Onderzoek Rotterdam Vakmanstad 2012-2015

Harrie Jonkman
Marjan de Gruijter

Verwey-Jonker Instituut

Onderzoek Rotterdam Vakmanstad 2012-2015

Harrie Jonkman
Marjan de Gruijter

Maart 2016

STICHTING DE VERRE BERGEN

Verwey-Jonker Instituut

Bijschrift Foto:

Aan de tuin van OBS Bloemhof is sinds 2 jaar een kas toegevoegd. Met zaaigoed wordt hierin groenten, fruit en kruiden voorgekweekt om in het voorjaar uitgezet te worden in de verschillende educatieve tuinen van Rotterdam Vakmanstad. De kas dient ook als leslokaal.

Voorwoord

Het programma Rotterdam Vakmanstad (RVS) is gericht op de brede ontwikkeling van kinderen. De initiatiefnemers zijn van mening dat in het huidige basisonderwijs hier meer aandacht aan moet worden gegeven. Ze krijgen bijval van de Onderwijsraad die in het advies '*Een smalle kijk op onderwijskwaliteit*' (2013) duidelijke stelling neemt voor meer aandacht voor de sociaal emotionele ontwikkeling van kinderen.

Het onderzoek dat voor u ligt laat de ontwikkeling en resultaten zien van het programma in de periode 2012-2015. De onderzoekers constateren een discrepantie tussen enerzijds de positieve ervaringen van betrokkenen met het programma RVS (zoals dat in het procesonderzoek naar voren wordt gebracht) en anderzijds het uitblijven van gemeten effecten (zoals die in het effectonderzoek worden vastgesteld). De uitkomsten van het onderzoek geven aanleiding tot structurele wijzigingen in het programma. Deze aanpassingen zullen worden besproken met RVS en andere betrokken partijen.

Voor het onderzoek hebben we een begeleidingscommissie ingesteld om de kwaliteit van het onderzoek te waarborgen. Wij zijn de leden van de commissie - Erik Snel (EUR), Frans Spierings (HR), Ton Legerstee (gemeente Rotterdam) en Luc Stevens (Nivoz) - en de voorzitter Pieter Winsemius in het bijzonder dankbaar voor hun belangeloze inzet. Ook bedanken we graag alle medewerkers van RVS en basisschool OBS Bloemhof voor hun inzet en medewerking aan dit meerjarige onderzoek. Tot slot een woord van dank aan de onderzoekers die de afgelopen jaren onze sparringpartner is geweest bij de evaluatie van dit programma.

Roelof Prins
Directeur Stichting De Verre Bergen

Nanne Boonstra
Research Manager Stichting De Verre Bergen

Verwey-
Jonker
Instituut

Inhoud

Voorwoord **3**

Samenvatting / Summary **7**
Summary 9

Inleiding **11**
Onderzoeksvragen en onderzoeksopzet 11
Opbouw rapportage 12

1 Rotterdam Vakmanstad in vogelvlucht **13**
1.1 Het programma 13
1.2 OBS Bloemhof 14
1.3 Fasen in de interventie 15

2 Ontwikkeling en uitvoering Rotterdam Vakmanstad 2012-2015 **17**
2.1 Het procesonderzoek 17
2.2 Ambities en inzet van Rotterdam Vakmanstad 18
2.3 Uitvoering activiteiten 22
2.4 Ervaringen 31
2.5 Conclusies 33

3 Effectonderzoek **35**
3.1 Methode 35
3.2 Resultaten 37
3.3 Conclusies 39

4 Maatschappelijk rendement **41**
4.1 Methode maatschappelijke rendementsanalyse (MRA) 41
4.2 Verwachte effecten 43
4.3 Uitkomsten 44
4.4 Conclusies 45

5 Conclusies en aanbevelingen **47**
5.1 Conclusies 47
5.2 Aanbevelingen 50

6 Literatuur **53**

Bijlage Leden van de begeleidingscommissie van het onderzoek **57**

Over de auteurs:

Dr. Harrie Jonkman studeerde sociologie, pedagogiek en onderwijskunde en is senior onderzoeker van het Verwey-Jonker Instituut. Zijn werk richt zich op de sociale en cognitieve ontwikkeling van kinderen en jongeren, sociale determinanten en preventie. Hij ondersteunt en begeleidt preventie-activiteiten in verschillende landen en is bestuurlijk actief in het onderwijs.

Drs. Marjan de Gruijter is antropologe en senior onderzoeker bij het Verwey-Jonker Instituut. Zij is gespecialiseerd in onderzoek naar toegankelijkheid en effectiviteit van voorzieningen in de multi-etnische samenleving.

Verwey-
Jonker
Instituut

Samenvatting / Summary

Rotterdam Vakmanstad is een innovatief (onderwijs)programma in Rotterdam. Het programma is de afgelopen jaren ontwikkeld door de Rotterdamse filosoof Dr. Henk Oosterling. Rotterdam Vakmanstad is een veelomvattend programma, dat naast leerlingen in het onderwijs, ook de buurt, de arbeidsmarkt en de stad adresseert. Het programma bestaat uit drie delen waartoe diverse interventies behoren. Het eerste deel heet *Fysieke Integriteit* en bestaat uit interventies die op de basisschool en in de verlengde leertijd worden uitgevoerd. De leerlingen van openbare basisschool Bloemhof krijgen judoles, eten een warme lunch op school en krijgen kooklessen.

Daarnaast krijgen zij filosofie en tuinlessen. De oudste leerlingen krijgen bovendien huiswerkbegeleiding van een stagiaire pedagogiek, die ook fungeert als mentor. Het tweede deel heet *Actief Burgerschap* en bestaat uit drie onderdelen. In het zogenoemde Vakhuis krijgen leerlingen van groep 7 en 8 van OBS Bloemhof en van de eerste twee jaar van het Rotterdams Vakcollege De Hef een cursusaanbod in vier domeinen: Gezondheid, Cultuur, ICT/Mediawijsheid en Techniek. Leerlingen van de groepen 4 tot en met 7 kunnen in de zomervakantie op vrijwillige basis deelnemen aan de zogenoemde Brede Vakantieschool. En enkele leerlingen van de groepen 7 en 8 van OBS Bloemhof nemen deel aan de IMC Weekendschool Rotterdam Zuid RVS. Het derde deel van Rotterdam Vakmanstad heet *Duurzaam Vakmanschap*. Dit onderdeel richt zich op het vergroten van de kansen op de arbeidsmarkt van mbo-leerlingen. In de Vakwerf krijgen leerlingen van Zadkine en het Albeda College een extra programma aangeboden, gericht op het verwerven van (soft) skills, zodat zij een betere uitgangspositie op de arbeidsmarkt hebben.

Stichting De Verre Bergen financiert de uitvoering van het programma Vakmanstad op en rondom de OBS Bloemhof in de wijk Feijenoord in Rotterdam. De Verre Bergen heeft het Verwey-Jonker Instituut gevraagd om praktijkgericht proces- en effectonderzoek uit te voeren naar het programma Rotterdam Vakmanstad. Het onderzoek vond plaats in de periode zomer 2012 tot en met zomer 2015.

Uit het procesonderzoek op OBS Bloemhof blijkt dat het onderdeel *Fysieke Integriteit* een vaste plek in het aanbod van de school heeft gekregen. Alle leerlingen nemen deel aan de activiteiten en krijgen zo elke week verlengde leertijd, waarin ze onder andere werken aan het vergroten van (soft) skills en gezond gedrag. Leerlingen en ouders waarderen de activiteiten positief. De leerkrachten van OBS Bloemhof vinden dat *Fysieke Integriteit* een meerwaarde heeft boven het reguliere curriculum en de ontwikkelingskansen van kinderen vergroot. Op de school heerst een gevoel van trots omdat het gezamenlijk lukt om leerlingen in een achterstandspositie een gevarieerd pakket aan extra activiteiten aan te bieden. De school is daarnaast in omvang snel gegroeid, wat aangeeft dat de school in de omgeving wordt gewaardeerd.

Voor het effectonderzoek zijn leerlingen van OBS Bloemhof vergeleken met kinderen die niet aan het onderdeel *Fysieke Integriteit* hebben deelgenomen. Voor de vergelijking is gebruikgemaakt van het Cohort Onderzoek Onderwijs Loopbanen 5-18 (COOL-bestand). Dit bestand met representatieve gegevens over de schoolloopbaan van leerlingen in Nederland, afgenomen met drie metingen, hebben we gebruikt voor de vergelijking van de *cognitieve* en *sociaal-emotionele ontwikkeling*. Voor de vergelijking van de *fysieke ontwikkeling* is gebruikgemaakt van het 'Lekker Fit'-databestand, met meerjarige gegevens over de fysieke conditie van leerlingen van Rotterdamse basisscholen. Uit het onderzoek blijkt dat kinderen van OBS Bloemhof wat betreft hun ontwikkeling weinig verschillen van kinderen van vergelijkbare scholen. Op basis van dit deel van het onderzoek kunnen we geen effecten vaststellen in de cognitieve, sociaal-emotionele en fysieke ontwikkeling van kinderen die aan *Fysieke Integriteit* hebben deelgenomen. De kinderen van De Bloemhof hebben bij instroom een achterstand in de cognitieve ontwikkeling ten opzichte van de controlekinderen. Uiteindelijke komen ze op hetzelfde niveau uit als kinderen van vergelijkbare scholen, wat als een succes op te vatten is, gezien de sociaaleconomische achtergronden van de leerlingen. Deze verschillen blijken echter niet significant te zijn.

Tot slot brachten we met behulp van het instrument MKBA (maatschappelijke kosten-batenanalyse) het maatschappelijk rendement van *Fysieke Integriteit* in beeld. Hiervoor is de situatie met de inzet van Rotterdam Vakmanstad vergeleken met de situatie *zonder* de aanpak en zijn de mogelijke effecten in euro's uitgedrukt. Vanuit kwalitatieve gegevens is zichtbaar geworden dat het programma baten heeft: leerlingen hebben bijvoorbeeld minder ondersteuning nodig in de klas, blijven minder zitten en worden minder doorverwezen naar het speciaal onderwijs. Betrokkenen verwachten een beter toekomstperspectief voor deze kinderen. Kwantitatieve gegevens (de kosten van het programma versus de te verwachten baten in euro's) laten zien dat het programma vooralsnog meer kost dan het oplevert. Hierbij merken we wel op dat eventuele resultaten op langere termijn niet door te berekenen zijn.

Er bestaat een duidelijke discrepantie tussen enerzijds de positieve ervaringen van betrokkenen met het programma Rotterdam Vakmanstad en het gegeven dat het effectonderzoek geen verschillen laat zien tussen de ontwikkeling van leerlingen die wel en juist niet aan het programma hebben deelgenomen. Voor deze discrepantie bestaat een aantal mogelijke verklaringen die zowel te maken hebben met de uitvoering van het programma Rotterdam Vakmanstad als met het gekozen onderzoeksinstrumentarium. De conclusies van het onderzoek bieden aanleiding voor het maken van een pas op de plaats, zowel voor de uitvoering van het programma Rotterdam Vakmanstad als voor eventueel vervolgonderzoek naar (effecten van) het programma. Het onderzoek sluit af met enkele aanbevelingen voor de ontwikkelaars en uitvoerders van Rotterdam Vakmanstad en de stedelijke belanghebbenden en financiers van toekomstige projecten en onderzoek.

Summary

Rotterdam Skill City is an innovative (educational) programme, carried out in Rotterdam. In recent years, the programme has been developed by the Rotterdam philosopher Dr Henk Oosterling. Rotterdam Skill City is an extensive programme that not only addresses pupils in the educational system, but also the neighbourhood, the labour market and the city. The programme consists of three parts, which include various interventions. The first part is called *Physical Integrity* and consists of interventions carried out in primary school during extended learning time. The pupils of the Bloemhof public primary school receive judo and cooking lessons, and eat a warm lunch at school. They also get philosophy and gardening lessons. In addition, the oldest pupils get homework assistance from a pedagogics trainee, who also functions as a mentor. The second part is called *Active Citizenship* and consists of three components. In the so-called Profession House, pupils from groups 7 and 8 (10- to 12-year-olds) of the Bloemhof and from the first two years of Rotterdams Vakcollege De Hef (a school for lower secondary professional education) can follow course offerings in four domains: Health, Culture, ICT/Media Knowledge and Technique. Here, during the summer holiday, pupils from groups 4 to 7 can voluntarily take part in the so-called Broad Holiday School.

Furthermore, a few pupils from groups 7 and 8 at Bloemhof also participate in the IMC Weekend School South Rotterdam RVS. The third part of Rotterdam Skill City is called *Sustainable Skill*. This part focuses on increasing the chances of intermediate vocational education students on the labour market. At the Skill Yard, an additional programme is offered to students from Zadkine College and Albeda College, aimed at acquiring (soft) skills that will give them a better starting point on the labour market.

Stichting De Verre Bergen finances the execution of the Rotterdam Skill City programme at and around the Bloemhof public primary school in the Feijenoord neighbourhood in Rottterdam. This foundation has asked the Verwey-Jonker Institute to conduct a practice-oriented process and effect study into the Rotterdam Skill City programme. This study has taken place from the summer of 2012 up to and including the summer of 2015.

The process study at Bloemhof public primary school has shown that the *Physical Integrity* part has become a permanent part of the school's offering. All pupils participate in the activities, getting extended learning time each week in doing so, during which they work on increasing their (soft) skills and healthy behaviour. Pupils and parents appreciate the activities. The teachers at Bloemhof think that *Physical Integrity* has added value compared to the regular curriculum and increases the children's developmental chances. There is a feeling of pride at the school because, as a collective, they succeed in offering disadvantaged pupils a varied package of additional activities. The school has also quickly grown in size, indicating that it is valued in the surrounding neighbourhood.

For the effect study, we have compared the pupils of Bloemhof public primary school to children who have not participated in the *Physical Integrity* part of the programme. For this comparison, we have made use of the Cohort Study School Careers 5-18 (the COOL database) We have used this database, containing representative data on the school careers of students in the Netherlands collected in three measurements, to compare the *cognitive and socio-emotional development*. To compare the *physical development*, we have used the 'Lekker Fit' database, consisting of long-term data on the physical condition of pupils of Rotterdam primary schools. This study shows that there is little difference between children from Bloemhof public primary school and children from comparable schools. Based on this part of the study, we cannot find any effects in the cognitive, socio-emotional and physical development of children who have participated in *Physical Integrity*. At their intake, the Bloemhof pupils lag behind in their cognitive development compared to the control children. Yet eventually, they reach the same level as children from comparable schools, which can be seen as a success, with an eye to the pupil's socio-economic backgrounds. These differences, however, turn out not to be significant.

To conclude, we have pictured the social return yielded by *Physical Integrity* by using the MKBA instrument (a social cost-benefit analysis). To this end, we have compared the situation in which the Rotterdam Skill City approach has been used with the situation without this approach, and we have expressed the possible effects in euros. The qualitative data have revealed that the programme actually has benefits: pupils need less support in class, for instance, they repeat a class less often and are referred less frequently to special education. Those involved expect a better future perspective for these children. Quantitative data (the programme's costs against the expected benefits in euros) show that, for now, the programme costs more than it yields. At this point we must note, however, that it is impossible to calculate the possible results in the longer run.

There is a clear discrepancy between the positive experiences of those involved in the Rotterdam Skill City programme on the one hand, and the fact that the effect study does not show any differences between the development of pupils who did and those who did not take part in the programme on the other. There are a number of possible explanations for this discrepancy, related to both the execution of the Rotterdam Skill City programme and the chosen research instruments.

The study's conclusions give cause to halt for a moment, for the execution of the Rotterdam Skill City programme as well as for possible follow-up research into (effects of) the programme. We have concluded the study with a number of recommendations for the developers and those carrying out Rotterdam Skill City, the urban stakeholders and backers of future projects and research.

Inleiding

Rotterdam Vakmanstad is een innovatief (onderwijs)programma in Rotterdam. Het programma is de afgelopen jaren ontwikkeld door de Rotterdamse filosoof dr. Henk Oosterling. Rotterdam Vakmanstad is een veelomvattend programma, dat naast leerlingen in het onderwijs, ook de buurt, de arbeidsmarkt en de stad adresseert (zie Oosterling, 2009; 2013 en Oosterling & Griffioen, 2012). Stichting De Verre Bergen financiert de uitvoering van het programma Vakmanstad op en rondom de openbare basisschool Bloemhof in de wijk Feijenoord in Rotterdam. De Verre Bergen heeft het Verwey-Jonker Instituut gevraagd om praktijkgericht proces- en effectonderzoek uit te voeren naar het programma Rotterdam Vakmanstad. In dit rapport doen wij verslag van ons onderzoek in de periode 2012-2015.

Onderzoeksvragen en onderzoeksopzet

Met het onderzoek naar Rotterdam Vakmanstad willen we bijdragen aan de ontwikkeling en stapsgewijze verbetering van het programma Rotterdam Vakmanstad en het zichtbaar maken van mogelijke effecten op de cognitieve, sociaal-emotionele en fysieke ontwikkeling van kinderen.
In het onderzoek staan de volgende vragen centraal:

- Hoe verloopt de ontwikkeling en implementatie van de activiteiten van Rotterdam Vakmanstad?
- Wat zijn effecten van het onderdeel *Fysieke Integriteit* op de cognitieve, sociaal-emotionele en
- fysieke ontwikkeling van kinderen over een meerjarige periode?
- Wat is het (te verwachten) economisch rendement van Rotterdam Vakmanstad?

Om bovenstaande vragen te beantwoorden hebben we van 2012 tot 2015 drieledig onderzoek uitgevoerd: 1. procesonderzoek op en rondom OBS Bloemhof naar de ontwikkeling en implementatie van het programma Rotterdam Vakmanstad; 2. effectonderzoek naar het deel *Fysieke Integriteit*; 3. een kosten-batenanalyse.

Het procesonderzoek is nodig om resultaten van het effectonderzoek te kunnen duiden: op welke manieren en met welke middelen is gewerkt aan het bereiken van de doelen van Rotterdam Vakmanstad? Daarnaast is procesonderzoek van belang om de ontwikkelaars en uitvoerders van relevante informatie te voorzien voor stapsgewijze verbetering van het programma.

Voor het effectonderzoek naar het deel *Fysieke Integriteit* volgden we alle kinderen van de Bloemhof die in het schooljaar 2012-2013 in de groepen 1 tot en met 6 zaten in hun cognitieve, sociaal-emotionele en fysieke ontwikkeling. We gebruikten daarvoor gevalideerde testen en vergelijken

deze ontwikkelingen met referentiegegevens van kinderen die niet aan de integrale aanpak *Fysieke Integriteit* hebben deelgenomen.

Tot slot hebben we in samenwerking met Ecorys het economisch rendement van het programma Rotterdam Vakmanstad in beeld gebracht. Hiervoor gebruikten we het MKBA-instrument: maatschappelijke kosten-batenanalyse.

Opbouw rapportage

Dit rapport is als volgt opgebouwd. In hoofdstuk 1 introduceren we het programma Rotterdam Vakmanstad op en rondom OBS Bloemhof. We formuleren het probleem waarvoor het programma een oplossing wil bieden. In het hoofdstuk kijken we ook naar de inzet van het programma: wat willen de uitvoerders bereiken en welke middelen en bronnen zetten zij hiervoor in? In het tweede hoofdstuk staan ervaringen met de uitvoering van het programma Rotterdam Vakmanstad centraal: hoe heeft het programma zich in de looptijd van het onderzoek verder ontwikkeld? En: wat zijn de ervaringen en opbrengsten van de activiteiten volgens school, leerlingen en ouders? In hoofdstuk 3 presenteren we de resultaten van het effectonderzoek. We keken ook naar het maatschappelijk rendement van Rotterdam Vakmanstad: wat levert het op? Dit bespreken we in hoofdstuk 4. Hoofdstuk 5 is gewijd aan conclusies en aanbevelingen.

