

Zelfbeeld en soft-skills: het verhaal van kinderen bij Playing For Success

Een kwalitatief onderzoek naar het effect van Playing For Success op het ontwikkelen van een positief zelfbeeld onder kinderen

Naam: Wout Heuer

Datum: 22-6-2025

Studentnummer: 622379

Scriptiebegeleider: dhr. W.
Tiemeijer

Woordenaantal: 9854

Abstract

Het aantal kinderen met emotionele problemen in Nederland is verdubbeld. Dit zorgt voor toenemende gevoelens van angst en een afnemende levenstevredenheid onder kinderen gemeenschapsgebonden jeugdorganisaties, zoals het programma Playing For Success (PFS) van de Excelsior Rotterdam foundation, trachten deze problemen te verlichten. Echter wordt er getwijfeld aan de effectiviteit van dit soort organisaties. Daarom wordt in dit onderzoek antwoord gegeven op de vraag: “Welk effect heeft de deelname aan Playing For Success op het ontwikkelen van soft-skills en een positief zelfbeeld van kinderen, en wat zijn hier werkzame factoren in?” Dit onderzoek heeft aan de hand van zestien semigestructureerde interviews onderzocht hoe het zelfbeeld, specifiek de academische, sociale en gedragsmatige competentie van kinderen zich ontwikkelen. Ook is er gekeken welke invloed dit programma heeft op de ontwikkeling van soft-skills onder deelnemende kinderen. De resultaten tonen aan dat PFS zowel een positieve invloed heeft op de ontwikkeling van de drie competenties als op de ontwikkeling van soft-skills onder kinderen. Deze ontwikkelingen vinden voornamelijk onbewust plaats en worden met name beïnvloedt door de persoonlijke doelen van de kinderen. Verder werkende factoren in de ontwikkeling van het kind zijn de betrokkenheid van ouders tijdens het programma en de leeromgeving die de organisatie biedt. Uiteindelijk heeft dit onderzoek aangetoond dat het zelfbeeld van kinderen als voorspeller werkt voor de ontwikkeling van soft-skills. Deze inzichten dragen bij aan zowel de wetenschappelijke discussie over de effectiviteit van GGJ als de maatschappelijke vraag naar duidelijkheid over de inefficiëntie onder GGJ. Toekomstig onderzoek bij andere PFS locaties wordt aangemoedigd om universele factoren in de ontwikkeling van kinderen te identificeren.

Kernwoorden: gemeenschapsgebonden jeugdorganisaties, Harters’s self-perception profile for children, playing for success, soft-skills en zelfbeeld.

Inhoudsopgave

Introductie	3
Wetenschappelijke relevantie	4
Maatschappelijke relevantie.....	5
Leeswijzer.....	5
Theoretisch kader	6
Soft-skills.....	6
Zelfbeeld.....	6
Huidig onderzoek naar de invloed van zelfbeeld op soft-skills	7
Harter's Self Perception Profile for Children	8
Gemeenschapsgebonden jeugdorganisaties.....	8
Excelsior Playing For Success	9
Huidig onderzoek naar de rol van GGJ op het ontwikkelen van soft-skills en zelfbeeld	9
Theoretisch kader in het kort	10
Methodologie en onderzoeksoptzet	11
Dataverzameling.....	11
Sample	12
Analyse.....	13
Ethische overwegingen	13
Resultaten	15
In welke mate worden de verschillende aspecten van zelfbeeld positief beïnvloedt door Playing For Success?	15
Academische competentie	15
Sociale competentie	17
Gedragmatige competentie.....	19
Zelfvertrouwen.....	20
Welke factoren binnen het programma spelen een werkende rol in de ontwikkeling van een positief zelfbeeld?	21
Resultaten in het kort.....	23
Conclusie	25
Discussie.....	27
Tips voor vervolgonderzoek.....	28
Beperkingen en aanbevelingen	29
Bijlagen	30
Topiclist interview deelnemer + ouder	30
Topiclist projectleider.....	32

Literatuurlijst	34
Ethiek en privacylijst	39
Part I: general information	39
Part II: human subjects.....	41
Part III: participants	42
Part V: data storage and backup	45
Part VI: signature	46
Informatie en toestemmingsverklaring	47
Infomatie.....	47
Toestemmingsverklaring.....	50

Introductie

“Zulke grote stijgingen zijn nog nooit eerder voortgekomen”. Dit concludeerde het Sociaal Cultureel Planbureau (SCP) nadat zij onderzoek hadden gedaan naar het aantal emotionele problemen, die kinderen in de afgelopen jaren op de basisschool ontwikkeld hebben (SCP, 2022). Waar in 2017 zeventien procent van de kinderen last had van emotionele problemen, was dit in 2021 opgelopen tot drieëndertig procent.

Deze cijfers zijn één onderdeel van een groter vormend probleem onder de jeugd. Zo is uit onderzoek van Van Kampen (2024) gebleken dat steeds meer kinderen op de basisschool angstiger worden, maar ook steeds minder tevreden zijn in het leven (SCP, 2022). Verder wordt er ook aangegeven dat het zelfbeeld onder druk komt te staan (Bozzola et al., 2022). Dit is problematisch, omdat een positief zelfbeeld essentieel is in de ontwikkeling van het kind (Gavidia-Payne, 2015).

Door de eerder aangehaalde feiten, groeide het belang voor de ontwikkeling van soft-skills en zelfbeeld onder kinderen (Basharat et al., 2021). Soft-skills, ook wel niet-technische vaardigheden genoemd, worden omschreven als *“one of the most powerful predictors of children’s development, learning and wellbeing”* (Vatou et al., 2024, p.133). Enkele vaardigheden die onder deze definitie vallen zijn: samenwerken, problemen kunnen oplossen en beslissingen nemen. De onevenredige ontwikkeling van soft-skills draagt niet alleen bij aan ongelijkheid op het vlak van bijvoorbeeld communicatie, maar gaat ook verder dan enkel deze vaardigheden (Cimatti, 2016; Cukier et al., 2015). Zo worden soft-skills als de belangrijkste indicatoren gezien om aan een baan te komen (Hoff et al., 2021; Sacker et al., 2002).

Zelfbeeld wordt omschreven als *“the sum of an individual’s beliefs of their personal attributes, including self-perceptions of competency, influence, and positive self-worth”* (Gavidia-Payne, 2015, p. 122). Waar soft-skills betrekking hebben op gedrag en toepasbare vaardigheden, richt het zelfbeeld zich dus meer op de interne perceptie van deze vaardigheden.

De toenemende aandacht voor het belang van soft-skills en zelfbeeld onder kinderen ging samen met de groei van gemeenschapsgebonden jeugdorganisaties (GGJ) (Baldrige et al., 2017; Heath & McLaughlin, 1994). Deze organisaties richtten zich op lokale jeugdgroepen, waarbij het doel is om bij te dragen aan de ontwikkeling van soft-skills en zelfbeeld (Cukier et al., 2015). Echter is uit onderzoek gebleken dat de effectiviteit van GGJ verschillende resultaten laat zien (Basharat et al., 2021; Warner et al., 2020).

De Excelsior Rotterdam Foundation (EFR), gesitueerd in de Rotterdamse wijk Kralingen is één voorbeeld van een GGJ. De foundation heeft verschillende projecten, waaronder Playing For Success (PFS). PFS is een regionaal na- en buitenschools programma

voor kinderen in de leeftijd van negen tot veertien jaar die vanwege sociaal-emotionele oorzaken op school moeite hebben om mee te komen met de groep (NJI, 2021). Omdat steeds meer kinderen emotionele problemen ervaren en er twijfels gezet worden bij de effectiviteit van GGJ in het aanbrengen van soft-skills en een positief zelfbeeld luidt de onderzoeksvraag:

“Welk effect heeft de deelname aan Playing For Success op het ontwikkelen van soft-skills en een positief zelfbeeld van kinderen, en wat zijn hier werkzame factoren in?”

De hoofdvraag wordt verder onderverdeeld in de volgende deelvragen:

1. In welke mate worden de verschillende aspecten van soft-skills en zelfbeeld positief beïnvloedt door Playing For Success?
2. Welke factoren binnen het programma spelen een werkende rol in de ontwikkeling van soft-skills en een positief zelfbeeld?

Wetenschappelijke relevantie

Binnen de bestaande literatuur is er veel onderzoek gedaan naar de effectiviteit van GGJ in het ontwikkelen van soft-skills en zelfbeeld, waarbij voornamelijk wordt aangetoond dat vaardigheden als leiderschap, communicatie en besluitvorming ontwikkeld worden (VanSickle & Schaumleffel, 2016; Wrye et al., 2019). Ondanks dit, bestaat hier nog veel onduidelijk over (Basharat et al., 2021). Voornamelijk het effect op kinderen is nog onderbelicht (Gavidia-Payne et al., 2015).

Verder wordt er gekeken naar de rol die GGJ spelen in het ontwikkelen van een positief zelfbeeld. Waar Asci et al. (2001) erkennen dat er geen verband is tussen het ontwikkelen van een positief zelfbeeld en deelname bij een GGJ, benadrukken andere wetenschappers dat dit verband er wel is (Balaguer et al., 2012; Kishton & Dixon, 1995).

Bovendien is dit onderzoek wetenschappelijk relevant omdat er onduidelijkheid bestaat over de rol die zelfbeeld speelt bij de ontwikkeling van soft-skills. Waar er enerzijds onderzoekers zijn die zelfbeeld als inherent onderdeel van soft-skills zien (Harter, 1982; Heckman & Kautz, 2012), zijn er ook wetenschappers die zelfbeeld als voorspellende variabele beschouwen (Gavidia-Payne, 2015).

Dit onderzoek zal huidige literatuur aanvullen door te kijken naar de verhouding die het zelfbeeld heeft ten opzichte van soft-skills: als voorspeller of als onderdeel ervan. Verder zal er gekeken worden naar de factoren die bijdragen aan de ontwikkeling van soft-skills en zelfbeeld bij kinderen die meedoen aan programma's bij GGJ. De resultaten kunnen meer inzicht geven in hoe effectief GGJ's zijn in hun doelstellingen

Maatschappelijke relevantie

Zoals eerder benoemd zijn GGJ belangrijk in het ontwikkelen van soft-skills en een positief zelfbeeld onder kinderen. Daarbij wordt benadrukt dat deze soms niet effectief zijn in deze doelstelling. Dit onderzoek is maatschappelijk relevant omdat er vanuit GGJ een toenemende vraag is naar hoe deze problemen effectief aangepakt kunnen worden (Basharat et al., 2021). Het meten van de effectiviteit van dit soort organisaties kan bijdragen aan inzicht in hun rol bij het bevorderen van gelijke kansen voor kinderen. Specifiek gericht op de ontwikkeling van soft-skills en zelfbeeld. Bovendien is dit onderzoek maatschappelijk relevant omdat het inzicht biedt hoe kinderen programma's zoals Playing For Success (PFS) ervaren. De resultaten kunnen inzichten opleveren die verdere groei van emotionele problemen onder kinderen kan onderdrukken (SCP, 2022).

Leeswijzer

In hetgeen wat volgt zal er begonnen worden met theoretisch kader, waar de belangrijkste begrippen en theorieën van dit onderzoek uiteengezet zullen worden. Na het theoretisch kader zal de methodologie aan bod komen. In de methodologie zal er begonnen worden met het bespreken van de gebruikte onderzoeksmethode. Deze zal gevolgd worden door de doelgroep van het onderzoek, waarna er afgesloten zal worden met de ethische overwegingen.

De methodologie zal opgevolgd worden door de resultatensectie, waar de deelvragen van dit onderzoek beantwoord zullen worden. Vervolgens zal de conclusie aan bod komen. Dit onderzoek zal afgesloten worden met de discussie, gevolgd door beperkingen van het huidige onderzoek en aanbevelingen voor vervolgonderzoek.

Theoretisch kader

In de hoofdvraag staan drie variabelen centraal: soft-skills, zelfbeeld en gemeenschap gebonden jeugdorganisaties (GGJ). In hetgeen wat volgt zullen deze concepten nader toegelicht worden.

Soft-skills

Het eerste centrale concept binnen dit onderzoek is soft-skills (Basharat et al., 2021). Waar er aan de ene kant nog onduidelijkheid bestaat over de definitie van deze skills (Cimatti, 2016; Matteson et al., 2016), zijn er verschillende pogingen gedaan om het te definiëren.

