

Oefenen in Vakmanschap

*Rotterdam Zuid: Effecten van het onderwijsprogramma
Vakmanstad & Fysieke Integriteit*

Nanne Boonstra
Harrie Jonkman
Huub Braam

Met medewerking van:
Esmý Kromontono
Wouter Roeleveld

Oktober 2009

Dit onderzoek is tot stand gekomen met medewerking van stagiairs van de Hogeschool Rotterdam en de Erasmus Universiteit Rotterdam, faculteit Wijsbegeerte, de monitorcoördinator en trajectsupervisor. Onze dank gaat uit naar Monica Walhout, Quirine Plaizier, Jörgen de Landmeter, Suzy-Ann den Hartigh (HRO 2e jaar pedagogiek), Léon Molendijk (HRO 4e jaar sportmarketing & management), Leonie van Wees, Terra Hensema, Izaak Dekker (EUR 3e jaar filosofie), Marvin Pires (monitorcoördinator) & Henk Oosterling (trajectsupervisie).

Inhoud

1	Inleiding	5
1.1	Vakmanstad/Fysieke Integriteit	5
1.2	Procesevaluatie en de nulmeting	7
1.3	Onderzoek op vier basisscholen in Rotterdam-Zuid	9
1.4	De ontstaansgeschiedenis van de pilot op OBS Bloemhof	11
1.5	Leeswijzer	13
2	Judo	15
2.1	Inleiding	15
2.2	Waarom een judolijn?	15
2.3	Uitvoering van de judolijn en kenmerken van de leerlingen	16
2.4	Methodische benadering	17
2.5	Wat vinden betrokkenen ervan?	19
2.6	Toekomst	22
2.7	Conclusies	22
3	Koken	23
3.1	Inleiding	23
3.2	Waarom een kooklijn?	23
3.3	Uitvoering van de kooklijn	24
3.4	Methodische benadering	26
3.5	Wat vinden betrokkenen ervan?	27
3.6	Toekomst	30
3.7	Conclusies	30
4	Ecologie	31
4.1	Inleiding	31
4.2	Waarom een ecolijn?	31
4.3	De uitvoering van de ecolijn	32
4.4	Conclusie	33
5	Filosofie	35
5.1	Inleiding	35
5.2	Waarom een filosofielijn?	35
5.3	Uitvoering	36
5.4	Methodische benadering	36
5.5	Lesopbouw	37
5.6	Wat vinden betrokkenen ervan?	38
5.7	Toekomst	41
5.8	Conclusies	41

6	Kwalitatieve opbrengst van het eerste jaar	43
6.1	Inleiding	43
6.2	Vier doelen en elf stellingen	43
6.3	Terugdringen van overgewicht en zwaarlijvigheid	44
6.4	Minder agressie en het versterken van zelfvertrouwen en wederkerigheid	45
6.5	Opheffen van sociaal isolement en het versterken van ecosociaal zorgbesef	47
6.6	Vergroten ambitieniveau en versterken positief zelfbeeld	48
6.7	Conclusie	50
7	Fysieke en sociale ontwikkeling van kinderen gemeten	51
7.1	Inleiding	51
7.2	Eerste resultaten nulmeting	51
7.3	De Eurofittest	52
7.4	De Strengths and Difficulties Questionnaire (SDQ)	67
7.5	Conclusie	96
8	Concluderende samenvatting	97
8.1	Inleiding	97
8.2	Het onderzoek	97
8.3	Behaalde resultaten in het eerste jaar	98
8.4	Fysieke en sociale ontwikkeling van kinderen gemeten	100
8.5	Aanbevelingen en kansen voor verbetering	101
Bijlagen		
Bijlage 1	Alfabetische namenlijst respondenten	103
Bijlage 2	Topiclijst interviews direct betrokkenen	105
Bijlage 3	Overzicht betrokken partijen	107
Bijlage 4	Tabellen EUROFITTEST	109
Bijlage 5	Tabellen SDQ	117

1 *Inleiding*

In dit rapport doen we verslag van de eerste uitkomsten van het onderzoek dat we uitvoeren naar de effecten van het innovatieve onderwijsprogramma Vakmanstad/Fysieke Integriteit in Rotterdam. Het programma is ontwikkeld door de Rotterdamse filosoof dr. Henk Oosterling. De ambitie is om de schoolprestaties van kinderen op sociaal, fysiek en cognitief niveau te verbeteren. In dit meerjarig ontwikkelingsonderzoek (2008-2011) gaan we op zoek naar de werkzame kernelementen van het onderwijsprogramma en proberen we zicht te krijgen op de eerste resultaten. In deze fase willen we vooral een bijdrage leveren aan de ontwikkeling van het programma Vakmanstad/Fysiek Integriteit, daarom spreken we van ontwikkelingsonderzoek. We bieden een basis voor verdere ontwikkeling en mogelijk effectonderzoek op meer scholen. In een later stadium zullen we de onderzoeksgegevens vergelijken met relevante onderzoeken op dit terrein. Daarmee kunnen we de uitkomsten en verschillen tussen de scholen beter verklaren.

Van een effectonderzoek kun je nog niet spreken in deze fase van ontwikkeling van een methodiek. De interventies zijn namelijk nog in ontwikkeling. We helpen met de resultaten van dit onderzoek het ontwikkelde model beter vorm te geven en zodanig te beschrijven dat het ook op andere plaatsen zijn vruchten kan afwerpen.

In de onderzoeksopzet maken we onderscheid tussen de schooljaren 2008/2009, 2009/2010 en 2010/2011 waarin de programma's gefaseerd worden ingevoerd. Het eerste jaar richt zich op de interne implementatie op school, het tweede op de externe profilering in de wijk en het derde op de productieve relatie tussen beide. De periode van juli t/m november 2008 beschouwen we als ontwikkelingsfase van het onderzoek. Tijdens deze fase stond het voorbereiden van de nulmeting en procesevaluatie centraal.

1.1 *Vakmanstad/Fysieke Integriteit*

Henk Oosterling omschrijft Fysieke Integriteit als een microfysieke toestand: hoe goed zitten kinderen in hun vel? Hoe gaan kinderen met hun eigen lichaam om, hoe werkt dit door in de omgang met andere kinderen in de klas en op straat en welke effecten heeft dit voor hun sociaal-emotionele en cognitieve ontwikkeling? (Oosterling, 2009¹). Fysieke Integriteit krijgt

1. Bij verwijzingen naar het boek van Henk Oosterling 'Woorden als daden' geven we in dit rapport niet de betreffende pagina's weer. Dit was bij het schrijven van dit rapport niet mogelijk omdat zijn boek nog niet in gedrukte vorm was verschenen.

vorm in een viertal trajecten (ook wel lijnen genoemd) die systematisch en over een periode van drie jaar worden ontplooid. De vier lijnen zijn achtereenvolgens: *de judolijn* waarin leerlingen actief met judo bezig zijn, *de kooklijn* waarin groepen leerlingen in de keuken actief zijn en iedere dag een warme maaltijd op school nuttigen, *de ecolijn* die het voedseltraject van grond tot mond inzichtelijk maakt, en *de filosofielijn* waarin leerlingen goed leren formuleren en argumenteren en zich in de positie van anderen leren inleven. We gaan later uitgebreid in op de vier lijnen.

De fysieke integriteit van leerlingen kunnen we afmeten aan een drietal condities: fysiek, sociaal-emotioneel en cognitief. Deze worden door middel van wetenschappelijk gestandaardiseerde testen drie jaar lang getest en vergeleken. De vier lijnen hebben de volgende doelstellingen:

1. Het terugdringen van overgewicht en zwaarlijvigheid en het versterken van de totale fysieke conditie.
2. Het verminderen van onderling pestgedrag en agressie en het versterken van zelfvertrouwen en wederkerigheid.
3. Het opheffen van sociaal isolement en het versterken van ecosociaal zorgbesef.
4. Het transformeren van een defensief en negatief zelfbeeld en het vergroten van het ambitieniveau en versterken van het positieve zelfbeeld.

Aan het eind van het onderzoek, na drie jaar, zal blijken of deze doelstellingen zijn gehaald. Henk Oosterling geeft aan dat de eigenlijke ambitie is leerlingen te laten instromen op grond van wat ze kunnen en wat ze willen. Het programma moet erin resulteren dat leerlingen ontdekken waar ze geschikt voor zijn en waar ze zich op hun plaats voelen en gewaardeerd weten. Een belangrijk nevensdoel is het voorkomen van voortijdige schooluitval.

In het longitudinale onderzoek staan de volgende twee vragen centraal:

1. Hoe zijn de vier trajecten (judolijn, kooklijn, ecolijn en filosofielijn) binnen het programma Vakmanstad/Fysieke Integriteit georganiseerd en uitgevoerd en wat zijn de kern-elementen van elk van deze trajecten?
2. Wat is het effect van Vakmanstad/Fysieke integriteit op sociaal-emotionele, de fysieke en de cognitieve ontwikkeling van kinderen van groep drie tot en met acht van het basisonderwijs.

Vaardigheden

Henk Oosterling spreekt over *skills*, *vaardigheden* die horen bij gedegen vakmanschap, die de leerlingen aangeleerd behoren te krijgen. Hij vat de vaardigheden samen in de termen: *vechten*, *voeden*, *verbouwen*, *visie* (zie tabel 2). Hij stelt dat, hoewel het om een evenwichtige verhouding tussen lichaam en geest draait, een te strikte scheiding tussen beide niet op zijn plaats is: 'Lang voordat neurofysiologisch onderzoek het aantoonde, was de scheiding tussen lichaam en geest al achterhaald. Je zou kunnen zeggen dat het om een psychosomatische balans gaat waarin mentale, sociale en fysieke aspecten elkaar overlappen.' (Oosterling, 2009). Uit

analytisch oogpunt hanteert het onderzoek wel een onderscheid, maar in praktijk lopen deze aspecten voortdurend in elkaar over.

Tabel 1 Overzicht van skills

	Judolijn	Kooklijn	Ecolijn	Filosofielijn
Inzet	Reguleren agressie Motorisch evenwicht Energiebalans	Tegengaan obesitas Voedingbalans Smaakontwikkeling	Ombuigen wegwerpcultuur Ecologisch zorgbesef Cyclische ervaring	Stroomlijnen denken Reflexieve ervaring Kritische zelfreflectie
Mentaal	<i>Concentratie:</i> afzien	<i>Aandacht:</i> overzien	<i>Voeling:</i> zien	<i>Visie:</i> inzien
Sociaal	wederzijds respect	wederzijdse hulp	vitale solid(ar)iteit	Communicatie
Fysiek	<i>fysieke sensibiliteit</i> beproeven	<i>smaaksensibiliteit</i> proeven	<i>aarding</i> groene vingers	<i>Gemeenschapszin</i> (con)tact
Integraal	<i>herkennen</i> respectcultuur	<i>erkennen</i> zorgcultuur	<i>beseffen</i> interdependentie	<i>doorzien</i> interesse

1.2 Procesevaluatie en de nulmeting

Het ontwikkelingsonderzoek valt uiteen in twee onderdelen:

1. Procesevaluatie

De procesevaluatie richt zich op de vraag hoe Vakmanstad de activiteiten uitzet en uitvoert. In de procesevaluatie voeren we gesprekken met uitvoerders en begeleiders van de ontwikkelingslijnen, met docenten en samenwerkingspartners. De procesevaluatie volgt uit gesprekken met deze betrokkenen en uit een analyse van observatieschema's. Hierbij focussen we primair op de vraag hoe het proces van de vier verschillende ontwikkelingslijnen binnen de vier scholen verloopt. De aandacht gaat uit naar zowel de procesvariabelen (middelen ingezet om de beoogde resultaten te bereiken) als de contextvariabelen (variabelen die niet in het oorspronkelijke plan van aanpak zijn opgenomen maar die wel van invloed zijn op de resultaten van de implementatie). Binnen de procesevaluatie staat de vraag centraal of de geformuleerde doelen ook gerealiseerd zijn en op welke wijze.

2. Herhaalde metingen met behulp van longitudinaal design

Op de basisschool ontwikkelen kinderen zich cognitief én sociaal en maken zij zich verschillende vaardigheden eigen. De effecten van Vakmanstad onderzoeken we via een longitudinaal onderzoek. Nieuwe onderzoekstechnieken stellen ons in staat om verschillende ontwikkelingstrajecten van individuele kinderen in kaart te brengen en verschillen tussen groepen kinderen te bestuderen. Wij zullen hierbij gebruik maken van multilevel technieken. We meten kinderen op verschillende tijdstippen (niveau 1: het tijdstip; niveau 2: het kind). Kinderen van de experimentele scholen vergelijken we met kinderen van de controleschool. Voor het onderzoek zijn de volgende twee (gevalideerde) instrumenten gebruikt, die onder drie doelgroepen (leerlingen, docenten en ouders) zijn uitgezet.

Fysieke ontwikkeling: De Eurofittest

Allereerst maken we gebruik van de Eurofittest, waarmee we onder meer iets kunnen zeggen over overgewicht en zwaarlijvigheid. Met een set van tests wordt het gezonde gedrag van kinderen in kaart gebracht. Verschillende tests die hier deel van uitmaken zet Rotterdam nu al op veel scholen uit (Lekker fit scholen). Voor ons biedt dit instrumentarium een goede mogelijkheid om de ontwikkeling van lichamelijke maten (zoals gewicht, lengte en Body Mass Index) in kaart te brengen, en tegelijkertijd het 'activiteitenrepertoire' van kinderen (snel-tikken, reiken, verspringen, handknijpen, sit-ups, hangen en snelheid) op verschillende scholen met elkaar te vergelijken. De Eurofittest kan de vermindering van overgewicht en zwaarlijvigheid en de mate van het versterken van de fitheid van de leerlingen volgen.

Dit instrumentarium is in het najaar van 2008 afgenomen onder 586 leerlingen van groep 3 tot en met 6 van drie scholen. De tests zijn afgenomen door verschillende studenten van de Hogeschool van Rotterdam. Van de resultaten op een vierde school (de Catamaran) konden we vooralsnog geen gebruik maken.

Sociale ontwikkeling: SDQ-vragenlijst

Daarnaast is de SDQ-vragenlijst (Strengths and Difficulties Questionnaire) afgenomen. Deze gevalideerde gedragsvragenlijst voor drie- tot zestienjarigen onderzoekt de aanwezigheid van psychopathologie en de gevolgen daarvan voor het dagelijks functioneren. Daarnaast kijkt de vragenlijst naar de sterke kanten van de jongeren, die juist wijzen op psychologische aanpassing en kansen op herstel als zich problemen voordoen. De vragenlijst brengt vijf domeinen in kaart: emotioneel gedrag, gedragsproblemen, hyperactief gedrag, sociale problemen en pro sociaal gedrag. De eerste vier domeinen leveren een totaalscore op voor psychopathologie (hoe hoger de score, hoe hoger de score op psychopathologie). Het vijfde domein pro sociaal gedrag zegt iets over de sterke kanten van de kinderen (hoe hoger de score, hoe hoger het pro sociale gedrag). De SDQ brengt onder meer de ontwikkeling van geweld en agressie in beeld (doelstelling 1 van Vakmanstad), alsmede de ecosociale inbedding en pro sociale houding (doelstelling 3 van Vakmanstad).

De SDQ-vragenlijst is op twee manieren afgenomen. Omdat deze vragenlijst niet onder jonge kinderen zelf af te nemen is, hebben we deze vragenlijst uitgezet bij leerkrachten van leerlingen uit groep 3 tot en met 6. Uiteindelijk zijn er 585 goed ingevulde vragenlijsten teruggekomen. De SDQ is ook ingevuld door de ouders van deze kinderen; wij hebben 373 goed ingevulde ouder vragenlijsten ontvangen.

Cognitieve ontwikkeling

Sociaal gedrag en fysieke conditie zijn binnen het ontwikkelingstraject van groot belang. Maar omdat voor het doorstromen naar een hogere onderwijsvorm de cognitieve conditie, de citotoets, doorgaans doorslaggevend is, ligt ook daar een accent. De ontwikkelingen op cognitief vlak zullen vanaf de tweede onderzoeksperiode (2009-2010) worden gemonitord op basis van het leerlingvolgsysteem van de basisschool. Hoe precies we hier uitspraken over kunnen doen is afhankelijk van de inhoud, representativiteit en validiteit van het leerlingvolgsysteem.

Omdat het onderzoek drie schooljaren bestrijkt zal de nulmeting (T=0) zich richten op de groepen 3 t/m 6, de tussenmeting (T=1) op de groepen 4 t/m 7 en de eindmeting (T=2) op de groepen 5 t/m 8.

Tabel 2

Metingen	Groepen	1	2	3	4	5	6	7	8
T=0				X	X	X	X		
T=1					X	X	X	X	
T=2						X	X	X	X

Frontoffice en backoffice

In het onderzoeksvoorstel houden we rekening met de inzet van hbo- en wo-studenten in de logistiek en uitvoering (frontoffice) van het onderzoek. We streven naar het inzetten van ongeveer 10 tot 15 studenten van de Hogeschool Rotterdam en de Filosofiefaculteit van de Erasmus Universiteit Rotterdam die er gedurende het gehele studiejaar bij betrokken zijn. Wij vervullen, afhankelijk van de kwaliteiten van de studentstagiairs, een backoffice-functie. Studenten nemen dan het uitvoerend werk voor hun rekening. Dit bestaat onder andere uit het uitzetten en innemen van de enquêtes, invoeren van enquêtes in NetQuest, invullen van logboeken en verslaglegging bij interviews.

Wetenschappelijke back-up

Aan het eind van ieder jaar organiseren we een inhoudelijke bijeenkomst met samenwerkingspartners - S&R, JOS, GGD, de scholen - en wetenschappers uit aangrenzende sectoren (medische en sociale faculteit EUR, betrokken lectoraten HRO en andere universiteiten). Als extra instrument maakt een speciaal daarvoor door Henk Oosterling aangetrokken, ervaren documentairemaker een documentaire. Deze zetten we in naast de kwantitatieve meting en de kwalitatieve interviews.

1.3 Onderzoek op vier basisscholen in Rotterdam-Zuid

Het onderzoek vindt plaats op vier scholen in Rotterdam-Zuid. Openbare basisschool Bloemhof zet uiteindelijk voor alle lijnen interventies in gang. Later geven we een uitgebreide beschrijving van deze basisschool. Deze school biedt alle activiteiten van Vakmanstad in samenhang met elkaar aan. De school telt op het moment van onderzoek 206 leerlingen, waarvan 90% tot de groep gewichtenleerlingen² behoort. Van de leerlingen op deze school heeft 80% een niet-Nederlandse achtergrond (36% Marokkaans en 21% Turks). Daarnaast zetten twee andere scholen vergelijkbare interventies in: de Catamaran (301 leerlingen) en de Toermalijn (389 leerlingen). De Toermalijn en de Catamaran geven judolessen, en op de Ca-

2. Gewichtenkinderen gaat over leerlingen die een onderwijsachterstand hebben; in het onderwijsachterstandenbeleid gaat het ook om leerlingen waarvan beide ouders een laag onderwijsniveau hebben (maximaal niveau praktijkonderwijs, basisberoepsgerichte of kaderberoepsgerichte leerweg in het vmbo). Op basis hiervan kunnen scholen geld voor extra formatie krijgen.

tamaran krijgen kinderen uit de groepen 3 tot en met 8 ook extra kooklessen. Deze twee scholen zijn bij het onderzoek betrokken.

Bovendien is er in het onderzoek een controleschool meegenomen (de Mare). Op deze school vinden geen vergelijkbare interventies plaats. Op de Mare zitten 704 leerlingen. Het percentage niet-Nederlandse leerlingen is hier aanmerkelijk lager (24%). Anders dan de Bloemhof is dit een traditionele vernieuwingschool (in dit geval een Montessorischool).

Schema van interventies op de betrokken scholen

	INTERVENTIE			
	Judolijn	Kooklijn	Filosofielijn	Ecolijn
School 1 Bloemhof	X	X	X	X
School 2 De Catamaran	X	X		
School 3 Toermalijn	X			
School 4 De Mare				

Bloemhof

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 t/m 8. De school heeft aan het einde van het schooljaar 2008-2009 240 leerlingen, waarvan 98% afkomstig is uit een niet-Nederlandstalig milieu. OBS Bloemhof is een brede school met een Verlengd Dag Arrangement en werkt sinds 2003 mee aan de ontwikkelen van het Wanitaconcept: een manier van leren die is gebaseerd op authenticiteit in samenhang met kunsteducatie.

In het Wanitaconcept zoals op OBS Bloemhof gebruikt, werken de kinderen op een zelfstandige manier aan hun eigen kennisontwikkeling op het terrein van wereldoriëntatie. In eerste instantie 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 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 of een andere presentatie. 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.

De Catamaran

De Catamaran is een openbare school. Het is een multiculturele school die momenteel ongeveer 320 leerlingen telt. De Catamaran organiseert veel in de vorm van projecten, excursies of activiteiten onder of na schooltijd. De school neemt deel aan het wijkoverleg. Er is intensieve samenwerking met de peuterspeelzalen in de wijk. Programma's van peuterspeelzalen en de kleutergroepen van de school zijn afgestemd op elkaar, er vindt regelmatig overleg en uitwisseling van informatie plaats. De Catamaran is 'voorschool', dat wil zeggen dat er extra aandacht is voor heel jonge kinderen. Ook is er schoolmaatschappelijk werk voor hulp bij de opvoeding en zijn er cursussen voor ouders. De school heeft een Ouderkamer met activiteiten voor ouders. In het schoolgebouw aan de Catullusweg 440 is een e-centrum met moderne

computers gehuisvest, voor leerlingen en ouder-cursisten, maar ook voor wijkbewoners. De Catamaran is een Brede School met een Verlengd Dag Arrangement. Op de Catamaran gaan de kinderen uit de groepen 3 t/m 8 zes uur per week langer naar school dan gebruikelijk.

Toermalijn

De Toermalijn is een openbare school met twee vestigingen: de hoofdvestiging Hijkerveld en de nevenvestiging aan de Schere. In beide gebouwen zijn een peuterspeelzaal en de groepen 1 t/m 8 gehuisvest. De locatie aan de Keyenburg is in maart 2009 verhuisd naar een nieuw gebouw aan de Schere: "De Wereld op Zuid". In dit nieuwe onderkomen zijn ook andere organisaties gehuisvest. De Toermalijn is een openbare 'brede' school. Centraal in het onderwijs van de Toermalijn staan de kernvakken taal en rekenen. De school streeft naar kwaliteit en besteedt veel tijd aan deze vakken. Voorop staat de taalontwikkeling van het kind: spreken, luisteren, lezen, schrijven en spellen krijgen veel aandacht. Verder besteedt de school veel aandacht aan theater, dans en muziek. Ook zijn er veel sportactiviteiten, waarbij judo een grote plaats inneemt. Het gehele schooljaar door worden tussen de middag of na schooltijd judolessen gegeven aan kinderen van alle leeftijden.

De Mare

De Mare is een basisschool met een lange traditie. In 1928 is de school opgericht als een opleidingsschool, om vervolgens in 1977 een Montessorischool te worden. De school telt ongeveer 700 leerlingen. In het hoofdgebouw aan de Grift 50 zitten de midden- en bovenbouw (groep 3 t/m 8). Daarnaast heeft de school de beschikking over twee dependances aan de Grift 42 en de Fichtestraat 7. In deze twee prachtige kleutergebouwen met veel buitenspeelruimte zit de onderbouw (groep 1 en 2).

In een montessoriklas zitten altijd drie leeftijdsgroepen leerlingen door elkaar. Volgens de grondlegger Maria Montessori is dit essentieel voor een harmonische ontwikkeling. Die klassen worden onderbouw, middenbouw en bovenbouw genoemd. De kern van het montessorionderwijs wordt meestal samengevat in de uitspraak: "Help mij het zelf te doen". Uitgangspunt is dat een kind een natuurlijke, noodzakelijke drang tot zelfontplooiing heeft. Opvoeding en onderwijs moeten onderkennen wat de behoeften van een kind op een bepaald moment zijn en daarop inspelen door de juiste omgeving en materialen te bieden.

1.4 De ontstaansgeschiedenis van de pilot op OBS Bloemhof

Op dit moment vinden er alleen op basisschool OBS Bloemhof interventies plaats binnen het programma Vakmanstad/Fysieke Integriteit. In deze paragraaf gaan we kort in op de ontstaansgeschiedenis van deze pilot. De gedachten over een mogelijke pilot zijn ontsproten uit een 'toevallige ontmoeting' tussen basisschooldirecteur Wim Pak en de filosoof Henk Oostering. Deze eerste ontmoeting leidde tot een serie gesprekken waarin de heren over en weer hun kennis, visie en inzichten inbrachten over een mogelijke concretisering van het concept Vakmanstad/Fysieke Integriteit. De directeur was mede geïnteresseerd omdat de grondgedachte van Vakmanstad/Fysieke Integriteit goed aansluit bij het 'Wanitaconcept' waar de

school sinds 2003 mee werkt. Het Wanitaconcept is een manier van leren gebaseerd op authenticiteit in samenhang met kunsteducatie. De aanleiding om te starten met het 'Wanitaconcept' was een zeer slecht inspectierapport in 1999-2000. De conclusie was dat het onderwijs absoluut niet van deze tijd was en helemaal niet effectief. Er was al de nodige verandering ingezet door bijvoorbeeld de aanschaf van modernere methodes en door de samenwerking in het team te verbeteren.

De huidige directeur Wim Pak is in 1999 gevraagd voor deze functie. Bij zijn aantreden constateerde hij dat er geen samenhangend taalbeleid was. Hij vond dat schokkend. Zijn constatering was dat taalachterstand werd bestreden met taal. Heel veel taal. Bijna alle les-tijd zat in taal en rekenen. Er werd naar zijn mening echter te weinig nagedacht over de achtergrond van de taalachterstand. De leerlingen uit de wijk Bloemhof hebben inderdaad een slechte taalbasis bij de start van de schoolloopbaan. De directeur stelt: 'De oorzaak hiervan ligt deels bij de taalvaardigheid van de ouders maar ook bij het gegeven dat de kinderen een heel klein referentiekader hebben. Veel kinderen kennen niet meer van de wereld dan vijf of zes straten van de wijk Bloemhof. Soms reizen zij naar hun thuisland, maar die reizen staan in het teken van familiebezoek en zijn niet gericht op de algemene ontwikkeling van de kinderen.'

De gesprekken tussen Henk Oosterling en directeur Wim Pak resulteerden in een opzet en plan van aanpak voor het ontwikkelen van vier ontwikkelingslijnen binnen de basisschool die binnen het 'Wanitaconcept' uitgevoerd zouden gaan worden. Door de mogelijkheden van het dagarrangement (de extra leertijd) kreeg de school de kans om de ideeën uit te werken in een concrete pilot Vakmanstad/Fysieke Integriteit.

Judo, koken, filosofie en ecologie

Alle kinderen krijgen in de pilot één uur judoles. Judo is een vechtsport gebaseerd op respect. Er is respect voor de leraar, voor het materiaal (de mat beschermt je, je pak beschermt je dus groet je de mat en verzorg je je pak) en voor de tegenstander. Respect voor anderen kun je pas opbrengen als je zelfrespect hebt.

Binnen de kooklijn krijgen de kinderen tussen de middag een warme maaltijd uit het schoolrestaurant. In het schooljaar 2008-2009 serveren de koks dagelijks een driegangen-menu voor zestig kinderen per dag. Zodra het restaurant er is, zal het dagelijks aan 250 kinderen een gezonde maaltijd aanbieden. Hierbij gaat het om gezond eten, om smaakverkenning en om de aandacht voor het eten en gezond leven. Ingrediënten voor het eten groeien voor een deel in de schooltuinen: er is er nu één, er komen er vier. In de tuin kweken kinderen groenten, na een goede verzorging zijn deze groenten (en kruiden) geschikt om op te eten.

Om het besef te verbeteren geeft de school ook filosofieles aan de bovenbouwgroepen. Ook hierin wil de school de wereld van de kinderen vergroten, door te werken aan het verbreden van de horizon en het vergroten van het referentiekader, waardoor de taalvaardigheid en het abstractievermogen van de kinderen groeien.

Buiten de koks, de judoka en de filosofieleraar werken er zes hbo-stagiairs en drie studenten van de Erasmus Universiteit mee aan het project. Daarnaast is er een projectmanager in dienst, een medewerker voor natuur- en milieueducatie en ook de filosoof Henk Ooster-

ling. In de keuken zijn ten tijde van het onderzoek ook verschillende vrijwilligers (ouders) aan het werk. Een probleem bij het verstrekken van het eten was dat ouders moesten weten dat het eten 'halal' is, geschikt voor moslims. Hiertoe is er in september een Iftarmaaltijd georganiseerd, een maaltijd om het vasten van de Ramadan te breken. Hier zijn 300 ouders en kinderen op af gekomen. De volgende dag waren er echter ouders met klachten: het eten smaakte niet zoals ze gewend waren. De directeur is in gesprek gegaan met deze ouders en heeft uitgelegd hoe belangrijk het is om een brede smaak te ontwikkelen. De ouders begrepen deze gedachte, en een aantal stelde direct voor om in de keuken met de koks mee te gaan werken.

1.5 Leeswijzer

Dit deel van het onderzoek gaat in op de inhoud van Vakmanstad/Fysieke Integriteit en wat de kernelementen zijn van dit innovatieve onderwijsproject. Hoofdstuk 2 t/m 4 gaan achtereen volgens in op de judolijn, de kooklijn, de ecolijn en de filosofielijn. Daarnaast staan we in dit onderzoek stil bij de vraag of er resultaten zijn geboekt op de vooraf gestelde inhoudelijke doelen. Anders gezegd: wat is de meerwaarde geweest van de ontwikkelingslijn voor de kinderen en de school. De kwalitatieve resultaten komen in hoofdstuk 5 uitgebreider aanbod. De uitkomst van de kwantitatieve nulmeting staat in hoofdstuk 6 centraal. Daar gaan we in op de uitkomsten van de SDQ-vragenlijst en Eurofittest. We maken daarbij een vergelijking tussen de vier betrokken scholen. We sluiten af met een concluderend hoofdstuk met aanbevelingen.

2 *Judo*

2.1 *Inleiding*

In dit hoofdstuk staat de judolijn, of meer specifiek de judolessen, centraal. In paragraaf 2.2 geven we aan hoe de judolijn staat omschreven binnen het programma Vakmanstad/Fysieke Integriteit en hoe deze zich verhoudt tot de andere ontwikkelingslijnen. In paragraaf 2.3 staat een korte beschrijving over het proces van uitvoer en de kenmerken van de groepen. We beschrijven onder meer wanneer en hoeveel judolessen er gegeven zijn en welke groepen les kregen. Daarna zetten we in paragraaf 2.4 de methodische benadering uiteen: hoe zijn de lessen vormgegeven en welke opbouw werd gehanteerd. In paragraaf 2.5 doen we verslag van de opbrengsten van de judolessen. In de daarop volgende paragraaf staan verbeterpunten voor de ontwikkeling van de judolijn. We sluiten af met conclusies.

2.2 *Waarom een judolijn?*

Bij sportieve ambities wordt het strijdtoneel in laatste instantie naar binnen verlegd: iedere sporter zal op zeker moment het gevecht met zichzelf moeten aangaan om ambities waar te maken. Maar deze strijd wordt altijd buiten de sporter verankerd. Dat kan een tegenstander zijn, maar een hardloper of schaatser vecht tegen de tijd. Een wedstrijd kan ook, zoals bij voetbal en volleybal, in teamverband plaatsvinden. Daar speelt vertrouwen in elkaar een grotere rol. Vallen leer je niet zonder je partner te vertrouwen. Kortom: er zijn allerlei varianten. Judo is net als tennis vooral een relationele sport. Je kunt het niet alleen. Je spiegelt je in de ander en herkent de inzet. Om je ambities te realiseren is een tegenstander in het grootste deel van het traject vooral een partner. Daarop ligt in de judolijn het accent. Vechten is een sportief fenomeen (Oosterling, 2009).

Versterkt al dat vechten niet juist agressief gedrag? Sportief vechten, hoe intens ook, blijft een uiterst gedisciplineerde aangelegenheid. Uiteindelijk is zelfdiscipline doorslaggevend. Als krijgskunst eist judo - de zachte (ju) weg (do) - strikte navolging van regels om ongelukken te voorkomen. Respect en (zelf)discipline zijn van groot belang. Dit is aan kinderen eenvoudig uit te leggen. Je respecteert wat je beschermt: een schouderworp naast de mat is heel pijnlijk. Buigen is inherent aan judo: om te kunnen werpen buig je mee met je opponent, maar je buigt ook als je begint en eindigt. Net als voor je leraar en de mat.

Het 'exotische' karakter van de sport verhoogt het spelelement. Het bevat door zijn 'oosters' karakter zelfs een culturele dimensie die onderwijstechnisch uit te werken en in te zetten is. Toch draait judo al heel lang in de Nederlandse cultuur mee. De pedagogiek en didactiek zijn inmiddels zover uitgewerkt dat er een specifieke aanpak voor iedere leeftijdsfase is. Het fysiek-competitieve aspect versterkt op positieve wijze de mentale, sociale en fysieke conditie van kinderen en jongeren. Maar zoals bij alle onderwijs geldt ook hier: de kwaliteit van de leraar is doorslaggevend.

Door judo als vast onderdeel in het curriculum op te nemen - en dus kinderen minstens één uur in de week te laten judoën - vorm je verschillende, met elkaar samenhangende skills:

- *sportskills*: evenwichtsgevoel en fysieke coördinatie komen meer in balans, waardoor het kind beter in zijn centrum komt te staan. Ongecontroleerde agressieve reacties worden in de les bespreekbaar waardoor het geweld geëxpliciteerd wordt en door de techniek binnen het spel van het judo beheerbaar kan worden gemaakt.
- *sociale skills*: op speelse en nagenoeg onmerkbaar manier worden kinderen ontvankelijker voor elkaars fysieke presentie. De vereiste discipline werkt op den duur een respectcultuur in de hand die heel organisch wordt opgebouwd. Kinderen leren elkaar anders kennen en worden op veel punten toegeeflijker. Zo blijkt, om het iets poëtischer uit te drukken, iedere krijger uiteindelijk een gevecht.
- *culturele skills*: de Japanse cultuur is exemplarisch voor de omgang met vreemde culturen. Dit interculturele aspect kun je doorvertalen naar allerlei andere contexten die voor de kinderen toegankelijker zijn. Wat ooit absurd leek, wordt nu vanzelfsprekend.
- *mentale skills*: de concentratie die vereist is voor het aanleren van technieken, de competitieve inzet bij wedstrijdje en het door de regels afgedwongen luisteren en kijken naar wat iemand zegt en voordoet kan de leerprestaties aanzienlijk verhogen. Deze mentale skills moeten dan wel systematisch uitgewerkt worden in de lessen.

Deze positieve bekrachtiging van de fysieke integriteit wordt in een andere lijn van het traject versterkt door systematisch aandacht aan het voedingspatroon te schenken (Oosterling, 2009).

2.3 *Uitvoering van de judolijn*

Door de aanstelling van de judodocent en de toezegging van de jeugdzorgorganisatie Stek om snel een ruimte voor de judozaal(dōjō) vrij te maken, is aan het begin van het schooljaar 2008-2009 direct gestart met de judolijn. Alle groepen van beide locaties Oleander en Putsebocht krijgen één keer in de week judoles. Op de Oleander in een openbare gymzaal, op de Putsebocht vinden de lessen plaats in een oud klaslokaal in het aangrenzende Stek-gebouw. Voor de judolesen zijn speciale puzzelmatten aangeschaft. Het aantal kinderen varieert tussen de 10 en de 24. Op alle dagen behalve op donderdag staat de judolerares alleen voor de klas. Op donderdag is er een stagiair die meekijkt, observeert en incidenteel assisteert in de les. Van de docenten komen alleen de docenten van locatie Oleander regelmatig bij de les-

sen kijken. Op de Bloemhof komen nooit docenten. *'Dit is zo gegroeid, er zijn ook nooit afspraken over gemaakt'*, aldus de judolerares. Zij vindt dit niet erg en merkt niet direct verschil als er een docent aanwezig is. Zij merkt wel dat de jongere groepen, als er wat is, minder snel naar de judolerares en eerder naar de groepsleraar lopen als die aanwezig is.

In januari 2009 zijn er examens gehouden voor een gekleurde slip. Het doel van het examen was om leerlingen extra te stimuleren en te motiveren voor de judolessen. Tijdens de examens is er onderscheid in de kleur van de slip gemaakt om leerlingen in te laten zien dat meer concentratie en inspanningen beloond worden. We komen hier later nog op terug. In de periode dat de judoleraar voor twee weken naar het buitenland moet voor judokampioenschappen (ze is Nederlands kampioen Judo-kata) valt de martial art leraar Marco Verheij in, die als monitormedewerker aan het traject is verbonden. Hij leert de leerlingen een variatie aan ninjatechnieken - ninja zijn Japanse spionnen - en doet balansoefeningen met hen.

De school besluit om met de stadskampioenschappen in de Ahoy mee te doen. Deze vinden op 25 juni 2009 plaats. Een voorwaarde voor deelname is dat je eerst aan een toernooi in de wijk hebt deelgenomen. De judodocent selecteert 32 leerlingen vanaf groep 6. Ze zijn te laat voor de wijkkampioenschappen maar schrijven zich op 6 juni in voor de 29e Vestiajudokampioenschappen, die sportvereniging Hagendoorn jaarlijks op de Beukehoeve in Rotterdam-Zuid houdt. Er doen in totaal meer dan 100 kinderen mee, die allemaal op judoverenigingen en judoscholen trainen. De Bloemhof is de enige school. De kinderen zijn in afzonderlijke gewichtsklassen ingedeeld, jongens en meiden apart. In totaal doen 21 leerlingen mee. Ouders, vooral vaders, hebben zich als begeleider aangemeld. Na afloop gaan de leerlingen met vier gouden, vier zilveren en twee bronzen plakken naar huis. Bij de stadskampioenschappen in Ahoy zijn vier zilveren medailles gewonnen.

De leerlingen van de Putsebocht zijn drukker en wat lastiger te corrigeren dan de leerlingen van andere locaties. *'Ze zijn bijna niet te corrigeren, je moet het iedere keer een paar keer herhalen voordat ze luisteren. Je moet iedere keer hard werken om ze rustig te krijgen'*, zo zegt de stagiair. Ongeveer 25% van de kinderen is volgens hem druk en moeilijk te corrigeren. Groep 3 springt er in drukte in negatieve zin uit. Groep 5 was ook druk, maar dat kan met de situatie te maken hebben. Deze groep kreeg namelijk judo aan het einde van de dag op donderdag, na schoolzwemmen.

2.4 *Methodische benadering*

De manier waarop de lessen zijn voorbereid en uitgevoerd baseren we op interviews met direct betrokkenen - de judoleraar, de stagiair en docenten van groep 6 - en observatieverslagen. In totaal zijn er 21 observatieverslagen gemaakt in de periode september 2008 tot december 2008. Er zijn zes verslagen van de judolessen van groep 3, vier verslagen van groep 4, vier verslagen van groep 5, vier verslagen van groep 6, één verslag van groep 6 en 7 samen en een verslag van groep 7 en 8 samen. Drie verslagen zijn van de locatie 'Oleander', vijftien verslagen zijn van de locatie Putsebocht. Van drie verslagen is de locatie onbekend.

Uit analyse van de observatieverslagen blijkt dat de judolessen een didactische opbouw hebben. De opbouw zetten we hieronder uiteen. Leerlingen mogen niet naar binnen voordat

de leraar er is. De eerste lessen sporten de leerlingen zonder pak. Ze stellen zich in rijen op en maken een buiging voor de leraar (sensei ni rei). Ze krijgen uitleg over het belang van het pak. Bij goed gedrag krijgen de individuele leerlingen een pak. Spelvormen maken onderdeel uit van iedere les, zoals val- en tikspelletjes. Aan het einde van de les gaan de leerlingen weer in rijen staan en maken ze een buiging naar de leraar. Bij het verlaten van de mat groeten de leerlingen naar de mat.

De methodische benadering bij de judolessen heeft als uitgangspunt dat leerlingen moeten begrijpen waarom ze bepaalde regels moeten volgen of bepaalde handelingen moeten uitvoeren. Bijvoorbeeld waarom ze moeten gaan zitten als de leraar iets uitlegt, of waarom ze moeten groeten naar de mat en de tegenstander. De judofilosofie is erop gericht leerlingen een zelfstandige denkhouding aan te leren. Dit sluit mooi aan bij andere gebieden van het curriculum, zoals het Wanitaconcept en filosofie. Klakkeloos navolgen van regels is geen goede basis voor respect. Door middel van judo wordt een verbinding gemaakt tussen zelfstandig denken en het groepsgevoel. Hoe leer je respect aan met judo? Leerlingen krijgen te horen dat je respect hebt voor wat jou beschermt en van wie je wat leert. En wat je respecteert, groet je. Daarom gelden de volgende vier stelregels. De eerste is dat je leraar je begeleidt in je vorming en je beschermt, daarom groet je als je begint de leraar. De tweede is dat de mat je beschermt tegen blauwe plekken en breuken, daarom groet je als je de mat betreedt. De derde is dat je je partner begeleidt in het leren van de judotechnieken, daarom groet je als je oefent je partner. De laatste stelregel gaat over het judopak, die bescherming biedt tegen schrammen en schuurplekken, daarom groet je en vouw je je pak goed op.

Bij de voorbereiding van de judolessen deden zich twee prangende vragen voor. Nemen de leerlingen de judopakken mee naar huis of gaat de school ze verzorgen? En hoe gaan we om met moslimmeiden uit de hogere groepen die, zo veronderstellen we, dit fysieke contact niet direct zullen accepteren? Het dragen van een hoofddoek is nooit als probleem gezien. Judo kent een aantal worpen en houdgrepen waarbij een arm tussen de benen van de partner belandt. Na uitvoerig overleg tussen Henk Oosterling, Wim Pak en de judoleraar besluiten ze één lijn te trekken: iedereen judoot met iedereen. De technische regels staan voorop. Van ouders is nooit een klacht gehoord. De pakken nemen de leerlingen mee naar huis. De ouders betalen tien euro statiegeld. Het past in de educatieve aanpak om leerlingen zelf verantwoordelijk te maken voor hun spullen.

