

Een kwalitatieve studie: Hoe sportdeelname samenhangt met geloof in meritocratie onder jongeren

Student: M.R. Reeders (s3665380)

Begeleider: dr. N. Douma

2^e beoordelaar: dr. M. Warrens

Rijksuniversiteit Groningen

Faculteit der Gedrags- en Maatschappijwetenschappen

Bachelorwerkstuk Pedagogische Wetenschappen

Juni 2025

Aantal woorden: 7929

Abstract

This qualitative study explored how participation in sports influences belief in meritocracy among Dutch adolescents aged 16 to 18. Rooted in the theoretical framework of meritocracy (De Beer & Van Pinxteren, 2016), self-efficacy (Bandura, 1977), and the belief in a just world (Lerner, 1980), the study examined the extent to which frequent engagement in sports shapes young people's perceptions of success, fairness, and motivation, particularly within educational and athletic domains.

40 semi-structured interviews were conducted with adolescents. Thematic analysis revealed that students who engage intensively in sports (four or more times per week) tend to perceive sports as a more transparent and fair system compared to education. They often experience a direct link between effort and reward, reinforcing their belief in meritocratic principles and strengthens their motivation for school. In contrast, students who sport infrequently or not at all more often perceive school as unpredictable and unjust, with outcomes dependent on external factors such as teacher bias or parental support.

Moreover, differences emerged based on sport type and context: team sports promoted social responsibility, while individual sports encouraged self-discipline. Competitive athletes showed a stronger belief in meritocracy than recreational participants. These findings suggest that sports not foster motivation and resilience and act as a socializing context where meritocratic values are either reinforced or questioned.

This study contributes to ongoing debates about fairness and opportunity in youth development and offers insights for educators, policymakers, and sports practitioners and encourage structured sports programs to strengthen meritocratic beliefs in youth.

Inleiding

Het geloof dat succes het resultaat is van talent en inzet, en niet van afkomst of sociaaleconomische achtergrond, vormt de basis van het meritocratische ideaal (De Beer & Van Pinxteren, 2016). Deze overtuiging is diepgeworteld in de huidige samenleving, waar hard werken als de belangrijkste factor wordt gezien om succes te bereiken. In domeinen zoals onderwijs en sport komt dit ideaal duidelijk naar voren (De Beer & Van Pinxteren, 2016). In het onderwijs leren leerlingen vanaf jonge leeftijd dat hard werken de sleutel is tot academisch succes en een veelbelovende carrière (Dweck, 2006). In de sportwereld geldt hetzelfde: wie het hardst traint en het meeste talent heeft, behaalt uiteindelijk de overwinning. Sport wordt vaak gepresenteerd als een zuiver voorbeeld van meritocratie door de zichtbaarheid van prestaties, de directe beloning van inzet en de strikte naleving van regels (Eitzen, 2009).

Toch wordt het meritocratische ideaal steeds vaker ter discussie gesteld. Deze kritiek begon al met de bedenker van het meritocratische concept, Michael Young, die de term in 1958 introduceerde. In zijn satirische toekomstverhaal waarschuwde hij dat meritocratie niet leidt tot rechtvaardigheid, maar juist tot een harde, elitaire samenleving. Ongelijkheid wordt erdoor gelegitimeerd, minder succesvolle mensen raken vernederd en uitgesloten, en sociale spanningen lopen steeds verder op (Young, 1958). Bovendien betoogt Sandel (2020) dat een overdreven vertrouwen in meritocratie leidt tot het negeren van structurele ongelijkheden. Succes wordt dan uitsluitend toegeschreven aan persoonlijke verdiensten, terwijl factoren zoals sociale afkomst, opleidingsniveau van ouders en ongelijke toegang tot kansen buiten beschouwing blijven. Dit kan leiden tot morele arrogantie bij succesvolle individuen, het gevoel dat zij hun succes volledig aan hun eigen capaciteiten te danken hebben en daarom moreel superieur zijn aan anderen, en schuldgevoelens bij degenen die falen. In het onderwijs leidt het geloof in meritocratie vaak tot hoge prestatiedruk, wat kan resulteren in stress en verminderde motivatie, vooral bij jongeren met minder toegang tot studiemiddelen (Van Atteveldt, 2022).

Hoewel meritocratie als ideaal wordt gepresenteerd, blijkt in de praktijk dat samenlevingen vaak niet volledig meritocratisch functioneren. Structurele factoren zoals sociaaleconomische achtergrond en thuissituatie spelen nog altijd een grote rol in het succes van leerlingen. Onderzoek van Van Leest et al. (2024) laat zien dat leerlingen met een lagere sociaaleconomische status gemiddeld lagere schooladviezen krijgen, zelfs bij vergelijkbare prestaties. Bovendien krijgen leerlingen met grote prestatieverschillen tussen vakken, wat

vaker voorkomt bij deze groep, vaker een voorzichtiger (lager) advies. Omdat het lastig is om later nog van niveau te wisselen, kan zo'n advies een blijvende invloed hebben op hun schoolloopbaan. *De Staat van het Onderwijs 2025* bevestigt dit beeld en spreekt over het “onbenut talent” dat vaak al op jonge leeftijd ontstaat door taalachterstanden of een gebrek aan toegang tot voorschoolse educatie. Daarnaast laat het rapport zien dat differentiatie in het voortgezet onderwijs vaak tekortschiet: bijna de helft van de vo-scholen kreeg hiervoor een herstelopdracht. Hierdoor krijgen met name leerlingen met extra ondersteuningsbehoeften niet het onderwijs dat zij nodig hebben om hun potentieel te benutten (Inspectie van het Onderwijs, 2025).

Kijkend naar de sportwereld, beschrijft Van Bottenburg (2009) deze als een eerlijker systeem dan het onderwijs, aangezien prestaties meetbaar zijn, inzet zichtbaar is en de regels voor iedereen gelijk zijn. Eitzen (2009) noemt deze sportlogica een zuivere vorm van meritocratie. Toch blijkt in de praktijk dat succes niet alleen afhangt van inzet en talent. Waar bijvoorbeeld Bouchard (2011) aan de ene kant nog stelt dat genetische factoren zoals spierkracht en uithoudingsvermogen een belangrijke invloed hebben op sportprestaties en daarom vaak worden gezien als de biologische basis van talent, wijst hij tegelijkertijd erop dat deze eigenschappen ook afhankelijk zijn van externe factoren zoals training, voeding en leefstijl, waardoor ze niet uitsluitend als aangeboren talent kunnen worden beschouwd. Davids en Baker (2007) sluiten hierop aan door te benadrukken dat succes in sport altijd het resultaat is van een samenspel van persoonlijke aanleg en omgevingsinvloeden, zoals goede coaching, toegang tot faciliteiten en sociale steun.

Bovendien ervaren jongeren uit minder bevoorrechte milieus vaak obstakels die buiten hun controle liggen. Gebrek aan vervoer, sportkleding of ouderlijke steun kan hun kansen om te slagen beperken (Coakley, 2017). Deze barrières ondermijnen meritocratie in sport, aangezien ze een directe invloed hebben op de kansen die jongeren hebben om te slagen, ondanks hun inzet. Ook is toegang tot goede faciliteiten en begeleiding vaak afhankelijk van financiële middelen, wat de drempel voor sportdeelname verhoogt. In Nederland zijn kosten een belangrijke reden om sportlidmaatschappen of abonnementen op te zeggen, vooral onder kwetsbare groepen (Hover & Heijnen, 2024). Daarnaast toont onderzoek aan dat mensen met een lager opleidingsniveau, mede door beperkte toegang tot hulpbronnen, aanzienlijk minder aan sport deelnemen (Mudd et al., 2024). Zo is ook sport dus niet vrij van ongelijkheid.

Hoewel sport dus niet vrij is van ongelijkheid, blijkt uit onderzoek dat sommige jongeren toch ervaren dat inzet wordt beloond. Met name jongeren die intensief sporten, geven aan dat hun harde werk daadwerkelijk tot succes leidt (Boonstra & Hermens, 2011). Dit versterkt bij

hen het gevoel dat sport wél meritocratisch functioneert. Deze ervaring kan deels worden verklaard door het concept van self-efficacy (Bandura, 1977), dat verwijst naar het vertrouwen in eigen kunnen om doelen te bereiken. Lochbaum et al. (2023) tonen aan dat jongeren met een hoge mate van self-efficacy beter presteren en meer doorzettingsvermogen tonen bij tegenslagen. Dit geloof in eigen kunnen leidt vaak tot een zelfversterkend effect: succes vergroot het vertrouwen, wat weer leidt tot meer inzet en motivatie. Tegelijkertijd roept dit de vraag op in hoeverre deze ervaring van meritocratie toegankelijk is voor alle jongeren, gezien de eerdergenoemde structurele belemmeringen.

Wanneer jongeren die intensief sporten een sterker geloof in meritocratie ontwikkelen, kan dit hen aanmoedigen om hard te werken. Zoals Mijs (2015) stelt, spelen instituties als sport en onderwijs een belangrijke rol in het versterken van meritocratische overtuigingen, omdat ze worden gezien als ‘gelijke speelvelden’ waarin succes het gevolg zou zijn van talent en inzet, ook al verhullen ze in werkelijkheid vaak diepgewortelde ongelijkheden. Echter kan dit geloof ook leiden tot een overschatting van de maakbaarheid van succes, wat jongeren kan ontmoedigen wanneer externe factoren zoals sociaaleconomische barrières hun vooruitgang belemmeren. Dit heeft implicaties voor hoe jongeren hun schoolprestaties ervaren, hoe ze omgaan met falen en hoe ze sociale ongelijkheid begrijpen. Inzichten over de relatie tussen sportdeelname en meritocratisch geloof kunnen onderwijsprofessionals, beleidsmakers en sportverenigingen informeren, waardoor zij jongeren beter kunnen ondersteunen door zowel motivatie te bevorderen als een realistischer beeld van succes te ontwikkelen.

