

Een sprong naar ontwikkeling

Een onderzoek naar de persoonlijke ontwikkeling van maatschappelijk kwetsbare jongeren gedurende een sportontwikkelingsprogramma



Universiteit Utrecht



Colofon

Master Thesis

Auteur:

Marco Poppelier

Studentnummer:

5735696

Masterprogramma:

Sportbeleid en Sportmanagement

Opleidingsinstelling:

Universiteit Utrecht

Bestuurs- en Organiseringswetenschappen (USBO)

Thesis begeleidster:

Drs. Sabah Chalhi

Tweede lezer:

Drs. Michel van Slobbe

Ondersteuning Johan Cruyff Foundation:

Danya Limburg

Ilja van Holsteijn

Plaats en datum:

Utrecht, juli 2018

Voorwoord

Na bijna een jaar lang gewerkt te hebben aan dit onderzoek zit het erop. Een onderzoek dat ik heb uitgevoerd voor het behalen van het masterprogramma Sportbeleid & Sportmanagement van de Universiteit Utrecht. Het is een onderzoek geweest waar ik met veel plezier aan heb gewerkt en daarom ook kan terugkijken op een mooi en vooral leerzaam jaar. Ik voel me echt bevoorrecht dat ik de kans heb gekregen om dit onderzoek in opdracht van de Johan Cruyff Foundation en de Universiteit Utrecht heb mogen schrijven.

Hoewel ik deze thesis alleen heb moeten schrijven en uitvoeren, heb ik dit niet zonder de steun van anderen kunnen volbrengen. Ik wil me in het verdere vervolg van het voorwoord daarom richten op de mensen die dit onderzoek mogelijk hebben gemaakt.

Ik wil om te beginnen Frank en Niels bedanken voor het in contact brengen met de Johan Cruyff Foundation en het voorleggen van mijn idee voor het onderzoek. Ook wil ik jullie bedanken voor het vertrouwen dat jullie in mij hebben gehad en jullie adviezen.

Daaropvolgend wil ik de Johan Cruyff Foundation bedanken omdat zij mij de kans hebben geboden om dit onderzoek uit te voeren en voor het geloof dat zij in dit onderzoek hebben. Daarbij wil ik in het bijzonder Danya bedanken voor haar behulpzame feedback en het faciliteren en ondersteunen tijdens het uitvoeren van het onderzoek. Ook wil ik Ilja bedanken omdat hij ondanks zijn drukke werkschema de tijd vond om ook mij van nuttige feedback te voorzien. Mijn respondenten ben ik dank verschuldigd omdat het onderzoek er zonder hen niet was geweest.

Ik heb ook veel te danken aan mijn thesisbegeleidster Sabah en mijn tweede lezer Michel. Het was erg fijn dat ik onder begeleiding van deze ervaren onderzoekers mijn thesis kon uitvoeren. Ik wil jullie daarom bedanken voor jullie ondersteuning, andere denkwijzen en de ruimte die jullie mij hebben gegeven om er mijn eigen onderzoek van te maken.

Ik wil ook twee vrienden en studiegenoten van mij bedanken. Bas; bedankt voor je tips, feedback maar vooral ook voor al het lachen in de afgelopen twee jaar en de steun die wij in het masterprogramma aan elkaar hadden. Rutger; jou wil ik bedanken voor al die mooie momenten die wij vanaf het HBO met elkaar hebben meegemaakt en die wij nu nog meemaken. Ook bedankt voor de adviezen en wijze raad die je mij gedurende dit onderzoek hebt meegegeven.

Tot slot wil ik mijn (schoon)ouders, broertjes en vriendin bedanken voor alle jaren van steun. Mijn ouders en broertjes omdat zij het mogelijk maakten dat ik mijn studies kon uitvoeren en dat zij in alle situaties voor mij klaar stonden. Mijn schoonouders wil ik nog bedanken voor hun helpende hand bij de spelling. En vooral ook Esther omdat zij mij overal doorheen heeft kunnen slepen, voor het vertrouwen dat ze altijd in mij heeft, haar luisterend oor en ook voor haar hulp en wijze adviezen waar ik altijd op kan rekenen.

Ik wens u veel leesplezier toe.

Marco Poppelier
Amersfoort, juli 2018

Samenvatting

Aanleiding voor dit onderzoek is de nog altijd grote groep maatschappelijk kwetsbare mensen in Nederland. Een groep die kan worden aangeduid als individuen die minder in staat zijn om culturele kennis, vaardigheden en financiële middelen te vergaren. Ook ontbreekt het bij hen vaak aan hulpbronnen die zij kunnen halen uit sociale netwerken. Om dit te bevorderen wordt hier onder andere sport als middel voor ingezet. Sport zou namelijk kwetsbare groepen kunnen betrekken, kansen bieden op sociale interactie en het aanleren van benodigde vaardigheden. Het ontbreekt alleen nog wel aan wetenschappelijke inzichten over de daadwerkelijke impact van sportprogramma's op maatschappelijk kwetsbare doelgroepen. Hier is in dit onderzoek aan beoogd bij te dragen door een onderzoek uit te voeren naar de impact van het Heroes programma, van de Johan Cruyff Foundation, op maatschappelijk kwetsbare jongeren.

Dit empirische onderzoek is ingegaan op vraag of dit programma bijdroeg aan de persoonlijke ontwikkeling van jongeren en hoe een eventuele ontwikkeling werd doorgemaakt. Om dit te behalen is er in dit onderzoek voor gekozen om een selecte groep jongeren gedurende het Heroes programma te volgen. Ook hebben interviews met jongeren, coaches en begeleiders in drie verschillende Heroes programma's voor data gezorgd.

De resultaten uit dit onderzoek tonen aan dat jongeren vanwege hun deelname aan het Heroes programma, vaardigheden konden opdoen die relevant kunnen zijn voor hun persoonlijke ontwikkeling. Dit waren voornamelijk sociale vaardigheden en vaardigheden die als academische en beroepscompetenties kunnen worden gezien. Deze aangeleerde vaardigheden werden door jongeren ook meegenomen naar andere sociale contexten zoals de schoolomgeving. Vaardigheden die daardoor kunnen worden beschouwd als context overstijgende vaardigheden.

Uit dit onderzoek werd daarnaast duidelijk dat jongeren elkaar en hun begeleiders gedurende het programma beter hebben leren kennen. Een sterkere band die voor jongeren kon resulteren in emotionele steun en het gevoel van verbondenheid. Daarbij kunnen dergelijke sociale contacten bijdragen aan positieve invloeden voor de ontwikkeling en (school)prestaties van een jongere.

Uit dit onderzoek werd tot slot duidelijk dat deelnemende jongeren door middel van het programma werden aangemoedigd om nieuwe uitdagingen aan te gaan. Uitdagingen die voor jongeren geregeld buiten hun comfortzone lagen. Dit heeft jongeren uitgedaagd om meer van hun gedragingen te vragen waardoor zij zich verder hebben kunnen ontwikkelen. Een ervaring die bij jongeren resulteerde in een toename van het zelfvertrouwen, geloof in eigen kunnen en het opdoen van stressbestendigheid.

Ter conclusie kan uit dit onderzoek worden gesteld dat de context van het Heroes programma deelnemers de mogelijkheid bood om vaardigheden op te doen die bijdragen aan hun persoonlijke ontwikkeling. Er zijn daarnaast sterke aanwijzingen dat het Heroes programma een bijdrage heeft kunnen leveren aan het verstevigen van sociale banden. Ten slotte zette het Heroes programma deelnemers aan om te oefenen met angstvolle situaties waardoor zij leerden hiermee om te gaan. Resultaten die kunnen bijdragen aan de persoonlijke ontwikkeling van jongeren en hun toekomstperspectief. Het programma heeft er overigens niet voor kunnen zorgen dat jongeren direct sociaal mobieler werden, hier zal meer voor nodig moeten zijn.

Inhoudsopgave

Voorwoord	1
Samenvatting.....	2
1. Inleiding.....	4
1.1. Relevantie.....	6
1.2. De Johan Cruyff Foundation	8
1.3. Onderzoeksdoelstelling.....	8
1.4. Centrale onderzoeksvraag en deelvragen	9
1.5. Leeswijzer	9
2. Methodologische verantwoording.....	10
2.1. Ontologie van het onderzoek.....	10
2.2. Epistemologie van het onderzoek.....	11
2.3. Methodologie van het onderzoek.....	12
2.4. Kwaliteitscriteria	17
3. Theoretisch kader	19
3.1. Hoe worden sociale posities in de maatschappij bepaald en bevestigd?	19
3.2. Concretisering kapitaalvormen.....	28
4. Resultaten.....	30
4.1. Klaarstomen voor de toekomst	30
4.2. De coach als ruggensteun	34
4.3. Aanvullende beïnvloedingsfactoren	37
4.4. Uit je comfortzone	39
5. Resultatenanalyse.....	43
5.1. Ingrediënten voor een persoonlijke ontwikkeling	43
5.2. Componenten voor een positieve leeromgeving	44
5.3. Stressbestendigheid, sleutel tot succes?.....	45
6. Conclusie.....	46
7. Discussie	49
7.1. Evaluatie onderzoek en aanbevelingen voor toekomstige onderzoekers	49
7.2. Bredere betekenis resultaten en suggesties voor vervolgonderzoek.....	50
7.3. Aanbevelingen voor de Johan Cruyff Foundation.....	50
Literatuurlijst.....	52
Bijlagen.....	56
I. Codeboom	56
II. Interviewvragen	58

1. Inleiding

Nederlanders maken zich het meeste zorgen over immigratie en integratie. Dit blijkt uit het onderzoek van het Sociaal en Cultureel Planbureau (SCP). Deze problemen betreffen specifiek het vluchtelingenbeleid, racisme en de manier waarop we in Nederland omgaan met mensen met een migratieachtergrond (SCP, 2017). Dit laatste is ook de zorg die Richard Alba, hoogleraar sociologie aan de City University of New York, uitsprak tijdens een lezing aan de Erasmus Universiteit Rotterdam. Ruim 25 procent van de Nederlandse bevolking onder de 21 jaar bestaat straks uit mensen met een migratieachtergrond (Alba, 2012). In Nederland kan deze demografische ontwikkeling, evenals in de rest van Noordwest-Europa, verstrekende gevolgen hebben voor de arbeidsmarkt, zo stelt Alba. De uitdaging voor de westerse samenleving is daarom volgens Alba om jonge migranten zodanig te integreren dat ze op gelijke voet komen met hun leeftijdsgenoten die een Nederlandse achtergrond hebben. Dat is geen gemakkelijke taak omdat in de meeste landen migrantenkinderen nog altijd op grote achterstand staan als het gaat om werk en opleiding. Een belangrijke oorzaak daarvoor is dat veel migrantenkinderen opgroeien in huishoudens waar de culturele en sociale voorwaarden ontbreken voor het leveren van goede schoolprestaties. Dit komt doordat migrantenouders zelf vaak laag geschoold zijn waardoor zij hun kinderen niet de benodigde ondersteuning kunnen geven. Ook blijken de verschillen al waarneembaar voordat kinderen naar school gaan doordat de ene ouder het kind al enkele vaardigheden heeft bijgebracht en de ander niet. Het kind zonder aangeleerde vaardigheden heeft op die manier al direct een achterstand. Een achterstand die blijvend een cruciale rol speelt in de verdere schoolloopbaan (Alba, 2012).

Dat deze kwetsbaarheid niet alleen voor migrantenkinderen opgaat, wordt geconstateerd in het rapport van het SCP (2016). Zo behoren ook mensen met een lage opleiding en mensen zonder of met een laag inkomen tot de kwetsbare doelgroep. Een tekort aan hulpbronnen zoals het ontbreken van een sociaal netwerk, culturele vaardigheden en financiële middelen ligt hier volgens dit rapport aan ten grondslag (SCP, 2016). Dat het hier in Nederland om een maatschappelijk probleem gaat wordt duidelijk uit een rapportage van het Kwaliteitsinstituut Nederlandse Gemeenten (KING). Uit cijfers blijkt namelijk dat bijna een derde van de Nederlandse bevolking (29,2%; bijna vijf miljoen mensen) als kwetsbaar wordt gezien waarvan ruim 1,1 miljoen mensen in een zorgwekkende situatie verkeren (KING, 2015). Dit zijn met name eenoudergezinnen, niet-westerse migranten, alleenstaanden, huurders en bewoners van achterstandswijken. In dit onderzoek is daarom een brede definitie gehanteerd voor kwetsbare doelgroepen. Een kwetsbare doelgroep is in dit onderzoek aangeduid als individuen die zich in een sociale minderheidspositie bevinden en die minder in staat zijn om (sociaal, cultureel en economisch) kapitaal te ontwikkelen en te gebruiken (Coussée, 2009). Kapitaal heeft in die zin betrekking op hulpbronnen uit sociale netwerken, culturele kennis en vaardigheden en financiële middelen (Bourdieu, 1989).

Uit het onderzoek van het KING blijkt verder dat kwetsbaren een hoge mate van bereidheid tonen *'willen'*, maar in gedrag sterk achterblijven bij hun behoefte en wensen *'kunnen'* (KING, 2015). Uit het rapport wordt verondersteld dat dit mede te maken heeft met de vraagverlegenheid in deze groep, het openstellen of vragen om ondersteuning aan anderen. Het wordt daarom wenselijk bevonden om te bekijken in hoeverre deze groep van betekenis kan zijn voor anderen in de buurt, voor de kwaliteit van de directe leefomgeving of in het kader van vrijwilligerswerk (KING, 2015). Vrijwilligerswerk kan daarbij bevorderend zijn omdat het in meer of minder mate een bijdrage levert aan de persoonlijke ontplooiing, sociale contacten en betrokkenheid. Als mensen zich –in welke vorm of op welk niveau dan ook- nuttig kunnen inzetten voor hun directe leefomgeving, buurtgenoten of maatschappelijke doelen dan draagt het bij aan zelfontplooiing en gevoel van eigenwaarde, aldus het KING (KING, 2015).

In navolging hierop zien overheden sport als een belangrijk middel om kwetsbare en gemarginaliseerde groepen te betrekken. De Raad van Europa, een samenwerkingsverband tussen regeringen van Europese landen dat zich inzet voor mensenrechten en eenheid tussen de verschillende lidstaten, heeft sport om die reden dan ook opgenomen als thema voor hun programma. De Raad van Europa stelt namelijk dat alle sporten zich vanwege hun kansen op sociale interactie hebben ontwikkeld als middel om benodigde levenslessen, kennis, vaardigheden en attitudes aan te leren om zo volledig te kunnen deelnemen in de maatschappij. De Raad van Europa refereert hierbij aan de impact van het programma 'Homeless World Cup' van 2007, waarin 71% van de deelnemers een baan wist te bemachtigen, een huis heeft gevonden of educatie is gaan volgen. Om die reden wordt sport gezien als een belangrijk onderdeel van het onderwijscurriculum (Raad van Europa, 2017).

Het opdoen van sociale contacten en het effect van de interactie onderling lijkt dus één van de belangrijkste resultaten die sportprogramma's teweeg kunnen brengen bij kwetsbare doelgroepen. Dit laat ook het onderzoek van De Jager (2017) zien. Zo zou het sportprogramma Life Goals kansen bieden voor sociale interactie en het opdoen van sociale relaties. Hierdoor zouden jongeren meer hulp kunnen krijgen bij schoolopdrachten en meer kansen krijgen op de arbeidsmarkt.

Uit een literatuurstudie van Hermens, Super, Verkooijen en Koelen (2017) blijkt ook dat sportprogramma's het potentieel hebben om een verschil te maken in de ontwikkeling van levensvaardigheden van sociaal kwetsbare jongeren. Zo waren er verbeteringen te constateren die betrekking hebben op cognitieve en sociale vaardigheden en in minder mate verbeteringen in emotionele levensvaardigheden.

Toch zijn er ook sceptici die vraagtekens zetten bij de impact van sport als middel voor menselijke ontwikkeling. Zo betoogt Kruse dat het concept sport-voor-ontwikkeling intrigerend vaag is en open blijft voor verschillende interpretaties (Kruse, 2006 via Coalter, 2015, p. 8). Hierdoor kan niet objectief worden gekeken naar de impact van dergelijke sportprogramma's op de sociale ontwikkeling en kunnen verschillende effecten onder de noemer van sport-voor-ontwikkeling worden geschaard. Coakley (2011, p. 307 via Coalter, 2015) bepleit aansluitend dat veel van de retoriek van sportevangelisten kan worden beschouwd als 'onbetwistbare overtuigingen die

gebaseerd zijn op wensdenken'. Wat inhoudt dat overtuigingen waarover iedereen het eens is, zoals dat sport bijdraagt aan de menselijke ontwikkeling, voortkomt uit wat men zou willen dat het geval is maar waarvoor de werkelijke bewijzen ontbreken. Deze overtuigingen blijven zelfs bestaan ondanks de uitgebreide hoeveelheid sport en gerelateerd onderzoek dat fundamentele vragen oproept over de geldigheid van het bereiken van ontwikkelingsimpacten door middel van sport (Coalter, 2007 via Coalter, 2015). Het is volgens Coalter (2015, p. 20) veelbetekend dat dergelijk onderzoek vaak wordt genegeerd op basis van de valse, legitimerende bewering dat dit een "nieuw" beleidsterrein en praktijk is. Volgens Coalter worden de algemeen erkende overtuigingen in stand gehouden doordat kritieken hierop worden weggewuifd en de ogen ervoor worden gesloten.

Samenvattend staat het niet vast dat sportontwikkelingsprogramma's bijdragen aan maatschappelijke doelen. Het is hierdoor belangrijk om sportprogramma's objectief te blijven bekijken en met wetenschappelijk onderzoek inzichtelijk te maken wat de daadwerkelijke impact is van sportprogramma's.

Dit onderzoek beoogde hier aan bij te dragen door inzichten te geven over wat er met het Heroes programma van de Johan Cruyff Foundation wordt bereikt en hoe dit bijdraagt aan de opgestelde programmadoelen. Zo is onderzocht hoe deelnemers het sportprogramma ervaren en in welke mate jongeren zich hiermee persoonlijk hebben kunnen ontwikkelen. Dit bood daarnaast de gelegenheid om meer empirische data aan de huidige wetenschappelijke literatuur toe te voegen over de inzet van sport als middel voor maatschappelijke doeleinden.

Vanwege de uitkomsten uit dit onderzoek kent het voorblad een afbeelding van twee vissenkomen. Dit refereert naar het gegeven dat jongeren vanwege hun deelname aan het programma uit hun vertrouwde omgeving 'sprongen' naar nieuwe uitdagingen die voor hen onbekend en spannend waren. Door jongeren uit hun comfortzone te halen bleek het voor hen mogelijk om zich te ontwikkelen. Een bevinding die daardoor een belangrijke bijdrage kon leveren aan dit onderzoek.

1.1. Relevantie

Na een verkenning in wetenschappelijke literatuur blijkt dat er overwegend onderzoek is gedaan naar de invloed van sportparticipatie op (kwetsbare) individuen en (kwetsbare) bevolkingsgroepen. Het onderzoek van Spaaij (2011) naar de maatschappelijke effecten van verschillende sportontwikkelingsprogramma's op achtergestelde bevolkingsgroepen laat zien dat sport ten minste drie kenmerken bevat die het een geschikte context maakt voor de ontwikkeling van sociaal en cultureel kapitaal. Hij stelt daarbij wel dat deze kenmerken niet uniek zijn voor de sport, niet-sportgerelateerde activiteiten zoals kunst en muziek kunnen deze context ook bieden. Een andere studie, uitgevoerd in Noorwegen, heeft onderzocht wat sportparticipatie kan bijdragen aan de socioculturele integratie van meisjes uit een minderheidsgroep. De data laat zien dat meisjes door hun sportparticipatie, bestaande genderrollen onder de minderheidspopulatie uitdagen en veranderen (Andersson, 2000).

Er is ook onderzoek gedaan naar welke bijdrage vrijwilligerswerk in de sport kan hebben voor kwetsbare jongeren. Dit onderzoek toont aan dat jongeren vanwege het vrijwilligersprogramma

competenties konden opdoen die relevant zijn voor het werkveld (Buelens, Theeboom, Vertonghen & De Martelaer, 2015).

Samenvattend is er dus al tamelijk veel empirisch onderzoek aanwezig over de maatschappelijke impact van sportparticipatie op kwetsbare bevolkingsgroepen. Het ontbreekt in de huidige literatuur alleen wel aan empirie over de manier waarop sportprogramma's kunnen bijdragen aan de individuele ontwikkeling van kwetsbare jongeren. Andersson (2000) onderzocht enkel in algemeenheid wat deelname aan sportactiviteiten voor de integratie van vrouwen opleverde. Spaaij (2011) en Buelens et al. (2008) richtten hun onderzoeken al wel meer op de ontwikkeling van kwetsbare jongeren door sportprogramma's, maar gaven daarbij nog geen duidelijkheid in de manier waarop veranderingen plaatsvonden. Zo werd er door Spaaij (2011) geen selecte groep jongeren voor een langere periode gevolgd en ook Buelens et al. (2008) gaven geen inzicht in het veranderingsproces van jongeren.

Door in dit onderzoek meer aandacht te besteden aan de veranderingsprocessen kan mogelijk beter aangeduid worden in welke mate een sportprogramma kan bijdragen aan de persoonlijke ontwikkeling van jongeren. Ook kan hierdoor mogelijk inzicht worden gegeven in hoe een veranderingsproces ontstaat op het moment dat dit zich voordoet. Om dit te behalen is er in dit onderzoek voor gekozen om een selecte groep jongeren gedurende een sportprogramma te volgen. Hierbij is onderzocht of dit programma bijdroeg aan hun persoonlijke ontwikkeling en hoe een eventuele ontwikkeling werd doorgemaakt. In dit onderzoek werd daarvoor de kapitaaltheorie van Bourdieu (1984) gebruikt. Deze theorie biedt de kans om een analyse te maken van individuele ontwikkelingsprocessen en om de ongelijkheid tussen sociale klassen te begrijpen. Bourdieu heeft immers aan kunnen tonen dat succes of wansucces in de maatschappij niet alleen afhankelijk is van de natuurlijke aanleg van een individu. Volgens Bourdieu ga je in die analyse dan namelijk voorbij aan het cultureel kapitaal dat eerder door de familie is geïnvesteerd en dat het economische en sociale rendement van een diploma afhankelijk is van het sociale kapitaal dat ter ondersteuning ervan kan worden ingezet (Bourdieu, 1984). Dit onderzoek beoogde om die reden inzichtelijk te maken in hoeverre kwetsbare jongeren zich konden ontwikkelen en of dit iets deed met hun kapitaalbezit. Hiermee wordt beoogd wetenschappelijke kennis toe te voegen aan de bestaande literatuur over de impact van sportprogramma's op het kapitaalbezit van deelnemers. Daarnaast kunnen bevindingen uit dit onderzoek de theorie van Bourdieu onderstrepen, weerleggen en/of aanvullen.