Het judopak hebben ze moeten verdienen. Als ze zich netjes hadden gedragen tijdens de les, dus goed luisteren, actief meedoen, dan kregen ze de volgende training hun judopak. Het duurde een paar weken voordat alle leerlingen hun judopak hadden verdiend. Bij groep 3 heeft het een maand geduurd voordat iedereen een judopak kreeg. Deze manier van werken laat duidelijk zien dat je hard moet werken voor iets en dat inzet wordt beloond. De achterliggende gedachte is dat je op die manier datgene wat je krijgt veel meer gaat respecteren en waarderen.

2.5 *Wat vinden betrokkenen ervan?*

Wat is de meewaarde van de judolessen? In deze paragraaf gaan we hier achtereenvolgens op in voor de leerlingen, ouders en de school.

Leerlingen vinden de judolessen leuk

De judolessen zijn met elf leerlingen van de Oleander en drie leerlingen van de Putsebocht geëvalueerd. De leerlingen zaten in groep 6. Op de locatie Oleander zijn leerlingen klassikaal bevraagd over wat zij van de judolessen vinden. Op de locatie Putsebocht is de evaluatie zowel schriftelijk als mondeling gedaan. De leerlingen moesten eerst hun eigen mening schriftelijk formuleren en vervolgens werd dit klassikaal besproken. Bij het schriftelijke gedeelte mochten de kinderen niet met elkaar overleggen.

Het overgrote deel van de kinderen vindt de judolessen leuk. Reacties van leerlingen over judo zijn:

- *'Judo is super goed, het kan niet beter.'*
- *'Het is de leukste les van alle lessen, omdat je elkaar kunt "vloeren", en van elkaar kunt winnen.'*
- *'Het is leuk omdat er examens zijn, en je er judomeester van kunt worden.'*
- *'Leuk omdat je elkaar kan laten vallen, en je jezelf leert beschermen.'*
- *'Het is leuk en gezellig.'*
- *'Leuk omdat we wedstrijden en examens kunnen doen.'*
- *'Leuk omdat we sporten.'*
- *'Je leert er respect voor elkaar te hebben.'*
- *'Je leert veel trucjes.'*
- *'We laten elkaar vallen en dat is leuk.'*

De leerlingen die het niet leuk vinden geven aan dat judo pijn doet. Ze vinden de mat soms te klein of te hard. Kinderen vinden de oude matten zachter. Ook vinden ze de judolerares goed maar ook erg streng vanwege alle regels waar zij zich aan moeten houden. Sommige judopakken blijken ook te klein te zijn.

Ouders zijn positief over judo

Vijf moeders zijn bevraagd over de judolessen. Twee van de vijf moeders hebben een kind dat in groep 2 zit. Eén van de twee moeders vertelt dat haar zoon nooit over judolessen praat. Zij merkt wel dat haar zoon actiever en beweeglijker is sinds hij judo krijgt. Deze moeder geeft tevens aan dat ze open staat voor sportdeelname met andere moeders op school. Zij geeft aan dat ze judo of volleybal wel leuk vindt, als het maar geen voetbal is. De kinderen van de andere ondervraagde moeders zitten in groep 4, 5 en 6. Alle moeders weten dat hun kinderen judoles krijgen op school. De kinderen geven thuis demonstraties in hun pak. Een moeder vertelt dat haar zoon vooral het examen leuk vond en dat hij erg trots is op zijn groene slip. Een moeder merkt op dat haar dochter beter voor zichzelf kan opkomen. Zij weet echter niet of judo daar een specifieke rol in speelt of dat de school op zich goed be-

valt. Haar dochter is namelijk nieuw op de school. Een andere moeder merkt op dat ze judo belangrijk vindt en dat het belangrijk is dat je jezelf kunt beschermen. Alle vijf moeders geven aan dat ze graag willen sporten met andere moeders. Drie moeders zeggen dat ze best judo willen doen, twee andere moeders willen dat echter niet. 'Dat is leuk voor kinderen maar niet voor grote mensen', aldus een moeder. Een moeder zegt: 'Het is leuk als er andere activiteiten worden georganiseerd voor de ouders in plaats van alleen koffie drinken.' De zelfde moeder zegt dat judo goed is voor het zelfrespect van het kind.

Directie en begeleiding zien positieve ontwikkelingen

De judolessen hebben een appèl gedaan op het zelfvertrouwen van de kinderen. Ze hebben ervaren trots te zijn op hun eigen kunnen. Deze trots en dit zelfvertrouwen werden onder meer gevoed door het principe 'inzet wordt beloond', zoals blijkt uit de interviews met directbetrokkenen. Hieronder volgen enkele aspecten die zij als opbrengst zien van een jaar judo.

Zowel de docenten als de directeur vertellen dat leerlingen de judolessen vanaf het begin leuk vonden. Eigenlijk waren alle kinderen direct enthousiast. Ze vertellen ons dat het een fantastisch gezicht is om de kinderen op de dag dat ze judo hebben door de wijken ziet lopen. 'Heel trots met hun judotasje zie je ze aan komen lopen', aldus de directeur. Na afloop van het examen in maart 2009 waren de kinderen zichtbaar trots op hun behaalde slip. Zelfs zo trots dat ze hun behaalde resultaat aan de directeur kwamen showen: 'Dan zie je dat de kinderen extra hun best hebben gedaan. Apetrots stonden ze voor me!' Er schijnt geen verschil in enthousiasme te zijn tussen jongens en meisjes. 'Jongens en meiden gaan nog steeds met veel plezier naar de judolessen', vertelt de groepsleerkracht van groep 6. De judoleraar bevestigt het enthousiasme van de leerlingen. Ze heeft vanaf het begin alleen maar enthousiaste leerlingen gehad. Dat is op zich verrassend. Je zou verwachten dat voor een bepaalde groep leerlingen geldt dat ze de lessen minder leuk vinden op het moment dat het nieuwe eraf is. Dit blijkt niet het geval. Dit is grotendeels op het conto te schrijven van de judoleraar. Haar enthousiaste houding en persoonlijke benadering zorgen voor een goede sfeer en een goede band tussen de leerlingen en de trainer. Een groepsleerkracht verwoordt het treffend: 'De kinderen doen alles voor haar.'

Wat ook een rol speelt is dat positieve inzet wordt beloond. Niet de prestaties voeren de boventoon, of wie het beste kan judoën, wie de sterkste van de klas is, maar persoonlijke gedrevenheid en motivatie. Een mooi voorbeeld hoe dit in de praktijk uitpakt zijn de judopakken die ze hebben moeten verdienen door zich netjes te gedragen en inzet te tonen.

Dit geldt ook voor spelletjes tijdens de training: ook die moesten de kinderen verdienen. Deelname aan een van de twee wedstrijden waaraan aan het einde van het schooljaar is deelgenomen, was ook geen vanzelfsprekendheid. Iedere individuele judoka heeft daar erg hard voor moeten werken. De jongens en meiden die hier graag aan mee wilden doen gingen naarmate de wedstrijd naderde ook harder werken en nog meer hun best doen, zo legt de judoleraar ons uit. De stagiair geeft een voorbeeld waaruit blijkt dat meedoen belangrijker werd gevonden dan winnen: 'Er is bijvoorbeeld een jongen die niet zo goed kan judoën. Maar hij is enorm gedreven en heeft een enorme wedstrijdbeleving. Hij heeft aan één wedstrijd deelgenomen. Weliswaar verloren maar het was voor hem wel enorm waardevol om mee te doen.'

De adjunct-directeur vertelt dat de judolessen de leerlingen respectcultuur en discipline bijbrengt. Zo was ze enorm onder de indruk van het gedrag van de leerlingen tijdens de duur van het examen. 'Er zijn examens gehouden met allebei de locaties. In totaal deden 240 kinderen mee. Alle kinderen zaten muisstil te luisteren en te wachten. En het is toch best een saaie bedoening voor ze. Veel wachten.' Een belangrijk leermoment zat ook in de verdeling van de slippers - gedeelde banden die ze bij het examen kunnen halen - onder de sporters. Het viel haar op dat sommigen, de wat meer stoere jongens, het lastig vonden te begrijpen waarom zij een lagere slip hadden gekregen dan een klasgenoot. 'Kinderen die in de klas hoog in de hiërarchie zitten hebben een lagere slip gekregen dan andere kinderen. Dat vonden ze wel lastig. Moesten ze echt even slikken dat anderen het wel hadden gehaald', legt de adjunct-directeur ons uit. Het drong tot ze door dat (ook) inzet wordt beloond en niet (alleen) prestatie en kunde.

Jongens en meiden sporten veel samen, maar er zijn wel verschillen. De vraag of judoën seksegemengd of liever apart moet worden beoefend wordt tijdens de les zoveel mogelijk naar de achtergrond geschoven. Het hoort geen *issue* te zijn, maar het is dat in sommige gevallen wel. Aangegeven is dat het verschil tussen jongens en meisjes bij de groepen 3, 4 en 5 niet speelt. Die leeftijdsgroepen judoën als vanzelfsprekend met elkaar. Bij groep 6 ligt het wat lastiger. 'Dan merk je dat het begint te spelen. Ze gaan zich anders gedragen tegenover elkaar. Bij de groepen 7 en 8 speelde het zeker. Daar hebben we er wel last mee gehad', aldus de stagiair. Hij geeft aan dat er aan het begin van het schooljaar tijdens de training wel een aparte jongens- en meisjesgroep ontstond. Leerlingen kunnen namelijk bij de training zelf kiezen met wie ze trainen. Bij groep 7 en 8 gingen de jongens direct naar andere jongens en de meisjes kozen ook voor iemand van het eigen geslacht. 'Iedere keer bleef eigenlijk hetzelfde meisje over en moest zij met een jongen judoën. Dat leverde wel problemen op omdat zij dat vaak niet wou.' Bij de oefenwedstrijden wees de judolerares willekeurig leerlingen aan en vonden de leerlingen het geen probleem om met elkaar te judoën. 'Dit was altijd gemengd. Iedereen deed daar ook gewoon aan mee. Dit leverde nooit problemen op', aldus de stagiaire. Het is een keer of vier voorgekomen dat een leerling terug naar de klas is gestuurd omdat hij of zij weigerde om met een jongens of meisje te judoën tijdens de lessen. Na het examen was het onderscheid tussen jongens- en meidengroep stukken minder. 'Ze moesten toen opstellen naar bandkleur', vertelt de stagiair. De leerkracht geeft ook aan dat het gendersaspect geen onderwerp is bij ouders, ook niet bij ouders met dochters in groepen 7 of 8. Ondanks dat een meisje aangaf dat zij volgens het geloof niet mag judoën tegen een jongen hebben ouders de leraar nooit over dit aspect aangesproken. Judo draagt op deze manier bij aan het idee van gelijkwaardigheid. Het heeft volgens de judolerares ongeveer vier of vijf maanden geduurd voordat alle groepen - vooral de groepen 7 en 8 - gewend waren aan het gemengd sporten.

Een groepsleerkracht vertelt dat judo een positieve invloed heeft op het gedrag van de kinderen. Het maakt hen rustig. 'Het wil weleens voorkomen dat de kinderen als ze naar aparte lessen gaan van vakleerkrachten erg onrustig terugkomen. Dat is ook niet zo gek, de vakleerkrachten zien ze maar een uurtje. Maar bij judo heb je dat niet.' De stagiair geeft aan dat een aantal jongens van groep 7 en 8 in het begin wat overdreven kung-fu-achtige bewegingen maakten tijdens de les. Dit was na verloop van tijd over. Er is nooit veel aandacht aan besteed.

De ouderbetrokkenheid beperkt zich tot het wassen van de judopakken van hun eigen kind(eren). Ouders zijn niet gevraagd voor andere (vrijwillige) hulp. 'Mijn ervaring is dat ouders trouwens vaak lastiger zijn dan de kinderen. Bij musicals gebeurt het vaak dat ouders er doorheen gaan zitten praten. Ze zijn vooral geïnteresseerd in hun eigen kind', aldus de adjunct-directeur. In de toekomst zal de school waarschijnlijk wel een beroep doen op ouders. Volgens de directeur is de ouderbetrokkenheid vooralsnog niet door de judo vergroot. Daar kan volgend schooljaar verandering in komen. Een aantal ouders heeft bij de directeur aangegeven dat zij graag judo willen leren. De directeur ziet dit als een mogelijkheid om de ouderbetrokkenheid te vergroten. Als vijftien ouders bereid zijn mee te doen wil hij starten met de lessen. De subsidieaanvraag via JOS is vooralsnog afgewezen. Het argument was dat het geen taalactiviteit is en daardoor niet binnen de subsidievoorwaarden valt.

2.6 *Toekomst*

De respondenten is ook gevraagd naar verbeterpunten. Leerlingen vertellen dat er wat meer afwisseling in de lessen mag komen en dat ze meer competitie-elementen zouden willen, zoals wedstrijden of examens. Zowel de leraren als de directeur geven aan dit volgend jaar ook meer te willen gaan doen. Een wens voor volgend jaar is het opzetten van een competitie tussen scholen.

De judolerares heeft zich voorgenomen volgend jaar ouders te betrekken bij het examen. Dit is volgens haar leuk voor kinderen en goed voor de ouderbetrokkenheid op school. Ook is ze voorstander van structurele begeleiding bij de jongste groepen (groep 1 en 2). Dit kan een stagiaire zijn of een ouder met judo-ervaring. De directeur zoekt mogelijkheden om ouders ook aan het judoën te helpen. Dit zou de ouderbetrokkenheid kunnen vergroten.

Inhoudelijk wil de judolerares volgend jaar meer aandacht besteden aan technieken van judo. Het afgelopen jaar waren de lessen voornamelijk gericht op het bijbrengen van goede discipline en het creëren van de juiste voorwaarden om les te kunnen geven.

Een ander verbeterpunt is de trainingsfaciliteit. Er is een groot verschil tussen de judolesen op de twee locaties. Bij de Oleander vinden de lessen plaats in een gymlokaal. De kinderen zijn daar beduidend rustiger en minder luidruchtig dan op de Putsebocht waar ze les krijgen in een te kleine zaal die snel te warm wordt en bovendien echoot.

2.7 *Conclusies*

De judolessen zijn een groot succes. Alle partijen zijn enthousiast. De leerlingen, zowel de jongens als de meiden, de groepsleerkrachten en de directie. Aan de meerwaarde twijfelt ook niemand. Judo beïnvloedt het gevoel van eigenwaarde bij kinderen en brengt ze discipline en respectcultuur bij. Voor sommige kinderen is judo een belangrijke plek waar ze hun energie kwijt kunnen, met als effect dat ze na het sporten meer geconcentreerd in de klas zitten. Bij judo zijn jongens en meisjes gelijkwaardig aan elkaar. De ouderbetrokkenheid is niet toegenomen door judo.

3 *Koken*

3.1 *Inleiding*

In hoofdstuk 3 evalueren we de kooklijn. In paragraaf 3.2 geven we aan hoe de kooklijn staat omschreven binnen het programma Vakmanstad/Fysieke Integriteit en hoe deze zich verhoudt tot de andere ontwikkelingslijnen. In paragraaf 3.3 staat hoe de kooklijn is uitgevoerd. Daarnaast geven we een korte schets van de leerlingen. In paragraaf 3.4 volgt een beschrijving van de methodische benadering, waarna we in paragraaf 3.5 een overzicht geven van de effecten en opbrengsten van de kooklijn. Vervolgens geven we in paragraaf 3.6 de belangrijke punten voor de toekomst weer, zoals die zijn aangedragen door verschillende partijen. We sluiten af met conclusies.

3.2 *Waarom een kooklijn?*

In Rotterdam heeft een op de vier kinderen overgewicht, neigend naar zwaarlijvigheid. Dit heeft onder andere met de eetcultuur te maken, die weer beïnvloed wordt door etnisch-culturele en sociaal-economische factoren. Veel kinderen ontbijten nauwelijks voordat ze naar school komen. Fietsen is vooral bij gezinnen met allochtone roots een zeldzaamheid. Bovendien propageert onze overvloedsamenleving excessief consumptiegedrag. Evenwichtige voeding is pas sinds kort een aandachtspunt. Het nijpende probleem van het overgewicht is niet op te lossen door uitsluitend meer te sporten. De noodzaak onze eetcultuur en het dagelijks dieet te veranderen, wordt door vele redenen ingegeven. Op een school met een gezonde eetcultuur zijn kinderen zich bewust van wat en waarom zij consumeren. De kooklijn beoogt zo'n proactieve eetcultuur op school te stimuleren. Niet alleen eten kinderen vier keer per week tussen de middag gezamenlijk in een aan de school verbonden keuken, ze maken het eten ook gedeeltelijk zelf klaar. Naast de fysieke component zijn er ook hier sociale en culturele componenten. Door in groepen te eten en in deze groepen bij toerbeurt taken op zich te nemen groeit het zorggedrag en de wederzijdse ondersteuning van leerlingen. Zij erkennen hun onderlinge afhankelijkheid. Lessen en experimenten kunnen de smaakgevoeligheid bij kinderen aanzienlijk verbeteren. Door intercultureel culinair te spelen met gerechten is ook hier, net als bij judo, een interculturele slag te maken. De nieuw verworven skills versterken de effecten van de sportskills (Oosterling, 2009).

- *kookskills*: hoewel het niet verstandig is kinderen met scherpe messen te laten spelen, zijn kinderen met een zorgvuldige opbouw van activiteiten geleidelijk aan in te schakelen in het voorbereidingsproces. Het gaat er daarbij vooral om dat zij inzicht krijgen in de primaire bereidingswijze. In deze technieken staat de aandacht centraal die zij spelen-derwijs leren opbrengen. Inkopen doen biedt aangrijpingspunten voor andere vakken.
- *sociale skills*: samen eten vereist een routine van uitserveren en opdienen. Bij toerbeurt doen de kinderen dat zelf, in samenwerking met stagiairs en moeders. Het gaat daarbij om zorgbesef en wederzijdse ondersteuning, om hulp voor jongere leerlingen en verantwoordelijkheid krijgen en nemen voor oudere leerlingen. Inzicht in en omgang met risicovol gedrag versterkt het verantwoordelijkheidsbesef van kinderen. Dat dit toezicht en extra ondersteuning vereist ligt voor de hand: naast overblijfmoeders kunnen hbo-stagiairs meer sturende taken verrichten.
- *culturele skills*: het interculturele aspect komt naar voren als het accent in de educatie op combinaties komt te liggen. 'Afwijkende' eetgewoonten worden normaal als je ze eerst afbreekt naar de ingrediënten, de smaken en de geuren, en dan weer opbouwt. Het uitproberen van basale smaken en geuren verheldert wat culturen ongemerkt bindt: combineren. Halal voedsel, biologisch producten en vegetarisch eten, het kan allemaal in culturele zin, maar niet in morele zin aan de orde komen. In scholen waar de leerlingpopulatie veel moslimkinderen kent, zul je vanaf het begin duidelijk moeten tonen dat het bereide voedsel halal is. Toezicht van moeders hierop is een simpele stap tot participatie. De jaarlijkse Iftarmaaltijd aan het eind van de Ramadan, de vastenmaand, op school verzorgen is een gelegenheid om het vertrouwen van deze ouders te winnen.
- *mentale skills*: aandacht is vereist om te kunnen proeven en te ruiken wat je eet. Dit kwaliteitsbesef is de basis van vakmanschap. De aandacht voor de voorbereiding leert kinderen systematisch denken. Ze moeten vooruit plannen en krijgen overzicht. Samen met de sportconcentratie kan deze zeer uiteenlopende, maar subtiele aandacht in de klas de leerprestaties versterken (Oosterling, 2009).

3.3 *Uitvoering van de kooklijn*

De informatie voor de beschrijving van de kooklijn is geput uit interviews met de twee koks, twee groepsleerkrachten, de directeur, de adjunct-directeur, ouders en leerlingen. In tegenstelling tot de filosofie- en judolijn zijn er geen observatieverslagen gemaakt.

Net als de judolijn zijn de koks in september aangesteld. In oktober is gestart met koken voor de basisschoolleerlingen. In de maanden oktober, november en december werd er twee keer per week (donderdag en vrijdag) gegeten op de locatie Putsebocht. De koks mochten de keuken van 'Stek' gebruiken en de afspraak was dat ze om 12 uur, voordat de mensen van Stek gingen lunchen, de keuken uit moesten zijn. De inspanningen in september richtten zich op het organiseren van de Iftarmaaltijd op 25 september 2008. Vestia financiert de grote tent die naast het gebouw is opgesteld en de lange rijen tafels en banken waaraan wordt ge-

geten. Leerlingen van het vmbo Nieuw-Zuid assisteren bij het inrichten en optuigen. Alle stagiairs, docenten, coördinatoren en hulpvaardige moeders zijn ingeschakeld om de enorme hoeveelheden groenten voor te snijden en na afloop op te ruimen. Alle ouders krijgen informatie en een uitnodiging. Dat geldt ook voor notabelen, beleidsmakers en politici. Er komen ongeveer 200 mensen. Alles wordt onopvallend gefilmd. Geen van de ouders tekent bezwaar aan. Met dit evenement zet de Bloemhof de kooklijn op de kaart.

Vanaf dat moment bereiden de koks samen met vier moeders en incidentele ondersteuning van stagiairs van het Albedacollege vier dagen in de week een driegangenmaaltijd voor de groepen. De twee koks brengen in de eerste maanden rond 12 uur de maaltijd persoonlijk naar de lokalen en serveren het eten daar uit. De groepen kregen om beurten 's middags een warme lunch. Vooraf hielden de koks een praatje over het eten, wat erg goed werkte omdat de leerlingen daarna beter en meer aten. Vanaf januari vond het uitserveren ook plaats op locatie Oleander. Dit gebeurde op de maandag en de dinsdag. Tot eind maart hebben de twee koks het eten naar de lokalen gebracht en hielden ze ook daar een inleidend praatje. Net als op de Putsebocht kregen alle groepen van de Oleander om beurten een warme maaltijd. Sinds april tot de zomervakantie haalde de conciërge de maaltijden voor de Oleander op, op maandag, dinsdag, donderdag en vrijdag. De conciërge komt meestal tussen 12.00-12.10 met het eten. De moeders gaan het, samen met de lerares, uitserveren in de klas. De kinderen hebben tot 12.30 uur om het op te eten. Daarna maken de kinderen hun eigen tafel schoon. Het gaat dan om twintig maaltijden per keer. Sinds begin maart worden de maaltijden voor de Putsebocht niet meer uitgeserveerd, maar komen de groepen om beurten (ieder dag een andere groep, met uitzondering van woensdag) een maaltijd nuttigen in het 'Stek'-gebouw. Onder de leerlingen waren er verschillende typen eters namelijk:

1. *De argwanende*: 'Jullie koken toch wel halal?'
2. *De weigeraar*: 'Ik hoef van mijn moeder niets te eten wat wij thuis ook niet eten.'
3. *De nieuwsgierige*: 'O, dat wil ik wel proberen. Is dat lekker?'
4. *De altijd hongerige*, die thuis niet altijd voldoende eten krijgt of nooit een lunchpakket mee krijgt.
5. *De raddraaier* uit de groep die zijn status in de groep benadrukt door openlijk te provoceren.

De kooklijn vergt een enorme organisatie. Er doen zich verschillende logistieke problemen voor. Zo zijn de leerlingen tijdens het eten enigszins ongedisciplineerd. Hier is weinig toezicht op. De moeders die meewerken in de keuken hebben niet het gezag of de wil om in te grijpen. Van de docenten wordt verwacht dat ze tijdens hun vrije lunchuur de orde handhaven gedurende de maaltijd. Niet alle docenten voelen zich hiertoe geroepen omdat ze vinden dat zowel zij als de leerlingen recht hebben op pauze. Daarmee komt het vaak op de koks aan, die echter letterlijk hun handen vol hebben. Het stagesysteem werkt niet goed, omdat de reguliere stagiairs er hoogstens twee keer, maar meestal maar een keer tussen de middag zijn. De Albeda-stagiairs kunnen niet worden aangestuurd.

Omliggende bedrijven als Meneba en Pepsico (Quaker Oats) zijn benaderd voor sponsoring van de maaltijden die niet uit het budget te betalen zijn. Beide bedrijven zijn enthousiast over het concept en zeggen materiële steun toe in de vorm van producten. Omdat de keuken nog niet gereed is besluiten ze te wachten met daadwerkelijke samenwerking tot de keuken

klaar is. De koks en Wim Pak onderhandelen met de architect en met Vestia over inhoudelijke zaken, Henk Oosterling houdt zich bezig met de formele inbedding. Het OntwikkelingsBedrijf Rotterdam (OBR) is bereid mee te denken, evenals de stedelijke dienst Jeugd Onderwijs Samenleving (JOS).

Aan het eind van het schooljaar werkt de school op verzoek van Kosmopolis samen met het Freehouse project op de Afrikaandermarkt. OBS Bloemhof is gevraagd tijdens de oplevering van De Markt van Morgen op 6 en 7 juni 2009 met leerlingen en moeders een kraam in te richten en eten te verzorgen. Dat levert inkomsten op voor de moeders en voor de school. Om volgend jaar het geld voor het eten bij elkaar te krijgen wil de school in de maanden september en mei een 'diner pensant' organiseren. Bedrijven kunnen voor een bepaald bedrag een tafel voor vijf personen inkopen. Ze krijgen daarvoor een vijfgangenmenu, een presentatie van het hele project met een documentaire en een lezing van Henk Oosterling.

3.4 *Methodische benadering*

De kooklijn hanteerde de volgende benadering: voordat het eten werd geserveerd gaven de koks in de eerste maanden uitleg over de gebruikte ingrediënten. De kinderen kregen uitleg over wat ze gingen eten, hoe het smaakte, waar het vandaan kwam en hoe het bereid is. Deze methode werkte volgens de twee koks goed bij leerlingen van de lagere groepen. De kinderen aten meer en beter. Goede voorbereiding in de klas is van groot belang voor de juiste aandacht tijdens de lunch. Vooral bij de kleinste kinderen is het een spannend moment om de verse groenten te zien en voelen die ze later te eten krijgen. Dit draagt bij tot beter begrip. Zeker als er iets bij verteld wordt over hoe het allemaal groeit en bloeit.

Het kostte meer overtuigingskracht om de groepen 7 en 8 iets nieuws te laten proberen of nieuwe smaken te laten proeven. In de praktijk bleek dat kinderen kieskeurig en eenkenig zijn. Wat ze niet kennen eten ze niet. Dit heeft invloed op andere kinderen die het gerecht dan ook niet willen proeven of eten. In het begin werd 80% van het eten weggegooid. Kinderen kregen smaken en maaltijden die ze thuis niet gewend zijn. Vervolgens is besloten om de porties kleiner te maken. Daardoor werd er beter gegeten en waren de borden vaker leeg. Drie Turkse moeders staan de twee koks dagelijks bij. De moeders krijgen vijf euro vrijwilligersvergoeding per dag. Het idee voor de vergoeding is dat moeders hun deelname zien als betaald werk en dat ze serieus worden genomen. Dit is in de praktijk ook gebleken: de moeders waren er altijd. Daarnaast is het bedrag een legitiem argument om aan familie te verantwoorden waarom ze op school zijn en niet thuis.

Vanaf de eerste dag zijn er driegangenslunches geïntroduceerd.

- *De 1^e gang:* soep met zelfgebakken, grillige broodstengels om een speels element toe te voegen. Vinden ze de soep vreemd, dan is er altijd de mogelijkheid om de vertrouwde stengel in de soep te dopen zodat ze langzaam aan een smaak kunnen wennen. In het begin gebeurde het nog wel eens dat de kleinste kinderen, alleen al bij de aanblik van al dat vreemds, spontaan in huilen uitbarstten. De soepstengel bood uitkomst.

- *De 2^e gang*: de hoofdmaaltijd bestaat meestal uit drie componenten; rijst, pasta, aardappel (-puree), bulger of polenta, daarnaast (een combinatie van) liefst herkenbare groenten en ten slotte iets van vis, kip of lamsvlees. In het begin moesten de kinderen ervan overtuigd worden dat alles halal was. Later was dit geen issue meer.
- *De 3^e gang*: ter afronding van de maaltijd is er steevast een bakje met gesnipperd fruit (seizoensaanbod). Fruit vindt iedereen lekker. Wanneer ze weigeren te eten, eten de kinderen dan ook geen fruit.

Tijdens de maaltijd worden kinderen gestimuleerd te proeven en liefst ook het bord leeg te eten. De (Turkse) hulpmoeders hebben geleerd niet te snel op te geven als kinderen niet of slecht eten. Aanvankelijk namen zij direct onaangeroerde borden mee terug om in de vuilnis-ton te deponeren. Ook hebben ze geleerd kleinere porties op te scheppen. Dit maakt het eten niet alleen aantrekkelijk voor de kleine maagjes, het budget wordt hierdoor ook efficiënt benut. Verder blijkt dat tafelschikking belangrijk is. Teveel gelijkgestemden in negatieve zin aan één tafel, of een kind met een hoge rang in de groep die te kennen geeft geen trek te hebben, is funest voor het gedrag van de omgeving. Leerkrachten proberen moeilijke eters zoveel mogelijk in hun buurt te zetten zodat ze pedagogisch kunnen optreden. Het steeds beter hanteren van het bestek is een prettige bijkomstigheid.

3.5 *Wat vinden betrokkenen ervan?*

Wat vinden leerlingen, ouders en leerkrachten van de kookactiviteiten?

Leerlingen moeten wennen aan nieuwe smaken

Het betreft hier dezelfde leerlingen die bevroegd zijn over de filosofielijn en de judolijn: elf leerlingen van de Oleander en drie leerlingen van de Putsebocht van groep 6. In vergelijking met judo en filosofie geven kinderen aan dat ze het eten redelijk vinden. Ze zijn over het algemeen tevreden, al kunnen smaken nogal verschillen. Zo vinden ze nieuwe gerechten of heel lekker of heel vies. Kinderen zeggen 'het eten is soms lekker, soms niet, maar je moet het wel proeven.' Een leerling geeft aan 'Jammer dat het niet iedere dag is.' Leerlingen die positief zijn over het eten lichten het als volgt toe:

- 'Het eten is leuk omdat je dingen leert kennen die we nooit eerder geproefd hebben.'
- 'Het is gezond en dat is goed.'
- 'Het is gezellig.'
- 'Er wordt goed uitgelegd wat het eten precies is.'
- 'Goed omdat je proeft van andere culturen.'
- 'Leuk om met de hele klas aan tafel te zitten.'

Leerlingen die niet positief zijn of vinden dat het beter of anders kan, zeggen het volgende:

- 'Het eten is niet altijd lekker.'
- 'Ze geven geen drinken. Iedereen uit de groep zou wel wat te drinken bij het eten willen. Water is ook voldoende.'

- 'De waterige brandnetelsoep is niet lekker.'
- 'Sommigen van ons willen alleen met de eigen groep eten. We vinden het niet leuk als de andere groep hard praat.'
- 'Er worden altijd drie verschillende gerechten gemaakt. Maar deze worden vaak op elkaar gegooid op het bord. We willen dat dit gescheiden blijft.'
- 'Niet leuk, want ik ben allergisch voor veel dingen.'
- 'Andere groep waar we mee moeten eten, praat teveel.'
- 'Vies als alles door elkaar heen wordt gegooid.'

Uit bovenstaande opmerkingen blijkt dat het maar in beperkte mate gaat over de smaak van het eten. Wat niet heel verwonderlijk is, is dat kinderen aangeven dat ze sommige dingen niet lekker vinden, zoals brandnetelsoep. Ze geven ook aan liever apart te eten van de andere kinderen die naar hun smaak teveel praten of lawaai maken. Of dat ze de verschillende gerechten meer apart op hun bord willen in plaats van te dicht bij elkaar. Dit zijn praktische punten die aan te passen zijn.

Ouders zijn positief over de kooklijn

Drie van de vijf ondervraagde moeders zijn vaste vrijwilligers in de keuken en dus nauw betrokken bij het koken. Alle drie de moeders geven aan dat hun kinderen nu in elk geval het eten eerst proeven voordat ze het wegschuiven. Een moeder stimuleert haar dochter van groep 5 om het eten dat op school bereid wordt op te eten. Haar dochter 'klaagt' thuis soms dat het eten op school niet zout genoeg is. De tweede moeder geeft aan dat haar zoon van groep 2 niet zo van eten houdt en een lastige eter is, maar hij probeert nu de nieuwe gerechten wel te eten. Hij proeft het in elk geval voordat hij het wegschuift. De derde moeder geeft aan dat één van haar kinderen thuis ook meer openstaat voor nieuwe dingen, vooral groenten. Het proeven van nieuwe gerechten heeft hij op school geleerd en dat vindt zij erg goed.

Een van de vijf moeders heeft alleen tijdens de Iftar drie uurtjes geholpen. Zij vertelt dat haar twee kinderen enthousiast zijn over het eten op school. Deze moeder vindt het belangrijk dat de kinderen op school eten. Kinderen leren daardoor gezond te eten. De vijfde moeder geeft aan dat ze het eten op school belangrijk vindt omdat kinderen en ook de ouders op die manier kennis maken met een andere cultuur. De moeders geven aan dat ze de Iftar leuk en gezellig vonden.

De school ziet veel positieve ontwikkelingen

Een interessante ontwikkeling is dat de vier programmalijnen in het algemeen, maar de kooklijn in het bijzonder, werkt als een *pull factor* bij ouders om hun kind naar OBS Bloemhof te sturen. In de loop van het schooljaar zijn er rond de dertig nieuwe leerlingen bijgekomen.

De directeur geeft aan dat kinderen en ouders zich bewust worden van het feit dat voeding en smaak cultureel bepaald zijn. Een mooi voorbeeld hiervan is dat na de Iftar verschillende ouders naar hem toekwamen met de mededeling dat het eten te Marokkaans was. Niet alleen kinderen maar ook de ouders raken ervan bewust dat ze vooral eten wat ze gewend zijn, en dat ze zich best open kunnen stellen voor voedsel uit andere culturen.

De hulpmoeders en de leerlingen weten nu dat koken een onderdeel is van het totale project en dat wat er gekookt wordt goed doordacht is; er zit een goed idee achter. Dit is echter iets waar je voortdurend bovenop moet zitten anders glipt het ook zo weer weg, zo stellen de koks. Om dit te benadrukken is er in het eetlokaal een fotowand gemaakt van kinderen die aan tafel zitten te eten. Iedereen reageert positief op de fotowand. Kinderen zien elkaar en zichzelf gezellig aan tafel zitten eten. De koks hopen dat 'zien eten' ook 'doet eten.'

Bewustwording gaat ook over het besef dat je blij moet zijn met het eten dat je krijgt. Een groepsleerkracht benadrukt dit door de stelregel dat iedereen zijn bord leeg moet eten: 'Denk aan Afrika en Somalië, eten gooi je niet weg. Daar zouden ze heel blij met het eten zijn.' Ze geeft aan dat deze voorbeelden werken. Ze geeft een voorbeeld van een moeder van een van haar leerling die heel graag wil dat haar zoon beter gaat eten, maar thuis alleen maar friet eet. De jongen was dus niets anders gewend. Op school moet hij van de groepsleerkracht eten, maar dat is geen gemakkelijke opgave. Hij lust niets. Dit heeft er zelfs toe geleid dat hij een keer moest overgeven. De moeder staat achter de aanpak van de leerkracht. De leerkracht praat nu tijdens de les ook veel meer over eten en voedsel.

Een andere positieve ontwikkeling is dat de maaltijd een element van rust en samenzijn is op school. De twee koks geven aan dat eten een intieme bezigheid is. 'Dat merken de kinderen en wij ook. Je moet maar afwachten wat je krijgt. Je moet proeven en ons vertrouwen dat we iets lekkers en gezonds maken. Dat moet je samen met je klasgenoten aan tafel opeten met de juiste tafelmanieren. Veel kinderen vinden dit heel erg leuk. Het is intiem. Kinderen delen een ervaring, een verbazing of tonen een collectieve interesse.'

Het eten maakt de kinderen en moeders ook nieuwsgierig en daagt ze uit om andere ingrediënten te gaan gebruiken. De moeders willen de recepten thuis uitproberen. Ook geven moeders en kinderen complimenten aan de koks. De koks vinden het leuk om te zien dat kinderen het eten lekker vinden. Een kok vertelt: 'Het komt voor dat een kind thuis niet goed te eten krijgt en hier op school zit te smullen en zelfs iets naar huis wil meenemen voor zijn moeder.' De groepsleerkracht vertelt dat er drie kinderen in groep 6 zijn die thuis niet ontbijten. Zij geeft vaak haar boterhammen aan deze kinderen. Kinderen geven aan dat er alleen maar hard brood thuis was en dat hun moeder geen geld had voor vers brood. Omdat een lege maag leidt tot concentratieverlies, moeheid en humeurigheid is het daarom goed dat deze kinderen op school kunnen lunchen. Zo vertelt zij: 'Juist die kinderen eten tijdens de lunch erg goed. Die eten hun eten echt wel op.' Kinderen die thuis slecht te eten krijgen gaan na het nuttigen van de lunch ervaren in de klas. Kinderen die thuis slecht aten leren gezonder te eten. Ze zien dat er meer is dan alleen friet en dat gezond eten ook lekker is. Daar zijn moeders blij om.

Speciale activiteiten dragen ook bij aan een gevoel van eigenwaarde en trots bij kinderen en hulpmoeders. Een voorbeeld hiervan is het feestje op het Afrikaanderplein. Zij waren daar namelijk ambassadeur van de OBS Bloemhof. Zij stonden hapjes en soep uit te delen aan het publiek. Ter voorbereiding hebben de kinderen op een papieren tafelkleed een tekening gemaakt over eten. Deze kunstwerkjes dienden als tafelkleed en achterwand bij de marktkraam. De kraam van de OBS Bloemhof werd bijzonder goed bezocht en er was veel interactie tussen de kinderen en het publiek.

3.6 *Toekomst*

Verschillende partijen geven aan wat er nog te verbeteren valt voor de toekomst. Leerlingen willen voortaan drinken bij het eten, dit mag gewoon water zijn. En ze willen dat verschillende gerechten gescheiden op een bord worden opgediend in plaats van door elkaar. Sommigen geven er de voorkeur aan om alleen met de eigen groep te eten. Voor sommige leerlingen is het ook vaak te weinig, waardoor ze na de maaltijd hun van huis meegenomen lunch opeten.

Een moeder geeft als tip om vastigheid in te bouwen in de menu's, bijvoorbeeld: elke maandag staat er kip op het menu, een andere moeder vertelt dat ze graag via een informatiebrief op de hoogte wil blijven van de maaltijden en de menu's.

Volgens de adjunct-directeur is het beter als je kinderen meer betreft bij de bereiding van de maaltijden. Daarnaast zouden er smaaklessen moeten komen.

Een aandachtspunt voor volgens schooljaar is meer hulp en ondersteuning voor de bereiding en het uitserveren van de maaltijd. Als in het volgend schooljaar alle leerlingen iedere dag gaan eten, zijn er ook meer mensen nodig voor de begeleiding. Nu hielpen docenten mee, maar die hebben ook pauze nodig want die moeten weer 'fris en fruitig zijn', aldus een groepsleerkracht. Als leerkrachten bij de kinderen blijven om te eten hebben zijzelf 'geen eigen pauze' meer. Deze leerkracht geeft aan dat het logisch is dat je aan begin van het schooljaar met elkaar moet investeren om het tot een succes te maken, maar dat is een tijdelijke oplossing.

Verwachtingen van elkaar moeten duidelijk zijn. Door niet duidelijk uit te spreken wat er van alle betrokken partijen verwacht wordt ontstaat er onduidelijkheid en verwarring over de inzet en verantwoordelijkheid van de koks, de moeders en de groepsleerkrachten. Een groepsleerkracht vertelt dat er tegen de leraren is gezegd dat ze niet hoeven mee te eten, maar anderen verwachten dat wel. Het argument voor mee-eten is dat de groepsleerkracht invloed heeft op het eetgedrag van kinderen.

3.7 *Conclusies*

Kinderen zijn zich meer bewust van wat ze eten. Ze kiezen bewuster wat ze wel en niet eten. Er wordt om die reden ook veel beter gegeten dan aan het begin van het jaar. Ouders en direct betrokkenen zijn enthousiast. Door de kooklijn is het leerlingenaantal op school toegenomen. Winst is er nog te boeken door meer aandacht te besteden aan smaaklessen en aan de ingrediënten in het eten. Ook zouden kinderen betrokken kunnen worden bij de voorbereiding. Bovendien is van belang dat de verwachtingen over de inzet en betrokkenheid van direct betrokkenen, zoals directieleden, groepsleerkrachten, ouders en ook de koks, onderling worden uitgesproken. Het eerste jaar van de kooklijn is er veel geïmproviseerd en gepioneerd. Dat heeft een beroep gedaan op het aanpassingsvermogen van betrokken professionals, vrijwilligers en leerlingen.

4 *Ecologie*

4.1 *Inleiding*

Van de vier lijnen is de ecolijn het afgelopen schooljaar het minst ontwikkeld. Wel zijn er belangrijke stappen gezet om deze lijn het komende schooljaar goed te kunnen uitvoeren. In de volgende paragraaf geven we eerst weer wat de gedachte is achter de ecolijn. Vervolgens beschrijven we de activiteiten die het afgelopen jaar binnen de ecolijn hebben plaatsgevonden. We sluiten af met een concluderende paragraaf.

4.2 *Waarom een ecolijn?*

Het te bereiden voedsel komt altijd ergens vandaan. In onze consumptiesamenleving is het met het besef van de oorsprong van ons voedsel erbarmelijk gesteld. De meeste kinderen hebben geen flauw benul waar hun voedsel vandaan komt. De kip komt uit de super, net als de melk. Misschien hebben de ouders van Turkse kinderen een volkstuin, maar voor de meesten is het schooltuinenproject een eerste kennismaking met het verbouwen en cultiveren van voedsel. Het slachten van schapen mag bij moslimkinderen het besef van leven en dood oproepen en het weggeven van een poot van een lam de onderlinge solidariteit doen oplichten, of dit onmiddellijk tot respect voor het leven van dieren of van de medemens leidt, valt te betwijfelen (Vakmanstad, Oosterling, 2009).

Bij de ecolijn gaat het om het in een bredere context verbouwen en cultiveren van voedsel en het onderhouden van tuinen. De relaties tussen mensen en dieren, dieren en planten, planten en lucht en uiteindelijk de atmosfeer waarin de mens met al deze andere wezens moet samenleven, vormen als cyclische thematiek de algemene horizon waartegen de ecolijn zich aftekent. Hier komt gemeenschappelijke verantwoordelijkheid voor het leven in zijn volle omvang in beeld.