1 Rotterdam Vakmanstad in vogelvlucht

In dit hoofdstuk bespreken we allereerst de opbouw van het programma Rotterdam Vakmanstad. Daarna introduceren we de school waarop de meeste activiteiten van het programma zich afspelen: OBS Bloemhof in de wijk Feijenoord in Rotterdam. Tot slot beschrijven we langs welke lijnen we het programma Rotterdam Vakmanstad bespreken in deze rapportage.

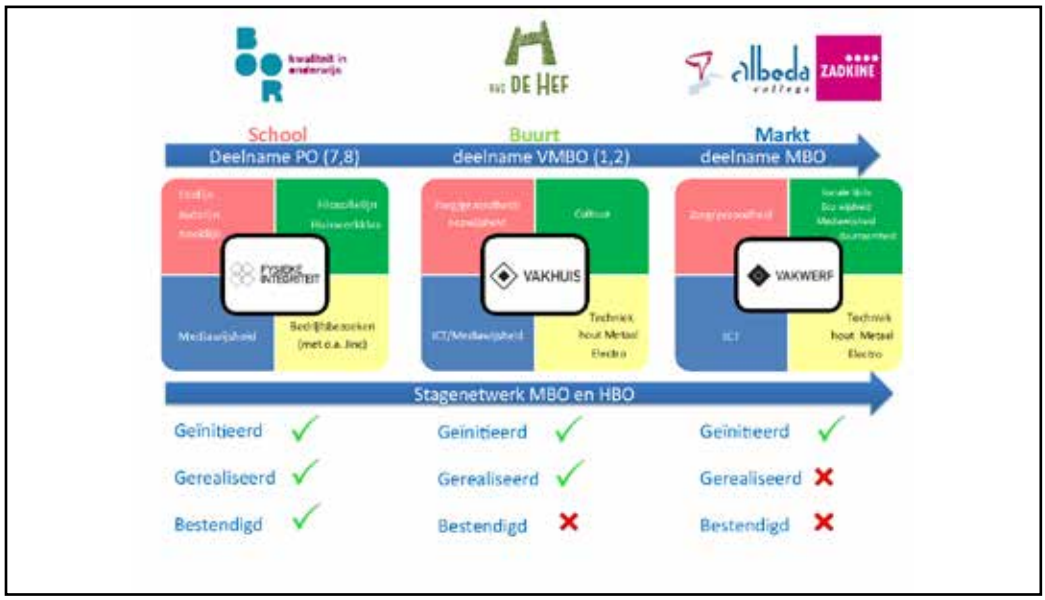
1.1 Het programma

Het programma Rotterdam Vakmanstad bestaat uit diverse interventies die zijn onderverdeeld in drie delen. Het eerste deel heet *Fysieke Integriteit* en bestaat uit interventies die op de basisschool in de verlengde leertijd worden uitgevoerd. De leerlingen van OBS Bloemhof krijgen judoles, eten een warme lunch op school en krijgen kooklessen. Daarnaast krijgen zij filosofie en tuinlessen. De oudste leerlingen krijgen bovendien huiswerkbegeleiding door een stagiaire pedagogiek, die ook fungeert als mentor. Het tweede deel heet *Actief Burgerschap* en bestaat uit drie onderdelen. In het zogenoemde *Vakhuis* krijgen leerlingen van groep 7 en 8 en van de eerste twee jaar van het Rotterdams Vakcollege De Hef een cursusaanbod in vier domeinen: Gezondheid, Cultuur, ICT/Mediawijsheid en Techniek. Voor de leerlingen van OBS Bloemhof is deelname vrijwillig; voor de leerlingen van De Hef is het Vakhuis onderdeel van het opleidingsprogramma. Leerlingen van de groepen 4 tot en met 7 kunnen in de zomervakantie op vrijwillige basis deelnemen aan de zogenoemde Brede Vakantieschool. Enkele leerlingen van de groepen 7 en 8 van OBS Bloemhof nemen deel aan de IMC Weekendschool Rotterdam Zuid RVS.

Het derde deel van Rotterdam Vakmanstad heet *Duurzaam Vakmanschap*. Dit onderdeel richt zich op het vergroten van de kansen op de arbeidsmarkt van mbo-leerlingen. In de *Vakwerf* krijgen leerlingen van Zadkine en het Albeda College een extra programma aangeboden, gericht op het verwerven van (soft) skills, zodat zij een betere uitgangspositie op de arbeidsmarkt hebben.

Rotterdam Vakmanstad heeft in onderstaande figuur de drie onderdelen schematisch weergegeven. Onder de figuur staat vermeld in welke fase of stadium van ontwikkeling het onderdeel zich bevindt (eind 2014). In paragraaf 1.4 Activiteiten bespreken we meer in detail hoe de interventies binnen elk van de delen eruitzien in de praktijk van en om OBS Bloemhof.

Figuur: Opbouw en fasering programma Rotterdam Vakmanstad



1.2 *OBS Bloemhof*

De meeste activiteiten van Rotterdam Vakmanstad vinden plaats op OBS Bloemhof en zijn bedoeld voor (ex-)leerlingen van die school. Bloemhof is een openbare basisschool en heeft twee locaties in de wijk Bloemhof: een aan de Putsebocht en een aan de Oleanderstraat. Op beide locaties wordt lesgegeven aan de groepen 1 tot en met 8. De school is de afgelopen jaren sterk gegroeid en had in het schooljaar 2014-2015 326 leerlingen, bijna allemaal afkomstig uit een niet-Nederlandstalig milieu.

OBS Bloemhof is een brede school met een ’verlengd dagarrangement’. De school werkt sinds 2003 mee aan de ontwikkeling van het Wanita-concept: een manier van leren die is gebaseerd op authenticiteit in samenhang met kunsteducatie. In het Wanita-concept zoals OBS Bloemhof dat gebruikt, werken de kinderen op een zelfstandige manier aan hun eigen kennisontwikkeling op het terrein van wereldoriëntatie. In eerste instantie is dat niet meer dan twee uur per week. Het kind, de klas, de bouw of de school kiest een thema (dicht bij de belevingswereld van de kinderen) en de kinderen gaan in een periode van zes weken met de hulp van kunstenaars, leerkrachten en gidsen op zoek naar kennis over dit thema. Dat leidt uiteindelijk tot een presentatie: een werkstuk, een toneelstuk, een dans, et cetera. Kinderen leren hierdoor op hun eigen manier te werken aan het

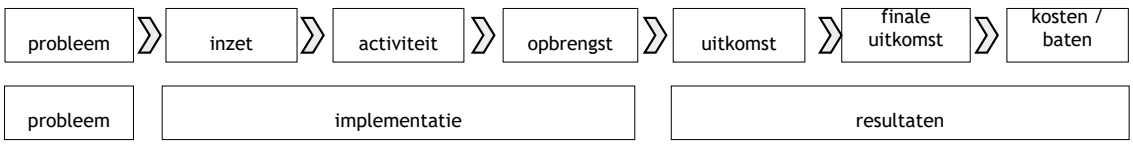
verwerven van kennis. Meervoudige intelligentie volgens het principe van Gardner is hierbij een belangrijke leidraad[1].

1.3 Fasen in de interventie

Bij de opzet van het onderzoek hebben we gebruikgemaakt van inzichten rondom *theorie van verandering, 'theory of change',* zoals dit in de internationale literatuur wordt genoemd. Een theorie van verandering beschrijft hoe een interventie bepaalde resultaten wil behalen (Gertler, Martinez, Premand, Rawlings en Vermeerch, 2011; Khandker, Koolwal en Samad, 2010; Snel, 2013). Het is een beschrijving van de logische stappen die een project, een programma of een politiek zet, en waarom deze worden gezet om deze resultaten te behalen. De theorie van verandering is in principe de onderbouwing van een effectonderzoek omdat het richting en focus geeft aan dat onderzoek. Het laat de oorzaken en de gevolgen zien, hoe deze moeten worden begrepen en het specificeert de onderzoeksvragen. De theorie van verandering geeft de achtereenvolgende gebeurtenissen in de tijd aan, gaat in op de voorwaarden die eraan verbonden zijn en de aannames die ten grondslag liggen aan de uitvoering van het programma. Het maakt, kort gezegd, aannemelijk waarom er veranderingen verwacht mogen worden. Wij hebben dit denken gebruikt om ons onderzoek te faseren.

De theorie van verandering is te zien als een ketting van resultaten (Gertler et al., 2011). Deze theorie (ook wel logisch model, logisch raamwerk of uitkomstenmodel genoemd) is daarmee een logische sequentie van elementen in de tijd dat laat zien op welke problemen het project betrekking heeft (de aanleiding van het programma). Het project, het programma of de politiek geeft een beeld van welke middelen worden ingezet, welke activiteiten ontwikkeld worden en welke output het oplevert (dit is het implementatiedeel van het programma). Vervolgens levert het effecten op, en finale effecten, en laat het zien wat de kosten en baten zijn (dit zijn de resultaten van het programma). In deze rapportage gebruiken we deze sequentie van elementen om de fases van de interventie in beeld te brengen.

Figuur: Fasen in de interventie



1 Intelligentie betekent volgens Gardner: de bekwaamheid om te leren, om problemen op te lossen. Dit kan volgens hem op verschillende manieren. Mensen kunnen dus op sommige manieren meer intelligent zijn dan op andere. Gardner rekent ook niet-cognitieve vaardigheden, zoals muzikaliteit (muziekslim) en natuurgerichte intelligentie (natuurslim) tot subvormen van intelligentie (Gardner, et al.,1996).

Probleem:	Het kernprobleem waar het programma een oplossing voor wil bieden.
Inzet:	Middelen en bronnen die worden ingezet, inclusief staf en budget.
Activiteit:	Acties die ondernomen moeten worden om tot de output te komen.
Opbrengst:	De handelingsresultaten die het programma, het project of de politiek oplevert en die onder controle staan van de ontwikkelaars.
Uitkomst:	De eerste uitkomstresultaten die zichtbaar worden op de populatie waarop het programma gericht is.
Finale uitkomst:	Uiteindelijke resultaten waar het programma op is gericht.
Kosten en baten:	Verhouding tussen de inzet en de opbrengsten van het programma, uitgedrukt in geld.

Ons onderzoek is langs deze lijn van denken uitgezet. We zullen daarom allereerst ingaan op de vraag op welk probleem het programma zich richt (de aanleiding). Daarna gaan we in op zaken die de implementatie betreffen (wat wordt er ingezet, welke activiteiten zijn er en wat levert dit op).

Tezamen vormen deze onderdelen het procesonderzoek. Daarna richten we ons op de resultaten. We kijken hier naar de uitkomsten (intermediërende variabelen). Over de finale uitkomsten kunnen we nu nog niet veel zeggen. Wel gaan we in het laatste deel in op de kosten en baten van het programma Vakmanstad.

2 Ontwikkeling en uitvoering Rotterdam Vakmanstad 2012-2015

In dit hoofdstuk bespreken we eerst de opzet van het procesonderzoek. Daarna komen de doelen van het programma Rotterdam Vakmanstad en de inzet die nodig is om de doelen te bereiken aan de orde. Daarbij kijken we naar de ontwikkeling en de implementatie van het programma van 2012 tot 2015. Tot slot bespreken we de ervaringen van betrokkenen met het programma.

2.1 Het procesonderzoek

Van augustus 2012 tot juni 2015 hebben we procesonderzoek uitgevoerd op en rondom OBS Bloemhof naar de ontwikkeling en implementatie van het programma Rotterdam Vakmanstad. Het procesonderzoek is uitgevoerd om resultaten van het effectonderzoek te kunnen duiden: op welke manieren en met welke middelen is gewerkt aan het bereiken van de doelen van Rotterdam Vakmanstad?

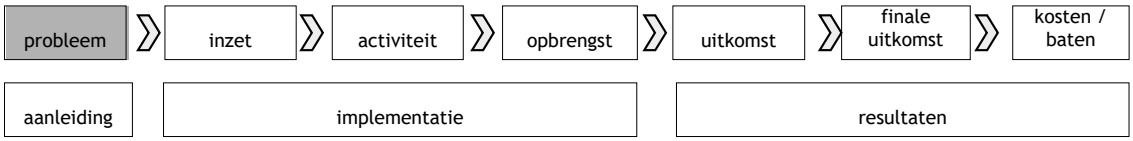
Daarnaast is procesonderzoek van belang om de ontwikkelaars en uitvoerders van relevante informatie te voorzien voor stapsgewijze verbetering van het programma. In het procesonderzoek stond de volgende vraag centraal:

Hoe verloopt de ontwikkeling en implementatie van de activiteiten van Rotterdam Vakmanstad?

In het procesonderzoek hebben we daarom gekeken naar de wijze waarop betrokkenen werken aan het realiseren van de doelen van Rotterdam Vakmanstad en de uitvoering van het programma op en rondom OBS Bloemhof. We keken daarbij ook naar ervaringen van de diverse betrokkenen bij het programma: naast de ontwikkelaars en uitvoerders van Rotterdam Vakmanstad ook de school (leiding en leerkrachten), leerlingen en ouders.

We hebben gekeken naar beschikbare schriftelijke informatie, zoals publicaties van Rotterdam Vakmanstad, jaarverslagen van Rotterdam Vakmanstad, een concept Handboek Fysieke Integriteit (Movisie, te verschijnen) en eerste concepten van de beschrijving van de lessenserie ecosofie (niet gepubliceerd). Ook hebben we informatie verzameld door individuele en groepsinterviews met leerkrachten, schoolleiding, leerlingen, ouders en betrokkenen van Rotterdam Vakmanstad. Daarnaast hebben we in 2015 een enquête gehouden onder leerlingen van de groepen 6, 7 en 8 en alle ouders (respons 43%) en een gesprekkenreeks met alle leerkrachten van OBS Bloemhof over de opbrengsten van Rotterdam Vakmanstad bijgewoond. Tot slot hebben we gedurende de onderzoeksperiode geobserveerd en geparticipeerd in een aantal lessen, maaltijden en bijeenkomsten in en rondom OBS Bloemhof.

2.2 *Ambities en inzet van Rotterdam Vakmanstad*



Aanleiding en doelen van het programma

De aanleiding voor het ontwikkelen van het programma Rotterdam Vakmanstad is de achterstandssituatie van kinderen in de wijk Bloemhof. Het programma is daarom gericht op (ex-)leerlingen van OBS Bloemhof in de wijk Bloemhof in Rotterdam-Zuid. Kinderen in Tel meet sinds 2006 de leefsituatie van kinderen en jongeren in de Nederlandse gemeenten. Een van de wijken die het Databoek aanmerkt als achterstandswijk is de Rotterdamse wijk Bloemhof. In de rangorde van meer dan 4000 wijken staat Bloemhof in 2010 op nummer 23, in 2012 op nummer 35 en in 2014 op nummer 24. Er is sprake van een laag opleidingsniveau, lage inkomens, een hoge werkloosheid en een hoog percentage achterstandsleerlingen in vergelijking met het Rotterdams en Nederlands gemiddelde (Steketee, Tierolf & Mak, 2014).

Een achterstandswijk als Bloemhof is een leefomgeving waar zich verschillende risico's voor kinderen voordoen. Kinderen in stedelijke achterstandswijken hebben vaker gedrags- en gezondheidsproblemen (Reijneveld, Veenstra, De Winter, Verhulst, Ormel, en De Meer, 2010; Schneiders, Drukker, Van der Ende, Verhulst, Van Os en Nicolson, 2003). Mogelijke oorzaken zijn een gevoel van dreiging en angst, een ontoereikende opvoedstijl van ouders, ongeschikte rolmodellen, een gebrek aan goede voorzieningen, armoede, overdracht van problemen over generaties en een laag niveau van buurtcohesie en informele sociale controle (Boyle & Lipman, 2002; Drukker, Kaplan, Feron & van Os, 2003; Leventhal & Brooks-Gunn, 2000; Sampson, Morenoff & Gannon-Rowley, 2002).

De ambitie van het programma Rotterdam Vakmanstad is om de schoolprestaties van kinderen op het cognitief, sociaal-emotioneel en fysiek niveau verbeteren, actief burgerschap te bevorderen en duurzaam vakmanschap te realiseren in de stad Rotterdam. Zoals we in 1.1 beschreven kent het programma verschillende onderdelen. Elke onderdeel heeft zijn eigen specifieke doelen.

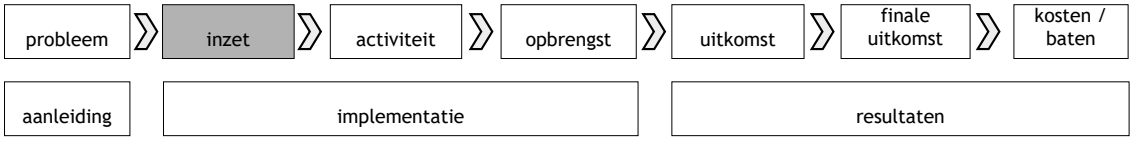
Fysieke Integriteit kent vier doelen:

1. Kinderen hebben een gezond gewicht en hun totale fysieke conditie is in balans.
2. Onderling pestgedrag en agressie zijn verminderd en zelfvertrouwen en wederkerigheid zijn versterkt.
3. Het sociaal isolement is opgeheven en het ecosociaal zorgbesef is versterkt.
4. Het cognitieve ambitieniveau is vergroot en het positieve zelfbeeld is versterkt (Movisie, te verschijnen).

Actief Burgerschap is gericht op het versterken van de omgevingsrelaties van scholen met burgers en bedrijven om jongeren (10-14 jaar) optimaal toe te rusten bij het maken van keuzes betreffende hun onderwijs- en arbeidsloopbaan. De ontwikkeling van zogenaamde 'soft skills' en generieke competenties is een belangrijk nevendoel.

Duurzaam Vakmanschap heeft tot doel om de kansen op de arbeidsmarkt van mbo-leerlingen te vergroten, door hun een extra programma aan te bieden, gericht op het verwerven van (soft) skills en vakskills, zodat zij een betere uitgangspositie op de arbeidsmarkt hebben.

Inzet



In het hier volgende bespreken we beknopt welke professionals, vrijwilligers, bronnen, locaties en middelen worden ingezet om de doelen van Rotterdam Vakmanstad te realiseren.

De uitvoering van de activiteiten is in handen van verschillende professionals en stagiaires. Vakleerkrachten van Rotterdam Vakmanstad voeren de activiteiten van *Fysieke Integriteit* uit. Er zijn twee judoleerkrachten, twee ecosofieleerkrachten, een tuinleerkracht en twee koks, waarvan een ook de kooklessen verzorgt. De huiswerkbegeleiding wordt uitgevoerd door stagiaires van de opleiding Pedagogiek van Hogeschool Rotterdam, begeleid door de stagebegeleiders van de school en twee coördinatoren van Rotterdam Vakmanstad. Voor de stagiaires is er voorafgaand aan hun stage een serie bijeenkomsten over te gebruiken methoden voor begrijpend lezen en rekenen, het begeleiden van de leerlingen en het programma Rotterdam Vakmanstad. Sinds het schooljaar 2014-2015 is er een intervisieoverleg tussen de ecosofieleerkrachten en coördinatoren van Rotterdam Vakmanstad.

