

# WAARDEVOL, MAAR NIET EENVOUDIG

De pedagogische kracht van sport en spel voor inclusief jongerenwerk

CREATING TOMORROW

Saïd Awad  
Judith Metz





## COLOFON

**Auteurs:**

Saïd Awad  
Judith Metz

**Lectoraat Youth Spot**

‘Waardevol, maar niet eenvoudig. De pedagogische kracht van sport en spel voor inclusief jongerenwerk’ is ontwikkeld door het lectoraat Youth Spot, jongerenwerk in de Grote Stad. Het lectoraat is een samenwerkingsverband tussen de Hogeschool van Amsterdam, ROC van Amsterdam, ROC TOP en de welzijnsorganisaties Combiwel, Dock, Streetcornerwork, Youth for Christ, IJsterk en JoU jongerenwerk Utrecht.

Youth Spot werkt van onderop (onder meer op basis van de ‘tacit knowledge’ van jongerenwerkers) met een open blik naar stedelijke, landelijke en internationale ontwikkelingen, zowel in de maatschappij als in de werelden van wetenschap en beleid.

© Hogeschool van Amsterdam, november 2015

Niets van deze uitgave mag worden vermenigvuldigd en/of openbaar gemaakt door middel van druk, fotokopie, microfilm of op enige andere wijze zonder voorafgaande schriftelijke toestemming.

**Amsterdams Kenniscentrum voor Maatschappelijke Innovatie**

Wibautstraat 5a  
Postbus 1025  
1000 BA Amsterdam  
06 21158663

[s.awad@hva.nl](mailto:s.awad@hva.nl) en [j.w.metz@hva.nl](mailto:j.w.metz@hva.nl)  
[www.hva.nl/akmi](http://www.hva.nl/akmi)



## Samenvatting

In hoeverre kan sport en spel als medium bijdragen aan het realiseren van inclusie van jongeren met beperkingen in het jongerenwerk? De verwachting is dat het jongerenwerk als collectieve voorziening door de transities van de Jeugdzorg en de AWBZ in toenemende mate te maken krijgt met jongeren met een beperking. Inclusie in het jongerenwerk houdt in dat alle jongeren, ongeacht hun sociaal-culturele achtergrond, sekse, leeftijd en talenten of beperkingen, tot hun recht kunnen komen door op een gelijkwaardige manier deel te nemen. Deze verkenning wijst uit dat het creëren van een positief pedagogisch klimaat van essentieel belang is om sociale inclusie door middel van sport en spel te bevorderen. Een positief pedagogisch klimaat bestaat uit drie bouwstenen, namelijk zeggenschap (1), support (2) en sociaal gewaardeerde rollen (3). Kijkend naar wat mogelijke bijdrage is van sport en spel als middel aan sociale inclusie wordt zichtbaar dat sport en spel belangrijke waarden vertegenwoordigd, maar ook risico's kent. Een aantal belangrijke waarden zijn verbroedering, aantrekkingskracht, disciplineren en sociale identificatie. Ongezonde prestatiedrang, antisociaal gedrag en sociale uitsluiting zijn de gevonden risico's van sport en spel als middel. Het is dus niet vanzelfsprekend dat sport en spel bijdragen aan sociale inclusie onder jongeren. De bijdrage van sport en spel als middel aan sociale inclusie, hangen af van de pedagogische intentie en vaardigheden van de begeleiders. De verkenning is gebaseerd op literatuuronderzoek aangevuld met expert-interviews.



## INHOUDSOPGAVE

COLOFON.....	2
SAMENVATTING.....	3
1. INLEIDING.....	5
2. PROBLEEMSTELLING.....	7
3. METHODISCHE VERANTWOORDING.....	9
3.1 INTERVIEWS MET EXPERTS.....	9
3.2 LITERATUURONDERZOEK.....	9
3.3 KWALITEITSCRITERIA.....	10
4. INCLUSIEF JONGERENWERK.....	11
4.1 STAND VAN ZAKEN.....	12
4.2 PRAKTIJKDILEMMA: DESKUNDIGHEID.....	12
5. DE BETEKENIS VAN MEDIUMS VOOR JONGEREN.....	15
5.1 DEFINITIE VAN MEDIUMS.....	15
5.2 VERSCHILLENDE PERSPECTIEVEN OP MEDIUMS.....	15
5.3 DE WAARDEN VAN MEDIUMS.....	15
5.3.1 ONTMOETING.....	16
5.3.2 INFORMEEL LEREN.....	16
5.3.3 ONTSPANNING.....	16
5.3.4 PLEZIERBELEVING.....	17
5.3.5 EXPRESSIE.....	17
5.3.6 PRESTATIE.....	18
6. HET TWEELIEDIGE KARAKTER VAN SPORT EN SPEL.....	19
6.1 MAATSCHAPPELIJKE WAARDEN VAN SPORT EN SPEL.....	19
6.2 BETEKENIS VAN SPORT EN SPEL VOOR JONGEREN.....	20
6.2.1 PRESTATIE.....	20
6.2.2 GEZONDHEID.....	20
6.2.3 AANTREKKINGSKRACHT.....	21
6.2.4 SOCIALE IDENTIFICATIE.....	21
6.2.5 VERBROEDERING.....	21
6.2.6 DISCIPLINERING.....	22
7. SPORT EN SPEL VOOR SOCIALE INCLUSIE.....	24
7.1 MOGELIJKHEDEN VAN SPORT EN SPEL.....	24
7.2 SPORT EN SPEL ALS WONDERMIDDELEN.....	25
8. POSITIEF PEDAGOGISCH SPORT- EN SPELKLIMAAT.....	27
8.1 BELANG VAN EEN POSITIEF PEDAGOGISCH SPORT- ENSPELKLIMAAT.....	27
8.2 DRIE BOUWSTENEN.....	27
8.2.1 ZEGGENSCHAP.....	27
8.2.2 SUPPORT.....	28
8.2.3 SOCIAAL GEWAARDEERDE ROLLEN.....	29
8.3 PEDAGOGISCHE BEGELEIDING.....	29
9. CONCLUSIE.....	33
GERAADPLEEGDE LITERATUUR.....	35
BIJLAGEN.....	45
1. VRAGENLIJST.....	45
2. LIJST MET GEÏNTERVIEWDE DESKUNDIGEN.....	46

## 1. INLEIDING

De verwachting is dat het grootstedelijk jongerenwerk door de transitie van de jeugdzorg en de Algemene Wet Bijzondere Ziektekosten (AWBZ) in toenemende mate te maken krijgt met jongeren met een beperking. Vraag is hoe het jongerenwerk *inclusie* ook voor jongeren met beperkingen kan realiseren. Inclusie houdt in dat alle jongeren, ongeacht hun sociaal-culturele achtergrond, sekse, leeftijd en talenten of beperkingen, tot hun recht kunnen komen door op een gelijkwaardige manier deel te nemen. Een van de mogelijkheden hiervoor is door aan te sluiten bij veelbelovende en populaire mediums binnen het jongerenwerk en na te gaan welke mogelijkheden dat biedt voor inclusie. Mediums zijn middelen zoals muziek, kunst, theater, dans, sport en spel. In deze literatuurverkenning zal met name de waarde van sport en spel beschreven worden. Kenmerkend aan sport en spel is dat het ontmoeting en sociale participatie faciliteert. Met de keuze van spelregels en spelmaterialen kan daarbij worden afgestemd op de mogelijkheden en beperkingen van specifieke deelnemersgroepen. Ten slotte is gebleken dat sport en spel als medium een belangrijke rol heeft in de aantrekkingskracht van talentprojecten voor jongeren.

Onder de noemer 'Waardevol maar niet eenvoudig. De pedagogische kracht van sport en spel voor inclusief jongerenwerk' wordt een literatuurverkenning uitgevoerd naar de (on)mogelijkheden van sport en spel voor de bevordering van participatie in het jongerenwerk van *alle* Amsterdamse jongeren in de leeftijd van 10 tot en met 23 jaar, inclusief de jongeren met beperkingen.

Na de probleemstelling (H2) en de methodische verantwoording (H3), beschrijven we in hoofdstuk vier wat inclusief jongerenwerk inhoudt en waarom het mogelijk een antwoord biedt op de verwachte toename van jongeren met beperkingen. In hoofdstuk 5 gaan we in op de algemene bijdrage van mediums in de ontwikkeling van jongeren. De specifieke betekenis van sport en spel voor de ontwikkeling van jongeren werken we uit in hoofdstuk 6. Vervolgens zetten we in hoofdstuk 7 op een rij wat de krachten en beperkingen zijn van sport en spel als middel voor het bereiken van sociale inclusie onder jongeren. Hoofdstuk 8 presenteert het positief pedagogisch klimaat, als randvoorwaarde voor het realiseren van sociale inclusie door middel van sport en spel. Ten slotte geven we in hoofdstuk 9 antwoord op hoofd- en deelvragen van dit onderzoek.

Het onderzoek is uitgevoerd door het lectoraat Youth Spot, jongerenwerk in de grote stad, in samenwerking met de opleidingen Culturele Maatschappelijke Vorming (CMV) en Sociaal Pedagogische Hulpverlening (SPH) en het lectoraat De kracht van sport. De uitkomsten van dit project zijn van belang voor alle publieke professionals die met jongeren werken, en daarmee relevant voor opleidingen in de domeinen Maatschappij & Recht; Bewegen, Sport & Voeding; en Gezondheid van de Hogeschool van Amsterdam. Ook professionals in de werkvelden jeugdgezondheidszorg, jeugdzorg, jongerenwerk en de pedagogische civil society (o.a. sportverenigingen, speeltuinen, zelforganisaties) kunnen profiteren van de inzichten van dit onderzoek. Dit onderzoek is een vervolg op het programma Raak Pro *Talentontwikkeling bij Risico-jongeren* en maakt onderdeel uit van de speerpunten Urban Education en Urban Vitality van de Hogeschool van Amsterdam.



## 2. PROBLEEMSTELLING

Als gevolg van de beleidsmatige ontwikkelingen in het sociale domein zoals de transities van de jeugdzorg en de AWBZ (Algemene Wet Bijzondere Ziektekosten) krijgen jongerenwerkers in Amsterdam in toenemende mate te maken met jongeren met een beperking. De Gemeente Amsterdam heeft met deze beleidsmatige ontwikkelingen als maatschappelijk doel om de zelfredzaamheid van de jongeren te bevorderen. Met haar jeugdbeleid wil de Gemeente Amsterdam ervoor zorgen dat jongeren met een beperking meer gaan participeren in de maatschappij en hen in staat stellen om medemensen te ontmoeten. Om dit te realiseren wordt van jongeren met een beperking verwacht dat zij meer een beroep gaan doen op collectieve welzijnsvoorzieningen. Jongeren met een beperking worden daardoor een grotere deelnemersgroep van het jongerenwerk (Hartland, 2011; Metz, 2013). Onder jongeren met een beperking verstaan we jongeren met een chronische, lichamelijke, zintuigelijke, psychiatrische, psychosociale en/of een (licht) verstandelijke beperking (Hoogen, Cardol, Spreeuwenberg & Rijken, 2008; de Jong, Verkade & Metz, 2010). Uit de verkenning van Hartland (2011) blijkt dat jongerenwerkers in de praktijk reeds in contact komen met deze brede doelgroep. De toename van deze zorgbehoevende doelgroep vormt ondertussen wel een praktijkprobleem voor het jongerenwerk. Dit om een zestal redenen:

1. Ten eerste is er onvoldoende deskundigheid in het jongerenwerk voor het bedienen van jongeren met beperkingen. Jongerenwerkers beschikken niet over de expertise van de gespecialiseerde hulpverlening die nodig is bij deze doelgroep (Veenbaas et al., 2011). Zo zijn zij niet in staat om symptomen van specifieke beperkingen te herkennen en te verklaren zoals psychologen dat kunnen doen. Tevens zijn er andere vaardigheden nodig om te werken met een jongeren met een beperking. Jongerenwerkers hanteren voor bijna alle jongeren dezelfde methodiek, terwijl voor jongeren met een licht verstandelijke beperking bijvoorbeeld een andere aanpak effectiever kan uitwerken (Hartland, 2011).
2. Ten tweede is het jongerenwerk anders dan de reguliere hulpverleningszorg die jongeren met beperkingen gewend waren. Het jongerenwerk is informeel en vrijblijvend. Het initiatief ligt meer bij de jongeren zelf, in plaats van bij de professional. Jongeren met beperkingen zijn door hun contact met hulpverleningsinstellingen zorgafhankelijk geworden, waardoor zij mogelijk onvoldoende bekwaam zijn om zelfstandig te functioneren binnen het jongerenwerk (van der Helm, 2013).
3. Ten derde is het jongerenwerk een algemene voorziening met andere waarden dan de hulpgeoriënteerde of specialistische voorzieningen. Het jongerenwerk richt zich primair op jongeren uit de lagere sociaaleconomische klasse en kwetsbare jongeren. Vertrekpunt zijn het perspectief en de eigen behoeften van jongeren. Inzet is een volgende stap op weg naar volwassenheid. Expliciete aandacht voor jongeren met beperkingen staat haaks op de collectieve, ontwikkelingsgerichte benadering die kenmerkend is voor het jongerenwerk (Metz, 2013). Bovendien kan de nadruk op jongeren met beperkingen leiden tot verlies van aantrekkelijkheid van de reguliere, brede doelgroep waar het jongerenwerk zich voor inzet.
4. Ten vierde bestaat er het risico dat de toename van jongeren met beperkingen resulteert in sociale uitsluiting binnen het jongerenwerk. Vanuit een sociologisch perspectief wordt verklaard dat mensen de voorkeur hebben om met anderen om te gaan die op hen lijken (Putnam, 2000). Jongeren met beperkingen zouden buitengesloten kunnen worden omdat zij 'anders' zijn en zouden daardoor beschouwd kunnen worden als zondebok (Boetes et al., 2006). Uit onderzoek blijkt dat jongeren hierdoor sneller in een sociaal isolement terecht kunnen komen (Didden, 2005).
5. Vanwege hun beperking, hebben jongeren met beperkingen specifieke ondersteuning nodig. De hulpvraag naar deze specifieke ondersteuning is meestal gecompliceerd en verspreid over diverse instanties (Teeuwen & Verhoeff, 2009). Het vanuit het jongerenwerk bieden van deze ondersteuning kan ertoe leiden dat jongeren zonder een beperking minder ondersteuning zullen

ontvangen, terwijl zij wel behoefte aan die ondersteuning hebben. Het project 'Vriendenkringen' in Amsterdam-Noord van Stichting Dockzz is een soortgelijke doelgroepvoorziening. Dit is een laagdrempelig maatjesproject voor uitsluitend jongeren met verstandelijke, psychische en/of fysieke beperkingen. Jongeren die geen beperking hebben voldoen niet aan de essentiële voorwaarden die nodig zijn om deel te nemen aan deze voorzieningen. Hierdoor worden zij dus uitgesloten van deze projecten.

6. Als laatst gaven jongerenwerkers in het onderzoek van Hartland (2011) aan dat zij de verhoogde arbeidsintensiviteit als knelpunt ervaren. Jongeren met zware psychosociale problematiek kunnen wegens tijdgebrek niet altijd geholpen worden door jongerenwerkorganisaties.

Samengevat kan er gesteld worden dat de verwachte toename van jongeren met een beperking de praktijk van het jongerenwerk voor problemen stelt. Het algemene en collectieve karakter dat de kracht van het jongerenwerk vormt, en het jongerenwerk zo aantrekkelijk maakt voor jongeren met een beperking, wordt ondermijnt zodra het jongerenwerk doelgroepspecifieke ondersteuning gaat bieden. Echter, zonder extra ondersteuning (en expertise), is het huidige jongerenwerk slechts beperkt toegankelijk voor jongeren met een beperking. Een mogelijk antwoord op dit praktijkprobleem kan inclusief jongerenwerk zijn met agogische middelen als sport en spel. Inclusie in het jongerenwerk houdt in dat alle jongeren, ongeacht hun sociaal-culturele achtergrond, sekse, leeftijd en talenten of beperkingen, tot hun recht kunnen komen door op een gelijkwaardige manier deel te nemen.

De doelstelling van dit onderzoek is:

*Het verkrijgen van inzicht in de betekenis van sport en spel voor het realiseren van inclusief jongerenwerk en de bevordering van participatie van alle Amsterdamse jongeren in de leeftijd van 10 tot en met 23 jaar, inclusief jongeren met beperkingen.*

De hoofdvraag die beantwoord wordt, luidt als volgt:

*Hoe kan het jongerenwerk gebruik maken van sport en spel in het begeleiden van alle Amsterdamse jongeren in de leeftijd van 10 tot en met 23 jaar bij het volwassen worden in de samenleving, inclusief jongeren met beperkingen?*

De hoofdvraag is uitgesplitst in de volgende deelvragen:

1. *Wat is inclusief jongerenwerk? En: hoe inclusief is het huidige jongerenwerk?*
2. *Wat is de rol van mediums in het begeleiden van jongeren bij het volwassen worden in de samenleving?*
3. *Wat is kenmerkend voor sport en spel in vergelijking met andere mediums zoals muziek of dans?*
4. *Hoe kan de sociale en pedagogische kracht van sport en spel inclusief jongerenwerk mogelijk maken?*



### 3. METHODISCHE VERANTWOORDING

In dit hoofdstuk gaan we in op de onderzoeksmethode. Voor het beantwoorden van de vraagstelling is literatuuronderzoek uitgevoerd. Voorafgaand zijn interviews afgenomen met experts.

#### 3.1 Interview met experts

In totaal zijn veertien deskundigen (zie bijlage 2) geïnterviewd over de betekenis van sport en spel voor de persoonlijke en sociale ontwikkelingen van *alle* jongeren, en meer specifiek voor sociale inclusie onder jongeren. Het doel van de interviews was het verkrijgen van achtergrondinformatie, globaal inzicht in de state-of-the-art van onderzoek (en leemten in kennis) en toegang tot kernliteratuur. Voor de interviews met de deskundigen is gebruik gemaakt van een semi-gestructureerde vragenlijst (zie bijlage 1). De vragen en de volgorde waarin zij werden gesteld, stonden in grote lijnen van tevoren vast. De gesprekken duurden tussen 45 en 60 minuten en zijn opgenomen met een audiorecorder. De gesprekken zijn uitgewerkt in de vorm van een samenvatting.