Een van de fysieke basisvoorwaarden voor de ontwikkeling van ecosociaal besef is het onderhouden van de beproefde schooltuin. Daarin planten kinderen hun voedsel, zien ze het groeien, onderhouden en oogsten ze het. Hoe dichter de tuinen bij school liggen - liefst nog in de wijk en naast de school - hoe meer impact de werkzaamheden van de leerlingen op de wijk hebben. Door aansluiting op programma's als Natuur en Milieu Educatie (NME) kan het voedseltraject van de grond via de mond tot de kont inzichtelijk worden gemaakt. Uiteindelijk

leggen energielessen de verbinding met de twee eerdere trajectlijnen. De negatieve lijn - weinig lichamelijke inspanning, te veel eten, weggooien van voedsel, vervuilend vervoer - wordt in een positieve cirkel omgezet: actief bewegen en gezond eten leiden door inzicht in gezonde voedselproductie en het opwekken van duurzame energie naar een gezonde leefomgeving die uitnodigt om De ecolijn met zijn energie-, milieu- en technieklessen genereert op den duur een drievoudig ecologiebesef - fysiek, sociaal en mentaal - waardoor leerlingen hun eigen positie als knooppunt en hun onderlinge verbondenheid als netwerk gaan ervaren (Oosterling, 2009).

- *tuinierskills*: met de uitdrukking 'groene vingers' duiden we een kwalitatieve omgang met planten aan. Verbouwen en cultiveren is een fysieke pendant van het zorgbesef in de kooklijn en het wederzijds respect in de judolijn. Deze kwalitatieve samenhang breidt zich nu uit van relaties tussen mensen naar die tussen mensen, dieren en planten. Een tuin wordt een ecosysteem waarvan ledematen en zintuigen van de leerlingen een onderdeel zijn. Hier komt vakmanschap om de hoek kijken. Bij de technische skills die voor het verbouwen van groenten en het houden van kippen vereist zijn, is veel voor te stellen, maar het gaat om een simpel gegeven: aandacht voor levende processen waarbij je altijd zicht moet houden op cyclische processen.
- *sociale skills*: wat je verbouwt kun je niet allemaal alleen in een keer opeten. Op indirecte wijze maakt dit duidelijk dat samenwerking noodzakelijk is, al was het alleen maar om producten onderling te ruilen. Door stagiairs van mbo- en hbo-opleidingen erbij te betrekken en ouders mee te laten helpen is de onderlinge afhankelijkheid nog scherper uit te werken.
- *culturele skills*: cultuur betekent uiteindelijk niet veel meer dan verbouwen (Latijn: *colere* = verbouwen). De aandacht en zorg voor het bereiden van voedsel is ook van toepassing op het verbouwen van groenten en fruit. De invloed van weer, de functie van kassen, het eten van seizoengroenten, het kunnen allemaal aanleidingen zijn om de interculturele dimensie van de twee andere lijnen hernieuwd aan de orde te stellen en te verdiepen.
- *mentale skills*: concentratie en aandacht worden fysiek door voeling. Voeling betekent echter meer dan het hebben van groene vingers. Het hangt samen met aarding maar is meer dan fysiek ingrijpen. Het is grijpen en begrijpen, voelen als aanvoelen en invoelen. Het gaat hier niet om een blinde intuïtie, maar om op ervaring en inzicht gestoelde verbondenheid. In cyclische processen hangt alles aan elkaar door feedback loops (Oosterling, 2009).

4.3 *De uitvoering van de ecolijn*

De ecolijn is in zijn uitvoering voor een groot deel afhankelijk van de tuinen. Deze zijn in september 2009 nog niet aangelegd. De bestaande tuin gaat in oktober, zoals elk jaar, ter ziele. Het optuigen van deze lijn blijft daarom beperkt tot een Energieproject dat beide locaties van de school in maart en april 2009 in de vorm van een Wanitaproject uitvoeren. Bij dit project betrekken we de vakdocenten van de kunstzinnige vakken en van techniek.

Leerlingen maken proefopstellingen over energieomzettingen van beweging naar licht en van stoom naar stroom. Ecocoördinator Bert Dusseljee verscheept de panelen met de schema's, proefjes en opstellingen van de onderdelen van de energielessen van de dienst SenR naar OBS Bloemhof en stelt ze in het Stek-gebouw op. De leerlingen van groep 5 t/m 8 gaan er vervolgens twee weken mee aan de slag.

De leerlingen verzamelen op het internet via *mental mapping* vanuit hun eigen interesse en ervaringen informatie rond het thema 'zon'. In zes weken krijgen ze vijf thema's van een uur aangeboden. Het ligt in de bedoeling op beide scholen overzichtschema's uit te werken waarin alle energiebronnen, transportvormen en verbruikswijzen in onderlinge samenhang zichtbaar zijn. Foto's vervangen de nogal abstracte icoontjes.

Volgend jaar zal het Ecoproject als vervolgtraject worden uitgerold. De thuissituatie krijgt er een plek in. Van tevoren vindt contact plaats met energiebedrijven met de vraag of ze willen meewerken aan de plaatsing van een proefopstelling van zonnepanelen of een windturbine in de tuin bij OBS de Bloemhof.

4.4 *Conclusie*

De ecolijn vormt een belangrijke schakel tussen de andere vier lijnen. In het eerste jaar zijn belangrijke stappen gezet in de ontwikkeling van de ecolijn. Het volgende schooljaar moet de ecolijn verder worden ontwikkeld. De uitbreiding van de bestaande schooltuin op locatie Putsebocht en de aanleg van twee nieuwe schooltuinen in de directe omgeving van locatie Oleander bieden hier genoeg mogelijkheden voor. De ecocoördinator is te spreken over de betrokkenheid van de school. De tuinen bij de Oleander bieden volgens hem kansen om een kruidentuin en een groentetuin met twee biotopen - een droog en een drassig deel - aan te leggen.

5 *Filosofie*

5.1 *Inleiding*

De vierde en tevens laatste programmalijn is de filosofielijn. We geven in dit hoofdstuk weer hoe deze lijn het afgelopen jaar is georganiseerd en zich heeft ontwikkeld. In de hierop volgende paragraaf staat het doel van de filosofielijn uitgelegd. In paragraaf 5.3 leggen we uit op welke manier de filosofielijn is uitgevoerd en wat de kenmerken van de leerlingen zijn (in welke groep zitten leerlingen, hoe groot is de groep, hoeveel lessen zijn gegeven, hoe lang duurden de lessen). Daarna beschrijven we in paragraaf 5.4 de methodiek. In paragraaf 5.5 geven we de effecten en opbrengsten weer. We sluiten af met een concluderende paragraaf.

5.2 *Waarom een filosofielijn?*

De drie eerste lijnen bieden concrete, relationele praktijken die de fysieke integriteit van leerlingen daadwerkelijk versterken: ze spannen zich samen fysiek in, manipuleren keukengereedschap, maken samen eten klaar en wroeten in de aarde. Ze moeten rekening houden met de kracht van anderen om letterlijk staande te blijven, en met het weer om eten te laten groeien en energie op te wekken. Ze zijn afhankelijk, interdependent. In de ecolijn worden de eerste twee lijnen zo op elkaar afgestemd dat er inzicht ontstaat in een cyclische vitaliteit, dat wil zeggen een interdependente samenhang van ecosystemen waar ze zelf ook deel van uitmaken. Dit vormt de aanzet tot een reflexief besef dat in de filosofielijn als horizon gemeenschapszin kent.

Filosoferen is een gemeenschappelijke aangelegenheid. Waar je filosofie ook situeert, er wordt altijd gepraat. Het is een relationeel spel dat vervolgens naar binnen slaat. Dan wordt het een gesprek met iets in ons. Goed formulerend en argumenterend leren leerlingen elkaar te overtuigen. Ze moeten zich ook altijd in de positie van de ander inleven om deze te kunnen weerleggen. Het gaat in de filosofielijn dus niet om een belangeloze houding: het gaat erom dat het belang niet egomaan of egocentrisch wordt, maar gemeenschappelijk (Oosterling, 2009).

Het reflecteren vanuit de drie ecologische dimensies - fysiek, sociaal en mentaal - maakt filosofie uiteindelijk tot ecosofie. Ook al lijken de skills die hier ontwikkeld worden uitsluitend van mentale aard, in de argumentatieve strijd komen andere dimensies evenzogoed tot hun recht: het leren luisteren naar anderen is sociaal, de woordenstrijd maakt sterke, fy-

sieke affecten los die om beheersing vragen. Spreken voor een groep blijkt altijd weer een enorme inspanning. Het vergt een specifieke gemoedstemming en verstandhouding om in zo'n krachtenveld staande te blijven.

5.3 *Uitvoering van de filosofielijn*

De filosofielijn is het afgelopen schooljaar door Wouter Pols (docent aan de HRO) verzorgd, samen met drie stagiairs van de Faculteit der Wijsbegeerte. Deze volgen in de eerste maanden bij Pols op de Hogeschool Rotterdam een speciale cursus. In het eerste half jaar verzorgt hij de lessen voor de groepen 6,7 en 8 op locatie Oleander. Vanaf januari 2009 kregen groepen op locatie Putsebocht ook filosofielessen, die door een van de stagiairs zijn gegeven.

De filosofielessen vonden meestal plaats in de klas - de leerkracht is er vaak bij - en de leerlingen zitten in een kring. Bij de Oleander zijn leerlingen van groep 6 en 7 bij elkaar gevoegd en ging het in totaal om 21 kinderen. Groep 8 bestond uit elf leerlingen. In groep 6 en 7 zijn sinds september 2008 tot en met de eerste week van januari 2009 dertien lessen gegeven van elk 45 minuten. De lessen op de Oleander werden wekelijks verzorgd op woensdag van 10 tot 11 uur en van 11 tot 12 uur. Aanvankelijk was het de bedoeling dat er een half jaar filosofieles zou worden gegeven, maar omdat de lessen zo goed bevielen is dat verlengd met nog een half jaar. Op de locatie Oleander is zodoende een heel schooljaar filosofieles gegeven: het eerste halfjaar verzorgd door de docent van de Hogeschool Rotterdam en het tweede halfjaar door een stagiair filosofie van de Erasmus Universiteit. Op de locatie Putsebocht is alleen het laatste halfjaar van het schoolseizoen filosofieles gegeven, eveneens aan de groepen 6, 7 en 8.

5.4 *Methodische benadering*

Bij de eerste lessen stonden verhalen centraal over ervaringen van kinderen. Thema's die aan bod kwamen hadden te maken met woede, ruzie, mooi vinden van iets, over iets een mening hebben. De kinderen moesten vooral doorkrijgen dat er bij een filosofische vraag niet direct een antwoord voorhanden is. Een van de opdrachten die de leerlingen kregen was het opschrijven van een rijtje filosofische en niet-filosofische vragen.

De tijdens het proces gehanteerde methodische benadering is volgens de filosofie stagiair in twee soorten in te delen. De eerste betreft een 'traditionele' aanpak, die de lesmethodes 'Denken door filosofie' en 'Filosoferen doe je zo' aanbieden (Cleghorn, 2008; Bartels & Van Rossum, 2008). De tweede benaderingswijze is een vanuit de Socratische gespreksmethode en het Deweyaanse gedachtegoed opgezette aanpak die in het overkoepelende project Fysieke Integriteit verder is ingevuld. De stagiair heeft vanaf september 2008 tot en met mei 2009 filosofielessen aan basisschool Bloemhof geobserveerd en gegeven. In zijn verslag geeft hij een weergave van het proces dat tijdens deze periode heeft plaatsgevonden. Ook geeft hij een beschrijving van de methodische benadering. De beschrijving is gebaseerd op zijn bevindingen en ervaringen in groepen 6/7 en 8 van de Oleanderlocatie.

De stagiair geeft aan dat de sessies volgens de traditionele lesmethode aan het begin van het project zijn gebruikt, terwijl later is overgestapt naar de tweede benadering. Een filosofieles volgens de traditionele lesmethode maakt gebruik van een introductie die als kapstok fungeert voor het starten van een dialoog tussen leerlingen en docent. Deze introductie kan de vorm aannemen van een verhaaltje, een gedicht of een 'mysterie'. Uit ervaring bleek dat het belangrijk is dat de introductie van de les aansluit bij de leefwereld van de leerlingen. Wanneer de sessies over een onderwerp handelden dat de leerlingen aansprak was er merkbaar meer interesse. De introducties die de lesmethodes aanbieden zijn om deze reden kritisch bezien en indien nodig aangepast.

Na ervaring met de traditionele lesmethode is de stagiaire die de filosofielessen heeft verzorgt overgegaan op de tweede genoemde methodische benadering. Deze aanpak heeft als centrale oriëntatie de ervaringen en interesse van de leerlingen. Dit houdt concreet in dat de sessies begonnen met filosofische vragen die de leerlingen bedenken of met een ervaring die de leerlingen met een van de andere leerlijnen (judo, tuinieren, koken) hadden opgedaan. De dialoog die voortvloeit uit de ervaringen of vragen werd begeleid vanuit de Socratische gespreksmethode. Deze gespreksmethode heeft, zo stelt de filosofiestagiair, als doel collectief collaboratief denken: dit bereik je door er continu voor te zorgen dat alle deelnemers onderwerp, materie en hoofdlijnen van de dialoog begrijpen.

5.5 *Lesopbouw*

Uit een analyse van de observatieverslagen van de filosofiestagiair blijkt dat de lessen een vaste opbouw hebben. Er zijn een paar 'rituelen' die steeds weer terugkomen. De meest opvallende zetten we in deze paragraaf uiteen. Aan de orde komen de zitopstelling, het oplezen van de moeilijke namen, het doornemen van de regels, het complimenteren over de werkjes in de schriften en de eindopdracht. De analyse is gebaseerd op de verslagen van het eerste halfjaar filosofielessen op de locatie Oleander. Er zijn geen verslagen van groep 6 en 7 van les 5 en 12. Twee verschillende stagiairs hebben ieder van de lessen 2, 7, 9, 10 en 11 een verslagen gemaakt. Beide verslagen zijn gebruikt voor de analyses. Van groep 8 zijn van alle elf lessen verslagen gemaakt.

Zitopstelling

De kinderen hebben naambordjes en zitten in een kringopstelling. Tijdens de filosofieles wordt er geen gebruik gemaakt van de tafels. Tijdens de eerste lessen zorgt de kringopstelling voor veel rumoer omdat kinderen graag bij hun vriend of vriendin willen zitten. Bij vervollessen zorgt de groepsleerkracht dat de kring al gevormd is als de filosofieleraar en de observator de klas binnenkomen. In groep 8 zaten de leerlingen tijdens de eerste les aan hun tafels in een U-vormige opstelling, maar bij de volgende lessen zaten zij net als leerlingen van groep 6 en 7 in een kring.

Start van de lessen: oplezen van namen en doornemen van regels

Bij de eerste drie lessen begint de filosofieleraar Wouter Pols de les met het oplezen van de

namen, wat tot veel gelach leidt als hij de namen 'verkeerd' uitspreekt. Hij zegt dat hij het ingewikkelde namen vindt en spreekt de moeilijkste namen extra duidelijk uit. Hierdoor krijgt hij meer contact met de kinderen.

Bij aanvang van de eerste negen lessen worden de regels doorgenomen. De leraar geeft kinderen beurt om te vertellen wat de regels zijn. Dit zorgt voor het verkrijgen van de orde en aandacht in de klas. De regels zijn: je luistert naar elkaar, je neemt elkaar serieus en lacht elkaar niet uit. Andere regels komen overeen met de schoolregels, met de uitzondering dat de leerlingen tijdens de filosofieles hun handen niet op hoeven steken als zij iets willen zeggen. De filosofieleraar geeft aan dat hij aan het gezicht van de kinderen kan zien of zij iets willen zeggen. Het kost de kinderen moeite om hier aan te wennen. Het zorgt ook voor onrust in de groep, onder andere omdat door de kringopstelling niet iedereen even goed zichtbaar is. Kinderen die vlak naast de leraar zitten blijven 'uit beeld'. Vanaf les twee kiest de leraar ervoor dat kinderen weer hun handen opsteken voor een beurt.

Aan het begin van de lessen krijgen de kinderen ook complimenten voor hun werk in de schriftten. De leraar recapituleert de vorige les. Ze nemen samen de opdracht en de conclusies van de afgelopen week door en behandelen vervolgens een nieuwe thema. Een enkele keer is er geen nieuwe thema maar borduurt de klas voort op het thema van de afgelopen week.

Einde van de lessen: een schriftelijke opdracht

Aan het eind van elke les krijgen leerlingen een schriftelijk opdracht. Leerlingen noteren de startvraag of een andere vraag die tijdens het gesprek naar voren kwam in hun schriftje. Vervolgens dienen leerlingen deze te beantwoorden; soms mogen ze hun eigen mening geven, een andere keer wordt gevraagd de vraag te beantwoorden aan de hand van wat ze tijdens de les gehoord hebben.

5.6 *Wat vinden betrokkenen ervan?*

Het is niet eenvoudig om conclusies te trekken. Betrokken docenten, stagiairs en leerlingen zijn enthousiast, maar over de vraag of het vruchten afwerpt in de klas zijn de meningen verdeeld. In de volgende paragraaf gaan we hier uitvoeriger op in door per doelgroep het effect en de opbrengst weer te geven. Allereerst geven we de visie van de leerlingen, gevolgd door die van de ouders, de groepsleerkrachten, de directie en de filosofiestagiair.

Leerlingen vinden het leuk maar soms ook saai

De filosofielijn is met veertien leerlingen geëvalueerd. Leerlingen van groep 6 van de locatie Oleander zijn klassikaal bevraagd over wat zij van de filosofielessen vinden. Op locatie Putsebocht is de evaluatie zowel schriftelijk als mondeling gedaan. De leerlingen moesten eerst hun eigen mening schriftelijk formuleren en vervolgens werd dit mondeling klassikaal besproken. Bij het schriftelijke gedeelte mochten de kinderen niet met elkaar overleggen.

De klassikale evaluatie mondt uit in veel kritiek op de lessen. Het overgrote deel van de kinderen geeft aan de filosofielessen regelmatig saai en langdradig te vinden. Ze vinden de behandelde onderwerpen niet zo leuk en ze vinden het jammer dat de onderwerpen die zij

zelf hebben aangedragen te weinig filosofisch worden gevonden. Als oplossing geven ze aan om meer spelvormen te gebruiken tijdens de filosofieles. Het kost de leerlingen ook moeite om geconcentreerd te blijven als de docent zelf lang aan het woord is.

De schriftelijke evaluatie levert, in tegenstelling tot de plenaire, veel positieve reacties op. Bijna alle kinderen vinden de filosofielessen leuk. Op de vraag waarom leerlingen filosofielessen leuk vinden antwoorden ze:

- 'Het is leuk, want je moet denken, werken en opschrijven wat je vindt.'
- 'Het is leuk omdat je elkaar 'dist'.'
- 'Je leert er veel.'
- 'Leuk omdat je kan discussiëren.'
- 'Leren nieuwe woorden, 'piekeren' en 'mime' bijvoorbeeld.'
- 'Leuk omdat je er kan nadenken.'
- 'Lieve juf en meester.'
- 'We mogen onze eigen mening geven.'
- 'Leuk om op elkaar te reageren.'
- 'Meester vertelt leuke verhalen.'

Ook is gevraagd aan te geven wat ze minder of niet leuk vinden aan de lessen. De volgende antwoorden zijn gegeven:

- 'Het is soms saai. De les is dan saai maar de docent ook.'
- 'We praten alleen maar.'
- 'Soms geen leuke onderwerpen, jammer dat we de onderwerpen niet zelf mogen bedenken.'
- 'Saai wanneer de meester het boek voorleest.'
- 'Soms gaat het over een leuk onderwerp waar we lang over willen praten. Alleen, dan kapt de meester het af. Hij zegt dan dat we er lang genoeg over hebben gepraat en dan gaan we over iets anders praten.'
- 'Als de meester (Wouter) er niet is dan neemt Leonie de lessen over, en dan snappen we het niet altijd. Ze praat te moeilijk. Dat is irritant.'
- 'Als meester het doet is het leuk, als juffrouw het doet is het oersaai.'

Ouders vinden het belangrijk

Er zijn vijf moeders geïnterviewd over de judo-, kook- en filosofielessen. Eén van de moeders is er niet van op de hoogte dat haar kind sinds kort filosofieles krijgt op school. Een andere moeder is enthousiast. Ze zegt: 'Filosofie gaat echt over denken en dat vind ik belangrijk.' Ook geeft ze aan het belangrijk te vinden dat er thuis gediscussieerd wordt. Drie van de vijf moeders hebben geen kinderen in groep 6, 7 of 8 en konden daarom niet ingaan op de filosofielessen. Twee van hen geven aan dat ze het wel leuk zouden vinden om met een groepje ouders te filosoferen.

De school ziet positieve ontwikkelingen

De directeur is heel erg tevreden. Hij is van mening dat de kinderen er veel van opsteken. Hij geeft als voorbeeld een debatwedstrijd die op 13 mei 2008 is georganiseerd in buurthuis

Irene in Bloemhof met het onderwerp kinderliteratuur. De deelnemers moesten een beargumenteerde visie geven op wat ze hadden gelezen. Op 16 april werd op school een debattraining gegeven. Aan het debat deden de omliggende scholen mee: de Oversteek (groep 7 en 8: 26 leerlingen), de Theresiaschool (groep 7: 18 leerlingen), de Groeneweg (groep 7: 25 leerlingen), de Oranjeschool (groep 8: 21 leerlingen), de Sleutel (groep 8: 23 leerlingen) en OBS Bloemhof met uit groep 8 van meester Bennie Tonnon 11 leerlingen. Deze groep heeft een jaar filosofieles gehad. Van alle scholen eindigen de leerlingen van de Oleanderstraat als tweede. De directeur: 'Kijk, de Oleander heeft echt een lager ontwikkelingsniveau dan de kinderen op de Putsebocht. Dat is zo. Het taalniveau is daar beduidend lager. Maar je ziet dat ze daar veel meer profijt hebben gehad van filosofie. Het slaat daar beter aan. Dat is toch fantastisch. Dat verwacht je niet. Voor filosofie heb je toch een behoorlijke woordenschat nodig.'

Ook de adjunct-directeur van de Oleander is erg enthousiast over de filosofielessen. Ze geeft aan dat de kinderen leren zich beter te focussen op een onderwerp. Ze leren nadenken. Ze vindt het ook belangrijk dat ze meer durven te zeggen. Dit geldt zowel voor de meiden als voor de jongens. Een andere belangrijke les is dat ze gaan beseffen dat het niet gaat om gelijk hebben, maar om argumenten.

De filosofiestagiair gaat in zijn verslag in op vier resultaten van de filosofielessen. Allereerst constateert hij dat leerlingen vaker op elkaar reageren tijdens de gesprekken. Bij de eerste lessen was er weinig dialoog, aangezien de leerlingen voornamelijk antwoorden gaven op de vragen van de docent. Na het toepassen van de Socratische gesprekstechniek reageerden de leerlingen volgens hem duidelijk meer op elkaar. In het begin van het proces reageerden ze minimaal op elkaar, in observaties lag het aantal keren dat een leerling inging op wat een andere leerling zei in de eerste vijf sessies gemiddeld onder de twee. Aan het eind van het proces ligt het aantal onderlinge reacties per les rond de vijftien. Dit resultaat is volgens hem de resultante van het toepassen van de Socratische gespreksmethode. Synchroon met het toepassen van deze methode is het aantal onderlinge reacties namelijk aanmerkelijk toegenomen.

Een tweede resultaat is volgens hem dat leerlingen tijdens de les een andere rol innemen. Dit is van belang omdat dit aangeeft dat er binnen de klas andere verhoudingen zijn ontstaan. Sommige kinderen begonnen het proces als een dominante factor gedurende de lessen en zijn meer op de achtergrond komen te staan, terwijl andere leerlingen juist meer zijn gaan participeren in het gesprek. De groepsleerkracht zei hierover dat ze merkte dat sommige leerlingen 'opleefden' als er werd gefilosofeerd omdat de desbetreffende leerlingen merkten dat ze het goed konden.

De derde constatering van de filosofiestagiair gaat over een toename van zelfvertrouwen. Hij geeft aan dat gedurende het jaar meer kinderen inhoudelijk zijn gaan deelnemen aan de filosofische gesprekken. Dit is volgens hem te verklaren uit het feit dat filosoferen specifieke capaciteiten aanspreekt die reguliere lessen niet of minder aanspreken. Doordat filosofie andere capaciteiten aanspreekt, durven leerlingen die hier goed in zijn meer op de voorgrond te treden omdat ze meer zelfvertrouwen hebben opgedaan. Daarnaast wordt tijdens de filosofielessen een veilige omgeving gecreëerd waarin iedereen wordt aangemoedigd om deel te nemen aan het gesprek. De reden dat meer kinderen inhoudelijk zijn gaan participeren heeft

waarschijnlijk te maken met het meer inhoudelijk en conceptueel denken gedurende het proces, en met de Socratische gespreksmethode die ervoor zorgt dat iedereen continu begrijpt waar het gesprek over gaat (wanneer je weet waar het gesprek over gaat kun je gemakkelijker meedoen).

Tot slot is het volgens hem gelukt om leerlingen door te filosoferen conceptueler te laten denken. Hij geeft aan dat de gesprekken die de klas voerde in het begin niet tot weinig filosofisch waren. Een filosofische vraag beantwoordden de leerlingen voornamelijk door voorbeelden, metaforen of cirkelredeneringen (waarom - daarom) te geven. Maar na het aanpassen van de methode werden de bijdragen langzaam maar zeker meer filosofisch. Hij constateert dat gedurende de laatste maanden het gebruik van conceptuele begrippen en het filosofische niveau beduidend hoger zijn dan aan het begin. Deze verandering heeft deels te maken met de leeftijd van de kinderen: jonge kinderen denken over het algemeen minder conceptueel.

5.7 *Toekomst*

Verschillende partijen geven punten ter verbetering aan voor de toekomst. Zo willen leerlingen in de toekomst zelf een onderwerp aandragen. Tot nu toe kregen zij daar geen ruimte voor. Een eigen inbreng van onderwerpen zou een betere discussie op gang brengen. Dit bevestigt de groepsleerkracht. Ze willen ook dat er meer afwisseling komt in het onderwijsprogramma. Het is nu soms te saai en langdradig, vooral als de docent te lang aan het woord is. Een ander aandachtspunt zijn de vervangende lessen bij afwezigheid van de hoofddocent. Beide groepsleerkrachten geven aan dat de leerlingen het niet leuk vinden als stagiairs de filosofieleraars vervangen. Een moeder heeft aangegeven zelf graag te willen filosoferen met andere moeders.

5.8 *Conclusies*

Het eerste jaar filosofie is goed ontvangen en bevallen. Ondanks dat de leerlingen een gemengd beeld laten zien (er zijn zowel positieve als kritische geluiden te horen) is de mening over het algemeen positief. De leerlingen geven eigenlijk vooral aan dat ze de lessen nog wat saai vinden. De groepsleerkrachten en de directie zijn erg positief gestemd. De lessen werpen nu al hun vruchten af. Leerlingen leren beter nadenken en argumenteren, hun woordenschat neemt toe en hun zelfvertrouwen groeit. Ook zouden ze meer conceptueel zijn gaan denken en gaan meiden nu sneller in discussie met de jongens in de klas. De belangrijkste les is dat de inhoud van lessen meer aan moeten sluiten bij de belevingswereld van leerlingen.

6 *Kwalitatieve opbrengst van het eerste jaar*

6.1 *Inleiding*

In dit hoofdstuk beschrijven we wat het eerste jaar Vakmanstad/Fysieke Integriteit op OBS Bloemhof in kwalitatieve zin heeft opgeleverd. We doen dit aan de hand van elf stellingen. De stellingen zijn afgeleid van de vier doelstellingen die Henk Oosterling aan het begin van het traject formuleerde. Deze stellingen zijn voorgelegd aan de directieleden van de school, de groepsleerkrachten van groep 6 en de vakdocenten en stagiairs die direct betrokken waren bij de uitvoering van de lijnen. Dit is voor de judolijn Daisy Smit en stagiair Jörgen de Landmeter, voor de kooklijn de koks Ralph van Meijgaard en Ari Hobson, voor de ecolijn Bert Dusseljee en voor de filosofielijn Izaak Dekker. We gaan achtereenvolgens in op de elf stellingen en geven per stelling de antwoorden van de respondenten weer.

6.2 *Vier doelen en elf stellingen*

Fysieke integriteit gaat in op de vraag hoe kinderen zich verhouden tot hun lichaam en dat van anderen. Dit meten we af aan vier doelen die voorafgaand aan de interventies en het onderzoek geformuleerd zijn. Deze doelen monitoren we gedurende drie jaar in kwantitatieve en kwalitatieve zin. In hoofdstuk 7 staan de kwantitatieve resultaten centraal. De doelen zijn:

1. Het terugdringen van overgewicht en zwaarlijvigheid en het versterken van de totale fysieke conditie.
2. Het verminderen van onderling pestgedrag en agressie en het versterken van zelfvertrouwen en wederkerigheid.
3. Het opheffen van sociaal isolement en het versterken van ecosociaal zorgbesef.
4. Het transformeren van een defensief en negatief zelfbeeld, en het vergroten van het ambitieniveau en het versterken van het positieve zelfbeeld.

Voor ieder doel hebben we drie stellingen geformuleerd, met uitzondering van de eerste doelstelling, waar twee stellingen voor zijn. De stellingen zijn achtereenvolgens:

1. Er is minder overgewicht en/of zwaarlijvigheid.
2. De kinderen zijn fitter en/of hebben een betere conditie.
3. Er is minder geweld en agressie tussen betrokken leerlingen.
4. Leerlingen hebben meer zelfvertrouwen.
5. Leerlingen tonen meer respect voor elkaar.
6. Jongens en meisjes hebben in de klas meer contact met elkaar.
7. De sociale cohesie in de klas is toegenomen.
8. De kinderen zijn zich meer bewust van wat ze eten.
9. De kinderen concentreren zich beter in de klas.
10. De activiteiten hebben een positief effect op de schoolprestaties van de kinderen.
11. De ouderbetrokkenheid is toegenomen.

Tijdens de interviews zijn de stellingen aan de respondenten voorgelegd, en is gevraagd de stelling te beoordelen met een cijfer tussen de één en de tien. Vervolgens moesten de respondenten de beoordeling toelichten en beargumenteren. In de volgende paragrafen gaan we in op de vier doelen. In onderstaande tabel geven we een totaaloverzicht van de antwoorden. Het antwoord 'Weet ik niet' kunnen we op twee manieren uitleggen. De eerste uitleg is dat de respondent de stelling op zich moeilijk vindt en daardoor geen oordeel geeft. De tweede is dat het de respondent vanuit zijn positie en betrokkenheid ontbreekt aan overzicht om hier een relevante uitspraak over te doen. Een voorbeeld hiervan is de stelling over toename van de sociale cohesie in de klas (stelling 5). De directeur geeft aan dit niet te weten omdat hij hiervoor te weinig contact heeft met de klassen. In de volgende paragrafen gaan we hier uitvoerig op in.

6.3 *Terugdringen van overgewicht en zwaarlijvigheid*

Door het eet- en bewegingsgedrag te beïnvloeden en gezonde voeding en meer sporten en bewegen te stimuleren zouden de leerlingen een betere conditie moeten krijgen en minder vaak 'te zwaar' zijn voor hun leeftijd. Of de programmalijnen van Vakmanstad hier in het eerste jaar al invloed op hebben gehad is niet duidelijk. De respondenten verschillen hierover sterk van mening. De stelling 'Er is minder overgewicht / zwaarlijvigheid' krijgt een onvoldoende (met cijfers tussen de 1 en de 4). De directeur en een groepsleerkracht geven geen cijfer omdat ze dit niet goed kunnen inschatten. De directeur geeft aan dat hij te weinig contactmomenten heeft met de leerlingen om dit te kunnen observeren. Bovendien moet het kwantitatieve onderzoek, op basis van de Eurofittest, hier uiteindelijk inzicht in geven. De groepsleerkracht geeft aan dat er ook kinderen in de klas zijn die het afgelopen jaar misschien juist wat voller zijn geworden. Dat kan volgens haar echter goed met de leeftijd te maken hebben. Ze ziet in ieder geval geen duidelijke afname van gewicht. De anderen zijn resoluut in hun oordeel: er is geen effect. Het is volgens een aantal respondenten ook wel erg ambitieus om in één jaar tijd en met slechts één keer per week een lunch op school en

één keer per week judo te verwachten dat je direct invloed hebt op het lichaamsgewicht van de leerlingen. De judoleraar onderstreept dit. Ook zij geeft aan dat één keer judoën per week weinig tot geen invloed heeft op het tegengaan van overgewicht bij kinderen. De andere groepsleerkracht geeft aan dat het effect van de programmalijnen ook wel eens averechts kan werken. Misschien, zo stelt zij, maakt het de kinderen wel dikker. 'Vijf van de negentien kinderen worden volgens mij alleen maar dikker. Dat is voor mij wel een zorg.' De twee koks delen haar zorg. Volgens hen eten de kinderen met overgewicht juist vaak te veel. Ze zien het mede als hun taak hier in het komende jaar aandacht aan te geven. Volgens de judostagiair, die zeer actief de judolessen heeft ondersteund, eten sommige kinderen nu vaak meer dan voorgaande jaren. Dat komt volgens hem doordat ze 'twee keer lunchen'. De lunchmaaltijd die de school verzorgt is vaak te weinig, en sommige kinderen lusten niet alles. Dat heeft als gevolg dat ze ook altijd een lunchpakket van huis meenemen. Volgens hem adviseren de groepsleerkrachten dat ook. 'Na de warme maaltijd beginnen ze aan hun eigen lunch.'

De stelling 'De kinderen zijn fitter en hebben een betere conditie' is beter beoordeeld en krijgt met twee keer een 6, een 5 en een 8 een voldoende. De betrokkenen die minder contactmomenten hebben met de leerlingen, zoals de directie, de koks en de medewerker van Sport en Recreatie die verantwoordelijk is voor de ecolijn, hebben geen oordeel gegeven. Ze antwoorden dat ze het niet weten. De twee groepsleerkrachten gaven een 6 en een 8. Volgens hen zijn de kinderen wel fitter geworden. Dit heeft onder meer te maken met de lunch die ze op school krijgen. Een groepsleerkracht merkt dat leerlingen die thuis te weinig te eten krijgen na de lunch fitter ogen. Haar ervaring is dat deze leerlingen vaak geen of een zeer karig lunchpakket hebben. Dit heeft invloed op hun concentratievermogen in de middag. De maaltijd op school heeft invloed op de prestaties van deze groep leerlingen. De judoleraar is sceptisch over de meerwaarde van de judolessen op de fysieke conditie. Volgens haar moet je vaker en intensiever judoën, of ook aan andere sporten doen, wil je conditioneel vooruitgang boeken.

6.4 *Minder agressie en het versterken van zelfvertrouwen en wederkerigheid*

Vakmanstad/Fysieke Integriteit gaat over het verminderen van agressie en in positieve zin over het versterken van zelfvertrouwen en wederkerigheid. In hoeverre de programmalijnen invloed hebben op het eerste doel is voor veel respondenten lastig te beoordelen. De stelling 'Er is minder geweld / agressie tussen betrokken leerlingen' krijgt gemiddeld wel een voldoende (met een 8, een 7, twee keer een 6, een 5 en een 3), in de uitleg geven respondenten zonder uitzondering het commentaar dat er nooit geweld of agressie is geweest. Op welke manier kan er dan een afname zijn? Binnen de groep zien de twee groepsleerkrachten weinig verschil. Eén van hen geeft om deze reden geen cijfer aan de stelling. 'Ik kan geen cijfer geven omdat er nooit geweld was.' De ander - die de stelling met een 3 beoordeelt - zegt dat het afgelopen schooljaar in dat opzicht niet anders is geweest dan andere jaren. 'Ik heb precies dezelfde brandjes moeten blussen als vorige jaren.' De twee directieleden zijn wel positief gestemd. Ze hebben het gevoel dat de kinderen doordat ze beter in hun vel

zitten minder snel overgaan tot agressief gedrag. De directeur denkt dat dit ook effect heeft op hun gedrag buiten de school. 'Ik denk wel dat het ook buiten de school is afgenomen.' De adjunct-directeur heeft de ervaring dat 'nieuwe' kinderen agressiever zijn dan 'onze' kinderen. Maar of dit komt door de programmalijnen van Vakmanstad/Fysieke Integriteit is lastig te bepalen. 'We hebben leerkrachten al ingezet op sociale ontwikkeling van kinderen. Dat is los van dit project'. De judolerares ziet dat wel. Tijdens haar lessen is de agressie en onsportiviteit gedurende het jaar afgenomen. In het begin zag ze nog regelmatig dat er geschopt en geslagen werd gedurende de training. 'Dat hebben ze afgeleerd. Dat doen ze nu niet meer.' De leerlingen zijn na een jaar judolessen een stuk beheerster en rustiger. De judostagiair is minder uitgesproken. Hij twijfelt of het gedrag van de leerlingen tijdens de judolessen ook hun gedrag in andere situaties beïnvloedt. 'Bij een voetbalwedstrijdje zie ik nog steeds bewegingen waar je toch echt een paar wedstrijden voor geschorst kan worden.'

De stelling over een toename van het zelfvertrouwen van leerlingen krijgt van de respondenten hogere cijfers. Met vier keer een 8, vier keer een 7 en een 5 hebben ze deze stelling positiever beoordeeld dan de andere tien stellingen. De respondenten zijn ervan overtuigd dat het afgelopen schooljaar het zelfvertrouwen van de leerlingen door toedoen van Vakmanstad/Fysieke Integriteit is toegenomen. Interessant is dat dit volgens zowel de directie als de groepsleerkrachten vooral is toe te schrijven aan de filosofielijn. De redenering is dat ze bij filosofie hun gedachten leren formuleren, wat de leerlingen zelfbewuster en taalbewuster maakt. De filosofiedocent onderstreept deze gedachte. Zijn ervaring is ook dat de kinderen zich nu verbaal beter kunnen uiten. Hij geeft aan dat een aantal kinderen aan het begin van het jaar slecht en bewust onduidelijk Nederlands spraken. 'Nu staan ze zelfverzekerd voor de groep goed verstaanbaar een verhaal te vertellen', zo zegt de docent. De adjunct-directeur legt uit dat dit heel bijzonder is voor deze kinderen. 'De kinderen scoren op taalgebruik niet hoog. Daar boeken we winst.' De directeur benadrukt dat ze bij filosofie hun mening leren verwoorden. 'Ze leren debatteren en dat het niet gaat over goed of fout, maar om argumenten.' Hij ziet, net als een groepsleerkracht en de judoleraar, ook een relatie met de judolijn. Het gaat volgens hem om de relatie tussen de verschillende programmalijnen. In tegenstelling tot filosofie ben je bij judo heel fysiek bezig. 'Het mooie is dat niet alle kinderen overall goed in hoeven te zijn. De ene is meer cognitief, de andere meer fysiek', aldus de directeur. Een groepsleerkracht bevestigt dit. Het is haar ervaring dat judo een positief effect heeft op kinderen die niet goed mee kunnen komen in de klas. 'Die blijken opeens heel goed te kunnen judoën.' De judoleraar merkt dat leerlingen die van zichzelf onzeker zijn door judo meer zelfvertrouwen krijgen. De twee koks zien een relatie met de kooklijn. Volgens hen krijgen ze onder andere meer zelfvertrouwen doordat ze meer verschillende smaken durven en leren eten. 'Het is dapper dat ze meer willen proeven', aldus een van de koks.

De derde stelling die is voorgelegd ter onderbouwing van deze doelstelling is 'Leerlingen tonen meer respect voor elkaar'. Ook deze stelling krijgt gemiddeld een voldoende, maar scoort lager dan de vorige (een 4, een 5, een 6 en zes keer een 7). De adjunct-directeur ziet overlap met de vorige stelling. De directeur vindt het moeilijk om te beoordelen. 'Je wilt het natuurlijk graag zien.' Het is volgens hem belangrijk dat het onderwerp respect expliciet is gemaakt. Dit heeft als gevolg dat kinderen er nu gemakkelijker op zijn aan te spreken. De groepsleerkrachten zijn terughoudend in hun oordeel omdat ze niet direct veranderingen

zien in de klas. Volgens de judoleraar is er gedurende de training wel een toename van respect tussen de leerlingen. 'Dat moet ook wel, ze moeten namelijk veel met elkaar samenwerken. Ze zijn afhankelijk van elkaar.' Ze besteedt daar ook iedere les bewust aandacht aan, bijvoorbeeld door ze voor en na een oefening te laten buigen naar elkaar. Respect voor je tegenstander is een van de belangrijkste basisprincipes van judo. De filosofiedocent is positief omdat hij merkt dat de kinderen beter naar elkaar luisteren en elkaar laten uitpraten. Ook het feit dat ze veel minder om elkaar gaan lachen tijdens de filosofieles ziet hij als teken dat er meer onderling respect is. Het verschil tussen jongens en meisjes is ook afgenomen. De eerste lessen was en nog blokvorming tussen jongens en meiden, later in het jaar ging het niet om sekseverschillen maar om individuele kenmerken. De twee koks en de stagiair zien geen verandering. Volgens de koks gaan de leerlingen tijdens het eten niet anders met elkaar om dan aan het begin van het schooljaar.

6.5 *Opheffen van sociaal isolement en het versterken van ecosociaal zorgbesef*

Om antwoord te geven op de vraag over het tegengaan van sociaal isolement is een stelling geformuleerd over toename van de sociale cohesie in de klas en de omgang tussen jongens en meiden. Over dit laatste is bijna iedereen het eens. Er is in de klas en tijdens activiteiten meer contact tussen jongens en meiden. De respondenten schrijven dit toe aan de filosofie- en judolessen. Volgens de directeur zijn de meisjes door de filosofie- en judolessen minder de *underdog*. Ze leren daar in verbale en fysieke zin voor zichzelf opkomen. Ook een groepsleerkracht, de judoleraar en de stagiair geven aan dat de omgang tussen jongens en meiden vooral is toegenomen door de grote betrokkenheid en inzet van meiden. 'Vooral bij filosofie zie je dat meiden nu niet meer onderdoen voor de jongens', aldus een groepsleerkracht. Volgens de judoleraar en de stagiair is er een duidelijk verschil met het begin van het jaar. 'Zeker bij groep 7 en 8 ging het toen af en toe moeizaam. Daar zie je dat jongens en meiden beter met elkaar omgaan. Ze judoën met elkaar. Dat gaf in het begin veel meer problemen', zo legt de stagiair uit. Alleen een groepsleerkracht en de adjunct-directeur zijn terughoudend. Daarbij gaat het vooral om de vraag of er een causaal verband is tussen de toename en de programmalijnen. Een groot deel is op het conto te schrijven van de groepsleerkrachten. De koks zien weinig verschil.

