5mag.com/impact_buiten_de_lijnen/persoonlijke_ontwikkeling_en_vorming
- KNVB. (z.j.b.) Kwaliteit & Performance Programma Jeugdopleidingen. Geraadpleegd op 16 december 2020, via <https://www.knvb.nl/downloads/bestand/1916/kwaliteit-en-performance-programma-av>
- KNZB. (z.j.). Holistische visie: Mentaal en emotioneel. Geraadpleegd op 20 april 2020, via <https://www.knzbsportmodel.nl/trainersinformatie/visie/holistische-visie/mentaal-en-emotioneel/>
- Lewis, J. (2003). Design Issues. In: J. Richie & J. Lewis (eds.). *Qualitative Research Practice* Trowbridge: Cromwell Press Ltd., 56-76
- Mulier Instituut & Universiteit Utrecht. (2019). Topsportklimaatmeting. Geraadpleegd op 15 juni 2020, via <https://topsportklimaatmeting.sites.uu.nl/>
- Murray, D. W., Rosanbalm, K. D., Christopoulos, C., & Hamoudi, A. (2015). Self-regulation and toxic stress: Foundations for understanding self-regulation from an applied developmental perspective. OPRE Report, 21. Washington, DC: Office of Planning, Research and Evaluation, Administration for Children and Families, U.S. Department of Health and Human Services
- Mills, S., (2005). Review: Michel Foucault (London: Routledge, 2003). ISBN 0415245680, in *Foucault Studies*, nr 3, p144-149.
- Muljika, I., Halson, S., Burke, M., Balagué, G. & Farrow, D. (2018). An Integrated, Multifactorial Approach to Periodization for Optimal Performance in Individual and Team Sports.
- Nicholls, A., Morley, D., & Perry, J. (2016). Mentally tough athletes are more aware of unsupportive coaching behaviours: Perceptions of coach behavior, motivational climate, and mental toughness in sport.
- NOC*NSF. (2020.). TeamNL competenties. Geraadpleegd op 20 april, via <https://www.teamnlprestatiegedrag.nl/competenties/#>

- NPO Radio 1. (2018, 1 juni). *Jonge kinderen selecteren in topsport: Ik vraag me af hoe zinvol dat is*. Geraadpleegd op 23 mei 2020, via <https://www.nporadio1.nl/achtergrond/9885-jonge-kinderen-selecteren-in-topsport-ik-vraag-me-af-hoe-zinvol-dat-is>
- NRC (2019). *De documentaire Turn! is verplichte kost voor elke ouder die weleens iets van een kind heeft verwacht*. Geraadpleegd 2 december 2019, via <https://www.nrc.nl/nieuws/2019/10/08/soms-hoor-je-het-kraken-a3975962>
- Ooms, L., Van den Dool, R. & Elling, A. (2020). Psychische gezondheid, bewegen en sport: De rol van bewegen en sport voor mensen met ernstige psychische klachten. Factsheet 2020/9, Utrecht: Mulier Instituut.
- Ostyn, J. (2008). Een vergane sportideologie. *Van Mensen en Dingen: tijdschrift voor volkscultuur in Vlaanderen*.
- Pensgaard, A. & Roberts, C. (2000). The relationship between motivational climate perceived ability and sources of distress among elite athletes, *Journal of Sports Sciences*, 18:191-200
- Pill, S. (2015). *Valuing learning in, through and about sport-physical education and the development of sport literacy*, in Askill Williams, H. (eds). *Transforming the Future of Learning with Educational Research*, Hershey, PA: IGI Global, 20-35
- Pijpers, F., Vanneste, Y. & Ferron F. (2019). Stress bij kinderen: Hoe houden we het gezond; stress bezien vanuit de jeugdgezondheidszorg. Utrecht: Nederlands Centrum Jeugdgezondheid
- Poll, F., van der. (2019, 11 oktober). Slapeloosheid, haaruitval, paniek: over de schaduwzijden van de sportieve ratrace. NRC Handelsblad. Geraadpleegd op 6 december 2019, via <https://www.nrc.nl/nieuws/2019/10/11/slapeloosheid-haaruitval-paniek-de-schaduwzijden-van-de-sportieve-ratrace-a3976493>
- Rycke, J. de & Bosscher, V. de (2018). Topsport, wat brengt het ons bij? Ontwikkeling en toepassing van een meetinstrument dat de publieke opinie omtrent de maatschappelijke impact van topsport in kaart brengt. *Praktijkgids Sportmanagement*, 101-125, F & G Partners
- Schuijers R. (2016). *Mentale training in de sport*. Bohn Stafleu van Loghum, Houten
- Skinner, J. & Edwards, A. (2009). *Qualitative Research in Sport Management*. Oxford, UK: Elsevier.
- Skille, E. (2011). The conventions of sport clubs: Enabling and constraining the implementation of social goods through sport. *Sport, Education and Society*, 16(2), 241-253