Dit onderzoek, waarin wordt onderzocht of de mate van sportdeelname invloed heeft op het meritocratisch geloof van jongeren tussen de 16 en 18 jaar, draagt bij aan de wetenschappelijke discussie over de invloed van verschillende sociale contexten, sport en onderwijs op de vorming van rechtvaardigheidsopvattingen bij jongeren. Waar eerdere studies zich doorgaans op slechts één van deze domeinen richten, brengt dit onderzoek beide samen om te onderzoeken hoe jongeren rechtvaardigheid ervaren in uiteenlopende omgevingen. Daarmee biedt het nieuwe inzichten in hoe context bijdraagt aan het geloof in verdienste. Dit sluit aan bij de oproep van Sandel (2020) en Van Atteveldt (2022) om kritisch te reflecteren op het verdienste-ideaal in een tijd van toenemende ongelijkheid, en bij breder onderzoek naar motivatie en zelfbeeldvorming onder jongeren. Daarmee draagt dit onderzoek bij aan een beter begrip van hoe context invloed heeft op de ontwikkeling van meritocratisch denken bij jongeren.

In dit onderzoek worden drie kernbegrippen centraal gesteld: meritocratie, motivatie en self-efficacy. Meritocratie verwijst naar het ideaal dat maatschappelijke posities worden

verworven op basis van inzet en talent (De Beer & Van Pinxteren, 2016), terwijl in werkelijkheid externe factoren zoals afkomst, financiële middelen en sociale netwerken een significante rol spelen (Sandel, 2020). Motivatie betreft de drijfveren die bepalen hoeveel moeite jongeren doen om leerdoelen te bereiken (Van Atteveldt, 2022). Dit kan zowel intrinsieke motivatie (leren vanuit interesse) als extrinsieke motivatie (leren voor een beloning) omvatten. Meritocratische overtuigingen kunnen beide beïnvloeden: ze kunnen jongeren aanmoedigen om extra inspanningen te leveren, maar ook ontmoedigen als de beloofde beloning uitblijft. Self-efficacy, zoals beschreven door Bandura (1977), is het geloof in eigen capaciteiten om specifieke doelen te bereiken. In sportcontexten blijkt dit geloof in eigen kunnen te leiden tot betere prestaties, meer doorzettingsvermogen en een groter vermogen om met tegenslagen om te gaan (Lochbaum et al., 2023). Dit geldt ook in een onderwijscontext, waar self-efficacy sterk samenhangt met effectieve leerstrategieën, motivatie en schoolprestaties. Het concept "belief in a just world" (Lerner, 1980) speelt ook een rol in dit onderzoek, aangezien jongeren die sterk geloven in een rechtvaardige wereld sneller geneigd zijn om meritocratische overtuigingen aan te nemen. Dit maakt hen mogelijk minder gevoelig voor het herkennen van structurele ongelijkheid, een aspect dat ook in dit onderzoek wordt meegenomen, zij het als aanvulling.

Het doel van dit onderzoek is om te verkennen of er verschillen bestaan tussen jongeren van 16 tot 18 jaar die intensief sporten en jongeren die minder vaak sporten in hun geloof in meritocratie. Intensief sporten wordt gedefinieerd als minimaal vier keer per week deelnemen aan sportactiviteiten, inclusief zowel teamsporten als individuele sporten. Deze studie zal zich richten op de ervaring van meritocratie in zowel sport als onderwijs en zal onderzoeken hoe deze ervaringen samenhangen met de motivatie voor school. Daarnaast wordt gekeken naar welke kenmerken van sport (zoals teamsport versus individuele sport, competitief niveau) invloed hebben op het meritocratische geloof en de schoolmotivatie van jongeren.

De hoofdvraag van dit onderzoek luidt: **"Hoe verschilt het geloof in meritocratie tussen jongeren die intensief sporten en jongeren die minder sporten?"**

De deelvragen zijn:

1. Hoe ervaren jongeren de mate van meritocratie in sport?
2. Hoe ervaren jongeren de mate van meritocratie in het onderwijs, en zit er een verschil met hun ervaringen in sport?

3. Welke verschillen bestaan er in het geloof in meritocratie tussen jongeren die vaak en minder vaak sporten?
4. Welke verschillen bestaan er in motivatie voor school tussen jongeren die wel en niet vaak sporten?
5. Welke kenmerken van sport (zoals team versus individueel, competitief niveau, frequentie) spelen een rol in geloof in meritocratie en motivatie voor school?

Op basis van literatuur wordt verwacht dat jongeren die intensief sporten een sterker geloof in meritocratie ontwikkelen. Dit komt mede door positieve sportervaringen en een hogere mate van self-efficacy (Bandura, 1977). Tevens wordt verwacht dat deze jongeren meer motivatie voor school tonen, doordat de sportervaringen zich vertalen naar andere levensdomeinen, zoals schoolprestaties en persoonlijke doelen. Onderzoek toont aan dat regelmatige fysieke activiteit bijdraagt aan positieve zelfperceptie, emotionele regulatie en cognitief functioneren, wat op zijn beurt de schoolmotivatie en prestaties kan versterken (Barbosa et al., 2020). Verder wordt verwacht dat jongeren sport als eerlijker ervaren dan onderwijs, vanwege de zichtbaarheid van prestaties, de directe beloning van inzet en de duidelijkheid van regels. Deze verwachting wordt ondersteund door Wang (2023), die laat zien dat jongeren door sportdeelname een sterker bewustzijn ontwikkelen voor eerlijkheid en gelijke behandeling, mede dankzij de transparante structuur van sportomgevingen. Ten slotte wordt verwacht dat bepaalde kenmerken van sport, zoals deelname aan teamsport of het beoefenen van topsport, het meritocratische geloof versterken, terwijl recreatieve of individuele sport mogelijk minder effect heeft. Deze verwachting sluit aan bij Eitzen (2009), die stelt dat sport, met name op competitief niveau, gezien kan worden als een model van meritocratie, waarin prestaties direct gekoppeld zijn aan beloning.

Methode

Onderzoeksdesign

Dit onderzoek maakte gebruik van een cross-sectioneel, kwalitatief onderzoeksdesign, waarbij sprake was van één afnamemoment, zonder experimentele manipulatie. Het onderzoek maakte deel uit van een groter onderzoeksproject uitgevoerd door vijf bachelorstudenten van de Rijksuniversiteit Groningen. Elke student had een eigen onderwerp en onderzoeksvraag, waarbij gebruik werd gemaakt van een gedeelde interviewleidraad. Er werden semigestructureerde interviews afgenomen, waarbij een interviewleidraad werd gebruikt die specifiek voor dit onderzoek is ontwikkeld. Deze interviewleidraad (zie Bijlage 1) bood ruimte voor doorvragen, waardoor diepte-interviews mogelijk waren. Semigestructureerde interviews stellen onderzoekers in staat om evenwicht te bewaren tussen structuur en flexibiliteit, wat leidt tot open en genuanceerde data over gedachten, gevoelens en overtuigingen van de participanten (DeJonckheere & Vaughn, 2019).

Populatie en steekproef

De doelpopulatie van dit onderzoek waren jongeren in Nederland van 16 tot 18 jaar. Voor de steekproef werd gebruikgemaakt van een gemakssteekproef, waarbij 40 participanten werden geworven via het netwerk van de onderzoekers. Participanten waren vrienden, familie of kennissen van het onderzoeksteam. Alle participanten waren jongeren tussen de 16 en 18 jaar, woonachtig in Nederland. Van de veertig jongeren sportten er vijftien intensief (vier keer per week of vaker) en 25 minder vaak. Zestien participanten deden uitsluitend aan teamsport, tien aan een individuele sport, zeven combineerden beide vormen en zeven sportten niet. De steekproef zou uiteindelijk representatief kunnen zijn voor 16-18-jarige scholieren binnen het Nederlandse onderwijssysteem.

De steekproef bestaat voor het merendeel uit mannen. Binnen de steekproef waren er namelijk 28 mannen (70%) en 12 vrouwen (30%). Van deze groep volgt een groot deel het schoolniveau havo (32,5%) of mbo (25%). Er volgen evenveel participanten het schoolniveau vwo of hbo, namelijk 6 participanten per niveau (15%). 4 participanten volgen onderwijs aan de universiteit (10%) en slechts 1 participant volgt vmbo-niveau (2,5%).

Het opleidingsniveau van de ouders is voor de meerderheid van deze groep hbo (57,5%), hierbij wordt gerefereerd aan het hoogste opleidingsniveau van één van de ouders. Voor 13 participanten is het opleidingsniveau van de ouders universiteit (32,5%), voor 2 participanten vwo (5%), voor 1 participant mbo (2,5%) en voor 1 participant is het opleidingsniveau van de ouders onbekend (2,5%).

Procedure

De interviews werden afgenomen van maart 2025 tot april 2025. Het onderzoek werd op 6 februari goedgekeurd door de Ethische Commissie van Pedagogische Wetenschappen van de RUG (Onderzoekscode PED-2425-S-0041). De dataverzameling werd in overeenstemming met de algemene verordening gegevensbescherming (AVG) uitgevoerd.

De leden van het onderzoeksteam werven respondenten in hun eigen netwerk. Voorafgaand aan het interview werden de respondenten met een informatiebrief (zie Bijlage 2) geïnformeerd over het doel van het onderzoek en hun rechten tijdens het onderzoek. Hierin stond onder andere vermeld dat de respondent zich op ieder gewenst moment en zonder negatieve gevolgen kon terugtrekken uit het onderzoek en dat resultaten anoniem verwerkt zouden worden. Alle respondenten hadden schriftelijke toestemming gegeven tot deelname aan het onderzoek en het maken van een geluidsopname (zie Bijlage 3). De interviews werden evenredig verdeeld onder de vijf bachelorstudenten, wat betekende dat elke student in totaal acht participanten interviewde.

In totaal werden er 40 semigestructureerde interviews afgenomen door de vijf bachelorstudenten, waarbij elke onderzoeker acht interviews afnam, met een duur van 15 tot 35 minuten per interview. Deze interviews werden fysiek afgenomen op verschillende locaties, zoals op scholen, thuis of andere geschikte omgevingen, waarbij werd gezorgd voor een rustige en comfortabele setting. Tijdens de interviews werden audio-opnames gemaakt, zodat deze later nauwkeurig getranscribeerd en geanalyseerd konden worden. De onderzoekers transcribeerden de interviews die zij hadden afgenomen, pseudonimiseerden deze en deelden de gegevens binnen het onderzoeksteam. Zij voerden de interviews uit, maakten de audio-opnames en verzorgden de transcriptie en analyse van de verzamelde data. Ook rapporteerden zij de resultaten van het onderzoek.