#### 3.2 Literatuuronderzoek

Op drie manieren is literatuur verzameld: (1) via de interviews met experts; (2) via databases en (3) via de sneeuwbal methode. Dit is een methode om vanuit bepaalde publicaties naar oude en nieuwe literatuur te zoeken over hetzelfde onderwerp. Onderstaand schema toont in welke databases is gezocht met welke zoektermen:

Database	Zoektermen
Sociological Abstracts	Positive Youth development; Social Meaning of sport; Sport + Socialization; Youth Sport; Youth with disabilities; Social cohesion + sport; Groupwork with Youth; Social inclusion + Sport; Youth participation; Integration + Youth with disabilities; Social effects of sport; Social capital + youth; Sport therapy; Music Therapy; Social media + youth; Diversity + Youth; Social exclusion + youth; Youth work + sport; Positive peer culture; Leisure + Sport + Youth; Youth citizenship + sport
Nederlands Onderzoek Jeugd en Opvoeding	Sociale inclusie + Jongeren; Sport + inclusie; Inclusieve samenleving + jongeren (met beperkingen); Sociale uitsluiting + jongeren met beperkingen; Inclusie + positief opvoeden; Inclusie+ jongerenparticipatie; Jongerenwerk + inclusie; Sportconcurrentie + jongeren; Jeugdparticipatie + jongeren; Jeugdwelzijnswerk + inclusie; Diversiteit + jongeren; Sociale cohesie + jongeren met beperkingen; Sociale kracht van sport en spel; Inclusief leven en jongeren
Web of Science	Web of Science Positive Youth development; Social Meaning of sport; Sport + Socialization; Youth Sport; Youth with disabilities; Social cohesion + sport; Group work with Youth; Social inclusion + Sport; Youth participation; Integration + Youth with disabilities; Social effects of sport; Social capital + youth; Sport therapy; Music Therapy; Social media + youth; Diversity + Youth; Social exclusion + youth; Youth work + sport; Positive peer culture; Leisure + Sport + Youth; Youth citizenship + sport
PsycINFO	Positive Youth development; Social Meaning of sport; Sport + Socialization; Youth Sport; Youth with disabilities; Social cohesion + sport; Group work with Youth; Social inclusion + Sport; Youth participation; Integration + Youth with disabilities; Social effects of sport; Social capital + youth; Sport therapy; Music Therapy; Social media + youth; Diversity + Youth; Social exclusion + youth; Youthwork + sport; Positive peer culture; Leisure + Sport + Youth; Youth citizenship + sport
Overige websites zoals <a href="http://www.nji.nl">www.nji.nl</a> , <a href="http://www.nisb.nl">www.nisb.nl</a> en <a href="http://www.mulierinstituut.nl">www.mulierinstituut.nl</a>	Gezocht op alle bovenstaande zoektermen



De zoekactie heeft duizenden artikelen opgeleverd. Er is gefilterd door de gebruikte zoektermen alleen in combinatie met elkaar te hanteren. Dit leverde tientallen resultaten op waarvan, op basis van de titel, een selectie is gemaakt van de artikelen. De titels zijn beoordeeld op raakvlakken met het terrein van sociale inclusie, groepsdynamica, pedagogiek, jeugdwelzijnswerk, diversiteit of vrijetijdsbesteding. De gevonden artikelen zijn vervolgens in tabellen samengevat, waarbij er per deelvraag een aparte tabel is gebruikt. Zo werd direct duidelijk wat er in de artikelen beschreven stond en welke informatie nog ontbrak. Vervolgens is er middels de sneeuwbalmethode gericht gezocht naar de nog ontbrekende informatie tot er theoretische verzadiging plaatsvond. De zoektocht naar informatie stopte nadat bleek dat er voldoende relevante literatuur gevonden was per deelvraag. Op basis van de informatie in de tabellen, zijn de hoofdstukken geschreven.

### **3.3 Kwaliteitscriteria**

In dit onderzoek is er rekening gehouden met de betrouwbaarheid en validiteit van het onderzoek. Om de betrouwbaarheid van het literatuuronderzoek te verhogen is er gewerkt met vooraf opgestelde zoektermen en transparantie over het zoek, selectie- en analyseproces. De interne validiteit binnen dit onderzoek is vergroot doordat de onderzoeksvraag een vraag van de jongerenwerkpraktijk betrof. Daarnaast is er gebruik gemaakt van interviews met experts. Hierdoor sloot de literatuurstudie aan op de kennis, vragen en perspectieven vanuit bestaande theorieën en praktijken. Er kan beredeneerd worden dat de bevindingen mogelijk van toepassing zijn voor alle situaties waarin sport en spel wordt ingezet in de begeleiding van (groepen) jongeren in het domein van de vrije tijd. Het literatuuronderzoek is toegespitst op wat bekend is over de betekenis van sport en spel als medium voor het volwassen worden van jongeren.

## 4. INCLUSIEF JONGERENWERK

Vooronderstelling van deze verkenning is dat inclusief jongerenwerk een antwoord vormt op de verwachte toename van jongeren met een beperking. In dit hoofdstuk gaan we in op wat inclusief jongerenwerk inhoudt, waarom het een antwoord biedt op de verwachte toename van jongeren met een beperking en in welke mate het huidige jongerenwerk inclusief is. Inclusief jongerenwerk is een vorm van inclusie. Inclusie verwijst naar de insluiting en de toenemende participatie van individuen met diverse achtergronden in de samenleving (Bolsenbroek & van Houten, 2010). Inclusie in het jongerenwerk houdt dus in dat alle jongeren, ongeacht hun sociaal-culturele achtergrond, sekse, leeftijd en talenten of beperkingen, tot hun recht kunnen komen door op een gelijkwaardige manier deel te nemen. Waarom biedt inclusief jongerenwerk een oplossing voor het eerder geschetste praktijkprobleem, de verwachte toename van jongeren met beperkingen? Hieronder volgen vier argumenten:

1. Ten eerste past inclusief jongerenwerk bij de maatschappelijke opdracht van het jongerenwerk: dat alle jongeren ongeacht hun beperkingen de kans krijgen op een bestaan als volwaardig mensen in deze maatschappij (Metz, 2013). In de praktijk bereikt het jongerenwerk, naast haar reguliere doelgroep ook jongeren met een beperking, zoals jongeren met een lichtverstandelijke beperking en jongeren met psychosociale problemen. Ten aanzien van de *toename* van het aantal jongeren met een beperking betekent dit dat jongerenwerkers ervoor moeten waken dat het jongerenwerk toegankelijk en aantrekkelijk blijft voor alle jongeren. Zowel jongeren zonder een beperking als jongeren met een beperking moeten bij het jongerenwerk terecht kunnen voor ondersteuning waar zij behoefte aan hebben en die zij nodig hebben om volwassen te worden in deze maatschappij. Juist de inzet voor een brede, reguliere doelgroep maakt het jongerenwerk aantrekkelijk.
2. Ten tweede kan deze inclusiebenadering van het jongerenwerk een bijdrage leveren aan het voorkomen van sociale uitsluiting en het ontstaan van homogene groepen in een heterogene stad. Volgens Gallie en Paugam (2002) is er sprake van sociale uitsluiting indien jongeren niet volledig kunnen deelnemen aan het sociale, burgerlijke en/of economische leven. Deze uitsluiting kan zover gaan dat jongere als zondebok in een groep worden beschouwd en herhaaldelijk worden gepest (Malekoff & Laser, 2008; Van Engelen, 2014). Een inclusiebenadering in het jongerenwerk kan deze uitsluiting voorkomen doordat wederzijdse begrip en onvoorwaardelijke acceptatie van verschillen centraal staan. Dit is nodig om in de huidige samenleving de groeiende tweedeling te overbruggen en draagvlak te creëren voor diversiteit. Het werken met diversiteit is bovendien een van de krachten van het jongerenwerk (van Ginkel, Veenbaas, Noorda & Fabri, 2007; Metz, 2013).
3. Ten derde zorgt de ontmoetingsfunctie van het jongerenwerk ervoor dat jongeren met en zonder een handicap van elkaar kunnen leren in een sociale context (Hartland, 2011). Leren gebeurt in relatie met elkaar waarbij peers elkaar positief kunnen beïnvloeden (Boud et al., 2001). Voor jongeren is het interessant om in contact te komen met leeftijdsgenoten die niet gelijk zijn wat betreft leeftijd, sekse, religie, cultuur, beperkingen en/of interesses (Hughes, Russel & Paterson, 2005). In het jongerenwerk kunnen de jongeren elkaar als gelijken ontmoeten. Jongeren met een beperking hoeven daarom niet te ervaren dat zij 'anders' zijn en krijgen zo de kans om op een gelijkwaardige manier te participeren in het jongerenwerk. Dit is juist zo belangrijk omdat jongeren met een beperking, door hun beperking extra afhankelijk zijn van anderen, en daarom des te meer behoefte hebben aan mogelijkheden om zich tot zelfstandige volwassenen te ontwikkelen (Hartland, 2011).
4. Als laatst kan inclusief jongerenwerk van waarde zijn in het voorkomen van criminaliteit. Uit onderzoek blijkt dat jongeren met een licht verstandelijke beperking een verhoogde kans hebben om crimineel gedrag te ontwikkelen (Collot D'Escury, 2007). Een duidelijk signaal hiervoor is de oververtegenwoordiging van jongeren met een licht verstandelijke beperking in de gesloten jeugdzorg en justitiële jeugdinstanties. Dit komt onder andere doordat jongeren

met een licht verstandelijke beperking minder beschikken over beschermende factoren zoals prosociale vrienden en maatschappelijke bezigheden. Daardoor zijn zij extra beïnvloedbaar voor criminele leeftijdsgenoten. Het jongerenwerk biedt deze jongeren een plek waar zij een positieve en hechte band kunnen ontwikkelen met leeftijdsgenoten, vrijwilligers en jongerenwerkers. Hierdoor kunnen zij zich sterker verbonden voelen met de medemensen in de samenleving en is de kans kleiner dat zij afglijden naar het criminele circuit (Lissenberg et al., 2001).

Inclusief jongerenwerk kan dus in theorie een oplossing bieden voor de toename van deze zorgbehoevende doelgroep als praktijkprobleem. Deze inclusiebenadering kan alle jongeren ongeacht hun beperking in de toekomst kansen bieden op een bestaan als een volwaardig mens (Metz, 2013). Vraag is nu: hoe is het gesteld met inclusie in het jongerenwerk?

#### 4.1 Stand van zaken

Inclusie in het huidige jongerenwerk krijgt vooralsnog vooral invulling doordat jongens en meisjes met verschillende etnische achtergronden gezamenlijk participeren in het jongerenwerk. Wel laten onderzoeken naar De Inloop, Ambulant Jongerenwerk en Individuele Begeleiding zien dat de deelname van meisjes aanzienlijk lager is dan die van jongens (Metz & Sonneveld, 2012; Koops, Metz, & Sonneveld, 2013; Metz & Sonneveld, 2013; Koops, Metz & Sonneveld, 2014). Zo blijkt bijna 90% (86,6%) van de deelnemers van Ambulant Jongerenwerkpraktijken een jongen te zijn. Een verklaring hiervoor is dat voor het contact leggen met meisjes en jonge vrouwen een andere benadering noodzakelijk is. Daarom hanteert het jongerenwerk een seksespecifieke benadering voor het werken met meiden (Boer & Metz, 2012; Boer & Metz, 2014).

Ten aanzien van jongeren met een beperking krijgt inclusie in het huidige jongerenwerk in enige mate gestalte. Hartland (2011) beschrijft in haar verkenning naar inclusief jongerenwerk dat jongeren met een lichamelijke beperking nauwelijks worden gesignaleerd binnen het jongerenwerk. Aangezien deze beperkingen meestal zichtbaar zijn, kan dit erop duiden dat zij weinig gebruik maken van het jongerenwerk. Ook jongeren met een psychiatrische beperking worden tevens nauwelijks gesignaleerd in het jongerenwerk (Hartland, 2011). Het vermoeden is dat deze jongeren wel deelnemen, maar dat jongerenwerkers hen niet altijd herkennen. Ten slotte bereiken jongerenwerkers wel jongeren met een licht verstandelijke beperking, maar ook hier geldt dat zij hen niet altijd herkennen. De toegankelijkheid voor jongeren met fysieke beperkingen is in het jongerenwerk tevens een knelpunt. De activiteiten zijn niet altijd op een inclusieve manier georganiseerd en zijn onvoldoende aangepast wat het participeren van deze jongeren bemoeilijkt (Hartland, 2011). Voor het organiseren van activiteiten waaraan ook jongeren met een fysieke beperking kunnen deelnemen is momenteel nauwelijks extra budget wegens de bezuinigen in het jeugd domein. Deze activiteiten zijn namelijk financieel kostbaarder. Het organiseren en toegankelijk maken van deze activiteiten voor deze jongeren biedt daarentegen wel een kans voor inclusie in het jongerenwerk.

#### 4.2 Praktijkdilemma: deskundigheid

Deskundigheid met betrekking tot het werken met jongeren met een beperking is bij veel jongerenwerkers beperkt. In 2011 signaleert Hartland dat jongerenwerkers de behoefte hebben aan deskundigheidsbevordering op het gebied van specifieke beperkingen. Jongerenwerkers gaven als aandachtspunt aan dat zij de expertise niet hebben om jongeren met een beperking te herkennen en te begeleiden die de orthopedagogen en psychologen wel hebben. Begeleiding van jongeren met een beperking kan immers pas effectief zijn als er rekening wordt gehouden met de aard van de beperkingen. Ook anderen zijn van opvatting dat de jongerenwerker gevoelig dient te zijn voor de individuele ondersteuningsbehoefte van jongeren met een beperking (Notten & Spierings, 2012). Jongerenwerkers, bevestigd door onderzoeken naar specifieke ondersteuningsbehoeften van jongeren met beperkingen, geven aan dat specialistische kennis nodig is. Tegelijkertijd is het zo dat specialistische kennis en aandacht haaks staat op een inclusiebenadering (Hartland, 2011). Een inclusiebenadering die zich baseert op gelijkwaardige deelname wordt belemmerd door het specialiseren in specifieke beperkingen (zie ook hoofdstuk 2: Probleemstelling). Onderzoek naar het vrijwillig jeugdwerk in Vlaanderen maakt zichtbaar dat scholing van jeugdleiders in het herkennen van beperkingen tot gevolg heeft dat jeugdigen worden doorverwezen naar specialistische voorzieningen en



niet meer mogen participeren in het algemene aanbod. Voorts stelt Coussée (2005) dat het opsluiten van jongeren met beperkingen binnen hun eigen sociaal-culturele (zorg)groep de emancipatie belemmert. Jongeren met beperkingen hebben de wens om anderen te ontmoeten die aansluiten bij hun leefwereld. Bovendien hebben jongeren met beperkingen veelal dezelfde interesses als jongeren in het algemeen (Hughes, Russel & Paterson, 2005).



## 5. DE BETEKENIS VAN MEDIUMS VOOR JONGEREN

In dit hoofdstuk beantwoorden we de vraag: Wat is de betekenis van mediums voor jongeren die volwassen worden in deze samenleving? Voordat we ingaan op de betekenis van sport en spel (hoofdstuk 6), geven we inzicht in het belang van het fenomeen mediums voor de ontwikkeling van jongeren. In de eerste paragraaf omschrijven we de definitie van mediums. Vervolgens wordt de bijdrage van mediums vanuit twee verschillende perspectieven beschreven; een sociologisch- en een sociaal-psychologisch perspectief. Ten slotte beschrijven we in de laatste paragraaf de belangrijkste waarden van mediums voor jongeren die volwassen worden in deze samenleving.

### 5.1 Definitie van mediums

Mediums in het jongerenwerk zijn muzisch-agogische middelen zoals muziek, kunst, theater, dans, sport en spel waar jongeren in hun vrije tijd een beroep op kunnen doen en waarin hun subjectieve beleving op de voorgrond staat (De Waal, 2008; De Waal, 2011). Kenmerkend voor deze mediums is dat zij een speels, creatief element in zich hebben waaraan de jongere plezier, tevredenheid, bevestiging of uitdaging beleeft en van betekenis is voor de ontwikkeling van de jongere (Behrend, 2008). Het gebruik van mediums is daarom geen doel op zich, maar staat in dienst van een agogisch doel. Mediums zijn met andere woorden middelen om agogisch bepaalde doelen te bereiken. Mediums kunnen worden aangeboden aan een groep jongeren, maar ook aan een individu. Behalve de hierboven genoemde klassieke muzisch-agogische mediums (zoals muziek, kunst etc.), spelen door de snelle technologische ontwikkelingen nieuwe mediums zoals gamen en social media ook een belangrijke rol in de hedendaagse jongerencultuur en dus in het volwassen worden van jongeren.

### 5.2 Verschillende perspectieven op mediums

Er zijn twee perspectieven op mediums: een sociologisch perspectief en een sociaal-psychologisch perspectief. In het sociologisch perspectief staan zeggenschap en maatschappelijke betrokkenheid centraal terwijl binnen het sociaal-psychologisch perspectief de vrijheid meer op de voorgrond staat. Vrijtijdsonderzoekers die werken vanuit een sociologisch perspectief brengen mediums in verband met zeggenschap en maatschappelijke betrokkenheid (Mommaas, 1984; Beckers & Van der Poel, 1990; Bourriad, 1998). De aantrekkingskracht van mediums voor jongeren is volgens dit perspectief dat jongeren meer zeggenschap ervaren. Door te participeren in activiteiten waarin mediums een rol spelen ervaren jongeren zichzelf als eigenaar van hun eigen leeromgeving en leerproces. De betekenis van met name sociaal en maatschappelijk geëngageerd mediums in de vrije tijd voor jongeren is dat de participatie bijdraagt aan het versterken van de maatschappelijke betrokkenheid en sociale burgerschap van jongeren. Mediums geven jongeren de kans om te ervaren hoe zij zelf vorm kunnen geven aan de samenleving (Bolsenbroek & van Houten, 2010). Jongeren kunnen zich laten horen over hoe de samenleving er wel of niet uit moet zien en gaan zich beseffen dat behalve lokale politici en bestuurders, ook zij een verschil kunnen maken in hun omgeving.