De maatschappelijke relevantie van het onderzoek kenmerkt zich door inzicht te geven in een maatschappelijk vraagstuk. Het vraagstuk waar dit onderzoek betrekking op heeft is de vraag hoe maatschappelijk kwetsbare jongeren ondersteund kunnen worden zodat zij volwaardig kunnen deelnemen in de samenleving. Dit onderzoek streeft ernaar om kennis toe te voegen over manieren hoe deze doelgroep bij hun ontwikkeling optimaal ondersteund kan worden en welke ontwikkelingen gewenst zijn om door te maken. Dit kan relevant zijn voor sport- en overheidsorganisaties, stichtingen en maatschappelijke organisatie die zich inzetten voor kwetsbare doelgroepen en de ontwikkeling van jongeren. Ook zouden jongeren zelf gebaat kunnen zijn bij uitkomsten uit dit onderzoek.

In deze studie is beoogd hier inzicht in te geven door in te gaan op de vraag welke betekenissen jongeren geven aan hun deelname aan het programma Heroes of the Cruyff Courts en wat deze deelname betekent voor hun (sociaal, cultureel en economisch) kapitaal. Er werd daarbij onderzocht in welke mate dit programma een bijdrage leverde aan de persoonlijke ontwikkeling van haar deelnemers en wat dit verder voor betekenis heeft.

1.2. De Johan Cruyff Foundation

De Johan Cruyff Foundation is een stichting die zich inzet om zoveel mogelijk jeugd, met of zonder beperking, in Nederland en daarbuiten in beweging te krijgen. De Foundation stimuleert sportparticipatie en de algehele ontwikkeling van kinderen en jeugdigen. Om deze doelen te verwezenlijken verzorgt de Cruyff Foundation de aanleg van veilige speelruimtes die kinderen en jeugdigen uitnodigen om buiten te spelen. Daarnaast heeft de Foundation projecten ontwikkeld als Schoolplein 14, Heroes of the Cruyff Courts en hebben zij meerdere sportprojecten voor kinderen en jeugdigen met een beperking (De Johan Cruyff Foundation, 2018).

1.2.1. Heroes of the Cruyff Courts

Bij de aanleg van een Cruyff Court werkt de Cruyff Foundation altijd samen met de gemeente en een welzijns- of jongerenwerkorganisatie. In samenwerking met deze organisaties worden verschillende activiteiten georganiseerd op de Cruyff Courts, waarbij er ook ruimte wordt vrijgelaten voor ongeorganiseerde activiteiten. Naast dit aanbod van georganiseerde activiteiten wil de Cruyff Foundation meer doen voor de wijk en de jongeren middels het programma Heroes of the Cruyff Courts. Het doel van het programma is om jongeren, tussen de 14 en 21 jaar, actief te betrekken bij de wijk en de organisatie van activiteiten op het Cruyff Court. Dit gaat als volgt; een Cruyff Foundation Coach selecteert een team van tussen de zes en acht jongeren. Deze jongeren moeten zelf een evenement organiseren onder leiding van een Cruyff Foundation Coach. Hiermee krijgen de jongeren de kans om alle facetten van het organiseren van een evenement te leren kennen, hun talenten te ontdekken, ambities in de praktijk te brengen en zich persoonlijk te ontwikkelen. Daarnaast doen de jongeren ook iets terug voor de wijk en is het streven van de Cruyff Foundation om zo veel mogelijk jongeren betrokken te houden bij het Cruyff Court en de wijk. Wanneer een jongere tot slot het programma op een positieve en succesvolle manier afrondt, ontvangt deze jongere een certificaat van de Cruyff Foundation. (De Johan Cruyff Foundation, 2018).

1.3. Onderzoeksdoelstelling

Het onderzoeksdoel richt zich op de betekenissen die jongeren geven aan hun deelname aan het programma Heroes of the Cruyff Courts en of dit iets doet met hun (sociaal, cultureel en economisch) kapitaal. Wat leren jongeren dus in het programma van de Johan Cruyff Foundation en levert dit sociaal-maatschappelijke voordelen voor hen op.

1.4. Centrale onderzoeksvraag en deelvragen

Het doel werd nagestreefd door onderzoek ten uitvoer te brengen dat werd geleid door de volgende hoofdvraag en bijbehorende deelvragen.

Hoofdvraag:

Welke gegeven betekenissen over de persoonlijke ontwikkeling van jongeren, wegens hun deelname aan het programma Heroes of the Cruyff Courts, dragen bij aan het (sociaal, cultureel en economisch) kapitaalbezit van deelnemende jongeren?

Deelvragen:

- 1) Welke betekenissen geven jongeren aan hun deelname aan het programma Heroes of the Cruyff Courts?
- 2) Welke gegeven betekenissen van jongeren over hun persoonlijke ontwikkeling, wegens deelname aan het programma Heroes of the Cruyff Courts, dragen bij aan hun (sociaal, cultureel en economisch) kapitaalbezit?
- 3) Welke gegeven betekenissen van programmaondersteuners over de persoonlijke ontwikkeling van jongeren, wegens deelname aan het programma Heroes of the Cruyff Courts, dragen bij aan het (sociaal, cultureel en economisch) kapitaalbezit van deelnemende jongeren?

Het aanleren van zelfreflectie hoort bij het ontwikkelingsproces van jongeren (Benson, Scales & Syvertsen, 2011). Het is om die reden voor te stellen dat dit nog in ontwikkeling is bij de onderzochte jongeren. Om dit te ondervangen is in dit onderzoek daarom ook het perspectief van programmaondersteuners meegenomen.

1.5. Leeswijzer

De uitwerking van dit onderzoek is opgebouwd uit zeven hoofdstukken met als afsluiting de literatuurlijst en de bijlagen. De inleiding werd aangeduid als hoofdstuk één. Hoofdstuk twee gaat verder met de gekozen onderzoek benadering, de verantwoording van de gekozen dataverzameling met bijbehorende analyse en de kwaliteitscriteria van het onderzoek. In hoofdstuk drie is het theoretische kader uitgewerkt dat centraal stond bij de uitvoering van het onderzoek, aangevuld met relevante literatuur en een concretisering van theoretische concepten. Het vierde hoofdstuk is een uitwerking van de belangrijkste resultaten afkomstig uit dit onderzoek, resultaten die in hoofdstuk vijf zijn geanalyseerd. In de conclusie, hoofdstuk zes, is er aan de hand van de resultaten en analyse een antwoord gegeven op de centrale vragen in dit onderzoek en is er een verbinding gemaakt tussen de besproken theoretische en empirische gegevens. Tot slot is er in het laatste hoofdstuk nog aandacht besteed aan de eigen kritische evaluatie van de onderzoeker over het onderzoeksproces, doordenking van de bevonden resultaten naar een bredere betekenis en praktische aanbevelingen voor de Johan Cruyff Foundation. De thesis is afgesloten met een lijst van geraadpleegde bronnen en relevante bijlagen zoals de opgestelde codeboom voor de data-analyse en de vooropgestelde interviewvragen.

2. Methodologische verantwoording

Dit onderzoek had als doel om inzicht te verkrijgen in het individuele gedrag en handelen van kwetsbare jongeren en de mate waarin deelname aan het Heroes programma dit heeft doen veranderen. Ook werd hierbij beoogd verbanden te leggen tussen de acties van deelnemers en hun sociale context. Een onderzoeksdoel waar een kwalitatief onderzoek passend voor is (Bryman, 2012, p. 408).

Om dit onderzoek te kunnen plaatsen in het wetenschappelijke veld is in dit hoofdstuk het centraal gestelde wetenschappelijke paradigma beschreven. Een bepaling van gedeelde wetenschappelijke opvattingen over onder andere de manier van uitvoering van een onderzoek en de maatstaven bij de beoordeling van stukken (Tijmstra & Boeije, 2011; Glesne, 2006; Edwards & Skinner, 2009). Een wetenschappelijk paradigma wordt volgens Edwards & Skinner (2009) bepaald door drie te onderscheiden onderzoeksperspectieven: het ontologische perspectief, het epistemologische perspectief en het methodologische perspectief van de onderzoeker (Edwards & Skinner, 2009). Perspectieven die aansluitend verder zijn toegelicht.

2.1. Ontologie van het onderzoek

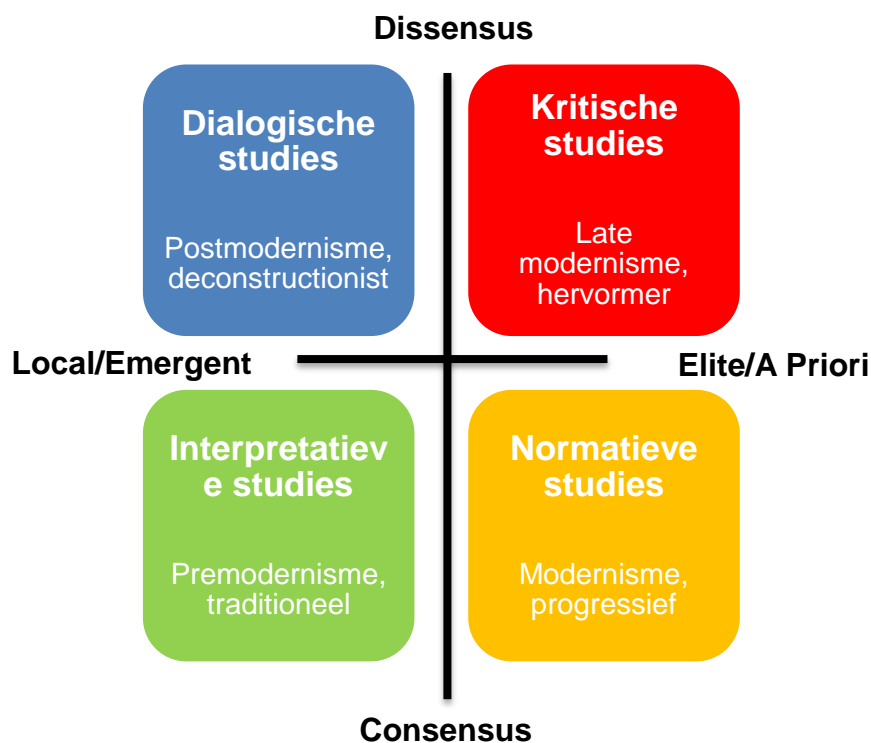
De ontologie verwijst naar hoe iemand de wereld ziet en hoe diegene tegen de sociale werkelijkheid aankijkt (Edwards & Skinner, 2009). Een onderscheid kan daarbij gemaakt worden in het geloof van één objectief te meten werkelijkheid en het geloof in een verscheidenheid aan sociale werkelijkheden die geïnterpreteerd dienen te worden (Edwards & Skinner, 2009).

In dit onderzoek is het laatste het geval geweest. Er is namelijk uitgegaan van een subjectieve werkelijkheid die sociaal geconstrueerd is door de sociale interactie tussen mensen. De nadruk in dit onderzoek lag dan ook op de interpretaties die aan deze werkelijkheden werden gegeven en de betekenis die dit vervolgens kreeg. De identiteitsconstructie van respondenten heeft ook een prominente plaats gehad in het onderzoek omdat de betekenisgeving gebaseerd is op de samenstelling van iemands identiteit. Hetgeen dat gevormd wordt door diens achtergrond en de invloeden uit de sociale omgeving (Côté, 1996). Aan de geloofwaardigheid van de betekenissen die zijn gegeven werd tevens meer belang gehecht dan de nauwkeurigheid daarvan. Generaliseerbaarheid van het onderzoek is tot slot geen doel op zich geweest en kan daarom beschouwd worden als context gebonden. De ontologie van dit onderzoek heeft daarom raakvlakken met het constructionisme en het interpretivisme (Bryman, 2012; Edwards & Skinner, 2009)

2.2. Epistemologie van het onderzoek

In de epistemologie van het onderzoek staat de relatie tussen de onderzoeker en kennis centraal. Epistemologie verwijst naar de relatie die de onderzoeker heeft met de realiteit die door hen is gecreëerd, hun gerechtvaardigde overtuiging en de waarheid van hun uiteindelijke onderzoeksresultaten (Edwards & Skinner, 2009).

In de sociale wetenschap zijn uit deze opvattingen meerdere wetenschappelijke paradigma's ontstaan, Deetz (1996) onderscheidt vier vormen (zie figuur 1). Deze vormen hebben in dit onderzoek gediend als kader om te bepalen in welk wetenschappelijk paradigma dit onderzoek is te plaatsen en daarmee ook aan te duiden welke uitkomsten uit dit onderzoek verwacht mogen worden.



Figuur 1: Wetenschappelijke paradigma's Deetz (1996)

Local/Emergent en Elite/A priori

De Local/Emergent onderzoek benadering streeft ernaar om kennis te produceren in de vorm van inzichten in plaats van het streven naar waarheidsclaims. De theorie wordt vaak gebruikt door de onderzoeker als een leidraad om aan de slag te gaan maar zal daarbij wel voortdurend open staan voor nieuwe betekenisgeving en processen die zich in nieuwe richtingen ontwikkelen. Het beschrijft daarnaast doorgaans een lokale situatie wat niet de pretentie heeft om te generaliseren. (Deetz, 1996). Onderzoek dat uitgaat van een Elite/A priori benadering heeft de voorkeur om sterk theorie sturend te zijn waarbij definities voorafgaand aan het onderzoeksproces bepaald worden. De nadruk ligt bij deze onderzoek benadering in de meeste gevallen op het produceren van rationele kennis die niet wordt beperkt door de geloofsovertuigingen van de onderzoeker en die losstaan van de lokale en tijdelijke context (Deetz, 1996).

Dissensus en Consensus

Dissensus moet worden opgevat als de presentatie van verschillen waarbij de focus ligt op strijd, spanningen en conflicten. Bij dergelijk onderzoek wordt doorgaans gericht op het uitdagen en mogelijk veranderen van dergelijke machtsmechanismen door conflicten en spanningen zichtbaar te maken (Deetz, 1996).

Consensus moet worden begrepen als de presentatie van eenheid en samenhang. Het primaire doel van het onderzoek is om een ontdekte structuur met een hoge mate van betrouwbaarheid of waarheidsgetrouwheid weer te geven. De focus ligt op het zoeken naar wat ten grondslag ligt aan de samenhang en wat hetgeen is waardoor groepen met elkaar binden (Deetz, 1996).

In dit onderzoek is er naar gestreefd om inzicht te geven in de mogelijke impact van het Heroes programma op de deelnemende jongeren. Hoewel het theoretische concept van onder andere Bourdieu is gebruikt als kader voor het onderzoek is vooral het verhaal gevolgd dat de respondenten vertelden. De onderzoeker stelde zich open voor de betekenisgeving van respondenten en bewoog zich mee met wat zij te vertellen hadden. Op die manier heeft dit gedurende het onderzoeksproces meerdere malen geresulteerd in een aanpassing van ondervraging van de respondenten. Gedurende het onderzoek werd ook steeds duidelijker waar de focus kwam te liggen van het onderzoek, dit is niet iets wat van tevoren al vast stond. Het onderzoek had niet als doel om de waarheid te achterhalen maar om inzicht te geven in de belevingswereld van de jongeren. De theorie is vervolgens gebruikt om deze interpretaties en ervaringen te kunnen interpreteren aan de hand van een theoretische onderbouwing.

Er is in dit onderzoek gekeken naar wat respondenten bindt en wat de samenhang van de organisatiegroep individueel gezien heeft betekend voor deelnemende jongeren. Daarbij is ook beoogd om de invloed van de onderlinge relaties en de sociale context op deelnemende jongeren zo betrouwbaar mogelijk weer te geven.

Tot slot is er met deze studie niet getracht om verklaringen te vinden voor gedragingen en handelingen van jongeren maar lag de nadruk op het begrijpen hiervan. Het onderzoek kan om die reden getypeerd worden als een interpretatieve studie (Deetz, 1996; Tijmstra & Boeije, 2011; Bryman, 2012).

2.3. Methodologie van het onderzoek

Tot slot de methodologie; hieronder wordt de gekozen aanpak van het onderzoek verstaan (Guba en Lincoln, 1994 via Edwards & Skinner, 2009). Met andere woorden, welke techniek kan worden gebruikt om de waargenomen realiteit te meten en hoe kan deze verkregen data worden geanalyseerd (Edwards & Skinner, 2009; Glesne, 2006). Aansluitend zal allereerst per deelvraag in worden gegaan op de manier hoe de desbetreffende deelvraag is beantwoordt, waarna vervolgens de manier van data-analyse ter sprake komt.

Deelvraag 1: Welke betekenissen geven jongeren aan hun deelname aan het programma Heroes of the Cruyff Courts?

De eerste deelvraag is beantwoordt door gebruik te maken van semi-gestructureerde interviews en observaties gedurende het Heroes programma. Bij de beantwoording van deze deelvraag was men in het onderzoek op zoek naar het perspectief van de respondent. De nadruk lag daarbij op wat de respondent als belangrijk achtte zonder daarbij overmatig gestuurd te worden door de onderzoeker. Er werd daarbij gezocht naar de diepere betekenissen die de jongeren gaven op hun deelname aan het programma. Met antwoorden als: "dat vond ik leuk" of: "dat vind ik belangrijk" werd geen genoegen genomen. Om echt te kunnen achterhalen en een goed beeld te kunnen schetsen over wat de jongeren van hun deelname vonden was doorvragen noodzakelijk. Er werd dus gestreefd naar meer rijkere en gedetailleerdere data. Een kwalitatieve methode en specifiek nog een beschrijving in woorden werd daarom als het meest passend gevonden, criteria waar semi-gestructureerde interviews zich uitermate goed voor lenen (Bryman, 2012). Verder werd onderzocht waartoe de sociale omgeving van het Heroes programma de jongeren in uitnodigde of aanzette en wat dit voor hen betekende. Hierin waren naast interviews ook de ondersteunende observaties belangrijk.

Deelvraag 2: Welke gegeven betekenissen van jongeren over hun persoonlijke ontwikkeling, wegens deelname aan het programma Heroes of the Cruyff Courts, dragen bij aan hun (sociaal, cultureel en economisch) kapitaalbezit?

Deelvraag twee is net als deelvraag één beantwoordt door gebruik te maken van semi-gestructureerde interviews, hiervoor gold dezelfde redenering als die bij de beantwoording van deelvraag één is gegeven. Ook zijn dezelfde respondenten ondervraagd als bij de beantwoording van deelvraag één. Bij de beantwoording van deelvraag twee was het alleen nog belangrijker dat flexibiliteit mogelijk was gedurende het interview. Zoals eerder al werd aangegeven in de epistemologie lag de nadruk in het onderzoek op het vertellen van het verhaal van de respondenten. Het was daarbij de taak van de onderzoeker om mee te bewegen met de richting die door de respondent aan het interview werd gegeven, zonder daarbij teveel af te dwalen van het onderwerp.

Om echt een voorstelling te kunnen maken van de belevingswereld van de respondenten en de sociale werkelijkheid werd er naast semi-gestructureerde interviews gebruik gemaakt van participerende observaties. Met participerende observaties ben je als onderzoeker beter in staat om deze sociale werkelijkheid te beschrijven en te kunnen begrijpen (Bryman, 2012). Dit heeft er mee te maken dat de onderzoeker daarmee doorgaans meer en nauwere contactmomenten voor een langere periode heeft met de respondenten. Ook kon de onderzoeker op die manier gedeeltelijk deelnemen aan het Heroes programma om ook het programma te kunnen ervaren. Gedeeltelijk omdat niet daadwerkelijk mee werd georganiseerd met het evenement maar waarbij wel de bijeenkomsten en het evenement bij zijn gewoond. Door deelname aan het programma kon ook worden waargenomen hoe de interactie tussen organisatieleden was, hoe de

voorbereiding op het evenement verliep en de manier waarop het evenement uiteindelijk door de jongeren werd uitgevoerd. Door deze manier van dataverzameling was de onderzoeker direct in staat om de betekenis van gebeurtenissen te begrijpen (Edwards en Skinner, 2009). Een andere reden waarom voor een participatieve observatie is gekozen is dat het interview voornamelijk gebaseerd is op verbale communicatie waardoor weinig tot geen inzicht kan worden verkregen in het non-verbale gedrag van de onderzochten (Bryman, 2012). Door de aanvulling van waarnemingen gedurende observaties werd zodanig niet enkel vertrouwd op het woord van de respondent maar kon dit worden bevestigd of worden tegengesproken door waarneming van het non-verbale gedrag. Het is daarbij ook waarschijnlijker dat zaken die vanzelfsprekend zijn voor de respondent eerder onthuld zullen worden. Tot slot is het bij observaties aannemelijker dat onverwachte onderwerpen of problemen aan het licht komen die anders verborgen zouden blijven, dit heeft te maken met de ongestructureerde en informelere aard van de observatie (Bryman, 2012). Hierdoor is het voor de onderzoeker mogelijk om de respondenten in een voor hen natuurlijker omgeving te spreken waardoor mogelijk andere antwoorden naar voren zullen komen.

Deelvraag 3: Welke gegeven betekenissen van programmaondersteuners over de persoonlijke ontwikkeling van jongeren, wegens deelname aan het programma Heroes of the Cruyff Courts, dragen bij aan het (sociaal, cultureel en economisch) kapitaalbezit van deelnemende jongeren?