- Speet, B., & Bakker, F. (2003). Topsport assessment mentale vaardigheden. *Sportpsychologie bulletin*, 14, 42-46.,
- Thomas, P., Murphy, S., Hardy, L. (1999). Test of performance strategies: Development and preliminary validation of a comprehensive measure of athletes' psychological skills. *Journal of Sports Sciences*, 17, 697-711, doi: 10.1080/026404199365560
- Topsport Noord. (z.j.). Experts. Geraadpleegd op 20 april, via <https://www.topsportnoord.nl rtc/partners/experts/>
- Tweede Kamer der Staten Generaal. (2018). Beantwoording Kamervragen over vroege selectie en prestatiedruk bij jonge sporters. Geraadpleegd op 21 mei 2020, via <https://www.rijksoverheid.nl/documenten/kamerstukken/2018/03/07/beantwoording-kamervragen-over-vroege-selectie-en-prestatiedruk-bij-jonge-sporters>
- Verhoeven, N. (2011), *Wat is onderzoek? Praktijkboek methoden en technieken voor het hoger onderwijs*, Den Haag, 4e druk
- Vitali, F., Bortoli, L., Bertinato, L., Robazza, C. & Schena, fF. (2014). Motivational climate, resilience and burnout in youth sport. *Sport Sci Health*, 11:103-108.
- Weedon, C. (1987). *Feminist practice and poststructuralist theory*. Oxford: Blackwell
- Weigand, D., Carr, S., Petherick, C. & Taylor, A. (2001): Motivational climate in sport and physical education: the role of significant others. *European Journal of Sport Science*, 1, 1-21
- Wensing, M. & Grol, R. (2017). *Implementatie. Effectieve verbetering van de patiëntenzorg*. Houten: Bohn Stafleu van Loghum.
- Wylleman, P. & Lavallee, D. (2004). A development perspective on transitions faced by athletes. In Weiss, M., (Eds.), *Developmental sport and exercise psychology: A lifespan perspective*, 503-523
- Yperen, N. van (2018). Mentale aspecten van het presteren. *De Psycholoog*, 53, 10-21.

9. Bijlagen

Bijlage 1. Topiclist

Algemene vragen

- Wat is uw functie?

Vragen over opleidingsklimaat

- Wat verstaat u onder de termen prestatieklimaat en ontwikkelklimaat?

Ontwikkelklimaat: mate waarin de nadruk wordt gelegd op inzet, verbetering, samenwerking en zelf gekozen doelen

Prestatieklimaat: mate waarin de nadruk ligt op het vergelijken met anderen, het winnen en de gekozen doelen sterk worden gestuurd door de wensen van anderen.

- In welke mate is er sprake van een prestatieklimaat binnen uw club en hoe komt dit tot uiting?

> Toernooien, speeltijd, belang competitiestand, belang van winnen t.o.v. ontwikkeling, coaches afrekenen op.

- In welke mate is er sprake van een ontwikkelklimaat binnen uw club en hoe komt dit tot uiting?

> Zelf gekozen doelen, ontwikkeling, samenwerking, scholing van trainers

- Hoe verschilt het opleidingsklimaat tussen de verschillende leeftijden?

- Hoe zou u het opleidingsklimaat binnen uw club definiëren?

Vragen over verdeling van aandacht in opleiding

- In hoeverre wordt er in uw opleiding aandacht besteedt aan technische vaardigheden, tactische vaardigheden, mentale vaardigheden en het fysiek gestel?

> Verschil tussen verschillende leeftijden?

- Wat is de verhouding wat betreft tijd die uitgaat naar de technische vaardigheden, tactische vaardigheden, mentale vaardigheden en het fysiek gestel?

