



**Medeopvoeders in de Vrije Tijd:  
Begeleiders in de Sport- en Cultuursector en Scouting over hun Opvoedende Rol**

Marthe van Voorst van Beest

Masterthesis Youth, Education and Society  
Faculteit Sociale Wetenschappen, Universiteit Utrecht

Studentnummer: 5646251  
Eerste beoordelaar: dr. Paul Baar  
Tweede beoordelaar: dr. Tessa Scheffers-van Schayck  
Stage-instelling: het Nederlands Jeugdinstituut  
Stagebegeleider: Josette Hoex  
Datum: 16-06-2021  
Aantal woorden: 7997

### **Abstract**

Professionals and volunteers (attendants) in sports, culture and scouting can contribute to child development as nonparental adults, by participating in the educative civil society and contributing to positive factors such as social cohesion, support, skills, positive social norms, responsibility and constructive time-spending. This study, commissioned by the Dutch Youth Institute (NJI), aimed at receiving insight in how attendants in leisure time organisations view their role as nonparental adult in the upbringing of children. This was studied using qualitative research with a questionnaire (n = 69) and interviews (n = 11). The results show that most of the attendants view themselves as nonparental adults. They strive towards positive factors named above, by talking to the children and letting them learn from their mistakes. They wish for more time, knowledge and guidance. The results imply that attendants in leisure time organisations are willing to play a childrearing role in the development of children. It is therefore important that these attendants are supported in their role, by umbrella organisations and other parties which can satisfy their needs. The NJI, from her knowledge-function, could play a supportive role, to contribute to the educative civil society.

*Keywords:* Educative civil society, nonparental adults, leisure time

### **Samenvatting**

Professionals en vrijwilligers (begeleiders) in de sport-, cultuur- en scoutingsector kunnen als medeopvoeder bijdragen aan de opvoeding door deel uit te maken van de pedagogische civil society (PCS) en bij te dragen aan positieve factoren zoals sociale binding, steun, vaardigheidsontwikkeling, positieve sociale normen, verantwoordelijkheid en constructieve tijdsbesteding. Dit onderzoek had, in opdracht van het NJI, het doel inzicht te verkrijgen in hoe begeleiders in de vrijetijdsvoorzieningen kijken naar hun opvoedende rol. Dit is onderzocht middels kwalitatief onderzoek met een vragenlijst (n = 69) en interviews (n = 11). De resultaten laten zien dat de meeste begeleiders zichzelf zien als medeopvoeder. Ze streven hierbij de bovengenoemde factoren na, door met de kinderen in gesprek te gaan en ze van hun fouten te laten leren. Hierbij hebben ze behoefte aan meer tijd, kennis en begeleiding. De resultaten impliceren dat begeleiders bereid zijn een opvoedende rol te spelen in de ontwikkeling van kinderen. Daarom is het belangrijk dat zij worden ondersteund in hun rol door koepelorganisaties en andere partijen die aan hun behoefte kunnen voldoen. Het NJI zou vanuit haar kennisfunctie een ondersteunende rol kunnen spelen om zo aan de PCS bij te dragen.

*Sleutelwoorden:* pedagogische civil society, medeopvoeders, vrijetijdsbesteding

## **Medeopvoeders in de Vrije Tijd: Begeleiders in de Sport- en Cultuursector en Scouting over hun Opvoedende Rol**

Kinderen in Nederland hebben recht op vrije tijd en deelname aan spel en recreatie (art. 31 IVRK, 2002). Vrije tijd bestaat uit alle tijd die naar vrije keuze in te vullen is, tegenover verplichte (school) en persoonlijke (eten en slapen) tijd (SCP, 2019). Nederlandse tieners hebben gemiddeld 43,5 uur per week vrije tijd (SCP, 2019). Deze tijd kunnen jeugdigen besteden aan ongestructureerde activiteiten, zoals lezen of afspreken met vrienden, of aan gestructureerde activiteiten, gekenmerkt door volwassen toezicht en nadruk op vaardigheidsontwikkeling (Mahoney et al., 2005). Hieronder valt bijvoorbeeld lidmaatschap van een sport-, cultuur- of scoutingorganisatie. In 2019 was 52% van de jongeren tussen de 15 en 25 jaar lid van een sportvereniging of jeugdorganisatie zoals scouting (CBS, 2019). Dergelijke verenigingen organiseren activiteiten voor hun leden, die hier een aanzienlijk deel van hun tijd doorbrengen.

Volgens de ecologische systeemtheorie van Bronfenbrenner (1992) ontwikkelen kinderen zich binnen systemen die kind en gezin beïnvloeden en waarbinnen socialisatie en opvoeding plaatsvinden. Waar het gezin wordt gezien als het primaire opvoedmilieu, zijn ook andere systemen een belangrijk deel van de pedagogische civil society (De Winter, 2015; PCS). Ze vormen samen de pedagogische basis: alle aspecten van het dagelijks leven van een kind, die volgens het Nederlands Jeugdinstituut (NJI) het eerste ingrediënt zijn voor een goed jeugdstelsel (Van Yperen et al., 2019). Naast ouders kunnen immers ook andere volwassenen een opvoedende rol spelen, als medeopvoeder (Kesselring, 2016). Deze medeopvoeders kunnen steun bieden aan ouders en kinderen en zijn zo een belangrijk onderdeel van de PCS (Kalis, 2020).

Dat vrijetijdsvoorzieningen ook doelen nastreven naast ontspanning en recreatie, wordt benadrukt door belangenbehartigers. De landelijke vertegenwoordiger van sportorganisaties NOC\*NSF (2021) benadrukt bijvoorbeeld dat sport kan bijdragen aan sociale cohesie, normen en waarden; sportverenigingen kunnen zo zorgen voor een positief pedagogisch klimaat (Hermens & Gilsing, 2013; Schipper-van Veldhoven, 2016). Volgens het LKCA (2021) draagt cultuurparticipatie bij aan zingeving en welbevinden. Een onderzoek naar de maatschappelijke waarde van scouting illustreert bovendien dat meer dan 90% van de scoutinggroepen waarde hecht aan persoonlijke ontwikkeling en samenwerken (Lagendijk & De Groot, 2009). Dergelijke positieve factoren voor de ontwikkeling van jeugdigen, zoals sociale binding of pro-sociale normen, kunnen dus worden versterkt in de

vrijtijdsvoorzieningen. Begeleiders in deze voorzieningen nemen zo een medeopvoedende rol aan en dragen bij aan een voorspoedige ontwikkeling van jeugdigen.

Het belang van dergelijke positieve factoren wordt benadrukt in de coronacrisis. Veel systemen vielen (deels) weg, zoals ook georganiseerde vrijetijdsbesteding. Door het wegvallen van sociale contacten en toename van eenzaamheid, verveling en depressieve klachten gaat ook de mentale gezondheid achteruit (Kanne & Driessen, 2020). Daarom is het belangrijk om te onderzoeken wat deze vrijetijdsvoorzieningen en haar begeleiders normaliter betekenen voor de ontwikkeling van jeugdigen.

Kortom, belangenbehartigers van vrijetijdsvoorzieningen benadrukken hun pedagogische meerwaarde, maar of die er daadwerkelijk is en hoe die wordt vormgegeven is afhankelijk van hoe de begeleiders hierin staan. In de sportpedagogiek wordt besproken hoe opvoeding tussen de regels door en onbewust plaatsvindt (Buisman, 2004; Schipper-van Veldhoven, 2016). Onderzoek naar dergelijke nabij-formele medeopvoeders heeft vooral betrekking gehad op leerkrachten (Kesselring, 2016). Begeleiders zijn in hun functie verantwoordelijk voor het organiseren en begeleiden van activiteiten, maar in hoeverre zij zichzelf als medeopvoeder zien en opvoedkundige doelen nastreven, is nog de vraag.

Om deze redenen stelt dit onderzoek de vraag of de attitude van begeleiders aansluit bij literatuur over de pedagogische waarde van vrijetijdsvoorzieningen. Hiertoe is het van belang te begrijpen hoe begeleiders nadenken over hun rol als medeopvoeder, hoe ze dit tot uiting brengen en waar zij nog behoefte aan hebben. Het doel van dit onderzoek is inzicht te verkrijgen in hoe begeleiders zelf kijken naar hun opvoedende rol. Hiermee kunnen implicaties worden geformuleerd voor het NJi, als opdrachtgever van dit onderzoek, dat in het project Versterken van het Alledaagse Leven op zoek is naar handvatten om de pedagogische basis te versterken.

### **Huidig Onderzoek**

De onderzoeksvraag luidt daarom: hoe zien begeleiders in vrijetijdsvoorzieningen hun medeopvoedende rol ten aanzien van jeugdigen tussen de 4 en 18 jaar? Dit wordt geoperationaliseerd met enkele onderzoeksvragen: 1) In hoeverre plaatsen begeleiders zichzelf in een rol van medeopvoeder? 2) Welke beschermende en versterkende factoren ten aanzien van de ontwikkeling van jeugdigen achten begeleiders relevant bij die rol? 3) Wat doen begeleiders om deze rol en de factoren in de praktijk te brengen en wat zijn hierin hun behoeften?

## **Medeopvoeders in de PCS**

Een opgroeiend kind wordt beïnvloed door de verschillende systemen waarin het zich beweegt; niet alleen thuis en op school, maar ook op de sportclub en in de buurt.

Bronfenbrenner's (1992) ecologische model beschrijft systemen die het opgroeiende kind direct of indirect beïnvloeden. De ontwikkeling is een product van deze dynamische systemen en hun wederzijdse beïnvloeding (Bronfenbrenner, 1992). Desondanks ligt tegenwoordig veel focus op het individu en het kerngezin, waar meer aandacht gegeven zou moeten worden aan de rol van de bredere PCS (De Winter, 2015). De PCS is "dat deel van de samenleving waar burgers in vrijwillige verbanden verantwoordelijkheid nemen voor het pedagogisch klimaat" (Hilhorst & Zonneveld, 2012). In een goed functionerende PCS hebben burgers de attitude om verantwoordelijkheden rondom opvoeding te delen, door middel van informele wederzijdse steun en sociale controle (Kesselring, 2016). Het gaat dus om gezamenlijke verantwoordelijkheid voor de opvoeding, met de volwassenen in de verschillende systemen rondom het kind. De rol die de volwassenen naast de primaire opvoeders innemen, wordt aangeduid met de term 'medeopvoeders' (Kesselring, 2016). Kortom, of begeleiders een medeopvoedende rol aannemen heeft te maken met de bereidheid van zowel begeleiders zelf als andere (mede)opvoeders in de leefomgeving van een kind om de verantwoordelijkheid met elkaar te delen.

## **Beschermende en Versterkende Factoren in Vrijtijdsvoorzieningen**

Binnen de mogelijkheden van medeopvoeders vallen factoren die een voorspoedige ontwikkeling kunnen ondersteunen. De pedagogische basis, een begrip dat sterk overeenkomt met de PCS, kan worden versterkt middels factoren die een positieve invloed op de ontwikkeling van kinderen en jongeren hebben (Van Yperen et al., 2019). Deze factoren kunnen beschermend of versterkend zijn. Beide hebben een positief effect op de ontwikkeling, maar waar beschermende factoren worden gezien als beschermend tegen risicofactoren, werken versterkende factoren ongeacht aanwezigheid van risicofactoren (Sesma et al., 2013). Er is uitvoerig empirisch onderzoek naar beschermende factoren (O'Dougherty Wright et al., 2013) en onderzoek naar versterkende factoren neemt brede perspectieven zoals positive youth development (Eccles & Gootman, 2002). Daarom is in dit onderzoek de keuze gemaakt voor theoretische triangulatie: drie perspectieven die beschermende óf versterkende factoren onderbouwen worden samengevoegd om positieve factoren te onderscheiden.