Soft-skills worden als essentieel onderdeel gezien in de ontwikkeling van kinderen (Vatou et al., 2024), zijn ze ook van belang voor het werkleven en het alledaagse leven van kinderen (Basharat et al., 2021; Cimatti, 2016). Volgens Basharat et al. (2021) betreffen soft-skills; emotionele, intelligente, inter- en intrapersoonlijke vaardigheden. Emotionele vaardigheden gaan in op het proces van erkennen, gebruiken en begrijpen van het eigen gedrag én dat van anderen (Sáez-Delgado et al., 2024). Het doel hiervan is het kunnen oplossen van problemen en het reguleren van gedrag. Interpersoonlijke vaardigheden worden omschreven als eigenschappen die bijdragen aan het samenwerken met anderen. Hieronder vallen bijvoorbeeld het behouden van een positieve houding en goede communicatie. Sambaiah en Aneel (2016) voegen hieraan toe dat het ook gaat over onderwerpen als presenteren en teambuilding. Intrapersoonlijke vaardigheden zijn eigenschappen die te maken hebben met het zelfbewustzijn en zelfcontrole (Sambaiah & Aneel, 2016).

Ondanks kleine verschillen tussen definities blijkt uit de besproken literatuur dat soft-skills breed worden opgevat als gedragsmatige, sociale en emotionele vaardigheden die bijdragen aan de persoonlijke ontwikkeling van kinderen (Basharat et al., 2021; Cimatti, 2016; Vatou et al., 2024). Deze definitie zal voor het verdere verloop van het onderzoek dan ook gehanteerd worden.

Zelfbeeld

Binnen de bestaande literatuur zijn er verschillende uiteenzettingen over de definitie van ‘zelfbeeld’. Balaguer et al. (2012) definiëren zelfbeeld als een algemene evaluatie door een individu van zijn of haar eigen waarde als persoon. Verdere definities benadrukken de opsomming van verschillende eigenschappen tot een geheel zelfbeeld. Zo omschrijft Gavidia-Payne (2015) zelfbeeld als “a multidimensional construct conceptualised as the sum of an individual’s beliefs of their personal attributes, including self-perceptions of competency, influence, and positive self-worth” (p. 122).

Een toevoeging aan beide definities is te vinden in het artikel van Buckroyd en Flitton

(2004). Deze auteurs benadrukken dat zelfbeeld wordt ontwikkeld door alle ervaringen, die een individu heeft in interacties met anderen. Hierbij wordt gesteld dat zelfbeeld dus geen vaststaand concept is, maar constant veranderd. In dit onderzoek wordt de definitie van Gavidia-Payne (2015) centraal gesteld, omdat zij zelfbeeld benadert als een multidimensionaal en dynamisch construct, waarin de eigen perceptie van competenties, invloed en waarde centraal staat. Deze brede benadering sluit goed aan bij het doel van dit onderzoek, waarin het subjectieve perspectief van kinderen op hun ontwikkeling binnen Playing For Success centraal staat.

Een positief zelfbeeld wordt gedefinieerd als “A positive self-concept represents a psychological strength that can be utilised to overcome or negate adverse circumstances and risk factors that may impede healthy development and well-being.” (Gavidia-Payne, 2015). Kinderen met een hoger zelfvertrouwen zouden daarbij sneller geneigd zijn om nieuwe dingen te proberen en beter om kunnen gaan met moeilijke situaties (Vatou et al., 2024).

Een negatief zelfbeeld wordt gedefinieerd als het hebben van lage psychologische kracht, laag zelfvertrouwen en limiteert kinderen in het bereiken van hun potentie (Gavidia-Payne, 2015). Deze limitering heeft te maken met het feit dat dit in verband staat met de sociaal-emotionele ontwikkeling van een kind.

Naast definities zijn er ook schalen opgesteld om zelfbeeld meetbaar te maken, waaronder de Harter's Self Perception Profile for Children (SPPC) (Harter, 1982). Deze schaal operationaliseert zelfbeeld door te focussen op zes verschillende onderdelen, die verder in dit hoofdstuk uitgelegd zullen worden

Huidig onderzoek naar de invloed van zelfbeeld op soft-skills

Zoals eerder aangegeven, bestaat er een tweedeling over de rol die zelfbeeld speelt bij de ontwikkeling van soft-skills (Cukier et al., 2015; Harter, 1982). Harter (1982) conceptualiseert het zelfbeeld van kinderen aan de hand van domein specifieke competenties: academische vaardigheid, sociale acceptatie, gedragsmatige aanpassing, atletisch vermogen en fysieke verschijning. Deze domeinen werden verondersteld gezamenlijk een representatief beeld te geven van het zelfbeeld van het kind. Vanuit deze opzet kan worden betoogd dat zelfbeeld functioneert als fundament voor de ontwikkeling van sociaal-emotionele vaardigheden en dus een structureel onderdeel vormt van soft skills. Deze aanpak wordt ook gebruikt door Heckman en Kautz (2012). Dit artikel ziet zelfbeeld als onderdeel om werkvaardigheden meetbaar te maken.

Tegelijkertijd wijst onderzoek van Gavidia-Payne (2015) erop dat zelfbeeld eerder als

voorspeller fungeert dan als fundament. Volgens haar onderzoek kunnen er bijvoorbeeld geen directe conclusies getrokken kunnen worden over het zelfbeeld van kinderen op basis van soft-skills als ‘kunnen samenwerken’. Dit wordt verder bevestigd door Vatou et al. (2024).

Harter's Self Perception Profile for Children

Een belangrijk meetinstrument voor zelfbeeld is *Harter's Self Perception Profile for Children* (SPPC) (Harter, 1982). De SPPC bestaat uit zes verschillende onderdelen, die tezamen het zelfbeeld van kinderen meten. Hierbij wordt ieder onderdeel gemeten door de inschatting van een individu op dit gedeelte.

Het eerste onderdeel van de SPPC is de academische competentie. Dit gaat in op de inschatting van cognitieve competentie van kinderen, met name gefocust op schoolprestaties. Ten tweede meet het profiel van Harter (1982) de sociale competentie van kinderen. Dit onderdeel wordt meetbaar gemaakt door te kijken naar hoe makkelijk kinderen vrienden maken, maar ook of zij bijvoorbeeld weten hoe ze ‘populair’ kunnen zijn. Daarnaast maakt Harter (1982) voor haar profiel gebruik van een atletische competentie. Dit gaat over vaardigheden op sportief gebied. Het vierde en vijfde onderdeel zijn fysieke verschijning en gedragsmatige competentie (Harter, 2012). Hierbij is de eerstgenoemde de mate waarin kinderen tevreden zijn over hun voortkomen en de laatste in hoeverre kinderen zich aan de regels houden en bijvoorbeeld uit problemen blijven. Het laatste onderdeel is het algemene zelfbeeld. Dit onderdeel gaat meer in op een algemene perceptie van ‘het zelve’.

Voor het vervolg van het onderzoek zullen de competenties; fysieke verschijning en het algemene zelfbeeld weg gelaten worden. Deze keuze is gemaakt, omdat vragen rondom dit thema confronterend kunnen zijn voor kinderen (Smail & Fryer, 2002). Het algemene zelfbeeld vormt binnen SPPC dus een subdomein en is daardoor één onderdeel van de SPPC. Dit staat dus los van het zelfbeeld wat met de schaal gemeten wordt.

Gemeenschapsgebonden jeugdorganisaties

Een ander belangrijk concept binnen dit onderzoek zijn gemeenschapsgebonden jeugdorganisaties (GGJ). GGJ worden ingezet om kinderen te helpen in het ontwikkelen van soft-skills (Basharat et al., 2021). Ook wordt er gefocust op het ontwikkelen van een positief zelfbeeld (NJI, 2021). Dit wordt voornamelijk gedaan door te focussen op sociaal-emotionele competenties. Deze vaardigheden worden daarbij ontwikkeld in combinatie met het doen van activiteiten, zoals spelletjes.

Excelsior Playing For Success

Het programma Playing For Success is zoals eerder benoemd dus een buitenschools programma voor kinderen tussen de negen en veertien jaar oud (NJI, 2021). Specifiek focust het programma op kinderen die vanwege sociaal-emotionele oorzaken op school moeite hebben om mee te komen met de groep, naar inzicht van de eigen leerkracht. Deze kinderen hebben vaak te maken met een laag cognitief zelfvertrouwen en weinig sociale autonomie. Het doel van het programma is dan ook om kinderen te laten groeien op het gebied van sociaal-emotionele ontwikkeling (NJI, 2021).

Binnen het programma wordt gewerkt met twee verschillende groepen, het basisonderwijs en het voortgezet onderwijs. Hierbij duren de periodes voor het voortgezet onderwijs zestien weken en die voor het basisonderwijs twaalf. Iedere tranche bestaat uit een groep van ongeveer 15-18 kinderen. De activiteiten bij PFS zijn speels van aard, maar altijd gekoppeld aan sociale leerdoelen. Zo krijgen kinderen googelles, bakken ze samen cup cakes en doen ze spelletjes. Ouders zijn niet direct betrokken bij het programma, maar worden twee keer per traject uitgenodigd voor een oudergesprek.

De soft-skills die binnen PFS behandeld worden zijn onderverdeeld in cognitief zelfvertrouwen, inzet/motivatie, samenwerkingsvaardigheden, gevoel van eigenwaarde, zelfcontrole en sense of coherence. Naast dat PFS uitgevoerd wordt bij de ERF, wordt dit ook gedaan bij zeventien andere professionele voetbalclubs in Nederland.

Huidig onderzoek naar de rol van GGJ op het ontwikkelen van soft-skills en zelfbeeld

In eerste instantie toont onderzoek van VanSickle en Schaumleffel (2016) aan dat GGJ positieve effecten hebben op leiderschapsvaardigheden en besluitvorming. Daarentegen suggereert (Baldridge et al., 2017) dat de nadruk voornamelijk ligt op de academische vaardigheden van kinderen. Hierdoor zou de ontwikkeling op andere onderdelen, zoals sociale-emotionele, tekort komen.

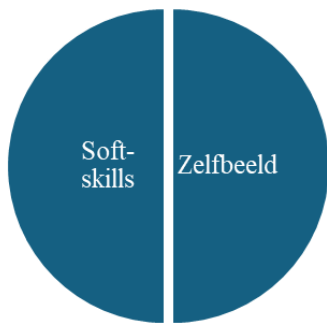
Verder vond (Gibb, 2013) geen significant ontwikkeling in soft-skills. Een mogelijke verklaring voor deze wisselende resultaten ligt in de contextafhankelijkheid van GGJ, zoals Basharat et al. (2021) opmerkten: de effectiviteit is sterk afhankelijk van het specifieke programma, de doelgroep en de lokale omstandigheden.

De literatuur laat dus een gemengd beeld zien, waarbij de lokale context en individuele verschillen tussen programma's bepalend zijn voor het succes van GGJ.

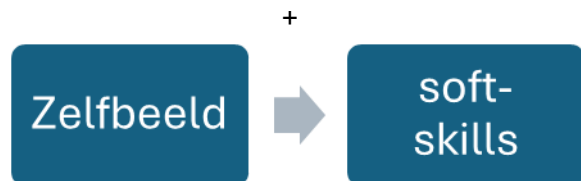
Theoretisch kader in het kort

De belangrijkste concepten binnen dit onderzoek zijn; zelfbeeld, soft-skills en GGJ. Huidig onderzoek tot dusver heeft aangetoond dat er een verband is tussen de deelname van kinderen aan GGJ projecten en het ontwikkelen van soft-skills. Daarentegen is er niet bekend welke factoren hier bijdragen en welke rol zelfbeeld speelt in dit verband. Waar sommige wetenschappers zelfbeeld zien als inherent onderdeel aan soft-skills (Harter, 1982; Heckman & Kautz, 2012), zien anderen dit meer als voorspeller (Gavidia-Payne, 2015; Vatou et al., 2024). Deze inzichten vormen de aanleiding voor dit onderzoek naar de invloed van PFS op zelfbeeld en soft-skills. Beide visies op de rol van zelfbeeld op soft-skills is in onderstaande figuren uitgelegd.

Figuur 1. Harter (1982): zelfbeeld als onderdeel van soft-skills.



Figuur 2. Gavidia-Payne (2015): zelfbeeld als positieve voorspeller van de ontwikkeling op soft-skills.



Methodologie en onderzoeksopzet

Dataverzameling

Voor dit onderzoek is gekozen voor een kwalitatieve benadering met als doel om diepgaande inzichten te verkrijgen in hoe kinderen hun deelname aan Playing For Success (PFS) ervaren, en welke invloed dit programma heeft op hun zelfbeeld en soft-skills. Specifiek is er gekozen voor het afnemen van semigestructureerde interviews (Baarda & Van der Hulst, 2017). Semigestructureerde interviews bestaan uit vragen, die vooraf opgesteld zijn, waar op basis van het gesprek gekozen wordt bepaalde vragen wel of niet te stellen.

