

# Interventie

## Playing for Success

---

## Erkenning

Erkend door deelcommissie Ontwikkelingsstimulering, onderwijs-gerelateerd aanbod en jeugdwelzijn

Datum: 23 september 2021

Oordeel: Goed onderbouwd

De referentie naar dit document is: de Kort (28 oktober 2020).

Databank effectieve jeugdinterventies: beschrijving 'Playing for Success'. Utrecht: Nederlands Jeugdinstituut. Gedownload van [www.nji.nl/jeugdinterventies](http://www.nji.nl/jeugdinterventies).

# Inhoud

<b>Inhoud.....</b>	<b>3</b>
<b>Samenvatting .....</b>	<b>4</b>
<b>1. Uitgebreide beschrijving .....</b>	<b>6</b>
<b>2. Uitvoering .....</b>	<b>16</b>
<b>3. Onderbouwing.....</b>	<b>21</b>
<b>4. Onderzoek .....</b>	<b>26</b>
<b>5. Samenvatting Werkzame elementen .....</b>	<b>38</b>
<b>6. Aangehaalde literatuur .....</b>	<b>39</b>

## Samenvatting

Playing for Success is een regionaal na- en buitenschools programma voor kinderen in de leeftijd van 9 tot 14 jaar die vanwege sociaal-emotionele oorzaken op school moeite hebben om mee te komen met de groep. Het programma is gericht op het beleven van positieve 'wow'-ervaringen ten aanzien van hun eigen leren. Door gebruik te maken van de wereld van de topsport (cultuur/theater), het stadion en omgeving, de spelers, de wedstrijd, ICT en multimedia, kunnen kinderen op een niet-schoolse manier werken aan het versterken van hun sociaal-emotionele ontwikkeling, waardoor ze meer vertrouwen krijgen in hun eigen leren, wat uiteindelijk een positief effect heeft op hun presteren op school en daarbuiten.

### Doelgroep

PfS richt zich op kinderen en jongeren in de leeftijd van 9 tot en met 14 jaar uit het regulier onderwijs, die vanwege sociaal-emotionele oorzaken op school moeite hebben om mee te komen met de groep, naar inzicht van de eigen leerkracht. Deze kinderen scoren op een laag cognitief zelfvertrouwen, laag sociaal initiatief en/of weinig sociale autonomie.

### Doel

Doel is aantoonbare groei in de sociaal-emotionele ontwikkeling van leerlingen in de leeftijd 9 tot 14 jaar, middels het versterken van emotionele en sociale vaardigheden (soft skills) die bijdragen aan een gunstiger uitgangspositie voor een succesvolle schoolcarrière.

### Aanpak

Leerlingen komen, gedurende 10 weken, een namiddag naar een PfS-leercentrum op een speciale locatie. Het programma bevat vier kernelementen: gevoel speciaal te zijn, contextrijk leren, motivatiegericht klimaat, en uitdagende en haalbare opdrachten. Veelgebruikte interactieve didactische werkvormen zijn: presenteren, interviewen, reflecteren en samenwerken. Dit gebeurt onder begeleiding van een gekwalificeerd docent en stagiairs die op dagelijks niveau reflecteren op de pedagogische kwaliteit.

### Materiaal

PfS maakt gebruik van de aantrekkelijke en uitdagende 'WOW'-omgeving, ICT en multimedia. Er zijn materialen beschikbaar specifiek ontwikkeld voor PfS. Voor centrummanagers: handboek PfS, zelfevaluatie-instrument (+ QuickScan), voorbeeld meerjarenbegroting, profielen centrummanager/docent, HR-gesprekscyclus, communicatieplan, stage(beleids)plan, format collegiale consultatie. Voor docenten: richtlijnen curriculum, pedagogisch-didactisch kader, lessenplannen, voorbeeldlessen, leerlingvolgsysteem, vragenlijst evaluatie. Voor leerlingen: leerlingenboekje, het Doeboek en een scala aan uitgewerkte opdrachten.

### Onderbouwing

In Nederland heeft zo'n 15% van de leerlingen in het basis- en voortgezet onderwijs sociaal-emotionele problemen, waardoor ze moeite hebben om met de klas mee te komen. Vaak leidt dit tot onvolledige ontplooiing van de vermogens van leerlingen of een leerachterstand, die naderhand niet of slechts met grote moeite kan worden ingelopen. Een veel voorkomende oorzaak ligt in de leergeschiedenis van de leerling. Er ontstaan negatieve overtuigingen met betrekking tot henzelf, anderen en de toekomst. Deze

negatieve spiraal kan worden doorbroken door het versterken van softskills waarvan bekend is dat ze bijdragen aan een gezond en productief leven en schoolloopbaan. Het na- en buitenschools programma PfS is gericht op het versterken van deze softskills het doorbreken van de fixed mindset en het creëren van een open mindset, waardoor leren en groei kan plaatsvinden. Het programma is opgebouwd rond vier kernelementen.

1. Leerlingen het gevoel geven ertoe te doen
2. Contextrijk leren
3. Motivatiegericht klimaat
4. Uitdagende en haalbare opdrachten

## Onderzoek

Er zijn effectonderzoeken gedaan door Oberon (2012-2019) en Verwey-Jonker Instituut (2015, 2017). De belangrijkste bevinding van de reeks Oberon-onderzoeken is dat ruim twee-derde van de deelnemers aangeeft vooruit te zijn gegaan op de vier gemeten domeinen: motivatie, zelfvertrouwen, zelfstandig leren en samenwerken. Ouders en leerkrachten bevestigen dit beeld.