Deze drie perspectieven zijn de top 10 van beschermende factoren (Ince et al., 2018), de Kansencirkel (NJI, 2021) en positive youth development (Eccles & Gootman, 2002). De

top 10 (Bijlage A, Tabel 5) is ontstaan uit literatuuronderzoek van het NJi over de beschermende werking van belangrijke factoren. De kansencirkel is een vertaling van de wheel of well-being, uit het Schotse GIRFEC-model dat beoogt kind en gezin centraal te stellen en algemeen welzijn voor elk kind te versterken (Coles et al., 2016; Bijlage A, Figuur 1). Positive youth development beschrijft acht elementen die bijdragen aan een positieve ontwikkelingscontext (Bijlage A, Tabel 6). Waar de top 10 zich richt op beschermende factoren, onderbouwen de andere modellen de werkzaamheid van versterkende factoren. Er zijn zes positieve factoren te herleiden die in zowel de top 10 als in een of beide andere modellen terugkomen (Bijlage A, Tabel 1):

- ❖ Sociale binding: het kind heeft een warme emotionele band met sociale relaties (Ince et al., 2018) en het gevoel dat het ergens bij hoort en geaccepteerd wordt in een gemeenschap (Eccles & Gootman, 2002; NJi, 2021).
- ❖ Steun: het kind ervaart emotionele of praktische steun in sociale relaties (Eccles & Gootman, 2002; Ince et al., 2018) met belangrijke volwassenen in hun leven en met andere kinderen.
- ❖ Vaardigheidsontwikkeling: het kind krijgt mogelijkheden tot vaardigheidsontwikkeling (Eccles & Gootman, 2002), zoals sociale, emotionele, cognitieve en gedragsmatige competenties (Ince et al., 2018) en kansen tot zelfontplooiing (NJi, 2021).
- ❖ Positieve sociale normen: het dient voor de jeugdigen duidelijk te zijn wat voor positief sociaal gedrag gewaardeerd wordt (Eccles & Gootman, 2002; Ince et al., 2018).
- ❖ Verantwoordelijkheid: het kind ervaart kansen voor betrokkenheid (Ince et al., 2018) en mogelijkheden om een bijdrage te leveren, zo krijgt het de kans om een actieve rol (NJi, 2021) aan te nemen, verantwoordelijkheid aan te leren en een gevoel van zelfeffectiviteit te krijgen (Eccles & Gootman, 2002).
- ❖ Constructieve tijdsbesteding: het kind krijgt mogelijkheden om in de vrije tijd mee te doen aan creatieve activiteiten, sport en ontspanning (NJi, 2021). Vooral gecombineerd met positieve relaties met leeftijdsgenoten en volwassenen kan dit belangrijk zijn voor de ontwikkeling (Ince et al., 2018).

**Tabel 1***Positieve Factoren met een Versterkende en Beschermende Werking*

<b>Positieve factoren</b>	<b>Top 10*</b>	<b>Kansencirkel**</b>	<b>Positive youth development***</b>
	<b>Beschermend</b>	<b>Versterkend</b>	<b>Versterkend</b>
<b>Sociale binding</b>	Sociale binding	Erbij horen	Mogelijkheden om ergens bij te horen
<b>Steun</b>	Steun van belangrijke volwassenen en voorzieningen in de omgeving		Ondersteunende relaties
<b>Vaardigheidsontwikkeling</b>	Competenties Cognitieve vaardigheden	Ontplooiing	Competentieontwikkeling
<b>Positieve sociale normen</b>	Pro-sociale normen		Positieve sociale normen
<b>Verantwoordelijkheid</b>	Kansen voor betrokkenheid	Verantwoordelijk	Zelfeffectiviteit en ertoe doen
<b>Constructieve tijdsbesteding</b>	Constructieve tijdsbesteding	Actief	

*Noot.* \* Ince et al. (2018). \*\* NJi (2021b). \*\*\* Eccles & Gootman (2002).

Deze zes positieve factoren zijn bovendien relevant in de vrijetijdsvoorzieningen. Amerikaans onderzoek naar effecten van extra-curriculaire activiteiten op de ontwikkeling van adolescenten laat positieve uitkomsten zien (Feldman & Matjasko, 2005; McHale et al., 2001), zoals steun en sociale binding (Caldwell & Witt, 2011; Feldman & Matjasko, 2005). Meer specifiek presenteren Bailey et al. (2012) het human capital model waarin sport wordt uitgedragen in termen van sociaal en persoonlijk kapitaal. Sportcoaches zien zichzelf bovendien als verantwoordelijk voor verschillende thema's, zoals competenties, zelfvertrouwen of connectie (Vella et al., 2011). Deelname aan cultuur kan helpen bij het versterken van sociale banden binnen en tussen sociale groepen en zo sociaal kapitaal versterken (Gielen et al., 2020). Zo laat Duits onderzoek onder vierjarigen zien dat gezamenlijk muziek maken leidde tot beter sociaal gedrag (Kirschner & Tomasello, 2010). Bij scoutinggroepen staan persoonlijke ontwikkeling en zelfontplooiing centraal (Lagendijk &

De Groot, 2009). Dit wordt geïllustreerd door de doelstelling van Scouting Nederland (2021) om een bijdrage te leveren aan vorming van de persoonlijkheid.

Kortom, er wordt verwacht dat begeleiders de genoemde positieve factoren relevant achten bij hun rol als medeopvoeder. Wellicht streven zij de factoren zelfs actief na als opvoeddoelen. De literatuur doet met name verwachten dat in de sportsector waarde wordt gehecht aan positieve sociale normen, sociale binding en aan verantwoordelijkheid (Bailey et al., 2012; Vella et al., 2010)); in de cultuursector aan sociale binding, vaardigheidsontwikkeling en verantwoordelijkheid (Gielen et al., 2020; Kirschner & Tomasello, 2010); en in scouting aan vaardigheidsontwikkeling (Lagendijk & De Groot, 2009).

### **Praktijk en Behoeft**

De medeopvoedende rol en de factoren kunnen op verschillende manieren in praktijk worden gebracht. Dit is afhankelijk van de attitude van de verschillende actoren in de PCS, die bereid moeten zijn om verantwoordelijkheid over de opvoeding te delen (Kesselring, 2016). Een andere voorwaarde heeft te maken met de vaardigheden van begeleiders, naast vaktechnische zijn ook pedagogische vaardigheden nodig (LKCA, 2019). Een sportcoach moet pedagogisch bekwaam zijn en een veilig, ondersteunend en stimulerend leerklimaat kunnen realiseren (Schipper-Van Veldhoven, 2016). Er kan daarom verwacht worden dat begeleiders benoemen dat de manier waarop zij hun rol en de positieve factoren in de praktijk brengen gerelateerd is aan de attitude van andere (mede)opvoeders en aan hun eigen pedagogische vaardigheden.

Een ander aspect waarnaar verwachtingen geformuleerd worden is het verschil in werkvormen: vrijwillig en professioneel. Zo beargumenteert Metz (2013) dat vrijwilligers vrijer zijn dan professionals omdat ze niet geremd worden door randvoorwaarden van professionaliteit, zoals kennis, betrokkenheid en normatieve reflectie. Vrijwilligers zijn daarom beter in het aangaan van betekenisvolle relaties (Jarrett et al., 2005), vanwege kenmerken als gelijkwaardigheid, nabijheid, oprechtheid en toegankelijkheid (Metz & Meijs, 2015). Tegelijkertijd kan dit leiden tot willekeur, amateurisme en ongewenst paternalisme (Metz et al., 2012). Er kan daarom verwacht worden dat vrijwilligers de nadruk leggen op de betekenisvolle relatie die ze met jeugdigen hebben, waar professionals de nadruk leggen op pedagogische kennis en professionaliteit.



## **Methode**

### **Procedure**

Om inzicht te krijgen in de visie van begeleiders is een exploratief, kwalitatief onderzoek uitgevoerd. Door middel van kwalitatieve data wordt een beeld geschetst van relevante thema's. Eerst is een online vragenlijst opgezet in Qualtrics (Bijlage B, Instrument 1) om antwoord te krijgen op de eerste twee onderzoeksvragen. Vervolgens is in semigestructureerde interviews gevraagd om uitleg, betekenisgeving van de positieve factoren en eventuele behoeften (Bijlage B, Instrument 2). Zo was er sprake van methode-triangulatie, waardoor een breder beeld wordt verkregen van de visie van begeleiders op hun medeopvoedende rol.

De informatiebrief met de hyperlinks naar de vragenlijst en het interesseformulier voor een interview is verspreid onder de doelgroep. 82 participanten hebben de vragenlijst ingevuld tussen 19 maart en 12 april 2021. Het interesseformulier werd door 20 mensen ingevuld. In de periode tussen 5 en 28 april 2021 hebben 10 interviews plaatsgevonden via MS Teams en 1 via Skype. Deze interviews duurden gemiddeld 33 minuten en zijn via desbetreffend videobelprogramma opgenomen. De interviews zijn ad verbatim getranscribeerd met behulp van de opname en aantekeningen.

Enkele ethische overwegingen hebben betrekking op de anonimiteit en vertrouwelijkheid. Zo zijn de opnames van interviews na afloop van het onderzoek vernietigd en zijn gegevens die naar de identiteit van de participant kunnen herleiden weggelaten bij het transcriberen. Alle geanonimiseerde data zijn opgeslagen in de beveiligde faculteitserver YODA. De meetinstrumenten zijn niet invasief of sensitief en er was geen sprake van deceptie. Dit is uitgelegd in de informatiebrief, die participanten lazen alvorens de vragenlijst of het interesseformulier in te vullen. Zij gaven bovendien informed consent.

### **Participanten**

De populatie bestond uit volwassenen (18+) begeleiders in sport-, cultuur- en scoutingorganisaties, die jeugdigen van 4 tot 18 jaar begeleidden. Deze organisaties faciliteren gestructureerde activiteiten voor leden, die onder volwassen toezicht vallen, een nadruk hebben op vaardigheidsontwikkeling en waaraan vrijwillig wordt deelgenomen (Mahoney et al., 2005).

De informatiebrief en vragenlijst zijn verspreid via LinkedIn en Facebook, via het persoonlijke netwerk van de onderzoeker en van medewerkers van het NJi en via e-mail naar koepelorganisaties en vrijetijdsorganisaties; zo is een gelegenheids- en sneeuwbalsteekproef getrokken. Totaal hebben 82 participanten de vragenlijst en 20 participanten het

interesseformulier ingevuld. Hiervan zijn er 11 geselecteerd op basis van variatie in sector en werkvorm (Tabel 2). Uit de vragenlijst zijn 13 responses verwijderd omdat essentiële data misten, dus bleven 69 responses over. De steekproef was te klein om generaliseerbare resultaten te genereren, wat gezien de exploratieve aard van dit onderzoek ook niet het doel was.