Om de privacy van de deelnemers te waarborgen, werden alle data geanonimiseerd opgeslagen op een beveiligde schijf van de Rijksuniversiteit Groningen. De transcripten worden hier tot 10 jaar na de afronding van het onderzoek bewaard en worden daarna verwijderd.

Concepten en instrumenten

Er werd een interviewleidraad ontwikkeld voor dit onderzoek. In een eerste versie werden vragen opgesteld op basis van de literatuur en het onderzoeksdoel. Deze versie werd vervolgens besproken binnen het team, waarna enkele formuleringen en de volgorde van thema's werden aangepast. Hoewel geen pilotinterviews werden uitgevoerd, werd het instrument iteratief verbeterd op basis van onderlinge feedback. Het definitieve instrument is opgenomen in de bijlage en vormt de basis voor de dataverzameling.

In dit onderzoek staan drie kernconcepten centraal: percepties van meritocratie en deze percepties gekoppeld aan zowel onderwijskansen als sportprestaties. Daarnaast werden participanten gevraagd naar achtergrondkenmerken als gender, schoolniveau, opleidingsniveau van ouders en eventuele migratieachtergrond. Deze drie kernconcepten zijn gebaseerd op bestaande literatuur over onderwijsongelijkheid en maatschappelijke mobiliteit. Ze werden vertaald naar thematische blokken in een semigestructureerde interviewleidraad.

De interviewleidraad bevat open en verkennende vragen die aansluiten bij deze kernconcepten. Bijvoorbeeld, het concept *meritocratie* wordt geïntroduceerd en vervolgens besproken aan de hand van vragen als "In hoeverre denk jij dat je met talent en hard werken succes behaalt op school of tijdens sport?". *Onderwijskansen* werden benaderd via vragen over zelfinschatting, toekomstperspectieven en eventuele vergelijking met anderen. *Schaduwonderwijs* kwam aan bod door te vragen naar ervaringen met bijles, huiswerkbegeleiding en examentraining, en de motieven hiervoor.

Er was sprake van duidelijke congruentie tussen de kernconcepten en de interviewvragen. Elk concept kwam herkenbaar terug in het instrument, waarbij deelnemers werden gestimuleerd om hun eigen ervaringen en opvattingen te delen.

Analyseplan

De data werden geanalyseerd door middel van thematische analyse, waarbij inductief werd gecodeerd. De analyse vond plaats met behulp van het programma ATLAS.ti. Hierbij werd gewerkt volgens de zes fasen van reflexieve thematische analyse zoals beschreven door Braun en Clarke (2022). De analyse startte met het vertrouwd raken met de data (fase 1). Elke student-onderzoeker richtte zich op een specifiek subonderwerp binnen het onderzoek en las de transcripten zorgvuldig en herhaaldelijk door. Tijdens dit proces werden aantekeningen gemaakt over eerste ideeën en opvallende patronen in de data. Vervolgens werd het gehele transcript systematisch gecodeerd (fase 2). Relevante datafragmenten werden geïdentificeerd en voorzien van korte, betekenisvolle codes die zowel expliciete (semantische) als impliciete (latente) betekenissen weergaven, afhankelijk van wat in de data naar voren kwam. Na de eerste coderingsronde werden gerelateerde codes geclusterd om initiële thema's te genereren (fase 3). Dit proces verliep iteratief: tussentijdse inzichten konden leiden tot aanpassingen in de codes en in de indeling van mogelijke thema's. Op deze manier ontstonden voorlopige thema's die richting gaven aan de beantwoording van de onderzoeksvragen. Tijdens fase 4 werden de initiële thema's kritisch geëvalueerd. Er werd gecontroleerd of elk thema een samenhangend en betekenisvol patroon weerspiegelde binnen de gehele dataset. Indien nodig werden thema's aangepast, samengevoegd, gesplitst of verwijderd. Daarna volgde het verfijnen, definiëren en benoemen van de thema's (fase 5). Voor elk thema werd een korte beschrijving opgesteld waarin de kern van het thema werd samengevat. Ook kregen de thema's duidelijke namen die hun inhoud weerspiegelden. Tot slot werd de analyse uitgeschreven (fase 6). Hierbij werden de thema's gepresenteerd in een samenhangende beschrijving, ondersteund door representatieve fragmenten uit de transcripten. De volledige codeboom is opgenomen in bijlage 4.

Resultaten

In dit hoofdstuk werden de resultaten gepresenteerd van veertig semigestructureerde interviews met jongeren van 16 tot 18 jaar. Centraal stond de vraag hoe zij het geloof in meritocratie, het idee dat succes vooral wordt bepaald door inzet, talent en verdienste, ervoeren binnen de domeinen onderwijs en sport.

De thematische analyse volgde vijf inhoudelijke lijnen die samen een antwoord boden op de hoofdvraag. Ten eerste werd verkend hoe jongeren de mate van rechtvaardigheid en verdienste ervoeren in zowel school als sport, en in hoeverre zij vonden dat inzet daadwerkelijk werd beloond. Daarbij werd ook onderzocht welke verschillen zij zelf waarnamen tussen de twee contexten, bijvoorbeeld in hoe prestaties werden gemeten of beloond.

Vervolgens werd gekeken naar verschillen in geloof in meritocratie tussen jongeren die intensief sportten en jongeren die minder vaak aan sport deden. Daarbij kwamen ook verschillen in motivatie voor school aan bod, en hoe sportervaringen hier mogelijk invloed op hadden. Tot slot werd geanalyseerd welke kenmerken van sport, zoals het type (team- of individueel), het competitieniveau en de frequentie van deelname, samenhangen met zowel het meritocratisch geloof als de schoolmotivatie van jongeren.

In de uitwerking van elk thema werden terugkerende patronen en opvallende perspectieven besproken, ondersteund door representatieve uitspraken van respondenten. Zo ontstond een genuanceerd beeld van hoe jongeren de relatie tussen inzet, succes en beloning beleefden, zowel binnen als buiten de klas.

Ervaren meritocratie in sport

Uit de interviews bleek dat jongeren het begrip meritocratie, op uiteenlopende manieren ervoeren, afhankelijk van de context waarin zij zich bevonden. In de sportwereld werd meritocratie vaak herkend aan de zichtbaarheid van prestaties en het directe verband tussen inzet en resultaat. Een grote meerderheid van de jongeren gaf aan dat het in sport *“gewoon aankomt op wat je laat zien.”*

Een respondent zei: *“Bij voetbal wist je: als je niet traint of niet je best doet, sta je op de bank. Dat is logisch.”* Daarmee omschreven zij sport als een domein waarin inspanning

vrijwel onmiddellijk zichtbaar werd in zaken als speeltijd of succes. Een andere leerling verwoordde het als volgt: *“In sport zie je wie goed is, het is duidelijk. Je scoort of je scoort niet.”*

Sport werd door veel jongeren gekoppeld aan objectieve beoordeling: prestaties waren meetbaar, zichtbaar en minder afhankelijk van interpretatie of persoonlijke voorkeur. Een respondent die vier keer per week sportte, stelde: *“Je kan gewoon laten zien wat je kan. Een coach kijkt naar resultaat, niet naar je achtergrond of wie je ouders zijn.”*

Jongeren benadrukten daarnaast dat sport gepaard ging met directe feedback, iets wat zij misten in het onderwijs. *“In sport weet je meteen waar je staat. Je wint of je verliest. Bij school moet je soms weken wachten op een cijfer, en dan weet je nog niet of het eerlijk is,”* aldus een leerling. Ook noemden zij sport duidelijker en consistent in verwachtingen en beloningen. *“Bij sport heeft de coach duidelijke doelen. Bij school verandert het steeds. De ene leraar geeft makkelijk les, de ander streng. Dat is verwarrend.”*

Verder werd sport vaak gezien als een omgeving met expliciete doelen, zoals wedstrijden of promoties binnen een team. *“Bij sport heb ik een doel. Bij school voelt het vaak als een eindeloze reeks toetsen zonder echt resultaat,”* vertelde een student. Dit gevoel van richting en beloning droeg bij aan de overtuiging dat sport eerlijker en voorspelbaarder was.

Tegelijkertijd erkenden jongeren dat ook sport zijn beperkingen kende. Blessures, subjectieve keuzes van coaches, en ongelijkheid in toegang tot goede faciliteiten werden genoemd als belemmerende factoren. *“Ik heb lang niet gespeeld omdat mijn ouders de contributie niet konden betalen. Toen was ik even niet zichtbaar,”* gaf een respondent aan. Ondanks deze kanttekeningen bleven jongeren sport in het algemeen ervaren als een domein waarin zij meer controle hadden over succes dan in het onderwijs.

Ervaren meritocratie in onderwijs

Ook binnen het onderwijs ervoeren sommige jongeren elementen van meritocratie. Er waren respondenten die aangaven dat je met goede planning en inzet veel kon bereiken. Een leerling stelde: *“Als je echt je best doet en goed plant, kun je alles halen. Het ligt aan jezelf.”* Deze groep benadrukte discipline, eigen verantwoordelijkheid en doorzettingsvermogen als sleutel tot succes.

Opvallend was dat deze overtuiging vaker voorkwam bij leerlingen in het hbo of vwo, of

bij jongeren met een stabiele thuissituatie. *“Mijn ouders zaten er altijd bovenop. Ze helpen me plannen en leren. Daardoor had ik het gevoel dat ik controle had over mijn cijfers,”* vertelde een vwo-leerling.

Toch ervoeren veel jongeren in het onderwijs ook barrières die hun geloof in meritocratie onder druk zetten. Zij gaven aan dat inzet niet altijd leidde tot het gewenste resultaat en dat cijfers afhankelijk konden zijn van factoren buiten hun invloedssfeer. *“Ik leerde veel, maar sommige vakken lagen me gewoon niet. Dan had ik alsnog een onvoldoende. Dat voelde oneerlijk,”* stelde een respondent. Een ander voegde toe: *“Sommigen kregen thuis hulp of bijles. Ik niet. Dus zelfs als ik even hard werkte, haalden zij hogere cijfers.”*

Daarnaast werd de beoordeling door leraren soms als subjectief of inconsistent ervaren. *“Ik had het idee dat mijn leraar mij niet serieus nam. Terwijl ik net zo veel deed als anderen,”* vertelde een leerling. Anderen merkten op dat inzet niet altijd werd beloond. *“Ik had keihard geleerd, maar kreeg alsnog een vijf. Terwijl anderen nauwelijks iets deden en een zes kregen.”*

Verschillende jongeren gaven ook aan dat sociale achtergrond in het onderwijs wel degelijk een rol speelde in de kansen die zij kregen. *“Op het veld ben je gewoon een speler. Niemand vraagt of je ouders gestudeerd hebben. Als je goed bent, speel je. Maar op school zie je dat sommige leerlingen meer kansen krijgen door thuis,”* zei een respondent.