> Verschil tussen verschillende leeftijden?

Vragen met betrekking tot het aanleren van mentale vaardigheden

- In hoeverre is het aanleren van mentale vaardigheden een belangrijke pijler binnen de opleiding?

- Bestaat er een mentale leerlijn binnen de opleiding? En zo ja, wat houdt deze in?

- Welke mentale vaardigheden denken jullie aan te leren aan jeugdspelers?
 - > Verschil tussen verschillende leeftijden?
 - > Krijgen alle spelers te maken met dezelfde leermomenten wat betreft het aanleren van deze vaardigheden?
- Op welke manier proberen jullie deze vaardigheden aan te leren aan jeugdspelers?
 - > Verschil tussen verschillende leeftijden?
 - > In hoeverre wordt er gebruik gemaakt van experts?
 - > In hoeverre worden trainers getraind/begeleid hierin?
 - > Meerwaarde van spelen in een BVO ten opzichte van normaal sport beoefenen?
- Op welke momenten wordt er expliciet aandacht besteedt aan het aanleren van deze vaardigheden?
 - > Welke technieken leren jullie spelers aan?
 - > Verschil tussen verschillende leeftijden?
 - > In hoeverre gebeurt dit structureel?
- Wie is er verantwoordelijk voor het aanleren van mentale vaardigheden?
 - > Hoe wordt/worden degene(n) die hier verantwoordelijk voor is/zijn hierbij begeleidt.
 - > In hoeverre moet de KNVB hier een rol in spelen?

Bijlage 2. Codeboom

<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>	1. Betekenis mentale vaardigheden
	<input type="checkbox"/>	1.1 Mentale vaardigheden belangrijk
	<input type="checkbox"/>	1.2 Mentale vaardigheden niet belangrijk
	<input type="checkbox"/>	1.3 Twijfels over mentale vaardigheden aanleren
<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>	2. Soorten mentale vaardigheden
	<input type="checkbox"/>	2.1 competenties
	<input type="checkbox"/>	2.2 technieken
	<input type="checkbox"/>	2.3 leefstijl gedrag
<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>	3. Aanleren mentale vaardigheden
	<input type="checkbox"/>	3.1 Vraaggericht
	<input type="checkbox"/>	3.2 Aanbodgericht
	<input type="checkbox"/>	3.3 Mentale leerlijn
	<input type="checkbox"/>	3.4 Verantwoordelijkheid voor aanleren
	<input type="checkbox"/>	3.5 In relatie tot voetbal
	<input type="checkbox"/>	3.6 Niet geïntegreerd
	<input type="checkbox"/>	3.7 Cultuur
<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>	4. Stress binnen club
	<input type="checkbox"/>	4.1 Stress als probleem
	<input type="checkbox"/>	4.2 Stress niet als probleem
	<input type="checkbox"/>	4.3 Preventieve aanpak
	<input type="checkbox"/>	4.4 Hulp bieden bij stress
	<input type="checkbox"/>	4.5 Club handelt niet
	<input type="checkbox"/>	4.6 Oorzaken stress
<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>	5. Opleidingsklimaat
	<input type="checkbox"/>	5.1 Uitingen ontwikkelklimaat
	<input type="checkbox"/>	5.2 Uitingen prestatieklimaat
	<input type="checkbox"/>	5.3 Verschillende klimaten dominant aanwezig
	<input type="checkbox"/>	5.4 Ontwikkelklimaat als dominant klimaat
<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>	6. Beleidskeuzes
	<input type="checkbox"/>	6.1 Financiële middelen
	<input type="checkbox"/>	6.2 Wie helpen
	<input type="checkbox"/>	6.3 Organisatiedoelen
	<input type="checkbox"/>	6.4 Wie helpen

7. Begeleiding van trainers
7.1 Interne begeleiding trainers
7.2 Externe begeleiding trainers
7.3 Scholingsmomenten of opleidingen
7.4 Geen begeleiding voor trainers
7.5 Rol KNVB
8. Mentaal tov andere vaardigheden
8.1 Gelijke aandacht
8.2 Minder aandacht
8.3 Afstemming
8.4 Ondersteunend
8.5 Nog geen plek
8.6 Aan het toenemen