**Tabel 2**

*Aantal Participanten per Categorie*

	<b>Sport</b>		<b>Cultuur</b>		<b>Scouting</b>	
	Vragenlijst	Interview	Vragenlijst	Interview	Vragenlijst	Interview
<b>Professional</b>	12	2	10	2	3	
<b>Vrijwillig</b>	14	2	2	1	28	4
<b>Totaal</b>	26	4	12	3	31	4

### **Meetinstrumenten**

Dit onderzoek gebruikte twee meetinstrumenten: een vragenlijst gericht op de positieve factoren en interviews gericht op toelichting en verdieping.

#### ***Vragenlijst***

De vragenlijst richtte zich op de eerste twee onderzoeksvragen (Bijlage B, Instrument 1) en bestond uit gesloten en open vragen. Hij begon met het informed consentformulier en eindigde met de hyperlink naar het interview-interesseformulier. Om de relevantie van positieve factoren (Tabel 1) te meten gaven participanten hun mening over 14 stellingen op een 5-punts-Likert schaal. Zo was een van de stellingen voor sociale binding: “Ik help de kinderen/jongeren bij het sluiten en onderhouden van vriendschappen.” Vervolgens is gevraagd of en hoe dit is veranderd in de coronacrisis. Als laatste gaven participanten op een 5-punts-Likert schaal aan in hoeverre ze het eens waren met de stelling “Ik zie mijzelf als medeopvoeder van de kinderen en/of jongeren met wie ik werk.”

Omwille van validiteit en betrouwbaarheid zijn de factoren in meerdere, begrijpelijke stellingen uitgesplitst, zodat de participanten de factoren zoveel mogelijk begrijpen en hetzelfde interpreteren. De stellingen zijn voorgelegd aan een NJi-klankbordgroep om face-validiteit vast te stellen. Bovendien zijn, omwille van betrouwbaarheid, enkele stellingen omgekeerd geformuleerd en de antwoordmogelijkheden bij gesloten items gerandomiseerd,

om te stimuleren dat participanten de stellingen goed lezen voor ze antwoord gaven en volgorde-effecten te voorkomen.

### ***Interviews***

In de semigestructureerde interviews stonden ervaringen van begeleiders centraal (Bijlage B, Instrument 2). Ten eerste werd geïnformeerd naar vragen over de informatiebrief en toestemming voor de opname, die de participant gegeven had in het informed consentformulier. Inleidend werden vragen over de rol als begeleider gesteld. Vervolgens is gevraagd in hoeverre de participant zichzelf zag als medeopvoeder. Hierop is voortgebouwd door te vragen welke doelen ze nastreefden en hoe. De positieve factoren zijn hier dus als opvoeddoelen geformuleerd. Daarna werden resultaten uit de vragenlijst voorgelegd en is gevraagd of de participant dit herkende en waarom (niet). Vervolgens zijn participanten gevraagd of zij in hun rol als medeopvoeder belemmeringen ervoeren en wat hun behoeften hierin waren.

De topic lijst is getest in een pilotinterview. Op basis hiervan is hij verder aangepast op begrijpelijkheid en doorloopbaarheid. Omwille van de validiteit is elke vraag passend gemaakt bij de onderzoeksvragen en zijn interviewtechnieken zoals probes en parafraseren gebruikt. Verder is, omwille van transparantie, elke versie van de topiclijst bewaard en zijn aantekeningen gemaakt. Bovendien zijn de interviews afgenomen door dezelfde onderzoeker omwille van betrouwbaarheid.

### **Analyse**

Vanuit de vragenlijst is met SPSS geanalyseerd of de zes positieve factoren relevant werden geacht door participanten. Voor elke factor zijn antwoorden op de bijbehorende stellingen gemiddeld genomen. Vervolgens is dit gemiddelde berekend voor elk van de vier subgroepen (sportprofessionals, sportvrijwilligers, cultuur en scouting) en voor de gehele groep. Het aantal vrijwilligers in de cultuursector (2) en professionals in scouting (3) was te klein om de werkvormen als subgroepen mee te nemen.

De interviews zijn geanalyseerd in Nvivo. Hierin zijn drie stappen gevolgd die worden gezien als een valide methode van kwalitatieve analyse (Boeije, 2010). De eerste stap was open codering, oftewel het markeren van betekenisvolle fragmenten. De tweede stap, axiale codering, hield in dat deze fragmenten een label kregen die zo dicht mogelijk bij de data bleef. Deze eerste twee stappen zijn uitgevoerd gedurende de dataverzameling, om in volgende interviews in te gaan op opvallende uitkomsten en zo meer focus te krijgen in de dataverzameling (Boeije, 2010). De zes positieve factoren zijn meegenomen als a priori labels, door fragmenten die hierop sloegen direct onder die labels te plaatsen. Ten slotte was

de derde stap selectieve codering, oftewel met deze nieuwe codes teruggaan naar de interviews om overkoepelende thema's te identificeren (Boeije, 2010). Door deze derde stap wordt de betrouwbaarheid verhoogd, omdat onsystematische fouten in de analyse kunnen worden gedetecteerd.

### **Resultaten**

De resultatensectie is opgebouwd op volgorde van de onderzoeksvragen. Bevindingen zijn geïllustreerd met citaten uit interviews of de vragenlijst. Hierbij is benoemd in welke subgroep de participant viel en, als bekend bij de onderzoeker, in welke vrijetijdsbesteding zij werkzaam waren. Geïdentificeerde thema's staan vet en cursief, waarna bijbehorende labels cursief in de tekst staan.

#### **Ervaren Rol als Medeopvoeder**

De meeste participanten gaven aan dat zij zichzelf als medeopvoeder zagen (Tabel 3). De grootste groep die zichzelf als medeopvoeder zag was de cultuurprofessionals en de kleinste was de sportprofessionals. Opvallend is dat professionals over de hele steekproef zichzelf minder als medeopvoeder zagen dan vrijwilligers; maar tussen de cultuursector en scouting was dit verschil niet consistent.

**Tabel 3**

*Ervaren Mede-opvoedende Rol van Professionals en Vrijwilligers in Sport, Cultuur en Scouting*

Branche	Werkvorm	(Helemaal) eens	Weet niet/ neutraal	(Helemaal) oneens	n
Sport		65.22%	21.74%	13.04%	23
	Professional	58.33%	25.00%	16.67%	12
	Vrijwillig	72.72%	18.18%	9.10%	11
Cultuur	Professional	88.89%	0.11%	0.00%	9
Scouting	Vrijwillig	73.08%	19.23%	7.70%	26
	Professional	66.67%	20.83%	12.5%	24
	Vrijwillig	74.36%	17.95%	7.70%	39
Totaal		71.40%	19.00%	9.50%	N = 63

*Noot.* Stelling “Ik zie mijzelf als mede-opvoeder van de kinderen en/of jongeren met wie ik werk.” In de sportbranche is naast algeheel ook data uitgesplitst in vrijwilligers en professionals. Naast uitsplitsing in branches zijn ook data van alle professionals en vrijwilligers naast elkaar gezet. Participanten kunnen dus overlappen tussen subgroepen. 6 participanten hebben deze stelling niet beantwoord, waardoor de (sub)groep-aantallen afwijken van Tabel 2.

### ***Opvoedende Rol als Vanzelfsprekend***

Begeleiders hadden een *vertrouwensband* met de jeugdigen en zagen opvoeding *als vanzelf* terugkomen in de activiteiten: “Wij zijn niet alleen met sport bezig, wij zijn ook met opvoeding bezig. We zijn met welzijn bezig.” (Sportprofessional, hockey). Participanten beschreven hoe de medeopvoedende rol *inherent* is *aan hun begeleidende rol*: “Ik denk dat bijna elke omgang tussen volwassenen en kinderen gezien kan worden als medeopvoeden. Bewust of onbewust geef je kinderen waarden en normen die ze overnemen of waar ze wat mee doen.” (Sportvrijwilliger). Bovendien namen ze een *voorbeeldpositie* in: “Je hebt een voorbeeldfunctie in je werk en daarbij zie ik mijzelf zeker als medeopvoeder. Jij bepaalt tenslotte wat wordt geaccepteerd en wat niet.” (Scoutingvrijwilliger).

### ***Relatief Kleine Rol***

Deze opvoedende rol is wel beperkt. Zo benoemden participanten uit zowel interviews als vragenlijst de *grotere rol van andere medeopvoeders* en de *beperkte tijd* die ze met de

kinderen hebben: “Niet dat mijn rol in de ontwikkeling zó groot is dat het 80 tot 100% bij mij vandaan komt. Ik denk dat dat stukje juist heel klein is.” (Scoutingvrijwilliger).

Participanten in de vragenlijst die zichzelf niet als medeopvoeder zagen, schreven dat toe aan hun *eigen jonge leeftijd* en hun *entertainende taak*. Ze corrigeerden wel ongewenst gedrag, wezen de kinderen op vastgestelde regels en als er iets aan de hand was, *zeiden ze dat tegen de ouders*. Echter kan worden beargumenteerd dat deze taken ook pedagogisch zijn, dus is het opmerkelijk dat begeleiders deze argumenten gebruikten voor de stelling dat zij geen opvoedende rol hadden.

### ***Relatie met de Ouders***

*Ouders* werden genoemd *als doorslaggevende opvoeders*. Toch vonden begeleiders soms dat zij moesten *compenseren voor gedrag van de ouders*: “Soms zal [ik] ‘t kind toch zeg maar nog een beetje extra steun geven als ik merk dat de ouders dingen doen waarvan ik denk dat het niet in het belang van het kind is.” (Cultuurprofessional, muziekles).

Begeleiders hadden *een informele relatie met (sommige) ouders*. Begeleiders die aangaven een goede band te hebben met ouders, beschreven dit als een *persoonlijke vriendschapsband*. Ze stapten bijvoorbeeld af op ouders, om te *bespreken hoe het met hun kind gaat, advies te geven of samen een oplossing te zoeken*. Waar sommige begeleiders buiten werktijd contact had met ouders, vonden anderen dat nog lastiger, mede door *gebrek aan ‘face-to-face’ contact* vanwege de coronamaatregelen. Andere begeleiders benoemden dat ze *juist bij online lessen meer contact* hadden met ouders dan ervoor:

“Omdat heel veel ouders nu natuurlijk thuis werken, [...] sommige ouders zitten dan ook in dezelfde ruimte als ik les aan het geven ben. Dat ze meer begrijpen ook wat hun kind aan het doen is en wat hun kind aan het leren is en hoe dat gaat en dat ze meer zien van hoe je dat ook aan kunt pakken. Dat je makkelijker contact met ouders hebt.” (Cultuurprofessional, muziekles).

Begeleiders beschreven ook *professionele relaties met (sommige) ouders*. Zij stapten zelf niet actief op ouders af, maar gingen ervan uit *dat ouders naar hen komen als dat nodig is*: “De ouders die wat willen zeggen, [...], die zeggen het wel.” (Scoutingvrijwilliger). Begeleiders die weinig contact hadden met de ouders, benoemden dat ze ouders *alleen zien bij het ophalen/wegbrengen* van hun kind. Met die ouders hadden begeleiders *niet genoeg tijd voor informeel contact*: “Ja de les begint, de les stopt, de volgende staat al klaar. Worden ze misschien wel opgehaald door ouders maar je hebt toch niet zo veel tijd om daar een praatje te

maken, even kort.” (Cultuurprofessional, muziekles). Naast dit tijdgebrek werden ook *verkeerde verwachtingen* en *botsende opvoedingsvisies* benoemd als redenen voor afstandelijkere relaties:

“Dat ouders [...] zeggen van 'nou als je t niet meer leuk vindt, dan kan je tegen de leiding zeggen dat ze ons kunnen bellen en dan komen wij je halen.' Maar zeker op een weekendje, of al helemaal op een zomerkamp, voorkomt dat dat ze [...] daar echt in mee durven te gaan. Omdat ze eigenlijk al met één voet buiten de deur staan. [...] Als ouders dat persoonlijk vooraf al met kinderen afspreken, dan wordt het voor ons heel [moeilijk] om die erin mee te krijgen.” (Scoutingvrijwilliger).