Sommige mbo-studenten spraken expliciet over uitsluiting of gebrek aan erkenning. *“Sommigen kregen kansen, anderen niet. Het lag er maar net aan waar je begon,”* stelde een student. Een ander voegde toe: *“Ik had het idee dat school mij niet zag. Terwijl ik echt mijn best deed.”*

In vergelijking met sport werd het onderwijs door veel jongeren ervaren als minder transparant, minder rechtvaardig en afhankelijker van externe factoren. Waar sport als eerlijk, zichtbaar en motiverend werd beleefd, voelde onderwijs voor velen grilliger, trager en minder voorspelbaar.

Geloof in meritocratie en sportdeelname

Uit de interviews bleek dat jongeren die vaak sportten, over het algemeen sterker geloofden in het idee van meritocratie dan jongeren die weinig of niet sportten. Bijna twee derde van de vaak sportende jongeren gaf aan dat zij succes zagen als een direct gevolg van

inzet en toewijding. Zij beschreven dat hun inspanning vaak direct leidde tot tastbare resultaten. Een respondent zei: *“Als ik wat trainingen oversloeg, merkte ik meteen dat mijn prestaties achteruitgingen. Dat liet zien dat je moest blijven investeren om vooruit te komen.”* Zulke ervaringen versterkten hun overtuiging dat inzet loonde, een kernprincipe van meritocratisch denken.

Voor veel jongeren die regelmatig sportten, was deze overtuiging vanzelfsprekend geworden. Zij hadden concrete beloningen ervaren voor hun inspanning, zoals betere prestaties, meer speeltijd of doorgroeimogelijkheden. Een sporter zei: *“Voor mij was het logisch dat inzet loonde, want als ik me echt inzette, merkte ik meteen dat ik vaker speelde.”* Ook andere jongeren uit deze groep vertelden vergelijkbare verhalen, waarin duidelijk werd dat zij het verband tussen inzet en beloning als vanzelfsprekend beschouwden.

Bij jongeren die weinig of niet sportten, lag dat anders. Zij gaven vaker aan dat succes afhankelijk was van externe factoren zoals geluk, gezondheid of sociale omstandigheden. Ongeveer de helft van deze groep benoemde situaties waarin hard werken niet genoeg bleek. Een leerling zei: *“Soms liep je tegen dingen aan die je niet kon veranderen. Ik kende iemand die supergoed was, maar een blessure kreeg of thuis niet de juiste spullen had. Dan was hard werken niet genoeg.”* Ook binnen het onderwijs lieten deze jongeren zich vaker sceptisch uit over meritocratie. Zo zei een niet-sporter: *“Ik stak er veel tijd in, maar anderen kregen gewoon veel meer hulp. Dan voelde het alsof je achterliep, ook al deed je je best.”*

Opvallend was dat sportieve jongeren vaker aangaven een gevoel van grip te hebben op hun prestaties, zowel in sport als op school. Bijna drie kwart van hen zei dat ze gewend waren doelen te stellen en daar gericht naartoe te werken. Een mbo-student die vaak sportte, vertelde: *“Ik was door het vele sporten gewend om doelen te stellen en ergens naartoe te werken. Dat gebruikte ik ook voor school; daar ook doelen stellen en naartoe willen werken.”* Jongeren die minder sportten, ervoeren juist vaker dat resultaten willekeurig tot stand kwamen. Een respondent merkte op: *“Op school leek het soms willekeurig. Je wist niet altijd wat er van je werd verwacht.”*

De jongeren die veel sportten, kregen bovendien regelmatig feedback op hun inzet. Zij gaven aan dat dit hen motiveerde en hen het gevoel gaf dat doorzetten loonde – ook buiten de sport. Bijna twee keer zoveel sporters als niet-sporters zeiden dat zij geloofden dat succes voornamelijk afhing van eigen inspanning. Daarmee werd een duidelijk verband zichtbaar tussen sportgedrag en geloof in meritocratie: sporters geloofden vaker dat succes maakbaar was, terwijl niet-sporters vaker externe oorzaken zagen voor falen of achterblijven.

Ook de sociale structuur binnen sport droeg bij aan dit geloof. Jongeren die intensief

sportten, vertelden vrijwel unaniem dat ze gewend waren aan duidelijke regels, meetbare doelen en voorspelbare beloningen. Een van hen zei: *“Bij sport was duidelijk wat er van je werd verwacht. Je wist waar je aan toe was, en als je inzet toonde, kreeg je kansen.”* Die voorspelbaarheid droeg bij aan het vertrouwen dat inzet daadwerkelijk werd beloond.

Niet-sporters gaven juist vaker aan dat het schoolsysteem voor hen minder duidelijk of eerlijk voelde. Bijna twee derde van hen zei dat inspanningen niet altijd werden herkend of beloond. Een niet-sporter vertelde: *“In de klas hing het af van wie er voor je stond. Sommigen letten op inzet, anderen alleen op eindresultaat.”* Er waren veel voorbeelden waarin leerlingen aangaven hard gewerkt te hebben, maar toch geen erkenning kregen: *“Ik had echt veel gedaan voor een toets, maar haalde alsnog niks. En iemand anders die bijna niks deed, kreeg wel een voldoende.”* Zulke ervaringen ondermijnden hun geloof dat inzet automatisch tot succes leidde.

Verder bleek dat jongeren die sportten vaak gewend waren om met duidelijke doelen te werken. Voor hen boden trainingen, wedstrijden en persoonlijke vooruitgang structuur. Een sportieve respondent zei: *“Ik wist waarvoor ik trainde. Als ik beter wilde worden, moest ik investeren. Dat zag ik ook terug in wat ik bereikte.”* Voor veel sporters vormde deze ervaring de basis voor hun overtuiging dat succes afhing van eigen toewijding.

Jongeren zonder sportachtergrond gaven vaker aan dat zij deze vorm van doelgerichtheid misten. Voor hen voelde vooruitgang minder tastbaar, en beloning voor inzet minder vanzelfsprekend. Een leerling zei: *“Soms deed ik echt m'n best, maar dan gebeurde er niks. Dan vroeg ik me af waar ik het voor deed.”* Deze ervaringen droegen ertoe bij dat zij minder geloofden in de maakbaarheid van succes en sneller externe oorzaken aanwezen voor tegenvallende resultaten.

Toch waren ook sporters zich bewust van de grenzen aan verdienste. Een gematigd deel van hen, ongeveer een kwart, benoemde dat ook zij te maken kregen met onvoorziene omstandigheden, zoals blessures of afhankelijkheid van trainers. *“Ik wilde wel, maar kon even niet trainen omdat ik nergens naartoe kon. Dan viel je gewoon buiten het team,”* vertelde een sporter. Toch bleef het vertrouwen in het principe ‘inzet loont’ bij hen veel sterker aanwezig dan bij jongeren zonder sportervaring.

Motivatie en sportdeelname

Uit de interviews kwam een consistent verschil naar voren in hoe jongeren hun motivatie voor school ervoeren, afhankelijk van hun sportdeelname. Hoewel jongeren die frequent sportten school niet per se vaker zagen als een middel om persoonlijke of professionele doelen te bereiken, bleek wel dat zij bijna anderhalf keer zo vaak aangaven er ook echt motivatie voor te hebben. Deze doelgerichtheid leek nauw samen te hangen met hun ervaringen in de sportcontext, waar inzet doorgaans leidde tot tastbare resultaten. Een mbo-student van de opleiding sport en bewegen verwoordde dit treffend: *“Ik wist waarvoor ik het deed. Ik wilde later iets met sport, dus ik moest deze opleiding halen.”* Voor deze jongeren was school geen losstaand domein, maar een logisch verlengstuk van hun bredere ambitie.

Deze groep sportieve jongeren beschreef bovendien dat zij de structuur, discipline en doelgerichtheid die zij in hun sportactiviteiten aanleerden, direct toepasten op hun schoolleven. *“Ik moest plannen vanwege mijn trainingen. Daardoor leerde ik ook beter vooruitwerken voor school,”* zei een respondent. Anderen noemden dat sport hen weerbaarder maakte: *“Verliezen op het veld leerde je incasseren. Daardoor gaf ik op school ook niet snel op.”* Deze ervaringen droegen bij aan een groter gevoel van controle, doorzettingsvermogen en geloof in het nut van inspanning binnen de schoolcontext.

Daartegenover stond een groep jongeren die weinig of niet sportte. Ongeveer het dubbele aantal van hen gaf aan moeite te hebben met motivatie, structuur en het stellen van doelen in het onderwijs vergeleken met hun sportende leeftijdsgenoten. Een havo-leerling zonder sportachtergrond zei: *“Soms vroeg ik me echt af waarom ik dit allemaal leerde. Het voelde zinloos.”* Voor hen leek school eerder een verplichting dan een mogelijkheid tot zelfontwikkeling. Een andere respondent merkte op: *“Ik had moeite met plannen. Er was niemand die me vertelde wat ik wanneer moest doen.”*

Ook het sociale aspect van sport speelde hierin een rol. Jongeren die in teamverband sportten, gaven aan dat zij niet alleen verantwoordelijkheid voelden voor hun eigen inzet, maar ook voor de groep. Deze vorm van wederzijdse afhankelijkheid had volgens hen ook invloed op hun houding ten opzichte van school. *“Ik trainde omdat mijn team op me rekende. Dat motiveerde me ook op school; ik wilde niet degene zijn die achterliep,”* aldus een respondent. Daarnaast benoemde bijna de helft van de actieve sporters dat coaches of trainers actief betrokken waren bij hun schoolprestaties. *“Mijn trainer vroeg altijd hoe school ging. Dat hielp echt. Dan wilde je niet afgaan,”* vertelde een ander.