Ook heeft Rotterdam Vakmanstad in dat jaar een bijeenkomst georganiseerd voor groepsleerkrachten over ecosofie. Voor de Brede Vakantieschool verzorgen groepsleerkrachten (en intern begeleider) van OBS Bloemhof de taal- en rekenlessen, voor de andere activiteiten zijn vakleerkrachten of begeleiders van Rotterdam Vakmanstad beschikbaar.

Er zijn verschillende locaties voor de activiteiten. Zo worden de activiteiten van *Actief burgerschap* deels buiten de school uitgevoerd. De taal- en rekenlessen en de maaltijd van de Brede Vakantieschool vinden plaats op OBS Bloemhof, de overige activiteiten worden veelal op locatie georganiseerd. Het Vakhuis vindt plaats op het Rotterdams Vakcollege De Hef. Rotterdam Vakmanstad zet voor de uitvoering van de werkplaatsen externe leermeesters in. De coördinator van Rotterdam Vakmanstad begeleidt hen individueel. Ook de IMC Weekendschool Rotterdam Zuid RVS wordt uitgevoerd op het Rotterdams Vakcollege De Hef. De locatiemanager en de jaarcoördinator van de Weekendschool werken samen met Rotterdam Vakmanstad bij het opzetten van de lessen, het werven van de gastdocenten en de uitvoering van het programma. Op zondagen is er een vaste club vrijwilligers aanwezig die de uitvoering van het programma ondersteunen.

De Vakwerf van *Duurzaam Vakmanschap* wordt uitgevoerd in een wijkcentrum. Een van de twee coaches van Rotterdam Vakmanstad begeleidt de deelnemende leerlingen. Voor de modules die de leerlingen krijgen zet Rotterdam Vakmanstad externe (vak)leerkrachten in.

Kernelementen

Hieronder beschrijven we kernelementen in de aanpak van Rotterdam Vakmanstad. We stippen daarbij kort aan hoe deze een rol kunnen spelen in het realiseren van de doelstellingen van Rotterdam Vakmanstad.

Uitbreiding van de leertijd

Fysieke Integriteit vindt plaats in het Verlengde Dagarrangement. OBS Bloemhof breidt de effectieve leertijd per week met zes uur uit. Daarnaast nemen bijna alle leerlingen van de groepen 7 en 8 deel aan de huiswerkbegeleiding, waarin zij ondersteuning krijgen bij het oefenen met begrijpend lezen en rekenen. In 2007 constateerde de Onderwijsraad dat een verlenging van de effectieve onderwijstijd een (kosten)effectieve maatregel is om onderpresteren tegen te gaan. Uit onderzoek van Oberon blijkt dat leerlingen die aan onderwijstijdverlenging deelnemen als gevolg hiervan vorderingen maken op sociaal-emotioneel vlak. Zo blijkt dat leerlingen beter gaan samenwerken, dat zij meer zelfvertrouwen krijgen, dat hun werkhouding verbetert en hun plezier op school toeneemt. Dit zijn belangrijke voorwaarden om schoolprestaties te verbeteren. Daarnaast heeft het Top Institute for Evidence Based Education Research (TIER) onderzoek gedaan bij 29 Nederlandse projecten naar het effect van verlengde onderwijstijd op de toetsscores van leerlingen voor rekenen-wiskunde en begrijpend lezen. In dit onderzoek - waarbij naar het effect van alle projecten gezamenlijk is gekeken - hebben de onderzoekers geen statistisch significant effect gevonden. Het onderzoek biedt inzicht in factoren die de effectiviteit van onderwijstijdverlenging kunnen vergroten. Zo helpt het als gewerkt wordt met (bewezen) effectieve methodes, er een goede motivatie is van leerlingen en staf, topdocenten worden ingezet en er voldoende intensiteit van de onderwijstijdverlenging is (Tweede Kamer, 2014). Vanuit deze eerdere bevindingen bestaat de verwachting dat er, door uitbreiding van de leertijd door het onderdeel *Fysieke Integriteit,* positieve effecten zullen zijn op cognitief en sociaal-emotioneel vlak.

Gezond gedrag

In zowel *Fysieke Integriteit, Actief Burgerschap* als *Duurzaam Vakmanschap* is er aandacht voor het aanleren of versterken van gezond gedrag, en voor een gezonde leefomgeving. Bij Judo wordt gewerkt aan het verbeteren van de lichamelijke conditie, en bij Koken & Eten wordt (informatie over) gezonde voeding aangeboden. In de ecosofie- en tuinlessen gaat het om de plaats van het individu in zijn of haar omgeving. Bij het Vakhuis is gezondheid een terugkerend thema waaraan diverse werkplaatsen aandacht besteden, en de mbo-leerlingen in het Vakhuis krijgen eenmaal per week budoles. Uit onderzoek naar de effectiviteit van schoolgeboden interventies rondom overgewicht en obesitas blijkt dat enkelvoudige interventies niet effectief zijn. Er is meer kans op effect als het gaat om meerdere maatregelen, waaronder aanpassingen in de omgeving van de school, zoals het aanbieden van extra bewegingsonderwijs en gezonde maaltijden. Lagere sociaaleconomische groepen zijn vatbaar voor financieel aantrekkelijke maatregelen, en de gratis verstrekking van gezonde voeding is een maatregel die onderdeel kan zijn van een effectieve schoolaanpak (Beenackers, Nusselder, Oude Groeniger en Lenthe, 2015).

Skills

In alle activiteiten van Rotterdam Vakmanstad is het zich eigen maken van *skills* een kernelement. Het gaat om vakskills (zoals in het Vakhuis en de Vakwerf), maar ook om zogenoemde *soft skills*.

Dit zijn vaardigheden en eigenschappen die ervoor kunnen zorgen dat mensen succes hebben in verschillende levensdomeinen, zoals het onderwijs, het sociale leven (vrienden en familie), de lichamelijke gezondheid en de arbeidsmarkt. Uit reviewonderzoek blijkt dat zogenoemde Social Emotional Learning interventies en programma's (gericht op leerlingen) kunnen bijdragen aan sociaal-emotionele vaardigheden: een positieve houding ten opzichte van zichzelf en anderen, het helpen van andere mensen en positief sociaal gedrag (omgaan met leeftijdgenoten en leerkrachten) (Durlak et al., 2011).

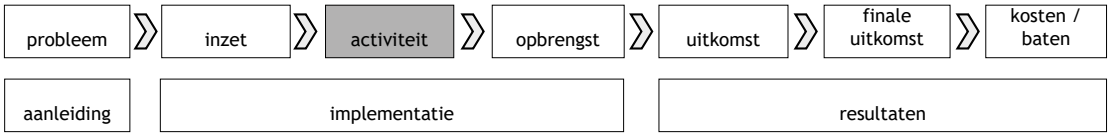
Daarnaast wil Rotterdam Vakmanstad leerlingen beter toerusten voor een plek in de (toekomstige) Rotterdamse (kennis)samenleving en op de arbeidsmarkt. Daarvoor zijn (deels) anders *skills* nodig dan die het Nederlandse (primair) onderwijs aanleert. De term hiervoor is *21rst century skills*, het geheel van vaardigheden die nodig zijn om te functioneren in een samenleving van media en technologie, zoals samenwerking, kennisconstructie, het gebruik van ICT voor leren, probleemoplossend werken, creativiteit en planmatig werken (Oetelaar, 2012).

Ouderbetrokkenheid

Rotterdam Vakmanstad betrekt ouders bij diverse activiteiten. Soms gaat het om praktische ondersteuning of hulp (bijvoorbeeld bij de warme lunch), maar vaker worden zij uitgenodigd om een kijkje te nemen bij activiteiten, om te zien waar hun kind op school mee bezig is. Daarnaast worden specifieke ouderactiviteiten aangeboden, zoals de cursus 'Eet je slim!' en excursies naar instellingen of bedrijven. Het Handboek Fysieke Integriteit (Movisie, te verschijnen) beschrijft ouders als een intermediaire doelgroep: *'Zij krijgen meer inzicht in het onderwijs en meer kennis over hun toegevoegde waarde op de ontwikkeling van hun kind. Zo ontwikkelen ze een pedagogische focus die ten goede komt van de schoolcarrière en het levenspatroon van hun kinderen.*'

Ouderbetrokkenheid is een overkoepelende term voor allerlei soorten contact tussen ouders en school en leerlingen en hun ouders (zie bijvoorbeeld De Wit, 2009; Smit, Sluiter & Driessen, 2006; Smit & Driessen, 2009 voor een veel gebruikt onderscheid in zes vormen). In navolging van anderen maakt Lusse (2013) onderscheid tussen de dimensies 'onderwijsondersteunend gedrag', 'oudercontact' en 'ouderparticipatie'. Niet elke dimensie draagt evenveel bij aan schoolsucces van kinderen. Meta-analyses en overzichtsstudies laten zien dat onderwijsondersteunend gedrag van ouders thuis het meest bijdraagt aan schoolsucces (Henderson & Mapp, 2002; Desforges & Abouchaar, 2003; Marzano, 2003 in Lusse, 2012). Bij onderwijsondersteunend gedrag gaat het om het creëren van gunstige leeromstandigheden thuis en een positieve houding tegenover school (Veen & Van Erp, 1995 in Lusse, 2012). Oudercontact (alle contacten tussen ouders en de school) en ouderparticipatie (de praktische deelname of ondersteuning van ouders op school) dragen in veel mindere mate bij aan schoolsucces.

2.3 *Uitvoering activiteiten*



In deze paragraaf beschrijven we welke activiteiten zijn uitgevoerd in de onderzoeksperiode schooljaar 2012-2013 tot en met schooljaar 2014-2015 en welke specifieke doelen deze activiteiten beoogden.[2] Bij aanvang van het onderzoek (start schooljaar 2012-2013) is de uitgangssituatie als volgt: de activiteiten binnen *Fysieke Integriteit* zijn ontwikkeld en worden al een aantal jaren uitgevoerd op OBS Bloemhof (Boonstra et al., 2012). In dat schooljaar 2012-2013 wordt aan *Fysieke Integriteit* nog een element toegevoegd: de huiswerkbegeleiding, en in 2014-2015 wordt daaraan mentoring gekoppeld. De activiteiten van *Duurzaam Vakmanschap* zijn voorafgaand aan de onderzoeksperiode voorbereid en in de steigers gezet. Met de uitvoering is in het schooljaar 2012-2013 gestart, met uitzondering van de IMC Weekendschool Rotterdam Zuid RVS (start schooljaar 2013-2014). *Duurzaam Vakmanschap* behelst het opzetten en uitvoeren van een zogenoemde Vakwerf.

De ontwikkeling hiervan is gestart in 2012 en in het schooljaar 2014-2015 is de Vakwerf voor het eerst uitgevoerd.

Tabel: Uitvoering activiteiten RVS per lijn per schooljaar (2012-2015)

Activiteit/ schooljaar	*2012-2013*	*2013-2014*	*2014-2015*
Fysieke integriteit			
Judo			
Koken/eten			
Tuin			
Ecosofie			
Huiswerkbegeleiding			
Mentoring			
Actief burgerschap			
Vakhuis			
Brede Vakantieschool			
IMC Weekendschool Rotterdam-Zuid RVS			
Duurzaam vakmanschap			
Vakwerf			

In het hier volgende bespreken we voor *Fysieke Integriteit, Actief Burgerschap* en *Duurzaam Vakmanschap* eerst hoe de activiteit is opgezet. We bespreken doel en doelgroep (in kader). Daarna bespreken we welke ontwikkelingen hebben plaatsgevonden in de onderzoeksperiode.

2 De doelen van de activiteiten van *Fysieke Integriteit* zijn afkomstig uit het Handboek Fysieke Integriteit (Movisie, te verschijnen). De doelen van de activiteiten van *Actief Burgerschap* en *Duurzaam Vakmanschap* zijn geformuleerd op basis van interviews met de ontwikkelaars en uitvoerders.

Judo
Leerlingen van de groepen 1 tot en met 8 krijgen één uur per week judoles met hun klas. *Doel van de judolessen is het ontwikkelen van zelfrespect, respectvolle samenwerking met anderen en het verbeteren van de fysieke conditie van leerlingen.* De judolessen worden gegeven door twee gecertificeerde judoleerkrachten van Rotterdam Vakmanstad. De lessen vinden plaats in de (gym)zalen van OBS Bloemhof, die als Dojo worden ingericht met judomatten. De judoleraar bepaalt de lesopbouw vanuit de eigen judomethodiek. De lessen zijn opgebouwd als reguliere judolessen. De leerlingen krijgen na het betalen van een borg (€10) een judopak van school waar ze zelf voor moeten zorgen. De kinderen behalen de slips en banden zoals die in het reguliere judo verkregen kunnen worden na een examen. Omdat OBS Bloemhof niet is aangesloten bij de Judobond, zijn de behaalde slips en banden van de leerlingen niet geregistreerd en worden deze formeel in verenigingsverband niet erkend. In de praktijk levert dit volgens betrokkenen geen problemen op. De leerlingen nemen op vrijwillige basis deel aan judowedstrijden en –kampioenschappen die in de wijken of op lokaal niveau worden georganiseerd.

Ecosofie
Leerlingen van groep 6,7, en 8 krijgen één uur per week ecosofieles met hun klas. *Doel van de ecosofielessen is het versterken van de communicatieve, argumentatieve en onderhandelingsskills die zelfreflectie van leerlingen bevorderen.* Ecosofie is een combinatie van drie vakken: filosofie, meditatie- en vredeslessen en natuur- en milieueducatie. In de lessen worden fysieke (ontspannings)oefeningen verbonden met (leren) filosoferen en reflecteren op (maatschappelijke) thema's. In het schooljaar 2014-2015 hebben leerlingen van OBS Bloemhof meegedaan aan het Basisschool Debattoernooi 2015.

Eten en Koken
Alle leerlingen van OBS Bloemhof krijgen vier keer per week een gezonde lunch op school, in een pauze van een half uur. Een van de twee koks van Rotterdam Vakmanstad bereidt de maaltijd op school. Rotterdam Vakmanstad is een erkend leerbedrijf voor het mbo (niveau 1 en 2): er zijn ook stagiaires en moeders betrokken bij het bereiden van de maaltijd. Moeders en oudere leerlingen begeleiden de maaltijd, die in twee rondes door de diverse groepen wordt genuttigd aan lange tafels in het restaurant en een eetruimte.
Daarnaast krijgen alle leerlingen twee maal per jaar kookles van een van de twee koks van Rotterdam Vakmanstad. Om ervoor te zorgen dat zij niet alleen op school maar ook thuis gezond eten, worden ouders bij de eet- en kooklijn betrokken. Hiervoor is een aantal keren een cursus voor ouders over gezond eten aangeboden, onder de naam 'Eet je slim'. *Doel van de kook- en eetlijn is het positief beïnvloeden van het dieet, nieuwe smaken en eetgewoonten leren kennen en inzicht krijgen in de werking van voedingsstoffen.*

Tuinlessen
Leerlingen van groepen 1 tot en met 8 krijgen eenmaal per twee weken drie kwartier tuinles met hun klas. *Doel van de tuinlessen is het werken met je handen, versterken van de zorg en inzicht in cyclische processen van ecosystemen.* Drie leerkrachten van Rotterdam Vakmanstad geven de tuinlessen. De leerkracht van Rotterdam Vakmanstad heeft de lessen ontwikkeld. De lessen zijn cumulatief en elk jaar is er een overkoepelend thema, zoals duurzaamheid of (de productie van) kleding. Naast een tuin is er een kas, waarin de leerlingen groenten kunnen verbouwen. In de praktijk vindt een flink deel van de lessen binnen plaats, vooral in de winter, als er geen tuinactiviteiten zijn.

Huiswerkbegeleiding en mentoring
Leerlingen van de groepen 7 en 8 nemen eenmaal per week vrijwillig deel aan huiswerkbegeleiding door stagiaires van de opleiding Pedagogiek van Hogeschool Rotterdam.* Doel van de *Huiswerkbegeleiding is reken- en taalvaardigheden versterken.* In de huiswerkbegeleiding begeleidt een stagiaire een vast klein groepje leerlingen met begrijpend lezen en rekenen. Het aantal stagiaires is in de loop van de jaren fors uitgebreid, zodat het aantal leerlingen per groepje is afgenomen van 5-6 naar 2-3. Om leerlingen meer persoonlijk te kunnen begeleiden en om hen te helpen zich voor te bereiden op de keuze voor het voortgezet onderwijs, is vanaf schooljaar 2014-2015 mentoring toegevoegd aan de huiswerkbegeleiding. Dit houdt in dat voorafgaand aan de concrete ondersteuning bij begrijpend lezen en rekenen de stagiaires drie kwartier de tijd hebben om met hun vaste groepje leerlingen te spreken over alles wat hen bezighoudt. *Doel van de mentoring is het ondersteunen van leerlingen bij het maken van keuzes rondom opleiding en/of beroep.* De stagiaires worden begeleid door coördinatoren van Rotterdam Vakmanstad (voorafgaand aan en na afloop van de huiswerkbegeleiding) en in hun opleiding door de stagebegeleider.

* Tot en met het schooljaar 2014-2015 werd huiswerkbegeleiding gegeven aan de groepen 7 en 8, waarbij de begeleiding van de groepen 8 liep tot aan de Cito-toets in februari. Vanaf februari startte dan groep 6 met huiswerkbegeleiding. Sinds het schooljaar 2014-2015 vindt de Cito-toets pas later in het schooljaar plaats en is er geen instroom meer van groep 6 in de huiswerkbegeleiding.

Uitvoering
De judolessen, het koken en eten, ecosofie en tuinlessen zijn gefaseerd ingevoerd op OBS Bloemhof en werden voor 2012 al enkele jaren uitgevoerd op school. Uit het onderzoek naar Rotterdam Vakmanstad in de periode 2009-2011 bleek dat deze onderdelen inmiddels een vanzelfsprekende plek in het curriculum van OBS Bloemhof hadden ingenomen (Boonstra et al., 2012). De onderdelen vinden plaats in verlengde leertijd, maar niet – zoals op veel andere brede scholen – toegevoegd aan het einde van de lesdag, maar geïntegreerd in het lesrooster.

In de onderzoeksperiode 2012-2015 zijn praktische problemen of kinderziektes aangepakt. Zo is in het schooljaar 2013-2014 besloten om leerlingen van groep 1 en 2 apart te laten eten, omdat zij er

in de drukke en volle kantine niet goed aan toe kwamen. Ook zijn extra vakleerkrachten aangesteld, bijvoorbeeld bij judo, om lessen minder kwetsbaar te maken voor uitval van leerkrachten.

Voor de tuinlessen is in 2013 een kas gebouwd, zodat er meer verbouwd kan worden en lessen ook bij slecht weer buiten kunnen plaatsvinden. De huiswerkbegeleiding is in het schooljaar 2012-2013 gestart, waarbij studenten Pedagogiek van de Hogeschool Rotterdam de begeleiding ter hand namen. Met de hogeschool is een convenant afgesloten voor de inzet van stagiaires, die zowel binnen de opleiding als binnen Rotterdam Vakmanstad begeleiding krijgen bij het uitvoeren van de stage. Rotterdam Vakmanstad verzorgt bij aanvang seminars, waarin de stagiaires meer te weten komen over het programma RVS, de doelgroep, de inrichting van de stagewerkzaamheden en gebruikte methoden en werkvormen.