Op de stelling 'de sociale cohesie in de klas is toegenomen' is verschillend gereageerd. De directeur geeft hier geen oordeel over omdat hij hier, zo stelt hij, te weinig zicht op heeft. De adjunct-directeur is positief; zij is van mening dat de toename aan reguliere schooluren en contactmomenten de sociale cohesie in de klas positief beïnvloedt. De groepsleerkrachten zien weinig verschil, mede doordat het van zichzelf al hechte groepen zijn. Volgens de judoleraar en de koks verschilt dit erg per klas. De judoleraar zegt hierover het volgende: 'Bij groep 6 en 7 van de Oleander merk je dat zeer zeker wel, maar bij groep 5 niet.'

De stelling 'De kinderen zijn zich meer bewust van wat ze eten' gaat in op het versterken van ecosociaal zorgbesef. Deze stelling is met twee keer een 8, twee keer een 7, twee keer een 6, een 3 en twee onthoudingen hoog gewaardeerd. De onthoudingen zijn van de judoleraar en de docent van de ecolijn. Zij hadden hier te weinig zicht op. De onvoldoende is van

de adjunct-directeur die zitting heeft op locatie Oleander. Om twee redenen is hier volgens haar geen effect geboekt. De eerste is de lage frequentie van de maatlijden. De groepen kregen door het roulatiesysteem één keer in de twee weken een lunch aangeboden. Dit is te weinig om kinderen meer bewust te maken van wat ze eten. De tweede gaat over de methodische aanpak. Volgens haar wordt er vooral gegeten en te weinig ingegaan op de specifieke ingrediënten en smaken. 'Dat is erg jammer. De koks hebben dat een paar keer gedaan. Ik hoop dat ze dat volgend jaar weer meer gaan doen. Alleen eten is te weinig.' De ervaring van de twee groepsleerkrachten en de directeur is dat de leerlingen door het eten meer met voedsel bezig zijn en zich daardoor ook meer bewust zijn van smaakverschillen. De school werkt met verschillende groentes, vlees en vis wisselen elkaar af en als voorgerecht is er een grote variatie aan soepen geserveerd. Volgens de leerkrachten wordt er tijdens het eten veel gediscussieerd over het eten. 'Het gaat over de smaak van het eten: 'Is het lekker?', 'Wat zit erin?' 'Dat lust ik niet.' Dat is heel leuk. Het gaat langzaam, maar ze weten nu meer van voedsel.' Leerlingen maken ook vaak de vergelijking met hun eten thuis. Ze vertellen dan dat hun moeder het anders klaarmaakt. Er zijn ook kinderen die thuis vragen aan hun moeder om iets klaar te maken dat ze op school hebben gegeten. Tegelijkertijd zijn ze het met de adjunct-directeur eens dat er aandacht moet zijn voor de ingrediënten en de smaken. Uit eigen initiatief besteden ze hier tijdens de les aandacht aan. De koks zijn gereserveerd in hun mening, maar gaan er wel vanuit dat op dit vlak het afgelopen jaar vooruitgang is geboekt. 'Ze kiezen nu bijvoorbeeld ook bewuster om iets niet te eten.' Ze verwijzen naar de eerste maanden waar veel kinderen bij voorbaat al weigerden om iets te proeven omdat ze dachten dat ze het niet lustten.

6.6 *Vergroten ambitieniveau en versterken positief zelfbeeld*

Deze vierde en laatste doelstelling raakt de kern van Vakmanstad/Fysieke Integriteit. En dat is *niet* de ambitie om alle leerlingen te laten doorstromen naar het VWO zodat zij een academische carrière kunnen opbouwen. De ambitie is *wel* om leerlingen te laten uitstromen op grond van wat ze kunnen en wat ze willen. Het beoogde ambitieniveau dient overeen te stemmen met de in *skills* te realiseren competenties. We hebben ze daarvoor drie stellingen voorgelegd. De eerste stelling gaat over de vraag of de schoolprestaties van de kinderen in positieve zin zijn beïnvloed door de vier programmalijnen. De andere twee liggen meer in de randvoorwaardelijke sfeer en gaan over het concentratievermogen in de klas en over de ouderbetrokkenheid. Dit laatste is van belang omdat verondersteld wordt dat een grotere ouderbetrokkenheid invloed heeft op schoolprestaties van het kind.

De stelling 'De activiteiten hebben een positief effect op de schoolprestaties van de kinderen' vonden de respondenten moeilijk te beantwoorden. De helft had hier daarom ook geen uitgesproken mening over. Ze stonden te ver van de dagelijkse praktijk af, zoals de koks, de stagiair en de docent van de ecolijn, of ze wisten het niet, zoals een groepsleerkracht. De leerkracht geeft aan dat de schoolprestaties niet per se vooruitgaan, omdat de prestaties nu al niet zo denderend zijn. 'Ik zie ze zelfs wat achteruitgaan. Je kan veel leuke en goede dingen doen met de kinderen, maar dat heeft niet direct effect op de schoolpresta-

ties.’ Volgens haar hebben de slechte schoolprestaties vooral te maken met de thuissituatie van de kinderen. Daarom is volgens haar ouderbetrokkenheid zo belangrijk. Helaas ziet ze steeds meer ouders die alle verantwoordelijkheid bij de school leggen. ‘Je wilt dat ouders naar school komen om te vragen waarom bepaalde cijfers zo laag zijn.’ Anderen zijn optimistisch, maar willen dit wel graag onderbouwd zien. ‘Het is moeilijk om een objectief oordeel te geven. Ik vind het daarom erg belangrijk dat we dit laten onderzoeken’, zo zegt de directeur. De adjunct-directeur ziet hier nog geen tekenen van. ‘Maar misschien gaat dat nog komen.’ De andere groepsleerkracht is ook positief gestemd. ‘Al is het maar een klein beetje. Alle winst is meegenomen.’ De filosofieleraar is positief omdat de vaardigheden waar ze tijdens zijn les aan werken voor een belangrijk deel cognitievaardigheden zijn, ‘en dat komt ook van pas bij andere vakken.’

Of de programmalijnen effect hebben op het concentratievermogen van de kinderen is niet duidelijk. Slechts drie van de negen respondenten hebben dit positief beoordeeld. Eén respondent beoordeelt het negatief, de andere weten het niet. De redenering gaat twee kanten op. De programmalijnen zetten het onderwijsprogramma onder druk, wat het aantal transitiemomenten - momenten dat kinderen de klas uitmoeten, of in de klas ‘gestoord’ worden - vergroot. Dit zou voor onrust en onduidelijkheid zorgen in de klas, wat negatief is voor het concentratievermogen van leerlingen. De adjunct-directeur heeft hier klachten over gehad. De andere redenering is dat de kinderen bijvoorbeeld na de judoles meer geconcentreerd werken omdat ze hun teveel aan energie tijdens de judoles zijn kwijtgeraakt. De sportles werkt voor deze kinderen als uitlaatklep. Andere leerlingen die van huis uit te weinig eten krijgen, kunnen zich na het eten van de maaltijd beter concentreren in de klas. Beide redeneringen worden genoemd. Een groepsleerkracht geeft bijvoorbeeld aan dat ze na de judoles heerlijk met de groep kan werken. De judoleraar merkt dat de concentratieboog van de leerlingen tijdens de les in de loop van het jaar is toegenomen.

Aan de stelling ‘De ouderbetrokkenheid is toegenomen’, geven de twee directieleden, de filosofieleraar en de stagiair een voldoende. De directeur merkt dit aan het feit dat ouders gemakkelijker te benaderen zijn en ze hem en groepsleerkrachten vaker aanspreken. ‘Het mooie is dat iedereen het project begrijpt. Iedereen op zijn eigen manier. Ouders zijn nieuwsgierig en tonen interesse. Er wordt over gesproken.’ Volgens de adjunct-directeur hebben de ouders die nu actief zijn, een bescheiden aantal, een voorbeeldfunctie tegenover andere ouders. ‘Ze zijn ambassadeurs.’ Ze verwacht dat dit andere ouders uitnodigt om ook actief te worden. Een aantal ouders heeft te kennen gegeven ook graag filosofielessen te krijgen. De filosofieleraar wil dit het volgende schooljaar organiseren. De groepsleerkrachten en de koks zien geen toename van ouderbetrokkenheid. ‘Je hebt een aantal ouders die betrokken zijn, die zijn dat nog steeds. Andere ouders blijven weg. Het blijft gewoon erg moeilijk’, aldus een groepsleerkracht. Het is voor de groepsleerkrachten en de judoleraar ook niet direct duidelijk op welke manier ze ouders meer kunnen betrekken bij de programmalijnen. Judo en filosofie bieden vooralsnog weinig aanknopingspunten. Bij het koken gaat het om een beperkt aantal moeders. De ecolijn moet volgend jaar verder ontwikkeld worden. Het aantal moeders dat betrokken is bij de kooklijn mag van de twee koks volgend jaar wel uitbreiden. ‘We hebben meer moeders nodig.’

6.7 *Conclusie*

Er overheerst een positieve en optimistische stemming onder de respondenten. De programmalijnen die zijn ontwikkelend of voor een deel nog in ontwikkeling zijn, zouden moeten bijdragen aan de ontwikkeling van leerlingen en de onderwijsprestaties van leerlingen in positieve zin moeten beïnvloeden. De programmalijnen filosofie en judo dragen bij aan een groter zelfvertrouwen bij kinderen en meer contactmomenten tussen leerlingen van verschillende seksen. Door te lunchen op school zijn kinderen zich meer bewust van wat ze eten. Tegelijkertijd is niet iedereen over alles even optimistisch. Van het terugdringen van overgewicht en het vergroten van de sociale cohesie in de klas lijkt volgens een aantal nog weinig sprake. Al met al zijn de betrokkenen realistisch en is een zekere mate van gereserveerdheid in een eerste ontwikkelingsjaar op zijn plaats. De ambities zijn hoog en de verwachtingen hooggespannen.

7 *Fysieke en sociale ontwikkeling van kinderen gemeten*

7.1 *Inleiding*

In dit hoofdstuk staan de eerste resultaten vermeld uit de nulmeting van het effectonderzoek dat dit schooljaar op de scholen heeft plaatsgevonden. Tijdens deze meting hebben we op alle scholen bij de leerlingen onderzocht wat hun fysieke en sociale uitgangspositie is. Op het moment van meten was de interventie Vakmanstad op de experimentele school in de opstartfase. De nulmeting zegt dus nog niets over de mogelijke effecten van deze ingrepen op de leerlingen, maar geeft een eerste indruk van de groep leerlingen die we gaan volgen.

Voor het effectenonderzoek zijn twee gevalideerde instrumenten gebruikt, die onder drie doelgroepen (leerlingen, docenten en ouders) zijn uitgezet. Allereerst maken we gebruik van de Eurofittest, waarmee onder meer iets kan worden gezegd over overgewicht en zwaarlijvigheid. Een set van tests brengt het gezonde gedrag van kinderen in kaart. Daarnaast is de SDQ-vragenlijst (Strengths and Difficulties Questionnaire) afgenomen. Deze gevalideerde gedragsvragenlijst voor drie- tot zestienjarigen onderzoekt de aanwezigheid van psychopathologie en de gevolgen daarvan voor het dagelijks functioneren. Daarnaast wordt gekeken naar de sterke kanten van de jongeren, die juist wijzen op psychologische aanpassing en kansen op herstel als zich problemen voordoen.

7.2 *Eerste resultaten nulmeting*

Op alle vier scholen (de Bloemhof, de Mare, de Toermalijn en de Catamaran) heeft de nulmeting van het onderzoek plaatsgevonden, bij leerlingen van groep 3 tot en met 6.

Op deze scholen zaten in schooljaar 2008-2009 in totaal 1602 leerlingen (bron: www.oic.cfi.nl). Een deel hiervan (ongeveer de helft) zit in deze groep. Het gaat dus in totaal om ongeveer 800 leerlingen die aan het onderzoek mee zouden kunnen doen.

Tabel 3

	De Bloemhof		De Mare		De Catamaran		De Toermalijn		totaal	
4 jaar	21	10%	81	12%	28	9%	49	13%	179	11,2%
5 jaar	34	16%	80	11%	31	10%	42	11%	187	11,7%
6 jaar	25	12%	77	11%	38	13%	55	14%	195	12,2%
7 jaar	27	13%	88	13%	36	12%	55	14%	206	12,9%
8 jaar	28	13%	93	13%	41	14%	46	12%	208	13,0%
9 jaar	15	7%	85	12%	41	14%	46	12%	187	11,7%
10 jaar	33	16%	93	13%	36	12%	51	13%	213	13,3%
11 jaar	21	10%	80	11%	29	10%	29	7%	159	9,9%
12 jaar	4	2%	26	4%	20	7%	14	4%	64	4,0%
13 jaar	0	0%	1	0%	1	0%	2	1%	4	0,2%
14 jaar	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0,0%
Totaal	208	100%	704	100%	301	100%	389	100%	1602	100,0%

In deze rapportage beschrijven we de resultaten van de Eurofittest en de Strength and Difficulties Questionnaire (SDQ) die op deze scholen voor deze leerlingen zijn afgenomen.

7.3 De Eurofittest

Inleiding

De Eurofittest is een set van tests die het gezonde gedrag van kinderen in kaart brengen. De verschillende tests die hier onderdeel van uitmaken worden (al) op veel scholen in Rotterdam uitgezet (Lekker fit scholen). De Eurofittest is vooral interessant om overgewicht onder kinderen in een vroeg stadium te kunnen aanpakken. Het probleem van overgewicht is onder basisschoolleerlingen in Rotterdam groot; de belangstelling voor dit instrumentarium is de laatste jaren dan ook sterk toegenomen. Voor ons onderzoek naar effecten van Vakmanstad biedt de Eurofittest een goed meetinstrumentarium om de ontwikkeling in activiteiten en voeding van kinderen te volgen en de effecten hiervan op de fitheid van de leerlingen vast te stellen.

De onderdelen van de Eurofittest

Deze test valt uiteen in twee onderdelen. Aan de ene kant is het een meting van een aantal biologische maten. Daarnaast moeten de leerlingen tijdens de test een aantal activiteiten uitvoeren die onder meer de fitheid, conditie en lenigheid meten.

Biologische maten:

Bij kinderen worden de lengte en het gewicht gemeten. Deze scores vormen weer de basis voor de Body Mass index (BMI, die je berekent als gewicht gedeeld door het kwadraat van de lengte, oftewel $BMI = \frac{kg}{m^2}$). Daarnaast meet de Eurofittest ook de middelomtrek van ieder kind.

Activiteiten:

Naast het opmeten van enkele belangrijke biologische maten moeten kinderen een groot aantal specifieke activiteiten verrichten. Sneltikken met één hand (uitgedrukt in seconden)

geeft een beeld van de armsnelheid. Zittend reiken (uitgedrukt in centimeters) vertelt iets over de lenigheid. Verspringen uit stand (uitgedrukt in cm) vertelt iets over de explosieve kracht van het kind. Handknijpkracht (uitgedrukt in kg) zegt iets over de statische kracht van het kind. Sit-ups (uitgedrukt in aantallen) laat iets zien van de duurkracht van de romp. Hangen met gebogen armen (uitgedrukt in seconden) vertelt iets over de duurkracht van de armen. Snelheidsloop (ook wel korte shuttle run genoemd, sec) zegt iets over de loopsnelheid.

Afname

De Eurofittest is op zes verschillende dagen door verschillende studenten van de Hogeschool Rotterdam afgenomen, en wel op drie scholen: de Bloemhof, de Mare en de Toermalijn. Op 31 oktober zijn 227 kinderen onderzocht, enkele dagen later (3 november 2008) zijn nog eens 121 leerlingen onderzocht. Op 17 november is er nog eens bij 128 leerlingen de Eurofittest afgenomen. De laatste twee metingen vonden plaats op 20 november (46 leerlingen) en 3 februari (14 leerlingen). In totaal zijn er bij 586 leerlingen van groep 3 tot en met 6 tests afgenomen. Aanvankelijk was het de bedoeling dat de onderzoekers ook gebruik konden maken van de tests die door de afdeling Sport en Recreatie zijn afgenomen op de Catamaranschool, de vierde school die onderdeel uitmaakt van dit onderzoek. Uiteindelijk beriep de afdeling Sport en Recreatie zich op de privacywetgeving en konden de onderzoekers geen gebruik maken van deze data. In dit hoofdstuk vergelijken wij dus resultaten van de onderzoeken op drie scholen.

De scholen

Van de leerlingen zitten er 114 op de Bloemhof (19,5%), 338 op de Mare (57,7%) en 134 op de Toermalijn (22,8%).

De groepen

De leerlingen die hebben meegedaan aan het onderzoek zitten in groep 3 tot en met 6. Het is deze groep leerlingen die we drie jaar lang (2008-2009, 2009-2010, 2010-2011) willen volgen. De nadruk ligt in dit onderzoek op een vergelijking tussen de ontwikkeling van kinderen op de Bloemhof en de ontwikkeling van kinderen op de Mare. Aan dit deel van het onderzoek (Eurofittest) hebben geen kinderen van groep 3 van de Toermalijn meegedaan. Hierdoor ligt het totale aantal kinderen van groep 3 lager dan de aantallen kinderen in groep 4 tot en met 6. Over de laatste drie groepen zijn de kinderen redelijk verdeeld.

Tabel 4

Groep:	Freq.	Proc.	Cum.
3	117	19.97	19.97
4	148	25.26	45.22
5	159	27.13	72.35
6	162	27.65	100.00
Total		586	100.00

Geslacht

Aan het onderzoek namen net wat meer meisjes dan jongens deel, maar deze verschillen zijn verwaarloosbaar.

Tabel 5

Gesl.	Freq.	Proc.	Cum.
Jongen	288	49.15	49.15
Meisje	298	50.85	100.00
Total	586	100.00	

Wanneer we de verdeling jongens-meisjes per school bekijken zien we dat op de Bloemhof meer jongens aan het onderzoek hebben deelgenomen (57.9%) en dat op de Toermalijn meer meisjes hebben deelgenomen (58,2%). De verdeling jongens-meisjes op de Mare volgt de totale verdeling.

Totaalscores biologische variabelen

Allereerst hebben we de totaalscores van de leerlingen op enkele biologisch variabelen (gewicht, lengte, buikomvang en BMI) geanalyseerd. Vergelijkingen tussen gemiddelden van de drie scholen op biologische scores kunnen we alleen doen voor leerlingen van groep 4, 5 en 6. Omdat de percentages jongens en meisjes tussen de scholen verschillen en de scores op basis van geslacht kunnen verschillen, hebben we de gemiddelden voor jongens en meisjes van de scholen gesplitst.

Tabel 6

School	Gemiddelde	Jongens SD	Gemiddelde	Meisjes SD
Bloemhof				
Gewicht	34,9	10,3	33,7	9
Lengte	137	9,4	134,6	15,9
Buikomvang	62,4	11,7	64,8	8,4
BMI	18,6		17,9	
De Mare				
Gewicht	34	7,8	33,2	8,1
Lengte	133,5	23,9	132,3	23,5
Buikomvang	62,4	7,3	62	7,9
BMI	18,9		19,1	
De Toermalijn				
Gewicht	34,4	9,5	34,3	9,3
Lengte	137,6	8,2	137,4	8,4
Buikomvang	63,1	10,2	62,5	10,1
BMI	18,1		18,2	

Het gewicht van de jongens op de Bloemhof (34,9 kg) ligt iets hoger dan dat van de jongens op de Toermalijn (34,4 kg) en de Mare (34,0 kg). Het gewicht van de meisjes op de Toermalijn (34,3 kg) ligt iets hoger dan het gewicht van de meisjes op de Bloemhof (33,7) en de Mare (33,2). De langste jongens en meisjes zitten op de Toermalijn (137,6 cm en 137,4 cm).

De kleinste kinderen zitten op de Mare (133,5 cm voor de jongens en 132,5 voor de meisjes). De kinderen van de Bloemhof zitten hier tussenin (133,5 cm voor de jongens en 132,3 cm voor de meisjes). De buikomvang van de jongens op de Toermalijn is het grootst (63,1 cm) en de buikomvang van de meisjes op de Bloemhof is duidelijk het grootst (64,8 cm).

Op basis van deze gegevens hebben we de BMI berekend. De hoogste BMI-scores (zowel voor jongens als meisjes) worden op de Mare behaald (respectievelijk 18,9 en 19,1). De jongens op de Toermalijn scoren het laagst (18,1) terwijl de meisjes van de Bloemhof het laagst scoren (17,9).

Totaalscores op de activiteiten

Vervolgens hebben wij de scores op de diverse activiteiten in kaart gebracht. Het gaat om de volgende activiteiten: sneltikken, reiken, verspringen, handknijp, sit-up, hangen, snelheid.

Tabel 7

School	Gemiddelde	Jongens SD	Gemiddelde	Meisjes SD
Bloemhof				
Sneltikken	18,9	3,6	18,7	3,2
Reiken	24,9	6,2	25,5	6
Verspringen	110,2	32,2	111,6	28,1
Handknijp	15,1	3,8	13,7	28,1
Sit-up	13,9	5,7	14,8	4
Hangen	7	7,3	8,4	7,5
Snelheid	24,3	2,3	24,7	2,6
De Mare				
Sneltikken	19,7	3,2	19,7	3,1
Reiken	27,3	9,6	27,7	9,4
Verspringen	129,8	16,5	127,4	17,6
Handknijpen	16	3,5	15,4	3,8
Sit-up	15,3	4,2	15,1	4,4
Hangen	9,1	7,3	9	7,3
Snelheid	24,2	2,6	24,6	2,8
De Toermalijn				
Sneltikken	20,5	18	20,8	17,6
Reiken	26,1	6,6	26,8	6,9
Verspringen	132,3	20,1	129	20,6
Handknijpen	15,6	3,6	15,2	4,2
Sit-up	14,9	4,6	14,1	4,9
Hangen	10	12,9	9,2	12,5
Snelheid	22,8	1,9	23,1	1,9

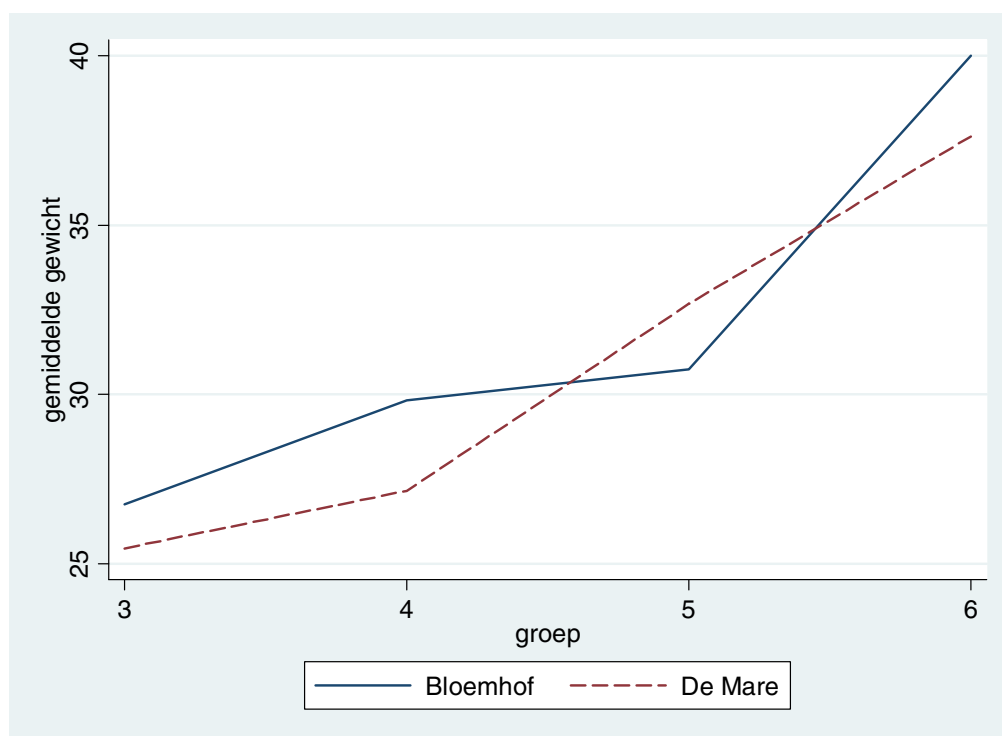
Als we de resultaten van de drie scholen op de activiteiten van de Eurofittest met elkaar vergelijken zien we dat de kinderen op de Bloemhof op alle activiteiten lager scoren dan de kinderen op de Mare en de Toermalijn. Het gaat dan zowel om jongens als om meisjes.

Kinderen op de Mare hebben de hoogste score op reiken, handknijpen, sit-ups en snelheid. De kinderen die op de Toermalijn zitten scoren hoger op sneltikken, verspringen en hangen.

Schoolscores: vergelijking tussen de Bloemhof en de Mare op biologische variabelen

Nadat wij de totaalscores in kaart hebben gebracht, hebben we de scores van de scholen met elkaar vergeleken. Omdat groep 3 van de Toermalijn niet heeft meegedaan, vergelijken we hier de scores van de Bloemhof met de scores van de Mare (totaal: 452 observaties). We hebben gekeken of het verschil tussen scholen, geslacht en de groepen significant is.

Gewicht:

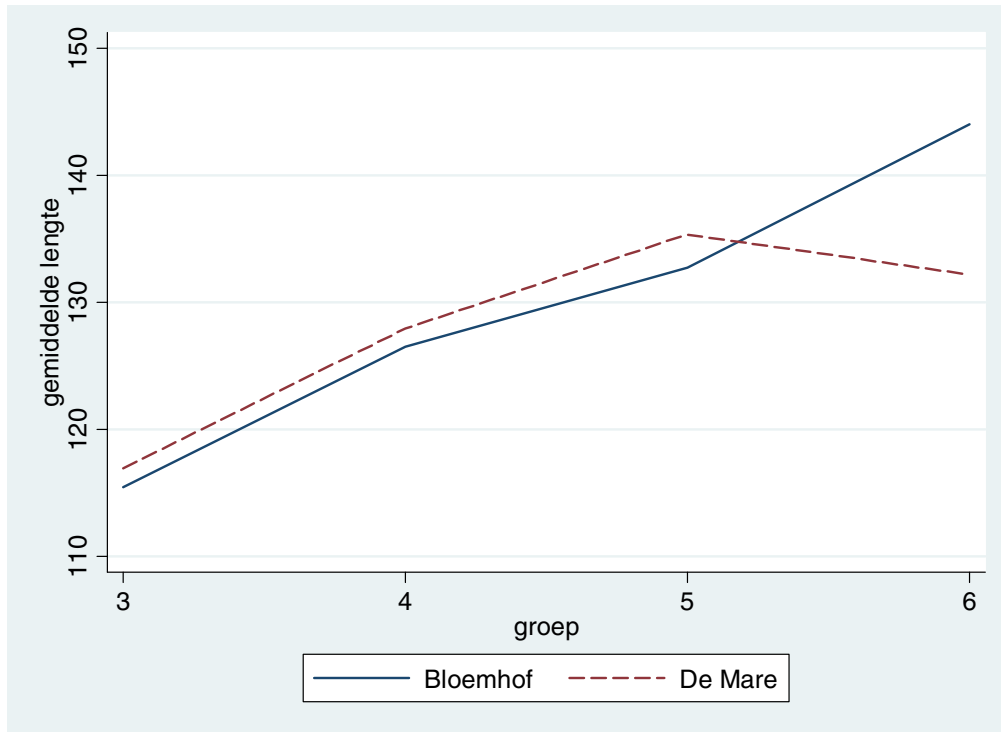


Number of obs = 452 R-squared = 0.3452
Root MSE = 6.60656 Adj R-squared = 0.3378

Source	Partial SS	df	MS	F	Prob > F
Model	10261.2065	5	2052.2413	47.02	0.0000
school	102.15397	1	102.15397	2.34	0.1268
geslacht	54.9397338	1	54.9397338	1.26	0.2625
groep	10069.5636	3	3356.52121	76.90	0.0000
Residual	19466.3779	446	43.6465871		
Total	29727.5843	451	65.9148211		

Qua gewicht verschillen de leerlingen van de Bloemhof en de Mare niet veel van elkaar. In groep 3, 4 en 6 ligt het gewicht van de leerlingen op de Bloemhof wat hoger. Voor groep 5 ligt het gewicht van de kinderen op de Mare hoger. Het verschil tussen de twee scholen is niet significant. Wat het gewicht betreft zien we alleen maar verschillen tussen de groepen ($F(2,452)=76.90, p<0.001$). Er is dus (zoals verwacht) een positief verband tussen gewicht en groep.

Lengte:

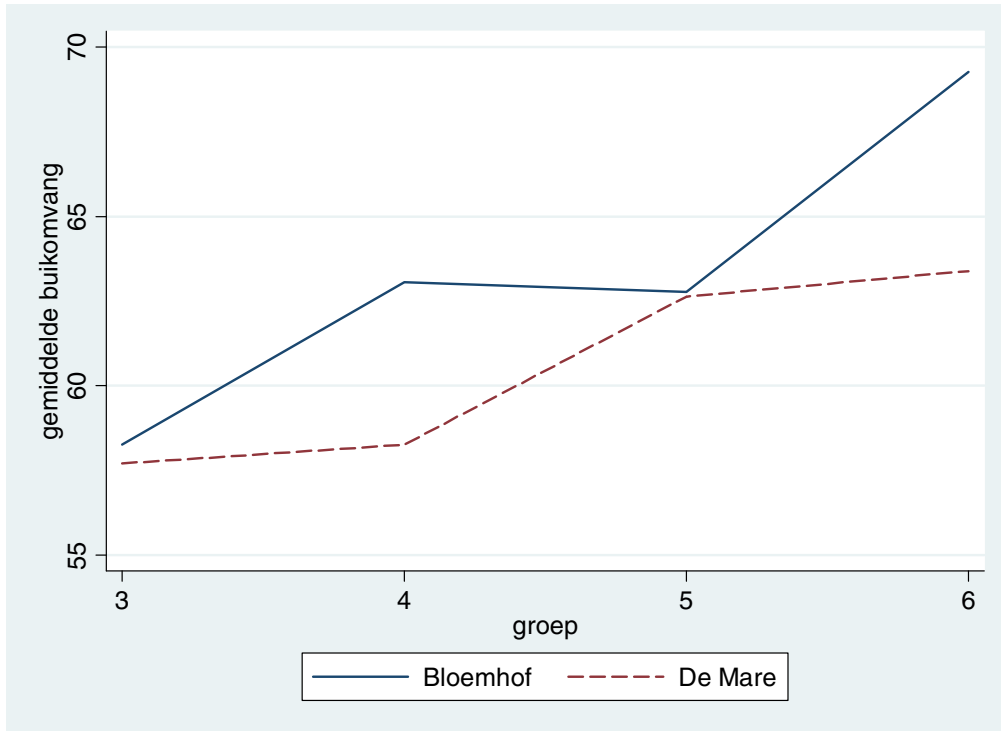


Number of obs = 452 R-squared = 0.1076
 Root MSE = 22.3187 Adj R-squared = 0.0976

Source	Partial SS	df	MS	F	Prob > F
Model	26779.6622	5	5355.93244	10.75	0.0000
school	218.127341	1	218.127341	0.44	0.5085
geslacht	47.7364295	1	47.7364295	0.10	0.7570
groep	26608.2723	3	8869.4241	17.81	0.0000
Residual	222163.354	446	498.124111		
Total	248943.016	451	551.98008		

Tot en met groep 5 is de lengte van kinderen op de Mare groter, maar in groep 6 is de lengte van kinderen op de Bloemhof juist groter. Over het totaal is er geen significant verschil tussen beide scholen. Ook hier zien we dat wat lengte betreft er alleen significante verschillen zijn tussen de vier groepen ($F(2, 452) = 17.81, p < 0.001$). Hoe hoger de groep, hoe langer.

Buikomvang:



Number of obs = 452 R-squared = 0.1325
 Root MSE = 7.81996 Adj R-squared = 0.1228

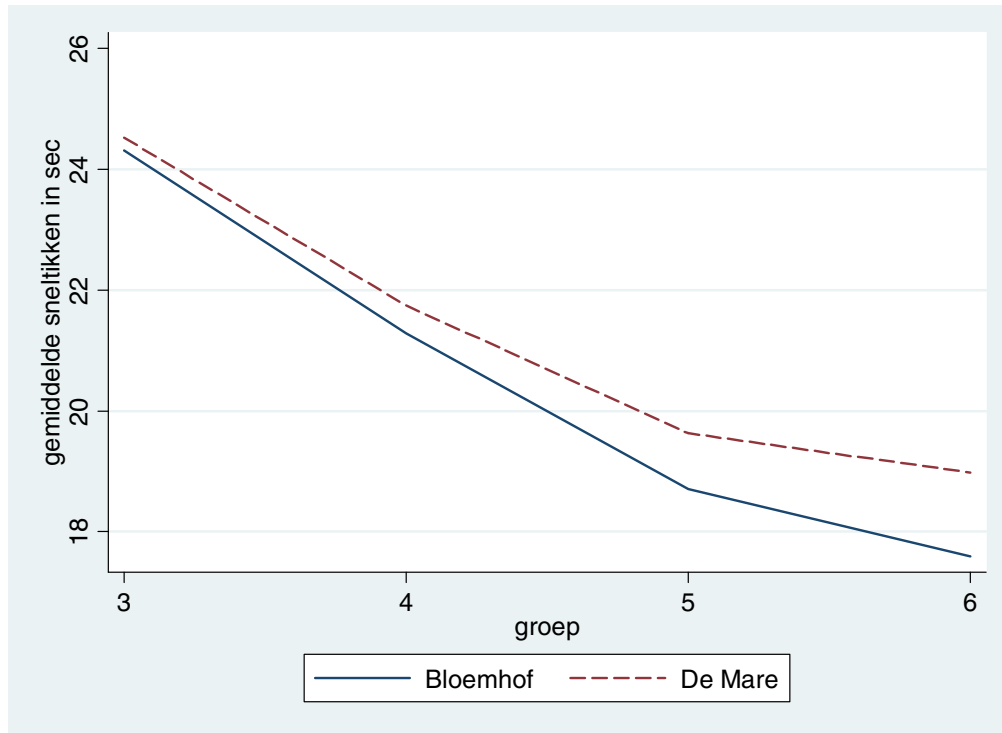
Source	Partial SS	df	MS	F	Prob > F
Model	4165.55363	5	833.110726	13.62	0.0000
school	632.753065	1	632.753065	10.35	0.0014
geslacht	171.179968	1	171.179968	2.80	0.0950
groep	3356.52383	3	1118.84128	18.30	0.0000
Residual	27273.665	446	61.1517153		
Total	31439.2187	451	69.7100192		

De buikomvang verschilt niet alleen tussen de groepen ($F=18.30$ (2,452), $p=0.000$) maar ook tussen de twee scholen ($F=10.35$ (2,452), $p<0.001$). Het zijn vooral de groepen 4 en 6 die de verschillen tussen de Bloemhof en de Mare maken. De verschillen tussen de groepen 3 en 5 zijn verwaarloosbaar.

Vergelijking tussen de Bloemhof en de Mare op enkele activiteiten

Vervolgens is gekeken of het verschil in activiteitsniveau tussen scholen, geslacht en de groepen significant is.

Sneltikken:

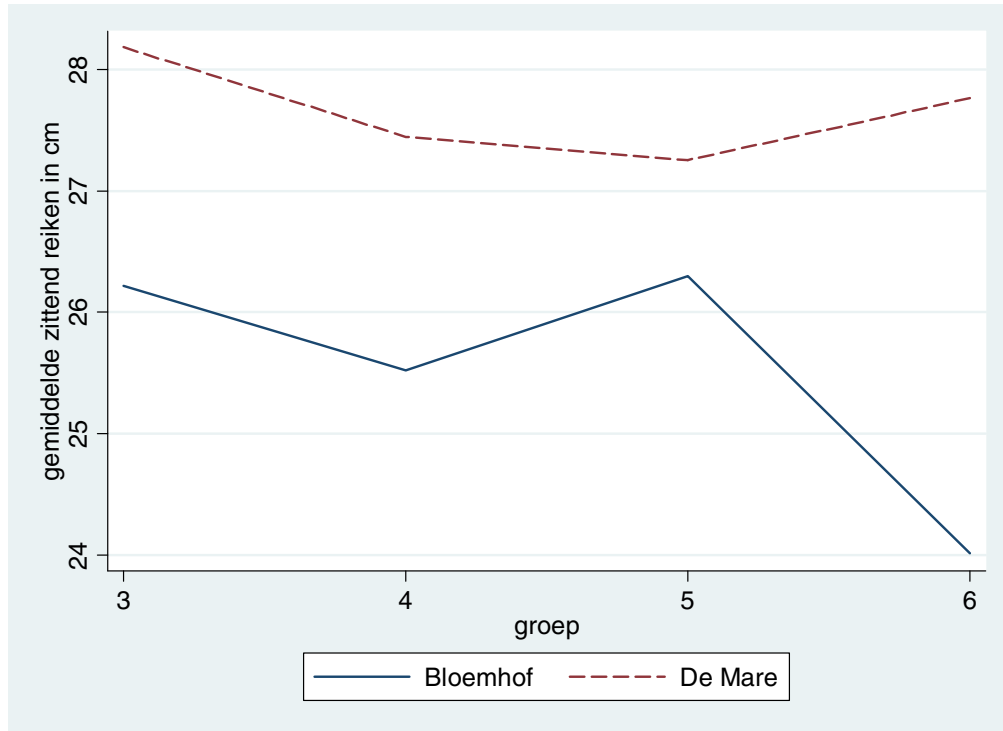


Number of obs = 452 R-squared = 0.3186
Root MSE = 3.39651 Adj R-squared = 0.3110

Source	Partial SS	df	MS	F	Prob > F
Model	2405.64235	5	481.12847	41.71	0.0000
school	45.8209403	1	45.8209403	3.97	0.0469
geslacht	.460400315	1	.460400315	0.04	0.8417
groep	2376.4013	3	792.133767	68.66	0.0000
Residual	5145.18247	446	11.5362836		
Total	7550.82482	451	16.7424054		

Tussen scholen ($F(2,452) = 3.97, p=0.05$) en groepen ($F=68.7(2,452); p<0.001$) zijn er significante verschillen. En niet naar geslacht. De Mare scoort constant hoger.

Zittend reiken:

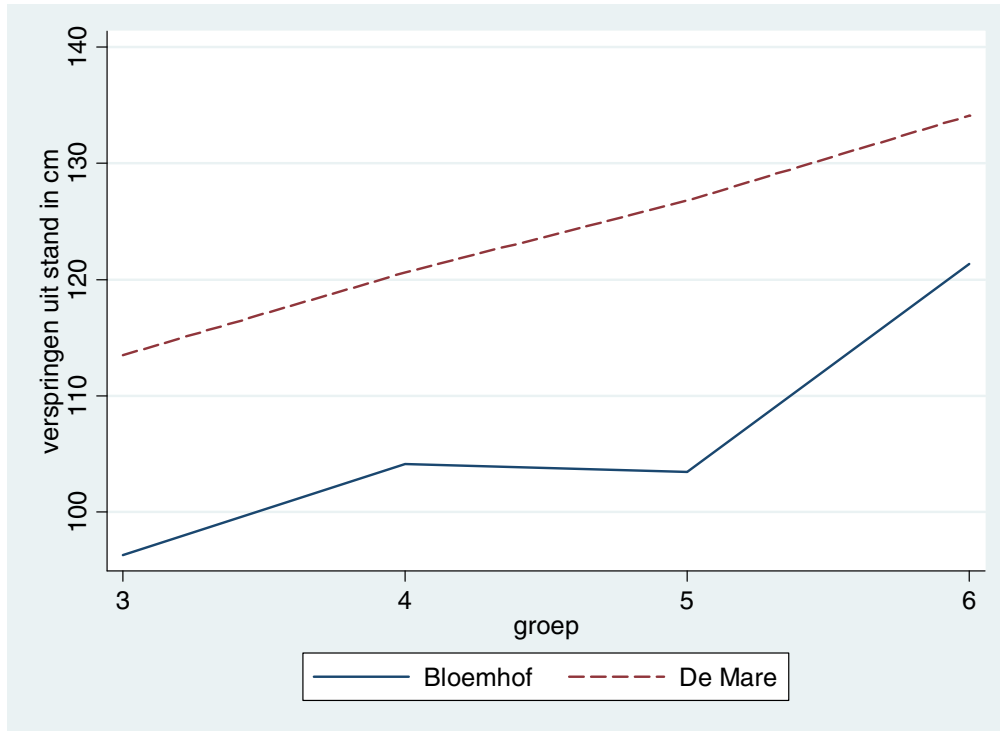


Number of obs = 452 R-squared = 0.0495
 Root MSE = 7.64965 Adj R-squared = 0.0389

Source	Partial SS	df	MS	F	Prob > F
Model	1359.61851	5	271.923702	4.65	0.0004
school	303.728372	1	303.728372	5.19	0.0232
geslacht	909.768292	1	909.768292	15.55	0.0001
roep	78.8757474	3	26.2919158	0.45	0.7179
Residual	26098.6662	446	58.5171887		
Total	27458.2847	451	60.8831146		

De verschillen in Zittend reiken laten het volgende beeld zien. Voor deze uitkomstmaat zijn er verschillen tussen jongens en meisjes ($F=15.6$ (2,452), $p<0.001$) en tussen de scholen ($F=5.2$ (2,452) $p<0.05$). We zien dat de Mare hoger scoort dan de Bloemhof en dat het verschil in groep 6 toeneemt. Tussen de verschillende groepen kunnen we geen significante verschillen waarnemen.