Uiteindelijk hebben er zestien interviews plaatsgevonden. Hiervan waren elf gesprekken met ouder en kind en de andere vijf met projectleiders van Playing For Success. Ieder interview duurde tussen de vijfentwintig en veertig minuten. Er is gekozen voor interviews met zowel kinderen als projectleiders om een discussie te kunnen vormen tussen de ervaringen van het kind en het perspectief van de projectleiders. Het idee hiervan is om een zo compleet mogelijk verhaal te creëren over de programma's haar voor- en nadelen, maar ook over factoren die bijdragen aan de mogelijke ontwikkeling van de kinderen. Er is gekozen voor het afnemen van interviews omdat het onderzoek individuele ervaringen in kaart wilt brengen (Babbie, 2020). Ook is er gekozen voor het afnemen van interviews, omdat kinderen gevoelig zijn voor kwantitatieve onderzoeksmethoden (Smail & Fryer, 2002). Zo zouden kinderen vragenlijsten niet serieus invullen en zouden ze moeite hebben met het begrijpen van sommige vragen.

Een probleem bij het doen van interviews met kinderen is dat zij sneller geneigd zijn sociaal-wenselijke antwoorden te geven (Smail & Fryer, 2002). Dit is tegengegaan door aan het begin van ieder gesprek te benadrukken dat er geen foute antwoorden zijn. Verder werd de aanwezigheid van de ouder gezien als middel om een eerlijke omgeving te vormen. Hierbij zouden zij aan kunnen vullen op de meningen van de kinderen. Hierbij kon de ouder kiezen om zelf antwoord te geven of samen met het kind een antwoord te formuleren. Het idee was dus om een dialoog te hebben, waarbij de nadruk lag op de ervaringen van het kind met eventuele aanvullingen van de ouder.

Daarnaast is er ook gekozen voor deze onderzoeksmethode omdat het gebruiken van semigestructureerde vragen ervoor zorgt dat er flexibiliteit in het gesprek mogelijk is (Baarda & Van der Hulst, 2017). Doordat niet alle vragen vast stonden, was het mogelijk om per interview en onderwerp verschillende vragen te stellen om hierdoor meer diepgang te creëren (Baarda & Van der Hulst, 2017). Wanneer er kwantitatieve methoden gebruikt waren, had dit een probleem kunnen vormen, omdat vragen hier vaak vaststaan (Babbie, 2020). Belangrijk is

dat kwalitatieve interviews effectief zijn in het bestuderen van gedrag en houdingen (Babbie, 2020), wat goed aansluit op de onderzoeksvraag.

Echter zijn er ook aandachtspunten bij het toepassen van deze onderzoeksmethode. In eerste instantie wordt er benadrukt dat het gebruiken van interviews inefficiënt is in het omschrijven van grote groeperingen (Babbie, 2020). Echter, dit is binnen dit onderzoek geen probleem, omdat het doel van dit onderzoek juist het omschrijven van een specifieke groepering is. Dit zijn de deelnemers van Playing For Success bij de Excelsior Rotterdam Foundation.

Voor de interviews is er per doelgroep een eigen topiclijst opgesteld (zie bijlagen). Zo zijn beide topiclijsten opgesteld aan de hand van de SPPC (Harter, 1982), maar waren de vragen voor de kinderen meer gericht op hun ervaringen met PFS en die van de projectleiders meer op de factoren die de ontwikkeling van kinderen beïnvloedt.

Tijdens het uitvoeren van het onderzoek is er rekening gehouden met de validiteit van de gebruikte onderzoeksmethode (Babbie, 2020). In eerste instantie is de interne validiteit verhoogd door vaste thema's aan te houden. Hierdoor was het nog wel mogelijk om aanpassingen te maken per gesprek, maar werden wel dezelfde onderwerpen behandeld. Bovendien is er gebruik gemaakt worden van *member checking* (McKim, 2023). Dit is een proces waarbij respondenten de mogelijkheid krijgen om de verkregen transcripten van de interviews te controleren.

Daarnaast is de externe validiteit verhoogd door het toepassen van *thick description* (Geertz, 2017). Dit draagt tevens bij aan het verhogen van de betrouwbaarheid bij het afnemen van interviews. *Thick description* is het zo duidelijk mogelijk situeren van het onderzoek. Dit biedt duidelijkheid over waarom het onderzoek uitgevoerd wordt en wat er onderzocht wordt (Geertz, 2017). Dit creëert een context waarin diepgang makkelijker is.

Sample

Zoals eerder benoemd, zijn de deelnemers van het onderzoek bereikt via de ERF. Doordat er toestemming was gegeven vanuit de organisatie om het traject te onderzoeken, waren ook de contactgegevens van de kinderen bekend. Hierdoor was het mogelijk om contact op te nemen met hun ouders, via bijvoorbeeld e-mail of telefoonnummer.

Het onderzoek heeft gebruik gemaakt van een vrijwillige steekproef (Babbie, 2020). Deze vorm van sampling stelt mensen in de gelegenheid om zichzelf aan te melden voor het onderzoek. Hierbij bestond de doelgroep uit kinderen die mee hebben gedaan aan het programma Playing For Success.

Specifiek is er binnen de Foundation gekozen voor PFS, omdat dit traject wekelijks

contact heeft met scholen en ouders. De doelgroep bestond uit kinderen van de Rotterdamse wijken Kralingen-Crooswijk, Prins Alexander, Hillegersberg-Schiebroek, Rotterdam Noord en Rotterdam Centrum.

Analyse

Voor het analyseren van de data is er gebruik gemaakt van het dataprogramma Atlas.TI. Specifiek is er gebruik gemaakt van versie 24. Dit programma is ingezet om de interviews te transcriberen en vervolgens te coderen. Het codeerproces heeft bestaan uit twee verschillende onderdelen (Baarda & Van der Hulst, 2017). In eerste instantie is er open gecodeerd. Bij het open coderen werd elk mogelijk belangrijk stukje tekst gekoppeld aan een code, waarna er verder gegaan is met axiaal coderen. Axiaal coderen is de stap in het codeerproces waarbij de open codes in verschillende categorieën geplaatst worden. Hierdoor was het mogelijk om vergelijkingen te maken tussen interviews en per thema overeenkomsten te vinden. De analyses hebben plaatsgevonden aan de hand van de eerder genoemde SPPC (Harter, 1982).

Door middel van de analyse konden er conclusies getrokken worden over de deelvragen, waaruit een uiteindelijk antwoord op de hoofdvraag geformuleerd kan worden. Het traject zal gezien worden als succes als er aangetoond kan worden dat het bijdraagt aan de thema's, die Harter (2012) opgesteld heeft.

Ethische overwegingen

Tijdens het uitvoeren van dit onderzoek is er rekening gehouden met een aantal ethische overwegingen. In eerste instantie hebben alle respondenten voorafgaand aan hun interview een *informed consent* in moeten vullen. Hierbij is er per duo, dat wil zeggen ouder en kind, één *informed consent* ingevuld door de ouder. Hiermee is bewustwording gecreëerd over de richtlijnen en doelen van het onderzoek. Daarbij zijn zij tevens geïnformeerd over het feit dat deelname vrijwillig is en dat deze ten alle tijden teruggetrokken kon worden. Bovendien zijn respondenten op de hoogte gesteld van het feit dat de verkregen data alleen gebruikt zal worden voor wetenschappelijke doeleinden.

Verder zijn gegevens en verkregen informatie anoniem behandeld. Dit betekent dat antwoorden niet herleidt kunnen worden naar één individu. Daarnaast is er gebruik gemaakt van pseudoniemen. Dit houdt in dat participanten bij het verwerken van de data een andere naam hebben gekregen. De interviews zijn opgenomen met de telefoon. Hiervan zullen de opnames bewaard worden tot het eind van de scriptieperiode en enkel beluisterd worden door de onderzoeker en scriptiebegeleider.

Omdat er onderzoek gedaan werd met kinderen, was er ten alle tijden een ouder

aanwezig tijdens het interview. Waar dit aan de ene kant gedaan werd om mogelijke antwoorden te formuleren op vragen, werd dit ook gedaan om een betrouwbare omgeving voor het kind te creëren. Mede omdat er gevoelige vragen over bijvoorbeeld 'het hebben van vrienden' gesteld konden worden, was het belangrijk dat ouders aan kunnen vullen en in kunnen grijpen. Daarbij was het voor zowel ouder als kind mogelijk om vragen af te wijzen wanneer deze te persoonlijk werden.

Uiteindelijk is er ook tijdens het opstellen van de topiclist, rekening gehouden met de doelgroep. Dit betekend concreet dat alle interviews algemeen begonnen en werd gedaan door eerst kort voor te stellen, waarna er interesse getoond werd in de participanten. De reden hiervoor is dat er op deze manier een vertrouwelijke omgeving gevormd wordt (Babbie, 2020). Hierna werd er langzamerhand gestart met het stellen van vragen over het zelfbeeld. Ook deze vragen begonnen algemeen, alvorens er dieptevragen gesteld kunnen worden.

Een laatste toevoeging is dat het belangrijk is om mijn rol bij de Excelsior Rotterdam Foundation te benoemen. Hier ben ik sinds begin dit jaar werkzaam als junior onderzoeker. Ondanks dat ik mij bewust was van de invloed die dit kan hebben op de uitvoering van het onderzoek, kan er dus onbewust subjectiviteit hebben plaatsgevonden.

Resultaten

In welke mate worden de verschillende aspecten van zelfbeeld positief beïnvloedt door Playing For Success?

Academische competentie

De eerste competentie, die door Harter (1982) besproken werd, is de academische competentie. Deze competentie gaat in op het feit hoe kinderen zichzelf inschatten op cognitieve kennis (Harter, 2012). Daarbij kan gedacht worden aan onderwerpen als het goed kunnen maken van je huiswerk, antwoorden kunnen geven op vragen en je schoolwerk op tijd af hebben. Verder kan er ook gedacht worden aan concentratie op school.

In eerste instantie wordt er onder de kinderen een positieve verandering gezien in hun houding ten opzichte van het maken van huiswerk. De moeder van Yara herkent zo het volgende in haar dochters houding: “Nou ja, het was gewoon een soort van blok aan haar been. Voorheen was het huiswerk maken echt een strijd en nu heeft ze haar draai helemaal gevonden waardoor ze nu zelfstandig alles naar zich toe trekt.” (Moeder Yara).

Naast dat Yara haar moeder aangeeft dat haar deelname aan Playing For Success heeft gezorgd voor een betere houding ten opzichte van het maken van huiswerk, vult Yara zelf aan hoe dit gekomen is: “Ik heb niet echt per se veel meer aan mijn hoofd en ik concentreer me beter.” (Yara, deelnemster).

Verder ervaarde ook de moeder van Julian dat zijn concentratie op school door PFS verbeterd werd: “Dat vond ik ook heel fijn hier. Hier leren ze je beter te concentreren” (Moeder Julian). Julian gaf aan dat dit voornamelijk te maken had met het spelen van spelletjes, maar had daarnaast geen andere verklaring voor deze verandering. Dat Julian geen verklaring heeft voor deze verandering, wordt door projectleider Berend als logisch gezien. Toen hem gevraagd werd in hoeverre de effecten van PFS bij kinderen bewust plaatsvinden of niet, zei hij het volgende: “Het is een grijs gebied, laat ik dat zo voorop stellen.” (Berend, projectleider). Een aanvulling hierop is die van de moeder van Fee:

“Kijk het effect hoeft niet één op één duidelijk te zijn voor een kind. Maar op een gegeven moment wordt er wel een zaadje geplant. Ik denk dat er echt wel een heleboel zaadjes zijn geplant, waar onbewust iets uit komt. (...) Dus dat een kind van elf nog niet expliciet in één kan linken met elkaar. Dat snap ik wel.” (Moeder Fee)

Deze quotes benadrukken dat het effect van PFS vaak onbewust plaatsvindt. Hierbij is het belangrijk om te noemen dat ouders en begeleider veranderingen waarnemen die voor kinderen soms moeilijk te bevestigen zijn. Dit zien we in het voorbeeld van Julian, die zelf niet kan

verklaren hoe zijn concentratie verhoogt is, maar wel bevestigd dat hij een ontwikkeling heeft meegemaakt.