Deelname leerlingen en betrokkenheid ouders
Omdat de activiteiten onderdeel zijn van het curriculum nemen alle leerlingen deel aan de activiteiten van *Fysieke Integriteit*. Alleen de huiswerkbegeleiding is geen verplicht onderdeel, maar de school communiceert naar ouders en leerlingen dat het 'gewoon' is om mee te doen. Dit heeft erin geresulteerd dat bijna alle leerlingen (ongeveer 90%) van groep 7 en 8 deelnemen.

Bij onderdelen van *Fysieke Integriteit* worden ouders structureel en incidenteel betrokken. Structurele betrokkenheid van moeders is er vooral in de keuken en bij het eten. Er zijn vaste moeders betrokken bij de bereiding van het eten, en bij toezicht en begeleiding van leerlingen tijdens de maaltijd. Daarnaast is voor ouders een aantal keren de cursus 'eet je slim' georganiseerd, waarin ouders leerden over gezond eten in het gezin. Bij de overige onderdelen van *Fysieke Integriteit* worden ouders incidenteel betrokken, in de meeste gevallen om hun een beeld te geven van waar hun kind mee bezig is op school. Zo kunnen ouders soms een judoles bijwonen of bij een wedstrijd aanwezig zijn.

Integratie activiteiten op school
Hoewel, afgezien van huiswerkbegeleiding, *Fysieke Integriteit* al onderdeel was geworden van het curriculum, was er in 2012 geen *inhoudelijke afstemming* met de reguliere lessen of groepsleerkrachten. Zowel groepsleerkrachten als vakleerkrachten gaven in 2012 aan weinig op de hoogte te zijn van elkaars activiteiten en aanpak en ook weinig ruimte en tijd te hebben om uitwisseling te ontwikkelen. Groepsleerkrachten waren er vanaf het begin trots op dat zij op een school werkten die aan leerlingen zoveel extra's kon bieden. Zij gaven echter ook aan dat de activiteiten van *Fysieke Integriteit* voor hen veel extra werk met zich meebrachten, vooral in het begeleiden van de overgang tussen de lessen. Groepsleerkrachten vonden daarbij dat niet alle vakleerkrachten over voldoende pedagogische en didactische vaardigheden beschikten om effectief les te kunnen geven, terwijl vakleerkrachten aangaven soms het gevoel te hebben er alleen voor te staan.

Gedurende de onderzochte periode is dit beeld gekanteld: door de jaren heen zijn de vakleerkrachten van Rotterdam Vakmanstad bekende en vertrouwde gezichten en, in de meeste gevallen, gewaardeerde collega's geworden: de leerkrachten hebben elkaar leren kennen en geïnvesteerd in onderlinge uitwisseling over de inhoud van de lessen en over de omgang met de leerlingen. Inmiddels vinden de groepsleerkrachten van OBS Bloemhof dat *Fysieke Integriteit* bij de school hoort en in sterke mate bijdraagt aan de successen van de school wat betreft het groeiend aantal leerlingen en de positieve omgang van leerlingen onderling en leerlingen, leerkrachten en ouders.

Ontwikkeling methodieken
In de onderzochte periode is samen met Movisie een start gemaakt met het schrijven van een Handboek Fysieke Integriteit, dat voor onderwijsprofessionals en scholen beschrijft wat *Fysieke Integriteit* inhoudt en wat nodig is voor de uitvoering (Movisie, te verschijnen). Behalve de ecosofielessen (zie hieronder) is er nog geen expliciete en communiceerbare beschrijving van de opbouw van de afzonderlijke lessen. Ook ontbreekt een koppeling tussen de eindtermen of doelen van de lessen en de praktische werkvormen om deze doelen te bereiken. Het is (nog) niet duidelijk wat leerlingen aan het einde van de lessen zouden moeten kunnen, kennen, weten, en welke werkvormen hiertoe worden ingezet.

Vanaf het schooljaar 2013-2014 is gewerkt aan het ontwikkelen van lessenseries Ecosofie voor de groepen 6 en 7. Het is de bedoeling dat uiteindelijk drie lessenseries van elk dertig lessen zijn beschreven, voor ecosofielessen in de groepen 6,7 en 8. Een ontwikkelaar van Rotterdam Vakmanstad heeft de lessen ontwikkeld en beschreven in samenwerking met een externe specialist. De twee vakleerkrachten op OBS Bloemhof kunnen de lessen die klaar zijn (bijna alle lessen voor groep 6 en een aantal lessen voor groep 7) gebruiken in de lessen ecosofie. In zogenoemde intervisiebijeenkomsten reflecteren de ecosofieleerkrachten samen met de ontwikkelaar op de methodiek(beschrijvingen). Ook met de groepsleerkrachten heeft in het schooljaar 2014-2015 uitwisseling plaatsgevonden over de methodiek, zodat groepsleerkrachten hiermee beter bekend raken.

Organisatie van het programma
Tot slot: Rotterdam Vakmanstad heeft op basis van de ervaringen met de uitvoering van *Fysieke Integriteit* op OBS Bloemhof de organisatie van het programma verder ontwikkeld. Dit betekent dat Rotterdam Vakmanstad vanaf het schooljaar 2015-2016 met zes scholen, waaronder OBS Bloemhof, een contract heeft afgesloten voor de uitvoering van *Basaal Integraal+* in de verlengde leertijd. Dit programma bestaat uit zes lijnen, te weten: 1. Sportlijn (Judo en Aikido); 2. Gezondheidslijn (kook- en smaaklessen); 3. Groenlijn (biologie en tuinlessen); 4. Denklijn (filosofie en ecosofielessen); 5. Technieklijn en 6. Gezonde lunch. De lijnen 1,2,3,4 en 6 hebben goeddeels dezelfde inhoud als binnen *Fysieke Integriteit.*[3] De vijfde lijn – techniek – bouwt voort op ervaringen met technieklessen in het Vakhuis. De lijnen sluiten aan bij de kerndoelen in het primair onderwijs (SLO-doelen, zie http://www.slo.nl/primair/kerndoelen/). Per lijn wordt een groepsleerkracht aangesteld als contactpersoon voor de coördinator van Rotterdam Vakmanstad en vice versa. De inzet hiervan is een directere link tussen de reguliere lessen en het programma van de groepsleerkracht.

3 Hoewel de kooklessen in Basaal Integraal + bijvoorbeeld sterk worden uitgebreid.

Vakhuis
Het Vakhuis is een programma voor 10- tot 14-jarigen waarin zij hun eerste structurele ervaring opdoen met vakskills om hun beroepskeuze voor te bereiden. Doel is dat leerlingen door kennismaking met diverse vakgebieden een betere keuze kunnen maken voor (vervolg) onderwijs en beroep. Het Vakhuis wordt uitgevoerd op het Rotterdams Vakcollege De Hef. Leerlingen van de eerste twee jaren van dit Vakcollege krijgen in het kader van de leertijd-uitbreiding les in het Vakhuis. Voor de vmbo-leerlingen is het Vakhuis onderdeel van het curriculum van de school. Voor leerlingen van groep 7 en 8 van OBS Bloemhof is deelname vrijwillig en juist buiten schooltijd. Het aanbod van het Vakhuis betreft vier domeinen: Gezondheid, Cultuur, ICT/Mediawijsheid en Techniek. De werkplaatsen voor basisschoolleerlingen vinden plaats op dinsdag, donderdag en vrijdag. Voorbeelden van werkplaatsen zijn houtbewerking, elektrotechniek, koken, computer programmeren, film maken, percussie, zang en gitaar leren spelen, deelname aan een dansproductie en het EHBO-jeugddiploma halen.

Uitvoering
In het schooljaar 2012-2013 is het Vakhuis van start gegaan, aanvankelijk in het gebouw van De Wielslag. Inmiddels vinden de werkplaatsen plaats op het Rotterdams Vakcollege De Hef (voorheen De Wielslag) in hun nieuwe schoolgebouw. Leerlingen kunnen zich voor deze werkplaatsen opgegeven. Met het opgeven committeren de leerlingen zich tot het bijwonen van alle bijeenkomsten van de werkplaats (ongeveer negen weken). Na afloop ontvangen de leerlingen een certificaat waarop staat wat zij hebben gedaan en geleerd. Sommige werkplaatsen volgen elkaar op: je moet eerst de ene hebben doorlopen voordat je aan de andere kunt beginnen. Leermeesters bereiden de inhoud van de bijeenkomsten voor; dit zijn veelal zzp'ers uit de beroepspraktijk, die zelf het programma maken op basis van de eigen professionele ervaring. Een structurele samenwerking is er met de Stichting Kunstzinnige Vorming Rotterdam (SKVR). Daarnaast worden waar mogelijk verbindingen gelegd met initiatieven (in de wijk) di leerlingen ontwikkelingskansen bieden, zoals Ieder Kind een Instrument.

Deelname leerlingen en betrokkenheid ouders
Deelname aan het Vakhuis door leerlingen van groep 7 en 8 van OBS Bloemhof is vrijwillig. Door de onderzochte jaren heen nemen gemiddeld 65 leerlingen (ongeveer twee derde van het totaal aantal leerlingen in de betreffende groepen) deel aan één of meer werkplaatsen van het Vakhuis. Rotterdam Vakmanstad is tevreden over het aantal deelnemende leerlingen en constateert dat leerlingen vaker alle werkplaatsbijeenkomsten bijwonen waarvoor zij zich hadden opgegeven. In het begin was de daadwerkelijke opkomst per bijeenkomst nogal wisselend, en afhankelijk van bijvoorbeeld de weersomstandigheden, andere activiteiten of drukte op school. Deze toegenomen betrokkenheid is volgens de ontwikkelaars en uitvoerders te danken aan een duidelijker communicatie met ouders en leerlingen over het Vakhuis, maar ook aan de positieve ervaringen van leerlingen en ouders met de werkplaatsen.

De betrokkenheid van ouders bij het Vakhuis krijgt gestalte doordat ouders worden uitgenodigd om (aan het einde van een lessenserie) te komen kijken naar de resultaten. Leerlingen nemen

datgene wat ze hebben gemaakt mee naar huis. Vooral bij koken leidt dit tot veel positieve reacties van ouders. Sinds het schooljaar 2013-2014 organiseert Rotterdam Vakmanstad het zomerfestival, waarin ouders en buurtbewoners de gelegenheid krijgen om een kijkje te nemen in het Vakhuis.

Ontwikkeling methodieken

Bij de start van het Vakhuis is het gelukt om in heel korte tijd een gevarieerd aanbod neer te zetten. De zogenoemde leermeesters hebben zelf een programma of lessenserie ontwikkeld vanuit hun professionele ervaring. Het merendeel van de leermeesters had echter geen onderwijskundige achtergrond of ervaring. Zij hebben dit in de praktijk als een gemis ervaren. Vanaf het schooljaar 2013-2014 organiseert Rotterdam Vakmanstad bijeenkomsten om te werken aan generieke pedagogische competenties. Ook krijgen individuele leermeesters op hun verzoek ondersteuning bij het inrichten van hun programma. In het schooljaar 2014-2015 heeft Rotterdam Vakmanstad een bijeenkomst georganiseerd met alle leermeesters waarin een start is gemaakt met het definiëren van alle vak- en soft skills waaraan het Vakhuis werkt.

Brede Vakantieschool

Sinds 2012 kunnen leerlingen van de groepen 4 tot en met 7 op vrijwillige basis meedoen aan de Brede Vakantieschool, die Rotterdam Vakmanstad en de school organiseren in de zomervakantie. *Doel van de vakantieschool is om leerachterstanden tegen te gaan en het zelfvertrouwen van leerlingen te versterken.* Het programma beslaat twee lesweken, waarin gewerkt wordt aan taal en rekenen, maar ook ruimte is voor educatieve en ontspannende activiteiten. De uitvoering van de Brede Vakantieschool is vooral in handen van leerkrachten van Bloemhof (taal en rekenen) en medewerkers van Rotterdam Vakmanstad (organisatie/uitvoering, educatieve/ontspannende activiteiten). Voor ouders van kinderen die meedoen aan de Brede Vakantieschool is er een ouderprogramma, gericht op het versterken van het onderwijsondersteunend gedrag van ouders.

Uitvoering

In de zomer van 2012 heeft voor het eerst een Brede Vakantieschool plaatsgevonden. Deze was georganiseerd door Rotterdam Vakmanstad, die een viertal leerkrachten van OBS Bloemhof had geworven voor de uitvoering van de taal- en rekenonderdelen van het programma. Naast taal en rekenen omvatte het tweeweekse programma veel ontspannende en educatieve activiteiten, zoals judo, tuinles, bedrijfs- en museumbezoek en excursies naar bijvoorbeeld Tiengemeten. Sinds de zomer van 2012 heeft elk jaar een Brede Vakantieschool plaatsgevonden, waarbij de globale opzet van 2012 is voortgezet. Succesvolle en populaire activiteiten worden elk jaar herhaald, terwijl (wisselende) groepsleerkrachten van OBS Bloemhof zorgen voor de invulling van de taal- en rekenlessen.

Deelname leerlingen en betrokkenheid ouders
Elk jaar doen rond de 45 leerlingen van de groepen 5, 6 en 7 mee met de Brede Vakantieschool. Dat is ongeveer een kwart van het totaal aantal leerlingen in deze groepen. Sommige leerlingen hebben meermaals deelgenomen. Aan de ouders van de deelnemende leerlingen wordt een programma aangeboden, waaraan in de praktijk een klein aantal ouders deelnemen. Er is veel belangstelling van ouders voor de eindpresentatie door leerlingen.

Ontwikkeling
Zoals gezegd is de globale opzet van de Brede Vakantieschool hetzelfde als in 2012. De organisatie van de vakantieschool is wel veranderd. In 2012 organiseerde Rotterdam Vakmanstad de vakantieschool. Gaandeweg de onderzoeksperiode is de Brede Vakantieschool steeds meer een activiteit van de school zelf geworden, waardoor de coördinator van Rotterdam Vakmanstad een kleinere rol kon gaan spelen in de organisatie.

IMC Weekendschool Rotterdam-Zuid RVS
De IMC Weekendschool Rotterdam-Zuid RVS is een aanvulling op het reguliere onderwijs. *Doel is om jongeren te laten kennismaken met vakgebieden uit cultuur, bedrijfsleven en de wetenschap.* De leerlingen van de Weekendschool krijgen tweeënhalf jaar lang elke zondag (met uitzondering van schoolvakanties) les. De leerlingen krijgen lessen aangeboden van professionals uit diverse beroepenvelden. Hierdoor maken leerlingen kennis met allerlei vakgebieden die ze van huis uit meestal nog niet kennen, en zo ontdekken ze waar hun interesses liggen. In het eerste jaar zijn lessen gegeven in vijf blokken: journalistiek, techniek, podiumkunsten, geschiedenis en geneeskunde. In het tweede jaar zijn de volgende vakken gegeven: recht, horeca, logistiek, agrarisch, architectuur en marketing & communicatie. Met het diploma dat de leerlingen aan het eind van het traject ontvangen kunnen ze toegang krijgen tot het *Future for Life Institute* van IMC Weekendschool: een traject waarin oud-leerlingen worden geholpen bij hun gewone (middelbare) school: het vinden van een stageplek, huiswerk maken, bijles krijgen of advies bij het kiezen van opleiding of beroep.

Uitvoering
De IMC weekendschool Rotterdam-Zuid vindt sinds de herfst van 2013 wekelijks plaats op zondag in het Rotterdams Vakcollege De Hef. Professionals uit diverse beroepenvelden geven de lessen. Vanaf het schooljaar 2013-2014 neemt een klein aantal leerlingen van OBS Bloemhof deel aan de IMC Weekendschool Rotterdam-Zuid RVS.[4]

Deelname leerlingen
In dit eerste schooljaar deden er zeven leerlingen mee van de groepen 7; in het schooljaar 2014-2015 zijn acht nieuwe leerlingen uit groep 7 ingestroomd. In het derde jaar (2015-2016) zullen wederom leerlingen uit groep 7 instromen, en stromen de eerste leerlingen – die dan inmiddels op het voortgezet onderwijs zitten – uit.

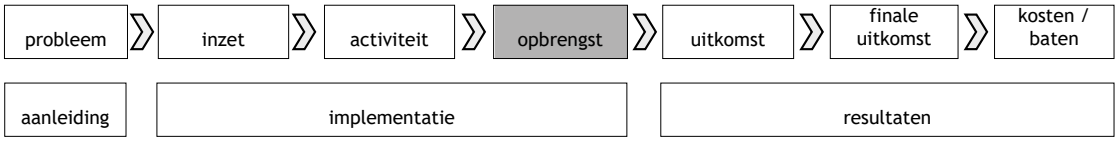
4 Ook leerlingen van andere basisscholen in Rotterdam-Zuid nemen deel. In totaal ging het in het schooljaar 2013-2014 om 33 leerlingen.

Vakwerf
De Vakwerf is een tweejarig educatief programma voor mbo-leerlingen niveau 2 t/m 4 van Zadkine en het Albeda College. *Doel van de Vakwerf is het vergroten van kansen van mbo-leerlingen op de arbeidsmarkt*. Rotterdam Vakmanstad verbindt een jobcoach aan groepen stagiaires. Deze coach begeleidt in overleg en samenwerking met andere partijen, zoals bijvoorbeeld Bureau Frontlijn, de leerling thuis, op school en de stagewerkplaats. De coach heeft wekelijks contact met de leerling en helpt de leerling bij het maken van een persoonlijk ontwikkelingsplan en kiest daarbij de voor de student relevante modules uit. De coach is ook het eerste aanspreekpunt voor het onderwijs en de stagebedrijven

Uitvoering
Vanaf het schooljaar 2013-2014 heeft Rotterdam Vakmanstad gewerkt aan het in de steigers zetten van de Vakwerf. De Vakwerf is een tweejarig educatief programma voor mbo-leerlingen niveau 2 t/m 4. Er zijn afspraken gemaakt met het Albeda College en Zadkine om leerlingen een extra programma aan te bieden, zodat zij meer kansen hebben op de arbeidsmarkt, als werknemer of als ondernemer. Daarnaast heeft Rotterdam Vakmanstad in het voorbereidingsjaar geïnventariseerd bij het Rotterdamse bedrijfsleven waaraan behoefte bestaat als het gaat om het inzetten van jonge werknemers of ondernemers. Vanuit de afspraken met de opleidingen en de geconstateerde behoeften van de Rotterdamse arbeidsmarkt, heeft Rotterdam Vakmanstad een programma samengesteld van diverse modules gericht op het vergroten van de fysieke en mentale weerbaarheid van leerlingen, maar ook het aanleren van vaardigheden en soft skills.

Deelname leerlingen
In het schooljaar 2014-2015 hebben de eerste studenten deelgenomen aan de Vakwerf. Het ging om 25 studenten (van de opleidingen tot stukadoor, schilder en horecamedewerker). Ongeveer de helft van de studenten kreeg eenmaal per week diverse modules aangeboden, zoals sollicitatietraining, presentatietraining, budoles en duurzaam ondernemen (waaronder budgetbeheer). De activiteiten van de Vakwerf vonden plaats op de woensdagmiddag, die in samenspraak met de opleidingen was vrij geroosterd zodat de studenten konden deelnemen.