De afgenomen interviews suggereerden dat regelmatige en gestructureerde sportbeoefening jongeren hielp om vaardigheden zoals doelgerichtheid, discipline en veerkracht te ontwikkelen – eigenschappen die vervolgens positief uitwerkten op hun houding ten opzichte van school. Deze combinatie van competenties leek vooral krachtig wanneer jongeren sport niet alleen zagen als ontspanning, maar als een context van persoonlijke groei waarin inspanning werd beloond en falen overkomelijk was.

Kenmerken van sport

Naast de algemene frequentie van sportdeelname bleken ook de specifieke kenmerken van de sportactiviteit, zoals het type sport, het competitieniveau en de trainingsintensiteit, een belangrijke rol te spelen in hoe jongeren motivatie en meritocratisch denken ontwikkelden. Deze kenmerken beïnvloedden niet alleen hun gedrag binnen de sport zelf, maar ook hun houding ten opzichte van school en succes in bredere zin.

Een opvallend onderscheid kwam naar voren tussen teamsporters en individuele sporters. Jongeren die deelnamen aan teamsporten noemden ruim twee keer vaker de kracht van sociale verbondenheid als motiverende factor. *“Als ik niet kom opdagen bij trainingen, laat ik mijn team in de steek. Dat gevoel van verantwoordelijkheid neem ik ook mee naar school,”* vertelde een respondent die op competitief niveau voetbalde. Deze jongeren gaven aan dat het gevoel ergens bij te horen hen hielp om vol te houden, niet alleen op het veld, maar ook achter hun schoolbureau.

Bij jongeren die aan individuele sporten deden, lag de nadruk vaker op zelfdiscipline en persoonlijke prestatie. Een deelnemer aan atletiek zei daarover: *“Je moet jezelf pushen. Er is niemand anders die het voor je doet. Dat helpt me ook om zelfstandig te zijn op school.”* Zij beschreven sport als een vorm van zelfsturing waarin doelen stellen, mentale weerbaarheid en grenzen verleggen centraal stonden. Tegelijkertijd gaven zij aan dat deze autonomie ook tot meer druk leidde: *“Als ik faal, ligt het aan mij. Dat kan motiveren, maar soms ook ontmoedigen.”* Voor deze groep leek het geloof in meritocratie sterk verweven met individuele controle en eigen verantwoordelijkheid, wat soms leidde tot toenemend zelfvertrouwen, maar ook tot afname ervan bij tegenslag.

Ook het competitieve niveau van sport beïnvloedde hoe jongeren verdienste en beloning waarnamen. Jongeren die actief waren in prestatiegerichte sportomgevingen, bijvoorbeeld

door te trainen voor selectie, deelname aan regionale of landelijke toernooien, of plaatsing in een eerste team, gaven vaker aan dat hun inzet werd beloond met concrete vooruitgang. *“Ik ben begonnen in het tweede team en werk nu naar de selectie toe. Dat komt echt door trainen,”* aldus een prestatiesporter. Deze ervaring versterkte hun geloof in een systeem waarin inzet loonde en succes verdiend was. Voor jongeren die sportten op recreatief niveau lag die relatie minder expliciet: *“Ik sport voor de lol. Dat helpt wel om fit te blijven, maar ik denk minder aan doelen zoals presteren op school.”* Voor hen fungeerde sport eerder als ontspanning dan als prestatieomgeving, wat ook hun kijk op schoolse verdienste minder scherp maakte.

De frequentie van sportdeelname leek vooral van invloed op tijdsstructuur en planning. Jongeren die vier of meer keer per week sportten, gaven aan dat zij hun week zorgvuldig moesten indelen. Dit ritme vertaalde zich vaak naar een grotere verantwoordelijkheid voor schooltaken. *“Ik heb geen tijd om te lanterfanten. Door sport leer ik efficiënt te zijn,”* zei een respondent. Bij jongeren die slechts incidenteel sportten, ontbrak deze externe structuur vaak. Zij gaven aan dat hun weken minder vast omlijnd waren, wat zich soms vertaalde in minder consistente schoolmotivatie. *“Als ik een vrije middag heb, chill ik liever. Dan denk ik pas later aan school,”* vertelde een leerling.

De interviews maakten duidelijk dat het type sport, de intensiteit en het niveau waarop gesport werd, invloed hadden op hoe jongeren hun eigen rol en verantwoordelijkheid in succes waarnamen. Teamsporters haalden motivatie uit verbondenheid en plichtsgevoel naar anderen. Individuele sporters ontwikkelden vooral zelfsturing en prestatiegerichtheid. Competitieve sporters ontwikkelden vaker een sterk geloof in meritocratie, terwijl recreatieve sporters sport meer als vrije tijd ervaarden. En jongeren die frequent sportten, ontwikkelden door die routine vaak meer discipline, wat zich weerspiegelde in hun aanpak van school.

Verschil in geloof in meritocratie

De analyses in dit hoofdstuk toonden aan dat jongeren sport overwegend ervaarden als een meritocratisch domein, terwijl zij het onderwijs als minder eerlijk en minder transparant beschouwden. In de sport was de relatie tussen inzet en resultaat voor veel jongeren duidelijk zichtbaar: wie trainde, presteerde; wie presteerde, werd beloond. In het onderwijs daarentegen ervaarden jongeren vaker dat succes werd beïnvloed door factoren buiten hun controle, zoals

de subjectieve beoordeling van docenten, ongelijke toegang tot ondersteuning of verschillen in thuissituatie. Deze contrasten hadden invloed op hun motivatie, hun geloof in eigen invloed en hun kijk op rechtvaardigheid binnen beide domeinen.

De hoofdvraag van dit onderzoek luidde:

"Hoe verschilt het geloof in meritocratie tussen jongeren die intensief sporten en jongeren die minder sporten?"

De resultaten gaven een duidelijk antwoord:

Jongeren die frequent en intensief sportten, geloofden over het algemeen sterker in het meritocratische principe, het idee dat succes voortkwam uit inzet, discipline en talent, dan jongeren die weinig of niet sportten. Zij ervoeren binnen de sportcontext herhaaldelijk dat inspanning loonde en namen deze overtuiging mee naar andere domeinen zoals school. Niet-sporters daarentegen uitten vaker twijfels over meritocratie, wezen op structurele ongelijkheid en gaven vaker externe factoren de schuld van hun prestaties.

Daarnaast bleek dat de aard van de sportdeelname eveneens bepalend was. Teamsport bevorderde een gevoel van collectieve verantwoordelijkheid en motivatie; individuele sport versterkte zelfstandigheid en zelfdiscipline; en intensieve of competitieve sportdeelname droeg bij aan het overtuigen dat succes maakbaar was. Jongeren die minder sportten of alleen recreatief deelnamen, ontwikkelden deze overtuigingen in mindere mate en ervoeren vaker een gebrek aan structuur en motivatie in hun schoolcarrière.

Kijkend naar alle resultaten, leken zowel het geloof in meritocratie als de motivatie voor school te verschillen tussen jongeren, afhankelijk van de aard, intensiteit en context van hun sportdeelname. Voor veel jongeren vormde sport een herkenbaar en begrijpelijk model voor hoe inzet werd beloond – iets wat zij in het onderwijs niet altijd terugzagen. Daarmee fungeerde sport voor velen als praktijkvoorbeeld van verdienste en doorzettingsvermogen, terwijl het onderwijs eerder werd gezien als een systeem dat niet voor iedereen gelijke kansen bood.

Conclusie

Dit onderzoek had als doel om te verkennen hoe het geloof in meritocratie verschilt tussen jongeren die intensief sporten en jongeren die minder of niet sporten. De centrale hoofdvraag luidde: *Hoe verschilt het geloof in meritocratie tussen jongeren die intensief sporten en jongeren die minder sporten?* De resultaten laten zien dat jongeren die intensief sporten op een andere manier spreken over succes, verdienste en motivatie dan jongeren die minder of niet sporten. In deze conclusie worden de belangrijkste bevindingen gekoppeld aan bestaande literatuur en worden implicaties voor theorie en praktijk besproken.

De resultaten bevestigen grotendeels de verwachtingen op basis van eerder onderzoek. Jongeren die frequent en op competitief niveau sporten, beschouwen sport als een meritocratisch domein waarin inzet vrijwel direct wordt beloond met zichtbare prestaties, zoals speeltijd, promotie of selectie. Deze ervaring van ‘transparante verdienste’ komt sterk overeen met wat Eitzen (2009) beschrijft als de ‘zuivere logica van sport’: een context waarin regels duidelijk zijn en prestaties zichtbaar en meetbaar. De sportwereld fungeert in dat opzicht voor jongeren als een bevestiging van het meritocratische ideaal. Zoals ook Boonstra en Hermens (2011) aangeven, draagt sportdeelname bij aan het ontwikkelen van doorzettingsvermogen en prestatiemotivatie, elementen die jongeren in dit onderzoek ook noemen als overdraagbaar naar de schoolcontext. Tegelijkertijd erkennen jongeren ook de beperkingen van dit ideaal: obstakels zoals blessures, afhankelijkheid van trainers of externe omstandigheden worden genoemd, maar deze worden binnen sport minder ondermijnend ervaren dan vergelijkbare obstakels in het onderwijs.

In lijn met Bandura’s theorie over self-efficacy (1977), blijkt dat sportieve jongeren vaker het gevoel hebben controle te hebben over hun succes, ook binnen school. Zij benoemen veel vaker de thema’s doelgerichtheid, discipline en motivatie als aanwezige eigenschappen van henzelf. Deze jongeren vertalen sportervaringen zoals plannen, omgaan met tegenslagen en het stellen van doelen naar hun leerstrategieën. Dit bevestigt het idee dat succeservaringen binnen sport bijdragen aan het vertrouwen in eigen kunnen, wat vervolgens doorwerkt in andere domeinen (Lochbaum et al., 2023). Het verband tussen sportdeelname en schoolmotivatie komt hier sterk naar voren: jongeren die actief sporten, lijken binnen hun schoolloopbaan doelgerichter, veerkrachtiger en beter in staat om met tegenslag om te gaan. Jongeren zonder sportcontext daarentegen ervaren vaker moeite met structuur, richting en motivatie in het onderwijs.