Deelvraag drie kent een gelijksoortige vraagstelling als deelvraag twee maar wordt dan wel beantwoord vanuit het perspectief van de begeleidende coaches. Er is voor deze aanpak gekozen om een compleet beeld te kunnen vormen van de impact van het Heroes programma op de deelnemende jongeren. Zo kan het voorkomen dat jongeren zelf effecten over het hoofd zien of niet vertellen die wel essentieel zijn voor het onderzoek. Om dit te ondervangen is er daarom gekozen om ook de coaches aan het woord te laten over dit onderwerp. In totaal zijn er drie coaches en twee begeleiders middels semi-gestructureerde interviews ondervraagd. Er is wederom gekozen voor een semi-gestructureerde opzet van het interview om de leidraad van het interview niet volledig kwijt te raken maar waarbij het wel noodzakelijk was om zoveel mogelijk rijke en gedetailleerde antwoorden te verkrijgen. Op die manier kon er een zo compleet mogelijk beeld geschetst worden van de mogelijk effecten die het Heroes programma heeft gehad op de deelnemende jongeren.

Bij de beantwoording van deelvraag drie zijn ook waarnemingen uit participatieve observaties gebruikt. Waarnemingen uit observaties voor deze deelvraag zijn voornamelijk gebruikt om deze waarnemingen te kunnen interpreteren en te begrijpen. Zo zijn bijzonderheden uit observaties ondervraagd aan de coaches om te achterhalen waarom respondenten bepaald gedrag vertoonden, om te achterhalen welke betekenis zij aan het vertoonde gedrag geven en om te onderzoeken of de onderzoeker nog belangrijke of verborgen zaken over het hoofd heeft gezien.

2.3.1. Kenmerken dataverzamelmethode

In totaal zijn er 14 interviews in dit onderzoek afgenomen, 9 interviews met deelnemende jongeren en 5 interviews met programmaondersteuners. Een interview met een programmaondersteuner duurde gemiddeld 60 minuten en die van een jongere gemiddeld 45 minuten. Alle interviews werden afgenomen op de locaties waar ook de Heroes programma werden georganiseerd, in totaal zijn 3 verschillende Heroes programma's bezocht. Voor elk interview werd eerst ook informeel met de respondent gesproken om deze zo op het gemak te stellen voor het interview. Dit had als doel om de respondenten zo open mogelijk hun verhaal te laten doen en zo rijkere data te vergaren.

Naast interviews is er in dit onderzoek ook gebruik gemaakt van observaties. Zo werd er 1 Heroes programma van begin tot eind gevolgd, wat neerkomt op een observatieperiode van 2 maanden. Dit betrof een wekelijkse observatie van gemiddeld 4 uur met uitzondering van het observatiemoment tijdens het georganiseerde eindevenement. Deze observatie bedroeg 8,5 uur. Observaties werden direct bijgehouden met een notitieboekje en bij thuiskomst uitgebreider beschreven in een observatieverslag. Er is geen gebruik gemaakt van een observatieschema om zo meer de focus te behouden op wat mogelijk relevant kon zijn voor het onderzoek. Wel is het theoretisch kader voorafgaand aan de observaties opgesteld zodat de onderzoeker in staat was om relevante data te herkennen. De respondenten waren zich verder bewust van dat zij geobserveerd werden, hoewel zij enkel op hoofdlijnen werden geïnformeerd over de reden van observatie. Hier werd voor gekozen om gedragingen zo min mogelijk te sturen of te beïnvloeden. De opzet van de observaties kunnen om bovengenoemde redenen betiteld worden als open en ongestructureerd (Edwards en Skinner, 2009).

2.3.2. Respondenten

De respondenten in dit onderzoek zijn gekozen door middel van een aantal selectie-eisen. In dit onderzoek stonden maatschappelijk kwetsbare jongeren centraal die deel hebben genomen aan het Heroes programma van de Johan Cruyff Foundation. Zo zijn de respondenten gekozen aan de hand van Cruyff Courts in zogeheten 'Vogelaarswijken', wijken die gekozen zijn op grond van indicatoren van kansarmoede en inwoners met een zwakkere sociaaleconomische positie (Rijksoverheid, 2008). Onderzochte jongeren vielen hierdoor onder de noemer van maatschappelijk kwetsbaar, een aanduiding dat ook werd bevestigd in afgenomen interviews. Ook werden de Cruyff Courts gekozen op basis van het Heroes programma. Zo was het uiteraard een eis dat het programma werd uitgevoerd op het desbetreffende Cruyff Court en is ervoor gekozen om Cruyff Courts te selecteren die in het jaar 2018 zijn gestart met dit programma om zo observaties mogelijk te maken en respondenten bereid te vinden om deel te nemen aan het onderzoek. Uit deze criteria zijn vervolgens de volgende Cruyff Courts geselecteerd: Amsterdam-Oost, Den Haag Schilderswijk en Arnhem Bakenhof. In onderstaand schema wordt verduidelijkt welke respondenten deel hebben genomen aan het onderzoek.

Schema respondenten

Pseudoniem	Functie project	Sekse	Leeftijd	Opleiding/Beroep
Amsterdam				
Adil	Hero	Man	17 jaar	Entreeopleiding Recreatie
Youssef	Hero	Man	15 jaar	VMBO Theoretisch
Ismail	Hero	Man	19 jaar	MBO (4) Sociaal cultureel werker
Ibrahim	Hero	Man	16 jaar	HAVO
Said	Hero	Man	17 jaar	MBO (4) Pedagogiek
Brahim	Coach	Man	28 jaar	Jongerenwerker
Hassan	Begeleider	Man	28 jaar	Jongerenwerker
Farida	Begeleider	Vrouw	20 jaar	Assistent-jongerenwerker
Arnhem				
Amira	Coach	Vrouw	33 jaar	Buurtsportmedewerker
Zaida	Hero	Vrouw	19 jaar	MBO (4) onderwijsassistent
Noor	Hero	Vrouw	19 jaar	MBO (4) Sport en Bewegen
Samira	Hero	Vrouw	19 jaar	HBO Leraar Maatschappijleer
Den Haag				
Amir	Coach	Man	32 jaar	Buurtsportmedewerker
Mehmet	Hero	Man	16 jaar	HAVO

2.3.3. Data-analyse

Bij de analyse van data is gedurende het onderzoek een herhalende wisselwerking geweest tussen de verzameling van data en de analyse hiervan. De analyse van gegevens startte dus niet pas nadat alle data was verzameld maar al wanneer een gedeelte van de gegevens was verzameld. Uitkomsten van deze analyse bepaalden ook mede de vervolgstappen bij de verzameling van data. Zo zijn uitkomsten uit de eerste acht interviews en waarnemingen uit observaties gebruikt om de focus te bepalen voor de daaropvolgende interviews. De vragen voor de interviews zijn hierdoor niet volledig aangepast maar wel zijn er enkele vragen toegevoegd en aangescherpt om te onderzoeken of eerdere bevindingen ook in het vervolg van de studie van toepassing waren.

De interviews zijn door middel van geluidsopnamen met een mobiele telefoon volledig en letterlijk uitgeschreven, inclusief aanduidingen van stiltes, stopwoorden, herhaalde stukken tekst en afgebroken zinnen. Gedurende de observaties zijn waarnemingen bijgehouden door aantekeningen te maken in een notitieboekje en zijn deze vervolgens direct na afloop uitgeschreven in een observatieverslag. Beiden zijn daaropvolgend beoordeeld en voorzien van labels aan onderdelen die mogelijk van theoretische betekenis waren of die belangrijk werden geacht voor het onderzoek. De labels omvatte een samenvatting en betekenisgeving van een tekstfragment met daaraan gekoppeld een eventuele interpretatie van de onderzoeker. Na het open coderen is er gezocht naar verbanden tussen de verschillende tekstfragmenten. Dit is

gedaan door codes te koppelen aan contexten, aan gevolgen, aan patronen van interactie en aan oorzaken. Een vorm van axiaal coderen (Bryman, 2012). Door hierbij het softwareprogramma MAXQDA te gebruiken werd vervolgens inzichtelijk welke categorieën de meeste coderingen bevatte om zo de belangrijkste categorieën te kunnen bepalen. De doorslaggevende factor om te bepalen aan welke categorieën het meeste belang werd gehecht werd echter wel bepaald door de interpretatie van de onderzoeker. Deze laatste vorm in het coderingsproces wordt ook wel selectieve codering genoemd (Bryman, 2012). Met de belangrijkste categorieën is vervolgens het resultatenhoofdstuk gevormd.

2.4. Kwaliteitscriteria

Bij het uitvoeren van kwantitatief onderzoek worden criteria als betrouwbaarheid en validiteit als belangrijk bevonden om de kwaliteit van een onderzoek te kunnen beoordelen (Bryman, 2012). In de onderzoekswereld is echter een discussie geweest of deze criteria, in diens huidige opvatting, voldoen om een kwalitatief onderzoek te beoordelen. Zo lag in de die opvatting de nadruk op de meetvaliditeit terwijl dit voor kwalitatief onderzoek weinig relevantie heeft (Bryman, 2012). Guba en Lincoln (1984, 1994 via Bryman, 2012) hebben daarom gesuggereerd om beide termen meer passend te maken voor kwalitatief onderzoek. Een suggestie die in dit onderzoek werd gevolgd om de onderzoekskwaliteit te kunnen beoordelen. De suggestie van Guba en Lincoln bevat vier noemenswaardige beoordelingscriteria voor dit onderzoek die aansluitend zijn behandeld en toegelicht.

2.4.1. Geloofwaardigheid

Een eerste criterium dat door hen werd gegeven is het vaststellen van de geloofwaardigheid van de bevindingen. Dit houdt in dat wordt gegarandeerd dat het onderzoek is uitgevoerd volgens de richtlijnen van goede praktijk en dat wordt aangetoond dat de onderzoeker de sociale wereld die werd onderzocht correct heeft begrepen. Een techniek dat door hen hiervoor wordt aangeraden is die van 'triangulatie'. Een techniek waarbij gebruik wordt gemaakt van meerdere dataverzamelmethode om het vertrouwen in de bevindingen te vergroten (Bryman, 2012). Deze techniek werd in dit onderzoek gebruikt door observaties te laten controleren aan de hand van interviewvragen en bevindingen uit interviews naast de waarnemingen uit observaties te leggen. Ook was er voor gekozen om meerdere respondentengroepen naar dezelfde situaties te vragen om een zo compleet mogelijk beeld te kunnen krijgen van een situatie en de betekenis daarvan.

2.4.2. Overdraagbaarheid

Omdat bij een kwalitatief onderzoek doorgaans onderzoek wordt gedaan naar een kleine groep mensen of individuen die bepaalde kenmerken delen, wordt de overdraagbaarheid naar andere contexten veelal als een empirisch probleem gezien (Guba en Lincoln, 1985, p. 316 via Bryman, 2012). Kwalitatieve onderzoekers worden om die reden aangemoedigd om gebruik te maken van een door Geertz (1973a via Bryman, 2012) bedachte term 'thick description'. Een term die verwijst naar gedetailleerde verslagen van een sociale context om een basis te kunnen vormen voor algemenere uitspraken en betekenissen. Een manier om ervoor te zorgen dat anderen deze

database kunnen gebruiken om te beoordelen of er een mogelijke overdraagbaarheid mogelijk is naar andere milieus (Guba en Lincoln, 1985, 1994 via Bryman, 2012). Om aan dit criterium te voldoen was besloten om observaties in volledigheid uit te schrijven, inclusief beschrijvingen van de sociale ruimte, en ook de uitgevoerde interviews volledig en letterlijk uit te schrijven.

2.4.3. Zekerheid

Parallel aan betrouwbaarheid in kwantitatief onderzoek hebben Guba en Lincoln (1985, 1994 via Bryman, 2012) het criterium zekerheid voorgesteld. De onderzoeker zal om hier aan te voldoen een 'controleaanpak' moeten volgen om het voor anderen mogelijk te maken om vast te kunnen stellen in hoeverre de juiste procedures werden gevolgd. Dit omvat het beoordelen van de mate waarin theoretische gevolgtrekkingen gerechtvaardigd kunnen worden (Bryman, 2012). Om aan dit criterium te voldoen werd in dit onderzoek beoogd om het gehele onderzoeksproces nauwkeurig en toegankelijk voor anderen bij te houden. Dit werd gedaan door gemaakte veldnotities, coderingen interviewtranscripties en het observatieverslag op te slaan en te bewaren. Daarnaast stond de onderzoeker in nauw contact met meer ervaren onderzoekers om ervoor te zorgen dat de juiste procedures werden aangehouden.

2.4.4. Controleerbaar

Tot slot het criterium controleerbaar; een criterium dat er op is gericht om de objectiviteit in aanvaardbare mate te waarborgen. Een onderzoeker moet hierin kunnen aantonen dat er te goeder getrouw is gehandeld door het onderzoek en de daaruit voortvloeiende bevindingen niet duidelijk te laten beïnvloeden door eigen persoonlijke waarden en theoretische neigingen. Er is hieraan beoogd te voldoen door het onderzoek zo onafhankelijk mogelijk van de Johan Cruyff Foundation uit te voeren. De onderzoeker was in tijden van het onderzoek niet werkzaam voor de Johan Cruyff Foundation en werd dan ook enkel gezien als opdrachtgever. De Johan Cruyff Foundation heeft de onderzoeker ook vrijgelaten in het uitvoeren van het onderzoek en trad daarbij enkel faciliterend en ondersteunend op. Hiermee is beoogd om belangenverstrengelingen te voorkomen en ervoor te zorgen dat de onderzoeker zo objectief mogelijk kon zijn. Tevens is beoogd om de standpunten van de respondenten zo eerlijk mogelijk weer te geven door ook ruimte te bieden voor tegengestelde en of contrasterende meningen. Dit is gedaan door kritisch te blijven kijken naar de data en meer ervaren onderzoekers te betrekken bij de resultatenanalyse. Ook waren respondenten sturend in interviews en was het de taak van de interviewer om zich met hen mee te bewegen.

3. Theoretisch kader

3.1. Hoe worden sociale posities in de maatschappij bepaald en bevestigd?

In dit onderzoek staat de onderzoekspopulatie van maatschappelijk kwetsbare jongeren centraal, maar wat betekent dat eigenlijk?

Volgens Coussée (2009) bevinden maatschappelijk kwetsbare jongeren zich in een sociale minderheidspositie omdat zij minder dan anderen in staat zijn om (sociaal, cultureel en economisch) kapitaal te ontwikkelen en te gebruiken. Een bewering die herleidt kan worden naar de door Bourdieu ontwikkelde theorie over kapitaalbezit.

Bourdieu heeft met zijn onderzoek en theorievorming namelijk aan kunnen tonen dat succes of gebrek aan succes in de maatschappij niet alleen afhankelijk is van de natuurlijke aanleg van een individu. Een opvatting die voor die tijd als waarheid werd aangenomen. Volgens Bourdieu (1984) zijn er naast de natuurlijke aanleg van een persoon immers nog andere krachten aanwezig die van invloed zijn op de vorming van een persoon en de positie die een persoon kan innemen in de maatschappij; dit benoemt hij als kapitaal. Kapitaaltvormen kunnen gezien worden als de middelen die mensen nastreven in de maatschappij, middelen die voor macht en invloed kunnen zorgen in een bepaald veld. De waarde van een middel is daarbij afhankelijk van het sociale veld waarin een individu of groep mensen zich bevind(en) doordat dit sociaal geconstrueerd is (Calhoun, 2012). De waarde van een bepaald soort kapitaal is dus gebonden aan het sociale veld en de betekenis die mensen in dit veld geven aan deze vorm van kapitaal. Dit zal verder in dit hoofdstuk nog meer aan bod komen.

Het vergaren en het eigen maken van kapitaal heeft tijd nodig dat door een individu zelf geïnvesteerd moet worden maar wel versneld of vertraagd kan worden door diens omgeving. De mate van kapitaal en de wisselwerking tussen de verschillende vormen van kapitaal is daarbij bepalend voor de potentiële voordelen die men heeft in de samenleving. De sociale wereld is immers zo geconstrueerd dat deze afhankelijk is van erfelijke overdracht, verworven eigenschappen en eigendommen waardoor niet iedereen op elk ogenblik alles kan worden. De ongelijke verdeling van het kapitaal en de daarmee verworven macht en invloed die dit met zich meebrengt is daarmee de oorsprong van het specifieke kapitaaleffect (Bourdieu, 1984). Deze verdeelingsstructuur en de het functioneren van de sociale wereld kan volgens Bourdieu (1984) enkel goed verklaard worden wanneer men kapitaal in al zijn verschijningsvormen en samenhang onderzoekt en niet uitsluitend kijkt naar economische verschillen. Bourdieu (1989) benoemt drie verschijningsvormen van kapitaal die voor kunnen komen, namelijk: cultureel, sociaal en economisch kapitaal.

Vormen die in de aansluitende paragrafen verder worden toegelicht.

3.1.1. Cultureel kapitaal

Cultureel kapitaal heeft betrekking op de kennis, vaardigheden en opleiding van een individu en het bekend zijn en kunnen handelen naar gebruiken, normen en waarden die in een bepaalde sociale ruimte van belang worden geacht. Een individu kan dit zichzelf eigen maken door middel van opleiding, zelfstudie en opvoeding (Bourdieu, 1984). Bourdieu verdeelt het cultureel kapitaal

in drie subcategorieën, te weten: de belichaamde staat, de geobjectiveerde staat en de geïnstitutionaliseerde staat (Bourdieu, 1984). Voor dit onderzoek zijn enkel het cultureel kapitaal in de *belichaamde staat* en *geïnstitutionaliseerde staat* noemenswaardig waardoor deze uitsluitend verder uitgewerkt zullen zijn.

Cultureel kapitaal in de *belichaamde staat* houdt verband met de langdurige bezittingen van lichaam en geest van een individu (Bourdieu, 1984). Het betreffen ingelijfde competenties en (culturele) kennis waarmee een individu zich persoonlijk kan ontwikkelen. De mate van kapitaal in een familie is een sterke factor voor de reproductie van kapitaal aan de kinderen. Wanneer de familie over een grote hoeveelheid cultureel kapitaal beschikt en de tijd ook neemt om dit over te dragen aan de kinderen zorgt dit ervoor dat zij dit kapitaal sneller kunnen overnemen, wat hun helpt bij de socialisatie. Het tegenovergestelde is ook waar, waardoor kinderen van maatschappelijk kwetsbare ouders die minder beschikking hebben over cultureel kapitaal meer moeite hebben om cultureel kapitaal in te lijven. Dit heeft er mee te maken dat ouders met een grote hoeveelheid cultureel kapitaal hun kinderen in de opvoeding voorafgaand aan de opleiding al cultureel kapitaal kunnen bijbrengen wat kan zorgen voor tijdswinst bij de acquisitie. Deze kinderen kunnen dan dus al sneller meekomen op school en tijdens de opleiding kunnen ouders hun cultureel kapitaal inzetten om de kinderen bij te staan met bijvoorbeeld hun huiswerk. Datgene dat voor ouders met minder cultureel kapitaal volgens de theorie lastiger zal gaan vanwege het ontbreken van de bekwaamheid. Dit heeft mogelijk als gevolg dat het kind minder goede cijfers haalt, uiteindelijk naar minder goede scholen gaat waardoor ook minder cultureel kapitaal opgebouwd kan worden.

Met de *geïnstitutionaliseerde staat* wordt de manier van cultureel kapitaal meten door de samenleving bedoeld. Het waarde vrij bekrachtigen van cultureel kapitaal in de vorm van academische kwalificaties (titels en diploma's) is een manier om cultureel kapitaal aan iemand toe te kennen dat los staat van deze persoon of diens achtergrond. Het schoolsysteem geeft op die manier ruimte om personen feitelijk te kunnen beoordelen en te vergelijken aan de hand van de bemachtigde hoeveelheid en het soort geïnstitutionaliseerd cultureel kapitaal. Het diploma wordt op die manier een maatstaf van hoe men wordt gewaardeerd in de samenleving waarbij de hoogte en het schaarste van het diploma de erkenning vormt (Bourdieu, 1989).

Hoewel het waarde vrij bekrachtigen van cultureel kapitaal in de vorm van een officieel diploma of certificaat mooi klinkt omdat het een eerlijke graadmeter lijkt te zijn voor natuurlijke aanleg en hard werken, is dit volgens Bourdieu en Passeron (1977) niet helemaal waar. Het schoolsucces is volgens hen namelijk sterk afhankelijk van het belichaamde culturele kapitaal dat leerlingen en studenten van huis uit meekrijgen (Bourdieu & Passeron, 1977). Bourdieu (1977) ging zelfs verder door te betogen dat opleidingsverschillen ten onrechte veelal geheel worden toegeschreven aan verschil in talent en niet aan verschil in culturele hulpbronnen binnen het gezin van herkomst. Diploma's zouden daarbij de sociale overdracht van privileges legitimeren door ze te verhullen. Mensen uit een bevoorrechte familie zouden volgens Bourdieu (1977) namelijk meer kans maken op het behalen van een waardevol diploma. Zij hebben immers toegang tot betere scholing en

krijgen vermoedelijk meer kansen om een waardevol diploma te kunnen behalen waardoor de klassenstructuur wordt gereproduceerd.