2.4 Ervaringen



Door individuele en groepsinterviews met leerkrachten, schoolleiding, leerlingen, ouders en ontwikkelaars en uitvoerders (vakleerkrachten) van Rotterdam Vakmanstad hebben we inzicht gekregen in de ervaringen met drie jaar Rotterdam Vakmanstad op en rondom OBS De Bloemhof. In 2015 hebben we daarnaast een enquête afgenomen onder alle leerlingen van de groepen 6,7 en 8. Ook 43% van alle ouders van OBS Bloemhof heeft een enquête ingevuld over hun ervaringen met Rotterdam Vakmanstad en de school.[5]

Fysieke Integriteit

Leerlingen zijn vanaf het eerste onderzoeksjaar (zeer) positief over de activiteiten van *Fysieke Integriteit*. Over het geheel zijn zij trots dat zij op een school zitten die veel extra activiteiten aanbiedt en – hoewel er natuurlijk persoonlijke voorkeuren zijn – waarderen zij de lessen en de warme maaltijd op school. Naast de inhoud van de activiteiten noemen leerlingen ook de afwisseling in het lesrooster – niet alleen maar op een stoel zitten en leren – als positief punt. Diverse leerlingen noemen ook vakleerkrachten die een originele stijl hebben of verrassende werkvormen toepassen, die zij overigens wisselend beoordelen. In een enquête hebben we leerlingen gevraagd naar een oordeel over de activiteiten van *Fysieke Integriteit*. Twee derde van de leerlingen vindt dat hij of zij *veel* van de extra activiteiten op school leert (62,3%). Zeven op de tien leerlingen zijn het eens met de stelling 'ik vind de extra activiteiten op school leuk' en nog eens 30% is het een beetje met deze stelling eens. Kortom, het totaaloordeel over *Fysieke Integriteit* is heel positief. Dit blijkt ook uit het gemiddelde rapportcijfer dat zij geven: 8,2.

Ook de ouders zijn van meet af aan enthousiast over *Fysieke Integriteit* op school. Daarbij merken we op dat bij ouders het oordeel over *Fysieke Integriteit* goeddeels samenvalt met het oordeel over de school als geheel. Over groepsleerkrachten en vakleerkrachten is het oordeel positief: zij zijn benaderbaar en luisteren goed naar ouders. Ouders waarderen dat de school een verlengd dagarrangement aanbiedt. Op die manier is er volgens ouders meer tijd voor leren, maar ook voor activiteiten die normaal buiten het lesaanbod van de school vallen. Uit de interviews blijkt dat ouders het waarderen dat er activiteiten zijn als judo en tuinles, omdat hun kind hiermee om praktische of financiële redenen anders niet in aanraking zou komen. In een enquête hebben we ook aan ouders een oordeel gevraagd over de activiteiten van *Fysieke Integriteit*. Bijna negen op de tien ouders zijn het eens met de stelling dat het kind veel leert van de extra activiteiten op school (87,6%) en negen op de tien ouders zeggen dat het kind de extra activiteiten op school leuk vindt (89,6%). Het gemiddelde rapportcijfer dat ouders geven voor *Fysieke Integriteit* op OBS Bloemhof is 7,9.

5 De onderzoeksactiviteiten hadden betrekking op leerlingen van OBS Bloemhof. We hebben geen gegevens verzameld over de ervaringen van mbo-leerlingen in de Vakwerf.

De groepsleerkrachten van OBS Bloemhof zijn gaandeweg de onderzoeksperiode positiever geworden over de activiteiten van *Fysieke Integriteit*. Vanaf de eerste interviewronde bleek dat groepsleerkrachten het goed vonden dat *Fysieke Integriteit* op school werd uitgevoerd en diverse leerkrachten gaven aan trots te zijn om te werken op een school die leerlingen zoveel te bieden heeft. Maar over de organisatie en uitvoering van de activiteiten waren de groepsleerkrachten minder enthousiast. Het gevoel overheerste dat *Fysieke Integriteit* extra werk en onrust veroorzaakte in de groepen. Organisatorische kwesties stonden een soepele uitvoering in de weg, en in sommige gevallen was er een gebrek aan pedagogische en didactische vaardigheden van de vakleerkrachten.

In groepsgesprekken met groepsleerkrachten in 2015 bleek dat dit beeld inmiddels is gekanteld. Groepsleerkrachten vinden dat *Fysieke Integriteit* de school in staat stelt om leerlingen beter tot hun recht te laten komen, omdat leerlingen zich breed kunnen oriënteren en op veel verschillende manieren kunnen leren en excelleren: niet alleen cognitief, maar ook fysiek en sociaal. Ook de betrokkenheid van ouders is volgens de groepsleerkrachten toegenomen, mede als gevolg van *Fysieke Integriteit*. Dat komt doordat ouders het brede pakket aan activiteiten op school waarderen en geïnteresseerd zijn in de vorderingen van hun kind. Dit biedt aanknopingspunten om met ouders in gesprek te gaan en op een positieve manier over hun kind te spreken.

De genoemde opbrengsten liggen in de lijn met de doelen die de ontwikkelaars hebben geformuleerd. Als we kijken naar de opbrengsten van de diverse onderdelen van *Fysieke Integriteit*, dan valt daarnaast op dat de betrokkenen het grosso modo met elkaar eens zijn: judo draagt vooral bij aan een betere conditie, meer zelfvertrouwen en zelfverdediging. Bij ecosofie leren leerlingen logisch nadenken en hun mening te geven en bij de tuinlessen gaat het om kennis van de natuur en weten waar het eten vandaan komt. Bij kooklessen en de warme maaltijd gaat het naast het leren koken ook om (het proeven van) gezond eten. De huiswerkbegeleiding helpt leerlingen bij taal en rekenen en zelfstandig werken. Logischerwijs leggen groepsleerkrachten het accent daarnaast op de opbrengsten op het niveau van de groep, of de school. Zo dragen judo en ecosofie volgens hen vooral bij aan een prettig en veilig klimaat in de groepen en op het schoolplein. De maaltijd op school biedt naast gezonde voeding ook een gelegenheid om het samen eten te beleven.

Actief Burgerschap

Deelname aan het Vakhuis, de Brede Vakantieschool en IMC weekendschool Rotterdam-Zuid RVS is vrijwillig en buiten school(tijd) om. Verreweg de meeste leerlingen beoordelen de activiteiten heel positief. Leerlingen die aangeven niet (meer) mee te doen noemen hiervoor als redenen dat ze het te druk hebben met school of andere activiteiten, of dat eerdere deelname hen niet is bevallen. Leerlingen waarderen vooral het feit dat de activiteiten hun in staat stellen om kennis te maken met iets dat buiten hun normale blikveld ligt. Soms leggen zij daarbij een link naar opleidings- of beroepskeuze. Daarnaast is het een fijne ervaring om in de setting van een werkplaats, de vakantieschool of de weekendschool succesvol te zijn. Bijvoorbeeld door iets te maken met je handen of op de computer in het Vakhuis, of doordat je door de extra lessen in de vakantieschool iets begrijpt wat in de gewone lessen niet lukte. Ook waarderen leerlingen en ouders het werken in kleine groepen: er is meer persoonlijke aandacht van de leerkracht of leermeester. Excursies, bedrijfsbezoeken en uitjes zijn vooral heel leuk, vinden leerlingen en ouders, ook omdat er in veel gezinnen beperkte ruimte en middelen zijn om deze zelf te ondernemen.

Zowel ouders als leerlingen vinden dat er veel geleerd wordt, waarbij ouders soms een link leggen met schoolprestaties. Groepsleerkrachten hebben in de onderzoeksperiode steeds meer

zicht gekregen op de activiteiten van *Actief Burgerschap*. Omdat deze buiten schooltijd en veelal buiten school plaatsvinden, bevonden de activiteiten zich aanvankelijk buiten hun blikveld. Inmiddels hebben de groepsleerkrachten van hun leerlingen en van Rotterdam Vakmanstad gehoord over de diverse activiteiten. Daarnaast is een aantal van hen betrokken geraakt bij de uitvoering van de Brede Vakantieschool. Diverse groepsleerkrachten constateren dat hun leerlingen kennis en ervaring hebben opgedaan in het Vakhuis of de Brede Vakantieschool en dat dit ten goede komt aan schoolprestaties, zelfvertrouwen of het plezier in het leren.

2.5 Conclusies

Rotterdam Vakmanstad heeft de ambitie om de schoolprestaties van kinderen op sociaal, fysiek en cognitief niveau te verbeteren, actief burgerschap te bevorderen en duurzaam vakmanschap te realiseren in de stad Rotterdam. We onderzochten de uitvoering van de activiteiten van het programma in en rondom OBS Bloemhof in de wijk Feijenoord. Bij aanvang van het onderzoek (start schooljaar 2012-2013) zijn de activiteiten binnen *Fysieke Integriteit* ontwikkeld en deze worden al een aantal jaren uitgevoerd op OBS Bloemhof. In dat schooljaar 2012-2013 wordt aan *Fysieke* integriteit nog een element toegevoegd: de huiswerkbegeleiding, en in 2014-2015 wordt daaraan mentoring gekoppeld. De activiteiten van *Duurzaam Vakmanschap* , het Vakhuis en de Brede Vakantieschool, zijn voorafgaand aan de onderzoeksperiode voorbereid en in de steigers gezet en met de uitvoering wordt vanaf het schooljaar 2012-2013 gestart, met uitzondering van de IMC Weekendschool Rotterdam-Zuid RVS (start schooljaar 2013-2014). *Duurzaam Vakmanschap* behelst het opzetten en uitvoeren van een zogenoemde Vakwerf. De ontwikkeling hiervan is gestart in 2012 en in het schooljaar 2014-2015 is de Vakwerf voor het eerst uitgevoerd.

We constateren dat in de onderzoeksperiode de activiteiten van *Fysieke Integriteit* een vaste plek in het aanbod van OBS Bloemhof hebben gekregen. Alle leerlingen nemen deel en krijgen zo elke week verlengde leertijd, waarin zij werken aan het vergroten van (*soft) skills* en gezond gedrag. Leerlingen en ouders waarderen de activiteiten positief: leerlingen nemen – hoewel zij persoonlijke voorkeuren hebben – met plezier deel en vinden dat zij tijdens de activiteiten veel leren. Ouders onderschrijven dit en zien het nut van de extra activiteiten vooral in het licht van bredere (cognitieve) ontwikkelingskansen voor hun kind. Op OBS Bloemhof is een ontwikkeling te zien van de integratie van de activiteiten van *Fysieke Integriteit* in de school. In het eerste onderzoeksjaar zagen de leerkrachten *Fysieke Integriteit* als weliswaar nuttig, maar ook als op zichzelf staande activiteiten, waarvan de uitvoering in hun ogen soms nog te wensen overliet. Door inspanningen van de school en leerkrachten én Rotterdam Vakmanstad is dit beeld inmiddels gekanteld: de activiteiten en de vakleerkrachten die ze uitvoeren zijn veel meer onderdeel geworden van de school en het lesaanbod. Op de school heerst een gevoel van trots omdat het gezamenlijk lukt om leerlingen in een achterstandspositie een gevarieerd pakket aan extra activiteiten aan te bieden. De school is daarnaast in omvang snel gegroeid.

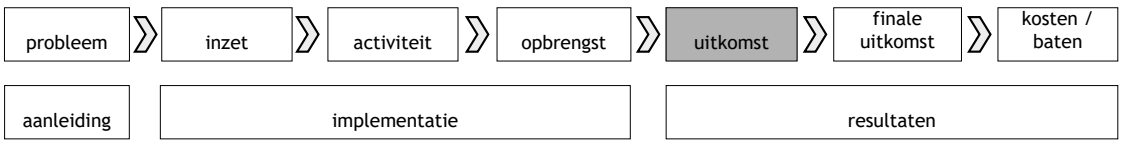
Minder ver ontwikkeld is de beschrijving van de activiteiten van *Fysieke Integriteit* in een handboek. Met uitzondering van (een deel van) de ecosofielessen ontbreekt nog een beschrijving waarin doelen, lesinhoud, inzet en concrete gewenste uitkomsten zo zijn omschreven dat ze leidend

kunnen zijn voor een gestructureerde uitvoering en het sturen op concrete doelen. Dit maakt *Fysieke Integriteit* op twee manieren kwetsbaar: de keuze voor in te zetten werkvormen, maar ook de uitvoering is afhankelijk van enkele personen. Uitwisseling tussen vakleerkrachten en groepsleerkrachten over de inhoud van de lessen gebeurt nu incidenteel en op eigen initiatief. Voor een echte integratie van de activiteiten in het lesprogramma van OBS Bloemhof is het noodzakelijk dat betrokkenen kunnen beschikken over een heldere beschrijving van opbouw, toe te passen werkvormen en specifieke eindtermen van de activiteiten. Daarnaast is een dergelijke beschrijving noodzakelijk om veranderingen in de doelgroep te kunnen verbinden met de ingezette activiteiten.

Leerlingen van OBS Bloemhof hebben hun weg weten te vinden naar de activiteiten van *Actief Burgerschap* – de Brede Vakantieschool, het Vakhuis en de IMC Weekendschool. Streefcijfers voor deelname ontbreken, maar betrokkenen zijn tevreden met de aantallen deelnemende leerlingen. Ook hier zijn ouders en leerlingen goeddeels positief: de activiteiten zijn een aanvulling op het reguliere onderwijs en stellen leerlingen in staat om extra te oefenen met moeilijke lesstof (Brede Vakantieschool) en kennis te maken met allerhande vakken en beroepen (Vakhuis en IMC Weekendschool Rotterdam-Zuid RVS). Door de activiteiten komen deelnemende leerlingen bovendien op plaatsen waar zij normaal gesproken –vanwege financiële, praktische of culturele obstakels – niet zouden komen. De Vakwerf – van *Duurzaam Vakmanschap* – is bedoeld voor mbo-leerlingen in Rotterdam-Zuid. In het schooljaar 2014-2015 heeft voor het eerst een groep van 25 leerlingen een jaar van coaching, extra lessen en stagebegeleiding doorlopen. De ervaringen van betrokkenen vallen buiten de scope van dit onderzoek. Wel kunnen we constateren dat het eerste uitvoeringsjaar heeft geleid tot een infrastructuur die het mogelijk maakt in het komende schooljaar met grotere aantallen leerlingen te werken.

3 Effectonderzoek

In het onderwijs zijn kinderen met achterstanden een belangrijk probleem omdat zij mindere schoolprestaties leveren. Er is veel discussie over dit probleem en er zijn vele programma's voor ontwikkeld. Rotterdam Vakmanstad is een integrale onderwijsaanpak die zich ten doel stelt om kinderen met een achterstand te ondersteunen en te zorgen dat ze succesvol zijn in het voortgezet onderwijs. Het doel is verder voortijdig schoolverlaten te voorkomen en te zorgen dat kinderen een open en ambitieuze (leer)houding ontwikkelen voor actief burgerschap. Maar wat zijn de uitkomsten van het programma?



Een van de programmaonderdelen van Rotterdam Vakmanstad is *Fysieke Integriteit*, dat uit vijf onderdelen bestaat: judolessen, eten & koken, ecosofie, tuinlessen en huiswerkbegeleiding. Dit programmaonderdeel is in de afgelopen jaren geoptimaliseerd en gedurende 2012-2015 op de Bloemhof uitgevoerd. Door een effectevaluatie kijken we of dit deelprogramma effecten heeft op de cognitieve, sociaal-emotionele en fysieke ontwikkeling van de kinderen. We nemen al deze drie aspecten hierin mee omdat gedurende de basisschoolperiode veel verandering en ontwikkeling optreedt. *Fysieke Integriteit* is een breed ontwikkelingsperspectief dat ervan uitgaat dat jongeren beter functioneren wanneer ze op school cognitief, sociaal-emotioneel en fysiek worden ondersteund (Oosterling, 2013, 2009).

3.1 Methode

Om mogelijke veranderingen in de ontwikkeling van de kinderen van de Bloemhof toe te kunnen schrijven aan het Rotterdam Vakmanschap-programma, is het belangrijk om hun ontwikkeling te vergelijken met die van kinderen die niet aan het programma hebben deelgenomen. De vraag is of er daadwerkelijk een verandering heeft plaatsgevonden in de ontwikkelingstrajecten van deze kinderen als gevolg van het programma. Voor de vergelijking en de succesvolle uitvoering van het effectonderzoek konden we beschikken over meerjarige, representatieve gegevens die op dit moment in Nederland worden verzameld: het COOL(Cohort Onderzoek Onderwijs Loopbanen 5-18)-databestand (Driesen et al., 2015; 2012; 2009). De derde en laatste meting is recent aan dit

bestand toegevoegd. Het COOL-databestand is gebruikt voor de vergelijking van de cognitieve, de sociale en emotionele ontwikkeling. Voor vergelijking van de fysieke ontwikkeling moesten we op zoek naar een ander databestand. Daarvoor waren geen landelijke gegevens beschikbaar. Voor dit deel van het onderzoek konden we gebruikmaken van het 'Lekker Fit'-databestand, gegevens die Rotterdamse basisscholen verzamelen. We hebben uit beide databestanden (COOL en 'Lekker Fit') vervolgens scholen geselecteerd die qua achtergronden van de leerlingen op de Bloemhof lijken (veel gewichtleerlingen, andere etnische achtergronden). Idealiter zouden de kinderen uit de experimentele groep van de Bloemhof en de controlegroep uit het COOL-databestand en 'Lekker Fit'-databestand op dezelfde momenten en op dezelfde leeftijden zijn getest om een goede vergelijking te kunnen maken. Helaas was dit niet het geval bij de kinderen uit het COOL-databestand. Kinderen uit het COOL-bestand zijn ondervraagd toen zij 2, 5 en 8 jaar oud waren met meetmomenten in 2007/2008, 2010/2011 en 2013/2014. Bij OBS Bloemhof zijn kinderen die in het schooljaar 2012/13 in groep 1 tot en met 6 zaten drie achtereenvolgende jaren getest. De onderzoekmomenten van de 'Lekker Fit'-testen verschilden een half jaar en daarin ontbraken enkele belangrijke metingen. Tegelijkertijd stellen wij vast dit wel de beste vergelijkende databestanden zijn die op dit moment voor ons doel beschikbaar zijn. Bovendien zijn dezelfde meetinstrumenten gebruikt voor het meten van cognitieve, sociaal-emotionele en de fysieke ontwikkeling, waardoor vergelijking überhaupt mogelijk is.

Voor de cognitieve ontwikkeling is gebruikgemaakt van het leerlingvolgsysteem van Cito, met toetsen voor de taalontwikkeling en voor rekenen/wiskunde en van het niveau van de uitstroom naar het voortgezet onderwijs. Voor de taalontwikkeling is gekeken naar taal voor kleuters, woordenschat, een drieminutentoets (hardop lezen van zoveel mogelijk verschillende typen woorden), en begrijpend lezen. Voor rekenen is gebruikgemaakt van rekenen voor kleuters en rekenen/wiskundetoetsen.

De sociaal-emotionele ontwikkeling is opgesplitst in sociale vaardigheden of competenties en emotionele ontwikkeling. Deze gegevens vonden we in het COOL-bestand. Deze ontwikkelingen zijn vervolgens op de Bloemhof gemeten via online vragenlijsten die de leerkrachten voor ieder kind hebben ingevuld. Voor de sociale vaardigheden is onderscheid gemaakt in onderpresteren, gedrag (brutaal, zich aan regels houden), werkhouding en populariteit. Deze vaardigheden zijn apart bestudeerd en totaal door een somscore (variabele 'gedrag_totaal'). Voor de emotionele ontwikkeling is onderscheid gemaakt in afhankelijkheid, conflict en nabijheid. Ook hier zijn de subschalen apart en totaal, middels een somscore (variabele 'relatie_totaal') geanalyseerd.