Daartegenover staat een groep jongeren die weinig of niet sporten en die minder sterk

geloven in de maakbaarheid van succes. Deze groep ervaart onderwijs vaker als oneerlijk of onvoorspelbaar, bijvoorbeeld door subjectieve beoordeling, ongelijke toegang tot hulpbronnen of het ontbreken van expliciete beloningen. Zoals Sandel (2020) en Van Atteveldt (2022) betogen, leidt een overschatting van meritocratie in onderwijs vaak tot frustratie, vooral bij jongeren die niet beschikken over dezelfde structurele ondersteuning. Dit sluit aan bij de uitspraken van jongeren in dit onderzoek die aangeven dat succes op school niet altijd afhangt van inzet, maar van factoren zoals ouderlijke steun of bijles, een observatie die eerder ook werd beschreven door Van Leest et al. (2024). Het contrast tussen de twee domeinen is hier duidelijk: sport wordt beleefd als direct en transparant, terwijl onderwijs als complex en afhankelijk van randvoorwaarden wordt ervaren.

Opvallend is dat sport voor veel jongeren een context biedt waarin meritocratische overtuigingen versterkt worden, terwijl onderwijs juist aanleiding geeft tot twijfel aan deze principes. Dit ondersteunt de analyse van Mijs (2015), die stelt dat instituties zoals sport en onderwijs paradoxaal genoeg zowel het geloof in meritocratie versterken als de zichtbaarheid van ongelijkheid verhullen. Sport blijkt in dit onderzoek niet per se eerlijker te zijn, maar wordt wél als eerlijker ervaren. De subjectieve beleving van eerlijkheid en transparantie blijkt bepalend voor het geloof in meritocratie, een belangrijk inzicht voor beleidsmakers en onderwijsprofessionals. Die perceptieverschillen tussen domeinen geven daarmee ook antwoord op de tweede deelvraag: de ervaren meritocratie is nadrukkelijk groter in sport dan in het onderwijs.

Daarnaast laat dit onderzoek zien dat kenmerken van sport, zoals het type (team versus individueel), het competitieve niveau en de frequentie, een aanvullende rol spelen in hoe jongeren motivatie en verdienste beleven. Teamsport bevordert sociale verantwoordelijkheid en verbondenheid, terwijl individuele sport, discipline en autonomie versterkt. Deze differentiatie bevestigt bevindingen van Mageau en Vallerand (2003), die aangeven dat het type motivatie (intrinsiek of extrinsiek) beïnvloed wordt door de sociale context waarin prestaties geleverd worden. De manier waarop jongeren betekenis geven aan inzet, beloning en verantwoordelijkheid blijkt dus mede afhankelijk van de specifieke invulling van hun sportdeelname. Daarmee laat het onderzoek zien dat sport niet alleen een fysieke activiteit is, maar ook een vormende sociale context die waarden en overtuigingen genereert met bredere impact. Dat antwoordt indirect op de laatste deelvraag over de werking van sport als sociaal leerproces.

Tot slot laat het onderzoek zien dat jongeren in zowel sport als onderwijs meritocratische elementen herkennen, maar dat hun geloof in de eerlijkheid en effectiviteit ervan sterk

afhankelijk is van de contextuele kenmerken van die domeinen. In sport overheerst de overtuiging dat inzet loont, terwijl in onderwijs vaker wordt getwijfeld aan die belofte. Daarmee benadrukt dit onderzoek niet alleen het belang van sport voor persoonlijke ontwikkeling, maar ook de noodzaak om de meritocratische idealen binnen het onderwijs kritisch te blijven beschouwen.

Discussie

Hoewel dit onderzoek waardevolle inzichten oplevert over de relatie tussen sportdeelname, motivatie en geloof in meritocratie onder jongeren, kent het ook enkele beperkingen die in acht moeten worden genomen bij het interpreteren van de resultaten.

Allereerst is er sprake van een gemakssteekproef, waarbij respondenten zijn geworven via het persoonlijke netwerk van de onderzoekers. Dit betekent dat de steekproef mogelijk niet representatief is voor de gehele populatie van Nederlandse jongeren tussen de 16 en 18 jaar, aangezien gemakssteekproeven vaak leiden tot steekproefbias en beperkte generaliseerbaarheid (Golzar, Noor, & Tajik, 2022). De meeste respondenten zijn woonachtig in Noord-Nederland en hebben relatief vaak een sportieve achtergrond. Hierdoor kunnen de resultaten een positiever beeld schetsen van sportdeelname en motivatie dan in werkelijkheid het geval is. Ook het opleidingsniveau van de ouders ligt relatief hoog, wat samenhangt met hogere schoolmotivatie en betere toegang tot hulpbronnen, en dus een vertekening van de bevindingen kan veroorzaken (Veer et al., 2023).

Ten tweede is er kans op sociaal wenselijke antwoorden. Jongeren zijn zich bewust van het beeld dat sport ‘goed’ is en zouden geneigd kunnen zijn hun sportdeelname of motivatie positiever te presenteren. Deze neiging wordt sterker wanneer interviewer en respondent elkaar kennen, aangezien bekendheid tussen beiden de kans op sociaal wenselijke antwoorden vergroot (Kühne, 2018). Ook vragen over inzet, beloning en eerlijkheid raken gevoelige thema’s zoals falen en ongelijkheid, wat maakt dat sommige respondenten mogelijk terughoudend zijn in het delen van kritische ervaringen. Hoewel er is geprobeerd een veilige interviewsetting te creëren, blijft deze sociale wenselijkheid een aandachtspunt bij kwalitatief onderzoek, die dus ook nog eens versterkt kan worden als interviewer en respondent elkaar al kennen.

Een andere beperking betreft de afbakening van het concept ‘intensief sporten’. In dit onderzoek is gekozen voor een grens van vier keer per week, maar het is denkbaar dat

motivatie en meritocratische overtuigingen zich al bij lagere frequenties ontwikkelen, afhankelijk van de aard van de sport en de betrokkenheid van de jongere. Ook is niet gekeken naar andere invloedrijke variabelen zoals mentale gezondheid, schooldruk of culturele achtergrond, die mogelijk de relatie tussen sport en motivatie mediëren of modereren.

Daarnaast moet worden opgemerkt dat het onderzoek uitsluitend kwalitatief van aard is. Hoewel de interviews rijke en genuanceerde inzichten bieden, is het hiermee niet mogelijk om causale verbanden vast te stellen. Het is mogelijk dat jongeren met een sterkere motivatie of een groter geloof in eigen kunnen juist eerder kiezen voor sport, in plaats van dat sport deze eigenschappen veroorzaakt. Zoals Shadish, Cook en Campbell (2002) uitleggen, kunnen longitudinale en experimentele onderzoeksdesigns meer helderheid geven over de richting van dergelijke causale verbanden.

Een laatste aandachtspunt is de beperkte aandacht voor jongeren met fysieke of mentale beperkingen, die mogelijk niet aan sport deelnemen maar wel andere vormen van inzet en motivatie ontwikkelen. Toekomstig onderzoek zou explicieter aandacht kunnen besteden aan deze groepen, zodat een inclusiever beeld ontstaat van hoe jongeren succes en verdienste beleven in verschillende contexten.

Toch biedt dit onderzoek relevante aanknopingspunten voor de praktijk. In onderwijsomgevingen zou meer gebruik kunnen worden gemaakt van de logica van sport die jongeren ervaren als positief en motiverend: heldere doelen, directe feedback en zichtbare beloning van inzet. Ook zou samenwerking tussen sportverenigingen en scholen kunnen bijdragen aan het versterken van motivatie bij jongeren die baat hebben bij structuur, verbondenheid of fysieke uitdaging. Tegelijkertijd zouden beleidsmakers moeten waken voor het verheerlijken van sport als dé weg naar succes, zonder oog te hebben voor de sociale ongelijkheden die ook binnen sport bestaan, zoals ongelijke toegang tot clubs, contributies of sportfaciliteiten.

Al met al laat dit onderzoek zien dat sport niet alleen lichamelijk en sociaal vormend is, maar ook ideologisch: het vormt het wereldbeeld van jongeren over succes, verdienste en rechtvaardigheid. Wanneer sport op de juiste manier wordt ingezet, inclusief, toegankelijk en ondersteunend, kan het een middel zijn om motivatie, zelfvertrouwen en geloof in eigen invloed te versterken. Maar dat vereist ook bewustwording van de beperkingen en valkuilen van het meritocratische ideaal, zowel binnen als buiten het sportveld.

Toekomstig onderzoek zou baat hebben bij een grotere, meer representatieve steekproef die jongeren uit verschillende regio's, achtergronden en opleidingsniveaus uit Nederland omvat. Ook zou het waardevol zijn om kwantitatieve of longitudinale methoden toe te passen

om beter zicht te krijgen op causale verbanden tussen sportdeelname, motivatie en geloof in meritocratie. Tot slot verdient het aandacht om jongeren die niet of beperkt kunnen sporten, zoals vanwege een fysieke of mentale beperking, expliciet mee te nemen om tot een inclusiever beeld van motivatie en rechtvaardigheidsbeleving te komen.

Referenties

- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 84(2), 191–215. <https://doi.org/10.1037/0033-295X.84.2.191>
- Barbosa, A., Whiting, S., Simmonds, P., Moreno, R. S., Mendes, R., & Breda, J. (2020). Physical activity and academic achievement: An umbrella review. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(16), 5972. <https://doi.org/10.3390/ijerph17165972>
- Boonstra, N., & Hermens, N. (2011). *De maatschappelijke waarde van sport: Een literatuurreview naar de inverdieneffecten van sport*. SWP.
- Bouchard, C. (2011). Genomic predictors of trainability. *Experimental Physiology*, 96(3), 391–397. <https://doi.org/10.1113/expphysiol.2011.058735>
- Coakley, J. (2017). *Sports in society: Issues and controversies* (12th ed.). McGraw-Hill Education.
- Davids, K., & Baker, J. (2007). Genes, environment and sport performance: Why the nature-nurture dualism is no longer relevant. *Sports Medicine*, 37(11), 961–980. <https://doi.org/10.2165/00007256-200737110-00004>
- DeJonckheere, M., & Vaughn, L. M. (2019). Semistructured interviewing in primary care research: A balance of relationship and rigour. *Family Medicine and Community Health*, 7(2), e000057. <https://doi.org/10.1136/fmch-2018-000057>
- de Beer, P., & van Pinxteren, M. (Eds.). (2016). *Meritocratie: Op weg naar een nieuwe klassensamenleving?* Amsterdam University Press. <https://doi.org/10.5117/9789462983397>
- Dweck, C. S. (2006). *Mindset: The new psychology of success*. Random House.
- Eitzen, D. S. (2009). *Fair and foul: Beyond the myths and paradoxes of sport* (4th ed.). Rowman & Littlefield.