Verspringen uit stand:

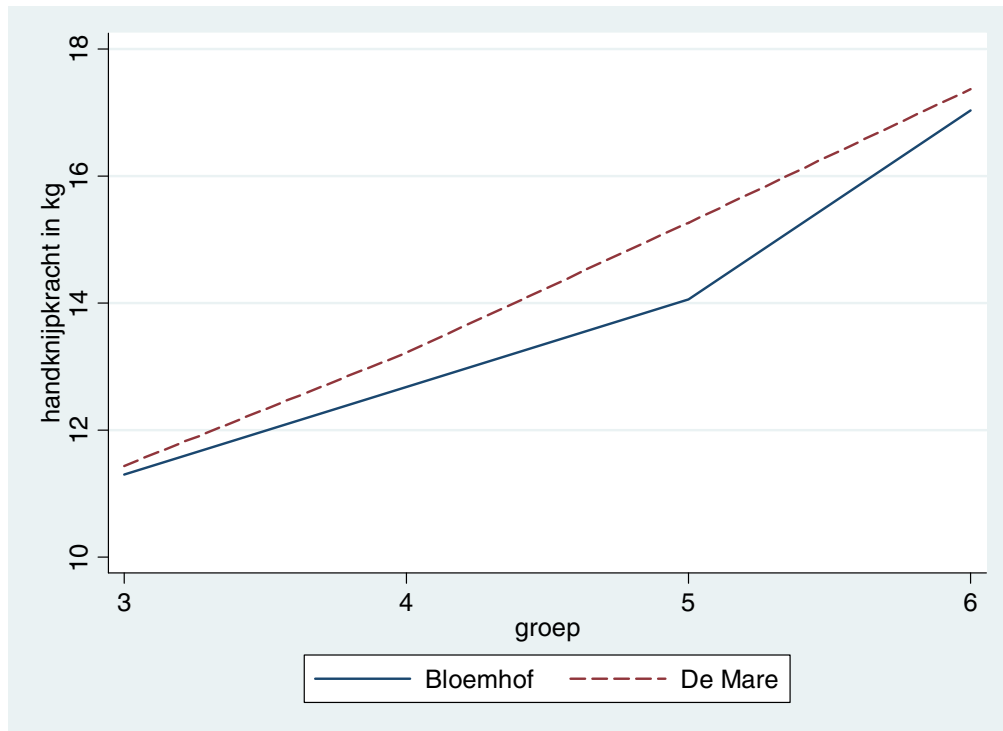


Number of obs = 452 R-squared = 0.2422
 Root MSE = 20.9092 Adj R-squared = 0.2337

Source	Partial SS	df	MS	F	Prob > F
Model	62326.6796	5	12465.3359	28.51	0.0000
school	27659.2669	1	27659.2669	63.27	0.0000
geslacht	7658.84743	1	7658.84743	17.52	0.0000
groep	27549.6432	3	9183.21441	21.00	0.0000
Residual	194989.258	446	437.195647		
Total	257315.938	451	570.545317		

Vervolgens hebben we het verspringen nader onderzocht. De scores op verspringen tussen de scholen ($F(2,452)=63.3$; $p<0.001$) verschillen significant. We zien hier dat de scores op de Mare in alle groepen hoger liggen. In groep 6 wordt een deel van deze achterstand echter ingehaald. Daarnaast zien we significante verschillen tussen jongens en meisjes ($F(2,452)=17.5$; $p<0.001$) en tussen de vier groepen ($F(2,452)=21.00$; $p<0.001$).

Handknijpkracht:



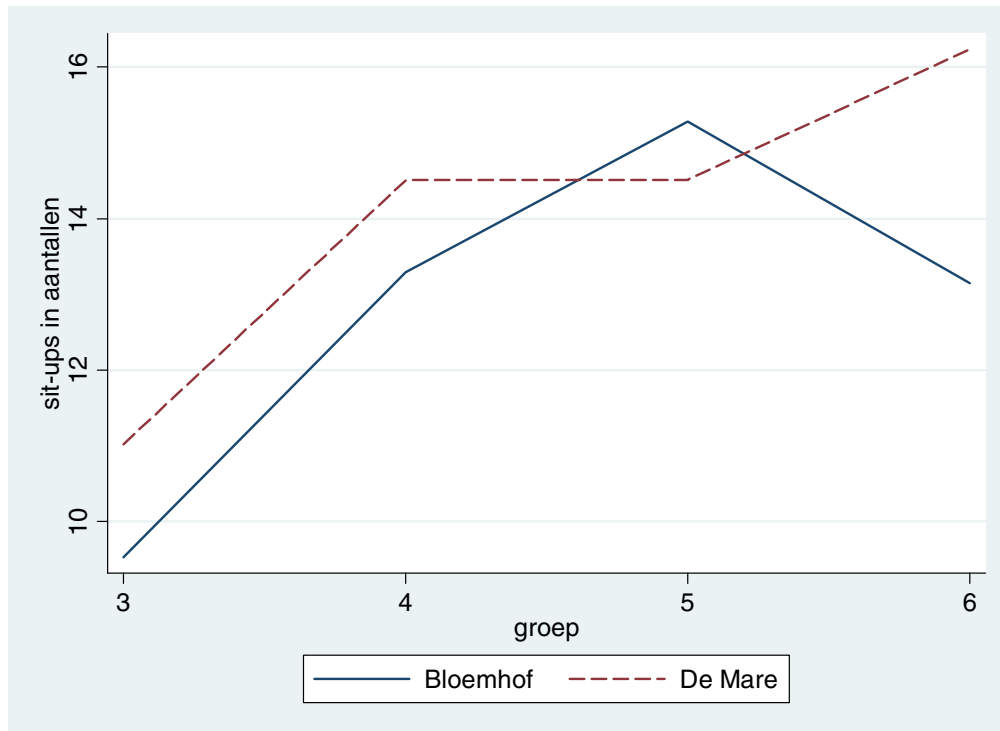
Number of obs = 452 R-squared = 0.3335
 Root MSE = 3.20799 Adj R-squared = 0.3260

Source	Partial SS	df	MS	F	Prob > F
Model	2296.32669	5	459.265338	44.63	0.0000
school	32.6711744	1	32.6711744	3.17	0.0755
geslacht	91.3922323	1	91.3922323	8.88	0.0030
groep	2146.19657	3	715.398857	69.52	0.0000
Residual	4589.86523	446	10.2911777		
Total	6886.19192	451	15.2687182		

Daarna hebben we gekeken naar de scores op handknijpen. Dit geeft het bovenstaande beeld.

Het sterkste verband is te zien tussen de groepen ($F=69.5$, $p<0.001$) en het geslacht ($F=8.88$, $p<0.01$). Er zijn geen verschillen tussen de scholen, hoewel we ook hier zien dat de score op handknijpkracht in kg op de Mare iets hoger ligt dan op de Bloemhof.

Sit-ups:

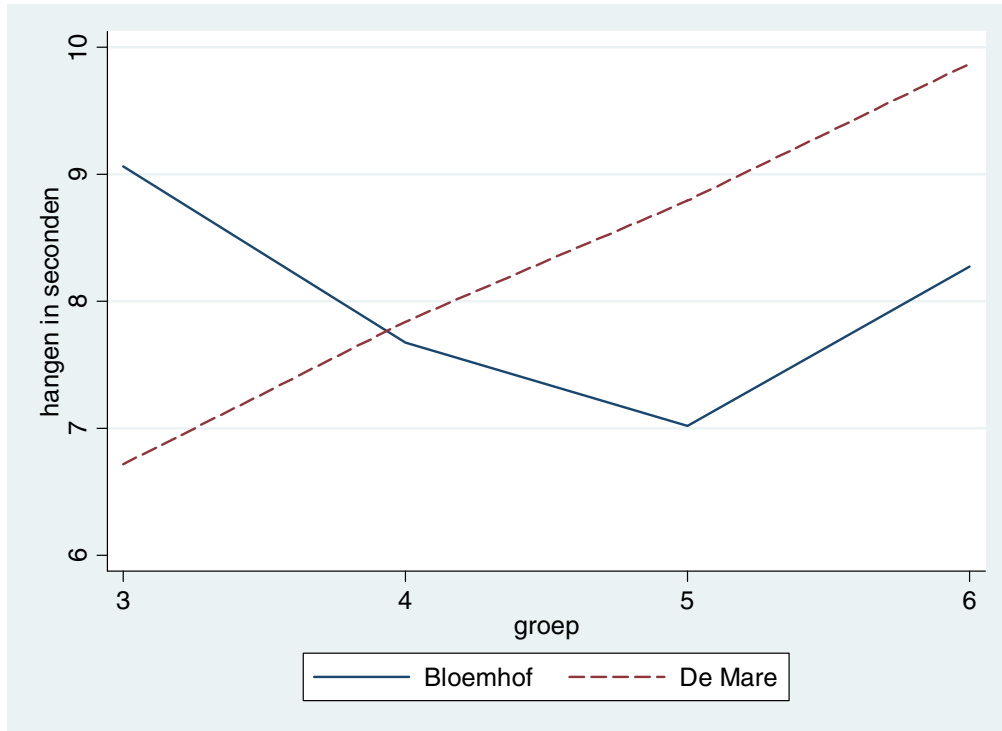


Number of obs = 452 R-squared = 0.1609
 Root MSE = 4.61541 Adj R-squared = 0.1514

Source	Partial SS	df	MS	F	Prob > F
Model	1821.152	5	364.230399	17.10	0.0000
school	160.069899	1	160.069899	7.51	0.0064
geslacht	117.076932	1	117.076932	5.50	0.0195
groep	1576.76324	3	525.587746	24.67	0.0000
Residual	9500.71526	446	21.3020522		
Total	11321.8673	451	25.1039185		

We kunnen een significant verschil vaststellen tussen de Bloemhof en de Mare ($F(2,452)=7.5$, $p<0.001$), maar tegelijkertijd toont de grafiek aan dat dit geen consistent verschil is. In groep 3 en 4 scoren kinderen van de Mare hoger. In groep 5 zien we dat de kinderen van Bloemhof weer hoger scoren terwijl in groep 6 het oorspronkelijke verschil weer te zien is en dit verder toeneemt. Ook geslacht ($F(2,452)=5.5$, $p=0.05$) en vooral groep ($F(2,452)=24.7$, $p<0.001$) laten aantoonbare verschillen zien.

Hangen:

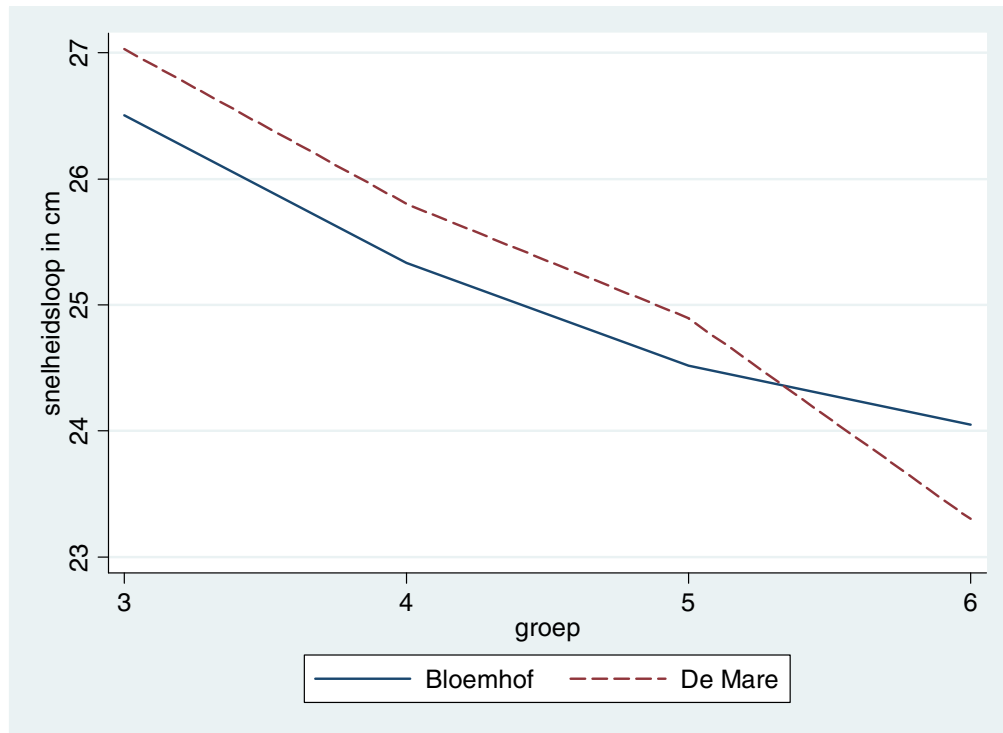


Number of obs = 452 R-squared = 0.0124
 Root MSE = 7.33049 Adj R-squared = 0.0013

Source	Partial SS	df	MS	F	Prob > F
Model	300.194079	5	60.0388158	1.12	0.3503
school	5.37566344	1	5.37566344	0.10	0.7519
geslacht	5.69536669	1	5.69536669	0.11	0.7449
groep	285.460748	3	95.1535827	1.77	0.1520
Residual	23966.2747	446	53.736042		
Total	24266.4688	451	53.8059176		

Overall zijn er geen significante verschillen te ontdekken tussen de Bloemhof en de Mare. Wel zien we verschillen in de ontwikkelingstrajecten. Op de Bloemhof zien we dat de begin-score voor kinderen van groep 3 hoog is, maar dat deze score tot en met groep 5 afneemt. Daarna stijgt de score weer. Op de Mare daarentegen zien we een lineaire en positieve ontwikkeling op deze uitkomstmaat. Geslacht en groep laten geen opvallende scores zien.

Snelheid:



Number of obs = 452 R-squared = 0.1992
 Root MSE = 2.68756 Adj R-squared = 0.1902

Source	Partial SS	df	MS	F	Prob > F
Model	801.335291	5	160.267058	22.19	0.0000
school	.483878066	1	.483878066	0.07	0.7959
geslacht	102.34371	1	102.34371	14.17	0.0002
groep	690.187405	3	230.062468	31.85	0.0000
Residual	3221.45308	446	7.22298898		
Total	4022.78838	451	8.91970815		

In snelheid zijn er geen significante verschillen tussen de twee scholen vast te stellen. Op beide scholen zien we een lineaire, dalende ontwikkeling over de jaren heen. Geslacht ($F(2,452)=14.2$, $p<0.001$) en groep ($F(2,452)=31.9$, $p<0.001$) doen er wel toe.

Groepsscores biologische variabelen

Nadat we de totaalscores van de leerlingen van de drie scholen op enkele biologische variabelen in kaart hebben gebracht, hebben wij de gegevens over lichaamslengte, lichaamsgewicht en buikomvang voor groep 3, 4, 5 en 6 op een rij gezet (zie tabellen in de bijlage). Hierbij maken we gebruik van percentielscores. Deze hebben we uitgerekend op 10%, 25%, 50%, 75%, 90%. De percentielscore geeft de score weer van het gewicht van een bepaald deel van de kinderen (laagste segment van de kinderen, laagste 10% tot en met hoogste segment, hoogste 90%). De 50% geeft de mediaan weer. Het 90^e percentiel is die testscore waar beneden 90% van een groep scoorde. Deze scores hebben wij uitgerekend voor jongens en meisjes. Voor de Bloemhof en de Mare konden wij alle groepen (hier 3 tot en met 6) beschrijven. Voor de Toermalijn konden alleen groep 4 tot en met 6 worden beschreven. De gegevens van deze drie scholen worden vergeleken met algemene referentiewaarden (Eurofittestbatterij. Leidraad voor de testafneming).

Conclusie

Wanneer we de 50% kinderen met elkaar vergelijken komen we op het volgende beeld.

De lichaamslengte van groep 3 en groep 5 (jongens en meisjes) is op de Mare het hoogst. Voor groep 4 (jongens en meisjes) en groep 6 (jongens) scoren de kinderen van de Bloemhof hoger. De algemene referentiescores liggen lager. De Toermalijn ligt hoger dan het algemene niveau.

Lichaamsgewicht ligt voor de meeste groepen van de Bloemhof hoger dan voor de kinderen van de Mare (uitgezonderd groep 5). De lengte van Toermalijnkinderen van groep 5 en 6 is weer hoger dan van die van de Bloemhof. Het lichaamsgewicht van de algemene referentiekinderen ligt lager.

Ook de buikomvang van kinderen op de Bloemhof ligt in het algemeen hoger dan op de Mare en de Toermalijn. Wij hebben geen referentiegegevens voor deze maat voorhanden.

Groepsscores op activiteiten

We hebben voor de verschillende activiteiten gekeken naar de percentielscores voor groep 3, 4, 5 en 6. De tabellen hiervan staan wederom in de bijlage.

Conclusie

Op sneltikken laten de groepen een gedifferentieerd beeld zien.

Op zittend reiken scoren de leerlingen op de Mare hoger (behalve meisjes van groep 6) dan de kinderen van de Bloemhof en de Toermalijn. De scores van de kinderen op de Mare liggen ook op een hoger niveau dan die van de referentiegroep.

Ook op verspringen uit stand liggen in het algemeen de scores van kinderen van de Mare hoger dan die op de Bloemhof, de Toermalijn en de algemene referentiegegevens.

Op handknijpkracht zien we dezelfde trend. Het niveau van kinderen van de Bloemhof ligt lager dan het algemeen referentieniveau.

Op de sit-ups zijn de scores van de Bloemhof lager dan op de Mare, de Toermalijn en de algemene referentiegegevens.

Op hangen met gebogen armen scoren de jongens van de Bloemhof hoger dan de jongens van de Mare in de verschillende groepen. De meisjes van de Mare laten daarentegen hogere scores zien dan de meisjes van de Bloemhof.

7.4 *De Strengths and Difficulties Questionnaire (SDQ)*

Inleiding

De SDQ (Widenfelt, Goedhart, Treffers & Goodman, 2003) is een beknopte gedragsvragenlijst voor drie- tot zestienjarigen over de aanwezigheid van psychopathologie, over de gevolgen daarvan voor het dagelijks functioneren en over sterke kanten die wijzen op psychologische aanpassing en goede kansen op herstel als zich problemen voordoen (Muris, 2003). Voor ons onderzoek naar de effecten van Vakmanstad biedt de SDQ een goed gevalideerd meetinstrumentarium om de ontwikkeling van deze kinderen te volgen en de effecten vast te stellen.

In dit onderzoek is de SDQ op twee manieren afgenomen, namelijk bij de leerkrachten en de ouders van de leerlingen van groep 3 tot en met groep 6. Deze beide respondentgroepen (leerkrachten en ouders) vullen een vragenlijst in over het gedrag van de kinderen (respectievelijk voor de hele groep/ voor het eigen kind / de eigen kinderen). Na een korte uitleg over de onderdelen van de SDQ en de afname van de SDQ, zullen de door de leerkrachten en ouders ingevulde SDQ afzonderlijk besproken worden.

De onderdelen

De SDQ meet op vijf domeinen of en in welke mate een kind psychopathologie vertoont. Deze vijf domeinen zijn:

- emotioneel gedrag;
- gedragsproblemen;
- hyperactief gedrag;
- prosociaal gedrag;
- sociale problemen (problemen met leeftijdgenoten).

Voor elk domein valt een score te behalen van 0 tot 10. Opgeteld vormen deze scores, met uitzondering van het domein prosociaal gedrag, de totale moeilijkheidsscore. Deze score heeft een bereik van 0 tot 40. Deze score moeten we zo interpreteren dat hoe hoger de score is, hoe groter de kans is op de aanwezigheid van psychopathologie.

De validiteit van de SDQ is aangetoond door Goodman (2001). De interne betrouwbaarheid, interbeoordelaarbetrouwbaarheid en test-hertest betrouwbaarheid zijn bij onderzoek onder 10.438 Britse kinderen goed gebleken. Ook bij schoolgaande Nederlandse kinderen (562 schoolgaande kinderen) zijn de validiteit en de betrouwbaarheid van de SDQ goed gebleken (Muris, 2003).

In dit onderzoek is gekeken naar de validiteit van de schalen en deze zijn goed. Voor dit onderzoek behaalde de SDQ de volgende Cronbach alpha's op de diverse schalen: emotioneel gedrag (leerkrachten = .72, ouders = .70), gedragsproblemen (leerkrachten = .70, ouders = .53), hyperactief gedrag (leerkrachten = .86, ouders = .71), sociale problemen (leerkrachten = .56, ouders = .48) en prosociaal gedrag (leerkrachten = .84, ouders = .58). Cronbach's alpha van de totale moeilijkheidsschaal was (leerkrachten = .82, ouders = .80). Dit zijn in het algemeen vrij goede schalen voor de leerkrachten. Wat wel opvalt is dat de alpha voor de schalen bij de ouders lager ligt dan bij de leerkrachten en enkele keren onder de 0,6.

Afname

De SDQ is uitgezet bij de leerkrachten en de ouders (in zes talen) in de periode oktober tot en met december oor de leerlingen van alle vier de scholen. Uiteindelijk hebben leerkrachten van groep 3 tot en met 6 voor in totaal 585 leerlingen een goede vragenlijst ingevuld.

Ook de ouders van deze leerlingen konden voor hun kind(eren) een vragenlijst invullen. Deze vragenlijst is uitgezet via de leerlingen zelf. Zij moesten aan hun ouders vragen of zij een vragenlijst in wilden vullen. Bij de Catamaran hebben de ouders niet meegedaan aan het onderzoek. In totaal zijn er van de ouders 370 vragenlijsten teruggekomen.

In dit hoofdstuk vergelijken wij de resultaten van het onderzoek op de vier scholen. Hieronder beperken we ons nu nog tot de resultaten van de vragenlijsten die de leerkrachten ingevuld hebben.

SDQ Leerkracht

De door de leerkracht ingevulde SDQ zal nu besproken worden.

De scholen

De leerlingen zijn verdeeld over vier scholen. Van deze leerlingen zitten er 113 op de Bloemhof (19,3%), 353 op de Mare (60,3%), 50 op de Toermalijn (8,5%) en 69 op de Catamaran (11,8%).

De groepen

De SDQ is ingevuld door de leerkrachten van de leerlingen uit de groepen 3 tot en met 6. Het is deze totale groep die we drie jaar lang gaan volgen. De nadruk in dit onderzoek ligt op een vergelijking tussen de ontwikkeling van de kinderen op de Bloemhof en de kinderen op de Mare. Op deze beide scholen hebben de leerkrachten van alle groepen een vragenlijst ingevuld. Op de Toermalijn is deze vragenlijst alleen ingevuld door de leerkracht voor groep 5 en 6 en op de Catamaran alleen voor groep 4 en 6. Over groep 3 is dus maar van twee scholen informatie, terwijl dit voor groep zes voor alle vier de scholen geldt.

Tabel 8

	3,00	4,00	5,00	GROEP 6,00	Total
De Bloemhof	32	31	25	25	113
De Catamaran	0	31	0	38	69
De Mare	90	87	101	75	353
De Toermalijn	0	0	18	32	50
Total	122	149	144	170	585

In de vergelijking tussen de scholen moeten we hier rekening mee houden. De Mare en de Bloemhof kunnen we goed vergelijken voor het totaal (daar zitten namelijk groep 3 tot en met 6 in) maar voor de andere twee scholen kan dat niet zomaar. Daar waar we uitsplitsen naar groep kunnen we dit wel doen (indien informatie aanwezig is).

Geslacht

Aan het onderzoek namen wat meer meisjes dan jongens deel, deze verschillen zijn voor het totaal niet erg groot. Wanneer we de verdeling jongens-meisjes per school bekijken zien we dat op de Bloemhof meer jongens aan het onderzoek hebben deelgenomen (42.5%) dan meisjes. Op de Toermalijn is dit juist andersom: hier namen veel meer meisjes (70%) deel dan jongens. De verdeling jongens-meisjes op de Mare volgt de totale verdeling.

Tabel 9

		Jongen	Meisje	Total
De Bloemhof	N	65	48	113
	%	57,5%	42,5%	100,0%
De Catamaran	N	34	35	69
	%	49,3%	50,7%	100,0%
De Mare	N	169	184	353
	%	47,9%	52,1%	100,0%
De Toermalijn	N	15	35	50
	%	30,0%	70,0%	100,0%
Total	N	283	302	585
	%	48,4%	51,6%	100,0%

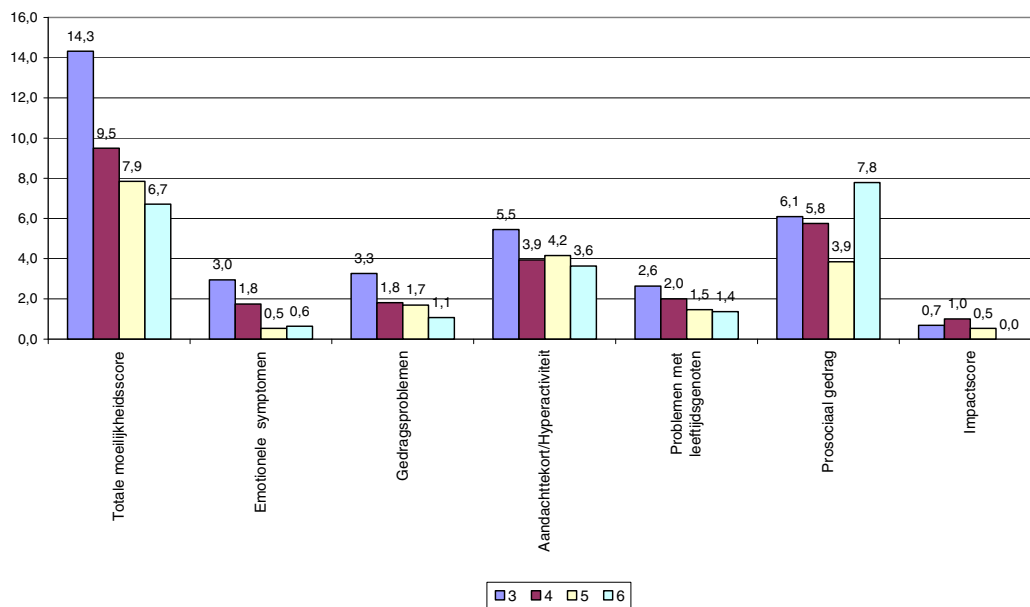
Resultaten op de SDQ

Hieronder beschrijven we per schaal de resultaten van de leerlingen op de SDQ. Het is bekend dat jongens van deze leeftijd gemiddeld hoger scoren op deze schalen dan meisjes. Daarom splitsen we de resultaten steeds uit naar sekse.

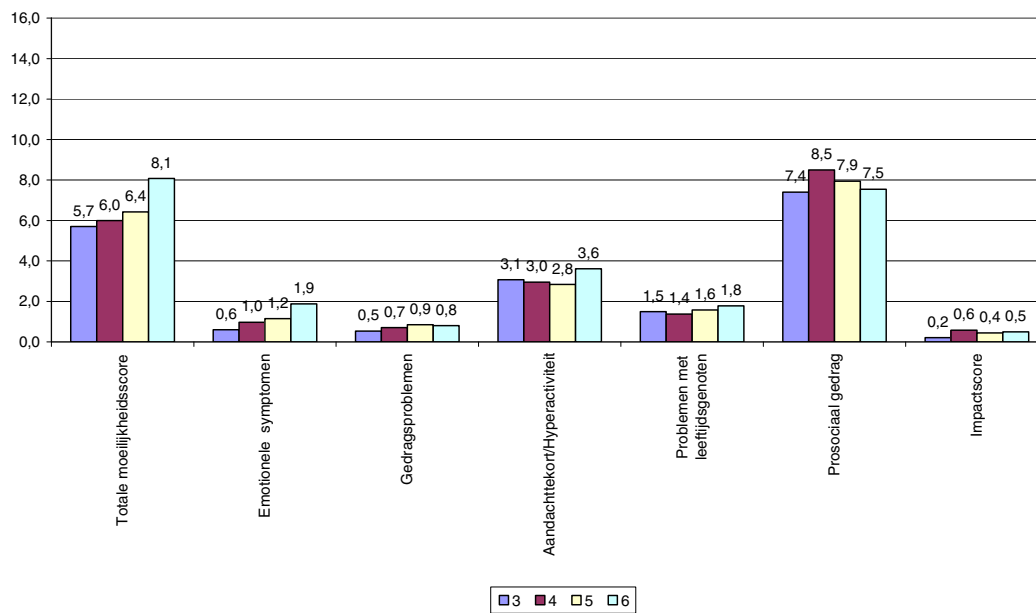
In onderstaande grafieken is voor de Bloemhof en de Mare de gemiddelde score van de jongens per groep op alle schalen weergegeven. De scores op deze groepen laten voor de Bloemhof een dalende trend zien. Hoe hoger de groep, hoe lager de score op de schaal. Dit zie je het duidelijkst op de totale schaal (maar het geldt ook voor de onderliggende schalen).

Bij de Mare zien we juist een kleine stijging op deze schalen van groep 3 tot en met 6. Hierbij moeten we wel opmerken dat voor elke groep geldt dat de scores op de Mare een stuk lager liggen dan bij de Bloemhof.

De Bloemhof scores op de SDQ (jongens, per groep):

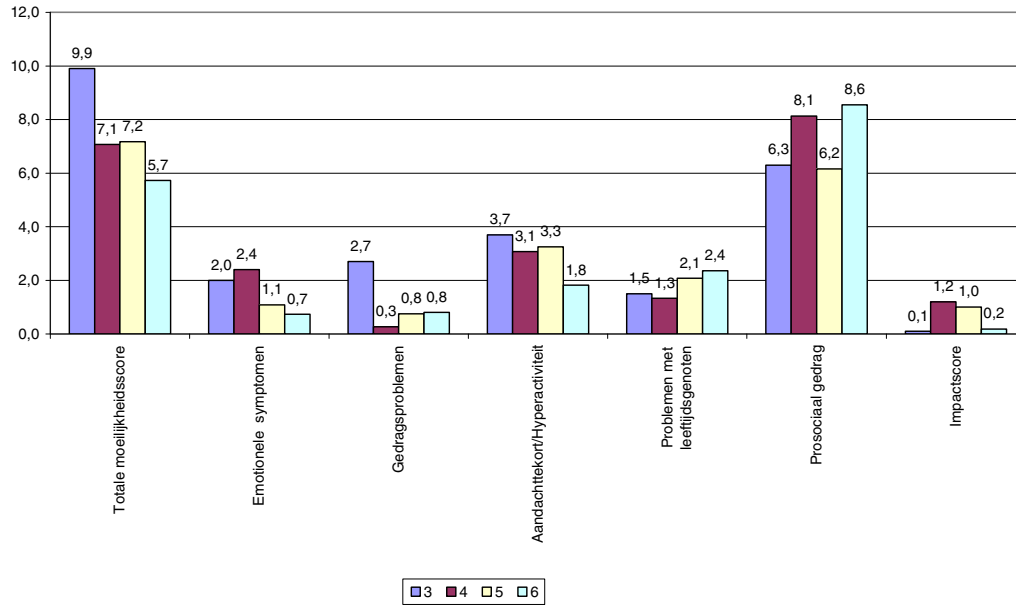


De Mare scores op de SDQ (jongens per groep):

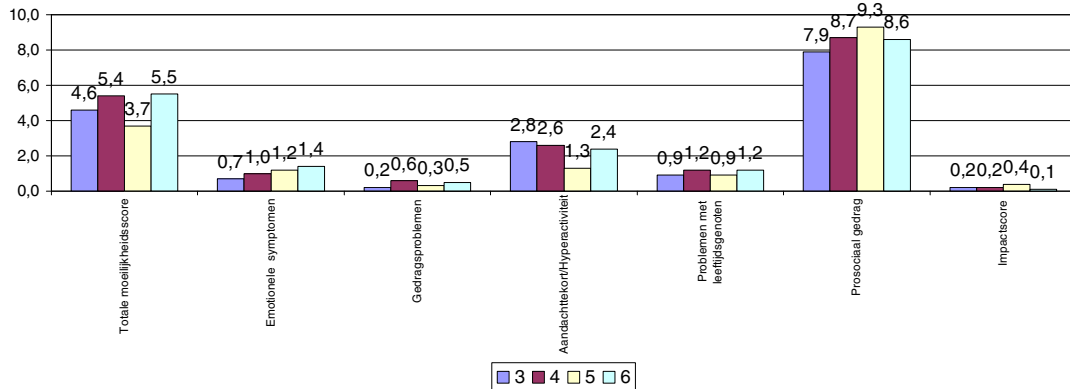


Voor de meisjes hebben we voor deze school ook alle schalen per groep bekeken. De scores van de meisjes op de Bloemhof zijn ook lager in de hogere groepen. Dit effect is iets minder sterk dan bij de jongens en op de schaal die iets zegt over het probleemgedrag met leeftijdgenoten zie je juist een lichte stijging naarmate de groep hoger is.

De Bloemhof scores op de SDQ (meisjes per groep):



De Mare scores op de SDQ (meisjes, per groep)



Resultaten per schaal

Hieronder beschrijven we per schaal de resultaten op de SDQ. In de tabellen vergelijken we alle scholen met elkaar. Hierbij moeten we echter wel in ons achterhoofd houden dat het voor de Catamaran en de Toermalijn niet om dezelfde groepen gaat. De totalen voor de Bloemhof en de Mare zijn het beste te vergelijken.

Schaal voor emotioneel gedrag

Hoe hoger je scoort op deze schaal, hoe groter de kans op sociaal-emotionele problemen. Kinderen die hoog scoren hebben vaker zorgen, zijn vaker ongelukkig of voelen zich bijvoorbeeld vaker angstig. Hieronder staan de vijf onderliggende items van deze schaal.

Items op de schaal voor emotioneel gedrag

1. Klaagt vaak over hoofdpijn, buikpijn of misselijkheid
2. Heeft veel zorgen, lijkt vaak over dingen in te zitten
3. Vaak ongelukkig, in de put of in tranen
4. Zenuwachtig of zich vastklampend in nieuwe situaties, verliest makkelijk zelfvertrouwen
5. Voor heel veel bang, is snel angstig

Scholentotaal vergeleken

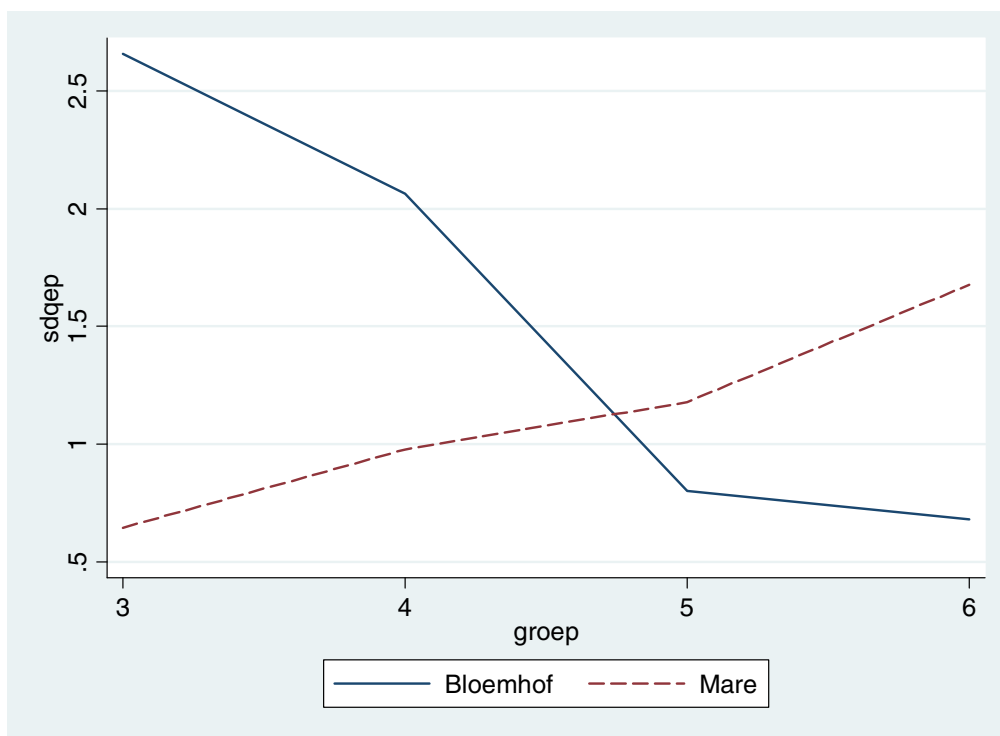
In tabel 10 staan de resultaten op deze schaal per school naar sekse. De jongens op de Bloemhof scoren het hoogst, die hebben dus de grootste kans op emotionele problemen. Vooral de score van de jongens op de Toermalijn is veel lager (dit is wel een vrij klein aantal). De verschillen zijn niet significant. Ook de meisjes op de Bloemhof scoren het hoogst, maar hier zijn de verschillen iets kleiner. Opvallend is dat bij de meisjes de scores op de Toermalijn juist vrij hoog is, bijna net zo hoog als die op de Bloemhof.

Tabel 10 Schaal voor emotionele symptomen voor de school naar sekse

Leerkrachten	De Bloemhof		De Mare		De Catamaran		De Toermalijn		F	p
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD		
Emotionele symptomen	Jongen (n=65)		Jongen (n=169)		Jongen (n=34)		Jongen (n=15)		2,05	0.11
	1,68	2,33	1,15	1,74	1,24	1,46	0,53	1,06		
Emotionele symptomen	Meisje (n=48)		Meisje (n=183)		Meisje (n=35)		Meisje (n=33)		1,80	0.15
	1,60	2,16	1,05	1,55	1,26	2,09	1,58	1,82		

Number of obs = 465 R-squared = 0.0168
 Root MSE = 1.80625 Adj R-squared = 0.0147

Source	Partial SS	df	MS	F	Prob > F
Model	25.8218776	1	25.8218776	7.91	0.0051
Schoolnr	25.8218776	1	25.8218776	7.91	0.0051
Residual	1510.55662	463	3.26254129		
Total	1536.37849	464	3.31116055		



Wanneer we de leerlingen van de Bloemhof en de Mare met elkaar vergelijken op emotionele problematiek zien we dat er significante verschillen zijn tussen deze twee scholen ($F(2,465)=7,91, p<0,01$). De grafiek laat zien dat de leerlingen van groep 3 op de Bloemhof hogere scores laten zien. De problemen nemen hier in de loop der jaren echter af. Op de Mare zien we een tegengestelde ontwikkeling. Hier liggen de scores aan het begin lager, maar ze nemen hier toe.

Verschillen per groep

We hebben ook per groep gekeken of we binnen (en tussen) de scholen verschillen zien. We moeten er wel rekening mee houden dat het aantal leerlingen voor bepaalde groepen vrij klein is, de verschillen zijn daardoor soms niet significant maar kunnen wel indicatief zijn.

Wanneer we per groep kijken naar de verschillende scores op deze schaal zien we (soms) significante verschillen. Voor groep 3 kunnen we alleen de leerlingen van de Bloemhof en de Mare vergelijken. De jongens op de Bloemhof scoren significant hoger op deze schaal dan die op de Mare. Dit geldt ook voor de meisjes (zie tabel 11).

Tabel 11 Schaal voor de emotionele symptomen, voor groep 3 naar school en sekse

Leerkrachten	De Bloemhof		De Mare		De Catamaran		De Toermalijn			
Emotionele symptomen	Jongen (n=22)		Jongen (n=43)		Jongen (n=0)		Jongen (n=0)		F	p
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD		
	2,95	2,54	0,60	0,95	-	-	-	-	26,97	0.00*
Emotionele symptomen	Meisje (n=10)		Meisje (n=47)		Meisje (n=0)		Meisje (n=0)		F	p
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD		
	2,00	1,88	0,68	1,18	-	-	-	-	2,80	0.10

*p<0.001

Wanneer we naar de verschillen bij de andere groepen kijken (groep 4 tot en met 6) zien we geen significante verschillen. Bij groep 4 vergelijken we ook de scores van de leerlingen van de Catamaran. Hier zien we wel verschillen op de schaal, maar deze zijn niet significant. Wanneer we naar groep 5 kijken, hebben we ook de gegevens van de leerlingen van de Toermalijn (niet die van de Catamaran). Hier zien we wederom enige verschillen tussen de scholen; deze zijn echter evenmin significant. Voor groep 6 hebben we gegevens van alle vier de scholen. De verschillen voor zowel de jongens als de meisjes van groep 6 op deze schaal zijn niet significant (zie bijlage tabellen).

Schaal voor gedragsproblemen

Hoe hoger je scoort op deze schaal, hoe groter de kans op gedragsproblemen. Kinderen die hoger scoren op deze schaal hebben vaker driftbuien, woede-uitbarstingen, vechten of liegen vaker. Hieronder staan de vijf onderliggende items van deze schaal.

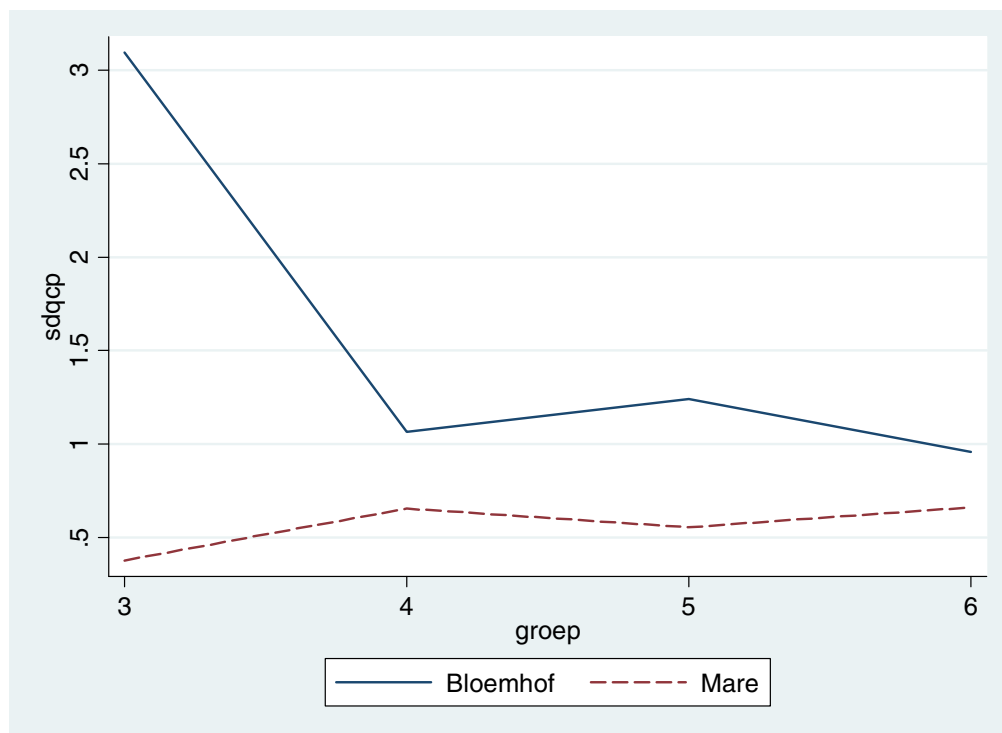
1. Heeft vaak driftbuien of woede-uitbarstingen.
2. Doorgaans gehoorzaam, doet gewoonlijk wat volwassenen vragen.
3. Vecht vaak met andere kinderen of pest ze.
4. Liegt of bedriegt vaak.
5. Pikt dingen thuis, op school of op andere plaatsen.