De fysieke ontwikkeling is gemeten met behulp van antropometrische gegevens (lengte, gewicht, BMI en buikomvang) en fysieke fitheid is gemeten met de Shuttlerun (test uithoudingsvermogen).

In totaal zijn er voor 373 kinderen van de Bloemhof gegevens beschikbaar over drie meetmomenten. De controlegroep voor de cognitieve en sociaal-emotionele testen, geselecteerd uit het COOL-bestand, bestaat uit 702 kinderen van elf scholen die minimaal twee keer zijn gemeten. De controlegroep voor de fysieke gegevens is geselecteerd uit het 'Lekker Fit'-bestand dat bestaat uit twee vergelijkbare scholen in Rotterdam (totaal van 874 metingen). Het bleek dat de kinderen van de Bloemhof qua achtergrondkenmerken redelijk vergelijkbaar waren met de geselecteerde kinderen uit het COOL-bestand, al waren de kinderen van Bloemhof op ieder meetmoment iets ouder, was

het percentage kinderen met een achterstandsscore 1,2 hoger bij de Bloemhof (52% vs. 48%) en waren er minder kinderen met een moeder geboren in Nederland (9% vs. 14%). De achtergrondgegevens van het 'Lekker Fit'-bestand zijn beperkt. Daarvan weten we dat op de controlescholen iets meer jongens meededen (55,6% vs. 51,9%) en dat de leeftijd er een half jaar lager ligt omdat de scores een half jaar eerder zijn afgenomen.

3.2 Resultaten

Cognitieve ontwikkeling

Zoals verwacht nemen de scores op alle onderdelen met het ouder worden toe. Tussen de twee locaties van de Bloemhof, de Putsebocht en de Oleander, zijn er, anders dan werd verwacht, kleine verschillen in de scores. De scores van de Bloemhof liggen lager dan die van de selectie uit het COOL-bestand. De kinderen uit het COOL-bestand scoren op alle onderdelen in alle groepen hoger, behalve op begrijpend lezen in groep 8 en de Cito-score in groep 8. Uit de analyses naar de verschillen tussen de Bloemhof en de COOL-kinderen uit de groepen 5 en 8 komt naar voren dat kinderen uit groep 5 van de Bloemhof lager scoren dan kinderen uit het COOL-bestand, maar dat de scores in groep 8 vergelijkbaar zijn.

Sociaal-emotionele ontwikkeling

De scores op de sociaal-emotionele ontwikkeling geven een bijzonder stabiel beeld over de drie metingen in de tijd en tussen de onderzochte scholen. Ook zijn er hier nauwelijks verschillen tussen de twee locaties De Putsebocht en De Oleander. Wel zijn er kleine verschillen te zijn tussen jongens en meisjes. Meisjes scoren iets lager te scoren op sociale vaardigheden en iets hoger op emotionele vaardigheden. Eveneens zijn er nauwelijks verschillen in de scores voor alle subschalen voor sociale vaardigheden en emotionele ontwikkeling tussen de kinderen van De Bloemhof en uit het COOL-bestand. Uit verdere analyses komt naar voren dat ook de ontwikkeling over de groepen vergelijkbaar is tussen de kinderen van De Bloemhof en de kinderen uit het COOL-bestand; alle scores blijven redelijk stabiel.

Fysieke ontwikkeling

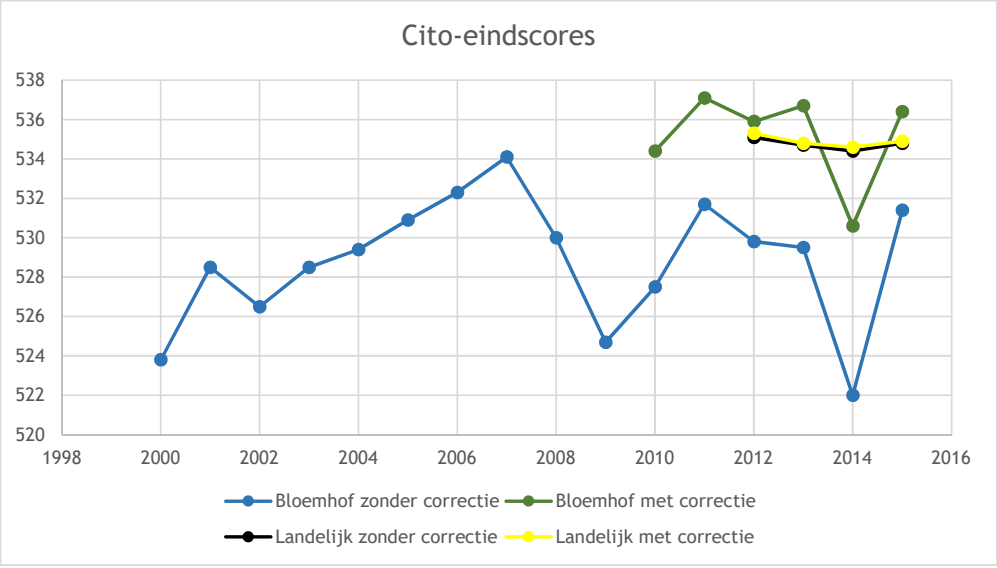
Voor de fysieke ontwikkeling worden de kinderen van De Bloemhof vergeleken met kinderen van twee Rotterdamse scholen uit het 'Lekker Fit'-bestand. De kinderen van De Bloemhof zijn een half jaar later gemeten dan de kinderen uit het 'Lekker Fit'-bestand, wat het verschil in leeftijd verklaart. Het aantal kinderen met overgewicht is vergelijkbaar tussen De Bloemhof en de andere twee Rotterdamse scholen. Dit aantal neemt toe in de oudere groepen. De fitheid gemeten met de Shuttlerun lijkt bij de eerste meting iets hoger te zijn bij de kinderen van De Bloemhof in vergelijking met de andere twee Rotterdamse scholen. Dit verschil is in de andere twee metingen niet meer zichtbaar. Over de tijd is er geen verschil in het aantal kinderen dat hoog scoort op de shuttlerun.

Cito-scores over de jaren

Los van de longitudinale data hebben we ook de Cito-scores van De Bloemhof over de jaren nader onderzocht. De Cito-eindtoets stelt vast wat leerlingen in de afgelopen acht jaar hebben geleerd op Taal, Rekenen-Wiskunde en Studievaardigheden. De toets wordt gezien (en bediscussieerd) als een indicatie voor toekomstig schoolsucces afgemeten aan intelligentie, concentratie, motivatie en doorzettingsvermogen. De Cito-eindtoets kent een gestandaardiseerde score die tussen de 501 en 550 kan liggen. Deze scores worden gebruikt in de individuele leerlingrapporten, maar ook voor schoolrapporten. Op deze manier kan met de standaardscore een vergelijking worden gemaakt met scores van voorgaande jaren en met het landelijke gemiddelde. Dit kan vanuit de ruwe scores en vanuit zogenoemde gecorrigeerde scores: scores gecorrigeerd voor 'leerlinggewicht'. Het leerlinggewicht wordt bepaald door de sociaaleconomische achtergrond van de leerling. Naast een totaal eindscore, kan ook afzonderlijk gekeken worden naar scores voor Taal, Rekenen-Wiskunde en Studievaardigheden.

Het figuur geeft een overzicht van de Cito-eindscores vanaf 2000, en van de gecorrigeerde eindscores vanaf 2010. Het valt op dat er een stijging is tussen 2000 en 2007, waarna de scores terugvallen, maar tussen 2011 en 2015 weer wat toenemen. Het is ook duidelijk te zien dat als rekening wordt gehouden met de sociaaleconomische achtergrond van de leerlingen, de scores hoger liggen (gecorrigeerde scores), en met uitzondering van 2010 en 2014 ook hoger liggen dan het landelijk gemiddelde. Wat betreft de deelscores, scoort De Bloemhof op taal lager te scoren dan het landelijk gemiddelde, vooral op spelling. Op rekenen en studievaardigheden scoort De Bloemhof juist weer wat hoger dan de landelijke gemiddelden.

Figuur Cito-eindscores Bloemhof en landelijk

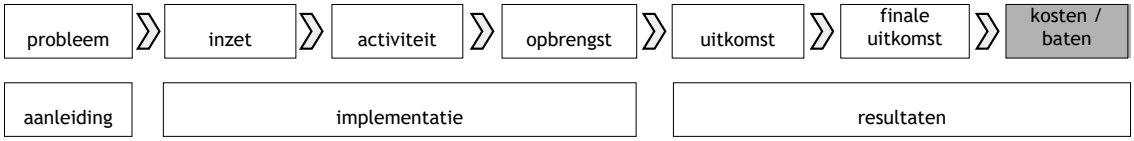


3.3 Conclusies

Als we de kinderen van OBS Bloemhof vergelijken wat betreft hun cognitieve, sociaal-emotionele en fysieke ontwikkeling met kinderen van vergelijkbare scholen, dan zijn er geen verschillen. We zagen geen effecten op taal voor kleuters, woordenschat, drieminutentest, begrijpend lezen, rekenen voor kleuters of rekenen/wiskunde. We zagen ook geen verschillen op de sociale en emotionele indicatoren. Tot slot zagen we geen verschillen op de antropometrische en fysieke fitheidscores. De kinderen van OBS Bloemhof hebben bij instroom een achterstand in cognitieve ontwikkeling ten opzichte van de controlekinderen. Uiteindelijke komen ze op hetzelfde niveau uit als kinderen van vergelijkbare scholen, wat als een succes kan worden opgevat gezien de sociaaleconomische achtergronden van de leerlingen. Maar het inhalen van dat verschil blijkt niet significant te zijn.

4 Maatschappelijk rendement

Stichting de Verre Bergen is voor alle sociale programma's die ze financiert geïnteresseerd in het rendement van de programma's, oftewel: wat levert het op tegen welke kosten? Het vaststellen van dit rendement is een maatschappelijk uitdagend, maar tegelijkertijd bijzonder ingewikkeld onderwerp. De analyse van het maatschappelijk rendement, die in dit vierde hoofdstuk plaatsvindt, is gericht op het onderdeel Fysieke Integriteit. Hierbij is zoveel mogelijk aangesloten en gebruikgemaakt van het bredere effectonderzoek dat het Verwey-Jonker Instituut heeft uitgevoerd. De onderdelen Actief Burgerschap en Duurzaam Vakmanschap zijn nog in ontwikkeling. Het is daarom nog te vroeg om hiervoor het maatschappelijk rendement in beeld te brengen.



4.1 Methode maatschappelijke rendementsanalyse (MRA)

Deze analyse hebben we gebaseerd op de denk- en werkwijze die ten grondslag ligt aan het instrument MKBA. Een maatschappelijke kosten-batenanalyse (MKBA) is een instrument dat inzichtelijk maakt op welke wijze kosten en baten, in de meest brede zin van het woord, zich tot elkaar verhouden. Vrij vertaald verheldert een kosten-batenanalyse de vraag óf en in welke mate het project bijdraagt aan het verhogen van welvaart of welzijn van de maatschappij in een bepaald gebied.

Daarnaast biedt het instrument inzicht in de wijze waarop diverse effecten bij verschillende betrokkenen optreden. In de kern is een kosten-batenanalyse een vergelijking van twee situaties: de situatie *met* een specifieke aanpak, in dit geval de inzet van het onderdeel *Fysieke Integriteit* van het programma Rotterdam Vakmanstad, en de situatie *zonder* deze aanpak. De overige omstandigheden, dus alle ontwikkelingen buiten het instrument om, worden daarbij in beide situaties gelijk verondersteld. Met andere woorden: het (toekomstige) schoolbeleid en de maatschappelijke, politieke en economische situatie zijn met en zonder instrument gelijk. Door deze twee situaties te vergelijken worden de gevolgen van het instrument geïsoleerd van andere ontwikkelingen en zo zuiver mogelijk in kaart gebracht. Deze gevolgen worden effecten genoemd. Waar mogelijk zijn deze effecten in euro's uitgedrukt.

De inzet van het onderdeel *Fysieke Integriteit* van Rotterdam Vakmanstad vindt sinds een aantal jaren plaats op een paar pilotscholen. Uit eerdere rapportages naar de werking van Rotterdam

Vakmanstad is al iets bekend over de werking van het programma; er zijn enkele effecten in kaart gebracht maar er zijn slechts in beperkte mate cijfers beschikbaar over de bredere maatschappelijke effecten. Dit geldt ook voor de situatie zonder instrument, ook hierover zijn geen precieze kwantitatieve gegevens bekend. Immers, de situatie binnen een school met het programma Vakmanstad moet afgezet worden tegen de situatie binnen dezelfde school zonder Vakmanstad. In een situatie waarin voldoende harde cijfers ontbreken is een maatschappelijke rendementsanalyse beter op zijn plaats dan een kosten-batenanalyse. Maar de uitkomsten van de rendementsanalyse geven slechts een indicatie van de mogelijke effecten.

Naast de uitkomsten van het proces- en effectonderzoek *Fysieke Integriteit* vormt de EffectenArena de basis van de kwalitatieve analyse. Dit dialooginstrument is uitgegroeid tot een standaardinstrument voor het inzichtelijk maken van het maatschappelijk rendement van uiteenlopende interventies. Bij het gebruik van de MRA-methodiek wordt de meerwaarde van een project of interventie bepaald door de huidige situatie met het project (project-alternatief) af te zetten tegen de situatie wanneer het project niet of anders zou zijn uitgevoerd (nul-alternatief). In het geval van deze studie wordt het verschil tussen het nul-alternatief en het project-alternatief veroorzaakt door de effecten die voortkomen uit de inzet van *Fysieke Integriteit*. In de MRA van *Fysieke Integriteit* wordt het rendement van de inzet van dit programma onderzocht en afgezet tegen een situatie zonder inzet van het onderdeel *Fysieke Integriteit*. De algemene uitgangspunten zijn dat 1) de kosten en baten worden berekend voor OBS Bloemhof; 2) de kosten en baten worden berekend voor de uitvoering van één jaar *Fysieke Integriteit*.

Het projectalternatief dat we als uitgangspunt zullen gebruiken is dat van de inzet van *Fysieke Integriteit* op een specifieke school. Dit programma bestaat uit vijf lijnen (judolijn; ecosofielijn; eet/kook-lijn; tuinlijn en de huiswerkbegeleidingslijn). De eerste vier onderdelen zijn opgenomen in het curriculum en verplicht voor ieder kind, huiswerkbegeleiding is vrijwillig maar in de praktijk neemt rond de 90 procent van de leerlingen deel. Ook kijken we of er zich, naast uitvoering van *Fysieke Integriteit*, nog andere veranderingen hebben voorgedaan op de Bloemhof die de uitkomsten van de effectstudie kunnen beïnvloeden. Het nul-alternatief is een beschrijving van de hypothetische situatie zonder de inzet van *Fysieke Integriteit*. We gaan hierbij uit van dezelfde Bloemhof met dezelfde (oorspronkelijke) leerlingenpopulatie maar zonder de extra inzet van het programma *Fysieke Integriteit*. Door de aanpak van *Fysieke Integriteit* te vergelijken met een situatie zonder een vergelijkbare aanpak krijgen we de meest zuivere basis voor het in beeld brengen van het maatschappelijk rendement van *Fysieke Integriteit*.

Een directe vergelijking met aanpakken op vergelijkbare scholen ligt niet in de lijn van de MKBA- (en MRA-)methodiek. Andere aanpakken op andere scholen zien we als verschillende varianten van het project-alternatief. Dit betreffen immers op hoofdlijn allemaal actieve interventies voor het aanpakken van hetzelfde probleem. Conform de MKBA-methodiek moeten we voor het nul-alternatief echter uitgaan van geen of een zo klein mogelijke inspanning in een gegeven situatie. Vergelijking van alternatieve aanpakken is in een MKBA wel mogelijk, maar dan moeten we elk van deze aanpakken afzetten tegen het nul-alternatief (geen/minimale interventie) en vervolgens de uitkomsten van de aanpakken vergelijken.

4.2 *Verwachte effecten*

Om de effecten van *Fysieke Integriteit* in beeld te krijgen hebben we naast analyse van de beschikbare documentatie en literatuur een EffectenArena gehouden. De EffectenArena is uitgegroeid tot een standaardinstrument voor het inzichtelijk maken van het maatschappelijk rendement van uiteenlopende interventies. De kracht zit onder meer in het aanzetten tot een inhoudelijke, gestructureerde dialoog tussen betrokkenen en het zakelijk omgaan met maatschappelijke effecten, door het actief benoemen van investeerders en incasseerders.

Aan de EffectenArena op 17 juni 2015 hebben de volgende partijen deelgenomen: OBS Bloemhof (directeur, docenten en Individuele Begeleiders, Medezeggenschapsraad (ouders), Centrum voor Jeugd en Gezin (CJG), Politie (wijkagent), Stichting de Verre Bergen en Rotterdam Vakmanstad. In de EffectenArena zijn achtereenvolgens de volgende onderdelen besproken:1) Probleemanalyse (reden voor interventie/project); 2) Wat zou er zijn gebeurd zonder deze interventie/dit project (nul-alternatief)? 3) Welke partijen zijn erbij betrokken? 4) Welke effecten zijn te verwachten (zowel directe effecten van het project als indirecte effecten)? 5) Welke partijen dragen de kosten en bij welke partijen vallen de baten en in welke mate? 6) Kan het project worden geoptimaliseerd waardoor het financiële en/of maatschappelijk rendement wordt verhoogd?

Aan de hand van de EffectenArena hebben de aanwezige professionals in onderling gesprek de Activiteiten, Investeerders, Effecten en Incasseerders benoemd. In de EffectenArena worden relaties gelegd tussen investeerders die bepaalde activiteiten mogelijk maken en de effecten (veranderingen) die daaruit voortkomen. Deze effecten kunnen zelf ook weer tot andere effecten leiden en leiden tot voordelen en mogelijk ook nadelen bij verschillende partijen in de samenleving. We wilden de meerwaarde van het onderdeel *Fysieke Integriteit* op kwalitatieve, en waar mogelijk kwantitatieve wijze in beeld brengen. Hiertoe hebben we de in de EffectenArena benoemde effecten met bestaande literatuur gestaafd en zoveel mogelijk gebruikgemaakt van kennis en ervaring van de stakeholders. Door het Effectonderzoek *Fysieke Integriteit*, de EffectenArena en bestaande literatuur zijn we gekomen tot een *long list* van mogelijke effecten van *Fysieke Integriteit* voor verschillende stakeholders. De partijen die we hebben gedefinieerd als stakeholders zijn: de leerlingen, de leraren, de school, de ouders en de maatschappij.

Als gevolg van de inzet van het onderdeel *Fysieke Integriteit* zullen zich op verschillende vlakken effecten voordoen. Jongeren doen concrete vaardigheden als tuinieren en koken op, maar ze ontwikkelen zich ook op het cognitieve en sociaal-emotionele vlak. Ook voor leraren heeft het gebruik van het concept effecten, zij zullen meer voldoening uit het werk kunnen halen door gemotiveerde leerlingen en hebben meer ruimte voor professionele ontwikkeling. Per partij hebben we een aantal directe effecten vertaald in een aantal kosten- en batenposten. Daarnaast onderscheiden we nog een aantal te verwachten baten die we niet goed kunnen kwantificeren, maar wel kwalitatief in de analyse meenemen.