Onderzoekers die werken vanuit een sociaal-psychologisch perspectief relateren mediums aan de kwaliteit van ervaringen die jongeren in hun vrije tijd kunnen opdoen waarin vrijheid voorop staat. Zij zien mediums in de vrije tijd meer als een *andere werkelijkheid of vakantie van het leven* waarin de subjectieve beleving van jongeren zelf centraal staat. De drijfveer van jongeren om deel te nemen, bestaat uit hun behoefte om andersoortige ervaringen op te doen waarin afgeweken kan worden van het gewone en routinematige. Mediums bieden jongeren de mogelijkheid om het alledaagse te ontstijgen en zich te onttrekken aan de beperkingen die het dagelijks bestaan oplegt. De routines van het 'normale' leven kunnen door middel van muzisch-agogische middelen onderbroken worden wat veel (ont)spanning kan opleveren bij de jongere. Het ervaren van deze (ont)spanning in de veilige context, kan een gevoel van plezier of een *kick* opleveren (Lengkeek, 1996; Csikszentmihalyi, 1997; De Waal, 2008).

### 5.3 De waarden van mediums

Literatuuronderzoek maakt zichtbaar dat er zes waarden van mediums voor de ontwikkeling van jongeren zijn te onderscheiden: ontmoeting, informeel leren, ontspanning, plezierbeleving, expressie en prestatie. In de volgende subparagrafen behandelen we deze zes waarden.



### 5.3.1 Ontmoeting

Mediums in de vrije tijd bieden jongeren de mogelijkheid om andere sociale werelden te ontdekken, nieuwe vriendschappen te sluiten en gezamenlijk iets te ondernemen (De Waal, 2008). In tegenstelling tot de alledaagse, sociale omgevingen waarin jongeren verkeren (zoals school of werk) en de contacten vaak doelgericht en routinematig zijn, vormen mediums een vrije sociale omgeving waarin jongeren op een laagdrempelige wijze leeftijdsgenoten kunnen ontmoeten. In de wereld van de *social media* en het gamen hechten deelnemers veel waarde aan het ontmoeten van anderen. *Social media* en online gamenetwerken geven jongeren de kans om hun sociale relaties virtueel te versterken en te onderhouden (Buckingham & Willett, 2006; Prensky 2002; Squire 2006; Veen & Jacobs 2008). Bijzonder aan de ontmoetingsfunctie van mediums is dat het jongeren van verschillende sociale klassen, leeftijden, culturele achtergronden en opleidingsniveaus gelegenheid biedt om elkaar te kennen. Dit komt doordat zij de mogelijkheid bieden om op basis van interesse andere gelijkgezinden te kunnen ontmoeten en tegelijkertijd in vrijheid te kunnen genieten van de mediums. Het is de interesse en intrinsieke motivatie voor bepaalde mediums die vooral overbruggend werken tussen jongeren met verschillende achtergronden (Krouwel & Boonstra, 2001; De Waal, 2011). Door jongeren zelf wordt hier veel waarde aan gehecht. Zo blijkt uit een onderzoek van Kerremans (2011) naar sociaal-artistieke projecten dat deelnemers het belangrijk vinden om anderen te ontmoeten met verschillende achtergronden. Dit noemt zij de relationele functie van kunst als middel. Kunst als middel vormt daarbij de aanleiding tot ontmoeting. Verschillende studies naar sport- en spelactiviteiten laten eveneens zien dat zij jongeren met verschillende achtergronden in contact met elkaar kunnen brengen (NISB, 2010). Dat verschillende mediums zoals kunst, social media, gamen, sport en spel in de vrije tijd als overbruggend middel voor jongeren kunnen fungeren, is dus duidelijk. Mediums zijn van grote waarde voor de sociale cohesie van de samenleving. Zij hebben het in zich om als tegenwicht te fungeren tegen individualisme en ongelijktijdigheid in de maatschappij (De Waal, 2008).

### 5.3.2 Informeel leren

Via mediums wordt jongeren een informele leeromgeving geboden waarin door participatie en ontmoeting spontane leerprocessen optreden (De Waal, 2008; Metz, 2011; Van der Helm, Stams, & Van der Laan, 2011). Mediums geven jongeren daarmee de gelegenheid om *informeel te leren*. Informeel leren is het ongeorganiseerde proces van leren in alledaagse situaties (De Waal, 2011; Meeuwis, 2011). Het is het spontane, ongeplande verwerven en ontwikkelen van kennis en het aanleren van attitudes en vaardigheden. Informele leerprocessen door mediums ontstaan zowel individueel als in groepsverband.

Mediums kunnen jongeren benaderen als spelend individu die zich kan verplaatsen in andere werkelijkheden, waarin de jongere kan spotten met het alledaagse (De Waal, 2008). Mediums beogen niet het gewone leven te representeren, maar haar eigen werkelijkheid te scheppen. Deze mediums bieden dankzij deze afgrenzingen van de alledaagse werkelijkheid vele mogelijkheden op het terrein van vorming van de jongere (Smeijsters, 2008). Behalve vorming kunnen jongeren via participatie in mediums ook hun creativiteit verder ontwikkelen. Met mediums komen uitgebreidere fantasieën van jongeren naar voren waarmee zij de werkelijkheid kunnen onderzoeken en een eigen visie kunnen ontwikkelen (De Waal, 2008). Dit is een belangrijke ontwikkeling voor het welbevinden van de jongere. Een toename van het creatieve vermogen van een jongere is namelijk een teken van psychische gezondheid (Smeijsters, 2008).

Kenmerken voor informeel leren door mediums in groepsverband is dat via interactie en dialoog jongeren verschillende sociale- en burgerschapsvaardigheden aanleren en ontwikkelen zoals luisteren, mening geven, onderhandelen en samenwerken (De Waal, 2008; De Waal, 2011). Er wordt een nadruk gelegd op het sociale proces en vindt meestal plaats in de sociale context van jongeren. De kracht van mediums voor informeel leren zit in de aantrekkingskracht van mediums voor jongeren, waardoor jongeren verleid worden om te leren (Haaster, 2006). Doordat het leren spontaan verloopt, is het een activiteit van de jongere zelf. Informeel leren kan het *cement* bieden dat losse activiteiten verbindt en jongeren in staat stelt om te werken aan het vergroten van hun eigen mogelijkheden.

### 5.3.3 Ontspanning

Mediums zorgen ervoor dat jongeren kunnen ontspannen in hun vrije tijd (Mulder, 2011). Mediums dragen hieraan bij doordat jongeren zich volledig kunnen onderwerpen aan een bepaald muzisch-



agogisch middel. Hierdoor geven mediums jongeren de mogelijkheid om zich (tijdelijk) te onttrekken aan de beperkingen die het dagelijks bestaan hen oplegt en alle zorgen en verplichtingen te vergeten. Daarnaast biedt participatie in mediums zoals gamen, dansen, zingen en sporten jongeren de mogelijkheid om hun spanningen te ontladen (Bartelink, Boendermaker, & Van der Vliet, 2013). In een prestatiegerichte maatschappij waarbij van jongeren wordt verwacht dat zij zich voortdurend inspannen en meer verantwoordelijkheid moeten dragen is het belangrijk dat zij in hun vrije tijd zich kunnen ontspannen. Jongeren kunnen door muzisch-agogische mediums bijkomen van al hun dagelijkse verantwoordelijkheden op school, werk en/of thuis (Verhaeghe, 2012).

### 5.3.4 Plezierbeleving

Jongeren vinden het leuk om met een specifiek medium bezig te zijn of om samen met anderen iets te doen. Door hiermee bezig te zijn, kunnen zij plezier en gezelligheid beleven in hun vrije tijd.

Plezierbeleving is om vier redenen belangrijk.

Ten eerste geven deelnemers zelf aan dat het beleven van plezier belangrijk is in de participatie in mediums. Zo blijkt uit een monitor van het Landelijk Kennisinstituut Cultuureducatie en Amateurkunst (LKCA) dat ruim 90% van de deelnemers het vooral belangrijk vindt om plezier te beleven bij het beoefenen van amateurkunst. Ook in *game communities* wordt er veel waarde gehecht aan het beleven van plezier (Bos, 2015). Behalve ontspanning is plezierbeleving dus ook een belangrijke drijfveer om deel te nemen aan mediums (De Waal, 2008). Ten tweede kan het samen beleven van plezier de sociale binding van een groep bevorderen. Ten derde kan het beleven van plezier het psychologisch welbevinden van jongeren verhogen (Smeijsters, 2008). En tot slot kan het met elkaar beleven van plezier door jongeren leiden tot (on)bewuste leerprocessen (Spierts, 1998; Bos, 2015). Het samen beleven van plezier draagt bij aan het vergroten van de openheid voor nieuwe ideeën en het vergroten van flexibiliteit.

### 5.3.5 Expressie

Mediums bieden jongeren de mogelijkheid om emoties te uiten. Inzetten van mediums voor expressie is om vier redenen van belang. Ten eerste kunnen mediums worden gebruikt om jongeren de gelegenheid te geven zich bewust te worden van hun emoties. Door op te gaan in het medium, verdwijnt de dagelijkse alertheid en kunnen jongeren makkelijker in contact komen met hun gevoel (Gold, Wigram & Elefant, 2006; Smeijsters, 2008). Jongeren hebben in hun dagelijkse leven een bepaalde mate van waakzaamheid en alertheid nodig om te kunnen functioneren op school en/of werk (Lengkeek & Philippen, 1998). Ze moeten in staat zijn om vooruit te blikken, te plannen en zich af te stemmen op hun omgeving. Om zo goed mogelijk onder druk te functioneren is het daarbij belangrijk voor jongeren om hun driften onder controle te houden en continue oplettend te reageren. Participatie aan mediums stelt hen in staat om deze alertheid juist te doen verslappen, bepaalde verantwoordelijkheden uit te schakelen en ruimte te geven aan emotie.

De inzet van muzisch-agogische mediums kan jongeren ten tweede helpen bij het uiten van emoties. Als een jongere het moeilijk vindt om in een gesprek emoties te uiten, kan het effectiever zijn om de jongere gelegenheid te geven om via het vertellen van een verhaal, het maken van een schilderij of zingen van een lied uiting te geven aan wat er speelt (Bartelink, Boendermaker & Van der Vliet, 2013). In de derde plaats kunnen mediums middelen zijn voor jongeren om hun creativiteit te uiten. Creatieve mediums beogen niet het gewone leven te representeren, maar geeft jongeren de gelegenheid een eigen werkelijkheid te scheppen (Smeijsters, 2008).

Ten slotte spelen mediums een rol in het uiten van lichamelijke energie. Door fysieke participatie in het medium, wordt het contact met het eigen lichaam versterkt en kunnen emoties opnieuw worden beleefd en geuit (De Waal, 2011). Dans is een voorbeeld van een medium die jongeren aan het bewegen zet en waarbij zij hun gevoelens via lichamelijke expressie opnieuw kunnen beleven (Gold, Wigram & Elefant, 2006; Smeijsters, 2008). Door zich maximaal lichamenlijk in te spannen voor een sport kunnen jongeren hun energie daarin kwijt raken, wat positieve gevolgen heeft voor het psychische welbevinden van de jongere. Zo concluderen Hyong en De Knop (2002) in hun onderzoek dat het uiten van energie door intensief te sporten, leidt tot verminderen van innerlijke inspanning.



### 5.3.6 Prestatie

Ten slotte bieden mediums jongeren de mogelijkheid om te presteren. Prestatie is het ervaren ergens goed in te zijn. Jongeren kunnen door middel van mediums laten zien waartoe zij mentaal, creatief en/of fysiek in staat zijn. Het leveren van prestaties leidt tot een toename van zelfvertrouwen, bewustheid van vooruitgang en een afname van negatieve gevoelens (Van Hoorik, 2011: 26). Het neerzetten van een prestatie kan motiverend werken, het enthousiasme van jongeren vergroten en leiden tot een volgend initiatief (Abdallah, Kooijmans, & Raven, 2013). Vooral bij jongeren die zich intensief inspannen en daardoor een prestatie behalen boven hun niveau, kan er positieve energie vrij komen dat bijdraagt aan persoonlijke groei en zelfvertrouwen. Dit proces wordt ook wel een *flow* genoemd. Flow verwijst naar optimale ervaringen, naar intense momenten waarop jongeren diep geconcentreerd zijn en intens genieten van hun prestatie (Csikszentmihalyi, 1997). Het is het gevoel dat ontstaat bij het ervaren dat alles goed gaat. Door een *flow* kan een jongere helemaal opgaan in een muzisch-agogisch middel en zoekt hij of zij telkens nieuwe uitdagingen die iets toevoegen aan de eigen vaardigheden. Het is de *flow*-ervaring die maakt dat jongeren gemotiveerd worden tot een volgende inspanning om een nieuwe prestatie neer te zetten (Csikszentmihalyi, 1998; Van Hoorik, 2011). Volgens Van der Aa (2011) kan het gevoel van positief welbevinden echter niet toegeschreven worden aan een medium. Het welbevinden lijkt volgens hem meer gerelateerd te zijn aan de drang naar prestatieverbetering.

## 6. HET TWEELIDIGE KARAKTER VAN SPORT EN SPEL

Een van de mogelijkheden voor het creëren van inclusief jongerenwerk is door de inzet van een veelbelovend en populair medium: sport en spel. Sport en spel is een fysieke en/of mentale bezigheid die recreatief ter ontspanning in de vrije tijd of als beroep met spel- of wedstrijdelement beoefent kan worden, waarbij inspanningen en bepaalde vaardigheden vereist zijn (NISB, 2010; Breedveld, 2003; Boonstra & Hermens, 2011; De Waal, 2008). Algemeen wordt aangenomen dat sport en spel belangrijke, maatschappelijke waarden vertegenwoordigt. Maar in hoeverre is dat ook zo? Dit hoofdstuk gaat op zoek naar de betekenis van sport en spel voor de ontwikkeling van jongeren. In de eerste paragraaf beschrijven we de toegeschreven maatschappelijke bijdragen van sport en spel. In 6.2 gaan we in op de betekenissen van sport en spel als medium voor de ontwikkeling van jongeren. Hierin ligt de nadruk op waarin sport en spel zich als medium onderscheidt van andere mediums.

### 6.1 Maatschappelijke waarde van sport en spel

*'Die visie was dat sport een maatschappelijke kracht kan zijn. Daarmee onderscheidt hij zich van zijn tijdgenoten, die in sport vooral een prettig tijdverdrijf zagen voor zichzelf en hun vrienden.'*

Zo werd de visie op sport van Pim Mulier beschreven als grondlegger van de Nederlandse sport in zijn biografie. Behalve grondleggers zoals Pim Mulier schrijven ook veel politici en sportbestuurders allerlei waarden toe aan sport en spel. Zo sprak staatssecretaris Martin van Rijn de volgende woorden uit in het debat over de Jeugdwet op 11 februari 2014.

*'Sport heeft aanzienlijke opvoedende waarden. Sporten is gezond, geeft vrienden, discipline en zelfvertrouwen.'*

In het sport- en cultuurbeleid is het vaak de impliciete en opportunistische gedachte dat meer sport- en spelparticipatie leidt tot onder andere meer sociale cohesie, een grotere maatschappelijke participatie en een betere gezondheid. Deze maatschappelijke waarden worden toegekend aan sport en spel, zonder dat men zich afvraagt in hoeverre sport en spel werkelijk deze waarden vertegenwoordigt (Buisman, 2004; NISB, 2010).

De eerste toegeschreven maatschappelijke waarde van sport en spel is het versterken van de sociale samenhang in de maatschappij (Boonstra & Hermens, 2011a). Sport en spel zouden mogelijkheden bieden voor het ontwikkelen van sociaal kapitaal. Het zijn bezigheden die mensen samenbrengen, omdat ze eenzelfde belangstelling hebben die ze het liefst samen vormgeven (NISB, 2010). Zowel 'bonding' als 'bridging' zou kunnen optreden door sport- en spelbeoefening (Putnam 2000, Elling, 2004). De binding tussen een homogene groep kan door sport worden versterkt (bonding). Daarnaast kunnen door sport en spel contacten en uitwisselingen ontstaan tussen mensen met verschillende achtergronden (bridging). Sport en spel is een medium die door zijn verbindende kracht een kloof kan overbruggen tussen mensen met verschillende achtergronden (Verweel, 2007). In het contact met de andere(n) zouden mensen burgerschapsvaardigheden leren en zou vertrouwen worden ontwikkeld. De tweede toegeschreven maatschappelijke waarde van sport en spel is maatschappelijke participatie. Maatschappelijke participatie is het actief meedoen aan het sociale leven (Van Houten & Winsemius, 2010) en eveneens het belangrijkste doel van de Wet Maatschappelijke ondersteuning (Wmo). Iedere burger, ongeacht zijn of haar beperkingen, moet mee kunnen doen in de maatschappij (De Klerk, Gilsing & Timmermans, 2010; ). Sport en spel zouden maatschappelijke bezigheden zijn die een belangrijke rol kunnen spelen bij het activeren van groepen mensen (Boonstra, & Hermens, 2011a; Boonstra & Hermens, 2011b). Vooral voor mensen die zich in een kwetsbare positie bevinden kan sport en spel een medium zijn om deel te nemen aan de maatschappij.

De derde toegeschreven maatschappelijke waarde is dat sport en spel de gezondheid bevordert van mensen. Een bijkomstigheid is dat het bevorderen van de volksgezondheid door intensief te bewegen de samenleving zelfs geld oplevert (VWS, 2007). De verwachting is dat naarmate meer burgers intensief bewegen, er minder burgers een beroep doen op de gezondheidszorg (zie paragraaf 6.2.2).