De relatie die begeleiders met de ouders van de jeugdigen hadden varieerde dus van vriendschappelijk tot professioneel, afhankelijk van de mate waarin ouders en begeleiders proactief op de ander afstapten en informeel contact opnamen.

Zowel uit de vragenlijst als de interviews komt naar voren dat de meeste begeleiders zichzelf zien als medeopvoeder en bereid zijn een deel van de opvoedverantwoordelijkheid op zich te nemen. Dit geldt het meer voor de cultuursector dan andere branches en meer voor vrijwilligers dan professionals. Een nuance is dat ouders de belangrijkste opvoeders blijven en de relatie met hen is dus een belangrijke voorwaarde.

### **Positieve Factoren in de Vrijtijdsvoorzieningen**

Participanten gaven in de vragenlijst aan in hoeverre zij bijdroegen aan zes positieve factoren: Sociale binding, Steun, Vaardigheidsontwikkeling, Positieve sociale normen, Verantwoordelijkheid en Constructieve tijdsbesteding (Tabel 4). De factor Steun werd het meest relevant geacht en de factor Verantwoordelijkheid het minst. De cultuursector achtte alle factoren relevanter dan de andere sectoren. Zowel over de gehele steekproef als binnen de sportsector leken dat professionals zich meer bezig te houden met de positieve factoren dan vrijwilligers. Begeleiders beschreven in de interviews hoe ze, naast verantwoordelijkheden zoals *fysieke en/of emotionele veiligheid* en het aanleren van de activiteit, lessen aanleerden die jeugdigen konden *generaliseren* naar andere aspecten van hun leven. Deze zullen nu worden beschreven op volgorde van vaakst naar minst vaak genoemd.

**Tabel 4***Relevantie van de Positieve Factoren per Subdoelgroep.*

Positieve factoren	Gemiddelde score en standaardafwijking							Totaal (n = 66)
	Sport			Cultuur (n = 11)	Scouting (n = 30)	Algemeen	Algemeen	
	Algemeen (n = 25)	Prof. (n = 12)	Vrijw. (n = 13)	Algemeen	Algemeen	Prof. (n = 24)	Vrijw. (n = 42)	
Sociale binding	4.33 (.481)	4.39 (.529)	4.28 (.448)	4.55 (.454)	4.23 (.363)	4.40 (.461)	4.28 (.416)	4.32 (.434)
Steun	4.44 (.405)	4.58 (.429)	4.31 (.346)	4.64 (.433)	4.41 (.368)	4.53 (.428)	4.42 (.376)	4.46 (.396)
Vaardigheids- ontwikkeling	4.29 (.521)	4.36 (.577)	4.23 (.479)	4.64 (.407)	4.10 (.620)	4.40 (.491)	4.18 (.612)	4.26 (.577)
Positieve sociale normen	4.36 (.670)	4.50 (.674)	4.23 (.665)	4.50 (.548)	4.35 (.476)	4.46 (.588)	4.33 (.548)	4.38 (.562)
Verantwoordelijk- heid	3.73 (.891)	4.08 (.515)	3.38 (1.04)	4.09 (.701)	3.90 (.960)	4.13 (.612)	3.71 (.995)	3.86 (.892)
Constructieve tijdsbesteding	4.20 (.520)	4.25 (.399)	4.15 (.625)	4.27 (.518)	4.15 (.559)	4.19 (.462)	4.19 (.573)	4.19 (.532)
Totaal	4.22 (.397)	4.36 (.381)	4.10 (.384)	4.45 (.417)	4.19 (.381)	4.35 (.378)	4.19 (.401)	4.25 (.398)

*Nota.* Score op een 5-Punts-Likert schaal met 1 = helemaal oneens en 5 = helemaal eens; met een, twee of drie stellingen met betrekking tot eigen invloed en bijdrage op de factoren voor de kinderen/jongeren die de participant begeleidt.

### ***Plezier en Zelfvertrouwen***

Begeleiders gaven aan dat *plezier op de eerste plaats* staat: “en dan is het misschien minder hoogstaand als, weet ik veel wat, maar we krijgen wel altijd te horen van ja, plezier straalt ervan af. En dát vind ik een belangrijke voorwaarde.” (Cultuurvrijwilliger, theater). Bovendien werd het verhogen van *zelfvertrouwen* belangrijk geacht. Begeleiders vonden dat jeugdigen zichzelf moeten kunnen zijn, zich *gewaardeerd* voelen en leren dat ze *niet overal goed in kunnen/hoeven te zijn*.

### ***Groepsgevoel***

Onder groepsgevoel vallen Sociale binding, Steun en Positieve sociale normen. *Sociale binding* werd beschreven in context van de groep, waar *positieve sociale normen*



belangrijk waren voor de sfeer en hechtheid. Om het groepsgevoel te versterken plaatsten begeleiders *contact boven de activiteit*:

“Nu zijn we sinds een maand ongeveer weer een beetje buiten begonnen. We zitten op een schoolplein van een basisschool. Zitten we een beetje [...] conditie en kracht-oefeningetjes te doen. Vooral om die kinderen weer een beetje bij elkaar te krijgen voor de gezelligheid en dat ze elkaar weer zien.” (Sportvrijwilliger, turnen).

Normen als aardig zijn, complimenten geven en respect vormden een basis voor de groepssfeer en begeleiders konden normen aanleren die thuis (nog) niet bekend zijn. Bovendien hechtten begeleiders waarde aan de norm om elkaar te steunen, wat naar de factor *Steun* refereert. Op dit gebied had de coronacrisis een positief effect, omdat *kinderen hun behoefte aan steun meer bij elkaar zoeken*. Daarnaast wilden begeleiders graag steun bieden aan de kinderen, door *ze zich welkom te laten voelen*: “Het is echt die relatie opbouwen, die warmte, dat je gezien wordt, dat je aandacht krijgt. Ja en ik denk dat heel veel kinderen dat heel hard nodig hebben ook.” (Sportprofessional, hockey). Begeleiders benoemden hierbij dat zij niet alleen de kinderen, maar ook *ouders kunnen steunen*, maar dat ouders dit niet altijd weten: “Dat het ouders ook kan helpen als ze dat, als ze die steun wat meer zoeken ook bij mij als muziekdocent, of bij gewoon andere medeopvoeders.” (Cultuurprofessional, muziekles).

Begeleiders hechten dus waarde aan de positieve factoren ‘steun’, ‘sociale binding’ en ‘positieve sociale normen’, door te streven naar een positieve en verwelkomende sfeer in de groep.

### ***Vaardigheidsontwikkeling en Competenties***

Daarnaast beschreven begeleiders dat ze aandacht schonken aan sociale, cognitieve en emotionele vaardigheden en andere competenties. Ze hechtten waarde aan cognitieve vaardigheden zoals *kritisch denken* en *concentratie*; aan sociale vaardigheden zoals *samenwerken* en *het maken van vrienden*: “Ik kies om daar bewust aan bij te dragen door impliciet aandacht te besteden aan sociale vaardigheden.” (Sportprofessional); en aan emotionele vaardigheden zoals *het uiten van hun gevoelens*, *het omgaan met onzekerheid* en *winst en verlies*:

“Dat je leert om met je gevoelens om te gaan, met frustraties, ook met blijheid. Dat je daar, ook als je bijvoorbeeld moeite hebt om dat te verwoorden, dat je dat door middel

van muziek maken zelf vanbinnen kunt verwerken.” (Cultuurprofessional, muziekles).

Daarnaast werden *zelfontplooiing en talentontwikkeling* nagestreefd, zodat jeugdigen hun eigen kracht leren kennen en uit hun comfort-zone stappen: “Het mooiste is als je dat talent naar boven ziet komen en hun gereedschapskistje gevuld wordt zodat ze makkelijker door het leven kunnen, dat is het mooiste wat er is.” (Sportprofessional, voetbal).

Ten slotte beschreven begeleiders *empathie* en *doorzettingsvermogen* als doelen:

“Ik vind het wel belangrijk dat ze iets echt geprobeerd hebben voordat ze het aangeven dat ze iets niet leuk vinden, of dat ze het niks vinden. [...] zodat ze dingen echt uitproberen, echt voor zichzelf uitvinden hoe iets is, of wat iets precies is, of ze het leuk vinden of niet voordat ze daar een beslissing over maken.” (Scoutingvrijwilliger).

Begeleiders geven dus aandacht aan de positieve factor ‘vaardigheidsontwikkeling’, door opvoeddoelen na te streven met betrekking tot sociale, cognitieve en emotionele vaardigheden, en tot zelfontplooiing en competenties zoals empathie en doorzettingsvermogen.

### ***Verantwoordelijkheid***

Verder streefden begeleiders het nemen van *verantwoordelijkheid* en *zelfstandig* worden na. Jeugdigen werden geacht zich te *houden aan afspraken* en kregen *verantwoordelijkheid over elkaar*. Zo gaven begeleiders aan dat jongeren zelf activiteiten organiseerden:

“Het gaat sneller als ik zelf de telefoon zou pakken en het zelf even allemaal snel zou regelen, maar wij willen inderdaad wel echt stimuleren dat die jongeren dat zelf doen. Om ook te leren en ook wel een beetje mogelijkheid te geven om fouten te kunnen maken.” (Scoutingvrijwilliger).

### ***Constructieve Tijdsbesteding.***

De positieve factor *Constructieve tijdsbesteding* werd beschreven in termen van *eigen ervaringen* met de activiteit als kind, of als de functie van *uitlaatplaats of afleiding* van een vervelende thuissituatie: “Want die komen bij je en die horen allemaal gezeur thuis en niks is goed. En dan komen ze bij jou en dan mogen ze even losgaan.” (Sportprofessional, voetbal).

Waar plezier op de eerste plaats staat, zijn begeleiders van mening dat ze ook bijdragen aan positieve factoren. Zij streven naar versterken van de factoren, als opvoeddoelen. De cultuursector lijkt hier het meeste mee bezig te zijn en professionals geven meer relevantie aan de positieve factoren dan vrijwilligers.

### **De Praktijk en Behoeften**

Over het algemeen waren begeleiders tevreden met hun hun medeopvoedende rol. Ze haalden er plezier uit en vrijwilligers zagen het als hobby. Om opvoeddoelen te behalen werden verschillende manieren, vaardigheden en kennisbronnen gebruikt. Sommigen vonden het belangrijk om *pas in te grijpen als iets misgaat* of leerden jeugdigen *elkaar te corrigeren*.