4.3 Uitkomsten

Vervolgens bepaalden we de kosten en baten van het onderdeel *Fysieke Integriteit* ten opzichte van het bestaande instrumentarium (het nul-alternatief). Waar mogelijk berekenden we de hoogte van de kosten en baten. Wanneer dit niet mogelijk is, beschrijven we ze kwalitatief. De volgende kosten en baten zijn meegenomen in de analyse (zij kunnen bij verschillende partijen liggen): de maatschappelijke kosten van *Fysieke Integriteit* zijn de financiële bijdrage aan het programma door de school en door de omgeving en de tijdsinzet van leerlingen en ouders. Maatschappelijke baten van *Fysieke Integriteit* zijn: minder zittenblijvers; minder doorverwijzingen naar het speciaal onderwijs; minder zorg vanwege fysieke en/of mentale problemen; beter toekomstperspectief; betere arbeidsmarktkansen; minder verloop docenten; aantrekken van meer (probleem)leerlingen; aantrekken van meer (goede) docenten; verbetering cohesie en participatie in de wijk en afname van overlast/vandalisme/criminaliteit in de wijk.

In 2014 heeft het totale programma *Fysieke Integriteit* circa € 360.000 gekost, in 2013 was dit circa € 221.000. Naast directe kosten zijn er indirecte kosten gemoeid met *Fysieke Integriteit* in de vorm van backofficekosten. Deze bedragen circa € 213.000. Houden we een gelijke orde van grootte aan als de bijdragen aan de verschillende programma's, dan kan 50 procent van de backofficekosten toegerekend worden aan *Fysieke Integriteit*, wat neerkomt op circa € 107.000. Totaal heeft het programma *Fysieke Integriteit* voor alle scholen in 2014 dan circa € 467.000 gekost. Kijken we alleen naar de uitgaven voor De Bloemhof dan komen we op uitgaven aan *Fysieke Integriteit* in 2014 van circa € 60.000 aan backofficekosten en circa € 179.000 aan rechtstreekse programmakosten. De totale kosten per jaar komen daarmee op circa € 239.000. Dit komt neer op een uitgave van € 733 per leerling (uitgaande van 326 leerlingen).

Er zijn vier partijen die kosten moeten maken voor de implementatie van het traject *Fysieke Integriteit*. De school en de externe investeerders dragen financieel bij aan het programma. Leerlingen en ouders dragen op niet-financiële wijze bij aan het traject: zij besteden tijd aan het programma. Wij hebben de kosten per partij en de totale kosten op rij gezet en daarbij naar het verschil gekeken tussen *Fysieke Integriteit* en het nul-alternatief (in nominale waarden, ofwel het prijspeil van de betreffende jaren).

De baten van het programma *Fysieke Integriteit* doen zich ook voor bij verschillende partijen. In het onderzoek zijn achtereenvolgens de baten bekeken voor leerlingen (kleinere kans om te blijven zitten, kleinere kans om doorverwezen te worden naar het speciaal onderwijs, minder zorg nodig vanwege sociale en/of mentale problemen, minder zorg nodig vanwege fysieke problemen, beter toekomstperspectief), ouders (positieve invloed op de ontwikkeling van kinderen en op de situatie thuis, betere arbeidskansen), leraren (minder verloop docenten), de school (aantrekken meer leerlingen, aantrekken meer (goede) leraren) en de omgeving/maatschappij (verbetering cohesie en participatie in de wijk en afname overlast/vandalisme en criminaliteit in de wijk). De baten zijn kwalitatief beschreven (dat geldt voor de meeste indicatoren) en waar mogelijk berekend. Maar de onzekerheid was te groot om in de rapportage op te nemen.

4.4 Conclusies

Het onderzoek naar de maatschappelijke kosten en baten leidt tot een aantal conclusies:

- De inzet van het programma is naar verwachting niet alleen van invloed op de leerlingen maar brengt ook effecten teweeg voor ouders, leerkrachten, de school en bredere omgeving. De verwachting is dat leerlingen door het programma minder individuele ondersteuning nodig hebben in de klas, minder blijven zitten en minder doorverwezen worden naar speciaal basisonderwijs. Daarnaast zouden zij minder gebruik hoeven maken van zorg ter behandeling van mentale of fysieke problemen. Op de langere termijn zouden zij een beter toekomstperspectief hebben doordat zij bijvoorbeeld een grotere kans hebben toegang te krijgen tot een hoger onderwijsniveau.

- Meer betrokkenheid van ouders bij de school en de schoolcarrière van hun kinderen kan een positief effect hebben op de ontwikkeling van de kinderen. Van de betrokkenheid van ouders gaat een stimulerende werking uit naar de kinderen. Ook is er eerder contact tussen school en kinderen in het geval van problemen, waardoor eerder effectief te handelen is. Ouders die betrokken zijn bij school hebben tevens de mogelijkheid op laagdrempelige wijze het eigen netwerk uit te breiden. Tot slot heeft een kind dat beter in zijn/haar vel zit en beter heeft leren communiceren een positieve uitwerking op de sfeer in huis, waardoor problemen en zorgen bij ouders afnemen.

- Een school met een uitdagend en persoonlijk leerklimaat draagt bij aan de arbeidstevredenheid van leerkrachten en vermindert de mate van verloop. Naast dit positieve effect voor leerkrachten zullen scholen die *Fysieke Integriteit* aanbieden aantrekkelijker worden voor leerkrachten in het algemeen en voor leerkrachten met veel ervaring in het bijzonder. Een ander effect voor scholen is dat het uitdagende programma naast leraren ook leerlingen kan aantrekken. Dit kunnen zowel ‘gewone’ als ‘probleem’-leerlingen zijn.

- De verwachting voor de omgeving is dat kinderen minder snel zullen vervallen tot overlast, vandalisme of zelfs criminaliteit als zij goed in hun vel zitten en weerbaarder zijn door het lesprogramma van *Fysieke Integriteit*, de aandacht voor cognitieve en sociaal-emotionele ontwikkeling en het versterkte zelfvertrouwen.

- Afname van vandalisme en criminaliteit en een verbetering van de sfeer in de wijk gaan hand in hand. De afname van criminaliteitsincidenten vergroot het veiligheidsgevoel van de omgeving en mensen zullen zich beter kunnen identificeren met de wijk. Een sterke verbondenheid zorgt voor een gevoel van cohesie. Wanneer mensen zich thuis voelen in de wijk zullen zij eerder geneigd zijn actief te participeren.

De mate waarin de hiervoor genoemde effecten zich voordoen is binnen de uitgevoerde studie niet voor alle effecten goed te bepalen. Baten die zich al op de korte termijn voordoen zijn: minder ondersteuning, hulpverlening en speciaal onderwijs voor leerlingen en het lagere verloop van leraren. Deze zijn doorgerekend maar weggelaten vanwege de grote bandbreedte die ontstaat door de grote onzekerheden omtrent de effectiviteit van *Fysieke Integriteit*. Er dient nadrukkelijk reke-

ning te worden gehouden met de reeks effecten die we in deze studie niet goed hebben kunnen doorrekenen. Vooral het effect van 'beter toekomstperspectief' (van leerlingen) is hierbij van belang. Hiervan hebben we eerder juist gesteld dat dit een belangrijk en ook groot effect kan zijn en zich op de langere termijn voordoet. We gaan ervan uit dat de inzet op sociaal-emotionele ontwikkeling, bredere oriëntatie, zelfvertrouwen en vaardigheden op het vlak van communicatie ook op de langere termijn positieve invloed heeft op hoe leerlingen zich in de samenleving ontwikkelen en zich succesvol verhouden tot vervolgonderwijs en toekomstig werk (Heckman, 2013).

Voorbeelden zijn een uiteindelijk hoger opleidingsniveau (zoals havo in plaats van vmbo) of een meer overwogen en betere keuze voor een vervolgopleiding. Het feit dat juist deze baten op langere termijn niet kunnen worden berekend verbergt voor een belangrijk deel de daadwerkelijke effecten en daarmee het daadwerkelijke rendement van het programma *Fysieke Integriteit*. Vanuit het gezichtspunt van de onderzoekers is het programma *Fysieke Integriteit* juist ook gericht op de persoonlijke groei van individuele leerlingen op de langere termijn. Het feit dat dit voor de korte termijn niet leidt tot aantoonbare effecten op de schoolresultaten betekent niet dat de conclusie moet zijn dat er geen maatschappelijk rendement wordt behaald met dit programma.

5 Conclusies en aanbevelingen

In dit hoofdstuk trekken we conclusies over de ontwikkeling, implementatie en resultaten van het programma Rotterdam Vakmanstad. We doen ook enkele aanbevelingen gericht op (toekomstig) onderzoek.

5.1 Conclusies

Het onderzoek vond plaats van zomer 2012 tot en met zomer 2015. Het onderzoek bestond uit drie onderdelen. We voerden een procesonderzoek uit op en rondom OBS Bloemhof naar de ontwikkeling en implementatie van het programma Rotterdam Vakmanstad. Daarnaast deden we effectonderzoek naar het deel *Fysieke Integriteit*. Tot slot brachten we met gebruikmaking van het MKBA-instrument (maatschappelijke kosten-batenanalyse) het maatschappelijk rendement van *Fysieke Integriteit* in beeld.

Het procesonderzoek op OBS Bloemhof laat zien dat *Fysieke Integriteit* een vaste plek in het aanbod van de school heeft gekregen. Alle leerlingen nemen deel aan de activiteiten en krijgen zo elke week verlengde leertijd, waarin zij onder andere werken aan het vergroten van (*soft*) *skills* en gezond gedrag. Leerlingen en ouders waarderen de activiteiten positief en de leerkrachten van OBS Bloemhof vinden dat *Fysieke Integriteit* een meerwaarde heeft bovenop het reguliere curriculum en dat het de ontwikkelingskansen van kinderen vergroot. Op de school heerst een gevoel van trots omdat het gezamenlijk lukt om leerlingen in een achterstandspositie een gevarieerd pakket aan extra activiteiten aan te bieden. De school is daarnaast in omvang snel gegroeid.

Om eventuele veranderingen in de ontwikkeling van kinderen toe te kunnen schrijven aan het programma Rotterdam Vakmanstad, zijn de leerlingen van de OBS Bloemhof vergeleken met kinderen die niet aan het onderdeel *Fysieke Integriteit* hebben deelgenomen. Voor de vergelijking is gebruikgemaakt van het Cohort Onderzoek Onderwijs Loopbanen 5-18 (COOL)-bestand. Dit bestand met representatieve gegevens over de schoolloopbaan van leerlingen in Nederland afgenomen met drie metingen, is gebruikt voor de vergelijking van de cognitieve en sociaal-emotionele ontwikkeling. Voor de afnames zijn betrouwbare en valide instrumenten ingezet. Voor de vergelijking van de fysieke ontwikkeling hebben we gebruikgemaakt van het 'Lekker Fit'-databestand, met meerjarige gegevens over de fysieke conditie van leerlingen van Rotterdamse basisscholen. We hebben gekeken naar de ontwikkeling van taal voor kleuters, woordenschat, de drieminutentest, begrijpend lezen, rekenen voor kleuters, rekenen/wiskunde, sociale vaardigheden, emotionele vaardigheden, antropometrische gegevens en fysieke fitheid. Wanneer we de kinderen van De Bloemhof vergelijken wat betreft hun cognitieve, sociaal-emotionele en fysieke ontwikkeling met kinderen van verge-

lijkbare scholen, vinden we weinig verschillen. Wanneer het gaat om de cognitieve, sociaal-emotionele en fysieke uitkomstmaten, kunnen we op basis van het effectonderzoek niet vaststellen dat met de inzet van het programma effecten worden bereikt. De kinderen van De Bloemhof hebben bij instroom een achterstand in de cognitieve ontwikkeling ten opzichte van de controlekinderen.

Uiteindelijk komen ze op hetzelfde niveau uit als kinderen van vergelijkbare scholen, wat als een succes kan worden opgevat gezien de sociaaleconomische achtergronden van de leerlingen. Maar deze verschillen blijken niet significant te zijn.

Tot slot hebben we het maatschappelijk rendement van het onderdeel *Fysieke Integriteit* onderzocht en gekeken wat het programma oplevert tegen welke kosten. Hiervoor is de situatie met de inzet van Rotterdam Vakmanstad vergeleken met de situatie zonder de aanpak en zijn de mogelijke effecten in euro's uitgedrukt. Op basis van kwalitatieve gegevens is zichtbaar geworden dat met de inzet van het programma leerlingen minder ondersteuning nodig hebben in de klas, minder blijven zitten en minder worden doorverwezen naar het speciaal onderwijs, en dat ze minder gebruik hoeven te maken van zorg ter behandeling van mentale of fysieke problemen. Betrokkenen verwachten een beter toekomstperspectief voor deze kinderen. Duidelijk werd ook dat ouders meer betrokken zijn bij de school, wat een positief effect heeft op de schoolcarrière van kinderen. Het programma draagt bij aan de arbeidstevredenheid van leerkrachten en vermindert het verloop. De verwachting is verder dat het programma het zelfvertrouwen en de sociale weerbaarheid van kinderen versterkt; dit leidt tot afname van criminaliteit en vandalisme en dat verbetert het klimaat in de wijk weer.

De mate waarin de hiervoor genoemde effecten zich voordoen is binnen de uitgevoerde studie niet voor alle effecten goed te bepalen. Een aantal baten die zich al op de korte termijn voordoen - minder ondersteuning, hulpverlening en speciaal onderwijs voor leerlingen en het lagere verloop van leraren - zijn wel doorgerekend en komen uit op een bandbreedte van € 0 tot € 75.000 per jaar. Daartegenover staan jaarlijkse kosten voor het programma van circa € 240.000.[6] Van het programma worden ook resultaten op langere termijn verwacht. Deze konden in de voorliggende studie echter niet worden berekend. Vooral het effect 'beter toekomstperspectief' (van leerlingen) is hierbij van belang. Hierbij is de veronderstelling dat de inzet op sociaal-emotionele ontwikkeling, bredere oriëntatie, zelfvertrouwen en vaardigheden op het vlak van communicatie en sociale omgang ook op de langere termijn positieve invloed heeft op de ontwikkeling van leerlingen in de samenleving. Het feit dat we in deze studie alleen een aantal baten voor de korte termijn konden berekenen, betekent niet dat de conclusie moet zijn dat dit programma (op de langere termijn) geen maatschappelijk rendement heeft.

We stellen vast dat er een duidelijke discrepantie bestaat tussen enerzijds de ervaringen van betrokkenen met het programma Rotterdam Vakmanstad (zoals dat in het procesonderzoek en in het kwalitatieve deel van de rendementsanalyse naar voren is gebracht) en anderzijds de gemeten effecten (zoals die in het effectonderzoek en het kwantitatieve deel van de rendementsanalyse zijn vastgesteld). Alle betrokkenen zijn positief over de ontwikkeling en uitvoering van Rotterdam Vakmanstad op OBS Bloemhof. Leerlingen vinden de activiteiten vaak leuk en ook vinden ze dat zij (nieuwe) dingen leren. Ouders zien daarnaast het nut van de activiteiten vooral in het licht van

6 Gebaseerd op kosten in 2014.

bredere (cognitieve) ontwikkelingskansen voor hun kinderen. Leerkrachten onderschrijven dit en zien effecten op het niveau van de groep en de school: het zelfvertrouwen van leerlingen neemt toe, zij gaan (daardoor) met meer respect met elkaar om en het klimaat op school is verbeterd.

Mensen die van buiten met de school te maken hebben, spreken zich ook in positieve zin uit over de leerlingen van OBS Bloemhof en het schoolklimaat. Deze subjectieve ervaringen staan in contrast met de uitkomsten van het effectonderzoek. Voor deze discrepantie (die wel vaker in sociaalwetenschappelijk onderzoek naar voren komt) hebben we de volgende verklaring.

Ten eerste kan de discrepantie tussen positieve ervaringen van betrokkenen en het uitblijven van gemeten effecten worden verklaard doordat het programma Rotterdam Vakmanstad sterk heeft bijgedragen aan een groter gevoel van sociale samenhang op en rond de school. Gezamenlijke inspanningen rond de ontwikkeling en uitvoering van het programma hebben geleid tot een groter gevoel van *collective efficacy* (Sampson, 2012), dat wil zeggen het vermogen van de schoolgemeenschap om samen obstakels in de ontwikkelingskansen van achterstandsleerlingen op OBS Bloemhof het hoofd te bieden en een sociale cohesie tot stand te brengen. Het programma Rotterdam Vakmanstad heeft daarmee een sterk samenbindend effect, wat resulteert in een positief klimaat op school. Ouders en leerlingen merken dit gevoel voor sociale cohesie vervolgens op en waarderen (hierdoor) de activiteiten ook positief. De positieve waardering heeft dus een zelfversterkend effect (dat op zichzelf niet direct in verband hoeft te staan met positieve resultaten op de gekozen effectmaten, die nu nog niet zichtbaar hoven te zijn). Een beter schoolklimaat is op zich een waardevolle opbrengst van het programma op OBS Bloemhof, die ten goede komt aan de leerlingen en de school als geheel en in een volgend onderzoek meer empirische aandacht verdient.

Ten tweede hebben we niet systematisch onderzocht of de veronderstelde causale verbanden tussen het programma en de verwachte effecten plausibel zijn. Verondersteld werd dat extra leertijd gericht op kennis, sociale vaardigheden, bewustzijn en gezondheid zou kunnen resulteren in een hogere Citoscore, een betere sociaal-emotionele gezondheid en een betere (fysieke) gezondheid van deelnemende leerlingen. Voorafgaand aan het effectonderzoek is niet of onvoldoende aannemelijk gemaakt dat de doelen van het programma Rotterdam Vakmanstad in causaal verband kunnen worden gebracht met bijvoorbeeld Citoscores. Citoscores worden in belangrijke mate beïnvloed door de thuissituatie van de leerling en het programma Rotterdam Vakmanstad grijpt niet op deze thuissituatie in. Het programma Rotterdam Vakmanstad is extracurriculair en er blijkt weinig (te weinig) verband te bestaan met het reguliere curriculum van OBS Bloemhof. Dit maakt dat er een zeer indirecte relatie bestaat tussen het programma en de resultaatmaten, die (zeker wat betreft de cognitieve ontwikkeling) juist betrekking hebben op het reguliere onderwijs. We constateren dat de beschikbare instrumenten minder geschikt zijn gebleken voor een vergelijking van de uitkomsten tussen de leerlingen van OBS Bloemhof en andere leerlingen. Hierbij merken we nog op dat we wel gebruik hebben gemaakt van wetenschappelijk geaccepteerde, gevalideerde en betrouwbare instrumenten en dat we de vergelijking tussen de Bloemhof en andere scholen hierop hebben gebaseerd.