Tabel 12

Leerkrachten	De Bloemhof		De Mare		De Catamaran		De Toermalijn		F	p
Gedragsproblemen	Jongen (n=65)		Jongen (n=169)		Jongen (n=34)		Jongen (n=15)		F	p
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD		
	2,12	2,20	0,73	1,89	1,00	2,94	0,53	1,06	14,13	0.00*
Gedragsproblemen	Meisje (n=48)		Meisje (n=183)		Meisje (n=35)		Meisje (n=33)		F	p
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD		
	1,02	1,76	0,40	0,98	0,54	1,46	0,36	0,92	3,63	0.01***

Hierboven staan de resultaten op deze schaal per school naar sekse. Ook op deze schaal scoren de jongens op de Bloemhof het hoogst, en wel aanmerkelijk hoger. De scores van de jon-

gens op de Toermalijn en de Mare zijn een stuk lager. Deze verschillen zijn significant. Meisjes scoren een stuk lager op de schaal gedragsproblemen. Maar ook hier zien we significante verschillen. De meisjes op de Bloemhof scoren het hoogst, bijna twee keer zo hoog als alle meisjes op de andere scholen.



Number of obs = 465 R-squared = 0.1016
 Root MSE = 1.40379 Adj R-squared = 0.0996

Source	Partial SS	df	MS	F	Prob > F
Model	103.136326	1	103.136326	52.34	0.0000
Schoolnr	103.136326	1	103.136326	52.34	0.0000
Residual	912.403459	463	1.97063382		
Total	1015.53978	464	2.18866333		

Variantieanalyse laat zien dat er verschillen zijn tussen beide scholen ($F(2,465) = 52,3$, $p < 0.0001$). De grafiek maakt tegelijkertijd duidelijk dat deze verschillen vooral verklaard worden in het eerste deel van de hier onderzochte ontwikkeling van leerlingen (groep 3, 4). De grafiek maakt duidelijk dat de scores op deze gedragsmaat van de SDQ laat zien dat leerlingen van de Bloemhof aan het begin van groep 3 duidelijk hoger scoren, dat dit in groep 4 lager wordt en de score daarna op een stabiel niveau blijft. Voor de Mare geldt dat het niveau aan het begin miniem is, licht stijgt in groep 4 en daarna stabiliseert. De score van de leerlingen van de Bloemhof blijft boven de score van de leerlingen van de Mare liggen.

Schaal voor hyperactief gedrag

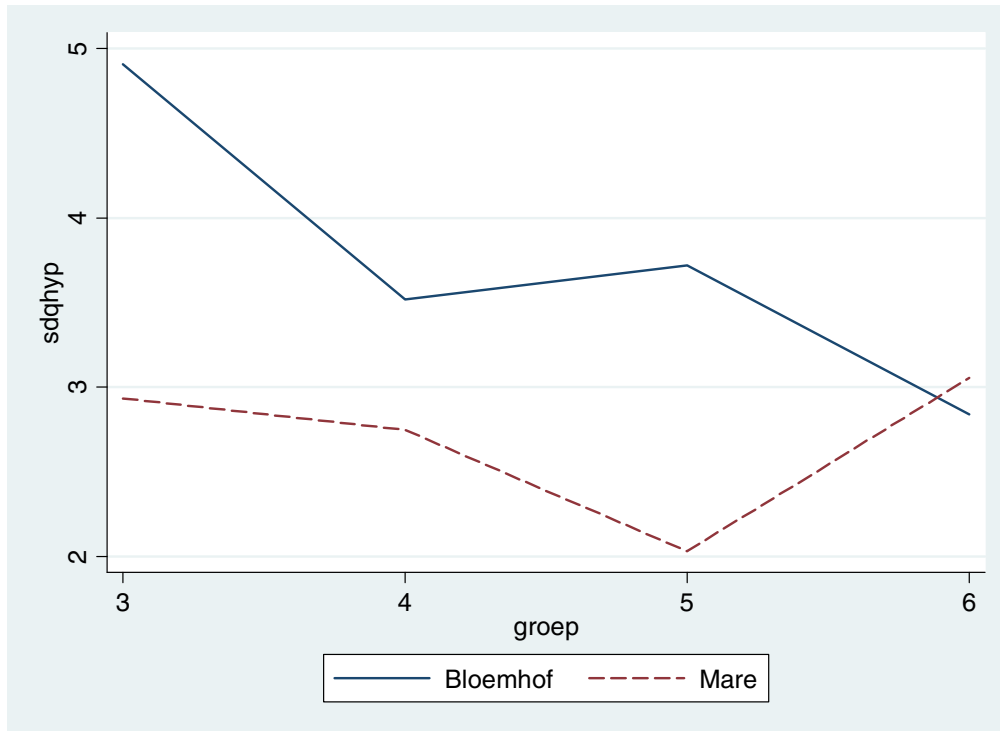
Hoe hoger je scoort op deze schaal, hoe groter de kans op gedrag dat hyperactief, rusteloos, ongeconcentreerd en impulsief is. Hieronder staan de vijf onderliggende items van deze schaal.

1. Rusteloos, overactief, kan niet lang stilzitten.
2. Constant aan het wiebelen of friemelen.
3. Gemakkelijk afgeleid, heeft moeite om zich te concentreren.
4. Denkt na voor iets te doen.
5. Maakt opdrachten af, kan de aandacht goed vasthouden.

Tabel 13

Leerkrachten	De Bloemhof		De Mare		De Catamaran		De Toermalijn		F	p
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD		
Aandachttekort/ Hyperactiviteit	4,43	3,13	3,11	2,80	3,76	1,86	3,33	3,72	3,27	0.02**
	Meisje (n=48)		Meisje (n=183)		Meisje (n=35)		Meisje (n=33)		F	p
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD		
Aandachttekort/ Hyperactiviteit	2,96	2,84	2,24	2,52	2,11	2,41	2,70	2,97	1,25	0.29

Hierboven staan de resultaten op deze schaal per school naar sekse. Ook op deze schaal scoren de jongens op de Bloemhof het hoogst, en wel significant hoger. De scores van de jongens op de Mare zijn het laagst. Alle meisjes scoren ook weer op deze schaal een stuk lager. De meisjes op de Bloemhof scoren het hoogst, maar de verschillen zijn iets minder groot en niet significant.



Number of obs = 465 R-squared = 0.0305
 Root MSE = 2.79054 Adj R-squared = 0.0284

Source	Partial SS	df	MS	F	Prob > F
Model	113.50061	1	113.50061	14.58	0.0002
Schoolnr	113.50061	1	113.50061	14.58	0.0002
Residual	3605.43272	463	7.78711171		
Total	3718.93333	464	8.01494253		

Op de hyperactiviteitsschaal van de SDQ zien we significante verschillen tussen de Bloemhof en de Mare ($F(2, 465) = 14,6, p < 0.001$). De verschillen zijn, zeker aan het begin, duidelijk zichtbaar. Aan het einde worden de verschillen door de leerlingen van de Mare echter ingehaald.

Schaal voor problemen met leeftijdgenoten

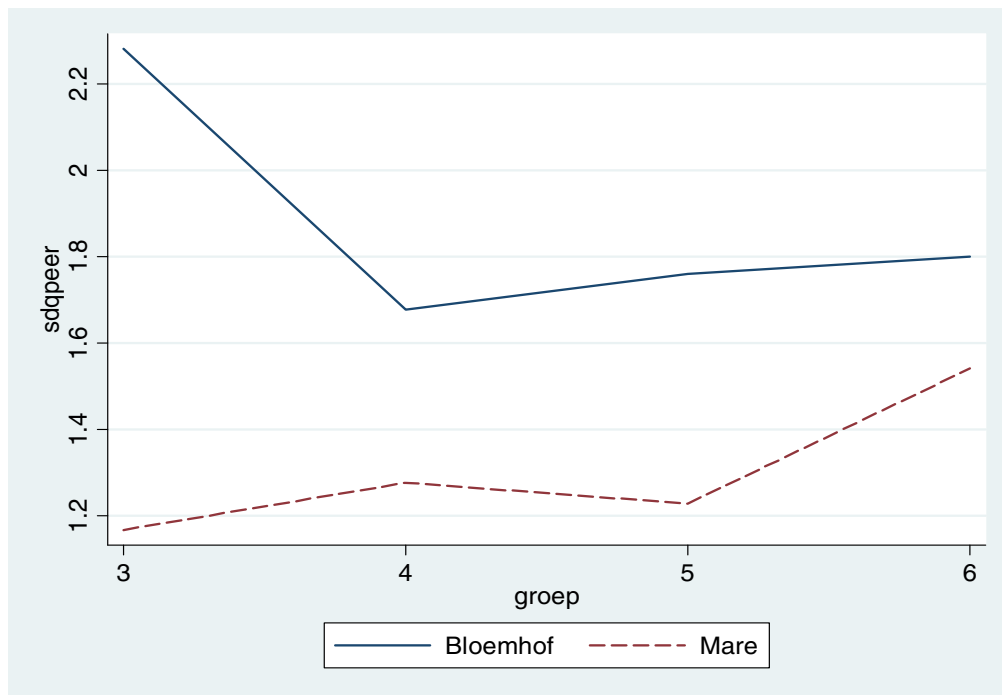
Deze schaal zegt iets over hoe aardig iemand gevonden wordt, of andere kinderen hem of haar bijvoorbeeld treiteren. Het zegt iets over de mate waarin dit kind problemen heeft met leeftijdgenoten. Hieronder staan de vijf onderliggende items van deze schaal.

1. Heeft minstens één goede vriend of vriendin.
2. Wordt over het algemeen aardig gevonden door andere kinderen.
3. Wordt getreiterd of gepest door andere kinderen.
4. Kan beter opschieten met volwassenen dan met andere kinderen.
5. Nogal op zichzelf, neigt ertoe alleen te spelen.

Tabel 14

Leerkrachten	De Bloemhof		De Mare		De Catamaran		De Toermalijn		F	p
	Jongen (n=65)		Jongen (n=169)		Jongen (n=34)		Jongen (n=15)			
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD		
Problemen met leeftijdsgenoten	1,97	1,93	1,56	1,73	1,47	2,77	0,60	1,12	2,62	0.05
	Meisje (n=48)		Meisje (n=183)		Meisje (n=35)		Meisje (n=33)		F	p
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD		
Problemen met leeftijdsgenoten	1,79	1,97	1,04	1,29	1,69	1,73	0,97	1,74	4,52	0.00**

Hierboven staan de resultaten op deze schaal per school naar sekse. Ook op deze schaal scoren de jongens op de Bloemhof het hoogst, en wel significant hoger. De scores van de jongens op de Toermalijn zijn het laagst, bijna drie keer zo laag als de scores van de Bloemhof. De meisjes op de Bloemhof scoren het hoogst. De meisjes op de Catamaran scoren niet veel lager, maar de meisjes op De Toermalijn en de Mare wel. De verschillen zijn significant.



Number of obs = 465 R-squared = 0.0243
 Root MSE = 1.64518 Adj R-squared = 0.0222

Source	Partial SS	df	MS	F	Prob > F
Model	31.2096491	1	31.2096491	11.53	0.0007
Schoolnr	31.2096491	1	31.2096491	11.53	0.0007
Residual	1253.16885	463	2.70662818		
Total	1284.37849	464	2.7680571		

Ook op de schaal Problemen met leeftijdsgenoten zijn er tussen beide scholen significante verschillen ($F(2, 465) = 11,5, p < 0.001$). De grafiek laat zien dat de Bloemhof in het algemeen op deze schaal hoger scoort. Zeker het beginniveau is hoger. Maar ook is te zien dat 'deze achterstand' in de groepen 5 en 6 langzamerhand wordt ingehaald.

Schaal voor pro sociaal gedrag

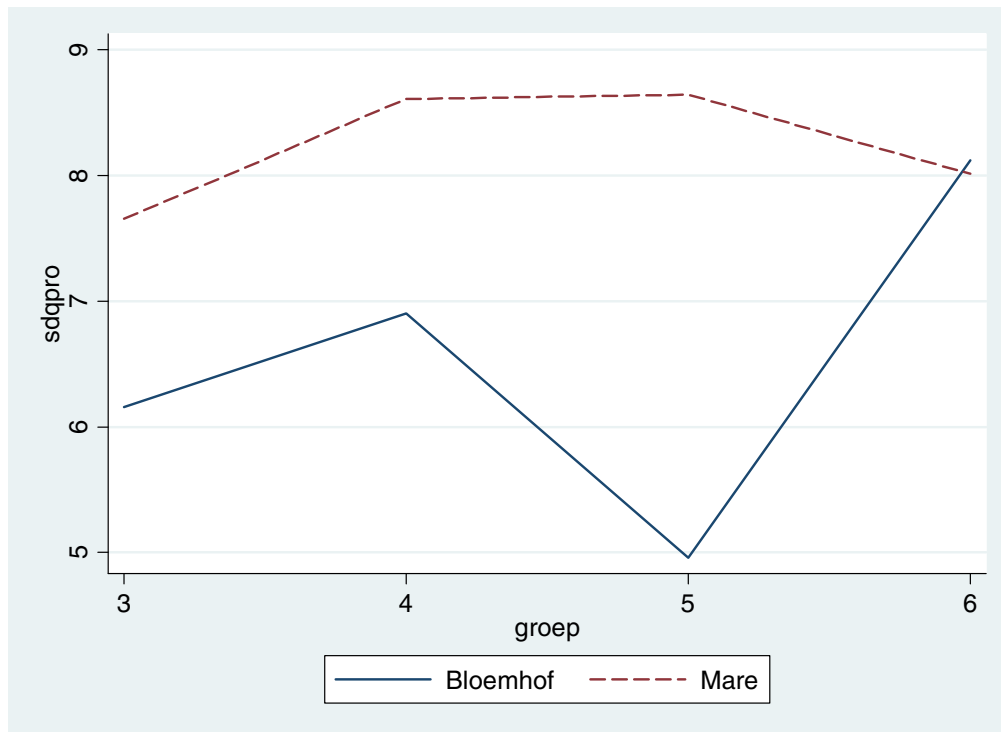
Deze schaal zegt iets over de mate waarin dit kind rekening houdt met andere kinderen, hoe behulpzaam en aardig dit kind is. In tegenstelling tot de andere schalen betekent een hogere score op deze schaal juist dat je meer pro sociaal gedrag vertoont. Hieronder staan de vijf onderliggende items van deze schaal.

1. Houdt rekening met gevoelens van anderen.
2. Deelt makkelijk met andere kinderen (bijvoorbeeld speelgoed, snoep, potloden).
3. Behulpzaam als iemand zich heeft bezeerd, van streek is of zich ziek voelt.
4. Aardig tegen jongere kinderen.
5. Biedt vaak vrijwillig hulp aan anderen (ouders, leerkrachten, andere kinderen).

Tabel 15

Leerkrachten	De Bloemhof		De Mare		De Catamaran		De Toermalijn		F	p
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD		
Pro sociaal gedrag	Jongen (n=65)		Jongen (n=169)		Jongen (n=34)		Jongen (n=15)		13,74	0.00*
	5,92	2,56	7,82	2,31	6,11	5,15	8,47	1,36		
Pro sociaal gedrag	Meisje (n=48)		Meisje (n=183)		Meisje (n=35)		Meisje (n=33)		6,28	0.00*
	7,35	2,78	8,65	1,89	8,14	2,41	9,03	0,92		

Op deze schaal scoren de jongens op de Bloemhof het laagst en de jongens op de Mare het hoogst, en wel significant hoger. De scores van de jongens op de Catamaran zijn ook redelijk laag. De meisjes op de Bloemhof scoren het laagst en de meisjes op de Toermalijn het hoogst. De verschillen zijn significant.



Number of obs = 465 R-squared = 0.0939
 Root MSE = 2.29477 Adj R-squared = 0.0920

Source	Partial SS	df	MS	F	Prob > F
Model	252.774536	1	252.774536	48.00	0.0000
Schoolnr	252.774536	1	252.774536	48.00	0.0000
Residual	2438.14159	463	5.26596456		
Total	2690.91613	464	5.79938821		

Op de Prosociale schaal (deze meet het positieve gedrag van kinderen) zien we dat kinderen van de Mare in het algemeen hoger scoren ($F(2,465)=48,00$; $p<0.001$). Leerlingen van de Bloemhof scoren zeker rondom groep 5 laag. Maar hier zien we ook dat de leerlingen van de Bloemhof deze achterstand aan het einde van de hier onderzochte ontwikkeling ingehaald hebben.

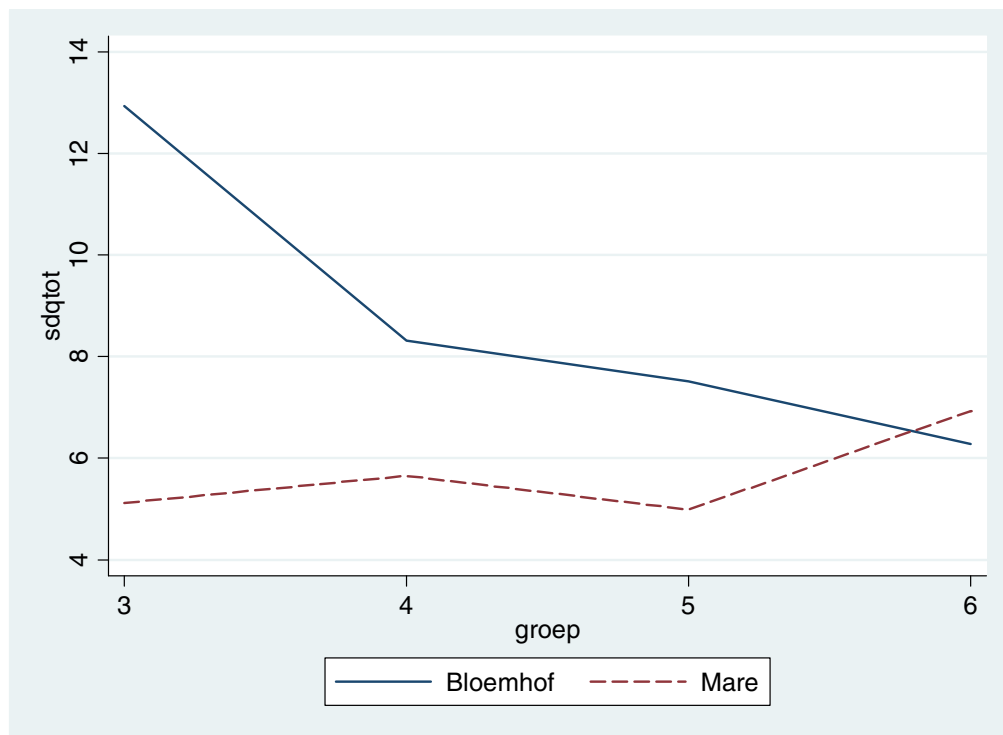
Totaalscore

De eerste vier schalen bij elkaar opgeteld vormen een totaalschaal voor de SDQ. Dit is een gecombineerde score op de schalen gedragsproblemen, hyperactiviteit, problemen met leeftijdsgenoten en sociaal-emotionele problemen. Hieronder staan de resultaten op deze schaal per school naar sekse.

Tabel 16

Leerkrachten	De Bloemhof		De Mare		De Catamaran		De Toermalijn		F	p
Totale problemen	Jongen (n=65)		Jongen (n=169)		Jongen (n=34)		Jongen (n=15)		8,05	0.00*
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD		
	10,20	6,17	6,54	5,23	7,47	1,71	5,00	5,36		
Totale problemen	Meisje (n=48)		Meisje (n=183)		Meisje (n=35)		Meisje (n=33)		4,05	0.01***
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD		
	7,38	4,84	4,72	4,36	5,60	5,86	5,60	5,36		

Op de totaalscore scoren de jongens op de Bloemhof het hoogst en significant hoger dan de jongens op de andere scholen. Ook de meisjes op de Bloemhof scoren significant hoger.



Number of obs = 465 R-squared = 0.0757
 Root MSE = 5.11313 Adj R-squared = 0.0737

Source	Partial SS	df	MS	F	Prob > F
Model	990.823876	1	990.823876	37.90	0.0000
Schoolnr	990.823876	1	990.823876	37.90	0.0000
Residual	12104.7159	463	26.1440948		
Total	13095.5398	464	28.2231461		

Op de totaalscore van de SDQ stellen we een significant verschil vast tussen De Bloemhof en de Mare ($F(2, 465) = 37,9, p < 0.001$). We zien hier uiteraard ook wat we bij de meeste individuele schalen hebben vastgesteld. De score van de Bloemhof ligt in het algemeen boven de scores van de Mare (zeker aan het begin). Dat verschil valt echter aan het einde langzamerhand weg.

De impactscore

Naast de scores op de verschillende schalen meet de SDQ met behulp van een impactscore in hoeverre kinderen problemen hebben op verschillende gebieden. Deze impactscore is een maat die iets zegt over de algehele moeilijkheden die kinderen hebben op de volgende gebieden: emoties, concentratie, gedrag of vermogen met andere mensen op te schieten. Als kinderen hier problemen mee hebben en deze problemen belemmeren in redelijke mate het eigen functioneren en / of beïnvloeden het functioneren van de omgeving en / of de klas, dan scoren ze hoger op deze schaal.

Hieronder staan per school uitgesplitst voor jongens en meisjes de scores op de impactscore. Opvallend hoog scoren de jongens op de Catamaran, zeker in vergelijking met de jongens op de Toermalijn. Bij de meisjes is de score op de Bloemhof het hoogst, hier is de laagste score bij de Mare.

Tabel 17 Impactscore (0-6)

	Geslacht	Mean	N	Std. Deviation
De Bloemhof	Jongen	,5846	65	1,18443
	Meisje	,6875	48	1,35515
	Total	,6283	113	1,25495
De Catamaran	Jongen	,8235	34	1,24245
	Meisje	,3143	35	,90005
	Total	,5652	69	1,10451
De Mare	Jongen	,4036	166	,98460
	Meisje	,2697	178	,73283
	Total	,3343	344	,86486
De Toermalijn	Jongen	,1333	15	,35187
	Meisje	,5455	33	1,25227
	Total	,4167	48	1,06857
Total	Jongen	,4821	280	1,05394
	Meisje	,3741	294	,95432
	Total	,4268	574	1,00472

SDQ Ouders

We bespreken nu de door de leerkracht ingevulde SDQ.

De scholen

De leerlingen die via de ouders zijn onderzocht, zijn verdeeld over drie scholen. Van deze leerlingen zitten er 66 op de Bloemhof (18,%), 233 op de Mare (64,9%) en 60 op de Catamaran (16,7%). De Toermalijn wordt in dit deel van het onderzoek buiten beschouwing gelaten: van-

wege het geringe aantal ingevulde SDQ's is het niet mogelijk om een goede vergelijking tussen de Toermalijn en de andere scholen te maken. Bij de gegevens van de Catamaran ligt de nadruk opnieuw op een vergelijking tussen de ontwikkeling van de kinderen op de Bloemhof en de kinderen op de Mare. Op deze beide scholen hebben de ouders van alle groepen een vragenlijst ingevuld.

De groepen

De ouders van de leerlingen die in de groepen 3 tot en met 6 zitten, hebben de SDQ-lijst over hun kind ingevuld, de onderzoeksgroep die we drie jaar lang gaan volgen.

Tabel 18

	3,00	4,00	5,00	GROEP 6,00	Total
De Bloemhof	18	20	14	14	66
De Catamaran	0	13	21	26	60
De Mare	52	56	71	54	233
Total	70	89	106	94	359

Op de Catamaran hebben de ouders van groep 3 geen vragenlijst ingevuld. In de vergelijking tussen de scholen moeten we hiermee rekening houden. De Mare en de Bloemhof kunnen we goed vergelijken voor het totaal (daar zitten namelijk groep 3 tot en met 6 in). Voor de Catamaran kan dat niet zomaar. Daar waar we uitsplitsen naar groep, kunnen we dit wel doen (indien informatie aanwezig is).

Geslacht

Aan het onderzoek op de Catamaran en de Mare namen wat meer ouders van meisjes dan van jongens deel. Op de Bloemhof namen meer ouders van jongens deel. De verschillen over het geheel zijn niet erg groot.

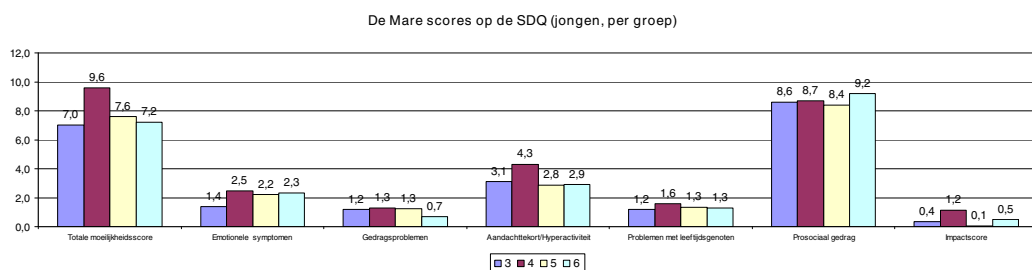
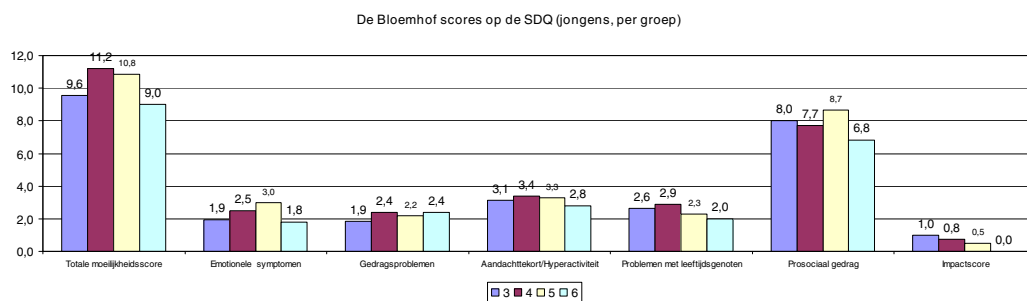
Tabel 19

		Jongen	Meisje	Total
De Bloemhof	N	35	31	66
	%	53,0%	47,0%	100,0%
De Catamaran	N	28	32	60
	%	46,7%	53,3%	100,0%
De Mare	N	113	120	233
	%	48,5%	51,5%	100,0%
Total	N	176	183	359
	%	49,0%	51,0%	100,0%

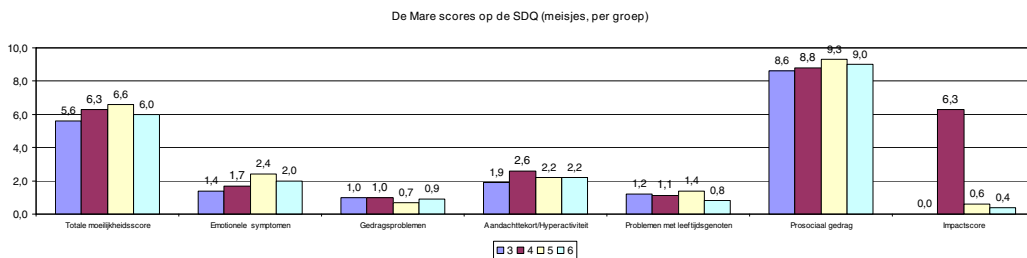
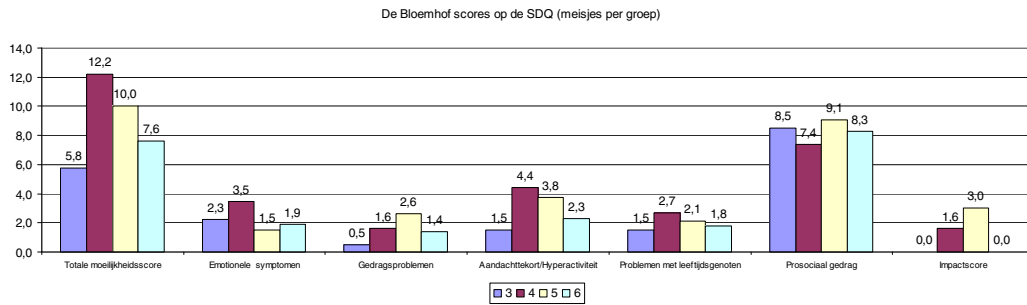
Resultaten op de SDQ

We beschrijven per schaal de resultaten op de SDQ. Het is bekend dat jongens van deze leeftijd gemiddeld hoger scoren op deze schalen dan meisjes (in dit geval ingevuld door ouders). Daarom splitsen we de resultaten steeds uit naar sekse.

In onderstaande grafieken is voor de Bloemhof en de Mare afzonderlijk de gemiddelde score van de jongens per groep op alle schalen weergegeven. De scores op deze groepen zijn bij zowel de Bloemhof als de Mare relatief stabiel en in het algemeen zijn de patronen vergelijkbaar. Het niveau van de probleemgedragingen is op de Bloemhof hoger. Dat komt vooral in de totaalscore naar voren.



Vervolgens hebben we voor de Bloemhof en de Mare ook de gemiddelde scores voor de meisjes weergegeven. Dit is gedaan per groep en voor alle schalen. Op de Bloemhof schommelen de scores op de probleemschalen per groep, terwijl de scores bij de Mare relatief stabiel blijven. De totale probleemscore bij de Bloemhof ligt in de groepen 4 tot en met 6 een stuk hoger dan bij de Mare. We zien op de Bloemhof in deze periode bij meisjes (nog meer dan bij jongens) een sterke afname waar de totaalscore op de Mare constant blijft.



Resultaten per schaal

Hieronder beschrijven we vervolgens per schaal de resultaten op de SDQ. In de tabellen vergelijken we alle scholen met elkaar. Hierbij moeten we echter wel in ons achterhoofd houden dat het bij de Catamaran niet om dezelfde groepen gaat. De totalen voor de Bloemhof en de Mare zijn het beste te vergelijken. Zoals eerder gezegd, ligt het aantal kinderen voor wie de ouders een vragenlijst hebben ingevuld bij de Mare hoger dan bij de Bloemhof. Dat is iets om rekening mee te houden bij de interpretatie van de gegevens per groep.

Schaal voor emotioneel gedrag

Hoe hoger je scoort op deze schaal, hoe groter de kans op sociaal-emotionele problemen. Kinderen die hoog scoren hebben vaker zorgen, zijn vaker ongelukkig of voelen zich bijvoorbeeld vaker angstig. Hieronder staan de vijf onderliggende items van deze schaal.

Items op de schaal voor emotioneel gedrag

1. Klaagt vaak over hoofdpijn, buikpijn of misselijkheid
2. Heeft veel zorgen, lijkt vaak over dingen in te zitten
3. Vaak ongelukkig, in de put of in tranen
4. Zenuwachtig of zich vastklappend in nieuwe situaties, verliest gemakkelijk zelfvertrouwen
5. Voor heel veel bang, is snel angstig

In tabel 20 staan de resultaten op deze schaal per school naar sekse. De jongens op de Bloemhof en de Catamaran scoren ongeveer even hoog. De verschillen tussen de scholen zijn niet significant. De meisjes op de Catamaran en de Bloemhof scoren beide fors hoger dan de

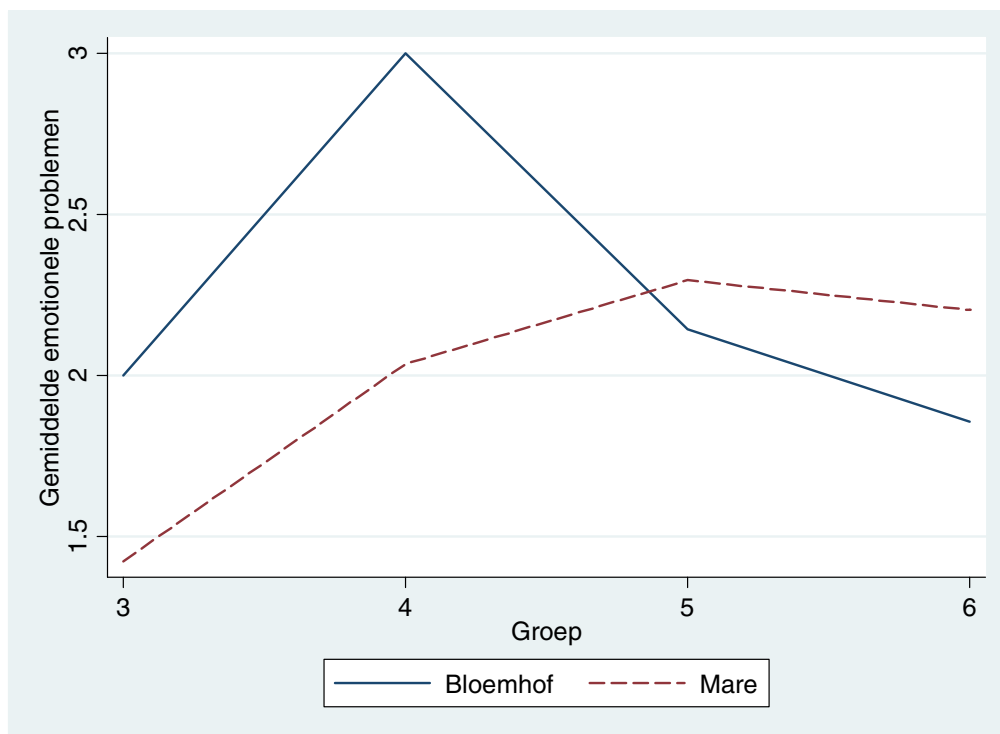
Mare, maar ook deze verschillen zijn niet significant. Bij de meisjes wordt de hoogste score behaald door de meisjes van de Catamaran.

Tabel 20 Schaal voor emotionele symptomen voor de school naar sekse

Ouders	De Bloemhof		De Mare		De Catamaran		F	p
	Jongen (n=35)		Jongen (n=113)		Jongen (n=28)			
	M	SD	M	SD	M	SD		
Emotionele symptomen	2,26	2,38	2,10	2,20	2,32	1,91	0,16	0.86
	Meisje (n=31)		Meisje (n=121)		Meisje (n=32)			
	M	SD	M	SD	M	SD		
Emotionele symptomen	2,35	2,09	1,94	2,02	2,44	2,61	0,94	0.39

Number of obs = 299
 Root MSE = 2.13506
 R-squared = 0.0031
 Adj R-squared = -0.0003

Source	Partial SS	df	MS	F	Prob > F
Model	4.20285418	1	4.20285418	0.92	0.3377
Schoolnr	4.20285418	1	4.20285418	0.92	0.3377
Residual	1353.87072	297	4.55848729		
Total	1358.07358	298	4.55729389		



Wanneer we de resultaten van leerlingen van de Bloemhof en de Mare met elkaar vergelijken, zien we uiteindelijk geen significant verschil ($F(2, 299)=0.92, p=0.38$). In de grafiek zien we dat er wel verschillen zijn tussen groep 3 en 4. In groep 5 zien we geen verschil en in groep 6 scoren de leerlingen van de Mare hoger op emotioneel gedrag.

Schaal voor gedragsproblemen

Hoe hoger je scoort op deze schaal, hoe groter de kans op gedragsproblemen. Kinderen die hoger scoren op deze schaal hebben vaker driftbuien, woede-uitbarstingen, en ze vechten of liegen vaker. Hieronder staan de vijf onderliggende items van deze schaal.

1. Heeft vaak driftbuien of woede-uitbarstingen.
2. Doorgaans gehoorzaam, doet gewoonlijk wat volwassenen vragen.
3. Vecht vaak met andere kinderen of pest ze.
4. Liegt of bedriegt vaak.
5. Pikt dingen thuis, op school of op andere plaatsen.

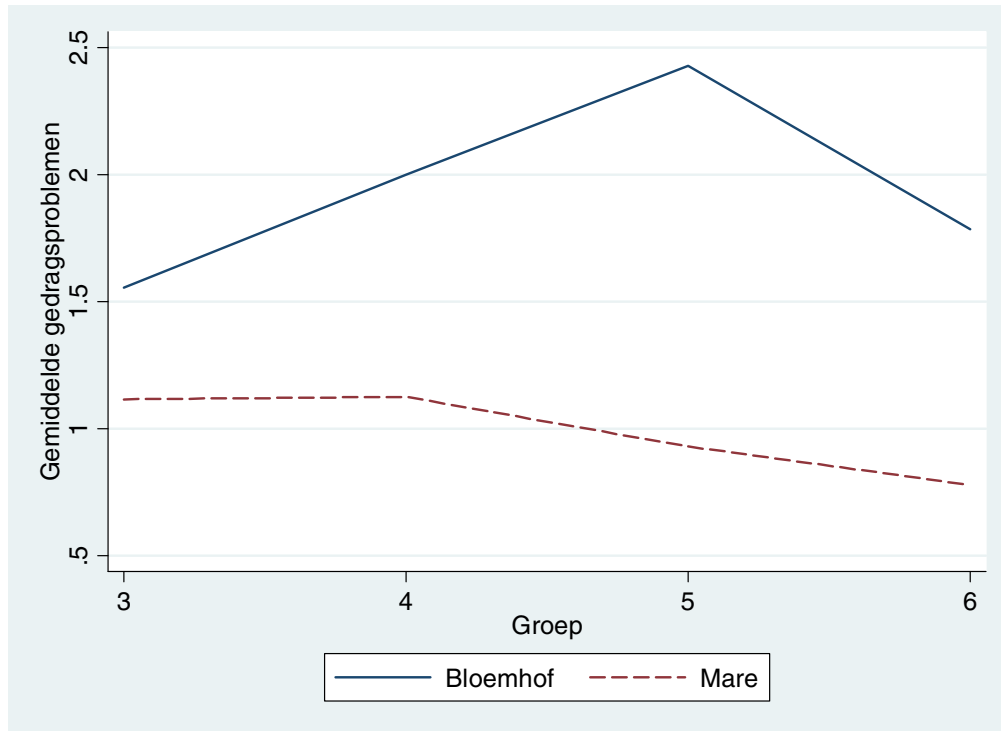
In tabel 21 staan de resultaten op deze schaal per school naar sekse. De jongens op de Bloemhof scoren verreweg het hoogste op deze schaal. De verschillen tussen de scholen zijn significant. De meisjes op de Catamaran en de Bloemhof scoren beide hoger dan de Mare. Ook deze verschillen zijn significant. De hoogste score hier wordt behaald door de meisjes op de Catamaran.

Tabel 21 Schaal voor gedragsproblemen voor de school naar sekse

Ouders	De Bloemhof		De Mare		De Catamaran		F	p
	Jongen (n=35)		Jongen (n=113)		Jongen (n=28)			
	M	SD	M	SD	M	SD		
Gedragsproblemen	2,14	1,87	1,09	1,26	1,96	2,05	8,25	0.00*
	Meisje (n=31)		Meisje (n=121)		Meisje (n=32)			
	M	SD	M	SD	M	SD		
Gedragsproblemen	1,68	1,42	0,89	1,18	1,72	1,67	7,88	0.00**

* $p < 0.001$ ** $p < 0.01$

	Number of obs =	299	R-squared =	0.0794	
	Root MSE =	1.33403	Adj R-squared =	0.0763	
Source	Partial SS	df	MS	F	Prob > F
Model	45.5812367	1	45.5812367	25.61	0.0000
Schoolnr	45.5812367	1	45.5812367	25.61	0.0000
Residual	528.552543	297	1.77963819		
Total	574.133779	298	1.92662342		



Op gedragsproblemen zijn tussen de Bloemhof en de Mare sterk significante verschillen ($F(2, 299)=25.61, p<0.001$). Grafisch zijn de verschillen ook duidelijk te zien. Op de Mare neemt het probleemgedrag licht af. Op de Bloemhof stijgt het probleemgedrag van kinderen volgens de ouders tot en met groep 5. In groep 6 neemt het af.

Schaal voor hyperactief gedrag

Hoe hoger je scoort op deze schaal, hoe groter de kans op gedrag dat hyperactief, rusteloos, ongeconcentreerd en impulsief is. Hieronder staan de vijf onderliggende items van deze schaal.

1. Rusteloos, overactief, kan niet lang stilzitten.
2. Constant aan het wiebelen of friemelen.
3. Gemakkelijk afgeleid, heeft moeite om zich te concentreren.
4. Denkt na voor iets te doen.
5. Maakt opdrachten af, kan de aandacht goed vasthouden.

In tabel 22 staan de resultaten op deze schaal per school naar sekse. De jongens op de Cata-maran scoren verreweg het hoogste op deze schaal. De jongens van De Bloemhof en de Mare verschillen niet zo sterk, volgens de ouders. De verschillen tussen de scholen in totaliteit zijn

bij de jongens niet significant. De meisjes op de Catamaran en de Bloemhof scoren beide fors hoger dan de Mare. Hier zijn de verschillen tussen de scholen wel significant. De meisjes op de Bloemhof hebben de hoogste score.