#### ***Autoritatieve Opvoedstijl***

Veel begeleiders gaven aan *in gesprek* te gaan *met het kind* of de groep. Ze vroegen hoe het ging, gaven *complimenten* of *spraken kinderen aan* op hun gedrag. Hierbij was vaak sprake van *uitleg* waarom bepaald gedrag (niet) gewenst is. Ze gaven aan dat de jeugdige geen verkeerde bedoelingen had en het nog moest leren. Begeleiders pasten hun strategie aan op de *behoefte van de jeugdigen* of stelden doelen samen met hen op. Hierin hadden ze een *positieve houding* en waardering voor positief gedrag. Door de coronamaatregelen waren activiteiten echter online, wat het moeilijker maakte:

“Want ben je bij elkaar om te oefenen, dan kan zo'n kind een keer even apart gaan zitten en dan loop je ernaartoe van 'goh is er wat?' [...] online merk je dat niet. Zo'n kind gaat dan eventjes zogenaamd naar het toilet of weet ik veel wat. Dus dat vind ik een gemis.” (Cultuurvrijwilliger, theater).

Daarnaast achtten begeleiders het waardevol dat jeugdigen *leren door ervaring*:

“Dat benoem ik en dat ervaren ze. [...] Ik zeg '1, 2, 3, go' en dan gaan we allemaal spelen, tegelijk en wie 't snelste is heeft gewonnen. Ja, dat klinkt helemaal nergens naar, dat hebben ze tuurlijk meteen al in de gaten. [...] Ik merk wel dat het voor veel kinderen een echte eyeopener is.” (Cultuurprofessional, muzikles).

Als jeugdigen een begeleider iets vertelden waarvan ze dachten dat ouders het moesten weten, gaven ze aan de *regie bij het kind* te willen houden:

“Toen heb ik ook gezegd van 'joh, weten je ouders dat?' Nee, die wisten dat niet. Ik zeg, 'ja, maar dit is wel iets waar jouw ouders echt iets van moeten weten [...] maar, zal ik ze dan bellen en dat ik erbij zit? Dat we je ouders benaderen?’”

(Cultuurvrijwilliger, theater).

Begeleiders namen dus een autoritatieve opvoedstijl aan, waarbij ze het kind behandelden als gelijke en een positieve houding aannamen.

### ***Samenwerking en Advies***

Begeleiders vonden *samenwerking met collega's en bestuur* belangrijk. Ze benoemden dat ze een goede medeopvoeder konden zijn als ze *dezelfde attitude als en een goede band met hun collega's* hadden. Ze konden *advies vragen, samenwerken, of taken verdelen*. Maar soms waren er botsingen en belangenverschillen met bestuurders. *Zo oefende een bestuur soms druk uit minder geld uit te geven, of op een manier te handelen die in strijd was met de opvoedvisie* van de begeleiders.

Begeleiders vroegen ook *advies buiten hun vereniging*, aan een *kennis met expertise* of aan *andere medeopvoeders*. Daarnaast kon *samenwerking tussen verenigingen* waardevol zijn, begeleiders gaven aan dat ze *bij koepelorganisaties terecht kunnen* met vragen en uitten behoefte aan *sparringspartners en klankbord*:

“Als jij contact heb met andere verenigingen, bijvoorbeeld wedstrijden. Dat je ook wel eens een keer spart met andere trainers van 'goh hoe doen jullie het nu en wat is jullie aanpak?' Dat is natuurlijk ook altijd wel erg interessant.” (Sportvrijwilliger, turnen).

Begeleiders werken dus samen met hun collega's, bestuur en externe contacten, waardoor ze zich afhankelijk voelen van de relatie met hen.

### ***Meer Tijd, Kennis en Begeleiding***

Participanten spendeerden een *relatief klein gedeelte van de tijd* met de kinderen en benoemden dat *opvoedtaken meer tijd vereisen*. Hierbij werd beschreven dat vrijwilligers minder tijd hadden, zij gaven zelf ook aan *niet meer tijd te willen besteden*.

Verder vonden begeleiders het moeilijk *hoe het beste om te gaan met ongewenst gedrag* of hoe *aandacht eerlijk te verdelen*. Aan de andere kant benoemden ze dat *ervaring al veel helpt en te veel kennis afstand kan creëren*:

“Ik denk niet dat dat per se van belang is dat wij dat moeten kunnen omdat je de band met die kinderen dan heel anders in gaat richten. [...] als zij wat willen vertellen, dan mogen ze dat vertellen. Dan staan we daarvoor open. Maar als zij niks willen vertellen dan hoeft het ook niet. Want daarvoor zijn wij ook helemaal er niet.”

(Scoutingvrijwilliger).

Begeleiders droegen aan dat veel sportverenigen ouders inzetten als trainer, maar dat die *niet de benodigde pedagogische kennis hebben*. Een *professional met een pedagogische opdracht* binnen verenigen was volgens hen de oplossing:

“Hoe wij ‘t vaak zien is, op school heb je een remedial teacher, een maatschappelijk werker, en intern begeleider en een vakdocent, een talent coördinator, noem het maar op. En bij de sportvereniging niet. Terwijl die kinderen zich gewoon van daar, daarna naar de sport [begeven]. [...] je hebt ze misschien minder lang, maar je hebt dezelfde kinderen.” (Sportprofessional, hockey).

Dergelijke vraagstukken kunnen opgepakt worden door koepelorganisaties, of in opleidingen aangeleerd worden. De aandacht van koepelorganisaties was soms *oneerlijk verdeeld*:

“De kinderen hier uit de buurt, bij deze verenigen, zullen nooit bij een profvoetbal komen, of bij het Nederlands elftal, dus het belangrijkste is dan: wat kan je er nog meer uithalen om ze te ondersteunen? [...] ik vind ook dat de [koepelorganisatie] daar echt echt heel veel laat liggen. Maarja, die zijn gericht op de eredivisie.”

(Sportprofessional, voetbal).

Begeleiders streven dus op verschillende manieren naar opvoedkundige doelen, waarbij de meesten een autoritatieve opvoedstijl aannemen. Ze uiten behoefte aan kennis en begeleiding vanuit koepelorganisaties en meer tijd, zodat ze kunnen samenwerken met collega's, bestuur en de ouders van de kinderen. Hiermee kunnen botsende verwachtingen en opvoedvisies worden besproken en voorkomen of opgelost. Ze zouden willen dat koepelorganisaties hen meer ondersteunen en hun aandacht beter verdelen.

## Discussie

Dit onderzoek had het doel inzicht te verkrijgen in hoe begeleiders in de sport- en cultuursector en scouting kijken naar hun opvoedende rol. De eerste onderzoeksvraag betrof de mate waarin begeleiders zichzelf zien als medeopvoeder en dus bereid zijn een deel van de opvoedverantwoordelijkheid te nemen. Deze bereidheid is de kern van een goed functionerende PCS (Kesselring, 2016). Uit dit onderzoek bleek dat de meeste begeleiders zichzelf in een medeopvoedende rol plaatsen: ze hebben een voorbeeldfunctie voor en een vertrouwensband met de jeugdigen. Deze rol is beperkt vanwege de weinige tijd die ze met de jeugdigen doorbrengen en de grotere rol van andere (mede)opvoeders. Dit is in lijn met de verwachting dat begeleiders hun rol relateren aan de attitude van andere medeopvoeders, omdat het mandaat dat medeopvoeders van ouders krijgen gebonden is aan tijd (Kesselring, 2016). Begeleiders erkennen dus dat zij enkel medeopvoeder zijn wanneer zij met hen zijn. Tegelijkertijd waren er begeleiders die benoemden dat zij buiten de activiteit contact hadden met jeugdigen en ouders en dat ze dat als positief ervoeren. Wat maakt dat de grenzen van dit mandaat verschillen tussen ouders en begeleiders? Dit kan te maken hebben met de relatie tussen ouders en begeleiders. Waar sommige begeleiders en ouders een vriendschappelijke relatie hebben, is die bij anderen meer professioneel. Bekendheid en wederzijds vertrouwen kan maken dat ouders de autoriteit van een medeopvoeder sneller accepteren (Kesselring, 2016). Bij een vriendschappelijke band voelen begeleiders zich misschien vrijer om de grenzen van hun mandaat te overschrijden, of geven ouders een breder mandaat. Toekomstig onderzoek kan zich richten op de wenselijkheid van het versterken van een dergelijke vriendschappelijke band, opdat begeleiders de ouders en jeugdigen meer kunnen ondersteunen in de opvoeding en ontwikkeling.

De tweede onderzoeksvraag betrof positieve factoren die begeleiders nastreven. Er werd verwacht dat begeleiders bijdroegen aan positieve factoren (Eccles & Gootman, 2002; Ince et al., 2018; NJi, 2021; Schipper-Van Veldhoven, 2016). Dit onderzoek wijst uit dat plezier op de eerste plek staat. Daarnaast worden de zes positieve factoren relevant geacht door begeleiders. De verwachting was dat in de sportsector waarde werd gehecht aan positieve sociale normen, sociale binding en verantwoordelijkheid (Bailey et al., 2012; Vella et al., 2010); in de cultuursector aan sociale binding, vaardigheidsontwikkeling en verantwoordelijkheid (Gielen et al., 2020; LKCA, 2019); en in scouting aan vaardigheidsontwikkeling (Lagendijk & De Groot, 2009; Scouting Nederland, 2021). Hoewel deze factoren inderdaad relevant werden geacht binnen die sectoren, was steun voor de gehele steekproef het meest relevant. Voor alle factoren gold bovendien dat begeleiders in de

cultuursector zich meer bezig lijken te houden met de factoren. Hoewel de verschillen tussen factoren en sectoren in dit onderzoek klein waren, kan toekomstig onderzoek zich richten op verdere nuance. Zo zou het waardevol zijn inzicht te krijgen in de verschillen tussen factoren, door te onderzoeken hoe begeleiders deze en andere positieve factoren zouden prioriteren. Bovendien kan met observatieonderzoek onderzocht worden welke factoren daadwerkelijk terug te zien zijn in de praktijk.

Daarnaast zijn andere opvoeddoelen beschreven, die te relateren zijn aan positieve factoren die in dit onderzoek nog niet waren meegenomen. Zo werd ‘samenwerking’ benoemd als een belangrijke voorwaarde. Samenwerking tussen (mede)opvoeders uit verschillende opvoedmilieus is belangrijk voor een positieve ontwikkeling van jeugdigen (Bijlage A, Tabel 6; Eccles & Gootman, 2002). Een andere factor die terugkwam is ‘erkenning en waardering van positief gedrag’ (Ince et al., 2018; Bijlage A, Tabel 5), in de manier waarop begeleiders andere factoren en opvoeddoelen nastreefden. Toekomstig onderzoek zou zich dus op deze factoren kunnen richten, om een breder beeld te krijgen van de waarde van de vrijetijdsvoorzieningen.