- Golzar, J., Noor, S., & Tajik, O. (2022). *Convenience Sampling*. *International Journal of Education & Language Studies*, 1(2), 72–77. <https://doi.org/10.22034/ijels.2022.162981>
- Hover, P., & Heijnen, E. (2024). *Opzeggen en afsluiten sportlidmaatschappen: Frequentie, motivatie en gevolgen voor sportdeelname* [Factsheet 2024/43]. Mulier Instituut. <https://www.mulierinstituut.nl/publicatie/28124/>
- Kühne, S. (2018). Interviewer–respondent acquaintance and social desirability bias in panel surveys. *Survey Research Methods*, 12(2), 103–121. <https://ojs.ub.uni-konstanz.de/srm/article/view/7299>
- Lerner, M. J. (1980). *The belief in a just world: A fundamental delusion*. Springer.
- Lochbaum, M., Sisneros, A., Cooper, S., & Terry, P. (2023). Pre-event self-efficacy and sports performance: A systematic review with meta-analysis. *International Review of Sport and Exercise Psychology*, 16(1), 133–159. <https://doi.org/10.3390/sports11110222>
- Mageau, G. A., & Vallerand, R. J. (2003). The coach–athlete relationship: A motivational model. *Journal of Sports Sciences*, 21(11), 883–904. <https://doi.org/10.1080/0264041031000140374>
- Mudd, A. L. M., Bal, M., van Lenthe, F. J., & Kamphuis, C. B. M. (2023). Understanding educational inequalities in sports participation through structurally based resources and individual agency: A sequential mediation analysis. *SSM - Population Health*, 21, 101355. <https://doi.org/10.1186/s12939-024-02303-3>
- Sandel, M. J. (2020). *The tyranny of merit: What's become of the common good?* Farrar, Straus and Giroux.
- Shadish, W. R., Cook, T. D., & Campbell, D. T. (2002). *Experimental and quasi-experimental designs for generalized causal inference*. Houghton Mifflin.
- Van Atteveldt, N. (2022). *Leren of presteren?* Amsterdam University Press.
- Van Bottenburg, M. (2009). *Dat de beste mogen winnen: Sport en meritocratie* [Universitair rapport]. Universiteit Utrecht.

https://dspace.library.uu.nl/bitstream/handle/1874/305747/Van_Bottenburg_2009_Dat_d_e_beste_mogen_winnen._Sport_en_meritocratie.pdf?sequence=1

- Van Leest, A., Van de Pol, J., Van Tartwijk, J., & Hornstra, L. (2024). Inconsistency in student achievement across subject domains: Examination of associations with students' gender, socioeconomic status, and teachers' track recommendations. *Educational Research and Evaluation*, 29(5–6), 274–298. <https://doi.org/10.1080/13803611.2024.2345197>
- Veer, I., Van den Hof, M., van Gaalen, R., & Roseboom, T. (2023). *Het belang van ouderlijke arbeidsparticipatie voor schooluitkomsten: Verschillen in Cito-eindtoetsscores tussen kinderen van werkende armen en kinderen uit gezinnen met bijstand*. Tijdschrift voor Arbeidsvraagstukken, 39(3), 371–392. <https://doi.org/10.5117/TVA2023.3.007.VEER>
- Young, M. (1958). *The rise of the meritocracy, 1870–2033: An essay on education and equality*. Thames and Hudson.

Bijlage 1

Interviewleidraad Onderwijskansen en meritocratie PED-2425-S-0041

Introductie

Voorstellen

Ik heb een toestemmingsformulier bij me. Hierin staan de afspraken die we maken voor het interview, en dat je hier toestemming voor geeft. Ik zal de regels even kort doorspreken, en daarna heb je nog even de tijd om het formulier door te lezen en te tekenen. Het interview gaat dus om jouw ervaringen, dus vertel vooral wat jij vindt en denkt. Er zijn geen goede of foute antwoorden. Deelname is vrijwillig, dus je mag natuurlijk ook altijd stoppen met het interview of even vragen om een pauze. Als iets wat ik zeg of vraag onduidelijk is, mag je het natuurlijk ook altijd aangeven. De resultaten van het interview worden anoniem verwerkt, en je antwoorden zullen dus niet terug te herleiden zijn naar jou. Tijdens het interview hoef je je naam of andere namen niet te noemen, maar dit mag wel: ik zorg hoe dan ook dat dit uiteindelijk anoniem wordt verwerkt. Ik zal straks wat aantekeningen maken van het interview, en ik neem het geluid van het interview op, zodat ik dat later kan uitschrijven/transcriberen. Wij zullen dan werken met die transcripten.

Ik zou het interview graag op willen nemen. Vind je dat okee?

Ik ga dan zo de opname beginnen, en ik vraag dan nog op de opname of je het okee vindt dat we beginnen, en dat ik het opneem.

Start opname

Vind je het okee dat we beginnen met het interview?

Vind je het okee dat ik het opneem?

Zou je jezelf voor willen stellen?

Achtergrondinformatie

- Gender
- Leeftijd
- Migratieachtergrond
- Opleidingsniveau/klas middelbaar onderwijs
- Opleidingsniveau ouders
- Kun je vertellen of je sport, welke sport je doet, en hoe vaak?

School en motivatie

Nou, we hebben nu wat achtergrond besproken, ik zou je nu wat vragen willen stellen over school, en jouw gevoel bij school.

- Kun je omschrijven wat school voor jou betekent?

Verduidelijking alleen als vraag onduidelijk: “School leuk, of vooral een verplichting, of bijvoorbeeld een kans?”

- Wat motiveert jou voor school?
- Zijn er ook dingen die je minder gemotiveerd maken voor school?
 - (Als nodig) Zo ja, welke dingen zijn dat dan?

Schaduwonderwijs

Nu wil ik het graag hebben over aanvullend en schaduwonderwijs. Dat is onderwijs aanvullend op het normale of reguliere onderwijs, bijvoorbeeld bijles, of examentraining, huiswerkbegeleiding, maar ook iets als een extra keuzevak.

- Heb je ooit gebruik gemaakt van aanvullend of schaduwonderwijs?
- Waarom wel/niet?
- Wat was hierbij je doel?(eventueel als onduidelijk voorbeeld: beter begrip van het vak, hogere cijfers halen, overgaan)
- Is dat doel behaald?

Schoolloopbaan en onderwijskansen

We hebben het nu een beetje gehad over school, en nu wil ik het graag hebben over hoe jij kijkt naar jouw kansen in het onderwijs.

- Hoe zie jij je eigen kansen in het onderwijs? Je mag hierbij vertellen over je onderwijs tot nu toe, dus de basisschool en middelbare school, maar ook over je plannen voor de toekomst. (evt. Doorvragen op het stukje kansen)
- Zijn er dingen die jouw onderwijsloopbaan makkelijker of moeilijker hebben gemaakt? - mag ook in de toekomst zijn
- Welke rol speelt jouw school voor jouw toekomst?
- Hoe zie je jouw onderwijskansen ten opzichte van die van andere leerlingen? En ten opzichte van jouw omgeving?
- Heb je het gevoel dat achtergrondkenmerken, zoals of je een jongen of een meisje bent, of je opleidingsniveau van je ouders, invloed hebben op jouw onderwijskansen?
 - Zijn er nog andere kenmerken of dingen die voor jouw gevoel invloed hebben op je onderwijskansen?
 - Heb jij het gevoel dat je eigen toekomstmogelijkheden in je eigen handen liggen? Waarom wel/niet?

Meritocratie

Dan wil ik het graag met je hebben over meritocratie.

- Heb je daar weleens van gehoord/weet je wat dat is?

Meritocratie is het idee dat talent en hard werken leidt tot succes.

- Zou je kunnen vertellen in hoeverre dat volgens jou klopt?
- In hoeverre klopt dit volgens jou voor school/het onderwijs?
- Zo ja: vind je het goed dat dit zo is?
- Zo nee: zou je het goed vinden als dit wel zo was?
- [antwoord samenvatten] Is dit volgens jou veranderd in de afgelopen jaren?
- [antwoord samenvatten] Verwacht je dat dit in de toekomst verandert? Op welke manier?
- Zijn er manieren waarop jij het onderwijs(systeem) zou willen aanpassen? Zo ja, op welke manier?
- We hebben het nu even gehad over meritocratie in het onderwijs, dus het idee dat talent + hard werk leidt tot succes. Zou je kunnen vertellen in hoeverre dat volgens jou klopt in sport?
- Heb je het gevoel dat achtergrondkenmerken, zoals of je een jongen of een meisje bent, of je opleidingsniveau van je ouders, invloed hebben op jouw beeld van meritocratie?

Combinatie ideeën meritocratie en keuzes/motivatie

We hebben nu een aantal onderwerpen besproken, en ik zou nu nog graag even met je willen praten over hoe die onderwerpen voor jouw gevoel met elkaar te maken hebben.

- Hebben jouw ideeën over meritocratie (terugverwijzen naar simpele definitie, en naar eerdere antwoord over meritocratie) invloed op je motivatie voor school? Op welke manier?
 - Hebben jouw ideeën over jouw onderwijskansen (herhalen eerdere antwoord) invloed op je motivatie voor school? Op welke manier?
 - Hebben jouw ideeën over je onderwijskansen en meritocratie (mag ook versimpeld naar: onderwijs en je eigen toekomst) invloed op de keuzes die je maakt over school? Op welke manier?
- Voorbeelden: wel of niet extra leren voor een toets, huiswerk afmaken of iets anders doen, bijles volgen, etc.
- Wat beschouw jij als succes?
 - Welke dingen hebben voor jouw gevoel invloed op succes?
- Zijn er nog dingen onbesproken gebleven/zijn er nog dingen die je toe zou willen voegen?

Bijlage 2

INFORMATIE OVER HET ONDERZOEK

VERSIE VOOR DEELNEMERS

“ONDERWIJSKANSSEN EN MERITOCRATIE”

PED-2425-S-0041

➤ Waarom krijg ik deze informatie?