Cultureel kapitaal in later onderzoek

In later onderzoek naar kapitaalvormen wordt nog altijd het effect van cultureel kapitaal aangetoond. Zo zouden kinderen met meer cultureel kapitaal gemakkelijker communiceren met leraren, worden zij minder verrast door wat ze leren op school en ervaren zij de leefomgeving op school als minder vijandig (Farkas 1996; Lareau 1987). Dat het overdragen van cultureel kapitaal in de vorm van taal- en leesvaardigheden voor een positieve impact op de academische prestaties van kinderen zorgde, werd ook in het onderzoek van Crook (1997) in Australië aangetoond. Een conclusie die ook in later onderzoek van Gaddis (2012) werd ondersteund. Zo onderzocht hij in welke mate het culturele kapitaalbezit van leerlingen van invloed was op de beoordeling van leraren en het uiteindelijk succesvol zijn in het onderwijs. De conclusie uit dit onderzoek, gegeven door Gaddis (2012), vertelt dat een toename van cultureel kapitaal door museumbezoeken en het besteden van tijd aan lezen significante positieve effecten opleverden voor de gemiddelde cijfers van leerlingen. Het is wel zo dat deze effecten volledig door de tussenkomst van een veranderende houding van leerlingen tot stand kwamen. Een bevinding dat volgens Gaddis suggereerde dat een toename van cultureel kapitaal ervoor kon zorgen dat een student positiever aankeek tegen de waarde van school en het eigen presteren (Gaddis, 2012, p. 9). Dit mechanisme kan mogelijk verklaard worden doordat kansarme jongeren worden onderworpen aan stereotypen die impliceren dat intelligentie is vastgesteld en dat zij geloven dat ze minder intelligent zijn (Croizet en Claire, 1998; Good et al., 2003; Steele and Aronson, 1995 via Gaddis, 2012). Wanneer dit geloof wordt doorbroken en wordt beseft dat intelligentie niet vast staat maar kneedbaar is, zorgt dit voor een positieve invloed op de prestaties en het academisch zelfvertrouwen van studenten (Blackwell et al., 2007; Dweck, 2006, 2007 via Gaddis, 2012). Blootstelling aan cultureel kapitaal kan achtergestelde studenten daarnaast in staat stellen de werking van het onderwijssysteem beter te begrijpen en te laten inzien dat bevoordeelde klasgenoten niet noodzakelijkerwijs meer aangeboren intelligentie hebben. Dit heeft meer als oorzaak dat zij beter voorbereid en blootgesteld zijn aan de gewaardeerde cultuur. Verhoogde leesgewoonten en museumbezoeken kunnen tot slot leiden tot meer inhoudelijke kennis over nieuwe onderwerpen die in de klas worden geïntroduceerd en kunnen een verhoogde interesse opwekken voor het aanleren van deze onderwerpen (Gaddis, 2012, p. 9). Mogelijk causaal effect voor de positie van kwetsbaren hebben te maken met de negatieve houding die zij ten opzichte van school en onderwijs hebben ontwikkeld door reacties van en interactie met de instelling (Gaddis, 2012). Deze getoonde nieuwe inzichten betreffende cultureel kapitaal kunnen in dit onderzoek naar het Heroes programma van waarde zijn omdat de impact van het ervaren van succes en het aanleren van maatschappelijk duurzame vaardigheden centraal staan in dit programma. Om die reden kan onderzocht worden of het beschreven mechanisme van Gaddis (2012) ook van invloed is geweest op de respondenten uit dit onderzoek en of verandering in cultureel kapitaal inderdaad impact heeft kunnen hebben op de groep.

Ondanks de nieuwe inzichten uit het onderzoek van Gaddis (2012), heeft dit ook kritiek opgeleverd. Zo wordt Gaddis verweten het effect van cultureel kapitaal te overdrijven door niet-gemeten familieachtergronden die ook effect hebben op het educatieve succes mee te nemen in de resultaten (Jaeger & Møllegaard, 2017). Zij gaan verder door te stellen dat het merendeel van het voorgaande onderzoek naar het mechanisme van cultureel kapitaal een cruciaal punt uit het werk van Bourdieu over het hoofd ziet, namelijk: het vooroordeel van de docent (Jaeger & Møllegaard, 2017, p. 131). Zo zouden docenten academische vaardigheden ten onrechte door elkaar halen met het bezit van cultureel kapitaal waardoor leerlingen met een hoge mate van cultureel kapitaal beter scoren in evaluaties. Tot slot zou volgens Jaeger en Møllegaard (2017) te weinig de heterogeniteit in het effect van cultureel kapitaal op onderwijssucces geanalyseerd zijn. In plaats daarvan wordt teveel geleund op het gemiddelde effect van het cultureel kapitaal (p. 131). Dit voldoet niet omdat in sommige onderzoeken wordt gesuggereerd dat cultureel kapitaal verschilt per familieachtergrond omdat kinderen uit hoge en lage sociaaleconomische statussen in verschillende schoolomgevingen zitten die ieder weer een andere waardering en beloning kennen voor cultureel kapitaal (Andersen en Jæger, 2015; Aschaffenburg en Maas, 1997; DiMaggio, 1982 via Jaeger & Møllegaard, 2017). Om de beperkingen uit voorgaand onderzoek te ondervangen werd in het onderzoek van Jaeger en Møllegaard (2017) gebruik gemaakt van identieke tweelingen om het effect van individueel cultureel kapitaal op het educatieve succes te meten. Uit dit empirisch onderzoek werd geconcludeerd dat cultureel kapitaal een positief en direct aantoonbaar causaal effect had op het onderwijssucces. Kinderen met meer cultureel kapitaal hadden namelijk een hogere kans op voltooiing van het hoger secundair onderwijs (Jaeger & Møllegaard, 2017). Het positieve effect van cultureel kapitaal resulteerde in betere gemiddelde cijfers tijdens examens maar had geen effect op cijfers die toegekend waren gedurende het schooljaar. Een mogelijke verklaring werd hiervoor gegeven dat docenten die leerlingen gedurende het gehele jaar zagen, beter dan anonieme beoordelaars tijdens een eindexamen, in staat waren onderscheid te maken tussen cultureel kapitaal en academische vaardigheden. Hiermee werd gesuggereerd dat vooroordelen van docenten bestaan maar dat dit slechts een ondergeschikte rol speelt in de gehele impact van cultureel kapitaal op educatief succes. In plaats daarvan werd gesteld dat het belangrijkste mechanisme waardoor cultureel kapitaal het educatieve succes beïnvloedt gebeurd middels het aanleren van vaardigheden of gedragingen die gewaardeerd worden in het onderwijs (Jaeger & Møllegaard, 2017). Tot slot kwam in het onderzoek ook nog de opvallende conclusie naar voren dat het hogere rendement op cultureel kapitaal, dat kinderen met een hogere sociaaleconomische status behalen, losstaat van de familieachtergrond. Tweelingen uit dezelfde families vertoonden immers verschillen in dit rendement waardoor het hogere rendement verklaard moet worden door toedoen van scholing of sociale contexten waar kinderen mee te maken hebben (Jaeger & Møllegaard, 2017). Een uitkomst dat de reproductietheorie van Bourdieu deels ontkracht doordat culturele hulpbronnen binnen het gezin van herkomst een minder grote rol lijken te spelen. Ook het onderzoek van Crook (1997) wierp een ander licht op de reproductietheorie van Bourdieu. Zo concludeerde hij dat niet de elitaire smaak van ouders (het bijwonen van musea, theaters en kunsttentoonstellingen) een positieve impact had op iemands educatieve prestaties maar dat dit eerder in relatie staat met het leesgedrag van ouders en het thuisklimaat waarin lezen wordt

aangemoedigd. Dat dit een tegengesteld resultaat heeft opgeleverd dan het onderzoek van Bourdieu heeft wellicht te maken met de cultuurverschillen die er per land gelden. Zo wordt op school in landen als Italië en Frankrijk relatief veel belang gehecht aan vakken als kunstgeschiedenis en filosofie waarbij in landen als Nederland, Groot-Brittannië en de Verenigde Staten hier minder waarde aan wordt gehecht (De Graaf, De Graaf & Kraaykamp, 2000). Een ander argument voor dat de reproductietheorie van Bourdieu in mindere mate aanwezig is in Nederland en mogelijk ook andere landen, heeft te maken met het verschil in schoolsystemen. Zo speelt geld een minder grote rol in het Nederlandse onderwijssysteem doordat het onderwijs grotendeels gratis is en gezinnen met een laag inkomen financieel gesteund worden door overheidssubsidies. Ook zijn privéscholen beperkt aanwezig in Nederland (De Graaf et al., 2000). Dit is dan ook één van de kritieken die Bourdieu doorgaans op zijn werk krijgt, het zou namelijk een danig Franse kijk op de samenleving hebben. Het onderzoek van Jaeger en Møllegaard (2017) zet door het verschil in rendement van tweelingen ook de deur open om te onderzoeken welke sociale contexten zoal effect hebben op het hogere rendement in cultureel kapitaal en wat daar zoal wordt geleerd waardoor dit effect optreedt. Een mogelijke sociale context zou de sportcontext kunnen zijn waarin sportprogramma's bestaan die trachten om kinderen en jongvolwassene maatschappelijk duurzame vaardigheden aan te leren.

Een opzet voor een dergelijk onderzoek werd al eerder gedaan door Spaaij (2011) waarin hij de verbinding maakte met sportparticipatie, kapitaalvormen en sociale mobiliteit. In zijn onderzoek gebruikt Spaaij (2011) niet alleen cultureel kapitaal maar ook sociaal en economisch kapitaal om te achterhalen of verandering hierin door middel van sport ertoe kan leiden dat er ook een verandering in de sociale positie van een persoon of groep binnen de sociale wereld plaatsvindt. Zoals sociale mobiliteit door Spaaij wordt omschreven (p. 19-25). Op die manier kan volgens Spaaij bekeken worden wat de impact van een verandering in kapitaal bij een persoon of groep tweeweg kan brengen buiten het onderwijssucces om. Spaaij heeft met zijn onderzoek kunnen concluderen dat de sportcontext kenmerken bevat waardoor sociaal en cultureel kapitaal ontwikkeld kan worden. Sport zou mensen bijvoorbeeld kunnen verbinden, inclusief diegenen die moeilijk te bereiken zijn via andere sociale instellingen, doordat sportactiviteiten door veel mensen als aantrekkelijk en plezierig worden ervaren. Dit zou de deelname aan het sociale leven en het opdoen van sociale contacten kunnen bevorderen en kunnen vaardigheden en ambities ontwikkeld worden. Zo zou sport sociale vaardigheden met betrekking tot samenwerking, verantwoordelijkheid en discipline kunnen ontwikkelen (zie Crabbe et al. 2006: 17 via Spaaij, 2011). Ten slotte zou het een geschikte context bieden voor informeel leren en voor het op een ervaringsgerichte manier ondersteunen en leveren van educatieve content (zie Kay 2010; Spaaij, de pers via Spaaij, 2011). Sportactiviteiten zouden hierdoor waardevolle onderwijs- en leermomenten genereren op het gebied van effectieve samenwerking, besluitvormingsvaardigheden en het omgaan met conflicten en concurrentie (Spaaij, 2011). Volgens Spaaij zijn de genoemde kenmerken overigens niet uniek voor de sport, het vinden van activiteiten die de doelgroep aantrekken en erbij betrekken zou hierin de cruciale factor zijn (Spaaij, p. 182). Hoewel dit onderzoek een te kort tijdsbestek had om de verandering van sociale mobiliteit bij respondenten te onderzoeken bood het onderzoek van Spaaij, door zijn vertaling van kapitaalvorming naar de sportcontext, een goede basis voor de opzet van dit onderzoek.

3.1.2. Sociaal kapitaal

Sociaal kapitaal is volgens Bourdieu het geheel van bestaande of potentiële hulpbronnen dat voortkomt uit het bezit van een duurzaam netwerk van relaties (Bourdieu, 1986, p. 17). Het volume van het sociale kapitaal dat een bepaalde actor bezit hangt af van de grootte van het netwerk van relaties die hij of zij effectief kan mobiliseren en van de hoeveelheid economisch en cultureel kapitaal die ieder van zijn kennissen in particulier bezit heeft (Bourdieu, 1989). Ook hangt de eigen beschikking van cultureel en economisch kapitaal volgens Bourdieu nauw samen met de mogelijkheid om sociaal kapitaal te kunnen vergaren. Zo is cultureel kapitaal nodig om te kunnen communiceren met andere personen en om andere sociale competenties aan te leren of verder te ontwikkelen. Voorbeelden hiervan zijn leren netwerken, kunnen luisteren naar een ander en het oplossen van conflicten. Het is daarnaast gemakkelijker voor kapitaalbegiftigde personen om een sociaal vruchtbaar netwerk op te bouwen waaruit sociaal kapitaal vergaard kan worden. Zo zijn bekende personen beter in staat om gelegenheidscontacten om te zetten in duurzame relaties. Dit komt doordat bekende personen sneller gezocht en gezien worden en het voor andere personen vanwege hun kapitaal de moeite waard is om door hen gekend te worden. Bekende personen hoeven daarom geen kennis te maken met al hun contacten omdat zij bekend zijn bij meer mensen dan zijzelf kennen. Hierdoor kunnen zij sneller contacten mobiliseren en iets gedaan krijgen wanneer zij hun contacten aanspreken (Bourdieu, 1989).

Na het door Bourdieu uitgebrachte boek *Distinction*, waarin Bourdieu zijn ontwikkelde kapitaaltheorie uitbrengt, zijn er verschillende wetenschappers geweest die onderzoek hebben gedaan naar deze theorie. Over sociaal kapitaal is bijvoorbeeld veelvuldig geschreven, een mooi overzicht hiervan wordt gegeven door Lin (2011). Lin ziet sociaal kapitaal als de mate van diversiteit van bronnen die zijn ingebed in iemands sociale netwerken. Het zijn geen middelen in het bezit van individuen maar het zijn eerder middelen waartoe een individu toegang kan krijgen of gebruik van kan maken via directe of indirecte banden (Lin, 2011, p. 2-3). Dit is vergelijkend met de definitie die Bourdieu hanteerde. Lin focust in zijn onderzoeken wel meer op de waarde of kwaliteit van sociale hulpbronnen waar toegang toe verkregen kan worden. Met kwaliteit bedoelt hij dan de maatschappelijke waarde van de bronnen. Individuen houden zich volgens Lin bezig met interacties en netwerken omdat ze er baat bij hebben. Hij benoemt vier verklaringen waardoor ingesloten hulpbronnen in sociale netwerken voordelen kunnen opleveren voor het individu. Ten eerste kan het de informatiestroom vergemakkelijken. Sociale relaties zouden een individu immers aan nuttige informatie kunnen helpen over ontstane kansen en mogelijkheden waar anders geen beschikking over verkregen zou kunnen worden. Ook zouden sociale relaties een individu kunnen aandragen voor een bepaalde vacature die openstaat in een organisatie. Ten tweede kunnen sociale relaties invloed uitoefenen op besluitnemers bij een promotie of indienstneming door zich sterk te maken voor een individu. In correlatie hiermee kunnen sociale relaties ten derde ook als referentie dienen om aan te tonen dat een individu over bepaalde vaardigheden beschikt en toegang heeft tot hulpbronnen uit een sociaal netwerk. Ten slotte kunnen sociale relaties een individu versterken door middel van emotionele steun en publieke erkenning. Deze vier verklaringen leggen volgens Lin uit hoe sociaal kapitaal werkt (Lin, 2011, p 78-79).

Door de jaren heen zijn er verschillende opvattingen ontstaan over sociaal kapitaal. Zo zijn er wetenschappers die sociaal kapitaal zien als de mate van instrumenteel rendement dat verwacht kan worden uit een sociaal netwerk en wetenschappers die sociaal kapitaal zien als de hoeveelheid expressieve (gevoelsmatige) opbrengsten die het sociale netwerk kan opleveren (Lin, 2011, p.4-5). Het onderscheid wordt dus gemaakt op basis van de verwachte opbrengsten die sociaal kapitaal voort kan brengen. Zo zullen wetenschappers die uitgaan van het instrumenteel rendement van sociaal kapitaal de nadruk leggen op het concurrentievoordeel dat dit kapitaal oplevert voor de arbeidsmarkt. En zullen wetenschappers die zich hoofdzakelijk richten op de expressieve opbrengsten van sociaal kapitaal de focus leggen op de voordelen die groepscohesie, identificatie en sociale solidariteit met zich mee kunnen brengen (Lin, 2011, p. 5-6).

Onderzoek op het gebied van instrumenteel rendement werd bijvoorbeeld gedaan naar de inzet van het sociaal netwerk bij het verkrijgen van een nieuwe baan (Granovetter, 1995, 1974). Uit dit onderzoek kwam naar voren dat sociale contacten kunnen helpen bij het sneller verkrijgen van een baan doordat het contact nuttige informatie over een vacature kon doorspelen. Opmerkelijk daarbij was dat de band tussen de personen niet noodzakelijk hecht hoefde te zijn. Het zou zelfs zo kunnen zijn dat een minder hechte band voor de juiste informatie kan zorgen omdat deze persoon zich in andere kringen bevindt dan de ontvanger (p. 53-54). Het is dus waardevol in de zoektocht naar een baan om een sociaal netwerk te hebben en om het sociaal netwerk te kunnen bereiken wanneer dit nodig is. Tot slot deed ook Erickson (2001) onderzoek naar de instrumentele voordelen van sociaal kapitaal. Zo bleek uit zijn onderzoek dat een goed gevarieerd netwerk zorgde voor een verhoogde kans op een prestigieuzere baan maar zorgde het er ook voor dat individuen omvangrijkere culturele interesses konden ontwikkelen. Tevens kreeg men door een toename van het sociale kapitaal het gevoel een betere controle te hebben over het eigen leven en was men gezonder omdat men hier beter over werd geïnformeerd. Kortom, bovengenoemd onderzoek laat zien dat het hebben van een breed netwerk en niet zozeer een hecht netwerk voordeel oplevert op de arbeidsmarkt doordat dit netwerk mogelijk meer diversiteit van ingebedde middelen kent. Voor het onderzoek naar het Heroes programma's was het interessant om te onderzoeken of de deelnemende jongeren vanwege dit programma nieuwe sociale relaties hadden opgedaan. Mocht dit inderdaad het geval zijn geweest dan kon gekeken worden wat deze nieuwe opgedane relaties voor hen betekend heeft.

Toch zijn er ook tegengestelde opvattingen over sociaal kapitaal zoals gegeven door Coleman (1990) en Putnam (2000), waar de focus van hun onderzoek ligt op de expressieve opbrengsten van een sociaal netwerk. Zij stellen namelijk dat een dicht of hecht sociaal netwerk juist zorgt voor sociaal kapitaal omdat hier interactie en gedeelde interesses worden gepromoot. Zij legden hierbij het accent op het voordeel van samenhangende groepen voor zowel individuen als de groep. Voordelen kunnen zijn het hebben van vertrouwen, ondersteuning, hulp en wederzijdse uitwisselingen tussen groepsleden. In die zin wordt het concept van sociaal kapitaal gebruikt om te begrijpen hoe sociale gemeenschappen veiliger en productiever kunnen werken om ervoor te zorgen dat deze plaatsen positieve identiteiten en levensstijlen bevorderen onder individuen (Skinner, Zakus & Cowell, 2008, p. 256). Beide wetenschappers kennen dus meer een groepsbenadering van sociaal kapitaal waarbij zij sociaal kapitaal in tegenstelling tot Bourdieu en

Lin niet zozeer zien als een instrumentele hulpbron van het individu maar meer als een instrument van het collectief. Sociaal kapitaal bevat in de opvatting van Coleman twee tegenstellende elementen. Ten eerste draagt hij aan dat elk individu wordt beheerst door een sociale structuur van normen, regels en verplichtingen en het ten tweede een motiverende factor bevat waar het individu voordeel uit kan halen (Meikle-Yaw, 2006). Hoewel deze opvatting enig raakvlak heeft met die van Bourdieu kan er toch ook een duidelijk onderscheid worden gemaakt tussen beiden wanneer gekeken wordt naar het onderliggende doel van sociaal kapitaal. In de ogen van Bourdieu is het onderliggende doel van sociaal kapitaal bijvoorbeeld om economisch kapitaal te bemachtigen om zo de sociale ladder te bestijgen (Skinner, Zakus & Cowell, 2008, p. 258). Voor Coleman is dit doel meer gericht op het bemachtigen van menselijk kapitaal, dus het leren functioneren in de samenleving, het aanleren van arbeidsvaardigheden en expertise (Skinner, Zakus & Cowell, 2008, p. 258). Sociaal kapitaal ontstaat daarbij in de ogen van Coleman door sociale organisatie van groepen mensen waarbij sociaal kapitaal wordt gegenereerd door onderling vertrouwen, afhankelijkheid en samenwerking. Zo ontdekte hij samen met Hoffer (1987) in een vierjaar durend onderzoek dat middelbare scholen met een sterkere gemeenschap minder schoolverlaters hadden en dat leerlingen betere cijfers behaalden. Dit had er volgens dit onderzoek onder andere mee te maken dat sterkere schoolgemeenschappen een hogere betrokkenheid van ouders kennen, dat ouders meer begaan zijn met de schoolprestaties van de leerlingen en dat zowel ouders als leraren de leerlingen belangrijke waarden meegaven zoals hard werken en respect voor elkaar. Coleman suggereerde daarmee dat in de context van de ontwikkeling van het intellect van een kind, menselijk kapitaal essentieel is en het meest waardevol is wanneer er toegang is tot sociaal kapitaal (Skinner, Zakus & Cowell, 2008, p. 258). In die opvatting is sociaal kapitaal dus meer een verzameling van middelen die in het bezit zijn van familierelaties en in de sociale organisatie van de gemeenschap. Middelen die nuttig kunnen zijn voor de cognitieve of sociale ontwikkeling van een kind of jongere. Deze middelen lopen uiteen voor verschillende personen en vormen een belangrijk voordeel voor kinderen en adolescenten in de ontwikkeling van hun menselijk kapitaal (Coleman, 1994, geciteerd in Coalter, 2007, blz. 541). Om deze middelen voor iedereen toegankelijk te maken wordt de potentie van sport sterk benadrukt in beleidsverklaringen. Zo zou sport een rol kunnen spelen in strategieën om achtergestelde groepen in te sluiten in de samenleving om zo ook hun menselijk kapitaal verder te bevorderen (Coalter, 2007).

Tot slot Putnam. Hij definieert sociaal kapitaal als: "kenmerken van het sociale leven - netwerken, normen en vertrouwen - die de deelgenoten in staat stellen om effectiever samen te werken om gedeelde doelen na te streven" (Putnam 1995, p. 67). Een definitie die overeenkomt met die van Coleman maar wel met het onderliggende doel om de democratie en economie te handhaven. Putnam (1993) suggereerde immers dat sociaal kapitaal de samenwerking en wederzijdse ondersteuning in gemeenschapsrelaties zou vergemakkelijken en daarom een waardevol middel zou zijn om veel van de huidige sociale problemen te kunnen bestrijden, zoals criminaliteit en onderling wantrouwen. Putnam (1993) pleit daarbij voor het participeren in gemeenschappen om zo te profiteren van de ontstane wederkerigheid en burgerbetrokkenheid. In later werk van Putnam (2000) beschrijft hij ook dat de ontwikkeling van het kind sterk gevormd wordt door

sociaal kapitaal, dat bij aanwezigheid hiervan positieve uitwerkingen heeft op het gedrag en educatieve prestaties.