## 6.2 Betekenis van sport en spel voor jongeren

Wat is bekend over de betekenis van sport en spel als medium voor de ontwikkeling van jongeren? Volgens de literatuur is sport en spel als medium op zes manieren van invloed, die bovendien niet alleen positief zijn. In zes subparagrafen gaan wij achtereenvolgens in op prestatie, gezondheid, aantrekkingskracht, sociale identificatie, verbroedering en disciplineren.

### 6.2.1 Prestatie

Voor sport en spel geldt dat het bij uitstek een medium is dat jongeren de mogelijkheid biedt om te presteren. Reeds in paragraaf 5.3.6 is uitgewerkt wat het belang is van het kunnen ervaren om ergens goed in te zijn. Het leidt tot een toename van zelfvertrouwen, bewustheid van vooruitgang en een afname van negatieve gevoelens (Van Hoorik, 2011: 26). Ook kan presteren leiden tot motivatie om aan de slag te gaan met een volgend doel en krijgen jongeren meer zelfrespect (Hyong & Knop, 2002; Abdallah, Kooijmans, & Raven, 2013; Van Hoorik, 2011).

De mogelijkheid om te presteren vormt tevens een bedreiging voor de ontwikkeling van jongeren: de ongezonde prestatiedrang. Vooral sport is prestatief elitair. Jongeren kunnen met sport en spel zo graag een (team)prestatie willen neerzetten dat dit ten koste kan gaan van de positie van bepaalde groepsgenoten of *fair play*. Fair play het eerlijk en sportief spelen van een sport of spel (Elling, 2004). Zo kunnen zij jongeren uitjouwen die een fout maken of minder goed zijn en dit kan uitmonden in sociale uitsluiting of pesten (zie ook paragraaf 6.2.5 verbroedering).

Jongeren die uitblinken, krijgen de voorkeur en genieten meestal de meeste aandacht in een groep. Hierdoor kan er competitie of rivalisering ontstaan in een groep, omdat de een het beter wil doen dan de ander (Buisman, 2002). Er kan namelijk maar een de winnaar zijn. De winst van de een, gaat ten koste van de ander. Deze strijd kan een bepaalde spanning met zich meebrengen.

### 6.2.2 Gezondheid

Sport en spel zijn mediums die de gezondheid van jongeren bevorderen, mits het de vorm heeft van regelmatig bewegen. Via onderzoek is uitgebreid aangetoond dat het regelmatig bewegen een positief effect heeft op de fysieke en mentale gezondheid van jongeren. Deelnemen aan voldoende fysieke activiteiten heeft een positieve invloed op de fysieke toestand zoals fitheid en conditie van jongeren. Regelmatige lichamelijke inspanningen verbetert de fysieke gesteldheid en verkleint het risico om veel voorkomende ziekten te ontwikkelen (Ooijendijk, Hildebrandt, Hopman-Rock, & Schmikli, 2006). Sport en spel hebben daarmee een preventieve werking omdat zij gezondheidsproblemen bij jongeren voorkomen. Ook blijken jongeren die regelmatig bewegen in hun vrije tijd minder alcohol, drugs en nicotine te gebruiken (Janssens, 2004; Bize, Johnson, & Plotnikoff, 2007). Voldoende bewegen hangt positief samen met gezondheidsgerelateerde kwaliteit van het leven. Er is dus een positieve correlatie tussen een gezonde levensstijl en sporten bij jongeren. In hoeverre er hierbij ook sprake is van een causale verband, is echter nog weinig onderzocht.

Daarnaast wijzen onderzoeken uit dat het regelmatig bewegen goed is voor het psychische welbevinden en de geestelijke ontwikkeling van jongeren. Zo blijkt dat jongeren die sporten in hun vrije tijd een positiever zelfbeeld hebben dan anderen (zie paragraaf 6.2.1). Ook vermindert het regelmatig bewegen de innerlijke spanning, concentratieproblemen en depressief denken bij jongeren. Jongeren die sporten kunnen dan ook adequater omgaan met stressvolle situaties in hun leven. Door regelmatig te bewegen is de kans ook kleiner dat jongeren op een latere leeftijd psychosociale problematiek vertonen (Bun, Schütz & Hilgersom, 2007; Ten Have, De Graaf & Monshouwer, 2009).

Echter kan sport en spel ook een negatief effect hebben op de mentale gezondheid van jongeren. Jongeren die bijvoorbeeld door hun overgewicht of beperkingen meer moeite hebben om te sporten en/of te spelen, kunnen zich onzeker voelen in de groep en daardoor sneller afhaken (Elling, 2002). Daarnaast kan het bewegen door middel van sport en spel ook een negatief effect hebben op de fysieke gezondheid van jongeren. Zo kunnen er bij jongeren blessures ontstaan en toenemen door regelmatig te bewegen. Uit onderzoek van VeiligheidNL (2013) blijkt dat het aantal sportblessures bij jongeren is gestegen van 130 duizend in 2006 naar 230 duizend in 2011. Goede, ontwikkelde motorische basisvaardigheden zijn essentieel om sportblessures te voorkomen.

### 6.2.3 Aantrekkingskracht

Door de globalisering en dominantie van de sportmedia zijn bepaalde sporten extreem populair onder jongeren (Elling, 2002). Door het uitzenden van wedstrijden en reclame hebben volkssporten zoals voetbal een enorm aantrekkingskracht onder jongeren. Sport en spel zijn voor veel jongeren uit verschillende culturen 'hot'. Aangezien haar aantrekkingskracht en populariteit groepsoverstijgend is, bestaat er dan ook een grotere kans dat sport en spel als medium beter aansluit bij de leefwereld van jongeren (NISB, 2010). Duidelijke signalen hiervoor zijn dat veel jongeren zelf een sport beoefenen in hun vrije tijd en hieraan plezier beleven. Ook volgen veel jongeren de nieuwste sportieve trends en zijn zij goed op de hoogte van de actuele sportontwikkelingen. Ook het kiezen van moderne sporthelden die actief zijn in de (inter)nationale sportarena is hiervoor een duidelijk signaal (Elling, 2002)/ In de maatschappij wordt veel waarde gehecht aan een sportief uiterlijk of sportieve prestatie. Keerzijde van de aantrekkingskracht is dat jongeren die niet aan dat ideaalbeeld kunnen voldoen hebben dan ook minder zelfvertrouwen (Elling, 2004).

### 6.2.4 Sociale identificatie

Jongeren identificeren zich vaak met sporthelden. Zo blijkt uit een onderzoek van Elling (2002) dat driekwart van de ondervraagde jongeren een sportheld had. De meest genoemde sporthelden zijn mannelijke voetballers. Voetbalsterren zoals Lionel Messi en Cristiano Ronaldo worden op basis van hun uitzonderlijke prestaties door veel jongeren gezien als sporthelden (NISB, 2010). Ze worden gekozen als sporthelden, omdat ze goed zijn in hun sport en omdat de jongeren op basis van hun sociale eigenschappen zich daarmee kunnen identificeren.

Sociale en culturele karakteristieken, uiterlijke kenmerken en/of een specifieke sportbeoefening hebben invloed op de keuze van een bepaalde sportheld. De keuze van een sportheld is vooral gebaseerd op bewuste etnische identificatie. Van expliciete sekse identificatie is minder sprake. Jongeren zullen zich bijvoorbeeld sneller identificeren met iemand die dezelfde etnische achtergrond heeft als zij dan met iemand met een zelfde geslacht. Dit kan mogelijk worden verklaard door de dominantie van sporthelden als gevolg van hun uitstraling en status binnen etnische minderheidsgroepen (Elling, 2002; Abdallah, Kooijmans, & Raven, 2013). Dit zou te maken kunnen hebben met de *inhaalslag* die deze sporthelden hebben gemaakt. Hiermee wordt bedoeld dat deze sporthelden behalve de maatschappelijke top hebben bereikt, ook meestal hun achterstandssituatie hebben overbrugd. Vaak zijn deze sporthelden in een soortgelijk kansarm milieu opgegroeid als de jongeren zelf en hebben zij dezelfde belemmerende factoren ervaren in hun *weg naar de top*. Daardoor worden sporthelden zoals bijvoorbeeld een Clarence Seedorf of een Badr Hari enorm gewaardeerd binnen etnische minderheidsgroepen en kijken jongeren naar ze op. Sociale identificatie in combinatie met de trots op de maatschappelijke toppositie van hun sporthelden zorgen voor een grote emotionele beloning bij deze jongeren (Elling, 2002; Melin, 2014; HaudenHuyse, Theeboom & Coalter, 2012). Sociale identificatie is belangrijk om je als jongere thuis te kunnen voelen in de maatschappij. In de literatuur wordt dit ook wel aangeduid als 'belonging' (Spaaij, 2015).

Vervolgens is het nog wel de vraag, op welke manier de sociale identificatie bijdraagt aan de ontwikkeling van jongeren. Als jongeren sporthelden waarderen om hun sportieve prestaties en maatschappelijk gewaardeerd gedrag, kan het ertoe leiden dat dit de sportparticipatie of sociaalgeaccepteerd gedrag van jongeren bevordert. Het omgekeerde is echter ook mogelijk. Het sociale identificatieproces kan ook een krachtig, negatief effect hebben op de ontwikkeling van jongeren als zij zich met een sportheld identificeren die zich buiten de sport openlijk misdraagt of flirt met criminaliteit (Abdallah, Kooijmans, & Raven, 2013). Deze voorbeeldfiguren helpen jongeren niet maatschappelijk succesvol te zijn door middel van sport- en spelbeoefening.

### 6.2.5 Verbroedering

Sport en spel is een medium die bijdraagt aan verbroedering (Duyvendak e.a., 1998; Hartmann, 2000). Verbroedering als waarde gaat meer dan alleen over het ontmoeten van leeftijdsgenoten door sport en spel. Verbroedering gaat over het aanknopen van bijzondere sterke banden tussen jongeren (Van de Pol & Noorda, 2011; Elling, 2002). Dit is te vergelijken met het proces van 'bonding' (zie paragraaf 7.1). Jongeren kunnen door sport en spel verbroederen met elkaar. Ze kunnen een eenheid vormen met bepaalde eigenschappen zoals een sociale groepsidentiteit en een gemeenschappelijk sportdoel. Verbroedering kan optreden bij zowel sportuitoefening als bij kijken naar sport in een of andere vorm.



De verbroederende functie en insluitende karakter van sport zorgen ervoor dat sociale netwerken in sportteams vaak hecht zijn en dat jongeren het gevoel krijgen dat zij ergens bij horen (Elling, 2004; Spaaij, 2015). Deze acceptatie en sterke betrokkenheid kan gunstig zijn voor de ontwikkeling van jongeren, doordat zij zich verbonden voelen met leeftijdsgenoten, zich afstemmen op de groep (en dus ook leren afstemmen) en zij minder snel sociaal geïsoleerd zullen raken in de maatschappij. Verbroedering is voor veel jongeren tevens een belangrijk motief en waarde om een sport te beoefenen (DSP, 2000). Jongeren kunnen door het ervaren van verbroedering binnen een team fanatieker sporten en hun hele sociale leven rondom de sport bouwen. Ook supporters kunnen door hun gezamenlijke clubliefde en diverse sociale identificatiefactoren zich als een eenheid vormen.

De verbroederende functie van sport heeft ook een keerzijde. Het kan zich ook uiten in antisociaal gedrag van jongeren (Buisman, 2002). Er kan dus een psychologische oorlogsvoering ontstaan waarbij de tegenstander met alle middelen bestreden dient te worden. Jongeren kunnen door antisociaal gedrag te vertonen, te provoceren en vals spelen de ander onderuit halen en diegene vernederen. Illustraties van deze keerzijde van de verbroederende functie komen meestal uit de volkssport voetbal. Verbale agressie uitingen op of rondom het voetbalveld, onder andere in de vorm van racistische en seksistische grappen en spreekwoorden blijken regelmatig voor te komen (Knoppers, 1999; Vanreusel, 2002; Verweel & Wolterbeek, 2011).

Deze psychologische oorlogsvoering kan resulteren in mechanismen van sociale uitsluiting en zelfs pesten (Elling, 2004; Vandermeerschen et al., 2013). Doordat jongeren willen uitblinken in hun teamsport is er weinig ruimte voor jongeren die minder goed presteren of 'anders' zijn, want daar wordt je als jongere meteen op afgerekend. Zij kunnen namelijk de teamprestaties in gevaar brengen. Bepaalde jongeren kunnen zich daardoor niet geheel thuis voelen binnen een team en vallen dan zo buiten de boot.

### 6.2.6 Disciplineren

Via disciplineren draagt sport en spel bij aan de vorming van jongeren. Disciplineren is het proces waarbij jongeren zich de sport- en spelregels eigen maken die gelden in de omgang met elkaar. Disciplineren vindt plaats omdat er een orde bestaat waarbinnen er gezamenlijk wordt 'gespeeld' (Elling, 2002). Door participatie in het medium leren jongeren hoe zij om moeten gaan met regels en normen die bij de sport en/of spel horen. Ook leren ze de waarden kennen die in de ruimere context van de sport- en spelbeoefening horen (Rutten et al., 2004).

Aandachtspunt bij de inzet van sport en spel bij jongeren is welke omgangsregels, normen en waarden worden overgebracht. Reeds bij prestatie wordt zichtbaar dat sport en spel een medium is dat zowel de mogelijkheid biedt om uit te blinken, maar ook ongezonde prestatiedwang bevordert. Ook bij aantrekkingskracht (6.2.3), sociale identificatie (6.2.4) en verbroedering (6.2.5) is het de vraag wat jongeren leren via participatie in sport en spel: betreft het sociaal geaccepteerd of onaangepast gedrag? Is het insluiting of uitsluiting? Zelfvertrouwen of onzekerheid?

In potentie is sport en spel een medium die door het principe van *fair play* belangrijke morele regels inzichtelijk kan maken voor jongeren en deze kan overdragen. In die situaties waarin waarden zoals respect en gelijkheid structureel veel aandacht krijgen en worden voorgeleefd, kunnen leren jongeren hoe zij met anderen in hun omgeving om moeten gaan. Jongeren worden op basis van sport- en spelregels gecoacht op discipline en prosociaal gedrag in de groep wat bijdraagt aan een veilige, leefbare leeromgeving (Ruikes, 1994; Koekkoek, 2003; Buisman, 2002; Abdallah, Kooijmans, & Raven, 2013). Coaches hebben daarin grote invloed door gewenst gedrag te belonen en ongewenst gedrag af te keuren. Met de keuze van sport- en spelregels en materialen kan daarbij worden afgestemd op de mogelijkheden, leerdoelen en beperkingen van specifieke deelnemersgroepen (zoals jongeren met een beperking).

Behalve sociale en morele discipline bestaat er in de sport ook fysieke discipline. Dit betekent het consequent bezoeken van trainingen, bereid zijn om hard te trainen en de instructies van de coach volgen (Anthonissen & Dortants, 2006). Dit komt vooral voor bij sport in competitieverband op hoog niveau. Zichtbare resultaten van fysieke disciplineren zijn een lange uithoudingsvermogen en een goede techniek. Ook draagt het bij aan de gezonde leefstijl: een fysiek gedisciplineerde sporter let ook goed op zijn of haar voeding en gebruikt geen middelen zoals drugs en/of alcohol. Ook houden sporters rekening met voldoende tijd voor rust en slapen om fit te blijven. Dit wordt in de literatuur ook wel aangeduid als intrinsieke disciplineren (Elling, 2002; NISB, 2010).



Vooraf in de wereld van de vechtsport wordt veelvuldig aandacht besteed aan het positief disciplineren van de jongeren (Anthonissen & Dortants, 2006). Deze extrinsieke disciplineren en professionele begeleiding is vooral nodig binnen de vechtsportwereld, omdat het nog te vaak voorkomt dat jonge (kick)boksers zich misdragen buiten de ring. Jongeren die aan vechtsport doen blijken hun agressie niet altijd juist te kunnen kanaliseren. Ook blijken veel jonge (kick)boksers sneller in de wereld van de georganiseerde criminaliteit te belanden (Kalsbeek, 2012). Zowel gedurende de trainingen als na afloop worden jongeren aangesproken op hun gedrag en wordt hen voortdurend meegegeven dat zij hun ontwikkelde vechttechnieken alleen in de ring mogen gebruiken en niet daarbuiten. Bokstrainers bijvoorbeeld zijn ervan overtuigd dat zij via hun sport een bijdrage kunnen leveren aan de noodzakelijke disciplineren die jongeren in hun ontwikkeling nodig hebben (naast de opvoeding van de ouders). Bokstrainers geven de jongeren mee dat discipline belangrijk is om maatschappelijk succesvol te zijn. Ze hopen daarmee jongeren te begeleiden tot gezonde en maatschappelijk succesvolle, volwaardige volwassenen (Elling, 2002; NISB, 2010).

Om te bereiken dat jongeren maatschappelijk succesvol worden, besteden bokstrainers dominante aandacht aan het volgen van de regels. Als jongere doe je wat de trainer zegt en heb je weinig te zeggen. Er is sprake van een vorm van machtsuitoefening die gericht is op controle en discipline, waarbij de leerling weinig tot geen zeggenschap heeft (Anthonissen & Dortants, 2006; Markula & Pringle, 2006). Van de jongere wordt verwacht dat hij de instructies van de trainer blindelings opvolgt zonder enige vorm van weerstand of twijfel. Indien de jongere deze instructies niet opvolgt en geen inzet vertoont, dan wordt hij snel gemarginaliseerd door een publiekelijke straf (zoals 100 keer opdrukken) of is hij soms zelfs helemaal niet meer welkom op de boksschool. Vraag is nu wat jongeren leren van deze vorm van disciplineren. Is het een krachtige manier om respect en bescheidenheid over te dragen of het recht van de sterkste?