De laatste onderzoeksvraag betrof de manier waarop deze rol in de praktijk werd gebracht en behoeften van begeleiders hierin. Begeleiders lijken een autoritatieve opvoedstijl aan te nemen en relateren hun rol naar verwachting aan de attitude van andere medeopvoeders (Kesselring, 2016) en hun eigen vaardigheden (LKCA, 2019; Schipper-Van Veldhoven, 2016). Onder deze vaardigheden vallen volgens Schipper-Van Veldhoven (persoonlijke communicatie, 17-5-2021) bijvoorbeeld zelfinzicht en zelfreflectie, als belangrijke factoren voor intentie, kennis en kunde over de pedagogiek achter gedrag. Voor vaardigheden en kennis gold dat er sprake was van een behoefte aan meer en betere controle en training vanuit koepelorganisatie. De belangrijkste voorwaarde was de tijd die ze met de jeugdigen doorbrengen. Tijd is dan ook een van de factoren die de grenzen van het mandaat dat begeleiders van ouders krijgen bepaalt: het eindigt tegelijk met de activiteit (Kesselring, 2016). Begeleiders lijken te verwachten dat de hoeveelheid invloed die zij uitoefenen op de opvoeding, positief gerelateerd is aan de hoeveelheid tijd die ze met de kinderen doorbrengen. Onderzoek naar tijd-effecten in opvoeding richt zich veelal op het gezin (Hsin & Felfe, 2014; Huston & Rosenkrantz Aronson, 2005), maar vergelijkbaar onderzoek naar medeopvoeders ontbreekt. Toekomstig onderzoek kan de vraag stellen in welke mate tijd een rol speelt in de opvoedkundige invloed van een medeopvoeder.

Als werkvormen met elkaar vergeleken worden, zien professionals zichzelf minder als medeopvoeder dan vrijwilligers. Tegelijkertijd geven professionals aan zich meer bezig te

houden met de positieve factoren. Echter, de cultuursector bestond vooral uit professionals en zij zagen zichzelf meer als medeopvoeder dan begeleiders in sport en scouting. Deze resultaten zijn niet eenduidig, wat vragen oproept over het inhoudelijke verschil tussen de werkvormen en sectoren. De verwachting was dat vrijwilligers nadruk zouden leggen op hun betekenisvolle relatie met jeugdigen (Jarrett et al., 2005) en dat zij willekeuriger te werk gaan (Metz et al., 2012). Professionals zouden gebonden zijn aan randvoorwaarden van professionaliteit, zoals reflectie en kennis (Metz, 2013). Wellicht kunnen de bevindingen verklaard worden door verschillende visies op de inhoud van een (mede)opvoedende rol. Vrijwilligers zien zichzelf wellicht als medeopvoeder vanwege de betekenisvolle relatie die ze met de kinderen hebben, maar richten zich minder op positieve factoren vanwege gebrek aan benodigde pedagogische deskundigheid (Metz & Meijs, 2015). Professionals, daarentegen, hebben hier kennis over en hechten er meer waarde aan. Zij kijken bovendien kritischer naar hun eigen medeopvoedende rol vanuit professionele zelfreflectie. Beide werkvormen hebben voor- en nadelen ten opzichte van de ander. Koepelorganisaties zouden in hun controle en training kunnen nagaan hoe zij pedagogische vaardigheden en kennis bijbrengen zonder de vrijwillige begeleidersrelatie te over-professionaliseren. Toekomstig onderzoek kan nagaan hoe de twee werkvormen elkaar kunnen aanvullen, zonder hun unieke voordelen te verliezen.

### **Beperkingen en Sterke Punten**

Dit onderzoek heeft enkele beperkingen. Ten eerste is het mogelijk dat er selectie-effecten zijn opgetreden door de sturende titel van het onderzoek. Wellicht heeft dit begeleiders aangetrokken met interesse in hun pedagogische taak, terwijl begeleiders die zichzelf niet als medeopvoeder zien wellicht zijn afgeschrikt en daarom niet wilden participeren. Bovendien is niet gevraagd naar het beroep van vrijwilligers, waarvoor zij wellicht een pedagogische opleiding kunnen hebben gehad. Andere beperkingen zijn mogelijke sociale-wenselijkheidseffecten. De houding van de interviewer en de sturende aard van de vragen kunnen de participanten een indruk hebben gegeven van wat de onderzoeker positief zou waarderen; een interviewer met meer ervaring en training had betere interviewvaardigheden gehad en zo meer valide resultaten opgeleverd. Een derde beperking heeft te maken met de conclusie dat alle bevraagde factoren relevant werden geacht. Dit roept de vraag op of er sprake is van prioritering binnen deze factoren en of die verschilt tussen sectoren en werkvormen. De steekproef was te klein om hier conclusies over te trekken. Ten slotte bevatte de steekproef slechts een beperkt deel van de vrijetijdssector, waarbij uit het vrijwillig jeugdwerk enkel scouting is meegenomen; er bestaan nog meer organisaties die ook een waardevolle rol kunnen spelen.



Enkele sterke punten van dit onderzoek hebben te maken met de verbindende rol die dit speelt tussen de verschillende vrijetijdssectoren. De drie sectoren zijn in verschillende mate bezig met het onderzoeken en versterken van hun pedagogische taak, maar dit onderzoek laat zien dat er ook overeenkomsten zijn. Verder is in de voorbereiding, uitvoering en rapportage van het onderzoek gebruik gemaakt van klankbord en feedback van verschillende partijen, zoals het NJi als opdrachtgever, Kesselring en Schipper-Van Veldhoven als experts en medestudenten als peers. Dit maakt dat het onderzoek van verschillende invalshoeken is benaderd en verbeterd in validiteit. Ten slotte maakt de kwalitatieve aard dat dit onderzoek een uitgebreid beeld schetst van hoe begeleiders kijken naar hun rol. Zij hebben hierdoor podium gekregen om hun gedachten en wensen te uiten. Hierdoor krijgt de waarde van vrije tijd als derde opvoedmilieu, naast thuis en school, een meer tot de verbeelding sprekende onderbouwing.

### **Implicaties**

Nu dit onderzoek inzicht heeft gegenereerd in de visie van begeleiders op hun medeopvoedende rol, zijn verscheidene implicaties te formuleren. Een eerste is het bevestigde belang van vrijetijdsvoorzieningen. Als deelname aan vrijetijdsvoorzieningen inderdaad betekent dat positieve factoren kunnen worden versterkt, wordt de ontwikkeling van jeugdigen door deelname positief beïnvloed (Van Yperen et al., 2019). Dit is met name belangrijk in de huidige context van de coronacrisis; die heeft geleid tot slechter mentaal welbevinden, tot meer eenzaamheid en minder sociaal contact bij jeugdigen (Tuenter et al., 2021). In vrijetijdsvoorzieningen wordt aandacht geschonken aan steun en sociale binding, aan sociale vaardigheden en bovenal aan plezier. Het NJi kan dit veld dus ondersteunen met betrouwbare kennis over de waarde van georganiseerde vrije tijd en hoe deze waarde versterkt kan worden. In 2019 was 52% van de jongeren lid van een vereniging (CBS, 2019), deze nieuwe kennis kan een impuls zijn voor beleidsmakers om dit percentage te verhogen zodat meer jongeren kunnen profiteren van dit waardevolle opvoedmilieu.

Een tweede implicatie heeft te maken met de geuite behoefte aan meer tijd voor informeel contact met ouders, collega's en bestuur. Als het gesprek over opvoeding en medeopvoeders plaatsvindt, kunnen belemmeringen zoals botsende visies en verwachtingen voorkomen of opgelost worden. Voor dit informele contact zou dus tijd gemaakt moeten worden. Bovendien is er behoefte aan ondersteuning en kennis met betrekking tot pedagogische vragen, zonder dat vrijwilligers worden 'over-geprofessionaliseerd'. Een mogelijke oplossing hiervoor is om een pedagogisch opgeleide coach de taak te geven om begeleiders te ondersteunen in hun pedagogische taak. Deze verantwoordelijkheid kan aan de

functie van clubkadercoach worden gegeven (persoonlijke communicatie met Schipper-van Veldhoven, 17-5-2021) of aan de buurtsportcoach, een combinatiefunctionaris die sporten, bewegen of deelname aan cultuur stimuleert en sectoren met elkaar verbindt (Buurtsportcoach, 2021). Een dergelijke combinatiefunctionaris zou over de gehele vrijetijdssector pedagogische ondersteuning kunnen bieden aan begeleiders en verbinding kunnen maken tussen de verschillende opvoedmilieus.

### **Conclusie**

Dus hoe zien begeleiders in de sport-, cultuur- en scoutingsector hun medeopvoedende rol ten aanzien van de jeugdigen? Uit dit onderzoek wordt geconcludeerd dat zowel professionals als vrijwilligers zichzelf zien als medeopvoeder, een rol van waaruit zij, binnen de tijd die ze krijgen, invloed uitoefenen op positieve factoren voor de ontwikkeling van kinderen en jongeren. Naast het bieden van vrijetijdsbesteding, geven begeleiders aan voor zichzelf een rol te zien in het opvoeden en opgroeien van jeugdigen. Waar de verschillende sectoren zich steeds meer bewust worden van de pedagogische meerwaarde van hun vak, laat dit onderzoek de verbinding zien tussen deze ogenschijnlijk verschillende opvoedmilieus. De vrijetijdsbesteding is een belangrijk onderdeel van de ‘village [it takes] to raise a child’ en heeft een potentie die niet te onderschatten is. De begeleiders die een vriendschappelijke, informele relatie met ouders beschreven, kunnen dienen als voorbeeld voor hun collega’s als medeopvoeders die de verantwoordelijkheid rondom opvoeding delen door middel van informele wederzijdse steun (Kesselring, 2016). Dat ene Whatsapp-berichtje dat zij nog sturen na werktijd om te vragen of het kind zich al beter voelt dan tijdens de activiteit, kan ouders en kinderen het gevoel geven dat zij het niet alleen hoeven te doen. Dat is waar de pedagogische civil society om draait.

## Referenties

- Art. 31 IVRK (2002). [https://wetten.overheid.nl/BWBV0002508/2002-11-18#Verdrag\\_2\\_Verdragtekst\\_DeelI\\_Artikel31](https://wetten.overheid.nl/BWBV0002508/2002-11-18#Verdrag_2_Verdragtekst_DeelI_Artikel31)
- Bailey, R., Hillman, C., Arent, S., & Petitpas, A. (2012). Physical activity as an investment in personal and social change: The human capital model. *Journal of Physical Activity & Health, 9*, 1053-1055. <https://doi.org/10.1123/jpah.9.8.1053>
- Boeije, H. (2010). *Analysis in qualitative research*. Sage Publications.
- Bronfenbrenner, U. (1992). Ecological systems theory. In R. Vasta (Ed.), *Six theories of child development: Revised formulations and current issues* (pp. 187–249). Jessica Kingsley Publishers.
- Buisman, A. (2004). Opvoeding in en door sport? *Pedagogiek, 24*(4), 310-323.
- Buurt sportcoach (2021). *Wat is een buurtsportcoach?* [Webpagina]. <https://sportindebuurt.nl/buurt sportcoach/wat-is-een-buurt sportcoach/>
- Caldwell, L. L., & Witt, P. A. (2011). Leisure, recreation, and play from a developmental context. *New directions for youth development, 130*, 13-27. <https://doi.org/10.1002/yd.394>
- CBS (2019). Sociale contacten en maatschappelijke participatie; jongeren 15 tot 25 jaar. <https://jmopendata.cbs.nl/#/JM/nl/dataset/20177NED/table?ts=1615296182720>
- Coles, E., Cheyne, H., Rankin, J., & Daniel, B. (2016). Getting it right for every child: A national policy framework to promote children's well-being in Scotland, United Kingdom. *The Milbank Quarterly, 94*(2), 334-365. <https://doi.org/10.1111/1468-0009.12195>
- De Winter, M. (2015). *Verbeter de wereld, begin bij de opvoeding: Van achter de voordeur naar democratie en verbinding* (5e druk). Uitgeverij SWP.
- Eccles, J. S., & Gootman, J. (2002). *Community programs to promote youth development. Committee on Community-Level Programs for Youth*. National Academy Press.
- Feldman, A. F., & Matjasko, J. L. (2005). The role of school-based extracurricular activities in adolescent development: A comprehensive review and future directions. *Review of Educational Research, 75*, 159-210. <https://doi.org/10.3102/00346543075002159>
- Gielen, P., Elkhuzen, S., Van den Hoogen, Q., Lijster, T., & Otte, H. (2020). *De waarde van cultuur* [Rapport]. [https://www.lkca.nl/wp-content/uploads/2020/03/Onderzoeksrapport\\_de\\_waarde\\_van\\_cultuur.pdf](https://www.lkca.nl/wp-content/uploads/2020/03/Onderzoeksrapport_de_waarde_van_cultuur.pdf)
- Hermens, N., & Gilsing, R. (2013). *Sportclubs in de jeugdketen: De mogelijkheden van pedagogische ondersteuning van sportverenigingen*.