Je krijgt deze brief als (potentiële) deelnemer aan een onderzoeksproject naar de meningen van jongeren over en de ervaringen van jongeren met onderwijskansen en of hard werken je kansen hebben vergroot. Het onderzoek wordt uitgevoerd door Nienke Bouma, Babette Kuiper, Mick Reeders, Merel Soekhai en Noa van Leijen, die de opleiding Pedagogische Wetenschappen aan de Rijksuniversiteit Groningen volgen. Het project wordt begeleid door prof. dr. Matthijs Warrens (adjunct hoogleraar) en drs. Nynke Douma (promovenda, hoofdbegeleider). Het onderzoeksproject start in februari 2025 en loopt tot zomer 2026.

➤ Waarom dit onderzoek?

Het onderzoeksteam bestudeert ervaringen van jongeren (vanaf 16 jaar) met hun onderwijskansen. Er is veel discussie over gelijke kansen in het onderwijs, en veel mensen geloven dat je in Nederland meer succes hebt als je hard werkt en meer talent hebt. Het doel van dit project is om erachter te komen hoe jongeren (vanaf 16 jaar) dit zien: hoe kijken zij aan tegen hun eigen onderwijskansen en loont hard werken hierbij? En hoe beïnvloedt dit de keuzes die zij maken en hun motivatie voor school? De uitkomsten van het onderzoek geven mogelijk concrete aanbevelingen voor de onderwijspraktijk en onderwijsbeleid, en zullen bijdragen aan het lopende maatschappelijke debat over onderwijskansen en de motivatie van leerlingen.

➤ Wat vragen we van je tijdens het onderzoek?

In een interview wordt een aantal vragen gesteld over jouw ervaringen met onderwijskansen en hard werken. Het interview wordt in gezamenlijk overleg gepland. Voor het interview begint wordt eerst toestemming tot deelname aan het onderzoek gevraagd. Ook wordt er eerst toestemming gevraagd voor het maken van een audio-opname en het verwerken van deze gegevens. Het interview duurt ongeveer 30-40 minuten. Deelname aan het interview is vrijwillig. Je krijgt geen vergoeding voor je deelname.

➤ **Moet ik meedoen aan dit onderzoek?**

Meedoen aan het onderzoek is vrijwillig. Wel is je toestemming nodig. Lees deze informatie daarom goed door. Stel alle vragen die je misschien hebt, bijvoorbeeld omdat je iets niet begrijpt. Pas daarna besluit je of je wilt meedoen. Als je besluit om niet mee te doen, hoeft je niet uit te leggen waarom, en zal dit geen negatieve gevolgen voor je hebben. Je kan je tot 01-06-2025 terugtrekken uit het onderzoek door een e-mail te sturen naar Nynke Douma (n.h.douma@rug.nl). Naast toestemming voor deelname vragen we je ook toestemming voor het gebruik van de gepseudonimiseerde data voor gerelateerde onderzoeksvragen.

➤ **Welke gevolgen kan deelname hebben?**

Het onderzoeksproject geeft meer inzicht in de ervaringen van jongeren met hun eigen onderwijskansen en hun visie op of hard werken loont, en hoe dit hun keuzes en motivatie beïnvloedt. De uitkomsten van het onderzoek geven mogelijk concrete aanbevelingen voor de onderwijspraktijk en onderwijsbeleid, en zullen bijdragen aan het lopende maatschappelijke debat over onderwijskansen en de motivatie van leerlingen.

➤ **Hoe gaan we met je gegevens om?**

Van het interview wordt een geluidsopname gemaakt. Daarnaast wordt je geslacht, leeftijd, eventuele migratieachtergrond, opleidingsniveau van jou en je ouders geregistreerd. De geluidsopname van het interview wordt gebruikt om het interview terug te luisteren.

Het interview wordt door het onderzoeksteam helemaal uitgeschreven naar een digitaal bestand. Vervolgens wordt door het onderzoeksteam bestudeerd welke thema's en patronen zichtbaar zijn in de antwoorden van de verschillende deelnemers. Het is de bedoeling de resultaten van het onderzoek te publiceren in een wetenschappelijk tijdschrift. Over de resultaten wordt alleen op groepsniveau gecommuniceerd. Je geslacht, leeftijd, eventuele migratieachtergrond, opleidingsniveau van jou en je ouders worden gebruikt om op groepsniveau informatie te kunnen geven over de deelnemers van het onderzoek.

We zullen ervoor zorgen dat de gepubliceerde resultaten niet herleidbaar zijn naar jou en niemand buiten het onderzoeksteam kan terugvinden wat jouw antwoorden waren of dat je hebt deelgenomen aan het onderzoek. De digitale geluidsopname van het interview, het uitgeschreven interview en gerelateerde gegevens worden opgeslagen op een beveiligde netwerkschijf van de RUG. Alleen leden van het onderzoeksteam hebben toegang tot de gegevens.

Je persoonsgegevens en de opnames van de interviews worden tot 10 jaar na afronding van het onderzoek bewaard in een beveiligde digitale locatie van de RUG, en worden daarna vernietigd. De

geluidsopname wordt opgenomen met een beveiligd opnameapparaat. Na afloop van het interview wordt de geluidsopname overgezet naar de beveiligde digitale locatie van de RUG en wordt de geluidsopname van het opnameapparaat verwijderd.

Je hebt het recht om de geluidsopname te beluisteren en het recht op een kopie van de geluidsopname. Om hier gebruik van te maken kan je een e-mail sturen naar Nynke Douma (n.h.douma@rug.nl). Je gegevens zullen vanaf 01-06-2025 in het onderzoek gepseudonimiseerd worden. Tot deze datum heb je het recht om onjuiste delen van de opname te laten corrigeren en het recht om jouw gegevens terug te trekken uit het onderzoek. Om hier gebruik van te maken moet je voor 01-06-2025 een e-mail sturen naar Nynke Douma (n.h.douma@rug.nl).

➤ **Wat moet je nog meer weten?**

Je kan altijd vragen stellen over het onderzoek: nu, tijdens het onderzoek, en na afloop. Dit kan door een e-mail te sturen naar Nynke Douma (n.h.douma@rug.nl) of Matthijs Warrens (m.j.warrens@rug.nl).

Heb je vragen/zorgen over jouw rechten als onderzoeksdeelnemer of de uitvoering van het onderzoek? Je kan hierover ook contact opnemen met de Ethische Commissie Gedrags- en Maatschappijwetenschappen van de RUG: ec-bss@rug.nl.

Heb je vragen of zorgen over hoe er met jouw persoonsgegevens wordt omgegaan? Je kan hierover ook contact opnemen met de Functionaris Gegevensbescherming van de RUG: privacy@rug.nl.

Als onderzoeksdeelnemer heb je recht op een kopie van deze onderzoeksinformatie.

Bijlage 3

GEÏNFORMEERDE TOESTEMMING

“ONDERWIJSKANSEN EN MERITOCRATIE”

PED-2425-S-0041

- Ik heb de informatie over het onderzoek gelezen. Ik heb genoeg gelegenheid gehad om er vragen over te stellen.
- Ik begrijp waar het onderzoek over gaat, wat er van me gevraagd wordt, welke gevolgen deelname kan hebben, hoe er met mijn gegevens wordt omgegaan, en wat mijn rechten als deelnemer zijn.
- Ik begrijp dat deelname aan het onderzoek vrijwillig is. Ik kies er zelf voor om mee te doen. Ik kan op elk moment stoppen met meedoen. Als ik stop, hoef ik niet uit te leggen waarom. Stoppen zal geen negatieve gevolgen voor mij hebben.
- Ik geef hieronder aan waar ik toestemming voor geef.

Toestemming voor deelname aan het onderzoek:

☐ Ja, ik geef toestemming voor deelname; deze toestemming loopt tot 01-06-2025.

☐ Nee, ik geef geen toestemming voor deelname.

Toestemming voor het maken van audio-opnames tijdens het onderzoek:

☐ Ja, ik geef toestemming voor het maken van audio-opnames van mij als deelnemer.

☐ Nee, ik geef geen toestemming voor het maken van audio-opnames van mij.

Toestemming voor de verwerking van mijn persoonsgegevens:

☐ Ja, ik geef toestemming voor de verwerking van mijn persoonsgegevens zoals vermeld in de onderzoeksinformatie. Ik weet dat ik tot 01-06-2025 kan vragen om mijn gegevens te laten verwijderen. Ook als ik besluit om te stoppen met deelname, kan ik hierom vragen.

☐ Nee, ik geef geen toestemming voor de verwerking van mijn persoonsgegevens.

Toestemming voor het gebruik van gepseudonimiseerde data voor gerelateerde onderzoeksvragen:

☐ Ja, ik geef toestemming.

☐ Nee, ik geef geen toestemming.

Volledige naam deelnemer:	Handtekening deelnemer:	Datum:

Volledige naam aanwezige onderzoeker:	Handtekening onderzoeker:	Datum:

De aanwezige onderzoeker verklaart dat de deelnemer uitvoerig over het onderzoek is geïnformeerd.

U heeft recht op een kopie van dit toestemmingsformulier.

Bijlage 4 Codeboom

Ervaren meritocratie

- 1.1 Onderwijs
 - 1.1.1 Eerlijkheid onderwijs
 - 1.1.2 Docentinvloed
 - 1.1.3 Hulpbronnen school
- 1.2 Sport
 - 1.2.1 Feedback sport
 - 1.2.2 Objectiviteit sport
 - 1.2.3 Coachinvloed

Geloof in meritocratie

- 2.1 Sporters
 - 2.1.1 Inzet = succes
 - 2.1.2 Overdracht sport
 - 2.1.3 Controle sport
- 2.2 Niet-sporters
 - 2.2.1 Externe oorzaken
 - 2.2.2 Beperkt geloof

Schoolmotivatie

- 3.1 Intrinsiek
 - 3.1.1 Interesse stof
 - 3.1.2 Zelfontwikkeling
- 3.2 Extrinsiek
 - 3.2.1 Diplomadoel
 - 3.2.2 Toekomstperspectief
- 3.3 Demotivatie
 - 3.3.1 Saaigheid school
 - 3.3.2 Vergelijking sport
 - 3.3.3 Geen beloning

Sportinvloed

- 4.1 Op motivatie
 - 4.1.1 Structuur sport
 - 4.1.2 Teamverantwoordelijkheid
- 4.2 Op meritocratie

4.2.1 Versterkt geloof

4.2.2 Contrast school

Context

5.1 Oudersteun

5.2 SES-achtergrond

5.3 Extra onderwijs