## 7. SPORT EN SPEL VOOR SOCIALE INCLUSIE

Dit hoofdstuk gaat dieper in over de bijdrage van sport en spel als medium voor het bereiken van sociale inclusie onder jongeren. Kijkend naar het voorgaande hoofdstuk over wat de mogelijke bijdrage is van sport en spel als medium aan sociale inclusie, wordt namelijk zichtbaar dat sport en spel belangrijke waarden vertegenwoordigd, maar ook zeker risico's kent. Deze paradox wordt verder uitgewerkt in de tweede paragraaf van dit hoofdstuk. In de eerste paragraaf worden de mogelijkheden van sport en spel als medium beschreven voor sociale inclusie.

### 7.1 Mogelijkheden van sport en spel

Sport en spel is een medium die ingezet kan worden om de gewenste inclusie te bereiken in sociale basisvoorzieningen. Zo beschrijven Bolsenbroek en Van Houten (2010) in hun boek dat het werken aan vrijetijdsbesteding met behulp van sport en spel als medium een effectieve manier is om inclusie te bevorderen, mits het voor iedereen toegankelijk is. Jongeren die 'anders' zijn kunnen hierdoor zelfvertrouwen ontwikkelen en groeien in een ander rolpatroon. Zo krijgen jongeren zonder beperkingen bijvoorbeeld de gelegenheid om op een vrijblijvende wijze aan leeftijdsgenoten met beperkingen te wennen. Tevens blijkt uit hun werk dat inclusieve sportparticipatie heel goed en eenvoudig te realiseren is door haar laagdrempeligheid en populariteit. Initiatieven zoals 'Gewoon sport' en het Europees project 'Sports and physical activity for persons with disabilities – Awareness, understanding, action' hebben aangetoond dat alle jongeren met of zonder beperkingen gezamenlijk deel kunnen nemen aan recreatieve sport. Sport en spel is dan ook een medium die door haar waarden veel mogelijkheden biedt om sociale inclusie te bevorderen.

Ten eerste kan de verbroederende functie van sport en spel sociale inclusie onder jongeren met verschillende achtergronden bevorderen (Janssens, 2004). Deze mediums dragen bij aan sociale menging en verbroedering als bindingsfactoren. Door onder andere de intieme en gedenkwaardige sport- en spelmomenten die jongeren kunnen ervaren na hun lichamelijke inspanningen kan er verbroedering ontstaan in een groep (Elling, 2004). Deze verbroedering resulteert in het wederzijdse vertrouwen wat jongeren in elkaar kunnen krijgen. Zo blijkt uit verschillende nationale en internationale studies dat jongeren die sporten in teamverband meer vertrouwen hebben in hun leeftijdsgenoten, dan jongeren die niet sporten (Delaney & Keaney, 2005; Seippel, 2006; Van der Meulen, 2007).

Verbroedering kan tevens gepaard gaan met sociale waardering onder de jongeren. Jongeren die deel uitmaken van hechte groepen kunnen de ervaring hebben dat ze op basis van hun sociaal relationele kenmerken (zoals opleiding, levensfase, etnische achtergrond en/of beroep) geaccepteerd en sociaal gewaardeerd worden (Janssens, 2004).

Ten tweede kan het disciplinerende karakter van sport en spel een veilige en een vitale omgeving creëren waarbij verschillende jongeren zich op hun gemak voelen. Dit is nodig om sociale inclusie te bereiken en om te voorkomen dat er sociale uitsluiting plaatsvindt onder de jongeren. Door de omgangsregels, normen en waarden die zo belangrijk worden geacht tijdens de sport- en spelactiviteit en die expliciet worden benadrukt, leren jongeren hoe zij respectvol met elkaar om moeten gaan en elkaar te accepteren (Verweel, 2007). Zo blijkt uit promotieonderzoek van Rutten (2007) dat de nadruk die sport legt op respect, vertrouwen, verantwoordelijkheid en andere gedeelde normen een gunstig effect heeft op het gedrag van jongeren onder elkaar en positief bijdragen aan de groepscultuur in het algemeen. Door voldoende aandacht te besteden aan sociale en morele discipline kunnen jongeren met verschillende achtergronden met elkaar worden verbonden en kan er inclusieve sport ontstaan.

Ten derde kan de aantrekkingskracht van sport en spel bevorderend werken voor het ontstaan van sociale inclusie onder jongeren. Door de extreme populariteit van deze mediums kunnen veel jongeren hieraan samen plezier beleven en er voldoening uithalen (Hyong & Knop, 2002; NISB, 2010). Deze mediums zijn namelijk zo aantrekkelijk en toegankelijk voor veel jongeren met verschillende achtergronden dat zij elkaar hierdoor makkelijker kunnen ontmoeten, samen plezier kunnen beleven en daardoor een band kunnen opbouwen. Sport en spel zijn mediums die interessant zijn voor alle jongeren, ongeacht hun sekse, etniciteit, opleiding en/of leeftijd. Deze aantrekkingskracht maakt inclusieve sport en spel daarom makkelijker en biedt de jongeren de gelegenheid om op een gelijkwaardige manier te participeren.





## 7.2 Sport en Spel als wondermiddelen?

Onderzoeken naar sociale relaties tussen jongeren door sportbeoefening laten tweedelige conclusies zien. Enerzijds kan door middel van de verbroederende functie en disciplinerende karakter van sport- en spelregels er een veilig en leefbaar pedagogisch klimaat ontstaan. Anderzijds kan de mate van prestatiedwang resulteren in sociale uitsluiting onder jongeren (zie paragraaf 7.4). Jongeren kunnen zo bezig zijn met het behalen van een (team)prestatie, dat dit ten koste kan gaan van de positie van bepaalde groepsgenoten die minder goed zijn dan de rest en buiten de boot kunnen vallen. Jongeren zijn in dat opzicht kwetsbaar en op de professionaliteit en verantwoordelijkheid van begeleiders aangewezen. Zoals de pedagoog Klafki (1970) destijds al benadrukte dat de essentie van sport erin ligt dat jongeren mogen presteren zonder het te moeten. Als presteren een moeten wordt en er sprake is van prestatiedwang, dan heeft sport en spel als medium zijn pedagogische betekenis verloren. Sport en spel zijn geen wondermiddelen die zonder pedagogische begeleiding kunnen worden toegediend waarna sociale inclusie vanzelf optreedt. Het is niet vanzelfsprekend dat sport en spel bijdraagt aan sociale inclusie onder jongeren (Van der Meulen, 2009; Van de Pol & Noorda, 2011). Daarvoor is dit medium afhankelijk van een positief pedagogisch sport- en spelklimaat en professionele pedagogische begeleiding. Pedagogische begeleiding is nodig om te voorkomen dat jongeren antisociaal gedrag gaan vertonen en hen te stimuleren om positief gedrag te laten zien gedurende de sport- en spelactiviteiten. Daarom pleit Rutten (2007) ook ervoor om het pedagogische gehalte van sportbegeleiders te verhogen door hen relationele en pedagogische vaardigheden aan te leren. In het volgende hoofdstuk zal het belang van pedagogische begeleiding bij het gebruik maken van sport en spel als medium verder aan bod komen.



## 8. POSITIEF PEDAGOGISCH SPORT- EN SPELKLIMAAT

Zoals uit voorgaande hoofdstukken blijkt, is het kunnen bieden van een positief pedagogisch klimaat noodzakelijk voor het inzetten van sport en spel als medium ten behoeve van sociale inclusie. Uit het vorige hoofdstuk blijkt dat de medium sport en spel juist voor inclusie in het jongerenwerk een aantal risico's kent. Het actief creëren van een positief pedagogisch klimaat is dan noodzakelijk om rivalisering en antisociaal gedrag te voorkomen en mogelijk te maken dat werkelijk iedereen welkom is. Sociale inclusie en sportieve vorming van jongeren door sport en spel gebeurt niet vanzelf. De sociale effecten die sport- en spelbeoefening op jongeren hebben, hangen dus samen met de aanwezigheid van een positieve pedagogisch klimaat.

In dit hoofdstuk zal ten eerste beschreven worden wat een positief pedagogisch klimaat inhoudt en waarom het belangrijk is voor het bevorderen van sociale participatie en sociale inclusie in het jongerenwerk. In de tweede paragraaf werken we drie bouwstenen uit die samen nodig zijn voor een positief pedagogisch klimaat. Dit zijn zeggenschap, support en sociaal gewaardeerde rollen. In paragraaf 8.3 gaan we in op wat er nodig is aan pedagogische begeleiding van jongerenwerkers om het beoogde pedagogische klimaat te realiseren.

### 8.1 Belang van een positief pedagogisch sport- en spelklimaat

Een positief pedagogisch klimaat in het jongerenwerk is een sociale omgeving waarin er aandacht is voor de persoonlijke vorming en socialisatie van de jongere en waarin het vanzelfsprekend is dat jongeren, ook als zij verschillend zijn, elkaar positief bejegenen en onderling elkaar helpen en steunen (Jeff & Smith, 2010; Van der Klein, Mak, Van der Gaag, 2011; Hermens & van Marissing, 2012). Andere onderzoekers zoals Kearns & Forrest (2000) associëren een positief pedagogisch klimaat met het concept sociale samenhang wat een onderlinge verbondenheid tussen groepen jongeren inhoudt. Erkenning, waardering en respect voor jongeren zoals zij zijn en om wie zij zijn, zijn belangrijke kenmerken van een positief pedagogisch klimaat (Jongepier et al., 2010; Milburn, Forsyth, Stephen, & Woodhouse, 2000). Recent onderzoek toont aan dat het creëren van een positief pedagogisch klimaat van essentieel belang is om jongerenparticipatie en sociale inclusie te bevorderen (Checkoway, 2011). Door een positief pedagogisch klimaat ervaren jongeren dat zij competent genoeg zijn om deel te nemen aan verschillende activiteiten en groeit (in)direct hun gevoel van eigenwaarde in omgang met andere leeftijdsgenoten. Ook bevordert een positief pedagogisch klimaat het wij-gevoel in de groep dat ertoe leidt dat jongeren zich sneller thuis voelen in het jongerenwerk wat een voorwaarde is voor sociale participatie en inclusie. Vooral voor het stimuleren van sociale participatie onder jongeren met een beperking is het belangrijk dat zij op een positieve wijze zichzelf ontdekken en andere leeftijdsgenoten ontmoeten in het jongerenwerk (Smith & Thomas, 2010). Daarnaast heeft sociale participatie onder jongeren een groot maatschappelijk belang. Het bevordert namelijk actieve deelname in de samenleving en versterkt de binding met de maatschappij. Zo blijkt uit onderzoek dat jongeren die zich op een vroege leeftijd inzetten voor sociale wijkprojecten in de buurt, zich op een latere leeftijd nauwer verbonden voelden met de samenleving (Duke, Skay, Pettingell, & Borowsky, 2009).

### 8.2 Drie bouwstenen

In deze paragraaf beantwoorden we de vraag waaruit een positief pedagogisch klimaat bestaat om inclusie en sociale participatie in het jongerenwerk mogelijk te maken. Gebaseerd op het literatuuronderzoek kunnen we concluderen dat er drie bouwstenen zijn te onderscheiden die samen de basis vormen voor een positief pedagogisch klimaat dat gericht is op het bevorderen van de sociale cohesie en gelijkwaardige deelname binnen heterogene groepen jongeren.

#### 8.2.1 Zeggenschap

Zeggenschap is de eerste bouwsteen voor het creëren van een positief pedagogisch klimaat. Zeggenschap houdt in dat jongeren zelf de gelegenheid krijgen om invulling te geven aan het eigen leven door bewust keuzes te maken over zaken die jongeren en hun omgeving aangaan (Schuurman & van der Zwan, 2009). Het gaat om het vergroten van hun eigenwaarde en zelfvertrouwen. Door zeggenschap kunnen jongeren een identiteit en leefstijl ontwikkelen die bij hen past. Elke jongere kan zijn of haar leven inrichten naar eigen culturele, spirituele, politieke en/of religieuze voorkeuren. Zeggenschap als concept wordt veelvuldig in verband gebracht met de begrippen zelfbeschikking en

autonomie (Schuurman & van der Zwan, 2009) of het Engelse *self-determination* (Pinker, 2011). Het onderscheid is niet eenduidig.

Uit onderzoek blijkt dat zowel zeggenschap als *self-determination* zeer van belang zijn voor jongeren met een beperking om de kwaliteit van het leven positief te ervaren (Mcdougall, Evans & Baldwin, 2009). Volgens Van Gennep (2007) heeft het positief ervaren van het bestaan te maken met het zelf inhoud en vorm geven aan je eigen leven. Het zelf kunnen kiezen is een belangrijk element voor een positief bestaan als volwaardig burger in de maatschappij. Empirisch onderzoek van Nota, Ferrari, Soersi en Sgaramella (2008) bekrachtigen dit. Zij stellen dat het zelf maken van keuzes een belangrijke voorwaarde is voor *self-determination* van jongeren met een beperking, belangrijker dan intelligentie en sociale capaciteiten.

Voor de ontwikkeling van de eigen identiteit, en het verwerven van algemene levens-, sociale- en maatschappelijke vaardigheden zijn jongeren op hun leeftijdsgenoten en professionals (zoals jongerenwerkers) aangewezen. In relatie met anderen kunnen jongeren op een positieve wijze laten zien wie zij zijn, hoe zij zich positioneren en welke ontwikkelingen zij hebben gemaakt. Tevens kunnen zij van elkaar leren, een eigen mening vormen en nieuwe talenten ontdekken. Het opdringen van opvattingen, interesses en activiteiten kan alleen maar een negatief effect hebben op het gevoel van eigenwaarde van jongeren en op hun latere functioneren (Riksen-Walraven, 2004).

Om zeggenschap als essentiële bouwsteen van een positief pedagogisch sport- en spelklimaat vorm te geven, is het belangrijk dat jongeren bewust zijn van de ruimte die zij hebben in de groep om zelf invulling te geven aan hun eigen leven. Dit is de basis en de eerste stap om vorm te geven aan zeggenschap in een groep. Behalve bewustzijn is het ook relevant dat jongeren leren om creatief te denken met de mogelijkheden die ze hebben en hiermee positief om kunnen gaan. Daarnaast moeten jongeren onderling leren om verantwoordelijk om te gaan met de verkregen zeggenschap. Hierdoor gaan jongeren elkaar meer zien als medemens en zullen ze meer voor elkaar opkomen (Schuurman & van der Zwan, 2009; Frederiks, Hooren & Moonen, 2009; Jansen, 2014).

Om jongeren zeggenschap te laten ervaren in een groep; rust er een grote verantwoordelijkheid op de schouders van jongerenwerkers (Roeleveld, Embregts, Hendriks, Van den Bogaard, 2011; Vosters, Petrina, & Heemskerk, 2013; Vilans, 2008). Jongerenwerkers zorgen dat de regie zo veel mogelijk bij de jongeren blijft liggen en richten de omgeving zo in dat deze jongeren stimuleert om eigen keuzes te maken. De uitdaging zit hem in het creëren van een balans tussen enerzijds het kaderen van de keuzes voor de veiligheid van de jongeren en anderzijds de keuzes van de jongeren respecteren en mogelijk maken. Jongerenwerkers moeten daarvoor rekening houden met de wensen van de jongeren en goed inspelen op hun capaciteiten. Dat vraagt responsiviteit, lef en geduld om positief in dialoog te blijven met de jongeren. Dit is uiteindelijk nodig om jongeren bewust te maken van de keuzes die ze zelf kunnen maken en hen zeggenschap te laten ervaren.

### 8.2.2 Support

Support is de tweede bouwsteen voor het ontwikkelen van een positief pedagogisch klimaat ten behoeve van sociale inclusie en participatie. Support is een proces van structurele, persoonlijke ondersteuning gericht op het bieden van kansen en mogelijkheden aan een jongere met een beperking op volwaardige deelname aan de samenleving (Kröber & van de Siepkamp, 2004). Het uitgangspunt bij support is het mogelijk maken dat jongeren hun persoonlijke levenspad kunnen volgen (Thompson et al., 2009). Het is een sleutelbegrip voor de persoonlijke ondersteuning op maat aan mensen met een beperking die het nodig hebben met als belangrijke kenmerken: zelf de regie voeren, zich kunnen ontplooiën en een gewaardeerde maatschappelijke rol kunnen vervullen (Schuurman & Van der Zwan, 2009). Een supportbenadering is gebaseerd op gelijkwaardig en wederkerig burgerschap wat een voorwaarde is voor inclusief jongerenwerk. Ook jongeren zonder een beperking kunnen behoefte hebben aan individuele ondersteuning of begeleiding bij het maken van eigen keuzes.

Het ervaren van steun is belangrijk voor het ontwikkelen van competenties die nodig zijn om volwaardig deel te nemen aan de samenleving (Kröber & van de Siepkamp; Metz & Sonneveld, 2013). Thomsson en collega's (2009) beschouwen persoonlijke ondersteuning als verbinding tussen de inconsistente situatie waarin een jongere zich bevindt als gevolg van het niet aansluiten van de persoonlijke vaardigheden met de omgevingseisen en het bestaan met positieve persoonlijke perspectieven. Het persoonlijk ondersteunen van een jongere bestaat uit het inzetten van middelen en strategieën om de ontwikkeling en het persoonlijk welbevinden van een jongere te bevorderen. Om deze verbinding tot

stand te brengen is het belangrijk om aan te sluiten bij de ondersteuningsbehoefte van de jongere. Ondersteuningsbehoefte heeft betrekking op de structuur en mate van steun die nodig is voor een jongere om te participeren aan activiteiten die verband houden met het normatieve menselijke functioneren (Thomson et al., 2009). Het vaststellen en de invulling van de ondersteuningsbehoefte komt tot stand door een partnerschap aan te gaan met de jongere, waarbij de regie zoveel mogelijk ligt bij de jongere zelf. Het is een proces van samenwerking dat zich volledig richt op het versterken van het persoonlijk functioneren van de jongere (Nossin, 2009).