- [https://www.zonmw.nl/fileadmin/documenten/Diversiteit\\_in\\_het\\_jeugdbeleid/155000\\_14\\_Sportclubs\\_in\\_de\\_jeugdketen.pdf](https://www.zonmw.nl/fileadmin/documenten/Diversiteit_in_het_jeugdbeleid/155000_14_Sportclubs_in_de_jeugdketen.pdf)
- Hilhorst, P., & Zonneveld, M. (2012). *De gewoonste zaak van de wereld: Radicaal kiezen voor de pedagogische civil society*. RMO.  
<https://www.raadrvs.nl/documenten/publicaties/2013/01/01/de-gewoonste-zaak-van-de-wereld.-radicaal-kiezen-voor-de-pedagogische-civil-society>
- Hsin, A., & Felfe, C. (2014). When does time matter? Maternal employment, children's time with parents, and child development. *Demography*, *51*(5), 1867-1894. <https://doi.org/10.1007/s13524-014-0334-5>
- Huston, A. C., & Rozenkrantz Aronson, S. (2005). Mother's time with infant and time in employment as predictors of mother-child relationships and children's early development. *Child Development*, *76*(2), 467-482. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2005.00857.x>
- Ince, D., Van Yperen, T., & Valkestijn, M. (2018). *Top tien beschermende factoren. Voor een positieve ontwikkeling van jeugdigen* [Brochure]. Nederlands Jeugdinstituut.  
<https://www.nji.nl/nl/Kennis/Publicaties/NJi-Publicaties/Top-tien>
- Jarrett, R. L., Sullivan, P. J., & Watkins, N. D. (2005). Developing social capital through participation in organized youth programs: Qualitative insights from three programs. *Journal of Community Psychology*, *33*, 41-55. <https://doi.org/10.1002/jcop.20038>
- Kalis, E. (2020). *Samen opvoeden?! Het belang van medeopvoeders voor ouderschap en opvoeden* [Rapport]. Nederlands Jeugdinstituut. <https://www.nji.nl/nl/Download-NJi/Samen-opvoeden-Het-belang-van-medeopvoeders-voor-ouderschap-en-opvoeden.pdf>
- Kanne, P., & Driessen, M. (2020, november 19). *Veel jongeren voelen zich nu slechter dan voor de coronacrisis*. i&o research. <https://www.ioresearch.nl/actueel/veel-jongeren-voelen-zich-nu-slechter-dan-voor-coronacrisis/>
- Kesselring, M. C. (2016). *Partners in parenting: A study on shared childrearing responsibilities between parents and nonparental adults* [Doctoral dissertation].  
<https://dspace.library.uu.nl/handle/1874/342106>
- Kirschner, S., & Tomasello, M. (2010). Joint music making promotes prosocial behavior in 4-year-old children. *Evolution of Human Behavior*, *31*, 354-364. <https://doi.org/10.1016/j.evolhumbehav.2010.04.004>
- Lagendijk, E., & De Groot, M. (2009). *'Meer dan fikkie stoken en knopen leggen': De maatschappelijke waarde van scouting in beeld* [Rapport]. DSP-groep.

- [https://www.scoutingpolaris.nl/downloads/waarde\\_scouting/Eindrapport\\_Maatschappelijke\\_waarde\\_van\\_scouting\\_in\\_beeld.pdf](https://www.scoutingpolaris.nl/downloads/waarde_scouting/Eindrapport_Maatschappelijke_waarde_van_scouting_in_beeld.pdf)
- LKCA (2019). *Cultuur vergroot veerkracht van jongeren!* [Publicatie]. <https://lkca.nl/wp-content/uploads/2020/01/veerkracht-jongeren.pdf>
- LKCA (2021). *Doel en missie: Gewoon, cultuur voor iedereen.* <https://www.lkca.nl/over-lkca/wat-doen-wij/doel/>
- Mahoney, J. L., Larson, R. W., & Eccles, J. S. (2005). *Organized activities as contexts of development: Extracurricular activities, after school and community programs.* Psychology Press.
- McHale, S. M., Crouter, A. C., & Tucker, C. J. (2001). Free-time activities in middle childhood: Links with adjustment in early adolescence. *Child Development*, 72(6), 1764-1778. <https://doi.org/10.1111/1467-8624.00377>
- Metz, J. (2013). *De waarde(n) van het jongerenwerk* [Lectorale rede]. <https://www.sociaalwerknederland.nl/?file=8499&m=1382001910&action=file.download>
- Metz, J. W., & Meijs, L. (2015). Pedagogische betekenis van vrijwilligerswerk. *Jeugdbeleid*, 9, 55-61. <https://doi.org/10.1007/s12451-015-0078-2>
- Metz, J. W., Meijs, L., Roza, L., van Baren, E., & Hoogervorst, N. (2012). Grenzen aan de civil society. In H. Jumulet & J. Wenink (Eds.), *Zorg voor ons zelf. Eigen kracht van jeugdigen, opvoeders en omgeving, grenzen en mogelijkheden voor beleid en praktijk.* (pp. 117-131). SWP.
- NJi (2021). *Positieve ontwikkeling van jeugd* [Webpagina]. <https://www.nji.nl/nl/Kennis/Dossier/Sterke-basis-voor-de-jeugd/Positieve-ontwikkeling-van-jeugd>
- NOC\*NSF (2021). *De overtuiging en missie van NOC\*NSF* [Webpagina]. <https://nocnsf.nl/missie-visie-doelstelling-nocnsf>
- O'Dougherty Wright, M., Masten, A. S., & Narayan, A. J. (2013). Resilience processes in development: Four waves of research on positive adaptation in the context of adversity. In S. Goldstein & R.B. Brooks (Eds.), *Handbook of resilience in children* (pp. 15-38). Springer.
- Schipper-Van Veldhoven, N. (2016). *Sport en lichamelijke opvoeding in pedagogisch perspectief, een gouden kans.* Windesheimreeks Kennis en Onderzoek.
- Scouting Nederland (2021). *Doelstelling & Missie.* <https://www.scouting.nl/over-scouting/wat-is-scouting/doelstelling-missie>

- SCP (2019). *De sociale staat van Nederland: 2019* [Rapport].  
<https://www.scp.nl/publicaties/publicaties/2019/09/10/de-sociale-staat-van-nederland-2019>
- Sesma, A., Mannes, M., & Scales, P.S. (2013). Positive adaptation, resilience and the developmental assets framework. In: S. Goldstein & R.B. Brooks (Eds), *Handbook of resilience in children* (pp. 427-442). Springer.
- Tuenter, T., Van Hummel, N., Donker, A., Van Aalten, J., Bastiaanssen, I., Van den Berg, G., Udo, N., & Van Yperen, T. (2021). *Effect van corona op jeugd, gezin en jeugdveld: Een literatuuroverzicht* [Rapport]. Nederlands Jeugdinstituut <https://www.nji.nl/nl/Download-NJi/Publicatie-NJi/Effect-van-corona-op-jeugd,-gezin-en-jeugdveld.pdf>
- Van Yperen, T., Van de Maat, A., & Prakken, J. (2019). *Het groeiend jeugdzorggebruik: Duiding en aanpak* [Artikel]. Nederlands Jeugdinstituut. <https://www.nji.nl/nl/Download-NJi/Publicatie-NJi/Het-groeiend-jeugdzorggebruik-Duiding-en-aanpak.pdf>
- Vella, S., Oades, L., & Crowe, T. (2011). The role of the coach in facilitating positive youth development: Moving from theory to practice. *Journal of Applied Sport Psychology*, 23, 33-48. <https://doi.org/10.1080/10413200.2010.511423>

## Bijlagen

### Bijlage A: Tabellen en figuren

**Tabel 5**

*Top 10 Beschermende Factoren*

---

1	Sociale binding
2	Kansen voor betrokkenheid
3	Prosociale normen
4	Erkenning en waardering voor positief gedrag
5	Steun van belangrijke volwassenen en voorzieningen in de omgeving
6	Constructieve tijdsbesteding
7	Competenties
8	Cognitieve vaardigheden
9	Schoolmotivatie (commitment to learning)
10	Positieve identiteit

---

*Noot.* Afgeleid uit de Top 10 beschermende factoren (Ince et al., 2018)

**Tabel 6**

*Elementen van Positieve Contexten uit Positive Youth Development*

---

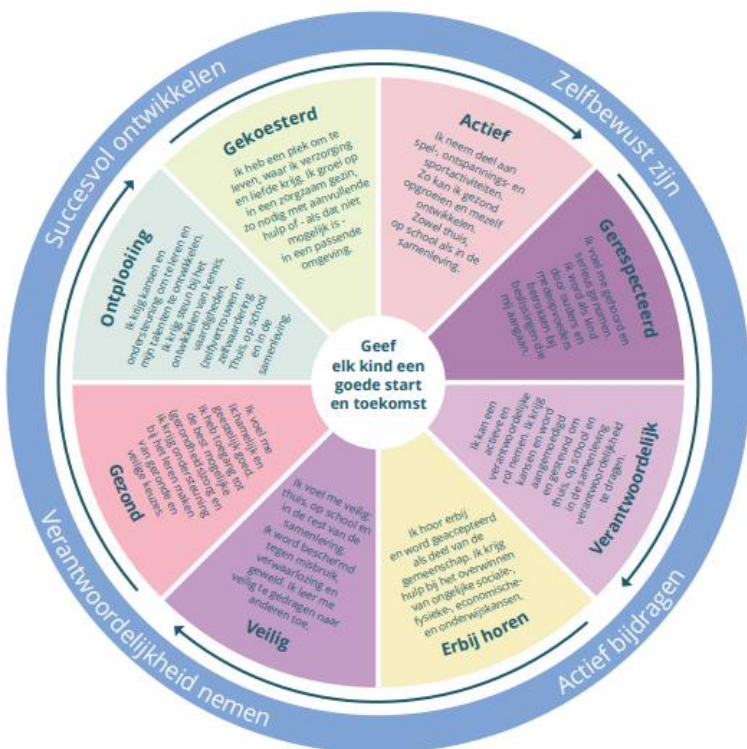
Fysieke en psychologische veiligheid
Passende structuur
Ondersteunende relaties
Mogelijkheden om ergens bij te horen
Positieve sociale normen
Zelfeffectiviteit en ertoe doen
Competentieontwikkeling
Koppeling van opvoedingsmilieus

---

*Noot.* Afgeleid van Eccles & Gootman (2002)

**Figuur 1**

*Kansencirkel uit het GIRFEC-model*



*Noot.* Verkregen van NJi (2021b)



## **Bijlage B: Meetinstrumenten**

### **Instrument 1: Vragenlijst**

#### **Vragenlijst medeopvoeders in de vrije tijd**

Bedankt dat je mee wilt doen aan het onderzoek! Voordat je aan de vragenlijst kan beginnen, is het goed om eerst even de informatie en voorwaarden goed door te lezen. Die staan in de informatiebrief op de volgende pagina. Succes!