Putnam (2000) maakt tot slot in zijn werk onderscheid tussen twee soorten sociaal kapitaal. Het ene bindt samen (bonding) en het andere slaat bruggen (bridging). Het samen binden vindt plaats tussen mensen die zich in elkaar herkennen: mensen met gelijke leeftijd, ras, religie, enzovoort. De tweede vorm is het verbinden van heterogene mensen. Een vorm die door Putnam (2000) in een multiculturele samenleving als erg belangrijk wordt bevonden. Volgens Putnam bestaan deze twee vormen naast elkaar maar kunnen zij elkaar wel versterken.

De door Coleman en Putnam beschreven vormen van sociaal kapitaal konden in dit onderzoek dienen om te achterhalen of de samengestelde projectgroepen effect hebben gehad op het sociaal kapitaal van de jongeren. Er lag hierbij meer de nadruk op wat de groep voor effect heeft gehad op het gebied van expressieve opbrengsten zoals zelfvertrouwen, motivatie en positieve normen en waarden.

3.1.3. Economisch kapitaal

De financiële middelen die een individu of groep mensen tot hun beschikking heeft, kan volgens Bourdieu gezien worden als economisch kapitaal (Calhoun, 2012). Voorbeelden hiervan zijn geld en onroerend goed. Deze vorm van kapitaal kan onder andere vergaard worden door het behalen van hoog gewaardeerde diploma's, talentvol zijn in een bepaald vakgebied en de afkomst van een individu. Deze vorm van kapitaal wordt in de theorie van Bourdieu gebruikt om aan te duiden hoe de financiële situatie doorwerkt in de kapitaalvorming van individuen en groepen mensen. Zoals eerder genoemd kan economisch kapitaal omgezet worden in een betere leeromgeving voor de kinderen maar zullen zij waarschijnlijk ook meer kansen krijgen om ook economisch kapitaal op te bouwen en macht en invloed te bereiken in de samenleving (Bourdieu, 1989).

Economisch kapitaal was voor dit onderzoek interessant om te achterhalen of het vergaren van sociaal en cultureel kapitaal ook invloed had op het economische kapitaal van de jongeren.

3.1.4. Veld

Met het verzamelen van kapitaal kan in de samenleving volgens de theorie van Bourdieu (1984) dus macht en invloed worden bereikt. Kapitaal bestaat echter niet zonder het veld. Kapitaal krijgt namelijk pas waarde als hier betekenis aan wordt gegeven binnen een bepaald veld. Geld wordt bijvoorbeeld pas van waarde omdat actoren hier waarde aan geven en deze erkend wordt door het veld waarin zij zich bevinden. Gebeurt deze wisselwerking niet, dan zal geld bijvoorbeeld niet meer zijn dan bedrukt papier. Ook kan elk veld weer andere waarden hechten aan dezelfde vormen van kapitaal. Bourdieu (1984) ziet de samenleving eigenlijk als een geheel van overlappende autonome velden waarbinnen actoren handelen. De verschillende velden beschikken over een eigen specifiek gevormde structuur met regels en gekozen machtsmiddelen in de vorm van kapitaal. Deze sociale ruimte vormt tegelijkertijd echter ook een krachtenveld doordat de ontstane machtsrelaties zich opdringen aan iedereen die het veld betreedt en die niet terug te voeren zijn op de bedoelingen van de individuele actoren noch op hun onmiddellijke interacties (Bourdieu, 1989). Voorbeelden van dergelijke velden zijn de politiek, wetenschap en kunst. Je zou de veldtheorie in combinatie met de kapitaaltheorie kunnen vergelijken met een

kaartspel. In een kaartspel (veld) worden waarden toegekend aan de verschillende kaarten (kapitaal), aan een aas wordt in een bepaald kaartspel bijvoorbeeld de meeste waarde toegekend waardoor het bezit of afwezigheid hiervan de winstkansen in het kaartspel bepalen. De winstkansen in deze vergelijking kunnen daarbij gezien worden als potentiële voordelen in de samenleving. Ieder kaartspel is echter weer anders waardoor een aas in een ander kaartspel misschien weer minder waarde heeft. De verdeling van de verschillende vormen van kapitaal in onze samenleving en de waarde toekenning aan deze kapitaalvormen in het veld is dus bepalend voor wie zich op welke manier in dit veld mag bevinden, hoe iemand in dat veld wordt gewaardeerd en hoe diegene zich daar hoort te gedragen. Zo kan de sociaaleconomische status van iemand een rol spelen in de toegang tot een bepaald veld en heeft cultureel kapitaal een aandeel in de beoordeling op school en in het werkveld (Bourdieu, 1989). De relatieve autonomie van sociale velden betekent ook dat het veld zijn eigen onderscheidend kapitaal kan produceren en niet onmiddellijke afhankelijk is van een ander veld (Calhoun 2000, p. 715). Hierdoor is het niet vanzelfsprekend dat opgedaan kapitaal direct wordt overgedragen naar een ander veld zoals het onderwijs of de arbeidsmarkt. Het was voor dit onderzoek daarom interessant om te onderzoeken of jongeren de mogelijk verworven kapitaalvormen uit het programma konden omzetten naar andere velden.

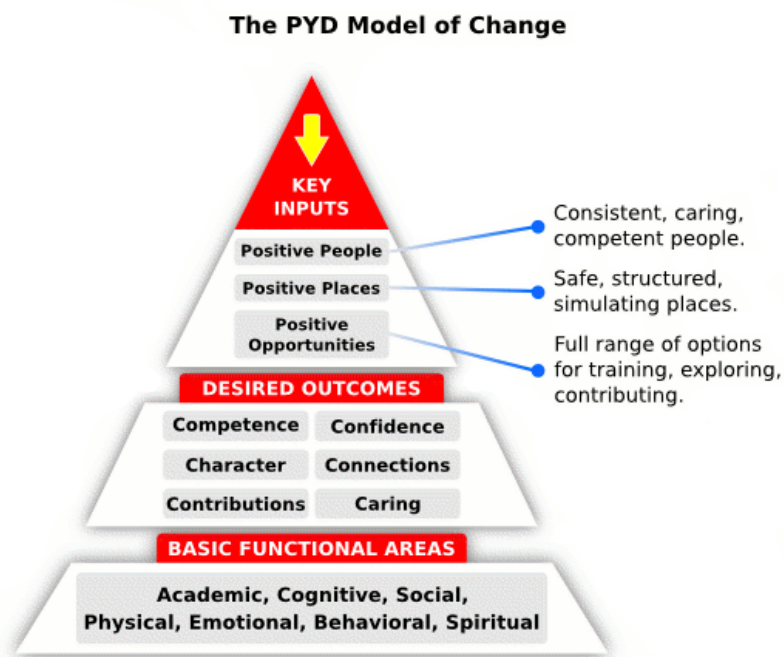
3.2. Concretisering kapitaalvormen

Om cultureel kapitaal te concretiseren is in dit onderzoek gebruik gemaakt van het positieve jeugd ontwikkelingsmodel (zie figuur 2). Een model dat gebaseerd is op het idee dat elke jongere het potentieel heeft voor een succesvolle, gezonde ontwikkeling en dat alle jongeren het vermogen bezitten om tot positieve ontwikkeling te komen (Lerner et al., 2005). Om tot deze ontwikkeling te komen zouden jongeren zich via zes indicatoren kunnen ontwikkelen (Lerner et al., 2005; Roth & Brooks-Gunn, 2003):

- **Competenties**, waaronder sociale (o.a. communicatievaardigheden en omgaan met conflicten), academische, cognitieve (o.a. besluitvorming) en beroepsgerichte (o.a. werkgewoonten) competenties;
- **Vertrouwen**, wat is definiëren als een intern gevoel van algemene positieve eigenwaarde, zelfeffectiviteit en vertrouwen in de toekomst;
- **Verbinding**, waaronder positieve contacten met andere mensen en met instituties, zoals school, familie en wijk;
- **Karakter**, wat is te definiëren als respect voor regels, normen en waarden in de samenleving en een gevoel voor wat positief en wat negatief gedrag is;
- **Zorgzaamheid**, wat is te definiëren als sympathie en empathie voor anderen.

Het model biedt daarnaast ook de mogelijkheid om de sociale invloeden, die jongeren nodig hebben voor een succesvolle ontwikkeling, te onderzoeken. Dit zijn onder andere positieve communicatie en steun van mensen uit de directe omgeving, een veilige, gestructureerde en aanmoedigende omgeving en een verscheidenheid aan opties voor training, ontdekking en eigen bijdragen (Damon, 2004; Benson et al., 2011).

Dit model leent zich uitstekend om inzicht te verkrijgen in welke mate en in welke aspecten jongeren zich persoonlijk hebben kunnen ontwikkelen door middel van het Heroes programma. Het bevat tevens indicatoren die terug te leiden zijn naar culturele en sociale kapitaalvormen. Dit maakt het geschikt om te achterhalen wat het programma heeft betekend voor de kapitaalvorming van deelnemende jongeren.



Figuur 2: Benson et al., 2011

Resumé

In het theoretisch kader is beschreven dat het succes of gebrek aan succes in de maatschappij niet alleen afhankelijk is van natuurlijke aanleg, ook andere factoren kunnen hier van invloed op zijn. Zo zou het genereren van culturele kennis en vaardigheden bijdragen aan academische prestaties en zou ook de aanwezigheid van sociaal kapitaal een positieve invloed kunnen hebben op de ontwikkeling van het kind. Door in dit onderzoek aandacht te besteden aan deze factoren kan op die manier inzicht worden verkregen in de mate van persoonlijke ontwikkelingen van jongeren wegens het Heroes programma. Het positieve jeugd ontwikkelingsmodel werkt daarbij ondersteunend door de kapitaalvormen praktisch uitvoerbaar te maken.

4. Resultaten

In dit hoofdstuk is de waargenomen impact van het onderzochte sportprogramma beschreven. Hierin wordt duidelijk dat jongeren zich voornamelijk op het gebied van sociale vaardigheden en omgaan met verantwoordelijkheden hebben ontwikkeld. Het in de juiste mate vrijlaten van de jongeren door de begeleiding en een positieve en ondersteunende sociale omgeving dragen bij aan deze ontwikkeling. Daarnaast werd bevonden dat jongeren gebaat zijn bij het aanleren van stressbestendigheid. Deze bevindingen worden in de komende vier hoofdstukken toegelicht.

4.1. Klaarstomen voor de toekomst

Eén van de doelen die de Cruyff Foundation met het Heroes programma heeft, is om de deelnemende jongeren te ondersteunen bij hun persoonlijke ontwikkeling.

Dit onderzoek laat zien dat het programma eraan kan bijdragen dat jongeren bepaalde vaardigheden aanleren. De verandering die hierin werd opgemerkt is in deze paragraaf beschreven.

Niet nakomen van verplichtingen

De jongeren uit het onderzoek bleken moeite te hebben om op tijd te komen voor georganiseerde bijeenkomsten. Dit viel meteen vanaf het begin van het onderzoek op; een waarneming uit het eerste observatiemoment is daar een voorbeeld van.

Tweede bijeenkomst Amsterdam

Twee jongeren zijn voor de afgesproken tijd van 12.00 uur aanwezig in het buurthuis. De andere vier jongeren zijn te laat en moeten gebeld worden. De bijeenkomst begint uiteindelijk pas om 13.00 uur. Eén jongere is zelfs helemaal niet komen opdagen, omdat hij, wat later bleek, zijn vader moest helpen met autoruitschade.

Dit patroon herhaalde zich ook bij bijeenkomsten die daar opvolgden. Opvallend genoeg waren er ook jongeren te laat tijdens het door hen georganiseerde sportevenement. Er werd om 9.00 uur op het Cruyff Court afgesproken, maar twee jongeren waren toen nog niet aanwezig. Zij gaven aan zich verslapen te hebben.

Een ander patroon wat zichtbaar werd gedurende het onderzoek was het voldoen aan de afgesproken taken. Zo kwam het regelmatig voor dat taken niet werden gedaan of niet uitvoerig genoeg werden gedaan.

Bespreking uitgevoerde taken tijdens bijeenkomst:

Coach: Maar waarom is het niet gelukt met de posters?

Jongere (17 jaar): Ik had daar geen tijd voor, ik moest zaterdag voetballen en doordeweeks werken en naar school.

Coach: Zijn dit excuses? Je hebt hier twee weken de tijd voor gehad.

Jongere: Ja klopt, ik had het gewoon moeten doen.

Coach: Heb je ook in het andere buurthuis de poster opgehangen?
Jongere (19 jaar): Oh nee dat heb ik niet meer gedaan, ben ik denk ik vergeten.

De jongeren gaven dus aan dat ze de taken niet hadden uitgevoerd omdat ze dit vergeten waren of er geen tijd voor hadden.

Achtergrond nalatigheid

Dat jongeren zich niet altijd aan hun verplichtingen hielden tijdens het programma had te maken met het gebrek aan discipline. Zo vonden jongeren het lastig om andere bezigheden opzij te zetten of om zich te motiveren om de taken uit te voeren. Een jongere duidde dit als volgt:

Ibrahim (16 jaar): Dat ligt gewoon puur aan discipline. Bij mij is die discipline gewoon een beetje laag. Ik moet daaraan werken.

Interviewer: En hoe komt het dan dat die wat lager bij je ligt?

Ibrahim: Dat weet ik niet. Want kijk ik weet wel mensen, sommige mensen die hebben gewoon echt een doel voor zich, dat wat ze willen worden. Maar ik heb nog geen doel, ik weet nog niet precies wat ik wil gaan doen. Ik weet niet zeker maar misschien is dat wel een rol die hierin speelt.

Net als andere jongeren gaf Ibrahim aan dat het niet uitvoeren van taken te wijten was aan het gebrek aan discipline. Bij Ibrahim lag dit mogelijk aan het missen van een doel in zijn leven.

Aanleren van vaardigheden en wat levert het op?

De begeleiders, zo vertelde Hassan, zijn druk bezig geweest om de jongeren verantwoordelijker met hun taken om te laten gaan. Zij deden dit voornamelijk door met jongeren in gesprek te gaan en uit te leggen waarom het voor hun toekomst belangrijk is om dit te leren. Uiteindelijk werd hier ook verandering in gezien.

Hassan: Je merkt nu ook met het volgende project dat iedereen zijn verantwoordelijkheid gewoon serieus neemt. Na de zondag als we elkaar weer hebben gesproken dan zie je gewoon de volgende dag via de app van dit is gebeurd en dit is gebeurd en de andere roept van ik heb mijn taak gedaan wie kan ik nog helpen. Dat doet je gewoon goed dat ze uh zich ontwikkelen.

De jongeren ondernamen in een volgend project, waar ze ongeveer dezelfde taken moesten uitvoeren, sneller actie om hun taken uit te voeren.

Dat dit ook te merken was aan individuen wordt duidelijk na het interview met een coach.

Uh ja bij Adil (jongere, 17 jaar) zie ik zeker verandering, als ik hem nu bijvoorbeeld app en hij moet z'n taak doen. Zijn taak is nu PR en ik zie gewoon dat ie het heel serieus neemt en met de Cruyff in het begin was het meer excuusjes en meer op de achtergrond en meer meeliften, dat was typisch Adil. Maar nu uh hij zit in de flow, hij zit in de positieve flow.

De coach zag dus een duidelijke verandering bij Adil, een verandering die ook wordt ondersteund door observaties. Hieruit blijkt namelijk dat diezelfde jongere zijn taken, gedurende het programma, geregeld niet op tijd uitvoerde. Dat hier verandering in was ontstaan werd duidelijk na een informeel gesprek met Adil, enige tijd na het Heroes programma. Hij gaf in dat gesprek aan dat hij op een coach wachtte om hem meer flyers te geven. Zijn taak was eigenlijk al afgerond, hij wilde alleen graag extra tijd aan zijn taak besteden om het evenement nog groter te maken dan het Cruyff toernooi.

In het op tijd komen was ook verandering te zien, hoewel ook bleek dat niet alle jongeren stipt er zijn geworden.

Begeleider: Op tijd komen was ook echt iets waar heel erg vaak op werd gehamerd. En uiteindelijk zag je ook met uitzondering van één of twee dat ze allemaal op tijd waren. En dat is gewoon heel grappig om te zien. Want normaal zouden ze of veel te laat komen of helemaal niet komen. Terwijl ze nu, ze moesten er zijn. Ze hadden eigenlijk geen keuze om er niet te zijn.

Naast het vaker op tijd komen en verantwoordelijkheden nemen gaven verschillende respondentengroepen aan dat jongeren door het programma ervaring hebben opgedaan met sociale vaardigheden. Het samenwerken in een groep zorgde er bijvoorbeeld voor dat jongeren meningsverschillen of zelfs conflicten kregen. Conflicten die door de jongeren in eerste instantie werden opgelost door elkaar te negeren of ruzie te maken via WhatsApp. Het waren dan de coaches die de jongeren bij elkaar riepen om het conflict uit te praten door naar elkaars mening te luisteren. Het laten uitpraten en naar elkaars mening luisteren is volgens coaches en begeleiders sowieso iets waar jongeren beter in zijn geworden. Zo legt een begeleider uit:

Farida: Nu zijn ze bijvoorbeeld bezig met het volgende project en je ziet dat ze nu veel beter communiceren, veel beter kunnen samenwerken. Als er een uh beslissing gemaakt moet worden. Dan gaan ze ook luisteren naar andere meningen en andere ideeën. En dat is toch wel iets wat je bijvoorbeeld bij de eerste bijeenkomsten niet zou zien.

Een verschil in communicatie werd door Farida opgemerkt in het volgende project. Ze merkte daar dat jongeren beter naar elkaar luisterden.

Op het gebied van sociale vaardigheden viel het programmaondersteuners ook op dat jongeren, door het oefenen met sponsor- en wervingsgesprekken, leerden om een verhaal duidelijker over te brengen. Een begeleider merkte bij de eerste gesprekken die jongeren voerden met potentiële sponsors en deelnemers, dat zij nog wel eens van de hak op de tak sprongen. Hij merkte dat de mensen waar jongeren mee spraken er na afloop niets van begrepen hadden. Dat jongeren later duidelijker een verhaal konden vertellen bleek uit het voorbeeld van Ismail.

Ismail (jongere, 19 jaar): Ja voor sponsoren moet je gewoon een goed babbeltje hebben en je uh moet ze duidelijk zeggen wat je wilt en waarom je het wilt en dat is zegmaar het belangrijkste. Ja je moet ze zegmaar een zo goed mogelijk beeld geven van wat je wilt doen en dan komt het wel goed... Ik kwam bijvoorbeeld met foto's en uh had ik nog duidelijker gezegd van uh wat we willen en wat we hiermee willen bereiken. Dat had ik bij het eerste gesprek niet echt goed toegelicht dus uh dat vooral.

Het eerste gesprek dat Ismail voerde met een potentiële sponsor leverde hem niets op. Dit was volgens hem te wijten aan dat hij duidelijker had moeten zijn. Het tweede gesprek met een potentiële sponsor, waarin hij een duidelijker verhaal met beeldmateriaal had, ging beter en leverde hem wel een sponsor op.

4.2. De coach als ruggensteun

Uit het onderzoek is gebleken dat de veranderingen beschreven in de vorige paragraaf door de nadrukkelijke rol van de coaches en begeleiders in gang gezet zijn.

In deze paragraaf is inzichtelijk gemaakt hoe en op welke manier deze aanpak hieraan bijdroeg.

Werkwijze ondersteuning jongeren

Opvallend aan de aanpak in Amsterdam, gedurende het Heroes programma, was de manier van handelen wanneer jongeren iets deden wat niet de bedoeling was. In een informeel gesprek vertelde Brahim, dat hij de jongeren niet straft, maar dat hij ze hun eigen gedrag wil laten inzien. Hij probeert jongeren zelf hun fouten te laten inzien en ook probeert hij de jongeren echt te begrijpen. Hij wil de jongeren ook niet straffen, omdat hij ze naar eigen zeggen, niet weer in die hoek van afwijzing wil plaatsen. Die afwijzing en de gedachte van mensen dat ze toch niet veranderen wil hij ze niet opnieuw geven. Hun gedrag laten inzien, beoogt Brahim te bereiken door de jongeren te vragen naar wat ze gedaan hebben en wat daarvan de gevolgen kunnen zijn. Tijdens bijeenkomsten was deze aanpak ook zichtbaar. Brahim strafte de jongeren niet, maar gaf aan dat hij de jongeren graag zelf wilde laten nadenken over of ze zichzelf als een winnaar of verliezer zagen.

In het interview met Brahim gaf hij aan waarom hij voor deze aanpak kiest.

Als ze kunnen stellen waarom ze een verliezer zijn geweest dan is dat al een succes. Waarom: ze zijn bewust bezig, ze zijn bewust aan het nadenken waarom. Vaak krijgen kinderen straf, maar ze weten niet waarom, Ze hebben ruzie gemaakt, dus ga maar in de hoek staan. Waarom? Terwijl het stukje waarom iemand iets doet het belangrijkste is. En als iemand dat kan vertellen betekent dat ie, uh, bewust bezig, bewust aan het nadenken, klaar. Zijn handeling is goed. De eerste stappen.

Gedurende het Heroes programma werd ook in gesprekken uitgelegd hoe jongeren zich het beste kunnen gedragen. Zo werd hen uitgelegd om niet in een trainingspak bij iemand langs te gaan, zich voor te bereiden, netjes te communiceren en een juiste houding aan te nemen. Deze aanwijzingen werden gegeven om jongeren te helpen zichzelf te laten zien, in plaats van bij voorbaat afgewezen te worden vanwege vooroordelen. Vooroordelen veroorzaakt door bijvoorbeeld het dragen van een pet of door onjuiste communicatie.

Het Heroes programma biedt deelnemende jongeren tot slot de mogelijkheid om hun eigen sportevenement op te zetten, waardoor jongeren zelf taken moeten uitvoeren. Dit komt ook terug in de werkwijzen van coaches en begeleiders.

Brahim: Ik heb ze echt zoveel mogelijk zelfstandig laten werken, zowel op de bijeenkomsten als op de dag zelf. Ik heb tegen ze gezegd van luister dan, probeer het zelf op te lossen en mocht je het echt niet weten kom dan naar mij en dat is aardig gelukt.

Resultaat aanpak coaches

Dat jongeren de les van Brahim, over het eerlijk zijn naar jezelf en beoordelen of je een winnaar of verliezer bent geweest meegenomen hebben, blijkt uit een interview met een jongere.