In het gunstigste geval heeft support binnen het jongerenwerk de vorm van *peer-support*. *Peer-support* is het actief stimuleren van jongeren om elkaar te ondersteunen en samen te werken (Sonneveld & Metz, 2015). Deze vorm van support is veel te zien binnen het jongerenwerk. Het versterkt de zeggenschap, de groepscohesie en draagt tevens bij aan het werken aan een toekomstperspectief (Luigies, 2006; Abdallah et al., 2013; Huber & Bouwes, 2011). Ook kunnen jongeren bewust worden van wat zij voor elkaar kunnen betekenen (Sonneveld & Metz, 2015; Abdallah et al., 2013). Datgene wat jongeren in het jongerenwerk leren kunnen zij toepassen in hun andere maatschappelijk relevante bezigheden.

Als *peer-support* niet mogelijk is, bijvoorbeeld omdat te specifieke ondersteuning is gewenst, is support van een professionele begeleider aan de orde. Dit kan van alles zijn en zich in verschillende vormen manifesteren, zolang het maar gericht is op de ondersteuningsbehoefte van de jongere en bijdraagt aan zijn of haar levenskwaliteit (Thompson, 2008).

### 8.2.3 Sociaal gewaardeerde rollen

De derde bouwsteen van een positief pedagogisch klimaat ten behoeve van sociale inclusie en participatie in het jongerenwerk is sociaal gewaardeerde rollen. Alle jongeren, ongeacht hun beperking, moeten in hun groep of in de samenleving een rol kunnen vervullen waarbij zij sociaal gewaardeerd worden door hun omgeving om wie zij zijn en wat zij bijdragen (Wolfensberger, 2000; Race, Boxall, & Carson, 2005).

Sociaal gewaardeerde rollen (*Social Role Valorization*) zijn van belang om jongeren te stimuleren om zich positief te ontwikkelen en te participeren in de samenleving. De kracht en zuiverheid van iemands ontwikkeling is afhankelijk van de mate waarin de omgeving zijn of haar sociale rol erkent en waardeert (Vosters, Petrina, & Heemskerk, 2013). Jongeren met sociaal gewaardeerde rollen zullen het gevoel hebben dat zij erbij horen, het verschil kunnen maken en dat zij voor anderen iets kunnen betekenen. Tevens biedt een dergelijke rol perspectief op interessante ontmoetingen en mogelijkheden om zich verder sociaal en persoonlijk te ontwikkelen.

Vooraf voor jongeren met een beperking die gebruik maken van het jongerenwerk is het belangrijk om de gelegenheid te krijgen om sociaal gewaardeerde rollen te vervullen. De beperking van een jongere kan in de omgang met leeftijdsgenoten al snel belemmerend werken en leiden tot een proces van onzichtbaarheid binnen een groep (Bolsenbroek & Van Houten, 2010; Vosters, Petrina, & Heemskerk, 2013). Negatieve beeldvorming over wat een jongeren met een beperking niet zou kunnen, kan leiden tot lage verwachtingen die ontmoedigend werken. Als gevolg hiervan kan een jongere met een beperking zich ongewild aanpassen aan de te lage verwachtingen. Dit negatieve effect wordt in de literatuur aangeduid met het sociaalpsychologisch verschijnsel *self-fulfilling prophecy* (Raman, 2011).

## 8.3 De pedagogische begeleiding

Een positief pedagogisch klimaat ontstaat niet vanzelf. Juist bij het medium sport en spel zijn mechanismen aanwezig, die het gewenste klimaat ondermijnen. De focus op presteren die enerzijds motiverend werkt, heeft anderzijds tot gevolg dat bepaalde jongeren sociaal uitgesloten kunnen worden (zie hoofdstuk 6). Goede pedagogische begeleiding is dan nodig om support, sociaal gewaardeerde rollen en zeggenschap te realiseren. Het is de rol van jongerenwerkers om te zorgen voor dat positief pedagogische klimaat.

Zij hebben een dubbele rol. Enerzijds het uitdragen en borgen van het positieve klimaat en anderzijds het overdragen van het positieve pedagogische klimaat door jongeren te leren om op een gelijkwaardige wijze om te gaan met leeftijdsgenoten die anders zijn dan zij. Omdat jongeren vaak onbewust de neiging hebben om andere jongeren die 'anders' zijn en niet passen binnen hun groepscultuur actief buiten te sluiten (Kapp, 2000) is goede pedagogische groepsbegeleiding van cruciaal belang.

De pedagogische begeleiding bestaat uit vijf aspecten: (1) acceptatie; (2) ontwikkelingsgerichte benadering; (3) aandacht voor verschil; (4) waarden sensitief werken en (5) structuur bieden.

1. Acceptatie. Het is belangrijk dat jongerenwerkers uitstralen dat alle jongeren -ongeacht hun gevoelens, mogelijkheden en onmogelijkheden - welkom zijn en geaccepteerd worden. Jongerenwerkers geven individuele aandacht aan jongeren om hen vanaf het begin welkom te laten voelen in de groep, mits zij daar behoefte aan hebben. Het uitgangspunt daarbij is 'gewoon waar mogelijk, speciaal waar nodig.' De basisafpraak is respectvol met elkaar omgaan. Zij benaderen jongeren op een consequente, eerlijke, open en humorvolle manier.
2. Ontwikkelingsgerichte benadering. Vervolgens vraagt het van jongerenwerkers om een positieve, ontwikkelingsgerichte benadering te hanteren. Deze benadering begint met acceptatie, het erkennen, waarderen en respecteren van jongeren zoals zij zijn en om wie zij zijn (Sonneveld & Metz, 2015). Door jongeren positief te benaderen laten begeleiders blijken dat potenties en positieve gedragingen van zowel individuen als de groep worden gewaardeerd (Barquioua e.a., 2010; Milburn et al., 2000; Veenbaas et al., 2011). Dit kan de sociale cohesie en de ontwikkeling van de groep als geheel positief beïnvloeden (Laursen & Tate, 2012; Van Engelen, 2014). Jongeren krijgen door de ontwikkelingsgerichtheid van deze benadering meer vertrouwen in hun eigen kunnen wat de maatschappelijke participatie vergroot (Metz, 2013). Ook versterkt deze benadering het wederzijds vertrouwen tussen de jongeren en de begeleiders wat nodig is om sociale inclusie te realiseren (Abdallah, Kooijmans, & Raven, 2013).
3. Aandacht voor verschil. Ten derde besteden jongerenwerkers aandacht aan verschillen tussen jongeren en maken deze met hen bespreekbaar. Hierdoor leren jongeren om met elkaar om te gaan ondanks hun persoonlijke verschillen en zich in te leven in elkaars leefwereld, waardoor iedereen zich gehoord, begrepen en geaccepteerd voelt (Malekoff & Laser, 2008; Sonneveld & Metz, 2015). Met als gevolg dat meer jongeren worden bereikt en de sociale cohesie in een groep wordt vergroot. Volgens de Winter (1995) is het leggen van sociale verbindingen tussen jongeren met diverse achtergronden een even belangrijke taak als het stimuleren van jongeren om een eigen identiteit te ontwikkelen. Om deze sociale verbindingen tot stand te brengen is het nodig dat jongerenwerkers de interacties tussen de jongeren aansturen (Ketner, Flikweert, & Stekete, 2011). In de literatuur wordt ook gesproken over *bruggenbouwers*; jongerenwerkers slaan de brug tussen jongeren met een beperking en de rest van de jongeren in een groep (Schuurman & Van der Zwan, 2009). Om jongeren met verschillende achtergronden met elkaar te verbinden is het van belang om bijzondere aandacht te hebben voor gemeenschappelijke interesses en voorkeuren. Vanuit deze gemeenschappelijke interesses kunnen jongeren met verschillende achtergronden een band opbouwen. Als deze interesses en intrinsieke motivaties van verschillende jongeren niet serieus worden genomen door jongerenwerkers, dan is naar alle waarschijnlijkheid non-participatie of zelfs sociale uitsluiting het gevolg.
4. Waarden sensitief werken. Ten vierde is het van essentieel belang om als begeleider waardensensitief te werken en vooral bewust te zijn van jezelf als professional (Metz & Sonneveld, 2013; Vosters et al., 2013). Aangezien je als begeleider te maken hebt met zowel jongeren met een beperking als jongeren zonder een beperking, is het belangrijk om bewust te zijn *van* en om te gaan *met* verschillende normen en waarden die hier betrekking op hebben (Metz & Sonneveld, 2013). Jongeren met een beperking kunnen meer waarde hechten aan bepaalde maatschappelijke waarden dan jongeren zonder een beperking (Bolsenbroek & Van Houten, 2010). Zo blijken de waarden gelijkwaardigheid en zeggenschap voor jongeren met beperkingen in hoge mate belangrijk te zijn. Met betrekking tot jongeren met een beperking is het dan ook van belang om hiervan bewust te zijn en adequaat op te handelen. Dit wordt door wetenschappers ook wel aangeduid als normatieve professionaliteit (Van Ginkel et al., 2006; Van de Pol & Noorda, 2011). De



jongerenwerker dient zich vanuit zijn eigen volwassenheid en professionaliteit af te vragen hoe hij de jongeren op maat vanuit hun eigen mogelijkheden het beste kan begeleiden.

5. Structuur bieden. Structuur bieden komt tot uitdrukking in routine aanbrenge en duidelijk gestelde regels en grenzen. Routines in een groep dragen positief bij aan de groeps cultuur en creëren voorspelbaarheid voor jongeren (Bolt & Van der Wekke, 2012; Sonneveld & Metz, 2015).

Structuur is belangrijk omdat het jongeren rust, veiligheid en duidelijkheid biedt. Door activiteiten en taken in het jongerenwerk te structureren wordt het voor de jongeren duidelijk wat er van hen verwacht wordt. Als er geen structuur is in een groep, dan kunnen bepaalde jongeren worden buitengesloten, omdat zij niet gevoelig zijn voor de groeps cultuur en zich niet betrokken voelen. Om ervoor te zorgen dat elke jongere zich betrokken voelt in een groep en op een gelijkwaardige manier kan participeren aan de activiteiten, is het nodig om veiligheid en zekerheid te waarborgen door middel van structuur. Regels kunnen behulpzaam zijn bij het bieden van de beoogde structuur. Deze regels duiden aan welk gedragingen wel en niet worden geaccepteerd binnen de groep. Hierbij is het belangrijk dat jongerenwerkers regels opstellen vanuit de behoefte van de jongeren, in plaats van regels voorop te stellen (Jongepier, Struijk, & van der Helm, 2010). Van jongerenwerkers vraagt het om consequent, voorspelbaar en duidelijk te zijn. Mede hierdoor leren jongeren vertrouwen te stellen in volwassenen. Het toezien op het naleven van de regels vindt plaats in samenspraak en op basis van gelijkwaardigheid. Als er sprake is van ongewenst gedrag, wordt het gedrag afgekeurd en niet de jongere zelf.





## 9. CONCLUSIE

Aanleiding voor dit onderzoek is de verwachting dat jongerenwerkorganisaties in toenemende mate te maken krijgen met jongeren met een beperking als gevolg van beleidsmatige ontwikkelingen in het sociale domein zoals de transities van de Jeugdzorg en de AWBZ. Werken aan inclusief jongerenwerk via het medium sport en spel is een mogelijk antwoord. Inclusie in het jongerenwerk houdt in dat alle jongeren, ongeacht hun sociaal-culturele achtergrond, sekse, leeftijd en talenten of beperkingen, tot hun recht kunnen komen door op een gelijkwaardige manier deel te nemen. Inclusie staat hierbij tegenover een doelgroepbenadering, dat mogelijk resulteert in sociale uitsluiting. Uit verschillende sociologische onderzoeken is namelijk gebleken dat jongeren de voorkeur hebben om met anderen om te gaan die op hen lijken. Bovendien kan de nadruk op jongeren met een beperking leiden tot verlies van aantrekkelijkheid voor de reguliere, brede doelgroep waar het jongerenwerk zich voor inzet. In deze conclusie geven wij antwoord op de centrale vraagstelling van dit onderzoek:

*Hoe kan het jongerenwerk gebruik maken van sport en spel in het begeleiden van alle Amsterdamse jongeren in de leeftijd van 10 tot en met 23 jaar bij het volwassen worden in de samenleving, inclusief jongeren met beperkingen?*

Inclusief jongerenwerk staat aldus voor een inclusieve vrijetijdsbesteding voor *alle* jongeren en is gebaseerd op de principes van diversiteit en gelijkwaardigheid. Om vrijetijdsactiviteiten inclusief te maken is het belangrijk dat jongeren ongeacht hun verschillen zich verbonden voelen met elkaar en dat alle jongeren ongeacht hun verschillende achtergronden zich geaccepteerd en gerespecteerd voelen. Dit onderzoek leert ons dat mediums voor het creëren van een inclusieve vrijetijdsbesteding een belangrijke rol kunnen spelen. Met mediums bedoelen wij informele, muzisch-agogische middelen zoals muziek, kunst, theater, dans, sport en spel waar jongeren in hun vrije tijd een beroep op kunnen doen en waarin hun subjectieve beleving op de voorgrond staat. Behalve de hierboven genoemde klassieke muzisch-agogische mediums, spelen door de snelle technologische ontwikkelingen nieuwe mediums zoals gamen en social media ook een belangrijke rol in de hedendaagse jongerencultuur. Kenmerkend voor deze mediums is dat zij een speels, creatief element in zich hebben waaraan de jongere plezier, tevredenheid, bevestiging of uitdaging beleeft en van betekenis is voor de ontwikkeling van de jongere. Het gebruik van mediums is daarom geen doel op zich, maar staat in dienst van een agogisch doel. Mediums kunnen bijdragen aan inclusie doordat zij jongeren met verschillende achtergronden met elkaar in contact brengen en verbinden op basis van hun gezamenlijke interesses. Daarnaast beleven jongeren plezier aan mediums.

De specifieke meerwaarde van sport en spel als medium voor het werken aan een inclusieve vrijetijdsbesteding in het jongerenwerk is tweeledig. Sport en spel als medium heeft zowel een positieve als een negatieve invloed op de ontwikkeling van jongeren. Hieronder werken wij dit verder uit. Ten eerste kunnen jongeren via sport en spel prestaties neerzetten wat hun motivatie en betrokkenheid bij elkaar kan vergroten. Echter, een ongezonde prestatiedrang kan voor spanningen zorgen tussen jongeren onderling wat kan leiden tot pesten of sociale uitsluiting van jongeren die minder goed kunnen sporten.

Ten tweede bevordert sport en spel de gezondheid van jongeren. Via onderzoek is uitgebreid aangetoond dat het regelmatig bewegen een positief effect heeft op de fysieke en mentale gezondheid van jongeren. De gezondheid wordt door sport en spel belemmerd als er bij jongeren blessures ontstaan.

Ten derde hebben sport en spel een disciplinerende werking op jongeren. Bijvoorbeeld voor jongeren die antisociaal gedrag vertonen. Door participatie leren jongeren hoe zij om moeten gaan met regels en normen die bij de sport en/of spel horen. In hoeverre het disciplinerende karakter van sport een positieve bijdrage levert aan de ontwikkeling van jongeren, hangt af van de regels en normen die binnen de sport worden overgedragen.

Ten vierde is sport en spel aantrekkelijk en toegankelijk voor jongeren met verschillende achtergronden. Door de groepsoverstijgende populariteit van sport en spel brengt het jongeren met elkaar in contact. In de maatschappij wordt ook veel waarde gehecht aan een sportief uiterlijk of sportieve prestatie. Keerzijde van deze aantrekkingskracht is dat jongeren, die op basis van hun uiterlijk of qua

belangstelling niet aan dat ideaalbeeld kunnen voldoen, minder status hebben wat kan uitmonden in een negatief zelfbeeld.

Ten vijfde draagt sport en spel bij aan verbroedering tussen jongeren. Samen sporten kan leiden tot bijzondere sterke banden onderling. Een groep kan zich ontwikkelen tot een eenheid met een sociale groepsidentiteit en een gemeenschappelijk sportdoel. Dit is gunstig voor de ontwikkeling van de jongeren omdat ze hierdoor het gevoel krijgen dat ze ergens bij horen en minder snel sociaal geïsoleerd raken. De keerzijde van de verbroederende functie van sport is dat het jongeren die niet passen bij de sociale groepsidentiteit of niet in staat zijn om positief bij te dragen aan het gemeenschappelijk sportdoel buitensluit.

Tot slot maakt sport en spel het mogelijk dat jongeren zich kunnen identificeren met sporthelden. Sporthelden kunnen voor jongeren een rolmodel zijn. Een dergelijk positief rolmodel heeft een positieve invloed op de sportparticipatie en sociaalgeaccepteerd gedrag van jongeren. Echter is het omgekeerde ook mogelijk. Jongeren kunnen ook negatief beïnvloed worden door sporthelden die zich buiten de sport openlijk misdragen of flirten met de criminaliteit.

Betekent dit dat sport en spel niet kunnen bijdragen aan inclusie? Het is niet vanzelfsprekend dat sport en spel bijdragen aan sociale inclusie onder jongeren (Van der Meulen, 2009; Van de Pol & Noorda, 2011). Sport en spel zijn geen wondermiddelen. Krachtig aan dit medium voor inclusie in het jongerenwerk is dat deze door de aantrekkingskracht en de verbroederende werking jongeren goed kan binden. Daarnaast draagt het disciplinerende karakter van sport en spel bij aan een veilig pedagogisch klimaat. De risico's zijn dat met de focus op presteren jongeren worden uitgesloten en dat er overdracht kan plaatsvinden van antisociaal gedrag door de mogelijke aanwezigheid van negatieve rolmodellen. Om deze risico's tegen te gaan vraagt het werken met deze mediums om het organiseren van een positief pedagogisch sport- en spel klimaat en professionele pedagogische begeleiding.

Een positief pedagogisch sport- en spelklimaat om inclusie en sociale participatie in het jongerenwerk mogelijk te maken bestaat uit drie bouwstenen.