Ten derde constateren we dat we de resultaten uiteindelijk op relatief korte termijn hebben gemeten. Het programma Rotterdam Vakmanstad blijkt niet zozeer gericht op een directe verbetering van schoolprestaties, als wel op het bieden van condities voor beter leren in het onderwijs. Daarbij

is te denken aan het vergroten van het zelfvertrouwen, het versterken van het zelfbeeld en het vergroten van verbondenheid van leerlingen met hun omgeving(en). Als er effecten op schoolprestaties te verwachten zijn, dan wellicht niet op de betrekkelijk korte termijn waarop we nu hebben gemeten. Hetzelfde geldt voor de sociaal-emotionele en fysieke resultaten. Ons onderzoek hoeft niet te betekenen dat een programma als Rotterdam Vakmanstad niet zou kunnen renderen op de langere termijn. Uit onderzoek naar Perry Preschol Project van David Weikart, een succesvol onderwijsprogramma uit Amerika, blijkt bijvoorbeeld dat een aanpak gericht op persoonsontwikkeling van kinderen op (middel)lange termijn resultaat laat zien op schoolse en met name sociale resultaten (Schweinhart et al., 2005).

Ten vierde hebben we geconstateerd dat nog nauwelijks een uitgewerkte en beschreven methodiek bestaat bij de meeste onderdelen van het programma Rotterdam Vakmanstad. Uit het procesonderzoek blijkt dat er gedurende de onderzoeksperiode met veel inzet is gewerkt aan de uitvoering van de activiteiten, maar dat er minder tijd en aandacht was voor het sturen op de kwaliteit van de uitvoering. Zo zijn geen eindtermen beschreven, waardoor het onduidelijk blijft waar men op koerst, terwijl voor het bereiken van de doelen van de activiteiten een kwalitatief hoogwaardige uitvoering juist randvoorwaardelijk is.

5.2 *Aanbevelingen*

De conclusies van het onderzoek bieden gelegenheid voor het maken van een pas op de plaats, zowel wat betreft de uitvoering van het programma Rotterdam Vakmanstad als eventueel vervolgonderzoek naar (effecten van) het programma. Wij doen hiertoe een aantal aanbevelingen:

- Formuleer de inzet van het programma Rotterdam Vakmanstad scherper en SMART, zodat betere sturing op de kwaliteit van de uitvoering mogelijk is. Ook is een helder inzicht in de logische stappen om resultaten te behalen noodzakelijk voor de onderbouwing van een effectonderzoek. Maak hiervoor gebruik van de inzichten van *theory of change*.

- Kies in eventueel toekomstig effectonderzoek onderzoeksmaten die beter aansluiten bij de doelen en de ervaringen van het programma. Om deze goed te definiëren is het van belang systematisch stil te staan bij de causale relatie (en de plausibiliteit daarvan) tussen de inzet van het programma en de effecten die het oplevert aan de hand van *theory of change*. Achteraf lijkt dit programma meer het brede schoolklimaat te verbeteren en bij te dragen aan de sociale cohesie op school. Het is de moeite waard in de toekomst meer aandacht te besteden aan deze tussenliggende doelen. Wanneer deze goed onderbouwd en onderzocht zijn kan de rendementsanalyse niet alleen kwalitatieve maar ook kwantitatieve gegevens opleveren.

- Onderzoek de mogelijkheden om in de toekomst (in onderzoek) aandacht te besteden aan de verdere ontwikkeling van leerlingen van OBS Bloemhof die aan Rotterdam Vakmanstad hebben deelgenomen, bijvoorbeeld via longitudinaal onderzoek. Hoe ontwikkelen deze kinderen zich op het voortgezet onderwijs, welke beroepen gaan deze kinderen kiezen en in hoeverre was het

programma hierop van invloed? Dit biedt de mogelijkheid om na te gaan of, en zo ja welke, (onvoorziene) effecten op langere termijn optreden.

Tot besluit

OBS Bloemhof is enthousiast over het programma Rotterdam Vakmanstad en zal ook de komende jaren het programma op school inzetten. Er zijn meer scholen die belangstelling hebben om (onderdelen van) het programma op te nemen in hun aanbod. Met enkele van hen zijn ondertussen concrete afspraken gemaakt. Bestuurders, directeuren en leerkrachten zien de waarde van de inzet van het programma. De onderzoekers zijn zich ervan bewust dat de ontwikkeling van succesvolle onderwijsprogramma's ingewikkeld is en meerjarig werk veronderstelt. Door Rotterdam Vakmanstad verder te versterken en te onderbouwen en de resultaten meerjarig te volgen kan een volgende stap gezet worden. Dit onderzoek hoopt bij te dragen aan de verdere ontwikkeling van Rotterdam Vakmanstad en aan de kansen en mogelijkheden van kinderen die deze niet van huis uit meekrijgen. Ook in Rotterdam zijn er nog veel kinderen die een dergelijke extra inzet verdienen.

6 Literatuur

Acock, A.C. (2013). *Discovering Structural Equation Modeling using Stata*. College Station: Stata Corp.

Beenackers, M., Nusselder, W., Oude Groeniger & J., Lenthe, F. van (2015*). Het terugdringen van gezondheidsachterstanden: een systematisch overzicht van kansrijke en effectieve interventies*. Rotterdam: Erasmus MC Universitair Medisch Centrum Rotterdam.

Boonstra, N., Jonkman, H., & Braam, H. (2012). *Vakmanstad in Rotterdam. Onderzoek naar het innovatieve onderwijsprogramma Vakmanstad / Fysieke Integriteit op OBS Bloemhof in deelgemeente Feyenoord in Rotterdam*. Utrecht: Verwey-Jonker Instituut.

Boonstra, N., Jonkman, H. & Braam, H. (2011*). Gezond en bevlogen onderwijs. Effecten van het innovatieve onderwijsprogramma Vakmanstad/Fysieke Integriteit in Rotterdam*. Utrecht: Verwey-Jonker Instituut.

Boonstra, N., Jonkman, H. & Braam, H. (2009). *Oefenen in Vakmanschap. Rotterdam Zuid: Effecten van het onderwijsprogramma Vakmanstad & Fysieke Integriteit*. Utrecht: Verwey-Jonker Instituut.

Boyle, M. H., & Lipman, E. L. (2002). Do places matter? Socioeconomic disadvantage and behavioral problems of children in Canada. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 70, 378-389. doi:10.1037//0022-006X.70.2.378.

Byrne, B.M. (2012). *Structural equation modeling with Mplus*. New York/Hove: Routledge.

Centrum voor Onderzoek en Statistiek (2013). *Rotterdam in Cijfers*. Geraadpleegd op 26-09-2013, van www.rotterdamincijfers.nl.

Desforges, C. & Abouchaar, A. (2003). *The impact of parental involvement, parental support and family education on pupil achievements and adjustment: A literature review*, research report 433, London: Department for education skills.

Driessen, G., Mulder, L., Ledoux, G., Roeleveld, J. & Veen, I. van der (2009). *Cohortonderzoek COOL5-18. Technisch rapport basisonderwijs, eerste meting 2007/2008*. Nijmegen/Amsterdam: ITS/SCO-Kohnstamm.

Driessen, G., Mulder, L. & Roeleveld, J. (2012). *Cohort onderzoek COOL. Technisch rapport basisonderwijs, Tweede meting 2010/2011*. Nijmegen/Amsterdam: ITS/Kohnstamm Instituut.

Driessen, G., Elshof, D., Mulder, L. & Roeleveld, J. (2015). *Cohortonderzoek Cool5-18. Technisch rapport basisonderwijs. Derde meting 2013/2014*. Nijmegen: ITS/Amsterdam: Kohnstamm Instituut.

Drukker, M., Kaplan, C., Feron, F., & van Os, J. (2003). Children's health-related quality of life, neighbourhood socio-economic deprivation and social capital. A contextual analysis. *Social Science and Medicine,* 57, 825-841. doi:10.1016/S0277-9536(02)00453-7.

Durlak, J.A., Domitrovich, C.E., Weissberg, R.P. & Gullotta, T.P. (eds., 2015). *Handbook of social and emotional learning.* Research and practice. New York: Guilford Press.

Durlak, J.A., Weissberg, R.P., Dynmicki, A.B., & Taylor, R.D. (2011). The Impact of Enhancing Students' Social and Emotional Learning: A Meta-Analysis of School Based Universal Interventions. *Developmental Psychology.* 43(6): 1428-1446.

Foolen, N., Steege, M. van der & Lange, M. (2011). *Beschrijven van methodisch handelen. Handreiking om te komen tot een overdraagbare interventie*. Utrecht: Nederlands Jeugdinstituut. http://www.nji.nl/nl/Handreiking_methodisch_handelen_2011.pdf.

Gardner, H., Kornhaber, M.L. & Wake, W.K. (1996). Intelligence. *Multiple perspectives*. Forth Worth: Harcourt Brace College Publishers.

Gelman, A. & Hill, J. (2007*). Data analysis using regression and multilevel/hierarchical models*. Cambridge: Cambridge University Press.

Gertler, P.J., Martinez, S., Premand, P., Rawlings, L.B. & Vermeerch, C. M. J. (2011). *Impact Evaluation in Practice.* Washington D.C.: The World Bank.

Guo, S. & Fraser, M.W. (2010). *Propensity score analysis. Statistical methods and applications.* Thousand Oaks (CA): Sage Publications.

Henderson, A.T., & Mapp, K.L. (2002*). A new wave of evidence. The impact of school, family and community connections on student achievement*. Austin: Southwest Educational Development Laboratoy.

Hollenberg, J. & Lubbe, M. van der (2011). *Toetsen op School Primair Onderwijs*. Arnhem: Stichting Cito Instituut voor Toetsontwikkeling.

Jonkman, H. (2012). *Some years of Communities that Care. Learning from a social experiment*. Thesis. Vrije Universiteit: Amsterdam.

Jonkman, H., Haggerty, K, Steketee, M., Fagan, A., Hanson, K., & Hawkins, D. (2008). Communities That Care, Core Elements and Context: Research of Implementation in Two Countries. *Social Development Issues,* 30 (3), 2008.

Kamerling, M. (2013). *Zwarte scholen & witte scholen: Bestaat er verschil?* Masterthesis Sociologie-Vraagstukken van Beleid en Organisatie. Utrecht: Universiteit van Utrecht.

Khandker, S.R., Koolwal, G.B. & Samad, H.A. (2010). *Handbook on Impact Evaluation. Quantative Methods and Practices*. Washington D.C.: The World Bank.

Kelly, B. & Perkins, D.F.(eds.) (2012). *Handbook of implementation science for psychology in education.* Cambridge: Cambridge University Press.

Koomen, H.M.Y., Verschueren, K. & Pianta, R.C. (2007). *Leerling-Leerkracht Relatie Vragenlijst. Handleiding*. Houten: Bohn Stafleu van Loghum.

Kusek, J.Z. & Rist, R.C. (2004). *Ten Steps to a Results-Based Monitoring and Evaluation System*. Washington D.C.: The World Bank.

Leventhal, T., & Brooks-Gunn, J. (2000). The neighborhood they live in: The effects of neighborhood residence on child and adolescent outcomes. *Psychological Bulletin*, 126, 309-337. doi:10.1037//0033-2909.126.2.309

Lusse, M. (2012). Iedere keer als ik er ben leer ik iets bij. Educatief partnerschap en fysieke integriteit. In: Oosterling, H. & Griffioen, A. (red.), *Wat heet lichamelijke opvoeding? Ecosociale educatie op de Brede School* (p. 58–84). Heijningen: Jap Sam Books.

Lusse, M. (2013*). Een kwestie van vertrouwen. Een ontwerpgericht onderzoek naar het verbeteren van het contact met ouders in het 'grootstedelijke' vmbo als bijdrage aan preventie van schooluitval*. Proefschrift. Rotterdam: Rotterdam University Press van Hogeschool Rotterdam.

Marzano, R. (2007). *The art and science of teaching: a comprehensive framework of effective instruction*. USA: ASCD Member book.

Mey, J. de (2013). Jumpin. *Development and evaluation of an intervention to promote sports participation and physical activity in children*. Thesis. Amsterdam: VU.

Movisie (te verschijnen maart 2016). *Handboek Fysieke Integriteit Rotterdam Vakmanstad*. Utrecht: Movisie.

Muthèn, L.K. & Muthèn, B.O. (2012). *Mplus user guide. Version 7 (1998-2012)*. Los Angeles: Mplus.

Oberon (2013). *De motiverende werking van OTV: Een blik op de resultaten sociaal-emotioneel bij zomerscholen en VSD-scholen*. Utrecht.

Oetelaar, F. van den, (2012). *Whitepaper 21st Century Skills in het onderwijs*.http://www.21stcenturyskills.nl/whitepaper

Oosterling, H. (2013). *Eco3. Doendenken; Rotterdam Vakmanstad/Skillcity 2010-2012*. Heijningen: Jap Sam Books.

Oosterling, & Griffioen, A. (red.) (2012). *Wat heet lichamelijke opvoeding? Ecosociale educatie op de Brede School*. Heijningen: Jap Sam Books.

Oosterling, H. (2009). *Woorden als daden. Rotterdam Vakmanstad/Skillcity 2007-2009*. Heijningen: Jap Sam Books.

Rabe-Hesketh, S. & Skondal, A. (2012*). Multilevel and longitudinal modeling using STATA. 2nd edition*. Station College TX: Stata Corporation.

Reijneveld, S. A., Veenstra, R., de Winter, A. F., Verhulst, F. C., Ormel, J., & de Meer, G. (2010). Area deprivation affects behavioral problems of young adolescents in mixed urban and rural areas: The TRAILS study. *Journal of Adolescent Health*, 46, 189-196. doi:10.1016/j.jadohealth.2009.06.004

Rotterdam Vakmanstad (2013). *Jaarverslag 2012*. Rotterdam: Stichting Rotterdam Vakmanstad.

Rotterdam Vakmanstad (2014). *Jaarverslag 2013*. Rotterdam: Stichting Rotterdam Vakmanstad.

Rotterdam Vakmanstad (2015). *Jaarverslag 2014*. Rotterdam: Stichting Rotterdam Vakmanstad.

Sampson, R.J. (2012). *Great American City. Chicago and the enduring neighborhood effect*. Chicago: The University of Chicago Press.

Sampson, R.J., Morenoff, J.D., & Gannon-Rowley, T. (2002). Assessing "neighborhood effects': Social processes and new directions in research. *Annual Review of Sociology*, 28, 443-478. doi:10.1146/annurev.soc.28.110601.141114

Schneiders, J., Drukker, M., van der Ende, J., Verhulst, F.C., van Os, J., & Nicolson, N.A. (2003). Neighbourhood socioeconomic disadvantage and behavioural problems from late childhood into early adolescence. *Journal of Epidemiology and Community Health*, 57, 699-703. doi:10.1136/jech.57.9.699.

Schweinhart, L.J. Montie, J., Xiang, Z., Barnett, W.S., Belfield, C.R. & Nores, M. (2005). *Lifetime effects: The HighScope Perry Preschool study through age 40.* (Monographs of the High Scope Educational Research Foundation, 11). Ypsilanti, MI: High Scope Press.

Smit, F., & Driessen, G. (2009). Voorstellen vergroten ouderparticipatie, In F. Smit, (red.), *Ouders en school: Ouderbetrokkenheid en ouderparticipatie in de praktijk* (pp. 44-46). Den Haag; SDU.

Smit, F., Sluiter, R., & Driessen, G. (2006). *Literatuurstudie: ouderbetrokkenheid in internationaal perspectief*. Nijmegen: Radboud Universiteit Nijmegen, ITS.

Steketee, M., Tierolf, B. & Mak, J. (2012). *Kinderen in Tel Databoek 2012. Kinderrechten als basis voor lokaal jeugdbeleid*. Utrecht: Verwey-Jonker Instituut.

Steketee, M., Tierolf, B., & Mak, J. (2014). *Kinderen in Tel Databoek 2014. Kinderrechten als basis voor lokaal jeugdbeleid*. Utrecht: Verwey-Jonker Instituut.

Tweede Kamer der Staten Generaal (2014). *Brief: Afronding pilot onderwijstijdverlenging in het basisonderwijs* Kamerstuk 2013-2014. 31 750-VIII, nr. 95.

Twisk, J.W.R. (2006). *Applied multilevel analysis. A practical guide for medical researchers*. Cambridge: Cambridge University Press.

Veen, A., & Erp, M., van (1995). *Stappen op weg naar onderwijsondersteuning. Basisscholen in Rotterdam over de relatie met ouders*. Amsterdam: SCO/Kohnstamm instituut.

Wit, C. de. (2009). Realiseren van optimale omstandigheden voor de ontwikkeling en het leren van kinderen. Een partnerschapsmodel bij vormgeven van de relatie tussen school en ouders. In F. Smit (red.), *Ouders en school: Ouderbetrokkenheid en ouderparticipatie in de praktijk* (pp. 18-24). Den Haag: SDU.

Bijlage: Leden van de begeleidingscommissie van het onderzoek

Prof. dr. Pieter Winsemius, (voorzitter)
Ex minister van VROM, voormalig raadslid WRR en emeritus hoogleraar management duurzame ontwikkeling Universiteit van Tilburg

Ton Legerstee
Senior Beleidsadviseur en accounthouder hoger onderwijs Gemeente Rotterdam

Dr. Frans Spierings
Lector Kenniscentrum Talentontwikkeling / Urban Talent Hogeschool van Rotterdam

Prof. dr. Luuk Stevens
Directeur Nivoz, emeritus hoogleraar orthopedagogiek van de Universiteit van Utrecht

Dr. Erik Snel
Assistant professor Department of Sociology Erasmus Universiteit Rotterdam

Colofon

Opdrachtgever	Stichting De Verre Bergen
Auteurs	Dr. H.B. Jonkman
	Drs. M.J. de Gruijter
Foto omslag	Sandra Zegarra Patow
Omslag	Ontwerppartners, Breda
Uitgave	Verwey-Jonker Instituut
	Kromme Nieuwegracht 6
	3512 HG Utrecht
	T (030) 230 07 99
	E secr@verwey-jonker.nl
	I www.verwey-jonker.nl

De publicatie kan gedownload en/of besteld worden via onze website:
http://www.verwey-jonker.nl.

ISBN 987-90-5830-709-5

© Verwey-Jonker Instituut, Utrecht 2016.
Het auteursrecht van deze publicatie berust bij het Verwey-Jonker Instituut.
Gedeeltelijke overname van teksten is toegestaan, mits daarbij de bron wordt vermeld.
The copyright of this publication rests with the Verwey-Jonker Institute.
Partial reproduction of the text is allowed, on condition that the source is mentioned.

Rotterdam Vakmanstad is een innovatief (onderwijs)programma in Rotterdam, ontwikkeld door de Rotterdamse filosoof Dr. Henk Oosterling. Het is een veelomvattend programma, dat naast leerlingen in het onderwijs ook de buurt, de arbeidsmarkt en de stad adresseert. Stichting De Verre Bergen financiert de uitvoering van Rotterdam Vakmanstad op en rondom de OBS Bloemhof in de Rotterdamse wijk Feijenoord. De Verre Bergen vroeg het Verwey-Jonker Instituut om praktijkgericht onderzoek uit te voeren naar het proces en het effect van het programma. Dat onderzoek vond plaats van 2012 tot en met 2015. Dit is daarvan de rapportage.

Na een beschrijving van het programma in vogelvlucht, geeft dit rapport antwoord op drie hoofdvragen: hoe verloopt de ontwikkeling en de implementatie van de activiteiten van Rotterdam Vakmanstad; wat zijn de effecten van het onderdeel Fysieke Integriteit op de cognitieve, sociaal-emotionele en fysieke ontwikkeling van kinderen over de driejarige periode; wat is het (te verwachten) economisch rendement van Rotterdam Vakmanstad. Het rapport sluit af met een aantal conclusies en aanbevelingen.