Naast dat het in de academische competentie gaat over concentratievermogen, wordt er ook ingegaan op onderwerpen als huiswerk en schoolprestaties. De moeder van Yara gaf positieve terugkoppeling over haar dochters deelname aan PFS: “En dat heeft ze de afgelopen tijd heel vaak gedaan, haar citoscores zijn van rood/oranje naar een fantastische score gegaan.” (Moeder Yara). Deze verandering had mede te maken met de verandering in werkhethiek, die Yara bij PFS heeft ondergaan. Het punt van Yara haar moeder staat tegenover de ervaring van Valentino: “Met het huiswerk is het niet veel veranderd.” (Valentino, deelnemer). Daarbij gaf Valentino aan dat dit kwam, omdat zijn persoonlijke doel niet aansloot op dit onderdeel.

Uit het voorbeeld van Yara en Valentino blijkt dat PFS voornamelijk invloed heeft op de intrinsieke motivatie van kinderen rondom het maken van hun schoolwerk. Tijdens de gesprekken die met de projectleiders gehouden zijn, is ook benadrukt dat dit de prioriteit heeft bij PFS:

“Dus daarin, proberen we wel te kijken van, oké, hoe is je houding op school en wat kunnen we verbeteren? Niet van, ja, je moet hogere cijfers gaan halen, maar, probeer dan bijvoorbeeld, één keer in de week een uurtje aan school te zitten, zodat je houding weer op school kan verbeteren.” (Delana, projectleider)

Zoals Delana zegt, speelt Playing For Success geen directe rol op de prestaties van kinderen op school. Daarmee wordt bedoeld dat het helpen met huiswerk of leren geen vast onderdeel is van het programma.

Over het algemeen kan er gezegd worden dat Excelsior PFS een positieve invloed heeft op de academische competentie van de geïnterviewde kinderen. Daarmee wordt vastgesteld dat het met name onbewuste factoren zijn die hierin een rol spelen. Zo draagt PFS actief bij aan het verbeteren van de concentratie en werkhoudingen van kinderen, waardoor de werkhouding op school verbeterd wordt.

De verhalen van onder ander Yara en Julian raken ook de opgestelde soft-skills van PFS (NJI, 2021). Zo kan er geconcludeerd worden dat voor beide hun inzet en motivatie op school verbeterd zijn. Dit effect was niet te erkennen bij Valentino, maar dit had mede te maken met het feit dat zijn leerdoel hier niet op gebaseerd was.

Sociale competentie

De tweede competentie, die door Harter (1982) werd opgesteld, is de sociale competentie. Dit onderdeel kenmerkt thema's als 'weten hoe vrienden te maken', maar bijvoorbeeld ook 'weten hoe je populair wordt'. Tijdens de interviews zijn er vragen gesteld over hoe makkelijk kinderen, vrienden kunnen maken en hoe de omgang met andere kinderen was tijdens PFS.

Om te beginnen, wordt er door meerdere ouders erkend dat het gemak waarmee kinderen nieuwe vrienden maken, ontwikkelt is door PFS. De vader van Yaël geeft hier een voorbeeld voor:

“Hij maakt veel makkelijker vrienden. Hij durft ook wel makkelijker aan de coaches dingen te vragen. Net zoals met je honkbalcoach, waar hij hele gesprekken mee aan het voeren is. Dus ja, ik zie wel echt een verandering erin, dat hij er echt wel makkelijker mee omgaat.” (Vader Yaël).

Deze ‘verandering’ kwam naar aanleiding van een eerder opgesteld doel, die Yaël had opgesteld: “Dus hadden we als toeval iets meer naar andere kinderen toe stappen en dus ook wat meer vrienden maken eigenlijk.” (Yaël). Naast dat kinderen meer leren over de directe omgang met kinderen, leren ze ook hoe ze dit het beste kunnen doen. Één hiervan, is Valentino :

“Als jij reageert op kinderen die jou pesten, zie je dat dat juist de reactie is die ze willen hebben. Dat is ook de reden dat ze doorgaan. (..) Nu heb je bij Excelsior geleerd van hé, laat ze maar en loop je weg uit de situatie (Valentino knikt)” (Moeder Valentino)

Hetzelfde wordt ervaren door Julian, die aangaf dat ook hij lessen had opgestoken hoe hij het best kon omgaan met pestgedrag:

“Ik denk wel eigenlijk hoe ik met pesten om moet gaan. Want eerst elke keer als iemand mij ging pesten, ging ik gelijk boos doen of vechten. Maar sinds dat ik op Excelsior heb gezeten doe ik dat niet meer.” (Julian, deelnemer)

“Gewoon eerst zeggen ik vind het niet leuk als die nog steeds doorgaat naar die juffrouw.” (Julian, deelnemer)

Tijdens de interviews is er ook gepoogd om de achterliggende factoren bij deze ontwikkelingen te ontdekken. Aanvankelijk was het voor de kinderen moeilijk om aan te geven welke activiteiten hen hebben ontwikkeld. Toen er aan hen gevraagd werd wat ervoor heeft gezorgd dat zij beter met andere kinderen om konden gaan, werden er voornamelijk antwoorden gegeven als:

“Ik weet niet echt hoe dat mij heeft geholpen” (Valentino, deelnemer)

“Ik denk een beetje door alles.” (Daimy, deelnemer)

In tegenstelling tot de kinderen, gaven de projectleiders enkele voorbeelden over hoe kinderen op sociaal vlak ontwikkelen tijdens hun deelname aan PFS. Allereerst gaf Berend aan dat er op basis van kinderen hun persoonlijke doelen, groepjes gevormd worden: “Dus je probeert wel altijd daarin te kijken in de groep van wie kan ik dan. Welke leerling kan ik aan de leerling koppelen die wat stiller is.” (Berend, projectleider)

Dit wordt verder ondersteund door Delana, die benadrukt dat kinderen tijdens de lessen ook geactiveerd worden om elkaar te helpen:

“Soms zitten er kinderen in die die dag bijvoorbeeld niet per se kunnen werken aan hun leerdoel, maar dan probeer je ze wel te betrekken van oké, stel je voor, hij (ander kind) vindt dat wel lastig, hoe kan je hem dan weer helpen?” (Delana, projectleider)

Dit zien we terug in het gesprek met Kyan:

“Alleen, het hielp wel, want er waren ook andere kinderen die juist heel veel en heel snel gaan praten. Dan ga ik ook gewoon terug praten dan gaat het wel iets makkelijker.” (Kyan, deelnemer)

In het kort kan er gezegd worden dat Playing For Success een positief effect heeft op de sociale competentie van de kinderen. Dit uit zich met name in het feit dat kinderen beter weten hoe ze met anderen om kunnen gaan. Waar dit aan de ene kant terugkomt in het feit dat kinderen beter weten hoe ze met pestgedrag omgaan, gaat het ook over hoe kinderen makkelijker met elkaar in contact kunnen komen. Daarbij wordt wederom vastgesteld dat kinderen zich niet bewust zijn van hoe deze veranderingen plaatsvinden.

Echter geven projectleiders aan dat dit te maken heeft met de groepjes, waar de kinderen inzitten. Deze worden namelijk aangepast aan de voorkeuren van ieder kind, waardoor zij allemaal in hun kracht gezet worden. Dit gaat samen met het feit dat kinderen geactiveerd worden om anderen te helpen, waardoor zij (on)bewust contact leggen met nieuwe kinderen.

Zoals benoemd is in de eerdere citaten van Julian en Valentino heeft PFS ervoor gezorgd dat hun manier van reageren ten opzichte van andere kinderen is veranderd. Dit laat zien dat zij zich ontwikkeld hebben op het gebied van zelfcontrole. Verder toont de reactie van Yaël aan dat hij beter met anderen mensen in gesprek kan gaan. Hierdoor kan er gesteld worden dat hij meer zelfvertrouwen heeft gekregen. Dit sluit aan bij de soft-skills van PFS (NJI, 2021).

Gedragmatige competentie

De derde en tevens laatste uitgevraagde onderwerp is de gedragmatige competentie (Harter., 1982). Deze competentie ging met name in op onderwerpen als de omgang met regels, maar bijvoorbeeld ook uit de problemen blijven. Tijdens de interviews zijn er verschillende vragen gesteld om op deze onderwerpen in te gaan. In eerste instantie kreeg de moeder van Julian positieve feedback over de veranderingen die Julian doormaakte op school:

“Dat was dan bij de vorige juffrouw. Toen krijg ik altijd klachten over Julian. Hij (Julian) doet het niet goed. Hij hangt op de bank. Hij concentreert niet goed. Hij let niet goed op. Niks. Dus dat heb ik een jaar lang gehoord. En nu hoor ik. Ja, die focus is goed. (...) hij werd snel boos en dat is ook veel minder” (Moeder Julian)

Naast het geval van Julian erkent ook de moeder van Thomas positieve verandering naar aanleiding van zijn deelname aan Playing For Success:

“Nou, ik heb nog niet de laatste oudergesprek gehad. Maar ik merk wel dat, qua terugkoppeling wel steeds meer van, oh ja, een goeie dag, het was een goeie dag vandaag. Ja, dat merk ik dan wel, dat ik niet meer heel veel terugkoppeling krijg van, oh hij heeft een time-out gehad en ook van hem zelf ook niet” (Moeder Thomas)

Hierbij erkent ook Thomas zelf verschillen na zijn deelname aan Playing For Success. Naast dat school erkent dat hij minder problemen in de klas veroorzaakt, geeft hij namelijk zelf ook aan dat hij geleerd heeft meer naar andere klasgenoten te luisteren:

“Ik heb er heel veel geleerd over dat je moet luisteren en dat je stil moet zijn als iemand anders praat. Je moet anderen hun mening laten geven.” (Thomas, deelnemer)

Bijzonder is ook dat de moeder van Julian inziet dat hij ‘een nieuwe jongen’ is:

“En dat is bij hem nu eigenlijk, dat zijn juffrouw zelf zegt, neem een voorbeeld aan hem (Julian). Hij zegt altijd alles gewoon eerlijk, wanneer hij het fout heeft gedaan of niet. En dan zegt de juffrouw ook van hé Julian jij moet het oplossen.” (Moeder Julian)

Zoals te zien is in de eerdere citaten, hebben zowel Julian als Thomas positieve veranderingen meegemaakt op hun gedragmatige competentie. Waar Julian aan de ene kant vooruit is gegaan op het feit dat hij beter zijn woede onder controle kan houden, zien we bij Thomas dat hij meer respect heeft gekregen voor anderen uit zijn klas. Deze voorbeelden laat concreet zien op welke manier PFS verder bijdraagt aan het ontwikkelen van zelfcontrole, onder kinderen die dit nodig hebben.

Zelfvertrouwen

Ondanks het feit, dat er in eerste instantie overwogen was het algemene zelfbeeld van kinderen buiten de vraagstelling te laten, zijn deze onbewust veel ten sprake gekomen. Dit heeft te maken met de persoonlijke doelen van de kinderen. Deze doelen stellen de kinderen aan het begin van het programma op in het traject aan te werken. Zoals eerder vermeld, hebben veel kinderen doelen opgesteld die gefocust waren op hun zelfvertrouwen. Omdat kinderen hier destijds mee bezig zijn geweest, was het voor hen ook makkelijker om hierover te praten. Één van de kinderen, die een ontwikkeling hierin heeft meegemaakt is Yaël:

“Eerst was het altijd van, oh dit is nieuw, waarschijnlijk kan ik het niet. Toen dacht ik van, nee, dit ik niet doen. Dan ga ik heel erg aan mezelf twijfelen, maar nu kan ik wel gewoon tegen mijzelf zeggen van ik ga het gewoon doen.” (Yaël, deelnemer)

Yaël benadrukt dat hij door PFS meer vertrouwen heeft gekregen in het aangaan van nieuwe situaties. Dit werd ook door Yara ervaren. Yara kwam naar PFS om meer zelfvertrouwen te krijgen. Dit resulteerde uiteindelijk in het feit dat zij zich verkiesbaar had gesteld voor de leerling verkiezingen op haar school. Haar moeder zei hier het volgende over:

“Dus ik had zoiets van we gaan er blanco in en we zien wel wat het brengt. Maar elke keer als ik haar dan kwam ophalen dan had ik een heel vrolijk kind. Toen zei ze ik heb dit geleerd, ik heb dit gedaan, ik heb met die gekletst. En ik had nooit verwacht dat ze zich kandidaat zou stellen voor de leerlingenraad.” (Moeder Yara)

Zowel Yara als haar moeder, vertellen dat PFS Yara haar zelfvertrouwen in ontwikkeling heeft gezet. Ook de moeder van Fee ziet deze ontwikkeling:

“Nou, ik denk dat er zeker zaadjes zijn gepland die ten goede komen aan haar zelfvertrouwen. En dat die in de afgelopen maanden sinds ze daar (PFS) is geweest en daar zo intensief mee bezig is geweest, dat daar zeker wel verbetering in is gekomen.” (Moeder Fee)

Zoals de moeder van Fee zegt, biedt Excelsior voor kinderen een plek, die hun laat zien hoe je meer in jezelf kan vertrouwen. Daarbij wordt benadrukt dat PFS als *eye opener* dient voor kinderen hun zelfvertrouwen:

“Vroeger kwam ze thuis met ik kan niks, want dat is standaard haar ding. Ze haalt zichzelf heel erg naar beneden en dan zegt ze dingen als ik kan niks, ik weet niks, ik

voel niks. En op een gegeven moment kwam ze terug na Playing for Success met ik kan het eigenlijk wel.” (Moeder Yara).