De eerste bouwsteen is zeggenschap. Hierbij gaat het er om dat jongeren de gelegenheid krijgen om zelf invulling te geven aan het eigen leven door bewust keuzes te maken over zaken die jongeren en hun omgeving aangaan. Het gaat om het vergroten van de eigenwaarde van de jongere. Door het hebben van zeggenschap kan elke jongere een identiteit en leefstijl ontwikkelen die bij zichzelf past. Ten tweede is support belangrijk. Het betreft een proces van structurele, persoonlijke ondersteuning gericht op het bieden van kansen en mogelijkheden aan een jongere met een beperking op volwaardige deelname aan de samenleving. Het uitgangspunt bij support is het mogelijk maken dat jongeren hun persoonlijke levenspad kunnen volgen.

Sociaal gewaardeerde rollen zijn ten derde van belang om de jongeren te stimuleren om zich positief te ontwikkelen en te participeren in de samenleving. Een jongere met een sociaal gewaardeerde rol zal het gevoel hebben dat hij erbij hoort, het verschil kan maken en dat hij voor anderen iets kan betekenen.

Een positief pedagogisch klimaat ontstaat niet vanzelf. Juist binnen het medium sport en spel zijn mechanismen aanwezig, die het gewenste klimaat ondermijnen. Goede pedagogische begeleiding is dan nodig om support, sociaal gewaardeerde rollen, zeggenschap en de broodnodige structuur te realiseren. In de pedagogische begeleiding zijn vijf aspecten van belang om inclusief jongerenwerk via sport en spel te realiseren. De basis is acceptatie. Elke jongere moet het gevoel krijgen dat hij geaccepteerd wordt zoals hij/zij is. Het is de taak van de jongerenwerker om de ondersteuning te geven en de acties te ondernemen die nodig zijn om alle jongeren mee te laten doen en mee te laten tellen. Daarnaast is van belang dat jongerenwerkers een positieve, ontwikkelingsgerichte benadering hanteren. Door een positieve benadering laten jongerenwerkers blijken dat zij potenties en positieve gedragingen van zowel individuen als de groep waarderen. Dit kan de sociale cohesie en de ontwikkeling van de groep als geheel positief beïnvloeden. Ten derde is het belangrijk dat jongerenwerkers voldoende aandacht besteden aan de verschillen in een groep door deze bespreekbaar te maken. Hierdoor leren jongeren om met elkaar om te gaan ondanks hun persoonlijke verschillen en zich in te leven in elkaars leefwereld, waardoor iedereen zich gehoord, begrepen en geaccepteerd voelt. Het vierde aspect is waarden sensitief werken. Jongerenwerkers dienen zich vanuit hun eigen volwassenheid en professionaliteit af te vragen hoe zij de jongeren op maat, vanuit hun eigen mogelijkheden, het beste kunnen begeleiden. Ten slotte is het belangrijk dat de jongerenwerker structuur biedt door het werken aan routine en duidelijk gestelde regels en grenzen.



## GERAADPLEEGDE LITERATUUR

Aa, N. van der (2011). *Oorzaken van Variatie in Welbevinden tijdens de Adolescentie*. Amsterdam: Vrije Universiteit.

Abdallah, S.E., Kooijmans, M.J.B & Raven, T.J. (2013). *Perspectieven op talentontwikkeling in het jongerenwerk*. Amsterdam: Hogeschool van Amsterdam / Lectoraat Youth Spot.

Abdallah, S. E., Kooijmans, M.J.B, & Sonneveld, J. (te verschijnen) *Talentgericht werken met maatschappelijk kwetsbare jongeren (werktitel)*.

Allen, T. T. & Williams, L. D.(2012). An approach to life skills group work with youth in transition to independent living: theoretical, practice, and operational considerations. *Residential treatment for children & youth*, 29, 4, 324-342.

Anthonissen, A. & Dortants, M (2006). *Respect voor discipline. Een studie naar identificaties van getalenteerde bokkers*. Amsterdam: Uitgeverij SWP

Barquioua, N., Mossel, B. van & Paulides, H. (2010). *Adviseurs van de straat. Werkwijze van ambulante jongerenwerk*. Rotterdam: Stichting Welzijn Feijenoord / Jongerenwerk IJsselmonde (JIJ).

Baert, H., Beunens, L., & Clement, M. (2005). Groepswork in (project)onderwijs doordacht aansturen. In: J. Remmerswaal (2005) *Groepswork als uitdaging*. Houten: Bohn Stafleu van Loghum.

Bartelink, C., Boendermaker, L., & Vliet, E. van der. (2013). *Vaktherapie*. Utrecht: Nederlands Jeugd Instituut

Beckers, T. H., & Poel, H. van der. (1990). *Vrije tijd tussen vorming en vermaak*. Een inleiding tot de studie van de vrije tijd. Leiden/Antwerpen: Stenfert Kroese.

Beckers, R.H.F.P., & Ruiters, S. (2009). *Generatieverschillen in maatschappelijke waarden en vrijwillige inzet*. Amsterdam: VU University

Behrend, D. (2008). *Muzisch-Agogische methodiek*. Bussum: Uitgeverij Coutinho

Biesta, G., Dirks, E., Hoeksma, J.B., Schuengel, C., Stams, G.J. (2003). *Sport en sociale integratie. Een onderzoek naar de betekenis van sportparticipatie voor de sociale integratie van jongens in de samenleving*. Utrecht: NISB

Bize, R., Johnson, J.A., & Plotnikoff, R.C. (2007). Physical activity level and health-related quality of life in the general adult population: a systematic review. *Preventive Medicine* 45, 401-415

Boer, E.E. de & J.W. Metz (2012). *Meiden, wat kan je ermee? Methodische principes van het seksueel specifiek werken met meiden*. Amsterdam: Lectoraat Youth Spot, Hogeschool van Amsterdam.

Boer, E.E. de & J.W. Metz (2014). *Meiden? Dit kan je ermee. Methodische principes van het seksueel specifiek werken met meiden*. Amsterdam: Lectoraat Youth Spot, Hogeschool van Amsterdam.

Boetes, B., Nieuwenhuys, D., Schuitema, K. (2006). *Spel en sport*. Baarn: Hbuitgevers

Bolsenbroek A., Houten, D. van. (2010). *Werken aan een inclusieve samenleving. Goede praktijken*. Amsterdam: Uitgeverij Nelissen

Bolt, A. & Wekke, I. van der. (2012). *Dit is mijn leven, vriend. Begeleiden van jongeren in de straatcultuur*. Handboek voor professionals. Amsterdam: SWP



- Boonstra, N. & Mak, J. & Wonderen, R. van (2008). *Respect op het plein: Werken aan gedragsverandering in de buurt*. Utrecht: Verwey-Jonker Instituut.
- Boonstra, N, Hermens, N. (2011a). *De maatschappelijke waarde van sport*. Utrecht: Verwey Jonker Instituut
- Boonstra, N, Hermens, N. (2011b). *De waarde van sport*. Utrecht: Verwey Jonker Instituut.
- Bos, E. (2015). *Twee oren en een mond. Op zoek naar nieuwe woorden en wegen in een veranderend sociaal cultureel domein*. Uitgave: Amsterdam University Press.
- Boud, D., Cohen, R., Sampson, J. (2001). *Peer learning in Higher education. Learning from and with each other*. London
- Bourriaud, N. (1998). *L'esthétique relationnelle*. Dijon: Les presses du réel.
- Breedveld, K. (2003). Sport en cohesie: de relatie tussen sportdeelname en sociaal kapitaal. In K. Breedveld (red.) *Rapportage Sport 2003* (pp. 247 – 283). Den Haag: Sociaal en Cultureel Planbureau.
- Brooks, R., & Holford, J. (2009). Citizenship, learning and education: themes and issues. *Citizenship Studies* 13, 2, 85-103
- Brown, I., Brown, R.I. (2009). Choice as an aspect of quality of life for people with Intellectual disabilities. *Journal of Policy and Practice in Intellectual Disabilities*, 6, 1, 11-18
- Buckingham, D. & Willett, R. (2006). *Digital generations. Children, young people and new media*. Mahwah: Erlbaum
- Buisman, A. (2002). *Jeugdsport en fair play in het Nederlandse sportbeleid van de jaren negentig*. Amsterdam: Uitgeverij SWP
- Buisman, A. (2004). Opvoeding in en door sport. *Pedagogiek*, 4
- Bun, J. E., Schütz, F. N., Hilgersom, W. J. A. (2007). Gewicht, sport en psychosociale problematiek bij kinderen. *TSG*, 85(5), 274-279. doi: 10.1007/BF03078689
- Buyse, W., & Duijvestijn, P. (2011). *Sport zorgt. Ontwikkeling van vier waardevolle sportaanpakken voor jongeren in de jeugdzorg*. Amsterdam: DSP-groep
- Checkoway, B. (2011). What is youth participation? *Children and Youth Services Review*, 33, 2, 340-345. doi: 10.1016/j.childyouth.2010.09.017
- Coburn, A. (2011). Building social and cultural capital through learning about equality in youth work. *Journal of Youth Studies*, 14, 4, 475-491. doi: 10.1080/13676261.2010.538041
- Collot d'Escury, A. (2007). Lopen jongeren met een lichte verstandelijke beperking meer kans om in aanraking te komen met justitie? *Kind en adolescent*, 28, 3, 128-137.
- Coussée, F. (2006). Jeugdwerk als sociaalpedagogische interventie. Pleidooi voor een verruim(en)de jeugdwerkdefinitie. *Sociale Interventie*.
- Csikszentmihalyi, M. (1997). *Finding flow. The psychology of Engagement with Everyday Life*. New York: Basicbooks
- Csikszentmihalyi, M. (1998). *Creativiteit: over 'flow', schepping en ontdekking*. Amsterdam: Boom



Delaney, L., & Keaney, E. (2005). Sport and Social Capital in the United Kingdom: Statistical Evidence from National and International Survey Data. Dublin/London: Department of Culture, Media and Sport

Didden, Robert [red.] (2005). *In perspectief. Gedragsproblemen, psychiatrische stoornissen en licht verstandelijke beperking*. Houten: Bohn, Stafleu van Loghum.

DSP (2000). *Sportdeelname Amsterdam, 1999*. Amsterdam: Gemeente Amsterdam (O+S)

Duke, N.N., Skay, C.L., Pettingell, S.L., Borowsky, I.W. (2009). From Adolescent Connections to Social Capital: Predictors of Civic Engagement in Young Adulthood. *Journal of Adolescent Health*, 44, 2, 161-168

Elling, A. (2002). *In- en uitsluiting in de sport naar sekse en etniciteit*. Nieuwe Gein: Arko Sports Media

Elling, A. (2004). 'We zijn vrienden in het veld'. Grenzen aan sociale binding en verbroedering door sport. In: *Pedagogiek*.

Engelen, R. van (2014). *Grip op de groep*. Amersfoort: ThiemeMeulenhoff.

Field, S., Martin, J., Miller, R., Ward, M., & Wehmeyer, M. (1998). *A practical guide for teaching self-determination*. Reston: Council for Exceptional Children

Frederiks, B.J.M., Hooren, R.H. van. & Moonen, X.M.H. (2009). Nieuwe kansen voor het burgerschapsparadigma. Een pedagogische, ethische en juridische beschouwing. *Nederlands Tijdschrift voor de Zorg aan mensen met verstandelijke beperkingen*, 35 (1), 3-30

Gallie, D. & Paugam, S. (2002). *Social precarity and social integration*. Brussel: EORG

Gennep, A. van. (2007). *Waardig leven met beperkingen. Over veranderingen in de hulpverlening aan mensen met beperkingen in hun verstandelijke mogelijkheden*. Antwerpen-Apeldoorn: Garant

Ginkel, F. van., Veenbaas, R., Noorda, J. (2007). *Jongerenwerk. Stand van zaken en perspectief*. Amsterdam: Uitgeverij SWP

Gold, C., Wigram, T. & Elefant, C. (2006). Music therapy for autistic spectrum disorder (Review). *The Cochrane Collaboration*, issue 3.

Haaster, K.K.M. van. (2006). *Kleine verhalen: narrativiteit met multimedia in sociale beroepen*. Bussum: Coutinho

Hartland, M. (2011). *Inclusief jongerenwerk. Een verkenning naar jongeren met een beperking in het Amsterdamse jongerenwerk*. Amsterdam

Haudenhuyse, R.P., Theeboom, M., & Coalter, F. (2012). The Potential of Sports-Based Social Interventions for Vulnerable Youth. Implications for Sport Coaches and Youth Workers. *Journal of Youth Studies*, 15, 4, 437-454

Have, M. ten., Graaf, R. de., & Monshouwer, K. (2009). *Sporten en psychische gezondheid: resultaten van de Netherlands mental health survey and incidence study (NEMESIS)*. Utrecht: Trimbos-instituut

Helm, G. H. P. van der, Stams, G. J. J. M., & Laan, P. H. van der. (2011). Measuring group climate in a forensic setting. *The Prison Journal*, 91, 158-177

Helm, P. van der. (2013). *Werken aan groeiend vertrouwen*. Amsterdam: Sozio



- Hermens, N. Marissing, E. van (2012). *Positief opvoeden en opgroeien. De rol van buurtsportverenigingen*. Utrecht: Verwey Jonker Instituut
- Hildebrandt, V., Chorus, A., & Stubbe, J. (2010). *Trendrapport bewegen en gezondheid 2008/2009*. Leider: TNO.
- Hoogen, P. van den., Cardol, M., Spreeuwenberg, P., & Rijken, M. (2008). *Deelname aan de samenleving van mensen met een beperking in 2006-2008. Participatiemonitor 2008*. Utrecht: Nivel.
- Hoorik, I. van. (2011). *(Hoe) werkt talentontwikkeling bij "risicjongeren"?* Utrecht: NederlandsJeugdinstituut (NJI)
- Houten, D. van. (2004). *De gevarieerde samenleving. Over gelijkwaardigheid en diversiteit*. Utrecht: De Tijdstroom.
- Houten, M. van., & Winsemius, A. (2009). *Participatie ontward*. Utrecht: Movisie
- Hughes, B., Russel, R., & Paterson, K. (2005). Nothing to be had 'off the peg'. Consumption, identity and the immobilization of young disabled people. *Disability & Society*, 20, 1, 3-17.
- Huber, M. & T. Bouwes [red] (2011). *Samensturing in de Maatschappelijke Opvang. De tegenstelling voorbij*. Utrecht: Movisie
- Hyong, J. & Knop, P. de. (2002). De sociale functies en betekenissen van sport. *Sportsociologie. Het spel en de spelers*. Maarssen: Elsevier
- Jansen, K. (2014). Dat maak ik zelf wel uit! Zeggenschap en autonomie in residentiële gehandicaptensector. *Journal of Social Intervention*, 23, 4, 60-73
- Janssens, J. (2004). *Education through Sport*. 's-Hertogenbosch: W.J.H. Mulier Instituut
- Jeffs, T. & Smith, M.K., 2010. *Youth work practice*. Basingstoke: Palgrave MacMillan.
- Jong, A. E. de., Verkade, D. M., & Metz, J.W. (2010). *Participatiemonitor Drechtsteden. Onderzoekscentrum Drechtsteden*. Alblasterdam: Impuls Publiciteit.
- Jongepier, N., Struijk, M., & van der Helm, G.H.P. (2010). Zes uitgangspunten voor een goed pedagogisch klimaat (Six factors that contribute to a living climate). *Jeugd en co*, 9, 1.
- Kalsbeek, E. (2012). Kickboksen. *Jeugd en co*, 6, 3. 33. doi: 10.1007/s12449-012-0061-x
- Kapp, S. A. (2000). Positive peer culture: the viewpoint of former clients. *Journal of Child and Adolescent Group Therapy*, 10, 175-189
- Kearns, A., & Forrest, R. (2000). Social cohesion and multilevel urban governance. *Urban Studies*, 37, 5, 995-1017
- Kendrick, M.J. (2004). *Discerning Actual Levels Of Substantive Empowerment*. Paper. Kendrick Consulting International
- Kerremans, J. (2011). Informeel leren in sociaal-artistieke projecten. *Informeel leren in de kunsten. Theorie en praktijken*. 30(11), 90-101
- Ketner, S., Flikweert, M., & Steketee, M. (2011). *Van faciliteren naar verbinden. De pedagogische opdracht van het jongerenwerk*. Utrecht: Verwey-Jonker instituut



Klafki, W. (1970). Das pädagogische Problem der Leistung und die Leibeseziehung. In H. Plessner. In H.E. Bock & O. Gruppe (red.) *Sport und Leibeseziehung*, 137-158. München: Piper & Co.

Klein, M. van der., Mak, J. & Gaag, R. van der. (2011). *Professionals en vrijwilligers(organisaties) rond jeugd en gezin*. Utrecht: Verwey-Jonker Instituut.

Klerk, M. de., Gilsing, R., & Timmermans, J. (2010). *Op weg met de Wmo. Evaluatie van de Wet Maatschappelijke Ondersteuning 2007-2009*. Den Haag: Sociaal en Cultureel Planbureau

Knoppers, A. (1999). Voorhoede van Ajax speelt meisjesvoetbal. Gender en voetbal. *Tijdschrift voor Genderstudies*, 2, 16-24.

Koekkoek, B. (2003). Buitengewoon in beweging. De mogelijkheden van therapeutische buitenactiviteiten in de sociale psychiatrie. in: *Sociale Psychiatrie*, jaargang 22, nummer 67, pagina 27-63.

Kooiker, S. (2006). *Jeugd met beperkingen. Rapportage gehandicapten 2006*. Den Haag: SCP.

Koops, K., Metz, J.W., & Sonneveld, J.J.J. (2013). *“Wij zijn de brug naar zelf aan de slag gaan”; Onderzoeksrapport over de werking en resultaten van Ambulant Jongerenwerk in de grote stad Amsterdam*.