Ibrahim (16 jaar): Ik persoonlijk wil liever een winnaar zijn en dan ga ik er nu ook meestal meer voor. Stel je voor ik heb een toets ofzo, dan ga ik er ook echt voor leren in plaats van op mijn telefoon zitten.

Interviewer: En hoe komt dat dan dat je dat nu wel gaat doen?

Ibrahim: Ja ik weet niet echt precies, het is meer van Brahim je weet toch hoe die tegen je praat. Dat motiveert je ook. En als je ook kijkt wat je voor elkaar kan krijgen dan gaat je dat motiveren en dan ga je denken van oké ik heb alleen maar de voorbereiding gedaan en dan kon ik dit eruit halen. Dan ga je denken van stel je voor ik doe voor andere dingen de voorbereiding ook en dan kan ik er ook iets moois uithalen.

Ibrahim gaf aan dat de aanpak van Brahim hem hielp om door te zetten, doordat hij zich liever een winnaar wil voelen. Dit motiveert hem ook wanneer hij voor een toets moet leren. Dan kan hij zich er beter toe zetten om toch te leren voor die toets. Ook besepte hij door het programma dat voorbereiden belangrijk is, bij zowel het organiseren van evenementen als bij andere zaken.

Een ander resultaat dat werd opgemerkt had betrekking op het aanleren van normen en waarden. Met jongeren werd, zoals voorheen te lezen was, besproken waarom het belangrijk is om passende kleding te dragen in het gezelschap van mensen. Dat jongeren hierdoor in hun handelen veranderden, bleek uit het voorbeeld van Adil.

Hassan: Adil zat altijd met een jas aan, een sjaal en een muts. En, uh, dat leer je hem. Je legt hem wel rustig uit van: eey, als je ergens binnen zit of als je weet dat je ergens naar toe gaat, zorg ervoor dat je je haar gewoon doet. Of als je een sjaaltje draagt ofzo doe dat sjaaltje gewoon even af en doe je jas uit, want dan lijkt het alsof je op elk moment weg wilt.

Hassan: En dat merk je nu aan de laatste tijd, ik zie hem z'n petje veel minder dragen en op het moment dat ie ergens moet zijn, dan houdt ie zich eigenlijk aan de handleiding die wij hem hebben meegegeven.

Ook werd opgemerkt dat jongeren minder vloekten, vriendelijkere vragen stelden en beter in staat waren om elkaar uit te laten praten en naar elkaar te luisteren.

Zoals eerder was te lezen gaven jongeren aan het erg te waarderen dat zij in het Heroes programma de verantwoordelijkheid kregen om zelfstandig een sportevenement te organiseren. Een jongere vertelde wat hij hier aan had.

Adil (17 jaar): Als je fouten maakt dan neem je het mee. Op een evenement leer je daar juist van. Dan pak ik dat beter op.

Interviewer: Waarom pak je dat beter op dan?

Adil: Omdat je het dan gewoon moet doen, daar leer je het meeste van.

Door de gelegenheid te krijgen om met een taak te oefenen en de begeleiding de ruimte gaf om fouten te mogen maken, konden jongeren van gemaakte fouten leren.

Deze werkwijze werkte overigens niet altijd succesvol. Het geven van teveel vrijheid kon ook belemmerend werken voor het leerproces van jongeren. Dit had er volgens een jongere mee te maken dat het groepsproces nu niet werd bewaakt. De nadruk lag daardoor niet meer op het individuele leerproces maar op een zo goed mogelijk evenement neerzetten en het zo snel mogelijk afronden van taken. Een negentienjarige jongere legde uit hoe dit er in haar groep aan toeling.

Ik moest het toernooischema in elkaar zetten maar omdat ik het op mijn manier wilde neerzetten was het niet helemaal gelukt, blijkbaar. Dus toen hadden andere mensen mijn taak overgenomen, waar ik niet echt tevreden mee was, want ik wilde het gewoon zelf doen. Natuurlijk wil ik niet een taak krijgen om die vervolgens aan iemand anders te geven. Het werd gewoon uit mijn handen getrokken.

Zo ging het eigenlijk ook bij iedereen, als het niet lukte dan neem ik de taak wel op me. Dus niet eens helpen, maar laat maar, ik doe het wel.

Ik heb er eigenlijk niet zo heel veel van geleerd, moet ik zeggen.

Volgens deze jongere greep de coach van het programma hier niet in, omdat zij het de jongeren juist zoveel mogelijk zelf wilde laten doen. Dit was ook tijdens het evenement het geval, zo gaf zij aan. Zij merkte dat de nevenactiviteiten gedurende het evenement niet echt vlekkeloos verliepen. Zo zag ze dat vrijwilligers die meehielpen met het evenement en jongeren uit het programma geen moeite deden om deelnemers voor de andere activiteiten te werven. Hierdoor stonden de meeste kinderen rondom het voetbalveld naar de wedstrijden te kijken, terwijl het de bedoeling was dat kinderen binnen het evenement zoveel mogelijk werden aangemoedigd om te bewegen.

4.3. Aanvullende beïnvloedingsfactoren

Uit dit onderzoek werd ook duidelijk dat er nog andere beïnvloedingsfactoren een uitwerking hadden op de onderzochte jongeren. Invloeden door de ontstane sociale omgeving en de sociale relaties. Deze factoren kunnen bijdragen aan de ontwikkeling van jongeren en zijn om die reden noemenswaardig. Deze paragraaf licht toe wat jongeren hier aan hebben.

De sociale omgeving als stimulans

Bij de bespreking van ervaringen over het Heroes programma reflecteerden jongeren regelmatig op de omgeving waarin ze het programma hebben uitgevoerd. Een omgeving die zij als prettig ervaren en waar zij zich vrolijk voelen. Iets wat voor velen van hen, zoals zijzelf aangaven, niet vanzelfsprekend is. Kenmerkend hierbij waren de vrolijke mensen en de positieve sfeer. Een jongere legde uit wat dit met hem doet.

Jongere (17 jaar): Als je nu naar binnen kijkt, kijk achterin. Gewoon een glimlach. Gewoon lachend, Aziz ook, gewoon lachen. Dat motiveert je om weer te komen. Het motiveert je om een taak uit te voeren.

Het laat een gevoel bij je achter, liefde. Misschien heb je net een slechte dag thuis gehad en dan kom je hier [buurthuis] binnen en dan zie je iedereen hier lachen. Dat is gewoon een fijn gevoel.

Naast een positieve omgeving is de omgeving door jongeren ook nadrukkelijk beschreven als ondersteunend. Zo ontvingen zij steun voor school, werd er betrokkenheid gevoeld en kregen zij individueel de nodige aandacht. Een jongere legde in zijn interview uit wat hij er aan heeft als de omgeving interesse in hem toont.

Mehmet (16 jaar): Als iemand gaat vragen dan word je niet buitengesloten of iets. Gewoon goed dat ze dat vragen. Ze maken zich ook druk om ons. Over hoe het op school gaat en zo. Dat is ook belangrijk.

Interviewer: Wat heb je er zelf aan dat ze daarnaar vragen?

Mehmet: Ze geven je een beetje motivatie vind ik. Ze zeggen: kom op, doe je best en zo. Werk voor je doelen. Dat is goed om te horen. Dan ga je zelf ook denken van: ze hebben gelijk, ze zijn ouder en ze weten hoe het zit. Dan luister je ook naar ze. Zij motiveren je om naar school te blijven gaan en zo en je best te doen.

De sociale omgeving zorgt er bij de jongeren klaarblijkelijk voor dat zij gemotiveerd raken en dat het hen helpt om bijvoorbeeld over een slechte dag heen te komen.

Aandeel sociale relaties

Doordat jongeren elkaar ontmoetten in het buurthuis en deelnamen aan het Heroes programma, hebben een aantal jongeren hun onderlinge band weten te versterken. Jongeren voetballen voorheen al wel samen of waren bekenden van het buurthuis. Toch zagen ze elkaar nog niet zo vaak of was het contact oppervlakkiger. Een zestienjarige jongere duidde aan hoe hij een betere band kreeg met andere jongeren.

Mehmet: Het was altijd al goed, maar het is wel beter geworden. Je ziet elkaar op een andere manier. Want soms als we op het pleintje zijn zien we elkaar alleen voetballen en nu zien we elkaar ook echt. Leek net alsof we in een klaslokaal waren. Je zag elkaar schrijven en nieuwe dingen leren.

Door deze verstevigde band werd het voor jongeren mogelijk om elkaar te vertrouwen, persoonlijke zaken te bespreken en bij elkaar terecht te kunnen, wanneer ze ergens mee zitten of tegenaan lopen. Toch werd ook verteld, dat niet alle jongeren na afloop van het programma het goed met elkaar konden vinden. Bovenstaand resultaat is dus niet voor iedereen van toepassing. Naast van elkaar, ondervonden jongeren ook steun van hun begeleiders. Zo konden jongeren om advies vragen of met hen over thuisproblemen praten.

Begeleider (20 jaar): Er zijn jongens tussen de Heroes die wel eens naar mij toekomen om advies te vragen omtrent meisjes, omtrent school, omtrent, uh, thuissituaties, familieleden en relaties die op het spel staan. Er is bijvoorbeeld een jongen die soms wel een hele moeilijke thuissituatie heeft of echt, uh, ruzie heeft met familieleden. Ik praat dan met hem en probeer ervoor te zorgen dat de problemen uiteindelijk oplossen.

Hier moet wel aan toegevoegd worden dat deze ontstane band niet enkel door het programma is ontstaan. In dergelijke relaties werd al geruime tijd van tevoren geïnvesteerd. Wel werd aangegeven dat de georganiseerde activiteiten helpen om jongeren te betrekken en daardoor beter te leren kennen. Dat jongeren door middel van het Heroes programma betrokken worden bij een Cruyff Court en dat ze het gevoel krijgen dat ze ergens bij horen, is volgens een coach ook de kracht van het programma. In het afgelopen Heroes programma zaten bij deze coach bijvoorbeeld ook twee meiden, die uit een moeilijke thuissituatie komen. De coach legde uit wat dit programma voor hen heeft betekent.

Coach: Ze ontwikkelen zich veel beter, je ziet ze groeien in het hele proces. Van het feit dat ze, uh, gezien worden en dat ze ergens bij horen en dat is wel heel erg belangrijk voor ze. Ik probeer ze met dit project en andere projecten dan te ondersteunen, want vanuit hun thuissituatie wordt er ook niet ondersteund of niet gezien of niet gesnapt. Dus dan is het wel fijn als mensen, die iets verder van je af staan, toch dichterbij je komen en dat je daar toch hulp aan ondervind.

Interviewer: En hoe helpt dit project daar dan bij?

Coach: Nou ja kijk dit is echt hun dag, bij alle vragen die er komen verwijs ik ze eerst naar de Heroes [jongeren] en dat vinden ze wel leuk natuurlijk. Gewoon even dat stukje aandacht, even van wij organiseren dit en hebben het toch maar even mooi voor elkaar gekregen dat het een geslaagd proces was.

Het programma geeft volgens deze coach de mogelijkheid om met jongeren in contact te komen en ze daarna te helpen met hun privésituatie. Ook zorgt het programma er volgens de coach voor dat de eerder genoemde jongeren zich betrokken voelen bij een groep, dat ze gezien worden en voelen, dat ze in staat zijn om een dergelijk evenement met succes te organiseren.

4.4. Uit je comfortzone

Tijdens programmabijeenkomsten werden de jongeren voorbereid en leerden zij verschillende vaardigheden aan om zo goed mogelijk te kunnen presteren op het evenement of gedurende sponsor- en wervingsgesprekken. Toch werd opgemerkt dat jongeren niet direct in staat waren om dit uit te voeren, ondanks dat ze wisten wat ze moesten doen. Uit dit onderzoek bleek dat angstgevoelens of schaamte hieraan ten grondslag lagen. Dit weerhield hen van het uitproberen van nieuwe uitdagingen. Een factor die daardoor ook van invloed kan zijn op de ontwikkeling van jongeren en dus noemenswaardig is in dit onderzoek.

Deze paragraaf maakt inzichtelijk hoe deze bevinding tot stand is gekomen en hoe dit van invloed was op de jongeren.

Nervositeit

Bij het werven van sponsoren en deelnemers viel op en werd aangegeven dat jongeren het spannend vonden om voor een groep en met onbekende mensen te praten. Een jongere legde uit waar dit vandaan komt:

Taak: Werven deelnemers

Jongere (19 jaar): Maar voor de klas staan bijvoorbeeld, die ik niet ken, dat was dan wel in het begin een beetje spannend. Maar nadat je zoveel scholen hebt gehad, toen ging het al wat soepeler.

Interviewer: Je vond het wel spannend om voor een grote groep te gaan staan?

Jongere: Ja, omdat je de groep helemaal niet kent. Je weet niet hoe ze zijn, misschien praten ze wel door je heen, misschien luisteren ze niet of lachen ze je uit, ja, maar het was wel goed gekomen.

Het niet kennen van een groep mensen zorgde er voor dat jongeren niet wisten waar ze aan toe waren en gedachten kregen over wat anderen van ze zouden denken. Dat schaamte hierin ook een rol speelde bleek uit een ander interview.

Interviewer: En wat waren dan dingen voor jou die je niet zo snel zou doen?

Jongere (16 jaar): Uhhmm, ja bijvoorbeeld dat vloggen op de dag zelf, dat zou ik niet echt snel gaan doen.

Interviewer: Nee?

Jongere: Nee. Ik ben niet iemand die graag op de camera komt dus ja, ik kwam daarbij zeker wel uit mijn comfortzone.

Na wat doorvragen gaf de jongere aan er vooral ook moeite mee te hebben dat er jongens van zijn leeftijd op het evenement waren, waardoor het een beetje gênant was om te doen.

Door het programma werden jongeren echter toch aangezet om deze taken uit te voeren, omdat dit bij het organiseren van een sportevenement hoort.

Duwtje in de rug

Jongeren ervaren dus spanning of schaamte bij het uitvoeren van taken en drempels waar zij zelf niet over heen stapten. Jongeren hadden daarvoor een duwtje in de rug nodig. Dit werd bijvoorbeeld duidelijk in een gesprek tussen een coach en een jongere tijdens een programmabijeenkomst.

Coach: Kan jij dan niet gewoon atletiek geven en andere side-events, dat kan jij wel.

Jongere (19 jaar): Oh dat weet ik niet hoor, anders gewoon scheidsrechter.

Coach: Nee joh dat lukt jou echt wel en ik kan je altijd nog helpen.

Jongere: Oké, oké. Is goed.

Naast aanmoedigen was het voor sommige jongeren ook nodig om meer stapsgewijs ondersteuning te krijgen. Zo had een jongere bijvoorbeeld moeite om in een groep haar mening te geven. Haar coach ondersteunde haar daarbij en vertelde in het interview hoe dat ging.

Nou, ze gaven het dan via de privé app of via een privé telefoontje aan mij door en toen heb ik wel met diegene besproken van: ik kan het voorwoord voor jou doen daarin als je dat liever hebt. Nou sommige hadden dat dan ook liever dat ik dan het begin zou maken en dat zij daarop konden inhaken.

In persoonlijk contact met een coach gaven jongeren dus aan dat ze het moeilijk vonden om hun mening te geven voor de hele groep. Jongeren werden hier dan stapsgewijs in ondersteund. De coach gaf ook aan dat ze soms even ingreep om andere mensen aan het woord te laten. Iets wat jongeren als prettig ervaren en hierdoor werd de drempel lager om ook een mening te geven.

Ten slotte zorgden niet alleen de begeleiders er voor dat jongeren aangezet werden om hun taak uit te voeren, maar ook hun medeprojectleden speelden hier een rol in, zo blijkt uit onderstaande passage:

Jongere (16 jaar): Het is tegelijkertijd ook van: stel je voor je doet zelf iets niet goed. Ik ben bijvoorbeeld zo'n persoon van als je iets niet goed doet en je team gaat eronder lijden, dan krijg ik er geen lekker gevoel van en dat zorgt er ook voor dat je uit je comfortzone komt.

Een duwtje in de rug was voor jongeren dus erg belangrijk om over hun drempel heen te komen.

In je comfortzone

Door aanmoediging en ondersteuning werd het voor jongeren mogelijk om uit hun comfortzone te komen. Toch lijkt dat niet alleen de aanzet te zijn geweest waardoor jongeren over hun drempels heen stapten. Jongeren gaven namelijk aan zich gedurende het Heroes programma in een vertrouwde omgeving te bevinden, waar zij de meeste mensen kennen. Dit kan er aan bij hebben gedragen dat jongeren hierdoor ook nieuwe dingen uit durfden te proberen. Een jongere ondersteunde deze veronderstelling door te duiden wat een veilige omgeving voor haar betekent.

Jongere (19 jaar): Dan is je omgeving veilig en dan weet je waar je naartoe gaat en waar je aan toe bent. Want, als je bijvoorbeeld geen veilige groep hebt, veilige omgeving, dan ga je er ook met tegenzin naartoe, maar ik ging hier met plezier naartoe.

Interviewer: Wat heeft dat voor jou voor nut dat je in een veilige omgeving komt?

Jongere: Nou dat het voor mezelf dan gewoon goed voelt, dat ik ergens kom waar ik gewoon mijn mening kan geven. Dat ik kan praten wanneer ik wil. Het geeft gewoon een fijner gevoel en het samenwerken gaat dan ook soepeler.

Een veilige omgeving kan jongeren dus in staat stellen om uit hun comfortzone te komen. Dit zou suggereren dat jongeren eerst in hun comfortzone moeten komen voordat ze weer nieuwe dingen kunnen uitproberen.

Durven en geloven in eigen kunnen

Het aanzetten van jongeren om uit hun comfortzone te komen heeft in dit onderzoek een aantal resultaten opgeleverd. Vanwege het programma konden jongeren bijvoorbeeld oefenen met angstvolle situaties. Het oefenen met zulke situaties kan jongeren volgens coaches helpen om in soortgelijke situaties minder snel overmand te worden door spanningen. Het proces van Youssef is daar een goed voorbeeld van. Tijdens het programma was het zijn taak om een supermarkt als sponsor te werven. Dit verliep echter niet zonder slag of stoot. Het eerste gesprek met de supermarktmanager ging bijvoorbeeld niet goed, omdat Youssef moeite kreeg om zich te verwoorden. In een tweede poging, na tips en ondersteuning van de begeleider, slaagde hij er wel in om zijn verhaal over te brengen en de sponsor te werven. Een resultaat, waardoor het hem ook lukte om in een volgend project meerdere sponsors te werven. Volgens de begeleiding gaat dit hem nu veel makkelijker af. Tot slot kwam in een ander interview naar voren dat de positieve ervaring van Youssef ook op andere gebieden zijn uitwerking heeft gehad.

Begeleider: Youssef heeft bijvoorbeeld een baantje gevonden, niet zozeer door ons, maar hij is wel opgestapt naar hun van: "hee ik zoek werk, heb je werk". En, uh, toen heeft ie dat gekregen. Ik wil niet met de eer strijken, maar ik bedoel hij heeft wel geleerd om zo'n gesprek bij de supermarkt te voeren. Dat is eenzelfde gesprek als dat je bij je sollicitatie zou moeten doen. Het ging gewoon wat makkelijker dan eerst. De lef die er was om gewoon even naar binnen te lopen van: eey zoeken jullie mensen. En zo heeft ie dat uitgelegd waarom ie naar binnen is gegaan.

Deze positieve beleving gaf deze jongere mogelijk het zelfvertrouwen en de ervaring om soortgelijke gesprekken te voeren en aan te durven gaan.

Ook een andere jongere gaf aan dat het leren van nieuwe dingen belangrijk is voor de persoonlijke ontwikkeling van haar en anderen. Je leert volgens haar van taken die je normaal gesproken niet zou doen, zoals het werven van deelnemers en bellen met onbekende mensen. Dat zijn ervaringen die goed voor je zijn. In het interview legde ze uit wat zij hier aan had:

Jongere (19 jaar): Je leert bepaalde dingen gewoon zelf op te zoeken bijvoorbeeld, uh, gewoon echt in contact komen met mensen die je niet kent via de mail of telefoon.

Interviewer: Wat heb je daar dan aan?

Jongere: Je bent dan makkelijker aan de telefoon en je krijgt meer zelfvertrouwen. Ik ging daarna veel soepeler naar de scholen en, uh, ik was sneller in contact met mensen.

Het heeft er bij haar dus in geresulteerd dat ze makkelijker contact legt met onbekende mensen en dat ze er zelfvertrouwen door heeft gekregen.

Resumé

In dit hoofdstuk werd duidelijk dat jongeren ervaring hebben opgedaan in het omgaan met verantwoordelijkheden en communicatie. Vaardigheden die nuttig kunnen zijn voor hun toekomst. Een aantal jongeren hebben zich tijdens dit leerproces kunnen ontwikkelen; dit was alleen niet bij alle jongeren waar te nemen. Het in de juiste mate vrijlaten van de jongeren door de begeleiding en een positieve en ondersteunende sociale omgeving droeg bij aan deze ontwikkeling.

5. Resultatenanalyse

In het hoofdstuk zijn de belangrijkste resultaten uit het onderzoek bekeken en beoordeeld aan de hand van relevante wetenschappelijke literatuur en interpretaties van de onderzoeker.

5.1. Ingrediënten voor een persoonlijke ontwikkeling

Gedurende het programma brachten begeleiders de jongeren bepaalde normen en waarden bij die zij nog niet machtig waren. Een vorm van cultureel kapitaal dat het voor jongeren gemakkelijker zou kunnen maken om met leraren te communiceren en ervoor te zorgen dat zij de schoolomgeving als minder vijandig beschouwen. Jongeren zouden het daardoor beter op school kunnen volhouden en hierdoor beter in staat moeten zijn om academische kwalificaties te behalen (Farkas, 1996; Lareau, 1987). Daarbij erkennen Lerner (2004) en Roth & Brooks-Gunn (2003a) dat het bezit van normen voor correct gedrag en respect voor maatschappelijke en culturele regels in positieve zin kan bijdragen aan de ontwikkeling van jongeren.