Ondanks het feit dat er door zowel ouder, kind als school verschillen worden gezien, is het voor hen moeilijk om aan te duiden welke factoren van Playing For Success hier invloed op hebben gehad. De vader van Tygo verklaarde het effect van PFS als volgt:

“Als ik Tygo vergelijk met twee jaar geleden is hij enorm gegroeid en ik weet zeker dat ook PFS daaraan bijgedragen heeft, maar ik kan niet..... Het was niet een vlakke lijn en daarna dit en dan dit, het is een lijn die zo gaat (doet fluctuerende lijn na)” (Vader Tygo)

Kortom, ook als het gaat over het zelfvertrouwen van kinderen, kunnen we concluderen dat de deelname aan PFS een positief effect heeft. Daarbij moet ook gezegd worden dat deze ontwikkeling ook samengaat met onbewuste factoren. Verder wordt er onder andere door de vader van Tygo benadrukt dat de ontwikkeling van het kind logischerwijs samengaat met het feit dat ze ouder worden. Het ontwikkelen van kinderen hun zelfvertrouwen gaat samen met de soft-skills, die bij PFS opgesteld zijn (NJI, 2021).

Welke factoren binnen het programma spelen een werkende rol in de ontwikkeling van een positief zelfbeeld?

Tot dusver is er geconstateerd dat PFS op iedere component een positieve ontwikkeling kent. Daarbij is er tijdens de gesprekken doorgevraagd op de factoren, die hier aan ten grondslag liggen. Zoals eerder aangegeven, waren veel kinderen zich niet bewust van de onderdelen, die hen hebben geholpen in het behalen van hun persoonlijke doelen. Daarentegen wisten ouders en projectleiders hier wel enkele factoren voor op te noemen. Zoals eerder aangehaald wordt er bij PFS bewust nagedacht over de groepsindeling van kinderen. Dit wordt met twee verschillende redenen gedaan. Om te beginnen, worden de ouders van de kinderen als kernaspect gezien achter hun ontwikkelen. Daarbij benadrukken meerdere projectleiders het belang van een kind zijn of haar opvoeding:

“Bij heel veel dingen die kinderen doen tijdens hun les. Alles komt ergens vandaan natuurlijk. En die jongen waarmee ik begon aan het begin van dit gesprek (was heel betrokken en enthousiast). Ja, dat is een jongen waarvan de ouders heel betrokken waren.” (Kyra, projectleider)

Kyra geeft aan dat de motivatie van kinderen afhankelijk is van de betrokkenheid van hun ouders bij het programma. Dit wordt verder ondersteund door Delana, die zegt dat sommige ouders een té dominante rol spelen in de deelname van hun kinderen: “

“Ja, je hebt ze alle drie eigenlijk een beetje. Dus kinderen die er echt voor gaan. Kinderen die het lastig vinden en kinderen die denken van ja, wat doe ik hier eigenlijk? Omdat ze gewoon echt verplicht worden vanuit ouders.” (Delana, projectleider)

Naast de rol, die ouders hebben op de ontwikkeling van hun kind, zijn ook de persoonlijke doelen van essentieel belang tijdens het programma. De persoonlijke doelen worden in de derde week van het programma opgesteld en hier wordt iedere les kort een terugkoppeling over gegeven in coachgesprek. Tijdens het gesprek met Puk, benadrukte zij de essentie van dit onderdeel:

“Ja, ik denk heel belangrijk. Ik denk dat het ook gewoon een houvast is. Want ze komen natuurlijk elke week en we doen in hun ogen... leuke activiteiten, maar elke activiteit die heeft gewoon een bepaald doel, alleen die link kunnen ze nog niet 1, 2, 3 leggen” (Puk, projectleider)

Eerder werd aangetoond dat veel kinderen zich niet bewust maken van de ontwikkeling, die zij doormaakten tijdens het programma. Dit kan niet gezegd worden over de persoonlijke doelen, die aan het begin van PFS opgesteld worden. Deze persoonlijke doelen worden namelijk iedere les kort teruggekoppeld aan het desbetreffende kind in een coachgesprek: “Nee, ik werd er eigenlijk elke keer wel over herinnerd. Er werd best wel veel aan. We hadden elke keer een momentje met de coach, dan werd er best wel veel gezegd.” (Yara, deelnemster)

“Nou dan zet je hun aan het denken en dan denken ze dus echt wel na over wat er vandaag belangrijk gaat zijn. Alleen mis je dan soms wel nog gewoon die extra aandacht voor wat is nou het doel maar ja je hebt natuurlijk de coachgesprekken en in die coachgesprekken is het dan de bedoeling om dus die terugkoppeling te geven van hey vandaag heb je dit gedaan. Dus je hebt stappen gezet voor je leerdoel.” (Puk, projectleider)

Toevoegend op de persoonlijke doelen en de rol van ouders, speelt ook de leeromgeving van PFS zelf een rol in hun ontwikkeling. Zoals eerder benoemd wordt PFS ingezet als toevoeging op de emotionele ontwikkeling van kinderen. Daarbij is er tijdens de gesprekken naar voren

gekomen dat velen, op school, deze ontwikkeling niet door kunnen maken omdat de omgeving hier niet naar is. Dit werd met name benadrukt door de projectleiders:

“En dat wij hele enthousiaste sociale mensen zijn zeg maar, waar je op school ook wel gewoon misschien een juffrouw of meester hebt die gewoon 40 50 jaar ouder is dan die kinderen. Waar ze toch iets minder raakvlakken mee voelen.” (Berend, projectleider)

“Wat ik merk is dat de kinderen heel veel vertrouwen nodig hebben, omdat ze dit, soms heel nieuw, erg missen, vanuit school, maar ook vanuit thuis. Dus dat komt wel heel erg veel naar boven” (Puk, projectleider)

Puk en Berend onderstrepen dat PFS een andere leeromgeving vormt dan die van school. Dit uit zich onder andere in de leidinggevenden, die volgens Berend veel dichter op de kinderen kunnen staan door hun leeftijd, die vaak lager is dan die van juffen of meesters op de basisschool. Dat PFS een andere houding hanteert, resulteert volgens de projectleiders in bijzondere voorbeelden: “Een jongen die op school eigenlijk de status heeft van ik ben een stoere jongen. Maar hier een hartstikke lieve jongen is die goed meedoet. Terwijl hij op school de klas uitgestuurd wordt.” (Kyra, projectleider)

Het voorbeeld van Kyra suggereert dat gedrag van kinderen mede beïnvloed kan worden door de benadering binnen het programma. Verder wordt ook de verwachting, die kinderen van PFS hebben, een rol in hun bereidheid om aan hun doelen te werken. Zo bleek dat niet ieder kind even duidelijk had wat ze bij het programma gingen doen:

“Je hebt heel soms kinderen die dan hier naartoe komen. Omdat ze denken dat ze hier gaan voetballen. En dan horen ze ineens van, ja, je moet werken aan jezelf. Dus dat botst soms nog wel.” (Delana, projectleider)

Kortom spelen voornamelijk de opvoeding van kinderen, verwachtingen van kinderen over PFS, de persoonlijke doelen en de leeromgeving van PFS een doorslaggevende rol in hun ontwikkeling.

Resultaten in het kort

Kortom heeft de deelname aan PFS een positieve invloed op de ontwikkeling van zelfbeeld en soft-skills bij kinderen. Dit verband geldt zowel voor de academische, sociale en gedragsmatige competentie. Belangrijk om te noemen is dat de ontwikkeling op deze punten vaak onbewust plaatsvindt. Zo kunnen kinderen niet aangeven welke factoren deze ontwikkeling tot gang hebben gebracht. Dit wordt door ouders en projectleiders als logisch gezien.

Door het gesprek met hen aan te gaan kon er als nog geconcludeerd worden dat deze competenties met name ontwikkeld worden aan de hand van de persoonlijke doelen, die kinderen opstellen tijdens hun deelname. Daarbij is hun motivatie om hier daadwerkelijk aan te werken afhankelijk van omgevingsfactoren, zoals hun ouders, maar ook van hun verwachtingen van het programma.

Conclusie

In dit onderzoek stond de volgende vraag centraal “Welk effect heeft de deelname aan Playing For Success op het ontwikkelen van soft-skills en het zelfbeeld van kinderen, en wat zijn hier werkzame factoren in?” De bijbehorende deelvragen waren als volgt:

1. In welke mate worden de verschillende aspecten van zelfbeeld positief beïnvloedt door Playing For Success?
2. Welke factoren binnen het programma spelen een werkende rol in de ontwikkeling van een positief zelfbeeld?

Voor het onderzoek zijn er zestien interviews gehouden, waarvan elf met een deelnemer en zijn of haar ouders. De andere vijf bestonden uit gesprekken met projectleiders van het programma Playing For Success bij de Excelsior Rotterdam Foundation. De interviews zijn vormgegeven door de Harter's Self Perception Profile for Children (SPPC).

Huidig onderzoek heeft wisselende resultaten getoond over de effectiviteit van GGJ in het ontwikkelen van soft-skills en zelfbeeld bij kinderen (Basharat et al., 2021; Warner et al., 2020). Dit onderzoek heeft aangetoond dat de deelname aan PFS een positieve invloed heeft op de ontwikkeling van zelfbeeld en soft-skills.

Om te beginnen helpt PFS kinderen met het verbeteren van hun academische vaardigheden. Hiermee wordt onderzoek van Baldridge et al. (2017) bevestigd. Tijdens de interviews werd er door projectleiders aangegeven dat PFS niet direct bezig is met schoolwerk, maar wel bijdraagt aan de ontwikkeling van eigenschappen zoals motivatie en inzet. Dit was terug te zien in de gesprekken met de deelnemers. Zo gaven zowel deelnemers als hun ouders aan dat hun werkhouding ten opzicht van bijvoorbeeld huiswerk sterk verbeterd naar aanleiding van PFS. Specifiek werd er aangegeven dat kinderen, naar aanleiding van PFS, sneller bereid waren hun huiswerk te maken. Dit resulteerde weer in het verbeteren van hun schoolscores. Hierdoor heeft PFS dus een indirecte invloed op het verbeteren van kinderen hun academisch vaardigheden (Harter, 1982). Verder tonen de resultaten dus ook aan dat de inzet en motivatie van kinderen verhoogt wordt. Hiermee wordt bevestigd dat het programma ook bijdraagt de ontwikkeling van deze desbetreffende soft-skills (NJI, 2021).

Naast dat PFS een positieve invloed heeft op de academische competentie, draagt het ook bij aan de ontwikkeling van kinderen hun sociale vaardigheden. Zo gaven deelnemers aan makkelijker vrienden te kunnen maken, maar ook beter om te kunnen gaan met pestgedrag. Waar dit aan de ene kant betekend dat kinderen beter voor zichzelf op kunnen komen, houdt dit ook in dat zij zich meer onderdeel voelen van een sociale groep, namelijk binnen de PFS groep.

Dit sluit aan bij de soft-skills ‘zelfcontrole’ en ‘sense of coherence’ (NJI, 2021).

Uiteindelijk werd ook gekeken welk effect PFS heeft op de gedragsmatige competentie van kinderen. Bij dit onderdeel werd er met name in gegaan op de mate waarin kinderen zich aan regels kunnen houden. Uit de interviews kan geconcludeerd dat PFS ook hier een positieve invloed op kan hebben. Dit bleek onder andere uit het voorbeeld van Julian, die aangaf dat hij van ‘probleemjongen’ naar een ‘voorbeeldfunctie’ was gegaan binnen zijn klas. Naast het respect dat kinderen kregen tegenover docenten, gaven anderen ook aan meer open te staan voor de mening van klasgenootjes. Dit ondersteunt verdere ontwikkeling van zelfcontrole (NJI, 2021).