Koops, K., Sonneveld, J., Metz, J. (2014). *Want zij gelooft in mij. Onderzoeksrapport individuele begeleiding in het jongerenwerk*. Amsterdam: Hogeschool van Amsterdam / Lectoraat Youth Spot

Kröber, H. T. T. H., & Siepkamp, P. van de. (2004). *Leiding geven en community care. Van het managen van organisaties naar de organisatie van support*. Utrecht: NIZW

Krouwel, A. & Boonstra, N. (2001). Etnische tweedeling in sport en vrijetijdsbesteding? In: J.W. Duyvendak en L. Veldboer (red.) *Meeting point Nederland. Over samenlevingsopbouw, multiculturaliteit en sociale cohesie*. Amsterdam: Boom, 74 – 100

Lave, J., & Wenger, E. (1991). *Situated learning: legitimate peripheral participation*. Cambridge: Cambridge University Press

Laursen, E.K. & Tate, T.F. (2012). Democratic Group Work. In: *Reclaiming children and youth*, vol. 20, nr 4, winter 2012, pp. 46-51.

Lengkeek, J. (1996). *Vakantie van het leven. Over het belang van recreatie en toerisme*. Amsterdam/Meppel: Boom

Lengkeek, J., & Philipsen, I. (1998). Ervaringsdoeltypen verbreden draagvlak integraal beheer waddengebied. Toeristische-recreatieve ervaringen basis duurzame ontwikkeling. *Recreatie en Toerisme*, 8, 2, 6-9

Lissenberg, E. Ruller, S. van., & Swaaningen, R. (2001). *Tegen de regels IV. Een inleiding in de criminologie*. Nijmegen: Ars Aequi Libri

Luigies, E. (2006). *Peer support. Leerlingen ondersteunen elkaar binnen een nieuw didactisch concept*. Den Bosch: Cinop.

Malekoff, A. (2007). A flexible organizing framework for group work with adolescents. *Social Work with Groups*, 30, 3, 85-102.



- Malekoff, A. & M. Laser (2008). Addressing difference in group work with children and young adolescents. *Social Work with Groups*, 21, 4, 23-34.
- Markula, P. & Pringle, R. (2006). *Foucault, sport and exercise. Power, knowledge and transforming the self*. London/New York: Routledge
- McDougall, J., Evans, J., Baldwin, P. (2010). The importance of Self-determination of Perceived Quality of Life for Youth and Young Adults With Chronic Conditions and Disabilities. *Remedial and Special Education*, 31,4, 252-260. Doi: 10.1177/0741932509355989
- Meeuwis, V. (2011). Leren in de vrije tijd: een antropologisch perspectief. *Informeel leren in de kunsten. Theorie en praktijken*. 30(11), 18-30
- Meij, H. (2011). *De basis van opvoeding en ontwikkeling*. Utrecht: NJI
- Melin, R. (2014). Are Sportpersons Good Moral Role Models? *Physical Culture and Sport : Studies and Research*, 64, 1, 5-17
- Meulen, R. van der. (2007). *Brug over woelig water: lidmaatschap van sportverenigingen, vriendschappen, kennissenkringen en veralgemeend vertrouwen*. Amsterdam: Thela Thesis.
- Metz, J (2011). Molensteen of groeidiament. Over de waarde van talentontwikkeling voor het jongerenwerk. In: *Cultuur + Educatie* 30.
- Metz, J.W., & Sonneveld, J. (2012). *De inloop als ingang. Onderzoeksrapport over de werking en de resultaten van De Inloop als werkwijze in het grootstedelijk jongerenwerk (Vol. Aflevering)*. Amsterdam: Youth Spot.
- Metz, J. (2013). *De waarde(n) van het jongerenwerk*. Uitgave: Amsterdam University Press.
- Metz, J. & Sonneveld, J. (2013). *Het mooie is dat je er niet alleen voor staat. Individuele begeleiding aan jongeren*. Amsterdam: Uitgeverij SWP
- Meulen, R. van der (2007). *Brug over woelig water. Lidmaatschap van sportverenigingen, vriendschappen, kennissenkringen en veralgemeend vertrouwen*. Radboud Universiteit Nijmegen
- Millburn, T., Forsyth, B., Stephen, S. & Woodhouse, H. (2000). *Thinking on your feet. Outreach and detached youth work with vulnerable young people*. Edinburgh: Prince Trust
- Ministerie van VWS (2007). *Beleidsbrief sport 2007*. Den Haag: Ministerie van Volksgezondheid, Welzijn & Sport
- Mommaas, H. (1984). *Arbeid, vrije tijd en legitieme orde*. Breda/Tilburg: Centrum voor Vrijtijdskunde
- Mulder, M. (2011). *Leisure! Inleiding in de vrije tijd*. Bussum: Coutinho
- Nederlands Instituut voor Sport & Beweging. (2010). *Samenspel. Studies over etniciteit, integratie en sport*. Bennekom: NISB
- Nossin, M. (2009). Goedschaligheid en inclusie. Over voordelen in de zorg aan mensen met een beperking. In: SDW. *Goedschaligheid in de (gehandicapten)zorg*. Roosendaal: SDW
- Nota, L., Ferrari, L., Soersi, S., & Sgaramella, T.M. (2008). *Conception of working and leisure in adults with disability*. Paper 13-th World Congress IASSID, August 25-30, Padua: University of Padua



Notten, T., Spierings, F. (2012). *Zorgen om de jeugd. Tussen paniek en passende voorzieningen*. Den Haag: Boom Lemma Uitgevers

Ooijendijk, W., Hildebrandt, V., Hopman-Rock, M., & Schmikli, S. (2006). Sport, bewegen en gezondheid. *Rapportage sport 2006*. SCP

Pinker, S. (2011). *The better angels of our nature: The decline of violence in history and its causes*. New York: Penguin.

Pol, M. van der., & Noorda, J. (2011). *Buurtsport voor jeugd. Goed voor sociale cohesie, school en werk*. Amsterdam: Uitgeverij Jeugdzaken

Putnam, R.D. (2000). *Bowling alone. The collapse and revival of American community*. New York: Simon and Schuster

Race, D., Boxall, K., Carson, I. (2005). Towards a dialogue for practice: reconciling Social Role Valorization and the Social Model of Disability. *Disability and Society*, 20, 5, 507-521. Doi: 10.1080/09687590500156196

Raman, V. (2011). A self-fulfilling prophecy: linking belief to behavior. *Annals of the New York Academy of Sciences*, 12341, 1, 104-107. Doi: 10.1111/j.1749-6632.2011.06143.x

Riksen-Walraven, J.M.A. (2004). Pedagogische Kwaliteit in de kinderopvang: doelstellingen en kwaliteitscriteria. In: IJzendoorn, M. H. van., Tavecchio, L.W.C., & Riksen-Walraven, J.M.A. (2004). *De kwaliteit van de Nederlandse kinderopvang*. Amsterdam: Boom

Rioux, M. (2000). Language as emancipator: Do words Make a Difference? *Foundations for freedom. International perspectives on Self Determination and Individualized fundin*. Baltimore, USA: Tash

Roeleveld, E., Embregts, P., Hendriks, L., & Van den Bogaard, K. (2011). *Zie mij als mens! Noodzakelijke competenties voor begeleiders volgens mensen met een verstandelijke beperking*. Retrieved February 28, 2014, from <http://www.hbokennisbank.nl/nl/page/hborecord.view/?uploadId=han%3Aoi%3Arepository.samenmaken.nl%3Asmpid%3A13439>

Ruikes, T.J.M. (2004). *Ervaren en Leren. Theorie en praktijk van ervaringsleren voor jeugdhulpverlening, jeugdbescherming en jeugdwerk*. Amsterdam: SWP

Rutten, E., Stams, G.J., Dekovic, M., Schuengel, C., Hoeksma, J., Biesta, G. (2004). Jeugdsport en morele socialisatie. *Pedagogiek*, 4

Rutten, E.A. (2007). *Education through organized youth sport*. Utrecht: Universiteit Utrecht.

Schuurman, M. (2003). Zelfbeschikking en eigen verantwoordelijkheid van mensen met een verstandelijke handicap. *Signalering Ethiek en Gezondheid. Raad voor de Volkgezondheid en Zorg. Rapportage in het kader van het centrum voor Ethiek en Gezondheid*, 64-85

Schuurman, M., & van der Zwan, A. (2009). *Inclusie zeggenschap support. Op weg naar een samenleving waar iedereen welkom is*. Antwerpen/Apeldoorn: Garant-Uitgevers

Seebach, M. & Walsh, A. (2011). Increasing Participation and Inclusion for all Young People. *Youth Studies Ireland*, 4, 1, 35-45

Seippel, Ø. (2006). The Meanings of Sport: Fun, Health, Beauty or Community? *Sport in Society* 9(1): 51-70



Singh, A., Uijtdewilligen, L., Twisk, J., Mechelen, M. van., & Chinapaw, M. (2012). Physical activity and performance at school: A systematic review of the literature including a methodological quality assessment. *Archives of Pediatrics & Adolescent Medicine*, 166(1), 49-55

Slump, L., Moonen, X.M.H., Hoekman, J. & Jongmans, M. (2010). Zelfstandig als het kan: toekomstbeelden van jongeren met een licht verstandelijke beperking vrijblijvend in een orthopedagogische behandelcentrum. *Nederlands Tijdschrift voor de Zorg aan mensen met een verstandelijke beperking*, 36, 4, 3-30

Sonneveld, J. & Metz, J. (2015). *Groepswork met jongeren in de wijk*. Amsterdam: Uitgeverij SWP

Smeijsters, H. (2008). *Handboek Creatieve Therapie*. Bussum: Coutinho (2de herziene druk).

Smith, B.P., Thomas, N. (2010). *A handbook of Children and Young People's Participation. Perspectives from theory and practice*. New York: Routledge

Spaaij, R. (2015). Refugee Youth, Belonging and Community Sport. *Leisure studies*, 34, 3, 303 – 318. doi: 10.1080/02614367.2014.893006

Squire, K. (2006). From Content to Context. Videogames as Designed Experience. *Educational Researcher*, 35, 8, 19-29.

Teeuwen, M.L.E.M. & Verhoeff, A.P. (2009). *Zware Bagage. Psychosociale problemen en verstandelijke beperkingen bij Amsterdamse jeugd*. Amsterdam: GGD/Universiteit van Amsterdam.

Thompson, J.R. (2008). Ondersteuning en ondersteuningsbehoeften. Een uitnodiging om de toekomst uit te vinden. In: Loon, J. van & Hove, G, van. (red.). *Persoonsgerichte Ondersteuning en Kwaliteit van Bestaan*. Antwerpen/Apeldoorn: Garant Uitgevers

Thompson, J.R., Bradley, V.J., Buntix, W.H.E., Schalock, R.L., Shogren, K.A., Snell, M.E., & Wehmeyer, M.L. (2009). Conceptualizing Supports and the Support Needs of People With Intellectual Disability. *Intellectual and Developmental Disabilities*, 47, 2, 135-146

Vandermeersch, H., Vos, S., Scheerder, J. (2013). Who's joining the club? Participation of socially vulnerable children and adolescents in club-organised sports. *Sport, Education and Society*, 1-18. doi: 10.1080/13573322.2013.856293

Vanreusel, B. (2002). Sport, racisme en anti-racistische respons in België. In P. de Knop, B. Vanreusel & J. Scheerder (red.) *Sportsociologie. Het spel en de spelers* (pp. 337-348). Maarssen: Elsevier Gezondheidszorg.

Veen, R. van der & Netten, H. van (1996). *Informeel leren. Een bijdrage aan de methodiek van vorming in het sociaal-cultureel werk*. Utrecht: NIZW.

Veen, G. van (1991). *De beginnende groepsleider. Inleiding op het praktijkgericht werken met groepen*. Baarn: Uitgeverij H. Nelissen.

Veen, W. & Jacobs, F. (2008). *Leren van Jongeren. Een Literatuuronderzoek naar Nieuwe Geletterdheid*. Utrecht: Stichting Surf.

Veenbaas, R., Noorda, J., & Ambaum, H. (2011). *Handboek modern jongerenwerk. Visie, methodiek en voorwaarden*. Amsterdam: VU Uitgeverij

VeiligheidNL (2013). *Sportblessures bij kinderen 9-12 jaar: blessurecijfers*. Amsterdam: VeiligheidNL.



Verhaeghe, Paul (2012). *Identiteit*. Amsterdam: Uitgeverij de Bezige Bij.

Verweel, P., Janssens, J., & Roques, C. (2005). *Kleurrijke zuilen. Over de ontwikkeling van sociaal kapitaal door allochtonen in eigen en gemengde sportclubs*. Den Haag: Vrijtijdsstudies

Verweel, P. (2007). *Respect in en door sport*. Amsterdam: Uitgeverij SWP

Verweel, P. & Wolterbeek, M. (2011). *Alledaagse kracht van de sport*. Amsterdam: Uitgeverij SWP

Vilans (2008). *Verbetertraject zeggenschap in de verstandelijk gehandicapten sector. De resultaten*. Retrieved March 31, 2014, from [http://www.vilans.nl/docs/vilans/informatiecentrum/FS\\_Zeggensch\\_VrestGehan\\_06.pdf](http://www.vilans.nl/docs/vilans/informatiecentrum/FS_Zeggensch_VrestGehan_06.pdf)

Vosters, N., Petrina, R., & Heemskerk, I. (2013). *Inclusief. Werken aan zorg en welzijn voor iedereen*. Breda: Coutinho

Waal, V. de. (2008). *Uitdagend leren. Culturele en maatschappelijke activiteiten als leeromgeving*. Bussum: Coutinho.

Waal, V. de. (2011). Redactioneel. *Informeel leren in de kunsten. Theorie en praktijken*. 30(11), 4-16

Wearing, M. (2011). Strengthening youth citizenship and social inclusion practice. The Australian case: Towards rights based and inclusive practice in services for marginalized young people. *Children and Youth Services*, 33, 4, 534-540. doi: 10.1016/j.childyouth.2010.05.012

Winter, de, M, (1995). *Kinderen als medeburgers. Kinder- en jeugdparticipatie als maatschappelijk opvoedingsperspectief*. Utrecht: De tijdstroom

Wolfensberger, W. (2000). A brief overview of social role valorization. *Mental Retardation*, 38, 2, 105-123



## BIJLAGEN

### 1. VRAGENLIJST

1. Wat is uw visie op inclusief jongerenwerk als oplossing voor de toename van het aantal jongeren met beperkingen in het regulier jongerenwerk (aanleiding)?  
Doelvragen;
  - A. Waarom wel/niet een oplossing?
  - B. Wat zijn de kansen/risico's van inclusie?
  - C. In hoeverre vormen de beperkingen van de jongeren daarin het uitgangspunt?
2. Wat zijn de mogelijkheden voor het realiseren van inclusie in het jongerenwerk?  
Doelvragen;
  - A. Wat vraagt dit van de organisatie c.q. jongerenwerk algemeen?
  - B. Wat vraagt dit van jongerenwerkers in contact met jongeren (= methodisch handelen)?
  - C. Welke eisen stelt dit aan de doelgroep – jongeren met en zonder beperkingen?
  - D. Welke randvoorwaarden zijn nodig?
  - E. Over welke deskundigheid moeten jongerenwerkers beschikken?
3. Hoe kan sport en spel worden ingezet in het jongerenwerk voor het creëren van inclusie?  
Doelvragen;
  - A. Wat vraagt dit van de organisatie c.q. jongerenwerk algemeen?
  - B. Wat vraagt dit van jongerenwerkers in contact met jongeren (= methodisch handelen)?
  - C. Welke eisen stelt dit aan de doelgroep – jongeren met en zonder beperkingen?
  - D. Welke randvoorwaarden zijn nodig?
  - E. Over welke deskundigheid moeten jongerenwerkers beschikken?
4. Welke vragen heeft u als het gaat over inzet sport en spel voor het realiseren van inclusief jongerenwerk?  
Doelvragen
  - A. Waar is meer onderzoek naar nodig?
  - B. En waarover weten we genoeg?
5. Wanneer zou sociale inclusie in het jongerenwerk niet kunnen? Wanneer is het niet haalbaar?
6. Wat is volgens u kernliteratuur als het gaat over inclusief jongerenwerk, en meer specifiek de rol van sport en spel?

## 2. LIJST MET GEÏNTERVIEWDE DESKUNDIGEN

	<b>Naam</b>	<b>Functie</b>	<b>Instituut</b>
1	Albert Jan Bloemendal	Senior-Docent	Hogeschool van Amsterdam Culturele Maatschappelijke Vorming (CMV)
2	Anouk Bolsenbroek	Onderzoeker	Stichting Perspectief
3	Caroline Dik Kentman	Docent	Hogeschool van Amsterdam Sociaal Pedagogische Hulpverlening (SPH)
4	Hans Malschaert	Opleidingsmanager	Hogeschool van Amsterdam Sociaal pedagogische Hulpverlening (SPH)
5	Marije Baart	Lector	Hogeschool van Amsterdam Lectoraat Kracht van Sport
6	Marja Valkestijn	Programmameider	Nederlands Jeugdinstituut (NJI)
7	Niels Hermens	Onderzoeker	Verwey-Jonker Instituut.
8	Paul Verweel	Hoogleraar	Universiteit Utrecht
9	Peer van der Helm	Onderzoeker	Universiteit van Amsterdam Pedagogische wetenschappen
10	Rick Kwekkeboom	Lector	Hogeschool van Amsterdam Lectoraat Community Care
11	Sebastian Abdallah	Promovendus en Docent	Hogeschool van Amsterdam Culturele Maatschappelijke Vorming (CMV)
12	Siegfried Thomas	Docent	Hogeschool van Amsterdam Sociaal Pedagogische Hulpverlening (SPH)
13	Stefanie van Zal	Onderzoeker	Hogeschool van Amsterdam Lectoraat Community Care
14	Xavier Moonen	Lector	Zuyd Hogeschool Lectoraat inclusie van mensen met een verstandelijke beperking

© Hogeschool van Amsterdam  
November 2015

AMSTERDAMS KENNISCENTRUM VOOR MAATSCHAPPELIJKE INNOVATIE  
Lectoraat Youth Spot  
Wibautstraat 5a  
Postbus 1025  
1000 AB Amsterdam  
[www.hva.nl/akmi](http://www.hva.nl/akmi)