Bovendien leerden jongeren sociale vaardigheden aan en vaardigheden die als academische en beroepscompetenties kunnen worden gezien. Het verduidelijken van een verhaal en het op tijd af hebben van een taak zijn hier voorbeelden van. Dit zijn aangeleerde vaardigheden die direct relevant zijn voor de persoonlijke ontwikkeling van jongeren (Lerner, 2004; Roth & Brooks-Gunn, 2003a), net als het behalen van academisch succes en het verkrijgen en behouden van werk (Harvey, 2001; McQuaid & Lindsay, 2005 via Bridgstock, 2009).

Tot slot werd ook opgemerkt dat jongeren enkele aangeleerde vaardigheden meenamen naar andere sociale velden zoals de schoolomgeving. Zo namen jongeren onder andere hun disciplinevaardigheid mee om op school te presteren. Dit wijst er op dat aangeleerde vaardigheden de programmacontext overstijgen doordat jongeren er ook gebruik van kunnen maken in andere onderdelen van hun leven.

Uit dit onderzoek werd daarnaast duidelijk dat jongeren elkaar en hun begeleiders gedurende het programma beter hebben leren kennen. Dit is volgens hen ontstaan omdat er tijdens het programma intensief werd samengewerkt waardoor men elkaar vaker sprak en elkaar beter en op een andere manier leerde kennen. Een sterkere band die voor jongeren kon resulteren in emotionele steun en het gevoel van verbondenheid.

Het verbinden van mensen en de daaruit voortvloeiende expressieve (gevoelsmatige) opbrengsten kunnen volgens Putnam (2000) zorgen voor bindend sociaal kapitaal. Kapitaal dat kan resulteren in een vertrouwde en ondersteunende gemeenschap, waarin deelgenoten positieve invloeden kunnen ondervinden voor hun ontwikkeling en (school)prestaties (Putnam, 2000; Coleman, 1994; Lerner, 2004; Roth & Brooks-Gunn, 2003a). De bevinding uit dit onderzoek vertoont vergelijkbare aanwijzingen met de opvattingen van Coleman (1990) en Putnam (2000) over sociaal kapitaal. Zij beweren immers dat sociaal kapitaal, in tegenstelling tot Bourdieu (1989), niet alleen een machtsmiddel is van kapitaalbegiftigden maar dat het ook voordelen kan hebben voor achtergestelde groepen.

Als besluit kan het Heroes programma een bijdrage leveren aan bindend sociaal kapitaal. Wel moet de kanttekening worden gemaakt dat dit niet voor alle jongeren gold waardoor het niet gezien kan worden als een logisch gevolg van het programma.

5.2. Componenten voor een positieve leeromgeving

De omgeving waarin jongeren zich gedurende het Heroes programma bevonden werd door hen als een fijne omgeving beschreven waarin een positieve sfeer heerste. Dit werd opgewekt doordat jongeren met hun begeleiders kunnen lachen, dat er grappen gemaakt mogen worden en dat de mensen in het buurthuis altijd vrolijk zijn. Jongeren gaven aan hierdoor negatieve gevoelens van zich af te kunnen zetten en gemotiveerd te raken. De begeleiders wezen de jongeren daarnaast op hun verantwoordelijkheden en moedigden hen aan om op tijd te komen en hun best te doen op school en voor het project. Positieve sociale invloeden die volgens Damon (2004) vereist zijn voor een optimale leeromgeving voor jongeren. Zo hebben jongeren niet alleen steun en aanmoediging van ouders nodig om hen tot intellectuele competenties te brengen maar evenzeer van andere volwassenen, leeftijdsgenoten en hun gemeenschap (p. 19). Ook Steinberg (1996) komt tot de conclusie dat het leerproces van studenten zich niet beperkt tot het klaslokaal maar dat jongeren meerdere leercontexten nodig hebben om gemotiveerde studenten te worden.

Verder viel op dat jongeren gedurende het programma bewust niet werden gestraft wanneer ze iets verkeerd deden. In plaats daarvan werd geprobeerd de jongeren te begrijpen en hen zelf te laten reflecteren op hun eigen gedrag. Deze gehanteerde aanpak is in lijn met de positieve aanpak voor de ontwikkeling van jongeren, een aanpak dat wordt erkend door onderzoek en praktijk als de recente werkwijze voor positieve jeugdontwikkeling (Damon, 2004, p. 13). Deze positieve aanpak is erop gericht om kinderen te begrijpen, te onderwijzen en te betrekken bij productieve activiteiten in plaats van hen te corrigeren, te genezen of te behandelen voor slecht aangepaste ontwikkelingslijnen (Damon, 2004, p. 15).

In de positieve aanpak zoals hierboven werd genoemd kan het betrekken van jongeren bij productieve activiteiten hier ook een positief aandeel in hebben. Zo zijn jongeren volgens deze benadering gebaat bij verantwoordelijkheden en een nuttige rol in de gemeenschap (Benson, 1997 via Benson et al., 2011). Een context waar het Heroes programma zich uitstekend voor leent. Gedurende het programma krijgen de deelnemende jongeren namelijk het merendeel van de verantwoordelijkheid om een succesvol sportevenement neer te zetten voor hun gemeenschap. Dit leert jongeren om hun rol in de gemeenschap in te nemen door iets voor anderen te betekenen en te experimenteren met nieuwe uitdagingen. Uit het onderzoek bleek wel dat de mate van verantwoordelijkheid belangrijk is. Een aanhoudende ondersteuning bij de uitvoering van taken en het bewaken van het groepsproces zijn hierin van belang gebleken om jongeren een optimale leeromgeving te bieden.

Samenvattend kunnen consistente, zorgzame en competente begeleiders in een omgeving met een positieve sfeer waar jongeren de kansen krijgen om te mogen experimenteren en hun talenten en capaciteiten in te zetten een positieve bijdrage leveren aan de ontwikkeling van jongeren (Benson et al., 2011). Wanneer ook een jeugdontwikkelingsprogramma hierin slaagt, draagt dit nadrukkelijk bij aan het succes dat het programma kan behalen (Roth & Brooks-Gunn, 2003).

5.3. Stressbestendigheid, sleutel tot succes?

Uit dit onderzoek werd duidelijk dat deelnemende jongeren door middel van het programma werden aangemoedigd om nieuwe uitdagingen aan te gaan. Uitdagingen die voor jongeren geregeld buiten hun comfortzone lagen. Een uitdrukking die door psychologen en gedragsdeskundigen ook wel wordt omschreven als een gedragsstatus waarbinnen een persoon in een angstneutrale toestand verkeerd. De persoon gebruikt in deze toestand een beperkt aantal gedragingen om een stabiel prestatieniveau te bereiken, zonder daarbij een gevoel van risico te lopen (White, 2009). Toch blijkt het niet altijd wenselijk om binnen je comfortzone te blijven. Carnall (1995) toonde immers aan dat wanneer personen uit deze comfortzone worden gehaald de kans bestaat dat dit zorgt voor een prestatiebevordering. Met zijn onderzoek toonde hij namelijk aan dat er een directe relatie bestaat tussen een toename van stress en een toename van prestaties. Een bevinding die overeenkomt met het werk van White (2009) waarin hij concludeert dat het voor individuen en groepen mensen nodig is om het stressniveau te verhogen waardoor een optimale prestatiezone bereikt kan worden. Door mensen in deze optimale prestatiezone te leiden, zorgt dit er volgens hem voor dat mensen hun vaardigheden vergroten en zij zich op hun gemak voelen met de mate van angst. Hierdoor zouden mensen een consistent hoger prestatieniveau kunnen leveren (p.4). Daarop voortbouwend zouden jongeren uit het Heroes programma gebaat zijn bij uitdagingen die buiten hun comfortzone liggen. Dit kan jongeren uitdagen om meer van hun gedragingen te vragen waardoor zij zich verder kunnen ontwikkelen. Daarbij kunnen jongeren wennen aan het angstniveau om zo in toekomstige situaties beter te presteren. Een proces dat zich ook heeft laten zien in dit onderzoek. Jongeren kregen bij het aangaan van nieuwe uitdagingen namelijk te maken met angstgevoelens die zij met de nodige aanmoediging wisten te overbruggen. Een ervaring die bij jongeren resulteerde in een toename van het zelfvertrouwen, geloof in eigen kunnen en een uiteindelijk verbeterde prestatie. Zo praatten jongeren na deze positieve ervaring gemakkelijker in een groep en waren ze minder angstig in het contact met onbekende mensen. Een opgedane ervaring die jongeren kunnen helpen om minder snel te blokkeren in soortgelijke situaties en hen het zelfvertrouwen te geven om nieuwe uitdagingen aan te gaan.

Het werk van White (2009) laat ook zien dat het van belang is om eerst een gevoel van veiligheid te ervaren voordat het verhogen van stress een bijdrage kan leveren aan een prestatiebevordering. In dit onderzoek wil dat zeggen dat jongeren zonder hun ervaren veilige omgeving minder goed in staat zouden zijn om uit hun comfortzone te treden. Om jongeren optimaal te laten ontwikkelen en presteren is het creëren van een veilige omgeving daarom noodzakelijk.

In deze analyse wordt er wel rekening mee gehouden dat jongeren door meerdere factoren in hun gedragingen worden beïnvloed. Het is om die reden niet met zekerheid te stellen dat er een directe relatie bestaat tussen het Heroes programma en een toename van prestaties en ontwikkeling van vaardigheden onder de jongeren. Desondanks is het door de korte opeenvolging van gebeurtenissen aannemelijk dat het Heroes programma en de bijbehorende sociale omgeving hier een bijdrage in heeft geleverd. Ook voor het aanleren van stressbestendigheid zijn sterke aanwijzingen gevonden dat dit nuttig kan zijn voor de ontwikkeling van jongeren.

6. Conclusie

In dit onderzoek staat de volgende hoofdvraag centraal:

Welke gegevens betekenis over de persoonlijke ontwikkeling van jongeren, wegens hun deelname aan het programma Heroes of the Cruyff Courts, dragen bij aan het (sociaal, cultureel en economisch) kapitaalbezit van deelnemende jongeren?

Deze hoofdvraag is in dit onderzoek beantwoord door antwoord te geven op de eerder genoemde bijbehorende deelvragen. Een uitwerking hiervan volgt in dit hoofdstuk.

1) Welke betekenis geven jongeren aan hun deelname aan het programma Heroes of the Cruyff Courts?

Jongeren konden door de vele eigen verantwoordelijkheden in het Heroes programma zelf ervaren hoe het was om een sportevenement te organiseren. Dit had als gevolg dat zij uit hun comfortzone werden gehaald, hierdoor meer van zichzelf hebben moeten vragen en zich daardoor hebben kunnen ontwikkelen. Dit kon alleen wel worden behaald omdat jongeren vanuit een voor hen veilige omgeving werkten, ondersteuning kregen van begeleiders die zij vertrouwden en positieve ervaringen opdeden. Hierdoor resulteerde het aangaan van nieuwe uitdagingen bij de onderzochte jongeren in een toename van het zelfvertrouwen, geloof in eigen kunnen, het aanleren van nieuwe vaardigheden en een uiteindelijk verbeterde prestatie. Uit deze bevinding kan daarom geconcludeerd worden dat jongeren door hen aan te zetten tot nieuwe uitdagingen, die buiten hun comfortzone liggen, de mogelijkheid kregen om zich persoonlijk te ontwikkelen. Een conclusie die ook aannemelijk is doordat White (2009) eerder aantoonde dat het in gedoseerde mate verhogen van het stressniveau bij individuen ervoor zorgde dat mensen hun vaardigheden vergrootten en zij zich meer op hun gemak voelden met de mate van angst (p.4). Het Heroes programma kan in die zin bijdragen aan het bevorderen van stressbestendigheid en de persoonlijke ontwikkeling van jongeren. Hier moet echter wel een voorbehoud in worden gemaakt doordat dit niet met zekerheid gezegd kan worden omdat jongeren door meerdere factoren in hun gedragingen kunnen worden beïnvloed. Desondanks is het door de korte opeenvolging van gebeurtenissen aannemelijk dat het Heroes programma en de bijbehorende sociale omgeving hier een bijdrage in heeft kunnen leveren.

Daarnaast kan geconcludeerd worden dat jongeren positieve sociale invloeden ondervonden die kunnen bijdragen aan een optimale leeromgeving (Damon, 2004). Dit waren invloeden zoals aanmoediging, steun en een omgeving met een positieve sfeer. Ten slotte werd duidelijk dat jongeren voor hun ontwikkeling gebaat zijn bij eigen verantwoordelijkheden en een nuttige rol in de gemeenschap (Benson, 1997 via Benson et al., 2011). Een context waar het Heroes programma aan kan voldoen. Hierin moet wel geconcludeerd worden dat een aanhoudende ondersteuning bij de uitvoering van taken en het bewaken van het groepsproces van belang zijn om jongeren een optimale leeromgeving te bieden. Het ontbreken hiervan bleek in dit onderzoek namelijk ontwikkeling stagnerend te werken.

2) Welke gegeven betekenissen van jongeren over hun persoonlijke ontwikkeling, wegens deelname aan het programma Heroes of the Cruyff Courts, dragen bij aan hun (sociaal, cultureel en economisch) kapitaalbezit?

Geconcludeerd kan worden dat jongeren bij zichzelf vooruitgang hebben gezien in bepaalde sociale en academische vaardigheden. Jongeren waren na afloop van het programma bijvoorbeeld beter in staat om een verhaal duidelijker te verwoorden, te communiceren met onbekenden en hadden meer doorzettingsvermogen. Vaardigheden die te koppelen zijn aan wat Bourdieu (1984) cultureel kapitaal noemt. Het Heroes programma kan dus een geschikte context bieden om culturele vaardigheden aan te leren. Vaardigheden die ook direct relevant zijn voor de persoonlijke ontwikkeling van jongeren (Lerner, 2004; Roth & Brooks-Gunn, 2003a) net als het behalen van academisch succes en het verkrijgen en behouden van werk (Harvey, 2001; McQuaid & Lindsay, 2005 via Bridgstock, 2009). Doordat jongeren hun aangeleerde vaardigheden ook konden gebruiken in andere situaties, kan geconcludeerd worden dat de aangeleerde vaardigheden ook programma overstijgend kunnen zijn. Dit suggereert dat enkele jongeren gedurende het programma ook bruikbare levensvaardigheden hebben opgedaan.

Uit dit onderzoek kan daarnaast worden geconcludeerd dat het Heroes programma voor jongeren voornamelijk invloed heeft gehad op het versterken van sociale banden. Indicaties die door het verbinden van mensen en de voortvloeiende expressieve (gevoelsmatige) opbrengsten, duiden op bindend sociaal kapitaal (Putnam, 2000). Door gelijkgestemde mensen te verbinden kan volgens Putnam (2000) een vertrouwd en hecht sociaal netwerk ontstaan. Een sociale gemeenschap die daardoor een positieve invloed kan hebben op de ontwikkeling en schoolprestaties van jongeren (Putnam, 2000; Coleman, 1994; Lerner, 2004; Roth & Brooks-Gunn, 2003a).

Een bevinding die suggereert dat sociaal kapitaal, in tegenstelling tot Bourdieu (1989), niet enkel dient als machtsmiddel van kapitaalbegiftigden maar ook kan dienen als hulpmiddel voor achtergestelde groepen.

Het Heroes programma kan dus een bijdrage leveren aan bindend sociaal kapitaal. Wel moet de kanttekening worden gemaakt dat dit niet voor alle jongeren gold waardoor het niet gezien kan worden als een logisch gevolg van het programma.

Het vergaren van economisch kapitaal werd tot slot door jongeren uit dit onderzoek niet benoemd. Hierdoor kan geconcludeerd worden dat het onderzoek geen directe invloed van het Heroes programma op het economisch kapitaal van jongeren heeft kunnen aantonen.

3) Welke gegeven betekenissen van programmaondersteuners over de persoonlijke ontwikkeling van jongeren, wegens deelname aan het programma Heroes of the Cruyff Courts, dragen bij aan het (sociaal, cultureel en economisch) kapitaalbezit van deelnemende jongeren?

Coaches en begeleiders zagen naast eerder genoemde ontwikkelingen in sociale vaardigheden ook een ontwikkeling in vaardigheden die jongeren niet benoemden. Zo merkten coaches bijvoorbeeld op dat jongeren beter konden omgaan met verantwoordelijkheden en een betere discipline verkregen. Academische en beroepsmatige vaardigheden die kunnen leiden tot persoonlijke ontwikkeling en academisch en beroepsmatig succes (Lerner, 2004; Roth & Brooks-Gunn, 2003a; Bridgstock, 2009).

Een andere ontwikkeling dat door coaches en begeleiders werd waargenomen bij de deelnemende jongeren had betrekking op het handelen naar normen en waarden. Dit uitte zich onder andere in minder vloeken, elkaar uit laten praten en het dragen van passende kleding. Dat het bezit van normen voor correct gedrag en respect voor maatschappelijke en culturele regels in positieve zin kan bijdragen aan de ontwikkeling van jongeren werd duidelijk in het werk van Lerner (2004) en Roth & Brooks-Gunn (2003a). Daarbij zouden jongeren die over meer cultureel kapitaal beschikken in de vorm van normen en waarden gemakkelijker communiceren met leraren en ervaren zij de leefomgeving op school als minder vijandig (Farkas 1996; Lareau 1987). Jongeren zouden het hierdoor beter op school kunnen volhouden waardoor zij beter in staat moeten zijn om academische kwalificaties te behalen. Een resultaat dat volgens Bourdieu (1984) kan leiden tot een verbeterde sociale positie in de maatschappij.

Verder werd waargenomen dat jongeren door de begeleiding werden aangemoedigd om hard te werken, respect voor elkaar te hebben en doelen na te streven. Positieve sociale invloeden die volgens Damon (2004) vereist zijn voor een optimale leeromgeving voor jongeren (p. 19).

Het vergaren van economisch kapitaal werd door de coaches en begeleiders ook niet waargenomen in dit onderzoek.

Resumé

Ter conclusie kan uit dit onderzoek worden gesteld dat de context van het Heroes programma deelnemers de mogelijkheid bood om vormen van cultureel kapitaal te vergaren. Er zijn daarnaast sterke aanwijzingen dat het Heroes programma een bijdrage heeft kunnen leveren aan bindend sociaal kapitaal door deelnemers de gelegenheid te geven om sociale banden te verstevigen. Ten slotte zette het Heroes programma deelnemers aan om te oefenen met angstvolle situaties waardoor zij leerden hiermee om te gaan. Dit zijn resultaten die kunnen bijdragen aan de persoonlijke ontwikkeling van jongeren en hun toekomstperspectief. Hiermee wil overigens niet de indruk worden gewekt dat jongeren zich, vanwege het programma, zodanig ontwikkelden dat zij direct sociaal mobieler werden. Het kan zorgen voor een sprong vooruit maar er zal zeker meer voor nodig moeten zijn om dit te realiseren.

7. Discussie

In het laatste hoofdstuk van dit verslag is er ruimte gelaten voor de onderzoeker om zijn kritische evaluatie te delen over het gehele onderzoeksproces. Deze reflectie is in navolging van de in paragraaf 2.4. beschreven kwaliteitscriteria. Verder is beschreven wat de bevindingen die gedaan werden in dit onderzoek voor mogelijk bredere betekenis hebben en wat de aanbevelingen voor de Johan Cruyff Foundation zijn betreffende het programma 'Heroes of the Cruyff Courts'.

7.1. Evaluatie onderzoek en aanbevelingen voor toekomstige onderzoekers

Allereerst een kritische opmerking over het onderzoeksproces. Op het gebied van geloofwaardigheid kende het onderzoek een aantal beperkingen. Zo was het voor de onderzoeker niet mogelijk om bij alle respondentengroepen gebruik te maken van observaties, om zo de onderzoekstechniek triangulatie toe te passen. Deze beperking zorgde er voor dat niet alle gegeven betekenissen door meerdere onderzoeksmethoden konden worden gecontroleerd. Hierdoor was het moeilijker zicht te krijgen in wat zich gedurende bijeenkomsten en het evenement afspeelde. Het is daarom aan te raden om in volgend onderzoek de combinatie van observaties en interviews zoveel mogelijk toe te passen. Verder kon de onderzoeker niet bij alle contactmomenten tussen jongeren, coaches en begeleiders zijn en zat de onderzoeker niet in de WhatsApp groep van het project. Hoewel respondenten over deze contactmomenten veel loslieten tijdens gesprekken met de onderzoeker, is het mogelijk dat niet alle relevante data werd verzameld. Een intensievere observatie zou wenselijk zijn om een beter idee te krijgen van de daadwerkelijke impact van sportprogramma's.

Verder zou de onderzoeker een beïnvloedende factor kunnen zijn geweest in het onderzoeksproces. Respondenten zouden namelijk een rooskleuriger beeld van de werkelijkheid hebben kunnen geven, omdat ze wisten dat ze werden onderzocht. In het bijzonder bij de coaches en begeleiders is dit voorstelbaar omdat zij als het ware hun eigen vlees keurden; er werd immers gevraagd wat jongeren zoal leerden onder hun begeleiding. Dit is echter zoveel mogelijk ondervangen door ook jongeren hun verhaal te laten doen en hen anoniem en afgezonderd van de coach en begeleiders te interviewen. Ook konden observaties dienen als extra controlemiddel. Door bovengenoemde beperkingen is het denkbaar dat de onderzoeker de sociale context die werd onderzocht niet volledig correct heeft begrepen.

Op het vlak van overdraagbaarheid is er ook een kanttekening te maken. Er wordt door de onderzoeker erkend dat de bevindingen vanwege de kleine groep respondenten de potentiële overdraagbaarheid beperkt. Desondanks is de onderzoeker van mening door de rijke data, het uitvoeren van het onderzoek in meerdere sociale contexten en het twee maanden volgen van respondenten, het reëel is dat dit onderzoek betekenisvolle bevindingen heeft opgeleverd. Er moet daarbij wel nadrukkelijk gesteld worden dat de bevindingen aannemelijk alleen betrekking hebben op individuen die in eenzelfde omgeving zijn opgegroeid als de onderzochte respondenten. Het zou dus interessant zijn om dit onderzoek ook bij andere doelgroepen uit te voeren, bijvoorbeeld bij een doelgroep die gezien kan worden als meer kapitaal begiftigd. Dit zou een completer beeld kunnen geven van de impact van dergelijke sportprogramma's.