Uit de eerdere drie alinea’s kan dus geconcludeerd worden dat PFS een positieve invloed heeft op de ontwikkeling van zelfbeeld en soft-skills onder kinderen. Verder biedt dit onderzoek inzicht in de verhouding die beide variabelen tot elkaar hebben. Zo is uit de gesprekken te concluderen dat het zelfbeeld van kinderen een invloed heeft op de ontwikkeling van soft-skills. Dit kwam onder andere terug uit de gesprekken met Berend, die aangaf dat kinderen hun zelfbeeld samengaat met de mate waarin zij zichzelf kunnen ontwikkelen. Hieruit kan gezegd worden dat een hogere mate van zelfbeeld, betere ontwikkeling op het gebied van soft-skills teweeg brengt. Dit spreekt huidig onderzoek dat zelfbeeld als inherent onderdeel van soft-skills zag dus tegen (Harter, 1982; Heckman & Kautz, 2012). Daarmee wordt het onderzoek van Gavidia-Payne (2015) bevestigd. Zelfbeeld is een voorspeller van de ontwikkeling van soft-skills. Bovendien is er tijdens het onderzoek ook geprobeerd te kijken welke achterliggende factoren een invloed hebben op de ontwikkeling van soft-skills en zelfbeeld. Waar op voorhand vastgesteld is dat het zelfbeeld dus een invloed heeft op de ontwikkeling van soft-skills, zijn er ook nog andere factoren vastgesteld. In eerste instantie werd er door zowel ouder als projectleider aangegeven dat de persoonlijke doelen van kinderen essentieel zijn in hun ontwikkeling. Waar deze in eerste instantie invloed uitoefenen op de ontwikkeling van kinderen op de eerder aangehaalde competentie, sluit dit ook andere competenties uit. Wanneer een deelnemer bijvoorbeeld focust op het maken van nieuwe vrienden, zal deze meer ontwikkelen op de sociale competentie dan de academische. Dit heeft te maken met het feit dat de leerdoelen de kern van het programma vormen. Omdat er dus meer focus op dit specifieke doel, zal de ontwikkeling op andere competenties minder zijn.

Verder werd er aangegeven dat de ontwikkeling van zelfbeeld en soft-skills vaak onbewust plaatsvindt. Deelnemers gaven zo aan niet te weten hoe zij bijvoorbeeld hun motivatie ontwikkeld hadden, maar gaven wel aan dat dit door PFS kwam. Projectleiders en ouders vulden

hierop aan dat dit met name te maken had met de leeftijd van de kinderen. Zo zouden deelnemers te jongen zijn om bewust door te hebben hoe zij zichzelf ontwikkelen.

Discussie

De resultaten van dit onderzoek laten overtuigend zien dat deelname aan PFS bij de Excelsior Rotterdam Foundation een positieve invloed heeft op het zelfbeeld van kinderen. Dit sluit aan bij eerder onderzoek naar GGJ (Baldrige et al., 2017; Cukier et al., 2015). Daarbij wordt ook aangetoond dat de efficiëntie van dergelijke GGJ afhankelijk is van de leeromgeving, die aangeboden wordt, maar ook de persoonlijke situaties van zijn deelnemers. Opvallend is het feit dat veel kinderen zich niet bewust zijn van hun eigen ontwikkeling. Hierdoor is het trekken van directe conclusies over verbanden lastig. Daarnaast is het onderzoek bij één enkele organisatie uitgevoerd en was het kleinschalig van aard (16 deelnemers). Verder wordt het effect van leeftijd en natuurlijke ontwikkeling niet uitgesloten als verklarend onderdeel voor de vastgestelde ontwikkelingen onder de kinderen.

Opmerkelijk is dat iedere ouder/kind positief was over de deelname aan PFS. Echter is er alles aan gedaan om een eerlijke onderzoek omgeving te creëren. Zoals eerder aangegeven, begon ieder gesprek met het benoemen dat er geen foute antwoorden zijn en het juist gewaardeerd wordt als er verbeterpunten genoemd worden. Daarnaast is ieder gesprek geëindigd met de vraag of ouders/kinderen verbeterpunten hadden voor het programma. Ondanks deze pogingen zijn er nauwelijks kritiek punten aangegeven, waardoor er gesteld wordt dat de antwoorden betrouwbaar zijn.

Daarentegen kan de aanwezigheid van ouders ook voor sociaal-wenselijke antwoorden onder kinderen geleid hebben (Smail & Fryer, 2002). Hier is rekening mee gehouden door het gesprek primair met het kind te voeren. Echter kan hierdoor niet uitgesloten worden dat de aanwezigheid op zich heeft geleid tot wenselijke antwoorden.

Dit onderzoek heeft verder aan kunnen tonen wat de rol van zelfbeeld is in de ontwikkeling van soft-skills bij PFS. Dit was in de huidige literatuur nog onduidelijk. Ook heeft dit onderzoek belangrijk inzicht geboden in de werkzame factoren achter de ontwikkeling van kinderen. Een ander essentieel onderdeel van dit onderzoek is het feit dat er aangetoond is dat de SPPC een bruikbaar model is voor het analyseren van ontwikkelingen onder kinderen, maar het aspecten op sociaal vlak. Zo missen er onderdelen als thuissituatie en leerproblematiek in het vaststellen van 'het zelfbeeld'.

Dit onderzoek heeft de huidige wetenschap aangevuld door te kijken in hoeverre GGJ invloed hebben op het ontwikkelen van een positief zelfbeeld onder kinderen (Gavidia-Payne ,

2015). Verder heeft het bestaande literatuur bevestigd, omdat het heeft aangetoond dat de ERF en gelijkwaardige organisaties, een positieve invloed kunnen hebben op soft-skills en specifiek zelfbeeld (Balaguer et al., 2012). Daarmee wordt het artikel van Asci et al. (2001) tegengesproken. Ook heeft het aangetoond welke rol zelfbeeld speelt in de ontwikkeling van soft-skills. Zo was het mogelijk het onderzoek van Gavidia-Payne (2015) te bevestigen. Verder is er aangetoond wel achterliggende factoren een actieve rol spelen in de ontwikkeling van zelfbeeld en soft-skills

Bovendien heeft dit onderzoek maatschappelijk relevantie aangetoond door te laten zien hoe belangrijk GGJ zijn in het ontwikkelen van soft-skills onder kinderen (VanSickle & Schaumleffel, 2016; Wrye et al., 2019). Dit is belangrijk, omdat veel kinderen tekort schieten op deze vaardigheden, maar juist deze eigenschappen essentieel zijn voor het toekomstbeeld van kinderen (Basharat et al., 2021). Uiteindelijk heeft dit onderzoek ook laten zien dat de ERF slaagt in het tegemoet komen van de kinderen hun behoeftes. Dit is relevant, omdat hier vanuit bestaand onderzoek, per GGJ twijfels bijgezet worden (Brice Heath & McLaughlin, 1994).

Tips voor vervolgonderzoek

Dit onderzoek bestond uit een gevoelige doelgroep, namelijk kinderen die actief bezig zijn geweest met het ontwikkelen van vaardigheden als hun zelfbeeld. Naast dat kinderen het vaak lastig vinden om hun ervaringen onder woorden te brengen, was het extra omdat deze kinderen vaak meer verlegen zijn dan andere kinderen. Vanwege eerder punten volgen er een aantal tips en moeilijkheden vanuit de ervaring van dit onderzoek.

In eerste instantie wordt er te allen tijden sterk aangeraden om het gesprek met zowel kind als ouder aan te gaan. Waar dit om te beginnen praktischer is op ethisch vlak, stelt dit het kind ook in staat om eerlijker te zijn. Tijdens de gesprekken viel op dat kinderen soms geen antwoord wisten te geven op de af en toe gevoelige vragen. Deze vragen werd vaak als nog besproken omdat de ouder begon met het geven van een antwoord. Hierdoor werd het kind vaak in een positie gebracht om makkelijker antwoord te geven. Daarbij zorgt de aanwezigheid van een ouder ook voor een vertrouwde omgeving. Voornamelijk basisschool kinderen hechten hier nog veel waarde aan.

Verder is het ook belangrijk om rekening te houden met het taalgebruik. Tijdens de interviews is er geprobeerd simpele taal te gebruiken. Toch begrepen kinderen sommige vragen niet. Ook hier kwam de aanwezigheid van ouders van pas. Zij wisten vragen namelijk precies goed te formuleren voor hun kinderen. Hierdoor was het als nog mogelijk antwoord te geven. De manier waarop een vraag gesteld moest worden, verschilden heel erg per deelnemer,

waardoor de ouders een essentieel onderdeel van het gesprek waren.

Bovendien is het belangrijk om voorbeelden te benoemen voor kinderen. Zoals eerder aangegeven, hadden sommige kinderen moeite met het beantwoorden van vragen. Wanneer kinderen geen antwoord konden geven, werden er vaak voorbeelden gegeven van andere gesprekken. Hieruit werd opgemerkt dat kinderen meer geactiveerd werden en tevens ook eigen antwoorden konden geven. Het geven van voorbeelden maakt het beantwoorden van lastige vragen dus makkelijker.

Beperkingen en aanbevelingen

In eerste instantie heeft dit onderzoek zich enkel gefocust op één organisatie. Hierdoor is het niet mogelijk om conclusies te trekken voor een grotere populatie en is de generaliseerbaarheid dus laag. Hierdoor wordt er aangeraden om voor toekomstig onderzoek te kijken naar vergelijkbare organisaties binnen Nederland of een vergelijkende studie uit te voeren. Verder is er uit dit onderzoek gebleken dat ouders een zeer belangrijke rol spelen bij de motivatie van kinderen en daarmee bij hun ontwikkeling tijdens het programma. Toekomstig onderzoek zou kunnen overwegen om ook de rol van externe actoren, zoals ouders, mee te nemen en meer te verdiepen in de extrinsieke motivatie van kinderen. Zo kan er gekeken worden naar de rol van ouders, maar ook hoe de verwachtingen van kinderen leiden tot verschillende vormen van motivatie.

Bijlagen

Topiclist interview deelnemer + ouder

Introductie- wie ben jij?

Hoe oud ben je?
Waar zit je op school en welke klas zit je?
Wat vind je leuk om te doen in je vrije tijd?
Hoe vind je het bij Excelsior? (=Playing For Success)
Wat dacht je toen je voor het eerst naar Excelsior kwam?
Wie zit er vandaag naast je? (voorstellen ouder)

Introductie- wie ben ik?

Wie ben ik?
Wat vind ik leuk om te doen?
Waarom voeren we dit gesprek?

Playing For Success

Hoe vond je het om bij Excelsior te komen? (waarom?)
Welke dingen vond je leuk om te doen bij Excelsior? (waarom?)
Was jij er elke keer of niet? (Waarom?)
Waren er ook dingen die je niet leuk of moeilijk vond?
Heb je nieuwe dingen geleerd bij Excelsior? (Wat zijn deze nieuwe dingen precies?)

Zelfbeeld en SPPC- academisch

Vind jij jezelf goed in schoolwerk, zoals rekenen en lezen?
Heeft Excelsior jou geholpen met het verbeteren van deze dingen?
Hoe heeft Excelsior wel of niet geholpen? (wat mistte je)

Zelfbeeld en SPPC- sociale acceptatie

Heb je bij Excelsior veel vriendjes gemaakt?
Vind je het leuk/ makkelijk om met andere kinderen te spelen?
Is dit tijdens Excelsior veranderd? (nee= hoe had dit beter gekund?)

Zelfbeeld en SPPC- gedragsmatige competentie

Vind je dat je goed je best doet om je aan afspraken en regels te houden?
Heeft Excelsior jou geholpen om hier meer over na te denken?
Had Excelsior dit anders/beter kunnen doen?

Afsluiting

Hebben jullie nog vragen?
Heb ik nog dingen gemist?

Topiclist projectleider

Introductie

Uitleg onderzoek, benadrukking privacy en geen foute antwoorden
Waarde van andere perspectief, ook als dingen niet goed gaan

Algemeen PFS

Wat is jou rol binnen PFS?
Welke waarden of uitgangspunten van PFS zijn voor jou het meest kenmerkend of belangrijk?
Kan je een concreet voorbeeld geven van een situatie waarin de kernwaarden van PFS tot uiting kwamen?

Betekenis van doelen project

Hoe belangrijk zijn de doelen, die door kinderen opgesteld worden voor PFS?
Wat wordt er gedaan om deze doelen te bereiken? (PFS-perspectief)
Welke interne of externe factoren beïnvloeden volgens u het behalen van persoonlijke doelen door kinderen?
Hoe wordt binnen PFS bepaald of een verandering bij een kind betekenisvol of duurzaam is?
Welke indicatoren gebruik je (impliciet of expliciet) om impact te meten of te herkennen?
In hoeverre denkt u dat de waargenomen veranderingen direct voortkomen uit deelname aan PFS, of spelen andere factoren ook een rol?
Zit er een verschil in het behalen van doelen tussen kinderen? Zo ja, hoe komt dit?