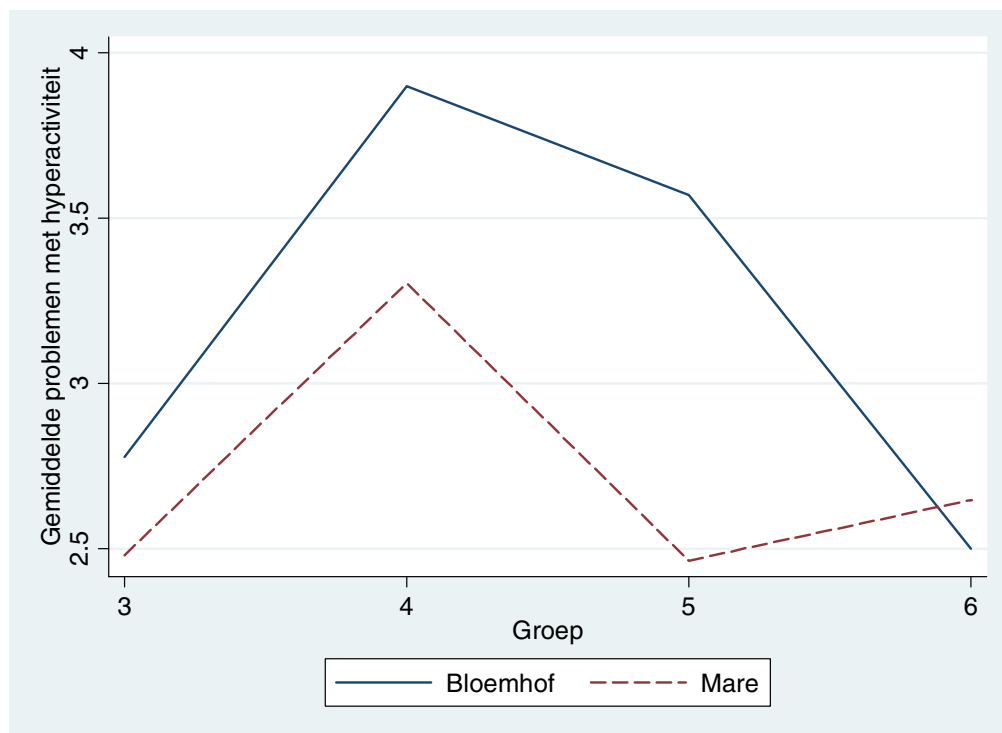
Tabel 22 Schaal voor hyperactief gedrag voor de school naar sekse

Ouders	De Bloemhof		De Mare		De Catamaran		F	p
	Jongen (n=35)		Jongen (n=113)		Jongen (n=28)			
	M	SD	M	SD	M	SD		
Aandacht/ Hyperactiviteit	3,20	2,36	3,24	2,37	3,68	2,25	0,43	0.65
	Meisje (n=31)		Meisje (n=121)		Meisje (n=32)			
	M	SD	M	SD	M	SD		
Aandacht/ Hyperactiviteit	3,26	2,18	2,22	2,19	3,00	2,11	7,88	0.02*

*p<0.05

Number of obs = 299 R-squared = 0.0085
 Root MSE = 2.31619 Adj R-squared = 0.0051

Source	Partial SS	df	MS	F	Prob > F
Model	13.6317071	1	13.6317071	2.54	0.1120
Schoolnr	13.6317071	1	13.6317071	2.54	0.1120
Residual	1593.32481	297	5.36473002		
Total	1606.95652	298	5.39247155		



Wanneer we de De Bloemhof en De Mare met elkaar vergelijken, zijn er geen verschillen tussen de totale onderzoekspopulatie op hyperactiviteit. De problemen nemen in groep 3-4 toe, om daarna weer af te nemen. Tot en met groep 5 lijkt de problematiek op de Bloemhof groter. In groep 6 is dit verschil verdwenen.

Schaal voor problemen met leeftijdgenoten

Deze schaal zegt iets over hoe aardig iemand gevonden wordt, of andere kinderen hem of haar bijvoorbeeld treiteren. Het zegt iets over de mate waarin dit kind problemen heeft met leeftijdsgenoten. Hieronder staan de vijf onderliggende items van deze schaal.

1. Heeft minstens één goede vriend of vriendin.
2. Wordt over het algemeen aardig gevonden door andere kinderen.
3. Wordt getreiterd of gepest door andere kinderen.
4. Kan beter opschieten met volwassenen dan met andere kinderen.
5. Nogal op zichzelf, neigt ertoe alleen te spelen.

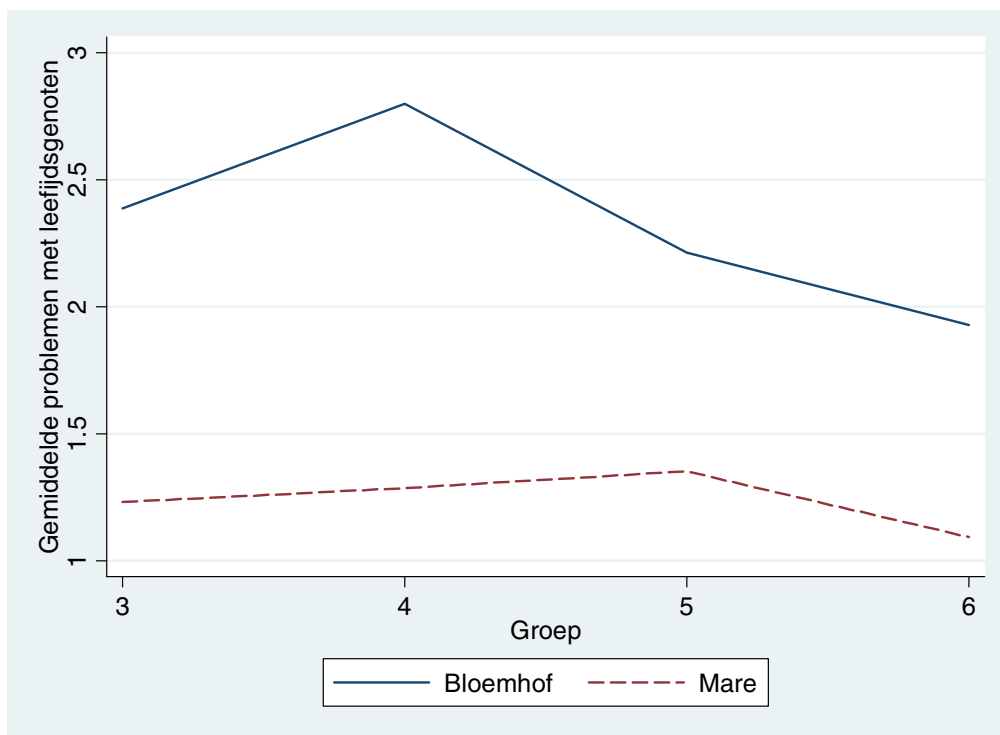
Tabel 23 Schaal voor problemen met leeftijdsgenoten voor de school naar sekse

Ouders	De Bloemhof		De Mare		De Catamaran		F	p
	Jongen (n=35)		Jongen (n=113)		Jongen (n=28)			
	M	SD	M	SD	M	SD		
Problemen met leeftijdsgenoten	2,57	2,00	1,35	1,53	2,64	1,59	11,88	0.00*
	Meisje (n=31)		Meisje (n=121)		Meisje (n=32)			
	M	SD	M	SD	M	SD		
Problemen met leeftijdsgenoten	2,16	1,75	1,16	1,46	2,59	1,92	12,66	0.00*

*p<0.001

De jongens op de Bloemhof en Catamaran scoren op deze schaal allebei fors hoger dan de jongens op de Mare. De verschillen tussen de scholen zijn significant. De meisjes op zowel de Catamaran (2,59) als de Bloemhof (2,16) scoren fors hoger dan de Mare (1,16). Ook deze verschillen zijn significant.

	Number of obs =	299	R-squared =	0.0806	
	Root MSE =	1.58814	Adj R-squared =	0.0775	
Source	Partial SS	df	MS	F	Prob > F
Model	65.6566291	1	65.6566291	26.03	0.0000
Schoolnr	65.6566291	1	65.6566291	26.03	0.0000
Residual	749.092535	297	2.52219709		
Total	814.749164	298	2.7340576		



Wanneer de leerlingen van De Bloemhof en de Mare op problemen met leeftijdsgenoten worden vergeleken zien we significante verschillen ($F(2, 299), 26,03, p<0.001$). Ook grafisch komen de verschillen goed naar voren. Op de Mare is een redelijk stabiel patroon te zien. Op de Bloemhof ligt het niveau hoger, het stijgt in groep 3-4 om daarna langzaam af te nemen.

Schaal voor pro sociaal gedrag

Deze schaal zegt iets over de mate waarin dit kind rekening houdt met andere kinderen, hoe behulpzaam en aardig dit kind is. In tegenstelling tot de andere schalen betekent een hogere score op deze schaal juist dat je meer pro sociaal gedrag vertoont. Hieronder staan de vijf onderliggende items van deze schaal.

1. Houdt rekening met gevoelens van anderen.
2. Deelt makkelijk met andere kinderen (bijvoorbeeld speelgoed, snoep, potloden).
3. Behulpzaam als iemand zich heeft bezeerd, van streek is of zich ziek voelt.
4. Aardig tegen jongere kinderen.
5. Biedt vaak vrijwillig hulp aan anderen (ouders, leerkrachten, andere kinderen).

In tabel 24 staan de resultaten op deze schaal per school naar sekse. Zowel de jongens als de meisjes op de Mare scoren op deze schaal het hoogst. De scores van beide groepen liggen significant hoger dan bij de jongens en meisjes op de andere scholen.

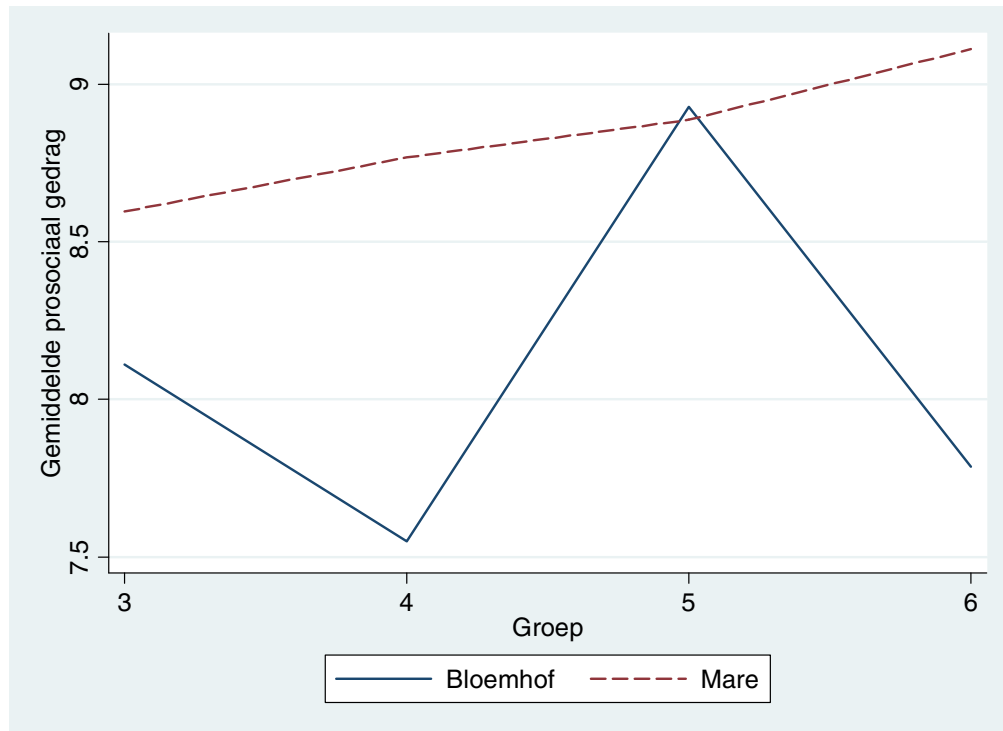
Tabel 24 Schaal voor prosociaal gedrag voor de school naar sekse

Ouders	De Bloemhof		De Mare		De Catamaran		F	p
Prosociaal gedrag	Jongen (n=35)		Jongen (n=113)		Jongen (n=28)		5,71	0.00*
	M	SD	M	SD	M	SD		
	7,86	1,68	8,72	1,37	7,93	2,07		
Prosociaal gedrag	Meisje (n=31)		Meisje (n=121)		Meisje (n=32)		6,56	0.00*
	M	SD	M	SD	M	SD		
	8,26	1,55	8,97	1,25	8,22	1,18		

*p<0.01

Number of obs = 299 R-squared = 0.0474
 Root MSE = 5.35784 Adj R-squared = 0.0442

Source	Partial SS	df	MS	F	Prob > F
Model	424.214418	1	424.214418	14.78	0.0001
Schoolnr	424.214418	1	424.214418	14.78	0.0001
Residual	8525.81903	297	28.7064614		
Total	8950.03344	298	30.0336693		



Tussen de leerlingen van de Bloemhof en de Mare is er, volgens de ouders, een duidelijk verschil ($F(2,299)=14,78$, $p<0,001$). In dit geval gaat het om positief gedrag. Hier scoren de leerlingen van de Mare behalve in groep 5 hoger dan de leerlingen van de Bloemhof. Het beeld van de Mare is stabiel en licht positief. Het beeld van de Bloemhof is grilliger. Groep 4 scoort het laagste, groep 5 het hoogste. We hebben eerder opgemerkt dat het relatief kleine aantal kinderen per groep voor de Bloemhof een grillig beeld kan opleveren.

Totaalscore

De eerste vier schalen bij elkaar opgeteld vormen een totaalschaal voor de SDQ. Dit is een gecombineerde score op de schalen gedragsproblemen, hyperactiviteit, problemen met leeftijdsgenoten en sociaal-emotionele problemen. Hieronder staan de resultaten op deze schaal per school naar sekse.

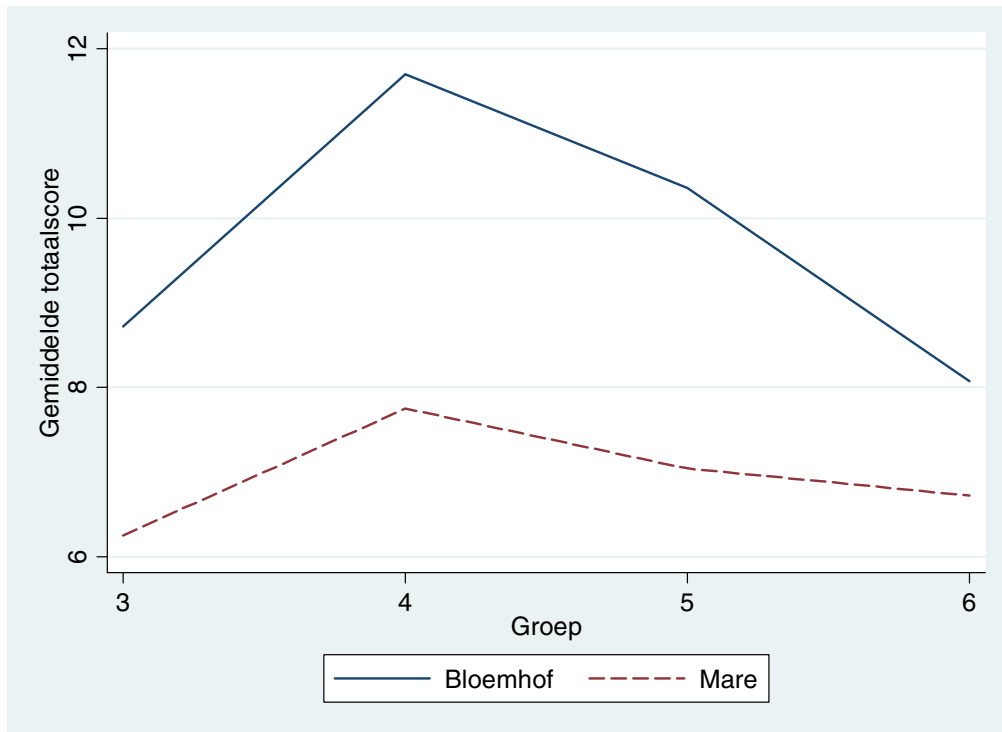
Tabel 25 Schaal voor totale problemen voor de school naar sekse

Ouders	De Bloemhof		De Mare		De Catamaran		F	p
	Jongen (n=35)		Jongen (n=113)		Jongen (n=28)			
	M	SD	M	SD	M	SD		
Totale problemen	10,17	6,69	7,77	5,20	10,61	5,76	4,38	0.01**
	Meisje (n=31)		Meisje (n=121)		Meisje (n=32)			
	M	SD	M	SD	M	SD		
Totale problemen	9,45	4,75	6,20	5,14	9,75	6,98	6,56	0.00*

* $p<0.001$ ** $p<0.05$

De totaalscore scoren bij de jongens op de Bloemhof is het hoogst en significant hoger dan de jongens op de andere scholen. De meisjes op de Bloemhof en de Catamaran scoren op deze schaal significant hoger dan de meisjes op de Mare. De meisjes op de Catamaran scoren het hoogst.

	Number of obs =	299	R-squared =	0.0474	
	Root MSE =	5.35784	Adj R-squared =	0.0442	
Source	Partial SS	df	MS	F	Prob > F
Model	424.214418	1	424.214418	14.78	0.0001
Schoolnr	424.214418	1	424.214418	14.78	0.0001
Residual	8525.81903	297	28.7064614		
Total	8950.03344	298	30.0336693		



De totaalscore op de SDQ laat zien dat er een verschil is tussen beide scholen. ($F(2,299)=14,78$, $p<0.001$). Grafisch zien we op beide scholen een vergelijkbaar beeld. De problemen nemen eerst toe om daarna af te nemen. De score van de Mare ligt over het geheel lager, terwijl de score van De Bloemhof na groep 4 sterker afneemt.

De impactscore

Naast de scores op de verschillende schalen meet de SDQ met behulp van een impactscore in hoeverre kinderen problemen hebben op verschillende gebieden.

Deze impactscore is een maat die iets zegt over de algehele moeilijkheden die kinderen hebben op de volgende gebieden: emoties, concentratie, gedrag of vermogen met andere mensen op te schieten. Als kinderen hier problemen mee hebben en deze problemen belemmeren in redelijke mate het eigen functioneren en / of beïnvloeden het functioneren van de omgeving en / of de klas, dan scoren ze hoger op deze schaal.

In tabel 26 staan de resultaten op deze schaal per school naar sekse. Bij de interpretatie van deze schaal moeten we in het achterhoofd houden dat de aantallen per school en sekse sterk verschillen. De jongens op de Bloemhof hebben de hoogste impactscore, maar deze verschilt niet significant van de andere scholen. De meisjes op de Bloemhof scoren het hoogst (1,43). Deze score is significant hoger dan die van de meisjes op de andere scholen.

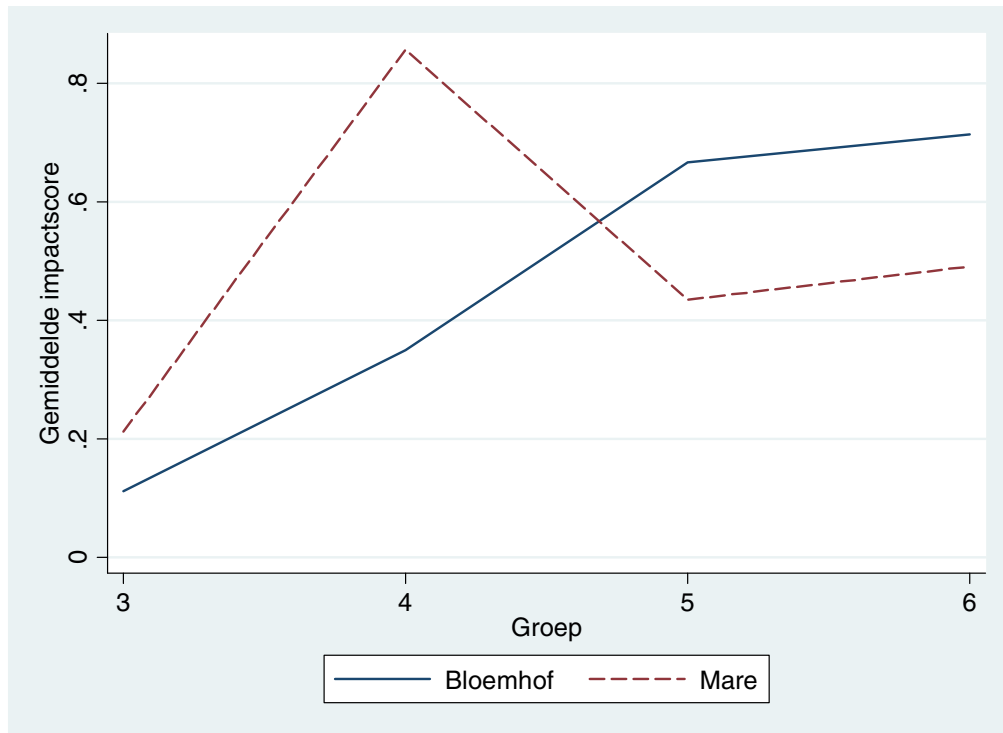
Tabel 26 Schaal voor impactscore (0-6) voor de school naar sekse

Ouders	De Bloemhof		De Mare		De Catamaran		F	p
Impactscore	Jongen (n=17)		Jongen (n=60)		Jongen (n=9)		0,42	0.66
	M	SD	M	SD	M	SD		
	0,76	1,15	0,48	1,17	0,67	1,32		
Impactscore	Meisje (n=14)		Meisje (n=51)		Meisje (n=8)		5,18	0.01*
	M	SD	M	SD	M	SD		
	1,43	1,87	0,31	0,81	0,50	1,41		

*p<0.01

Number of obs = 142
 Root MSE = 1.14838
 R-squared = 0.0539
 Adj R-squared = 0.0472

Source	Partial SS	df	MS	F	Prob > F
Model	10.5272051	1	10.5272051	7.98	0.0054
Schoolnr	10.5272051	1	10.5272051	7.98	0.0054
Residual	184.627724	140	1.31876946		
Total	195.15493	141	1.38407751		



Er zijn verschillen tussen De Bloemhof en de Mare ($F(2,299)=7,98$, $p<0.01$). De problemen nemen op de Bloemhof gestaag toe. Op de Mare zijn de problemen vooral in groep 4. Daarna neemt de problematiek af en stabiliseert.

7.5 *Conclusie*

Zowel de jongens als de meisjes op de Bloemhof scoren vaak hoger op de schalen voor psychopathologie, vergeleken met de leerlingen op de andere scholen. Op de schaal voor sociaal gedrag is dit doorgaans juist andersom. Uit de gedetailleerde vergelijking tussen de onderzoeksgroep van de Bloemhof en de Mare komt dat zeker naar voren. Het lijkt er dus op dat bij de leerlingen op de Bloemhof de kans op aanwezigheid van psychopathologie gemiddeld groter is. De score op de schaal voor de sterke kanten, die wijzen op psychologische aanpassing en kansen op herstel als zich problemen voordoen, ligt juist lager op de Bloemhof in vergelijking met andere scholen/De Mare. Maar er komen ook andere patronen naar voren. Opvallend is wel dat de verschillen aan het begin (groep 3 en 4) groter zijn dan de verschillen in groep 6, waar de verschillen (bijna) weggewerkt lijken. Het lijkt erop dat leerlingen van de Bloemhof deze verschillen in de loop van de jaren inhalen. Er zijn verschillen in ontwikkelingspatronen tussen de leerkrachten en de ouders, maar de overeenkomsten zijn veel sterker. Bij de Bloemhof lijkt het erop dat leerkrachten de problemen eerder 'zien' (in groep 3) dan de ouders (groep 4).

Deze resultaten zijn een eerste meting op deze scholen. Dit zijn nog geen gegevens over de individuele ontwikkeling van de leerlingen over de tijd. Hier kunnen we nog slechts scholen en groepen met elkaar vergelijken. De verschillen tussen de groepen kunnen ook ontstaan doordat we 'echt' verschillende groepen vergelijken. Ook andere variabelen kunnen hierop sterk van invloed zijn (bijvoorbeeld andere leerkrachten). Tegelijkertijd biedt deze vergelijking op dit moment een goede mogelijkheid om de eerste resultaten van Vakmanstad zichtbaar te maken. Ook biedt dit onderzoek ons een prima mogelijkheid om na te gaan op welke leeftijdsgroep Vakmanstad zich het beste kan richten.

De eerste resultaten die we hier presenteren zijn daarom voorlopig. Het zijn de resultaten van de eerste meting bij de kinderen van groep 3 tot en met 6 op vier verschillende scholen in Rotterdam. Deze leerlingen zullen we de komende jaren volgen. Uiteindelijk zit deze groep in groep 6 tot en met 8. Wij hebben dan inzichtgevende gegevens over de individuele, lichamelijke en sociale ontwikkeling van deze groep kinderen die in Rotterdam opgroeien. Omdat we de instrumenten meerdere keren afnemen bij de kinderen, kunnen we meer zeggen over de verschillende ontwikkelingstrajecten van deze leerlingen. Met dit ontwikkelingsonderzoek hopen de onderzoekers een goede basis te leggen voor de resultaatmeting van de sociale interventie Vakmanstad, en een onderbouwing te geven aan het positieve effect op de ontwikkeling van kinderen in Rotterdam die met achterstanden te maken hebben.

8 *Concluderende samenvatting*

8.1 *Inleiding*

In dit rapport hebben we verslag gedaan van de eerste uitkomsten van het onderzoek dat we uitvoeren naar de effecten van het innovatieve onderwijsprogramma Vakmanstad/Fysieke Integriteit. De ambitie is om de schoolprestaties van kinderen op sociaal, fysiek en cognitief niveau te verbeteren. In dit meerjarig ontwikkelingsonderzoek (2008-2011) gaan we op zoek naar de werkzame kernelementen van het programma en proberen we zicht te bieden op de eerste resultaten die behaald zijn. Van een effectonderzoek is in deze fase van ontwikkeling van een methodiek nog geen sprake. De interventies zijn namelijk nog in ontwikkeling. We helpen met de resultaten van dit onderzoek het ontwikkelde model beter vorm te geven en zodanig te beschrijven dat het ook op andere plaatsen zijn vruchten af kan werpen. Dit meerjarig onderzoek biedt een basis voor verdere ontwikkeling en mogelijk effectonderzoek op meer scholen. In een later stadium zullen we de onderzoeksgegevens vergelijken met relevante onderzoeken op dit terrein. Daarmee kunnen we de uitkomsten en verschillen tussen de scholen beter verklaren.

8.2 *Het onderzoek*

In de onderzoeksopzet maken we onderscheid tussen de schooljaren 2008/2009, 2009/2010 en 2010/2011 waarin de programma's gefaseerd worden ingevoerd: het eerste jaar richt zich op de interne implementatie op school, het tweede op de externe profilering in de wijk en het derde op de productieve relatie tussen beide. De periode van juli t/m november 2008 beschouwen we als ontwikkelingsfase van het onderzoek.

Henk Oosterling omschrijft Fysieke Integriteit als een microfysieke toestand: hoe goed zitten kinderen in hun vel? Hoe gaan kinderen met hun eigen lichaam om, hoe werkt dit door in de omgang met andere kinderen in de klas en op straat en welke effecten heeft dit voor hun sociaal-emotionele en cognitieve ontwikkeling? Fysieke Integriteit krijgt vorm in een viertal trajecten (ook wel lijnen genoemd) die systematisch en over een periode van drie jaar worden ontplooid. De vier lijnen zijn achtereenvolgens: *de judolijn* waarin leerlingen actief met judo bezig zijn, *de kooklijn* waarin groepen leerlingen in de keuken actief zijn en iedere dag

een warme maaltijd op school eten, *de ecolijn* die het voedseltraject van grond tot mond inzichtelijk maakt, en *de filosofielijn* waarin leerlingen goed leren formuleren en argumenteren en zich in de positie van anderen leren in te leven.

De fysieke integriteit van leerlingen meten we af aan de volgende doelstelling:

1. Het terugdringen van overgewicht en zwaarlijvigheid en het versterken van de totale fysieke conditie.
2. Het verminderen van onderling pestgedrag en agressie en het versterken van zelfvertrouwen en wederkerigheid.
3. Het opheffen van sociaal isolement en het versterken van ecosociaal zorgbesef.
4. Het transformeren van een defensief en negatief zelfbeeld en het vergroten van het ambitieniveau en versterken van het positieve zelfbeeld.

Met het bovenstaande hebben we de volgende onderzoeksvraag geformuleerd:

1. Hoe zijn de vier trajecten (judolijn, kooklijn, ecolijn en filosofielijn) binnen het programma Vakmanstad/Fysieke Integriteit georganiseerd en uitgevoerd en wat zijn de kern-elementen van elk van deze trajecten?
2. Wat is het effect van Vakmanstad/Fysieke integriteit op sociaal-emotionele, de fysieke en de cognitieve ontwikkeling van kinderen van groep drie tot en met acht van het basisonderwijs.

Het ontwikkelingsonderzoek valt uiteen in twee deelonderzoeken: een procesevaluatie en herhaalde kwantitatieve metingen met behulp van longitudinaal design. Het onderzoek vindt plaats op vier scholen in Rotterdam-Zuid. Openbare basisschool Bloemhof zet uiteindelijk alle interventies in gang. Kinderen krijgen één uur judoles, tussen de middag een warme maaltijd uit het schoolrestaurant, begeleiding bij het verbouwen van groenten en kruiden in aan de school gelegen schooltuinen en één uur filosofie.

8.3 *Behaalde resultaten in het eerste jaar*

Er overheerst een positieve en optimistische stemming onder de respondenten. De programmalijnen die zijn ontwikkeld en voor een deel nog in ontwikkeling zijn, kunnen bijdragen aan de ontwikkeling van leerlingen en de onderwijsprestaties van leerlingen in positieve zin beïnvloeden. De programmalijnen filosofie en judo dragen bij aan een groter zelfvertrouwen bij kinderen en meer contactmomenten tussen leerlingen van verschillende sekse. Door te lunchen op school zijn kinderen zich meer bewust van wat ze eten. Tegelijkertijd is niet iedereen over alles even optimistisch. Van het terugdringen van overgewicht en het vergroten van de sociale cohesie in de klas lijkt volgens een aantal respondenten nog weinig te merken. Al met al zijn de betrokkenen realistisch en is een zekere mate van gereserveerdheid in een eerste ontwikkelingsjaar op zijn plaats. De ambities zijn hoog en de verwachtingen hooggespannen. We gaan hieronder achtereenvolgens in op de uitvoering en behaalde resultaten bij de judolijn, de kooklijn, de ecolijn en de filosofielijn. We sluiten af met verbeterpunten voor de toekomst.

De judolijn

Aan het begin van het schooljaar is direct gestart met de judolijn. Alle groepen van de locaties Oleander en Putsebocht kregen één keer in de week judoles. Op de Oleander in een openbare gymzaal, op de Putsebocht in een oud klaslokaal in het aangrenzende Stek-gebouw. Voor de judolessen zijn speciale puzzelmatten aangeschaft. Het aantal kinderen varieert tussen de 10 en de 24. In januari 2009 zijn er examens gehouden voor een gekleurde slip. Het doel van het examen was om leerlingen extra te stimuleren en te motiveren voor de judolessen. Tijdens de examens is er onderscheid in de kleur van de slip gemaakt om leerlingen in te laten zien dat meer concentratie en inspanningen beloond worden. De school heeft deelgenomen aan de stadskampioenschappen in de Ahoy, en heeft daar vier zilveren medailles behaald.

De judolessen zijn een groot succes. Alle partijen zijn enthousiast. De leerlingen, zowel de jongens als de meiden, de groepsleerkrachten en de directie. Niemand twijfelt aan de meerwaarde. Judo beïnvloedt het gevoel van eigenwaarde bij kinderen en brengt ze discipline en een stuk respectcultuur bij. Voor sommige kinderen is judo een belangrijke plek waar ze hun energie kwijt kunnen, met als effect dat ze na het sporten meer geconcentreerd in de klas zitten. Bij judo zijn jongens en meisjes gelijkwaardig aan elkaar. De ouderbetrokkenheid is niet door judo toegenomen.

De kooklijn

De kooklijn is net als de judolijn aan het begin van het schooljaar in september van start gegaan. In oktober zijn de twee koks begonnen met koken voor de basisschoolleerlingen. In de maanden oktober, november en december werd er twee keer per week (donderdag en vrijdag) gegeten op de locatie Putsebocht. De inspanningen in september waren vooral gericht op het organiseren van een Iftarmaaltijd, die op 25 september 2008 plaatsvond. Uiteindelijk hebben hier ongeveer 200 mensen - vooral ouders van kinderen - aan deelgenomen. Vanaf oktober maken de koks samen met vier moeders vier dagen in de week een driegangenmaaltijd voor de groepen. De eerste gang was altijd soep met zelfgebakken broodstengels. De tweede gang is de hoofdmaaltijd, die altijd uit drie componenten bestaat: rijst, pasta, aardappel (-puree), bulger of polenta, daarnaast (een combinatie van) herkenbare groenten en tenslotte iets van vis, kip of lamsvlees. De derde gang bestaat stevast uit een bakje met gesnipperd fruit (seizoensaanbod).

Door de kooklijn zijn kinderen zich meer bewust van wat ze eten. Ze kiezen weloverwogen wat ze wel en niet eten. Er is aan het einde van het schooljaar ook beter gegeten dan aan het begin van het jaar. Ouders en directbetrokkenen zijn enthousiast. Het eerste jaar van de kooklijn is er veel geïmproviseerd en gepioneerd. Dit heeft een beroep gedaan op het aanpassingsvermogen van betrokken professionals, vrijwilligers en leerlingen.

De ecolijn

De ecolijn vormt een belangrijke schakel tussen de andere vier lijnen. In het eerste jaar zijn belangrijke stappen gezet in de ontwikkeling van de ecolijn. Het volgende schooljaar moet deze lijn verder worden ontwikkeld. De uitbreiding van de bestaande schooltuin op locatie Putsebocht en de aanleg van twee nieuwe schooltuinen in de directe omgeving van locatie

Oleander bieden hier genoeg mogelijkheden voor. De ecocoördinator is te spreken over de betrokkenheid van de school. De tuinen bij de Oleander bieden volgens hem kansen om een kruidentuin en een groentetuin met twee biotopen - een droog en een drassig deel - aan te leggen. Het afgelopen jaar is deze lijn beperkt tot een Energieproject dat in maart en april 2009 in de vorm van een Wanitaproject op beide locaties van de school is uitgevoerd. Volgend jaar zal er vanuit het Energieproject een vervolgtraject starten. Het project zal de thuissituatie bij de activiteiten gaan betrekken. Er wordt van tevoren contact gezocht met energiebedrijven met de vraag of ze willen meewerken aan de plaatsing van een proefopstelling van zonnepanelen of een windturbine in de tuin bij OBS de Bloemhof.

De filosofielijn

De filosofielijn is het afgelopen schooljaar door een docent van de Hogeschool Rotterdam verzorgd, samen met drie stagiairs van de Faculteit der Wijsbegeerte. In het eerste half jaar verzorgt hij de lessen voor de groepen 6, 7 en 8 op locatie Oleander. Vanaf januari 2009 kregen groepen op locatie Putsebocht ook filosofielessen, die door een van de stagiairs zijn gegeven.

Het eerste jaar filosofie is goed ontvangen en bevallen. Ondanks dat de leerlingen een gemengd beeld laten zien (er zijn zowel positieve als kritische geluiden) is de mening over het algemeen positief. De leerlingen geven eigenlijk vooral aan dat ze de lessen nog wat saai vinden. De groepsleerkrachten en de directie zijn erg positief gestemd. De lessen werpen nu al hun vruchten af. Leerlingen leren beter nadenken en beargumenteren, hun woordenschat neemt toe en hun zelfvertrouwen groeit. Ook zouden ze meer conceptueel zijn gaan denken en gaan meiden nu sneller in discussie met de jongens in de klas.

8.4 *Fysieke en sociale ontwikkeling van kinderen gemeten*

Voor het kwantitatieve onderzoek zijn twee gevalideerde instrumenten gebruikt, die onder drie doelgroepen (leerlingen, docenten en ouders) zijn uitgezet. Allereerst maken we gebruik van de Eurofittest, waarmee we onder meer iets kunnen zeggen over overgewicht en zwaarlijvigheid. Een set van tests brengt het gezonde gedrag van kinderen in kaart. Daarnaast is de SDQ-vragenlijst (Strengths and Difficulties Questionnaire) afgenomen.

Zowel de jongens als de meisjes op de Bloemhof scoren vaak hoger op de schalen voor psychopathologie, vergeleken met de leerlingen op de andere scholen. Op de schaal voor pro sociaal gedrag is dit doorgaans juist andersom. Uit de gedetailleerde vergelijking tussen de onderzoeksgroep van de Bloemhof en de Mare komt dat zeker naar voren. Het lijkt er dus op dat bij de leerlingen op de Bloemhof de kans op aanwezigheid van psychopathologie gemiddeld groter is. De score op de schaal voor de sterke kanten, die wijzen op psychologische aanpassing en kansen op herstel als zich problemen voordoen, ligt juist lager op de Bloemhof in vergelijking met andere scholen/De Mare. Maar er komen ook andere patronen naar voren. Opvallend is wel dat de verschillen aan het begin (groep 3 en 4) groter zijn dan de verschillen in groep 6, waar de verschillen (bijna) weggewerkt lijken. Het lijkt erop dat leerlingen van de Bloemhof deze verschillen in de loop van de jaren inhalen. Er zijn verschillen in ontwikkelingspatronen tussen de leerkrachten en de ouders, maar de overeenkomsten zijn veel

sterker. Bij de Bloemhof lijkt het erop dat leerkrachten de problemen eerder 'zien' (in groep 3) dan de ouders (groep 4).

Deze resultaten zijn een eerste meting op deze scholen. Dit zijn nog geen gegevens over de individuele ontwikkeling van de leerlingen over de tijd. Hier kunnen we nog slechts scholen en groepen met elkaar vergelijken. De verschillen tussen de groepen kunnen ook ontstaan doordat we 'echt' verschillende groepen vergelijken. Ook andere variabelen kunnen hierop sterk van invloed zijn (bijvoorbeeld andere leerkrachten). Tegelijkertijd biedt deze vergelijking op dit moment een goede mogelijkheid om de eerste resultaten van Vakmanstad zichtbaar te maken. Ook biedt dit onderzoek ons een prima mogelijkheid om na te gaan op welke leeftijdsgroep Vakmanstad zich het beste kan richten.

De eerste resultaten die we hier presenteren zijn daarom voorlopig. Het zijn de resultaten van de eerste meting bij de kinderen van groep 3 tot en met 6 op vier verschillende scholen in Rotterdam. Deze leerlingen zullen we de komende jaren volgen. Uiteindelijk zit deze groep in groep 6 tot en met 8. Wij hebben dan inzichtgevende gegevens over de individuele, lichamelijke en sociale ontwikkeling van deze groep kinderen die in Rotterdam opgroeien. Omdat we de instrumenten meerdere keren afnemen bij de kinderen, kunnen we meer zeggen over de verschillende ontwikkelingstrajecten van deze leerlingen. Met dit ontwikkelingsonderzoek hopen de onderzoekers een goede basis te leggen voor de resultaatmeting van de sociale interventie Vakmanstad, en een onderbouwing te geven aan het positieve effect op de ontwikkeling van kinderen in Rotterdam die met achterstanden te maken hebben.

8.5 *Aanbevelingen en kansen voor verbetering*

Hieronder doen we voor de programmalijnen judo, koken en filosofie een aantal aanbeveling. We sluiten af met een algemene notie die betrekking heeft op het innovatieve karakter van het programma.

Judo

- Zorg in de les voor meer afwisseling tussen verschillende oefeningen, bijvoorbeeld door het gebruik van spelelementen.
- Breng competitie-elementen in tijdens de training en gedurende het schooljaar. Voorbeelden die zijn genoemd zijn examens, wedstrijden en een competitie tussen scholen.
- Betrek ouders bij activiteiten als examens en wedstrijden. Ouders met judo-ervaring zouden ook kunnen assisteren tijdens lessen.
- Zorg voor betere trainingsfaciliteit op locatie Putsebocht. De sportzaal is daar te klein, het wordt er te snel warm en de ruimte echoot.

Koken

- Serveer bij het eten ook altijd wat te drinken, gewoon water is voldoende.
- Betrek de kinderen bij de bereiding van de maaltijden.
- Besteed aandacht aan de smaak van en de ingrediënten in het eten. De betrokkenen missen de uitleg die de koks aan het begin van het schooljaar gaven over de verschillende maaltijden. Een mogelijkheid is ook om smaaklessen te organiseren.

- Zorg voor voldoende ondersteuning voor de bereiding en het uitserveren van maaltijden. Probeer hierbij meer ouders te betrekken.
- Ontlast de docenten zoveel mogelijk tijdens de lunchmaaltijd. Ook zij hebben hun pauze nodig. De docenten dienen te worden ontlast.
- Maak duidelijk wat er van alle betrokken partijen (docenten, koks, stagiairs, ouders, directie) wordt verwacht. Het expliciteren van verwachtingen schept duidelijkheid en voorkomt problemen.

Filosofie

- Laat de inhoud van de lessen aansluiten bij de belevingswereld van leerlingen. Dit kan bijvoorbeeld door bij de lessen in te gaan op ervaringen die kinderen hebben opgedaan bij de andere drie programmalijnen.

Van improvisatie naar standaardisatie

Het ontwikkelen van nieuwe onderwijsprogramma's doet een beroep op het improvisatievermogen van direct betrokkenen. Zo is er in het eerste jaar van de judo-, de filosofie-, de kooklijn en in mindere mate de ecolijn erg veel geïmproviseerd en gepioneerd. Er werd veel verwacht van het improvisatie- en aanpassingsvermogen van betrokken professionals, vrijwilligers en leerlingen. Bij het aangaan van een pilot heb je tevens te maken met heel intensieve veranderingsprocessen. Er is veel geïnvesteerd in de veranderingsbereidheid van mensen. Dat geldt voor een docententeam (mensen geloven niet in verandering), voor de ouders (er worden verwachtingen gewekt die niet altijd waar te maken zijn) en voor de buitenwereld (gemeente, corporatie, deelgemeente). De directeur zit midden in het web en vangt de klappen op. Hij is daarnaast verantwoordelijk voor andere ontwikkelingen op school, zoals de realisering van de Multifunctionele Accommodatie, Verlengd Dagarrangement en de ontwikkeling van het Wanitaproject. Voor het slagen van het driejarige traject is het belangrijk dat de programmalijnen in het komende schooljaar ingebed raken in het onderwijsprogramma van de school. Van pionieren en improviseren naar standaardiseren. Voorwaarden hiervoor zijn dat de directeur tijd en ruimte krijgt om het onderwijsprogramma tot een succes te maken, dat de financiering voor twee jaar gegarandeerd is en dat het draagvlak binnen de school in stand blijft en/of wordt vergroot. De inzet en betrokkenheid van het hele onderwijsteam zijn nodig om Vakmanstad/Fysiek Integriteit een succes te maken.