#### Sectie 1: Consent

[Informatiebrief]

1.1 Onderzoek: Medeopvoeders in de vrije tijd. Onderdeel: vragenlijst. Datum: [huidige datum].

Hierbij verklaar ik de bovenstaande informatiebrief met betrekking tot het onderzoek ‘medeopvoeders in de vrije tijd’ gelezen te hebben en akkoord te gaan met deelname aan het onderzoek.

- Ik ben volledig schriftelijk geïnformeerd over het doel van het onderzoek en de manier waarop mijn gegevens worden behandeld.
  - Ik weet dat ik op elk moment kan stoppen, zonder een reden te hoeven geven en zonder consequenties daarvan te ervaren.
  - Ik ben 18 jaar of ouder.
- 
- Ik ga hiermee akkoord
  - Ik ga hier niet mee akkoord

#### Sectie 2: Rol als begeleider

Allereerst een paar vragen om te bepalen of je inderdaad behoort tot de doelgroep en om meer inzicht te krijgen in de aard van je rol als begeleider. Het gaat hier om de rol waarmee je in direct contact staat met de kinderen en/of jongeren. Als je meerdere rollen hebt, kies dan de belangrijkste en beantwoord de vragen vanuit die rol.

2.1 Houd je je in je rol bezig met activiteiten voor leden organiseren, begeleiden, en toezicht houden op de uitvoer van de activiteiten?

- Ja
- Nee

2.2 Sta je in je rol in direct contact met de kinderen en/of jongeren die lid zijn van de organisatie?

- Ja
- Nee

2.3 Zijn de leden van de organisatie waarvoor je activiteiten organiseert tussen 4 en 17 jaar oud?

Als je naast leden tussen de 4 en 17 jaar ook leden van 18 jaar of ouder hebt, vul dan 'ja' in en beantwoord de rest van de vragen over de leden onder de 18 jaar.

- Ja
- Nee

*Als 'Nee' geantwoord op ten minste 1 van bovenstaande vragen, wordt de vragenlijst afgesloten met het volgende bericht: "Je hebt aangegeven dat je je niet bezig houdt met het organiseren, begeleiden of toezicht houden bij activiteiten voor de kinderen/jongeren tussen de 4 en 18 jaar. Om deze reden val je helaas niet onder de beoogde doelgroep voor dit onderzoek. Toch wil ik je bedanken voor je interesse!"*

2.4 Bij wat voor soort vrije tijdsvoorziening werk je als begeleider?

Als je in meerdere branches werkt, kies dan hier de branche die voor jou het meest relevant is.

We weten dat dans ook onder sport zou kunnen vallen, maar in dit onderzoek is ervoor gekozen om dit onder de categorie 'cultuur' te zetten.

- Sport
- Cultuur (incl. dans)
- Scouting

2.5 Hoe zie jij jezelf het meest, als professional of als vrijwilliger?

- Professional

- Vrijwilliger

2.6 Heb je om deze rol uit te mogen oefenen een opleiding of training gevolgd?

- Ja
- Nee

2.7 Was je vóór 12 maart 2020 (eerste maatregelen ter bestrijding van het coronavirus) al werkzaam in deze rol?

- Ja
- Nee

*Als 'Nee' wordt geselecteerd, wordt item 3.2 weggelaten.*

### Sectie 3: Factoren

In dit onderzoek ben ik benieuwd naar welke versterkende en beschermende factoren relevant zijn voor uw vrije tijdsorganisatie. Versterkende en beschermende factoren zijn een soort ingrediënten voor een positieve, gelukkige en kansrijke ontwikkeling. Hieronder staan stellingen die over jouw invloed op zulke factoren gaan.

3.1 Geef aan in hoeverre je het eens bent met de volgende stellingen:

*Stellingen worden in willekeurige volgorde getoond; in twee sets van zeven; 5-punts-Likert schaal; enkele items worden omgepoold.*

- Ik heb een goede band met de kinderen/jongeren op de club/vereniging.
- Ik help de kinderen/jongeren bij het sluiten en onderhouden van vriendschappen.
- Ik geef de kinderen/jongeren het gevoel dat ze erbij horen.
- Ik steun de kinderen/jongeren door naar ze te luisteren en ze te helpen als ze me nodig hebben.
- Ik moedig aan dat de kinderen/jongeren elkaar steunen, dat ze naar elkaar luisteren en voor elkaar klaar staan.
- Ik denk dat de kinderen/jongeren hun tijd nuttiger willen of kunnen besteden dan op de club/vereniging zijn met mij.
- Ik vind dat het **niet** mijn verantwoordelijkheid is om de kinderen/jongeren sociale normen en waarden aan te leren.

*Vervolg op volgende pagina*

- Ik zie het niet als mijn taak de kinderen/jongeren ook nog vaardigheden bij te brengen zoals vrienden maken, omgaan met gevoelens of logisch nadenken.
- Ik geef de kinderen/jongeren de kans om te oefenen met gedrag dat belangrijk is op hun leeftijd. Zoals vrienden moeten maken, omgaan met gevoelens als verdriet of boosheid, en logisch nadenken over hoe je iets oplost.
- Ik help de kinderen/jongeren om hun talenten verder te ontwikkelen.
- Ik zorg ervoor dat de kinderen/jongeren en mensen uit hun omgeving zich houden aan sociale normen en waarden. Bijvoorbeeld: aardig zijn naar elkaar, delen, respect hebben voor anderen en samenwerken.
- Ik bied de kinderen/jongeren de kans om iets te betekenen voor hun familie, school of voor onze club/vereniging, om ze verantwoordelijkheid aan te leren.
- Ik geef de kinderen/jongeren het gevoel dat zij hun tijd nuttig besteden bij mij op de club/vereniging.
- Ik vind dat het **niet** bij mijn rol hoort om ervoor te zorgen dat de kinderen/jongeren voor elkaar klaar staan en naar elkaar luisteren.

*Alleen zichtbaar als 'Ja' geantwoord op item 2.6:*

3.2 Is jouw invloed zoals in de stellingen hiervoor veranderd door (maatregelen rondom) de coronacrisis?

- Ja
- Nee

*Als 'Ja' is geantwoord op item 3.2:*

3.2.1 Je hebt aangegeven dat jouw invloed zoals in de stellingen is veranderd door de coronacrisis. Kun je kort toelichten hoe de situatie is veranderd?

.....

.....

.....

#### Sectie 4: Medeopvoeders

Ouders zijn de belangrijkste opvoeders van hun kinderen, maar andere volwassenen in het leven van een kind kunnen ook een opvoedende rol hebben. Die noemen we dan **mede-**

**opvoeders.** Deze opvoedende rol betekent bijvoorbeeld dat je helpt bij de ontwikkeling van kinderen/jongeren, zoals in de stellingen uit de vorige vragen.

4.1 Geef aan in hoeverre je het eens bent met de volgende stelling:

*5-punts-Likert schaal.*

“Ik zie mijzelf als mede-opvoeder van de kinderen en/of jongeren met wie ik werk.”

4.2 Kun je je keuze in bovenstaande stelling toelichten?

.....  
 .....  
 .....

## Sectie 5: Afsluiting

5.1 Dat was de laatste vraag. Heb je nog vragen, op- of aanmerkingen over deze vragenlijst of het hele onderzoek?

Je kan ook persoonlijk contact met mij opnemen door te mailen naar [m.vanvoorstvanbeest@nji.nl](mailto:m.vanvoorstvanbeest@nji.nl).

.....

Bedankt voor het invullen van de vragenlijst!

Naar aanleiding van de resultaten zou ik je ook graag willen interviewen, om een beter beeld te krijgen van je situatie. Als je hierin interesse hebt, kun je op onderstaande link klikken om je contactgegevens achter te laten!

De reden dat dit een aparte link is, is om de anonimiteit van je antwoorden te beschermen.

<link naar interesseformulier interview>

## Instrument 2: Topic lijst voor interviews

### Informed consent

- Iets vertellen over mij en onderzoek
  - Max 45 minuten, reden van onderzoek, opname
- Checken of de participant de informed consent heeft getekend.
- Nogmaals vragen of het oké is om op te nemen, zo ja: opname starten.

### Introductie

- Kan je om te beginnen wat vertellen over jouw rol als begeleider?
  - Branche,
  - Professioneel/vrijwilliger,
  - Kinderen/jongeren, leeftijd
  - Heb je voor deze functie een opleiding of training gedaan? Wat voor een?
- Deed je dit al vóór de coronacrisis? Is de inhoud van je rol veranderd sindsdien?

Dit onderzoek gaat over medeopvoeders. Ouders zijn de belangrijkste opvoeders van hun kinderen, maar andere volwassenen in het leven van een kind kunnen een opvoedende rol hebben. Die noemen we dan mede-opvoeders. Op een schaal van 0 (helemaal niet) tot 5 (heel erg) zie jij jezelf als mede-opvoeder van de kinderen/jongeren met wie je werkt?

- Kan je dat toelichten? Dv 1
- Wat voor doelen streef jij na, bij jou op de club/vereniging? Dv 2
  - Wat doe je om deze doelen te behalen? Hoe breng je dit in de praktijk? Dv 3
  - Voorbeeld: Is er een moment geweest dat je merkte dat een kind of jongere met wie je werkte een les had geleerd uit jouw activiteit, die het meenam in een andere situatie zoals op school of thuis? Zo ja, kan je die beschrijven?
- Naast deze interviews, heb ik ook een vragenlijst rond laten gaan, waarin ik vroeg in hoeverre men het eens was met een aantal stellingen die te maken hadden met opvoedkundige doelen. Daaruit is naar voren gekomen dat in [branche] werd gestreefd naar opvoedkundige doelen als [belangrijkste factoren uit vragenlijst voor die branche].
  - Kan je je daarin vinden? Waarom wel/niet?

### Samenvatten:

dus als begeleider vind je dat je wel/niet de rol van medeopvoeder hebt, omdat ....

Hierbij streef jij doelen na die te maken hebben met .... [factoren] en niet zozeer doelen zoals .... [factoren] omdat ....

Heb ik dat goed begrepen?

- Is deze schets van jouw rol als medeopvoeder veranderd door corona?
- Dit is dus hoe je zelf kijkt naar jouw rol als medeopvoeder, wat zou je nodig hebben om deze rol in de ideale situatie uit te voeren? Dv 3
  - Waar liggen voor jou nog kansen om deze rol goed uit te voeren, zoals jij dat het liefste ziet?
  - Als verwachtingen van ouders/organisatie: Wat doe je daarmee?
  - Bv in termen van kennis, vaardigheden of hulp van de organisatie?
- Om af te sluiten: Wat zijn redenen waarom kinderen en jongeren bij jou zouden moeten komen (de activiteit)?

Heel erg bedankt voor je deelname!

Wil je het verslag ontvangen na afloop?