Academische competenties

Welke rol speelt PFS bij het ontwikkelen van academische competenties?
Hoe zie je dit wel/niet terug in het programma?

Sociale competentie

Welke rol speelt PFS bij het ontwikkelen van sociale competenties?
Hoe zie je dit wel/niet terug in het programma?
Hoe verloopt de samenwerking tussen kinderen in het programma?

Gedragsmatige competentie

Welke regels worden er voor PFS allemaal opgesteld?
Vinden kinderen het makkelijk om zich hieraan te houden?
Wat wordt er gedaan om kinderen deze regels op te volgen?
Wat valt u op aan hoe kinderen omgaan met regels, verantwoordelijkheid en zelfregulatie tijdens het programma?
Zijn er gedragsveranderingen zichtbaar buiten de PFS-setting (bijv. op school of thuis)? Zo ja, welke?

Omgeving van kinderen

Heb je reacties gekregen van ouders of scholen over veranderingen bij de deelnemers?
Wat heeft het bijgedragen aan jullie als team?

Eigen beleving PFS

Wat is voor jou persoonlijk het mooiste moment geweest?
Wat heb jij zelf geleerd van dit traject of deze groep?

Literatuurlijst

- Asci, H., Kosar, N., & Isler, A. (2001). *The relationship of self-concept and perceived athletic competence to physical activity level and gender among Turkish early adolescents*.
www.proquest.com. Geraadpleegd op 18 maart 2025, van
<https://www.proquest.com/docview/195932542?OpenUrlRefId=info:xri/sid:wcdiscovery&accountid=13598&sourcetype=Scholarly%20Journals>
- Baarda, D. B., & Van Der Hulst, M. (2017). *Basisboek interviewen: handleiding voor het voorbereiden en afnemen van interviews*.
- Babbie, E. R. (2020). *The Practice of Social Research*. Cengage AU.
- Balaguer, I., Atienza, F. L., & Duda, J. L. (2012). Self-Perceptions, Self-Worth and Sport Participation in Adolescents. *The Spanish Journal Of Psychology*, 15(2), 624–630.
https://doi.org/10.5209/rev_sjop.2012.v15.n2.38873
- Baldrige, B. J., Beck, N., Medina, J. C., & Reeves, M. A. (2017). Toward a New Understanding of Community-Based Education: The Role of Community-Based Educational Spaces in Disrupting Inequality for Minoritized Youth. *Review Of Research in Education*, 41(1), 381–402. <https://doi.org/10.3102/0091732x16688622>
- Basharat, S., Bobadilla, A., Lord, C., Pakula, B., Smith Fowler, H., & The Social Research and Demonstration Corporation. (2021). *Soft skills as a workforce development strategy for Opportunity youth: Review of the evidence - Scoping Report*.
- Bozzola, E., Spina, G., Agostiniani, R., Barni, S., Russo, R., Scarpato, E., Di Mauro, A., Di Stefano, A. V., Caruso, C., Corsello, G., & Staiano, A. (2022). The Use of Social Media in Children and Adolescents: Scoping Review on the Potential Risks. *International Journal Of Environmental Research And Public Health*, 19(16), 9960.
<https://doi.org/10.3390/ijerph19169960>

- Buckroyd, J., & Flitton, B. (2004). The measurement of self-concept in children with complex needs. *Emotional And Behavioural Difficulties*, 9(2), 131–139.
<https://doi.org/10.1177/1363275204045733>
- Cimatti, B. (2016). DEFINITION, DEVELOPMENT, ASSESSMENT OF SOFT SKILLS AND THEIR ROLE FOR THE QUALITY OF ORGANIZATIONS AND ENTERPRISES. *DOAJ (DOAJ: Directory Of Open Access Journals)*.
<https://doi.org/10.18421/ijqr10.01-05>
- Cukier, W., Hodson, J., Omar, A., & Social Sciences and Humanities Research Council (SSHRC). (2015). “Soft” Skills are Hard: A Review of the Literature. https://www.torontomu.ca/content/dam/diversity/reports/KSG2015_SoftSkills_FullReport.pdf
- Gavidia-Payne, S., Denny, B., Davis, K., Francis, A., & Jackson, M. (2014). Children’s self-concept: parental school engagement and student–teacher relationships in rural and urban Australia. *Social Psychology Of Education*, 18(1), 121–136.
<https://doi.org/10.1007/s11218-014-9277-3>
- Geertz, C. (2017). *The Interpretation of Cultures*. Hachette UK.
- Gibb, S. (2013). Soft skills assessment: theory development and the research agenda. *International Journal Of Lifelong Education*, 33(4), 455–471.
<https://doi.org/10.1080/02601370.2013.867546>
- Harter, S. (1982). The Perceived Competence Scale for Children. *Child Development*, 53(1), 87. <https://doi.org/10.2307/1129640>
- Heath, S. B., & McLaughlin, M. W. (1994). The Best of Both Worlds: Connecting Schools and Community Youth Organizations for All-Day, All-Year Learning. *Educational Administration Quarterly*, 30(3), 278–300.
<https://doi.org/10.1177/0013161x94030003004>

- Heckman, J. J., & Kautz, T. (2012). Hard evidence on soft skills. *Labour Economics*, 19(4), 451–464. <https://doi.org/10.1016/j.labeco.2012.05.014>
- Hoff, S., Vrooman, C., Iedema, J., Boelhouwer, J., & Kullberg, J. (2021). *Verschil in Nederland 2014-2020* [Report]. Sociaal en Cultureel Planbureau. <https://repository.scp.nl/bitstream/handle/publications/1343/Verschil%20in%20Nederland%202014-2020%20-%20Achtergronddocument%20Verschil%20in%20Nederland%202014-2020.pdf?sequence=2&isAllowed=y>
- Kishton, J. M., & Dixon, A. C. (1995). Self-Perception changes among sports camp participants. *The Journal Of Social Psychology*, 135(2), 135–141. <https://doi.org/10.1080/00224545.1995.9711416>
- Matteson, M. L., Anderson, L., & Boyden, C. (2016). “Soft Skills”: A Phrase in Search of Meaning. *Portal Libraries And The Academy*, 16(1), 71–88. <https://doi.org/10.1353/pla.2016.0009>
- McKim, C. (2023, 20 februari). *Meaningful Member-Checking: A Structured Approach to Member-Checking*. <https://www.ajqr.org/article/meaningful-member-checking-a-structured-approach-to-member-checking-12973>
- NJI. (2019). *Kind 6-12 jaar | Zelfbeeld: bewuster van verschillen | Nederlands Jeugdinstituut*. www.nji.nl. <https://www.nji.nl/ontwikkeling/zelfbeeld-bewuster-van-verschillen?>
- Sacker, A., Schoon, I., & Bartley, M. (2002). Social inequality in educational achievement and psychosocial adjustment throughout childhood: magnitude and mechanisms. *Social Science & Medicine*, 55(5), 863–880. [https://doi.org/10.1016/s0277-9536\(01\)00228-3](https://doi.org/10.1016/s0277-9536(01)00228-3)
- Sáez-Delgado, F., Mella-Norambuena, J., & López-Angulo, Y. (2024). Psychometric properties of the SocioEmotional Skills Instrument for Teachers using network approach: English

- and Spanish version. *Frontiers in Psychology*, 15.
<https://doi.org/10.3389/fpsyg.2024.1421164>
- Sambaiah, M., & Aneel, Y. (2016). INTRA PERSONAL SKILLS AS CORE OF THE PERSONALITY: SOME HOME TRUTHS. *Journal Of English Language And Literature (JOELL)*, 3(1). <https://joell.in/wp-content/uploads/2016/03/Intra-Personal.pdf>
- SCP [SCP]. (2022, 14 september). *Gezondheid en welzijn van jongeren in Nederland - HBSC 2021*. Publicatie | Sociaal en Cultureel Planbureau.
<https://www.scp.nl/publicaties/publicaties/2022/09/14/gezondheid-en-welzijn-van-jongeren-in-nederland---hbsc-2021>
- Smail, D., & Fryer, D. (2002). Self-esteem. The Costs and Causes of Low Self-worth Emler, N. (2001) Joseph Rowntree Foundation, London: pp. v+97. £15.95 ISBN 1-84263-020-2. *Journal Of Community & Applied Social Psychology*, 12(4), 305–306.
<https://doi.org/10.1002/casp.678>
- Van Kampen, I. (2024, 7 oktober). *Angst onder schoolkinderen neemt steeds meer toe*. Sociale Vraagstukken. <https://www.socialevraagstukken.nl/angst-onder-schoolkinderen-neemt-steeds-meer-toe/>
- VanSickle, J., & Schaumleffel, N. A. (2016). Developing Recreation, Leisure, and Sport Professional Competencies through Practitioner/Academic Service Engagement Partnerships. *SCHOLE A Journal Of Leisure Studies And Recreation Education*, 31(2), 37–55. <https://doi.org/10.18666/schole-2016-v31-i2-6867>
- Vatou, A., Vatou, A., & Tsitiridou-Evangelou, M. (2024). Exploring the relationship between young children's self-concept and prosocial behaviour in the Greek Early Childhood Education and Care setting: A study on soft skills assessment. *Preschool And Primary Education*, 12(2), 133–148. <https://doi.org/10.12681/ppej.37269>

Warner, M., Robinson, J., Heal, B., Lloyd, J., O'Connell, P., & Rose, L. (2021, 27 november).

A comprehensive sport for development strategy using collaborative partnerships to facilitate employment among youth facing barriers. Journal Of Sport For Development.

<https://jsfd.org/2020/06/01/a-comprehensive-sport-for-development-strategy-using-collaborative-partnerships-to-facilitate-employment-among-youth-facing-barriers/>

Wrye, B., Chafin, C., & Higginbotham, C. (2019). Creating a Win-Win. *Education + Training*,

61(5), 605–621. <https://doi.org/10.1108/et-01-2018-0011>



CHECKLIST ETHICAL AND PRIVACY ASPECTS OF RESEARCH

INSTRUCTION

This checklist should be completed for every research study that is conducted at the Department of Public Administration and Sociology (DPAS). This checklist should be completed *before* commencing with data collection or approaching participants. Students can complete this checklist with help of their supervisor.

This checklist is a mandatory part of the empirical master's thesis and has to be uploaded along with the research proposal.

The guideline for ethical aspects of research of the Dutch Sociological Association (NSV) can be found on their website (http://www.nsv-sociologie.nl/?page_id=17). If you have doubts about ethical or privacy aspects of your research study, discuss and resolve the matter with your EUR supervisor. If needed and if advised to do so by your supervisor, you can also consult Dr. Bonnie French, coordinator of the Sociology Master's Thesis program.

Part I: general information

Project title: Playing For Succes: zelfbeeld onder kinderen- een studie naar de Excelsior Rotterdam Foundation

Name, email of student: Wout Heuer, 622379wh@eur.nl

Name, email of supervisor: Will Tiemeijer (tiemeijer@esss.eur.nl)

Start date and duration: 23 Maart-22 Juni

Is the research study conducted within DPAS

YES

If 'NO': at or for what institute or organization will the study be conducted?

(e.g. internship organization)

Part II: human subjects

1. Does your research involve human participants. YES

If 'NO': skip to part V.

If 'YES': does the study involve medical or physical research? NO

Research that falls under the Medical Research Involving Human Subjects Act ([WMO](#)) must first be submitted to an accredited medical research ethics committee or the Central Committee on Research Involving Human Subjects ([CCMO](#)).

2. Does your research involve field observations without manipulations that will not involve identification of participants. No

If 'YES': skip to part IV.

3. Research involving completely anonymous data files (secondary data that has been anonymized by someone else). No

If 'YES': skip to part IV.

Part III: participants

1. Will information about the nature of the study and about what participants can expect during the study be withheld from them? NO
2. Will any of the participants not be asked for verbal or written 'informed consent,' whereby they agree to participate in the study? NO
3. Will information about the possibility to discontinue the participation at any time be withheld from participants? NO
4. Will the study involve actively deceiving the participants? NO
Note: almost all research studies involve some kind of deception of participants. Try to think about what types of deception are ethical or non-ethical (e.g. purpose of the study is not told, coercion is exerted on participants, giving participants the feeling that they harm other people by making certain decisions, etc.).
5. Does the study involve the risk of causing psychological stress or negative emotions beyond those normally encountered by participants? NO
6. Will information be collected about special categories of data, as defined by the GDPR (e.g. racial or ethnic origin, political opinions, religious or philosophical beliefs, trade union membership, genetic data, biometric data for the purpose of uniquely identifying a person, data concerning mental or physical health, data concerning a person's sex life or sexual orientation)? NO
7. Will the study involve the participation of minors (<18 years old) or other groups that cannot give consent? YES
8. Is the health and/or safety of participants at risk during the study? NO
9. Can participants be identified by the study results or can the confidentiality of the participants' identity not be ensured? NO

10. Are there any other possible ethical issues with regard to this study? NO

If you have answered 'YES' to any of the previous questions, please indicate below why this issue is unavoidable in this study.