7.2. Bredere betekenis resultaten en suggesties voor vervolgonderzoek

Volgens Bourdieu (1989) draagt het bezit van cultureel kapitaal bij aan het bereiken van een hogere sociale positie in de maatschappij. Het vergaren van cultureel kapitaal zou door het bereiken van academische kwalificaties en beroepsmatig succes in die zin kunnen bijdragen aan een hogere sociale positie. Het onderzoek naar het Heroes programma wekt echter de suggestie dat het enkel inlijven van cultureel kapitaal niet genoeg is om dit te bereiken. Uit dit onderzoek bleek bijvoorbeeld dat jongeren blokkeerden in hun productief functioneren, omdat zij bepaalde spanningen ervaarden of zich niet publiekelijk wilden of durfden te uitten. Dit suggereert dat enkel het aanleren van cultureel kapitaal niet genoeg is om vooruitgang te boeken in het handelen van een individu. Het draait dan bijvoorbeeld ook om het aangeleerd gedrag, kennis en handelingen in de praktijk te durven laten zien en spanningen de baas te blijven in een praktijksituatie. Slaagt men hier niet in, dan zal het omzetten van cultureel kapitaal mogelijk niet of in mindere mate plaatsvinden. Wat als gevolg kan hebben dat het cultureel kapitaal van een individu onzichtbaar blijft voor anderen, wat weer kan leiden tot het niet behalen van academische kwalificaties en beroepsmatig succes. Een individu zou hierdoor minder cultureel kapitaal kunnen genereren wat op den duur kan leiden tot een afname van dit kapitaal, omdat de kwaliteiten van een individu niet meer gebruikt en/of doorontwikkeld worden. Hetzij door niet de mogelijkheid te krijgen om ingelijfd cultureel kapitaal te tonen of doordat het individu zelf besluit om dit niet meer in te zetten. Het aanleren van stressbestendigheid door om te leren gaan met angstvolle situaties lijkt om die reden, naast het genereren van cultureel kapitaal, net zo belangrijk te zijn.

Samenvattend zou het aanleren van stressbestendigheid invloed kunnen hebben op het genereren en omzetten van cultureel kapitaal en er daarbij voor kunnen zorgen dat een individu sociaal mobieler wordt door academisch en/of beroepsmatig succes te behalen.

Deze bevinding en conclusie werd niet op voorhand verwacht en kon daardoor gedurende dit onderzoek niet verder worden ontwikkeld. Volgend onderzoek is daarom nodig om deze bevinding en conclusie kracht bij te zetten.

7.3. Aanbevelingen voor de Johan Cruyff Foundation

Zoals eerder werd aangegeven is één van de doelstellingen, die de Johan Cruyff Foundation met het Heroes programma nastreeft, om deelnemende jongeren te helpen bij hun persoonlijke ontwikkeling. De beschreven aanbevelingen in deze paragraaf kunnen mogelijk positief bijdragen aan deze doelstelling.

Gedurende interviews met jongeren viel op dat het grootste gedeelte van de jongeren moeite had om te reflecteren op hun eigen leerproces. Zo waren zij zich veelal niet bewust welke vaardigheden zij niet beheersten en konden sommigen maar moeilijk aangeven wat ze precies geleerd hadden en wat ze hier verder aan zouden hebben. Wanneer de interviewer in het vervolg meer vroeg om de taken te beschrijven die zij hadden uitgevoerd, bleek dat jongeren toch een aantal zaken geleerd hadden, die zij daarvoor niet wisten te benoemen. Dit duidt er mogelijk op dat jongeren, misschien mede vanwege hun leeftijd, minder goed in staat waren om op zichzelf te reflecteren. Dat zou kunnen betekenen dat zij zich minder bewust zijn van wat hun vaardigheden zijn en zich dus in de eerste fase van het leerproces bevinden. Een fase die door Burch kan

worden betiteld als de fase onbewust, onbekwaam (Burch, N. & Gordon, 2003). Volgens Burch zou een individu, om de volgende fasen in het leerproces te kunnen bereiken, eerst in staat moeten zijn om het eigen tekort te herkennen. Na deze herkenning en erkenning zou het individu pas werkelijk in staat zijn om het nut van de nieuwe vaardigheid in te zien waarna deze vaardigheid vervolgens daadwerkelijk aangeleerd kan worden. Na deze constatering zou om die reden worden aangeraden om gedurende het programma meer aandacht te besteden aan zelfreflectie. Dit zou aan de hand van persoonlijke gesprekken tussen de coach en een jongere kunnen gebeuren. Hierin zou dan aandacht kunnen worden besteed aan waar de jongere zoal zelf tegen aanloopt gedurende het programma en wat de coach opviel aan het handelen van de jongere. De coach kan dan samen met een jongere een plan maken hoe deze vaardigheid aangeleerd kan worden. Een voorbeeld zou kunnen zijn om de jongere een taak te laten uitvoeren waarin geoefend kan worden met deze vaardigheid. Jongeren kunnen hierdoor persoonlijker begeleid worden bij het aanleren van vaardigheden en biedt het de jongeren de mogelijkheid om bewuster bezig te zijn met hun eigen leerproces. Een verandering die de persoonlijke ontwikkeling van deelnemende jongeren kan bevorderen met als resultaat een waardevoller Heroes programma. Coaches zouden hierover geïnformeerd en/of geschoold kunnen worden tijdens de cursus tot Cruyff Foundation Coach of middels een training op de Cruyff Foundation Coachdag. Ook zou er op deze Coachdag ruimte ingepland kunnen worden om succesvolle aanpakken van coaches te bespreken. Zo kwam uit dit onderzoek naar voren dat elke coach zijn of haar eigen aanpak heeft en dat daarin bruikbare tips voor anderen liggen. Door dit met elkaar te bespreken kan ook van elkaar geleerd worden en kan er een steeds betere werkwijze ontstaan om de jongeren te ondersteunen bij hun persoonlijke ontwikkeling.

Tot slot kwam meerdere malen in interviews met respondenten naar voren dat de looptijd van het Heroes programma te kort werd bevonden en dat er voor de jongeren geen duidelijk vervolgtraject is. Zo gaven jongeren bijvoorbeeld aan fouten te hebben gemaakt gedurende het programma waar zij niet meer de mogelijkheid voor hadden om zichzelf in te verbeteren. De jongeren zijn dan echt afhankelijk van de georganiseerde activiteiten van het buurtcentrum om zich daadwerkelijk te kunnen door ontwikkelen. Er zou daarom gekozen kunnen worden, als de middelen dit toelaten, om ook een najaar editie van het Heroes programma te organiseren. Hierdoor zouden jongeren de mogelijkheid krijgen om kort na het eerste programma verder te werken aan hun persoonlijke ontwikkeling. Dit zou hun ontwikkeling aanzienlijk kunnen vergroten, doordat deze jongeren dan de gemaakte fouten kunnen herzien. Daarbij wordt aangeraden om de jongeren na afloop van het programma een handleiding mee te geven, waarin kan worden aangegeven wat zij na het Heroes programma nog meer zouden kunnen doen en hoe zij zelf activiteiten kunnen organiseren op het Cruyff Court. Het merendeel van de jongeren had hier namelijk geen overzicht van en zag het Heroes programma om die reden als iets tijdelijks. Om de jongeren blijvender te binden aan het Cruyff Court zouden zij beter geïnformeerd mogen worden over wat er na het Heroes programma zoal mogelijk is. Zo blijven zij ook na het Heroes programma betrokken bij het Cruyff Court en blijft er bedrijvigheid op de courts.

Literatuurlijst

- Alba, R. (2012). Samenleving profiteert van sociale mobiliteit migranten. Geraadpleegd via [https://www.socialevraagstukken.nl/samenleving-profiteert-van-sociale-mobiliteit-migranten/\(23-01-2018\)](https://www.socialevraagstukken.nl/samenleving-profiteert-van-sociale-mobiliteit-migranten/(23-01-2018))
- Andersson, M. (2000). All Five Fingers are Not the Same": Identity Work Among Ethnic Minority Youth in an Urban Norwegian Context. Universiteit Bergen.
- Benson, P., Scales, P., & Syvertsen, A. (2011). *The contribution of the developmental assets framework to positive youth development theory and practice*. Minneapolis: Search Institute
- Bourdieu, P. (1977). Cultural reproduction and social reproduction. In J. Karabel & A.H. Halsey (Red.), *Power and Ideology in Education*. New York: Oxford University Press., p. 487-510.
- Bourdieu, P., & Passeron, J-C. (1977). *Reproduction in education, society and culture*. Londen: Sage.
- Bourdieu, P. (1984). *Distinction: A social critique of the judgement of taste*. Cambridge: Harvard University Press.
- Bourdieu, P. (1986). *The Forms of Capital*. In J. Richardson (Ed.), *Handbook of Theory and Research for the Sociology of Education* (p. 241-258). New York: Greenwood.
- Bourdieu, P. (1989). Economisch kapitaal, cultureel kapitaal, sociaal kapitaal. In P. Bourdieu: *Opstellen over smaak, habitus en het veldbegrip* (p. 120-141). Amsterdam: Van Gennep.
- Bridgstock, R. (2009). The graduate attributes we've overlooked: enhancing graduate employability through career management skills. *Higher Education Research & Development*, 28(1), 31-44.
- Buelens, E., Theeboom, M., Vertonghen, J., & Martelaer, K. de (2015). Socially Vulnerable Youth and Volunteering in Sports. *Social Inclusion*, 3(3), p. 82-97.
- Bryman, A. (2012). *Social research methods*. Oxford: Oxford University Press.
- Calhoun, C. (2012). *Contemporary Sociological Theory*. Hoboken: John Wiley And Sons, Ltd.
- Carnall, C. (1995) *Managing Change in Organizations*. New Jersey: Prentice Hall
- Coalter, F. (2007). *Sport a wider social role: Who's keeping the score?* London: Routledge.

- Coalter, F. (2015). Sport-for-Change: Some Thoughts from a Sceptic. *Social Inclusion, 3 (3)*, p. 19-23.
- Coleman, J., & Hoffer, T. (1987). *Public and Private High Schools: The Impact of Communities*. New York: Basic Books.
- Coleman, J. (1990). *Foundation of Social Theory*. Cambridge: Harvard University Press.
- Côté, J. (1996). Sociological perspectives on identity formation: the culture–identity link and identity capital. *Journal of Adolescence, 19(5)*, 417-428.
- Coussée, F. (2009). Empowering the powerful: Challenging hidden processes of marginalization in youth work policy and practice. *Critical social policy, 29 (3)*, p.421-442
- Crook, C. (1997). *Cultural Practices and Socioeconomic Attainment; The Australian Experience*. Westport, CT: Greenwood Press.
- Damon, W. (2004). What Is Positive Youth Development? *Annals of the American Academy of Political and Social Science, 591*, 13-24.
- Deetz, S. (1996). Describing Differences in Approaches to Organization Science: Rethinking Burrell and Morgan and Their Legacy. *Organization Science, 7(2)*, 191-207.
- De Graaf, N-D., De Graaf, P., & Kraaykamp, G. (2000). Parental Cultural Capital and Educational Attainment in the Netherlands: A Refinement of the Cultural Capital Perspective. *Sociology of Education, 73(2)*, 92-111.
- De Johan Cruyff Foundation (2018). Geraadpleegd via https://www.cruyff-foundation.org/?gclid=EAlaIQobChMIzbKnja_d2wIVQxYbCh15AQTLEAAYASAAEgLHGfD_BwE (13-11-2018)
- Dronkers, J. (1986). Beroepsprestige en scholair kapitaal bij mannen en vrouwen. *Sociale Wetenschappen, 29(1)*, 1-23.
- Edwards, A., & Skinner, J. (2009). *Qualitative Research in Sport Management*. Amsterdam: Elsevier.
- Erickson, H. (2001). "Good Networks and Good Jobs: The Value of Social Capital to Employers and Employees." In *Social Capital*, edited by Lin, N., Cook, K. en Burt, R. New York: Aldine de Gruyter.
- Farkas, G. (1996). *Human Capital or Cultural Capital? Ethnicity and Poverty Groups in an Urban School District*. New York: Aldine de Gruyter.

- Gaddis, M. (2012). The influence of habitus in the relationship between cultural capital and academic achievement. *Social Science Research*, 42, 1–13
- Glesne, C. (2006). *Becoming qualitative researchers. An introduction*. Boston: Pearson.
- Granovetter, M. (1995, 1974). *Getting a job*. Chicago: University of Chicago Press.
- Hermens, N., Super, S., Verkooijen, K., & Koelen, M. (2017): A Systematic Review of Life Skill Development Through Sports Programs Serving Socially Vulnerable Youth. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 88(4), 408-424.
- Jaeger, M., & Møllegaard, S. (2017). Cultural capital, teacher bias, and educational success: New evidence from monozygotic twins. *Social Science Research*, 65, 130-144
- Jager, D. de. (2017). *Eén met het veld: de ervaringen van kwetsbare mensen met kapitaal en in- en uitsluiting in de sport*. (Scriptie)
- Kwaliteitsinstituut Nederlandse Gemeenten (KING). (2015). *Kwetsbare groepen in een inclusieve samenleving: De relatie tussen beperkingen, betekenisvolle participatie en kwaliteit van bestaan*. Den Haag: KING.
- Lareau, A. (1987). "Social Class Differences in Family-School Relationships: The Importance of Cultural Capital." *Sociology of Education*, 60, 73-85.
- Lerner, R. (2004). *Liberty: Thriving and civic engagement among American youth*. Thousand Oaks: Sage.
- Lerner, R., Lerner, J., Almerigi, J., Theokas, C., Phelps, E., Gestsdottir, S., Naudeau, S., Jelicic, H., Alberts, A., Ma, L., Smith, L., Bobek, D., Richman-Raphael, D., Simpson, I., Christiansen, E., & Von Eye, A. (2005). Positive youth development, participation in community youth development programs, and community contributions of fifth-grade adolescents: Findings from the first wave of the 4-H study of positive youth development. *Journal of Early Adolescence*, 25, 17-71.
- Lin, N. (2011). *Social capital: Critical concepts in the social sciences* (Vol. 1). Oxfordshire, Abingdon: Routledge.
- Meikle-Yaw, P. (2006). *Democracy satisfaction: The Role of social capital and civic engagement in local communities*. Unpublished doctoral dissertation, Mississippi State University, Mississippi State.
- Putnam, R. (1993). *Making democracy work: Civic traditions in modern Italy*. Princeton: Princeton University Press.

- Putnam, R. (1995). Bowling alone: America's declining social capital. *Journal of Democracy*, 6, 65-78.
- Putnam, R. (2000). *Bowling alone: The Collapse and Revival of American Community*. New York: Simon & Schuster.
- Raad van Europa. (2017). Compass: Manual for Human Rights Education with Young people: Culture and Sport. Geraadpleegd via <https://www.coe.int/en/web/compass/culture-and-sport> (23-01-2018)
- Rijksoverheid. (2008). *Over wijken in steigers en stijgers in wijken*. Den Haag: Rijksoverheid.
- Roth, J., & Brooks-Gunn, J. (2003). Youth Development Programs: Risk, Prevention and Policy. *Journal of Adolescent Health*, 32, 170-182
- Skinner, J., Zakus, D., & Cowell, J. (2008). Development through Sport: Building Social Capital in Disadvantaged Communities. *Sport Management Review*, 11, 253-275.
- Sociaal en Cultureel Planbureau (SCP). (2016). *Samenvatting Overall rapportage sociaal domein 2015. Rondom de transitie*. Den Haag: SCP
- Sociaal en Cultureel Planbureau (SCP). (2017). *Continu Onderzoek Burgerperspectieven*. Den Haag: SCP
- Spaij, R. (2011). *Sport and Social Mobility: Crossing Boundaries*. New York: Routledge.
- Steinberg, L. (1996). *Beyond the classroom*. New York: Basic Books.
- Tijmstra, J., & Boeijs, H. (2011). *Wetenschapsfilosofie in de context van de sociale wetenschappen*. Amsterdam: Boom Uitgevers.
- White, A. (2009). *From Comfort Zone to Performance Management: Understanding Development & performance*. Baisy-Thy: White & MacLean Publishing

Bijlagen

I. Codeboom

- Ervaringen Heroes programma (positief)
 - Algemene ervaring
 - Ambitie verhogen
 - Geloven in eigen kunnen
 - Je leert hier wat je niet op school leert
 - Nieuwe ervaringen opgedaan
 - Ontwikkeling doorgemaakt
 - Toekomstperspectief
 - Klaarstomen voor toekomst
 - Unieke kans
 - Voor CV
 - Waardering
 - Blijde en vrolijke kinderen
 - Complimenten over prestatie
- Feedback programma
- Gebrek aan vaardigheden
 - Gebrek aan discipline
 - Nalatigheid of onverantwoordelijkheid
 - Gebrekkige sociale vaardigheden
 - Moeite met uitvoeren van opdracht of taak
 - Informatie beoordelen en toepassen
 - Plannen
 - Schrijfvaardigheden
- Juiste aanpak jongeren voor leren
 - Eigen regie
 - Regels
 - Ervaringsdeskundige coaches
 - Band met coach
 - Leren door observeren docent
 - Hoe willen jongeren behandeld worden
 - Iedereen een gelijke behandeling
 - Met positiviteit en respect
 - Procesmatig leren
 - Straffen
- Keuze deelname programma

- Leringen
 - Geleerd
 - Discipline
 - Leren door materiaal Cruyff
 - Inzet materiaal Cruyff
 - Normen en waarden
 - Omgaan met verantwoordelijkheid
 - Plannen
 - Schrijfvaardigheden
 - Sociale vaardigheden
 - Leiding geven
 - Samenwerken
 - Zelfreflectie
 - Niet geleerd
- Motiveren en ondersteunen jongeren
- Sociale omgeving
 - Agressie
 - Hechte buurt
 - Instrumentele inzet netwerk
 - Nieuwe contacten opgedaan
 - Positieve sfeer
 - Programma-en wijkdoelen
 - Status verkregen
 - Steun en algemeen advies
 - Thuissituatie jongeren
 - Achtergrond jongeren
 - Kansarme buurt
 - Tweede thuis
 - Van elkaar leren
 - Veilige omgeving
 - Fouten maken mag
 - Versterken band
- Sport als middel
- Uit comfortzone
 - Over drempels heenkomen, durven

II. Interviewvragen

Interviewvragen jongeren

Leeftijd/school/werk:

Uitvoering project en leerproces

- Waarom wilde je meedoen? Nog andere redenen?
 - Waarom is dat belangrijk?
 - Wat heb je willen leren? Waarom wilde je dat leren?
- Wat waren jouw taken tijdens de voorbereiding van het evenement?
- Wat waren jouw taken gedurende het evenement?
 - Hoe heb je dat aangepakt?
 - Hoe vond je dat gaan?
 - Ging het gelijk goed? Hoe kwam dat?
 - Ging het daarna beter? Hoe kwam dat?
 - Heb je hier iets van geleerd?
 - Hoe vond je het om die taken/eventement uit te voeren?
- Wat vond je van de opkomst tijdens het evenement? Wat deed dat met je?
- Wat heb je verder nog aan deze leringen denk je?

Sociale omgeving

- Heb je door middel van dit programma nog nieuwe contacten opgedaan?
- Hoe vond je het om op deze manier te leren?
 - Wat vond je er fijn aan/wat minder fijn? Wat heeft daar voor gezorgd?
 - Wat was er anders aan deze manier van leren? Werkte dat voor jou?
 - Jullie hadden samen ook regels opgesteld, wat vond je daarvan? Waar diende ze voor?
- Wat vond je van de manier hoe jullie coach met jullie omging en jullie probeerde dingen te leren?
 - Hoe heeft hij jou ondersteund/gemotiveerd? Wat vond je van deze ondersteuning? Wat deed deze ondersteuning met je?
 - Wat heeft je coach en de begeleiding jou bijgebracht? Wat heb je van hen geleerd? Hoe ging dat? Welke lessen zullen je bijblijven?
- Kan je me iets meer vertellen over de samenwerking met de groep waarmee je het project deed?
 - Wat heb je eraan gehad/geleerd? Hoe voelde je je bij deze groep? Kon je jezelf zijn? Wat vond je daarvan?
 - Hoe is jouw band met deze groep? Verandert door dit project?
- Is deze omgeving anders dan andere leeromgevingen die je kent?
 - Kan je me het verschil/overeenkomsten uitleggen?

Waarde programma

- Zou je dit programma aan vrienden aanbevelen? Waarom wel/niet?

Interviewvragen coaches en begeleiders

Kan je me allereerst wat meer vertellen over het Cruyff Court waar jij actief bent en wat jouw achtergrond een beetje is?

Achtergrond deelnemers en aanpak Heroes programma

- Wat is de reden geweest om het Heroes programma te draaien? Waarom dit project?
- Wat wilde je met de jongeren bereiken? Doelen voor hunzelf? Waarom belangrijk?
 - Hoe hebben jullie het project aangepakt?
 - Had iedereen zijn eigen taak of ging het meer gezamenlijk?
- Hoe verliep het uitvoeren van de taken? Ging het meteen goed? Hoe verbeterd?
 - Hoe zijn jongeren voorbereid op gesprekken met bv. scholen?
 - Heb je gemerkt dat jongeren taken spannend vonden?
 - Hoe overheen gekomen? Begeleidt?
- Wat is jouw werkwijze met deze jongeren?
 - Waarom deze aanpak?
 - Resultaat aanpak?

Cultureel kapitaal

- Wat heb je de jongeren mee willen geven met dit programma? Dingen leren?
- Heb je gemerkt dat jongeren iets geleerd hebben vanwege dit programma? Voorbeelden? Nog meer geleerd?
- Heb je verandering gezien bij jongeren d.m.v. dit programma?
- Wat hebben de jongeren verder nog aan deze leerervaringen? Buiten Heroes om?

Sociaal kapitaal

- Komen de jongeren ook wel eens met vragen naar jou toe die niet te maken hebben met het Heroes project? Wat voor vragen zijn dat en waarom stellen ze deze denk je?
- Wat hebben de jongeren aan elkaar gehad tijdens het programma?
- Hebben jongeren vriendschappen opgebouwd waar ze nu en later wat aan hebben?
- Blijven de jongeren ook nog betrokken bij het Cruyff Court na het programma?

Afsluitende vraag

- Waarin schiet het programma nog tekort? Waarom vind je dat? Waarom is dat zo belangrijk?