Bijlage 1 Alfabetische namenlijst respondenten

- Aa, Dick van der (directeur openbare basisschool De Catamaran)
- Bakker, Lammert (coördinator bovenbouw montessorischool De Mare)
- Boer, Jannie de (adjunct directeur openbare basisschool Bloemhof)
- Dekker, Izaak (3^e jaars filosofie EUR en docent filosofielijn)
- Dusseljee, Bert (ecocoördinator)
- Eggens, Reinder (directeur montessorischool De Mare)
- Hagendoorn, Linda (monitorcoördinator/judodocent op obs Toermalijn)
- Hobson, Arie (kok)
- Landmeter, Jörgen de (2^e jaars stagiair HRO)
- Maikoe, Irene (groepsleerkracht Bloemhof locatie Putsebocht)
- Meer, Rosa van der (groepsleerkracht basisschool Bloemhof locatie Oleander)
- Meijgaard, Ralph (kok)
- Neck, Ron van (adjunct directeur openbare basisschool Toermalijn)
- Pak, Wim (directeur openbare basisschool Bloemhof)
- Smit, Daisy (judoleraar)
- Verheij, Marco (budoleraar)
- Wilsons, John (coördinator openbare basisschool De Catamaran)

Bijlage 2 Topiclijst interviews direct betrokkenen

De lijnen:

- Judo
- Eco
- Kook
- Filosofie

A. Procesvariabelen en contextvariabelen:

Welke middelen zijn ingezet om beoogde resultaat te behalen?

(professionele inzet, aantal uren les, methoden, begeleiding leerlingen / studenten)

Welke andere factoren hebben invloed gehad op behaalde resultaat?

(inzet vrijwilligers / ouders, voorzieningen, medewerking van andere organisaties, enthousiasme bij kinderen, incident)

Kerngetallen:

hoeveel lessen, hoeveel kinderen, aantal ouders etc

B. Behaalde resultaten fysieke integriteit:

Onderstaande stellingen gaan over leerlingen die actief betrokken zijn bij de interventies van Vakmanstad. Beoordeel de stelling met een cijfer tussen de 1 en de 10 en beargumenteer uw keuze.

1. Er is minder overgewicht en/of zwaarlijvigheid.
2. De kinderen zijn fitter en/of hebben een betere conditie.
3. Er is minder geweld en agressie tussen betrokken leerlingen.
4. Leerlingen hebben meer zelfvertrouwen.
5. Leerlingen tonen meer respect voor elkaar.
6. Jongens en meisjes hebben in de klas meer contact met elkaar.
7. De sociale cohesie in de klas is toegenomen.
8. De kinderen zijn zich meer bewust van wat ze eten.
9. De kinderen concentreren zich beter in de klas.
10. De activiteiten hebben een positief effect op de schoolprestaties van de kinderen.
11. De ouderbetrokkenheid is toegenomen.

C. Aanbevelingen voor volgend jaar

Wat zou u volgend jaar anders willen zien / doen?

Wat heeft u nodig om volgend jaar een kwaliteitsslag te maken?

Bijlage 3 Overzicht betrokken partijen

Kernteam

Trajectsupervisie: Henk Oosterling

Schoolcoördinator: Wim Pak

Monitorsupervisie: Nanne Boonstra

Monitorcoördinator: Marvin Pires

Partners

- Rotterdam RVS/Fysieke Integriteit /Skillcity (Henk Oosterling)
- Pact op Zuid (Ditty Blom, Sabine Kuiper, Ans Stolk)
- Jeugd, Onderwijs en Samenleving (Ton Legerstee)
- Dienst Sport & Recreatie (Bert Dusseljee)
- Wooncorporatie Vestia (Hans Moerenhout, Joost Lobée)
- Rotterdam Sportsupport (Gert-Jan Lammens, Gwenda den Heeten)

Scholen

- Openbare basisschool Bloemhof (directeur: Wim Pak,
adj.directeur: Jannie de Boer)
- Montessorischool De Mare (directeur: Reinder Eggens)
- Openbare basisschool Toermalijn (adj.directeur: Ron van Neck;
monitorcoördinator/judodocent: Linda Hagendoorn)
- Openbare basisschool De Catamaran (directeur: Dick van der Aa)
- VMBO Nieuw Zuid (directeur: Roelie Keizer)

Onderzoek

- Erasmus Universiteit Rotterdam, Faculteit der Wijsbegeerte (Henk Oosterling)
- Verwey-Jonker Instituut (Nanne Boonstra, Huub Braam, Harrie Jonkman)
- Hogeschool Rotterdam (Anne Emmens, Wouter Pols)

Begeleiders

- Koks: Ralph van Meijgaard, Ari Hobson
- Judolerares: Daisy Smit
- Budoleraar: Marco Verheij

- Ecocoördinator: Bert Dusseljee
- Filosofieleraar: Wouter Pols
- Documentairemaker: Rob Schröder
- Website-Intranet/ICT: Martin van der Leer, Maarten van den Berg (mmrmedia)

Stagiair(e)s

- *HRO 2e jaar pedagogiek*: Monica Walhout, Quirine Plaizier,
- Jörgen de Landmeter, Suzy-Ann den Hartigh
- *HRO 4e jaar sportmarketing & management*: Léon Molendijk
- *EUR 3e jaar filosofie*: Leonie van Wees, Terra Hensema,
- Izaak Dekker
- woorden als daden

Bijlage 4 Tabellen EUROFITTEST

BLOEMHOF	Groep 3 6-7 jaar		Groep 4 7-8 jaar		Groep 5 8-9 jaar		Groep 6 9-10 jaar	
	jongens	meisjes	Jongens	meisjes	jongens	meisjes	Jongens	meisjes
Lichaamslengte (cm)								
p10	115,5	109	127	114	125,1	127,4	138	139
p25	116,5	116,4	128,5	123,5	128,2	136	140,5	139,4
p50	121,3	121,3	133	128,8	134	131,6	144,5	143,3
p75	128	128	136,7	130	137,5	134	148,3	148,8
p90	129,5	129,5	137,4	137	143,5	135,6	150	156
lichaamsgewicht (kg)								
p10	21	16,5	26	22	25	23,5	27	31
p25	24	23	27	24	26	27	30,8	32,5
p50	26	28,5	31,3	26,5	30	28,5	39	37,8
p75	30	32	36,5	30	35	35,5	47,5	47,5
p90	32,5	33	41	38	40	38,6	54	53
buikomvang (cm)								
p10	53	52	57	54	56	52,8	61	61
p25	54,5	57,5	59	56	57	60,5	62	62
p50	58	60	64	57,2	60,5	65	67,3	67,8
p75	65	64,5	69,5	66	64	71	78	74,5
p90	66	71	82	70	71	72,5	82	77,5

MARE	Groep 3 6-7 jaar		Groep 4 7-8 jaar		Groep 5 8-9 jaar		Groep 6 9-10 jaar	
	jongens	meisjes	Jongens	meisjes	jongens	meisjes	jongens	meisjes
lichaamslengte (cm)								
p10	113,5	114,5	124,5	120,8	127,8	125,4	135,8	132,5
p25	119,3	117,5	126,5	123,2	131,5	133	137,7	137,9
p50	123,9	123,5	130,3	125,7	135,2	136	140,5	143,7
p75	127,9	126,6	136,5	128	138,5	138,4	145	147,4
p90	130,9	129,9	139,6	130,5	143,5	140,5	149	150,6
lichaamsgewicht (kg)								
p10	19,5	20	24	22	25	24	29	29
p25	21,5	22	25,5	23	28	27	31	32,5
p50	24,8	25	28	26,3	32	31	34,5	39,5
p75	27	28,5	31	28	38	37	39,5	42
p90	35	30	36,5	31	43,5	41,5	49	51
buikomvang (cm)								
p10	51	52	52	51	55	55	56,5	54
p25	53,5	53,3	54	53	58	56	60	57
p50	55,8	56,5	59	56	62	61	63	63,3
p75	61,8	60	63,5	61	69	65	66,5	67,8
p90	66,5	64	66	64	74	71	71	74
BMI								

TOERMALIJN	Groep 3 6-7 jaar		Groep 4 7-8 jaar		Groep 5 8-9 jaar		Groep 6 9-10 jaar	
	jongens	meisjes	jongens	meisjes	jongens	meisjes	jongens	meisjes
lichaamslengte (cm)								
p10			121,3	121	129,6	129	133,8	133,4
p25			125,8	124	135	131	139	136,5
p50			128,7	130	138,6	134	144,3	139
p75			131,5	133,8	141,5	138,8	147,5	145,9
p90			134,3	139,5	150,5	141,5	150,6	149,1
lichaamsgewicht (kg)								
p10			21,8	23	21	24,5	26,5	28
p25			24	24	28,5	26	31	31
p50			27,5	28	35	31	39,5	38
p75			30,5	32,5	38	35	42	43
p90			40,5	35	40	45	52	47,5
buikomvang (cm)								
p10			53,5	52	53	52	55	57
p25			56,5	55	58,5	57	56,5	58,5
p50			58,3	58	62	60	66	64
p75			63,5	60,5	64	69	75	71
p90			71	66	67	73	82	77
BMI								

ALGEMEEN	Groep 3 6-7 jaar		Groep 4 7-8 jaar		Groep 5 8-9 jaar		Groep 6 9-10 jaar	
	jongens	meisjes	Jongens	meisjes	jongens	meisjes	jongens	meisjes
lichaamslengte (cm)								
p10	115,7	114,3	120,3	118,2	124,5	123,4	128,3	129,3
p25	118,3	117,4	123,5	121,6	128	127,1	132,6	133,2
p50	121,4	120,9	127	125,4	132	131,2	137	137,5
p75	124,6	124,4	130,7	129,2	136,1	135,2	141,4	141,7
p90	127,4	127,6	134	132,7	139,7	138,9	145,3	145,6
lichaamsgewicht (kg)								
p10	20	18,6	21,1	20,8	23	22,2	25,1	24,1
p25	21,4	20,1	22,9	22,4	24,7	24,1	26,9	26,5
p50	22,6	22	24,9	24,6	26,9	26,9	29,4	29,9
p75	23,9	24,1	27,5	27,5	29,9	30,5	32,9	34,4
p90	25,6	26,4	30,5	30,8	33,6	34,7	37,2	39,5
BMI								

BLOEMHOF	Groep 3 6-7 jaar		Groep 4 7-8 jaar		Groep 5 8-9 jaar		Groep 6 9-10 jaar	
sneltikken met 1 hand (sec)								
p10	19,5	22,3	14,9	17,1	15,3	16	14,9	15,5
p25	21,4	22,4	18,4	17,4	17,8	17,1	15,8	16,2
p50	23,5	27,2	23,3	21,1	18,9	18,5	16,6	17,2
p75	25,1	28,5	24,9	23,6	20,3	18,7	18,1	18,8
p90	27,1	33,4	28,7	25	24,2	21,5	22,3	19,1
zittend reiken								
p10	18	21,5	15	19	18	20,3	13	22
p25	24	23	18,5	23,5	23	26,7	18	24,8
p50	26,5	28,5	23,8	27	26	29	21,8	28,5
p75	29,5	29,5	30	31	29	31,5	25,3	31,8
p90	32	35	35	33,7	31	34,3	28	33
verspringen uit stand (cm)								
p10	90	7	25	95	34	37,5	100	100
p25	98	95	95	100	109	90	110,5	100
p50	105	100	111,5	115	119	101,5	121,5	107
p75	120	104	125	120	130	110	146,5	125
p90	140	105	130	134	145	115,5	165	125
Handknijpkracht (kg)								
p10	8,5	5	11	9	10,5	11,8	10	13
p25	10	8	11,5	9	11	12	13	14,5
p50	11	9,5	13,3	12	13,5	13,3	16,5	18,3
p75	14	11	14,5	14	17	14	20,5	20,3
p90	16	13	15	17	19	16	21,5	21
sit-ups (n)								
p10	1	0	5	8	7	9	7	6
p25	7	3	11	12	15	9	9,5	7,5
p50	13	9	12,5	14	17	13,5	14,5	12,5
p75	15	11	17	17	21	16	18,5	16
p90	16	13	19	18	22	18	24	16
hangen met gebogen armen (sec)								
p10	1,1	0	0	0	1,6	1,1	0,5	1
p25	2,4	1,6	0	5,4	2,3	2	0,9	1,5
p50	5,4	3,6	2,1	9	6,9	3,5	2,9	9,8
p75	11,8	13,5	4,3	14,9	12,5	10,3	16	13,7
p90	30,7	19,2	17,6	22,3	17,4	15,2	20	20,9
snelheid shuttle run (sec)								
p10	23,6	23,7	22,4	22	22,5	25,4	21,3	23
p25	24,6	27,3	22,7	23,7	23,1	25,3	21,8	23,3
p50	26,7	28,3	24,5	24,7	23,6	25,6	23,4	24,4
p75	27,5	29,2	26,7	28,2	24,8	26,2	24,8	25
p90	30,5	34	27,8	30,2	26	26,7	26,2	25,6

MARE	Groep 3		Groep 4		Groep 5		Groep 6	
	6-7 jaar jongens	meisjes	7-8 jaar jongens	meisjes	8-9 jaar jongens	meisjes	9-10 jaar jongens	meisjes
snel tikken met 1 hand (sec)								
p10	20	18,6	16,9	17,7	15,9	16,9	16,3	16
p25	21,5	21,3	18,6	19,3	17,6	17,9	17,3	16,9
p50	24,3	23,7	22,1	22,6	18,7	20	18,2	18,5
p75	27,6	26,8	25	23,5	20,7	22,1	21,6	20,1
p90	29,8	29,1	27,3	26,2	23,6	23,5	23,3	22,3
zittend reiken								
p10	19,5	24	18,5	19,5	17	19	18,5	17,5
p25	24,3	26,5	20	26	22	22	21	22,3
p50	27,3	30,5	27,5	28,3	27	30	27	26,8
p75	29,3	33	31,5	32,5	31	34,5	30,5	32,1
p90	32,5	36	33	35,5	33,5	37,5	35,5	37,5
verspringen uit stand (cm)								
p10	100	95	109	96	109	105	115	115
p25	105	100	115	100	124	115	124	120
p50	110,5	110	125	114,5	130	125	134	130,5
p75	120	126	138	124	143	130	150	145,5
p90	140	130	155	141	153	139	156	155
handknijpkracht (kg)								
p10	8	8	11	7,9	12	11,5	12	12
p25	10	9,5	13	10	13,5	12,5	15	15,5
p50	12	11,5	15	11,5	15	15	17	18
p75	13,5	13	17	14	19	16,5	19,5	20,3
p90	15	14	18	15	20	17,5	22	22
sit-ups (n)								
p10	6	1	10	9	11	9	11	11
p25	9,5	7	13	12	13	12	13	14
p50	12	12	16	14	15	14	16	16,5
p75	13,5	14	18	17	18	16	19	19,5
p90	17	15	19	19	20	19	21	23
hangen met gebogen armen (sec)								
p10	0	0	2,5	2	1,5	1,8	1	1
p25	2,5	1,5	3,1	3,2	4,3	3,9	3,6	4
p50	4,7	4,7	6,1	5,5	8,2	8,3	8,4	6,7
p75	8,9	10,2	11,2	12,1	12,7	12,4	15,6	13,2
p90								
snelheid shuttle run (sec)								
p10	23,7	23,5	21,7	23,1	21,4	23	21,2	22
p25	25,1	24,4	22,8	24,8	22,3	23,4	22,1	22,8
p50	26,5	26,5	23,8	26,5	24	24,4	22,8	23,4
p75	27,9	28,6	26,9	28,5	26,1	27,1	24,1	24,2
p90	30,7	33,6	28,2	29,6	27,9	29,1	25,8	26,6

TOERMALIJN	Groep 3 6-7 jaar		Groep 4 7-8 jaar		Groep 5 8-9 jaar		Groep 6 9-10 jaar	
	jongens	meisjes	jongens	meisjes	jongens	meisjes	jongens	meisjes
snel tikken met 1 hand (sec)								
p10			17,5	17,8	15,9	16,1	15,7	16,7
p25			17,8	18,8	16,5	16,9	16,6	17
p50			19,5	20,4	19,7	19,5	17,3	17,8
p75			20,9	23,4	24,2	20,1	19	19,7
p90			22,2	24,5	25,7	21,1	21,5	20,2
zittend reiken								
p10			20	24	17	19	16	21
p25			24,8	26	17,5	23	18,5	23
p50			26,8	31	23,5	26	24,5	31,5
p75			30	33,3	27	31,5	29	34,5
p90			32	35,5	29	34	30	37,5
verspringen uit stand (cm)								
p10			111	100	100	100	120	106
p25			122,5	109,5	111	110	135	114
p50			133,5	117	135	129	148	125
p75			145,5	123,5	157	134	155	134
p90			150,5	130	169	140	169	155
handknijpkracht (kg)								
p10			12	8	12,5	11	12,5	12
p25			12,5	10	13,5	11	14,5	13
p50			14	12	15,5	13	17,5	15,5
p75			15	14,8	20	15	20,5	18
p90								
sit-ups (n)								
p10			11	7	8	9	12	3
p25			14	9,5	14	11	15	11
p50			16	13	15	14	17	15
p75			17	14	17	16	19	21
p90			18	17	17	18	20	22
hangen met gebogen armen (sec)								
p10			0	0	0	0	1,8	0
p25			2,4	1,7	2,2	1	2,8	0
p50			9,1	5,3	6,9	5,5	7,3	4,5
p75			16,4	9,8	13,9	10,6	21,1	13,5
p90			21,4	12,9	27,4	13,5	34,4	22,9
snelheid shuttle run (sec)								
p10			20,3	21,6	20,1	21,3	20,3	22
p25			20,6	22,4	21,3	21,5	20,8	22,9
p50			21,9	23,2	22,1	22,5	21,9	23,6
p75			22,5	24,6	23,4	24,3	23,6	25
p90			23,2	25,6	23,5	25,7	25,4	25,8

ALGEMEEN	Groep 3 6-7 jaar		Groep 4 7-8 jaar		Groep 5 8-9 jaar		Groep 6 9-10 jaar	
	jongens	meisjes	jongens	meisjes	jongens	meisjes	jongens	meisjes
snel tikken met 1 hand (sec)								
p10			27,2	26,9	24,5	24	22,2	21,5
p25			24,8	24,5	22,3	21,7	20,1	19,5
p50			22,4	22	20	19,6	18,1	17,6
p75			20,3	20	18,1	17,8	16,4	16
p90			18,7	18,4	16,7	16,4	15,1	14,8
zittend reiken								
p10			13,2	15,9	12	14,8	10,8	13,9
p25			16,7	19,5	15,7	18,7	14,8	18,1
p50			20,3	23,2	19,6	22,7	18,9	22,4
p75			23,6	26,5	23,1	26,4	22,6	28,4
p90			26,1	28,3	25,8	29,4	25,6	29,6
verspringen uit stand (cm)								
p10			103,6	96,7	111,1	104,8	117,8	113,8
p25			115,4	106,7	123,5	115,2	130,9	124,7
p50			126,4	117,3	135,3	126,3	143,3	136,2
p75			136,4	127,8	146,3	137,2	155	147,6
p90			146,4	137,3	156,8	147,2	166	158
Handknijpkracht (kg)								
p10			10,3	7,5	11,4	9	12,1	10,8
p25			12,1	9,2	13,4	10,9	14,4	12,9
p50			14,2	11,3	15,8	13,2	17,1	15,4
p75			16,6	13,7	18,5	15,8	20	18,1
p90			19,1	16,2	21,2	18,3	23,1	20,7
sit-ups (n)								
p10			9,2	7,6	11,5	9,7	13,5	11,6
p25			12,6	11,6	14,9	13,5	16,8	15,2
p50			16	15,1	18,1	16,7	19,9	18,2
p75			19	17,8	21	19,3	22,7	20,7
p90			21,6	20,2	23,5	21,7	25,1	23,1
hangen met gebogen armen (sec)								
p10			3,3	1,5	3	1,3	2,2	0,8
p25			5	3,3	5,9	3,4	6,1	3,1
p50			8,5	6,2	10,5	6,8	11,7	6,9
p75			15,1	10,9	17,8	12	19,8	12,6
p90			24,5	17,3				
snelheid shuttle run (sec)								
p10			28,4	29	27	27,6	26,1	26,7
p25			26,7	27,5	25,6	26,4	24,7	25,4
p50			25,2	26	24,2	25	23,5	24,1
p75			23,9	24,7	23	23,7	22,3	22,9
p90			22,7	23,6	22	22,7	21,4	22

BIJLAGE 5 Tabellen SDQ

RESULTATEN SDQ LEERKRACHTEN

Tabel school/sekse per probleemschaal

	De Bloemhof				De Mare				De Catamaran				De Toermalijn				F	P
	Jongens (n=65)		Meisje (n=48)		Jongens (n=183)		Meisje (n=169)		Jongens (n=34)		Meisje (n=35)		Jongens (n=15)		Meisje (n=33)			
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD		
<u>Leerkrachten</u>																		
Totale problemen	10,20	6,17	7,38	4,84	6,54	5,23	4,72	4,36	7,47	1,71	5,60	5,86	5,00	5,36	5,60	5,36	1,13	0,34
Emotionele symptomen	1,68	2,33	1,60	2,16	1,15	1,74	1,05	1,55	1,24	1,46	1,26	2,09	0,53	1,06	1,58	1,82	1,25	0,29
Gedragsproblemen	2,12	2,20	1,02	1,76	0,73	1,89	0,40	0,98	1,00	2,94	0,54	1,46	0,53	1,06	0,36	0,92	2,48	0,06
Aandachttekort/ Hyperactiviteit	4,43	3,13	2,96	2,84	3,11	2,80	2,24	2,52	3,76	1,86	2,11	2,41	3,33	3,72	2,70	2,97	0,68	0,57
Problemen met leeftijdsgenoten	1,97	1,93	1,79	1,97	1,56	1,73	1,04	1,29	1,47	2,77	1,69	1,73	0,60	1,12	0,97	1,74	1,72	0,16
Prosociaal gedrag	5,92	2,56	7,35	2,78	7,82	2,31	8,65	1,89	6,11	5,15	8,14	2,41	8,47	1,36	9,03	0,92	1,85	0,14
Impactscore	0,58	1,18	0,69	1,36	0,42	1,00	0,30	0,78	0,88	1,27	0,31	0,90	0,20	0,56	0,55	1,25	2,26	0,08

Tabel school/jongens per probleemschaal

	De Bloemhof		De Mare		De Catamaran		De Toermalijn		F	P
	Jongens (n=65)		Jongens (n=169)		Jongens (n=34)		Jongens (n=15)			
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD		
<u>Leerkrachten</u>										
Totale problemen	10,20	6,17	6,54	5,23	7,47	1,71	5,00	5,36	8,05	0,00*
Emotionele symptomen	1,68	2,33	1,15	1,74	1,24	1,46	0,53	1,06	2,05	0,11
Gedragsproblemen	2,12	2,20	0,73	1,89	1,00	2,94	0,53	1,06	14,13	0,00*
Aandachttekort/ Hyperactiviteit	4,43	3,13	3,11	2,80	3,76	1,86	3,33	3,72	3,27	0,02***
Problemen met leeftijdsgenoten	1,97	1,93	1,56	1,73	1,47	2,77	0,60	1,12	2,62	0,05
Prosociaal gedrag	5,92	2,56	7,82	2,31	6,11	5,15	8,47	1,36	13,74	0,00*
Impactscore	0,58	1,18	0,42	1,00	0,88	1,27	0,20	0,56	2,28	0,08

*p<0.001 ** p<0.05

Tabel school/meisjes per probleemschaal

	De Bloemhof		De Mare		De Catamaran		De Toermalijn		F	P
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD		
<u>Leerkrachten</u>										
Totale problemen	7,38	4,84	4,72	4,36	5,60	5,86	5,60	5,36	4,05	0.01***
Emotionele symptomen	1,60	2,16	1,05	1,55	1,26	2,09	1,58	1,82	1,80	0.15
Gedragsproblemen	1,02	1,76	0,40	0,98	0,54	1,46	0,36	0,92	3,63	0.01***
Aandachttekort/Hyperactiviteit	2,96	2,84	2,24	2,52	2,11	2,41	2,70	2,97	1,25	0.29
Problemen met leeftijdsgenoten	1,79	1,97	1,04	1,29	1,69	1,73	0,97	1,74	4,52	0.00**
Prosociaal gedrag	7,35	2,78	8,65	1,89	8,14	2,41	9,03	0,92	6,28	0.00*
Impactscore	0,69	1,36	0,30	0,78	0,31	0,90	0,55	1,25	2,41	0.07

*p<0.001 **p<0.01 *** p<0.05

Totale overzichtstabel

Leerkrachten	Totale problemen				Emotionele symptomen		Gedragsproblemen		Aandachttekort/Hyperactiviteit		Problemen met leeftijdsgenoten		Prosociaal gedrag		Impactscore	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
De Bloemhof																
Groep 3	Jongens (n=22)	14,32	4,17	2,95	2,54	3,27	2,53	5,45	3,73	2,64	2,87	6,09	2,43	0,68	1,21	
	Meisjes (n=10)	9,90	4,86	2,00	1,89	2,70	2,79	3,70	3,13	1,50	1,27	6,30	2,45	0,10	0,32	
Groep 4	Jongens (n=16)	9,50	7,99	1,75	2,79	1,81	2,26	3,94	2,69	2,00	2,16	5,75	2,59	1,00	1,55	
	Meisjes (n=15)	7,07	5,27	2,40	3,11	0,27	0,59	3,07	3,48	1,33	1,50	8,13	2,75	1,20	1,66	
Groep 5	Jongens (n=13)	7,85	4,86	0,54	1,13	1,69	1,49	4,16	2,19	1,46	1,61	3,85	1,46	0,54	1,13	
	Meisjes (n=12)	7,17	4,95	1,08	1,16	0,75	1,06	3,25	2,56	2,08	2,94	6,16	3,21	1,00	1,76	
Groep 6	Jongens (n=14)	6,71	4,03	0,64	0,93	1,07	1,38	3,64	3,18	1,36	1,87	7,79	2,22	0,00	0,00	
	Meisjes (n=11)	5,73	3,66	0,73	1,19	0,81	1,40	1,82	1,72	2,36	1,80	8,55	1,92	0,18	0,40	
De Mare																
Groep 3	Jongens (n=43)	5,70	4,00	0,60	0,95	0,53	1,14	3,07	2,64	1,49	1,49	7,40	2,30	0,21	0,60	
	Meisjes (n=47)	4,60	4,34	0,68	1,18	0,23	0,76	2,81	2,80	0,87	1,39	7,89	2,31	0,28	0,77	
Groep 4	Jongens (n=37)	6,00	5,66	0,97	1,79	0,70	1,08	2,95	2,89	1,38	1,62	8,49	2,12	0,57	1,34	
	Meisjes (n=50)	5,40	4,67	0,98	1,45	0,62	1,28	2,60	2,67	1,20	1,23	8,70	1,87	0,24	0,66	
Groep 5	Jongens (n=48)	6,42	5,09	1,15	1,90	0,85	1,13	2,83	2,70	1,58	1,82	7,94	2,30	0,44	1,01	
	Meisjes (n=53)	3,70	4,13	1,21	1,87	0,28	0,84	1,30	2,09	0,91	1,18	9,28	1,25	0,49	1,02	
Groep 6	Jongens (n=41)	8,07	5,96	1,88	1,93	0,80	1,40	3,61	3,84	1,78	1,99	7,54	2,41	0,49	0,98	
	Meisjes (n=33)	5,52	4,07	1,42	1,52	0,48	0,94	2,36	2,13	1,24	1,39	8,61	1,78	0,12	0,42	
De Catamaran																
Groep 3	Jongens (n=0)	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	
	Meisjes (n=0)	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	
Groep 4	Jongens (n=13)	9,15	5,65	2,08	1,93	1,38	1,56	3,31	2,69	2,38	2,18	7,54	2,63	1,23	1,30	
	Meisjes (n=18)	4,50	5,82	1,06	2,60	0,33	0,84	1,61	1,91	1,50	1,98	9,67	1,19	0,33	1,03	
Groep 5	Jongens (n=0)	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	
	Meisjes (n=0)	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	
Groep 6	Jongens (n=21)	6,43	4,64	0,71	1,35	0,76	1,37	3,76	2,94	0,90	1,41	5,24	2,53	0,67	1,24	
	Meisjes (n=17)	6,76	5,84	1,47	1,42	0,76	1,92	2,65	2,80	1,88	1,45	6,53	2,35	0,29	0,77	
De Toermalijn																
Groep 3	Jongens (n=0)	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	
	Meisjes (n=0)	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	
Groep 4	Jongens (n=0)	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	
	Meisjes (n=0)	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	
Groep 5	Jongens (n=5)	5,40	6,66	1,40	1,52	0,60	1,34	2,80	3,83	0,60	1,34	8,20	1,30	0,40	0,89	
	Meisjes (n=11)	8,27	7,34	2,27	2,69	1,00	1,41	3,09	3,14	1,91	2,59	8,64	1,29	1,18	1,99	
Groep 6	Jongens (n=10)	6,43	4,64	0,10	0,32	0,50	0,97	3,60	3,84	0,60	1,12	8,60	1,43	0,10	0,32	
	Meisjes (n=33)	4,27	3,55	1,22	1,11	0,46	1,00	2,50	2,94	0,53	0,92	9,23	0,61	0,23	0,43	

Tabel school/groep 3/jongens per probleemschaal

	De Bloemhof		De Mare		De Catamaran		De Toermalijn		F	P
	Jongens (n=22)		Jongens (n=43)		Jongens (n=0)		Jongens (n=0)			
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD		
<u>Leerkrachten</u>										
Totale problemen	14,32	4,17	5,70	4,00	-	-	-	-	65,78	0,00*
Emotionele symptomen	2,95	2,54	0,60	0,95	-	-	-	-	36,35	0,00*
Gedragsproblemen	3,27	2,53	0,53	1,14	-	-	-	-	29,23	0,00**
Aandachttekort/Hyperactiviteit	5,45	3,73	3,07	2,54	-	-	-	-	8,93	0,00*
Problemen met leeftijdsgenoten	2,64	2,87	1,49	1,49	-	-	-	-	7,29	0,01**
Prosociaal gedrag	6,09	2,43	7,40	2,30	-	-	-	-	4,51	0,04***
Impactscore	0,68	1,21	0,21	0,60	-	-	-	-	4,46	0,04***

*p<0.001 **p<0.01 *** p<0.05

Tabel school/groep 3/meisjes per probleemschaal

	De Bloemhof		De Mare		De Catamaran		De Toermalijn		F	P
	Meisje (n=10)		Meisje (n=47)		Meisje (n=0)		Meisje (n=0)			
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD		
<u>Leerkrachten</u>										
Totale problemen	9,90	4,86	4,60	4,34	-	-	-	-	11,83	0,00**
Emotionele symptomen	2,00	1,89	0,68	1,18	-	-	-	-	8,20	0,01**
Gedragsproblemen	2,70	2,79	0,23	0,76	-	-	-	-	28,57	0,00*
Aandachttekort/Hyperactiviteit	3,70	3,13	2,81	2,80	-	-	-	-	0,80	0,37
Problemen met leeftijdsgenoten	1,50	1,27	0,87	1,39	-	-	-	-	1,72	0,20
Prosociaal gedrag	6,30	2,45	7,89	2,31	-	-	-	-	3,86	0,06
Impactscore	0,10	0,32	0,28	0,77	-	-	-	-	0,50	0,48

*p<0.001 **p<0.01

Tabel school/groep 4/jongens per probleemschaal

	De Bloemhof		De Mare		De Catamaran		De Toermalijn		F	P
	Jongens (n=16)		Jongens (n=37)		Jongens (n=13)		Jongens (n=0)			
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD		
<u>Leerkrachten</u>										
Totale problemen	9,50	7,99	6,00	5,66	9,15	5,65	-	-	2,31	0.11
Emotionele symptomen	1,75	2,79	0,97	1,79	2,08	1,93	-	-	1,67	0.20
Gedragsproblemen	1,81	2,26	0,70	1,08	1,38	1,56	-	-	3,21	0.05**
Aandachttekort/Hyperactiviteit	3,94	2,69	2,95	2,89	3,31	2,69	-	-	0,70	0.50
Problemen met leertijdsgenoten	2,00	2,16	1,38	1,62	2,38	2,18	-	-	1,61	0.21
Prosociaal gedrag	5,75	2,59	8,49	2,12	7,54	2,63	-	-	7,64	0.00*
Impactscore	1,00	1,55	0,57	1,34	1,23	1,30	-	-	1,31	0.28

*p<0.001 **p<0.05

Tabel school/groep4/meisje per probleemschaal (geen significante effecten)

Tabel school/groep 5/jongens per probleemschaal

	De Bloemhof		De Mare		De Catamaran		De Toermalijn		F	P
	Jongens (n=13)		Jongens (n=48)		Jongens (n=0)		Jongens (n=5)			
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD		
<u>Leerkrachten</u>										
Totale problemen	7,85	4,68	6,42	5,09	-	-	5,40	6,66	0,54	0,58
Emotionele symptomen	0,54	1,13	1,15	1,90	-	-	1,40	1,52	0,72	0,49
Gedragsproblemen	1,69	1,49	0,85	1,13	-	-	0,60	1,34	2,70	0,08
Aandachttekort/Hyperactiviteit	4,15	2,19	2,83	2,70	-	-	2,80	3,83	1,26	0,29
Problemen met leeftijdsgenoten	1,46	1,61	1,58	1,82	-	-	0,60	1,34	0,71	0,50
Prosociaal gedrag	3,85	1,46	7,94	2,30	-	-	8,20	1,30	19,84	0,00*
Impactscore	0,54	1,13	0,44	1,01	-	-	0,40	0,89	0,05	0,95

*p<0.001

Tabel school/groep 5meisjes per probleemschaal

	De Bloemhof		De Mare		De Catamaran		De Toermalijn		F	P
	Meisje (n=12)		Meisje (n=53)		Meisje (n=0)		Meisje (n=11)			
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD		
<u>Leerkrachten</u>										
Totale problemen	7,17	4,95	3,70	4,13	-	-	8,27	7,34	5,67	0,01**
Emotionele symptomen	1,08	1,16	1,21	1,87	-	-	2,27	2,69	1,53	0,22
Gedragsproblemen	0,75	1,06	0,28	0,84	-	-	1,00	1,41	3,11	0,05
Aandachttekort/Hyperactiviteit	3,25	2,56	1,30	2,09	-	-	3,09	3,14	5,16	0,01**
Problemen met leeftijdsgenoten	2,08	2,94	0,91	1,18	-	-	1,91	2,59	3,02	0,06
Prosociaal gedrag	6,17	3,21	9,28	1,25	-	-	8,64	1,29	16,45	0,00*
Impactscore	1,00	1,76	0,49	1,02	-	-	1,18	1,99	1,61	0,21

*p<0.001 **p<0.01

Tabel school/groep 6/jongens per probleemschaal

	De Bloemhof		De Mare		De Catamaran		De Toermalijn		F	P
	Jongens (n=14)		Jongens (n=41)		Jongens (n=21)		Jongens (n=10)			
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD		
<u>Leerkrachten</u>										
Totale problemen	6,71	4,03	8,07	5,96	6,43	4,64	4,80	4,98	1,24	0.00**
Emotionele symptomen	0,64	0,93	1,88	1,93	0,71	1,35	0,10	0,32	5,59	0.78
Gedragsproblemen	1,07	1,38	0,80	1,40	0,76	1,37	0,50	0,97	0,36	0.96
Aandachttekort/Hyperactiviteit	3,64	3,18	3,61	3,04	4,05	3,12	3,60	3,84	0,10	0.14
Problemen met leertijdsgenoten	1,36	1,86	1,78	1,99	0,90	1,41	0,60	1,07	1,87	0.00*
Prosociaal gedrag	7,79	2,22	7,54	2,41	5,24	2,53	8,60	1,43	6,76	0.30
Impactscore	0,00	0,00	0,49	0,98	0,67	1,24	0,10	0,32	1,94	0.13

*p<0.001 **p<0.01

Tabel school/groep 6/meisjes per probleemschaal

	De Bloemhof		De Mare		De Catamaran		De Toermalijn		F	P
	Meisje (n=11)		Meisje (n=33)		Meisje (n=17)		Meisje (n=22)			
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD		
<u>Leerkrachten</u>										
Totale problemen	5,73	3,66	5,52	4,07	6,76	5,84	4,27	3,55	1,09	0.36
Emotionele symptomen	0,73	1,19	1,42	1,52	1,47	1,42	1,23	1,11	0,85	0.47
Gedragsproblemen	0,82	1,40	0,48	0,94	0,76	1,92	0,05	0,21	1,66	0.18
Aandachttekort/Hyperactiviteit	1,82	1,72	2,36	2,13	2,65	2,80	2,50	2,94	0,27	0.85
Problemen met leertijdsgenoten	2,36	1,80	1,24	1,39	1,88	1,45	0,50	0,86	5,92	0.00**
Prosociaal gedrag	8,55	1,92	8,60	1,78	6,53	2,35	9,23	0,61	8,51	0.00*
Impactscore	0,18	0,40	0,12	0,42	0,29	0,77	0,23	0,43	0,48	0.70

*p<0.001 **p<0.01

RESULTATEN SDQ OUDERS

Tabel school/sekse per probleemschaal

	De Bloemhof				De Mare				De Catamaran				De Toermalijn				F	P
	Jongens (n=39)		Meisjes (n=40)		Jongens (n=115)		Meisjes (n=120)		Jongens (n=28)		Meisjes (n=30)		Jongens (n=0)		Meisjes (n=0)			
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD		
Ouders																		
Totale problemen	10,10	6,45	9,48	4,57	7,75	5,16	6,19	5,20	10,68	5,71	10,50	6,91	-	-	-	-	0,48	0,62
Emotionele symptomen	2,28	2,32	2,25	2,01	2,10	2,22	1,89	2,02	2,39	1,85	2,80	2,64	-	-	-	-	0,47	0,63
Gedragsproblemen	2,08	1,80	1,75	1,43	1,09	1,25	0,90	1,22	1,96	2,05	1,73	1,68	-	-	-	-	0,07	0,93
Aandachttekort/ Hyperactiviteit	3,28	2,43	3,23	2,01	3,26	2,36	2,24	2,23	3,68	2,25	3,03	2,08	-	-	-	-	1,36	0,26
Problemen met leeftijdgenoten	2,46	1,94	2,25	1,68	1,30	1,52	1,16	1,46	2,64	1,59	2,93	2,12	-	-	-	-	0,49	0,62
Prosociaal gedrag	7,95	1,64	8,28	1,65	8,70	1,38	8,95	1,28	8,11	1,93	8,07	1,44	-	-	-	-	0,92	0,75
Impactscore	0,47	1,25	0,33	0,96	0,55	1,33	0,43	1,19	0,52	1,30	0,47	1,30	-	-	-	-	0,05	0,95

Tabel school/jongens per probleemschaal

	De Bloemhof		De Mare		De Catamaran		De Toermatlijn		F	P
	Jongens (n=39)		Jongens (n=115)		Jongens (n=28)		Jongens (n=0)			
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD		
Ouders										
Totale problemen	10,10	6,45	7,75	5,16	10,68	5,71	-	-	4,73	0.01**
Emotionele symptomen	2,28	2,32	2,10	2,22	2,39	1,85	-	-	0,26	0.77
Gedragsproblemen	2,08	1,80	1,09	1,25	1,96	2,05	-	-	8,16	0.00*
Aandachttekort/Hyperactiviteit	3,28	2,43	3,26	2,36	3,68	2,25	-	-	0,36	0.70
Problemen met leeftijdsgenoten	2,46	1,94	1,30	1,52	2,64	1,59	-	-	12,24	0.00*
Prosociaal gedrag	7,95	1,64	8,70	1,38	8,11	1,93	-	-	4,37	0.14
Impactscore	0,47	1,25	0,55	1,33	0,52	1,30	-	-	0,06	0.94

*p<0.001 ** p<0.05

Tabel school/meisjes per probleemschaal

	De Bloemhof		De Mare		De Catamaran		De Toermatlijn		F	P
	Meisje (n=40)		Meisje (n=120)		Meisje (n=30)		Meisje (n=0)			
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD		
Ouders										
Totale problemen	9,48	4,57	6,19	5,20	10,50	6,91	-	-	10,88	0.00*
Emotionele symptomen	2,25	2,01	1,89	2,02	2,80	2,64	-	-	2,30	0.10
Gedragsproblemen	1,75	1,43	0,90	1,22	1,73	1,68	-	-	8,69	0.00*
Aandachttekort/Hyperactiviteit	3,23	2,01	2,24	2,23	3,03	2,08	-	-	3,92	0.02***
Problemen met leeftijdsgenoten	2,25	1,68	1,16	1,46	2,93	2,12	-	-	17,58	0.00*
Prosociaal gedrag	8,28	1,65	8,95	1,28	8,07	1,44	-	-	6,91	0.00**
Impactscore	0,33	0,96	0,43	1,19	0,47	1,30	-	-	0,13	0.88

*p<0.001 **p<0.01 ***p<0.05

Colofon

Opdrachtgever	Dr. Henk Oosterling (Erasmus Universiteit Rotterdam)
Financiers	Pact op Zuid, dienst Jeugd Onderwijs en Samenleving (JOS), dienst Sport en Recreatie, Woningcorporatie Vestia
Auteurs	Drs. Nanne Boonstra, drs. Harrie Jonkman en drs. Huub Braam
Omslag	Grafital, Valkenswaard
Uitgave	Verwey-Jonker Instituut Kromme Nieuwegracht 6 3512 HG Utrecht telefoon 030-2300799 telefax 030-2300683 e-mail secr@verwey-jonker.nl website www.verwey-jonker.nl

De publicatie

De publicatie kan gedownload en/of besteld worden via onze website: <http://www.verwey-jonker.nl>.
Behalve via deze site kunt u producten bestellen door te mailen naar verwey-jonker@adrepak.nl of
faxen naar 070-359 07 01, onder vermelding van de titel van de publicatie, uw naam, factuuradres
en afleveradres.

ISBN 978-90-5830-346-2

© Verwey-Jonker Instituut, Utrecht 2009

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 is allowed, on condition that the source is mentioned