Mijn onderzoek richt zich op een project dat is gericht op kinderen jonger dan 18 jaar, en de doelstelling is vast te stellen in hoeverre dat project positieve leereffecten heeft op die kinderen. Daarbij ben ik specifiek hoe het project, waarop ik focus, en gelijkwaardige projecten invloed hebben op het zelfbeeld van kinderen.

What safeguards are taken to relieve possible adverse consequences of these issues (e.g., informing participants about the study afterwards, extra safety regulations, etc.).

Om een veilige en vertrouwde context te creëren, worden de kinderen en hun ouders gezamenlijk geïnterviewd. Ouders wordt gevraagd een consent-formulier in te vullen en zijn gedurende het gehele interview aanwezig. Participanten worden vooraf ingelicht over het doel van het onderzoek, en benadrukt zal worden dat het ten alle tijden mogelijk is om terug te trekken. Gegevens zullen geanonimiseerd worden en niet herleidbaar zijn naar een individu. Gegevens zullen goed bewaard worden en niet gedeeld worden (enkel met scriptiebegeleider).

Are there any unintended circumstances in the study that can cause harm or have negative (emotional) consequences to the participants? Indicate what possible circumstances this could be.

NO

Please attach your informed consent form in Appendix I, if applicable.

Continue to part IV.

Part IV: sample

Where will you collect or obtain your data?

Excelsior Rotterdam Foundation- Playing For Success project

Note: indicate for separate data sources.

What is the (anticipated) size of your sample?

15

Note: indicate for separate data sources.

What is the size of the population from which you will sample?

80 op dit moment

Note: indicate for separate data sources.

Continue to part V.

Part V: data storage and backup

Where and when will you store your data in the short term, after acquisition?

Op mijn telefoon en laptop. Interviews opgenomen via de telefoon en transcripten op mijn laptop.

Note: indicate for separate data sources, for instance for paper-and pencil test data, and for digital data files.

Who is responsible for the immediate day-to-day management, storage and backup of the data arising from your research?

Ik neem zelf verantwoordelijkheid over het opslaan etc. van mijn onderzoek

How (frequently) will you back-up your research data for short-term data security?

Dagelijks

In case of collecting personal data how will you anonymize the data?

Ik maak gebruik van pseudoniemen, hierdoor kan data niet herleid worden naar een los individu.

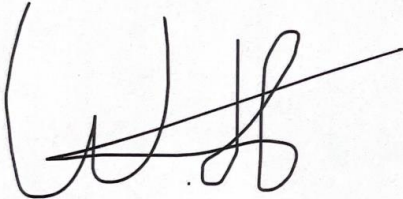
Note: It is advisable to keep directly identifying personal details separated from the rest of the data. Personal details are then replaced by a key/ code. Only the code is part of the database with data and the list of respondents/research subjects is kept separate.

Part VI: signature

Please note that it is your responsibility to follow the ethical guidelines in the conduct of your study. This includes providing information to participants about the study and ensuring confidentiality in storage and use of personal data. Treat participants respectfully, be on time at appointments, call participants when they have signed up for your study and fulfil promises made to participants.

Furthermore, it is your responsibility that data are authentic, of high quality and properly stored. The principle is always that the supervisor (or strictly speaking the Erasmus University Rotterdam) remains owner of the data, and that the student should therefore hand over all data to the supervisor.

Hereby I declare that the study will be conducted in accordance with the ethical guidelines of the Department of Public Administration and Sociology at Erasmus University Rotterdam. I have answered the questions truthfully.

Name student: Wout Heuer	Name (EUR) supervisor:
Date: 21/3/2025	Date: 23/3/2025
	

Informatie en toestemmingsverklaring

Infomatie

Zelfbeeld bij Playing For Succes

Beste,

Ik ben Wout Heuer, 21 jaar, en op dit moment bezig met de master Grootstedelijke Vraagstukken en beleid aan de Erasmus Universiteit Rotterdam. Aankomende periode zal ik mij bezig gaan houden met het maken van mijn masterscriptie. Naast dat ik student ben, ben ik ook verbonden aan de Excelsior Rotterdam Foundation als junior onderzoeker. Ik doe onderzoek naar het effect dat programma's, zoals Playing For Succes, hebben op het zelfbeeld van kinderen. Bij deze wil ik u en uw kind uitnodigen om deel te nemen aan het onderzoek. Hierbij verzeker ik u duidelijkheid te creëren over de doeleinden van het onderzoek. Daarbij wil ik u ten alle tijden in gelegenheid stellen om vragen te stellen bij onduidelijkheid. Het onderzoek wordt niet gefinancierd door een derde partij.

Hieronder leg ik dit onderzoek uit. Als u iets niet begrijpt, of vragen heeft, dan kunt u die aan mij stellen. [Tijdens het lezen kunt u de tekst aanstrepen waar u vragen over heeft.]

Als u wilt meedoen aan het onderzoek, kan u dit aan het einde van dit formulier aangeven.

Waar gaat het onderzoek over?

Het onderzoek gaat over het effect dat projecten, zoals Playing For Succes, hebben op het zelfbeeld van kinderen. Hierbij wil ik specifiek gaan onderzoeken hoe kinderen dit traject ervaren en in hoeverre het project bijdraagt aan het ontwikkelen van een positief zelfbeeld.

Waarom vragen wij u om deel te nemen?

Ik vraag u en uw kind om deel te nemen aan het onderzoek, omdat uw kind in het verleden of op dit moment meedoet in het Playing For Succes project. Hierbij helpt jullie mening om meer te leren over de effectiviteit van het project in het ontwikkelen van een beter zelfbeeld.

Wat kan je verwachten?

Het onderzoek zal gebruik maken van interviews. Het onderzoek zal ingaan op verschillende onderdelen van zelfbeeld, waaronder het algemene zelfbeeld en sociale competenties. Voorafgaand hieraan zal er eerst aandacht besteedt worden aan het kort voorstellen aan elkaar en een korte introductie. Vragen gaan onder andere over de sociale kring van het kind.

Als u meedoet aan dit onderzoek, dan doet u mee aan:

Een interview:

Een interview van een half uur tot maximaal een uur. Als u tijdens het gesprek een vraag niet wil beantwoorden, hoeft dat niet. Ik neem het geluid van het gesprek op.

Aan het eind van het interview/de discussie krijgt u de gelegenheid om op uw antwoorden terug te komen. Als u het niet eens bent met mijn aantekeningen of als ik u verkeerd heb begrepen, kunt u vragen om gedeelten ervan te laten aanpassen of schrappen.

U kiest zelf of u meedoet

Deelnemen aan dit onderzoek is geheel vrijwillig. Niet deelnemen heeft geen invloed op de omgang van uw kind bij Playing For Succes. U kunt op ieder moment en zonder uitleg stoppen.

Wat krijgt u voor meedoen? / Wat zijn de voordelen van deelname?

Er zijn geen directe of financiële voordelen verbonden aan deelname aan het onderzoek, maar het delen van uw ervaringen zal meer licht werpen op de situatie rond het effect van Playing For Succes.

Welke gegevens heb ik van u nodig

Ik sla uw gegevens op zodat ik contact met u kan opnemen. Voor het onderzoek heb ik ook nog andere gegevens van u nodig.

Tijdens het interview worden de volgende persoonsgegevens van u verzameld: Naam, leeftijd, telefoonnummer/ e-mail.

Wie kan uw gegevens zien? /Hoe wordt er met mijn data omgegaan?

- Ik sla al uw gegevens veilig op.
- Enkel personen die betrokken zijn bij het onderzoek kunnen de gegevens inzien. Alleen de hoofdonderzoeker heeft toegang tot uw gegevens zoals uw naam, telefoonnummer en/of e-mail.
- Gemaakte opnames worden omgezet in tekst. Uw naam wordt vervangen met een verzonden naam.
- Gegevens zoals uw naam en gemaakte opnames worden apart van uw antwoorden/de uitgewerkte tekst opgeslagen/verwijderd.
- Wij gebruiken uw specifieke antwoorden mogelijk in publiceren van een masterscriptie. Wanneer antwoorden specifiek naar u als persoon te herleiden zijn, zullen wij hier eerst toestemming voor vragen.

Hoe lang bewaar ik uw gegevens?

Uw gegevens worden voor 10 jaar bewaard na afronding van het onderzoek. Wij bewaren de gegevens zodat andere onderzoekers de mogelijkheid hebben om te controleren of het onderzoek juist is uitgevoerd. [Uw naam en contactgegevens worden binnen een jaar verwijderd.]

Uw gegevens gebruiken voor nieuw onderzoek:

1. Wij maken geanonimiseerde gegevens openbaar beschikbaar, zodat geïnteresseerden de gegevens kunnen gebruiken. Wij zorgen ervoor dat de gegevens niet naar u te herleiden zijn/wij brengen niks naar buiten waardoor u herkenbaar bent.
2. (Een deel van) de gegevens die wij over u verzamelen, kan in geanonimiseerde vorm nuttig zijn voor bijvoorbeeld onderwijsdoeleinden en voor toekomstig onderzoek, ook op heel andere onderzoeksterreinen. Wij zorgen ervoor dat de gegevens niet naar u te herleiden zijn/wij brengen niks naar buiten waardoor u herkenbaar bent.

Wat gebeurt er met de resultaten van het onderzoek?

U kunt aangeven of u, na afloop van het onderzoek, geïnteresseerd bent in het eindproduct (de volledige scriptie)

Heeft u vragen over het onderzoek?

Heeft u **vragen** over het onderzoek of uw privacy rechten, zoals inzage, wijziging, verwijdering of aanpassing van uw gegevens, neem dan contact op met mij.

Naam: Wout Heuer

Telefoonnummer: 0641937875

e-mail: 622379wh@eur.nl

Heeft u een **klacht** over uw privacy? Mail dan naar de functionaris voor gegevensbescherming (fg@eur.nl) of kijk op www.autoriteitpersoonsgegevens.nl. (T: 088 – 1805 250)

Spijt van uw deelname?

Het kan zijn dat u tijdens of na het onderzoek spijt krijgt van uw deelname. Geef dit aan of neem hiervoor contact met mij op. Het verwijderen van uw gegevens is niet meer mogelijk als de gegevens zijn geanonimiseerd, waardoor niet meer te herleiden is welke gegevens van u afkomstig zijn. Het anonimiseren van de gegevens gebeurt binnen één week na het verzamelen van de data.

Ethische goedkeuring

Dit onderzoek is beoordeeld en goedgekeurd door een interne toetsingscommissie van de Erasmus Universiteit Rotterdam (goedkeuringsnummer: ETHXXXX-XXXX). Deze commissie ziet erop toe dat onderzoeksdeelnemers worden beschermd. Als u meer wilt weten over deze RERC/IRB, kunt u contact opnemen met [voeg contactgegevens toe of website toe].

Toestemmingsverklaring

Ik heb de informatiebrief gelezen. Ik begrijp waar het onderzoek over gaat en dat er gegevens van mij worden verzameld. Ook kon ik vragen stellen. Mijn vragen zijn voldoende beantwoord.

Door dit formulier te ondertekenen

1. geef ik toestemming voor deelname aan dit onderzoek
2. geef ik toestemming voor het verwerken van mijn persoonsgegevens;

3. bevestig ik dat ik ten minste 16 jaar oud ben;
4. geef ik aan dat ik begrijp dat deelname aan dit onderzoek geheel vrijwillig is en ieder moment kan stoppen; en
5. geef ik aan dat ik begrijp dat mijn gegevens anoniem gebruikt worden in publicaties, en verder gebruik voor onderwijs en onderzoek.
6. Geef ik goedkeuring voor het gebruiken van de verkregen gegevens van zowel mij als mijn kind.

Kruis hieronder de hokjes aan als u hier toestemming voor geeft.

Gegevens [over specificeer]

Geluidsopname

☐

Ik geef toestemming voor het opnemen van [het interview] door een geluidsopname.

Mijn antwoorden in het artikel

Ik geef toestemming voor het gebruiken van mijn antwoorden in stukken, zoals een artikel in een tijdschrift of boek. Mijn naam staat er niet bij.

☐

Naam van de deelnemer:

Handtekening van de deelnemer:

Datum:

U ontvangt een exemplaar van het volledige informatie- en toestemmingsformulier.