Het Verwey-Jonker Instituut vond significante effecten op een drietal soft skills: een verbeterde inzet voor ingewikkelde taken, een sterker gevoel van eigenwaarde en Sense of Coherence (gevoel dat het leven begrijpelijk, beïnvloedbaar en betekenisvol is). Daarnaast verbeterde hun woordenschat sterker dan bij leerlingen die niet deelnamen.

Daarnaast heeft het Verwey-Jonker Instituut twee procesevaluaties uitgevoerd waarin de werkzame mechanismes in kaart zijn gebracht (2013-2015) en waarin is laten zien dat PfS nog steeds werkt volgens de werkzame mechanismes (2017). Ook heeft het enkele aanpassingen in het programma geëvalueerd.

Tot slot heeft het Verwey Jonker Instituut samen met Ecorys een indicatieve maatschappelijk rendementsanalyse uitgevoerd (2014). Hieruit bleek dat hoewel de beoogde sociaal-emotionele ontwikkeling van leerlingen wordt gehaald, het onmogelijk te bepalen is wat het maatschappelijk rendement van PfS is.

# 1. Uitgebreide beschrijving

## 1.1 Doelgroep

### **Uiteindelijke doelgroep**

PfS richt zich op kinderen en jongeren uit groep 6, 7 en 8 van het regulier basisonderwijs en/of klas 1 en 2 van het regulier voortgezet onderwijs die vanwege sociaal-emotionele oorzaken op school moeite hebben om mee te komen met de groep. Het gaat daarbij om leerlingen die vaak wat stiller zijn, meer op de achtergrond, een verminderd zelfvertrouwen hebben en/of motivatieproblemen hebben.

Deze leerlingen scoren in de leerlingvolg-testen (SCOL, ZIEN, etc.) vaak laag op cognitief zelfvertrouwen, en sociaal initiatief en/of sociale autonomie. Voor PfS Rotterdam heeft het Verwey-Jonker Instituut een stappenplan ontwikkeld om op basis van de scores op de sociaal-emotionele leerlingvolgsystemen die de scholen gebruiken om de selectie te maken. Dit stappenplan wordt op korte termijn geïntroduceerd bij de andere leercentra.

### **Selectie van doelgroepen**

De selectie van leerlingen begint op school. Een leerkracht signaleert dat een leerling het moeilijk heeft in sociaal-emotioneel opzicht. Dit uit zich in de hieronder genoemde kindkenmerken. De leerkracht kijkt vervolgens of een leerling ook een beneden gemiddeld cognitief zelfvertrouwen en/of een beneden gemiddeld sociaal initiatief of sociale autonomie heeft. Dit is te zien aan de sociaal-emotionele scores van leerlingvolgtoetsen als SCOL en ZIEN.

Andere middelen die de leerkracht inzet om te signaleren zijn:

- observaties in de klas,
- vergelijking van gedrag en (eerdere) schoolresultaten bij de verschillende vakken,
- gesprek met de ouders.

Dit kan leiden tot de volgende kindkenmerken, leerlingen:

- Hebben een verminderd zelfvertrouwen.
- Geloven zelf dat ze niet goed aankunnen wat er van hen op school gevraagd wordt (laag cognitief zelfvertrouwen).
- Hebben een laag zelfbeeld en/of vertonen faalangst.
- Verminderde motivatie.
- Zijn vaak onopvallend aanwezig.
- Zijn minder weerbaar.
- Vinden het moeilijk om samen te werken.
- Worden (regelmatig) gepest.

Ieder kenmerk op zich kan reden zijn voor aanmelding bij playing for Success.

In de klas is gedrag te zien als: snel opgeven als iets niet lukt; zich niet of weinig inzetten om moeilijke opdrachten op school te leren; hun best niet doen om opdrachten zo goed mogelijk te maken; de leerling stapt niet uit eigen beweging op anderen af; heeft geen duidelijke eigen inbreng tijdens gezamenlijke activiteiten; vertelt niet uit zichzelf iets in de groep en is niet ontspannen voor de groep; de leerling geeft niet de eigen mening; komt niet verbaal voor zichzelf op; maakt geen eigen keuzes en kan moeilijk nee zeggen.

Iedere school heeft een vaste contactpersoon, die goed op de hoogte is van de selectiecriteria. Samen met de leerkracht, IB-er, mentor en/of zorgcoördinator selecteert

deze de leerlingen. School meldt de leerling aan, de centrummanager bepaalt in overleg met de school of een leerling tot de doelgroep behoort en kan deelnemen. Er zijn geen criteria met betrekking tot IQ, sociaal-emotionele problemen kunnen op ieder niveau voorkomen. De opdrachten binnen het programma worden aangepast aan het niveau van de deelnemers. Voor een voorbeeld van differentiatie in de opdrachten, zie 'Aanpak'. Ook het niveau van reflecteren is aangepast op het niveau, van het aankruisen van een gekleurde smile tot het beschrijven van een proces in woorden. De docent en de stagiairs coachen de deelnemers hierbij in kleine groepjes.

Contra-indicatie: leerlingen met (te) grote gedragsproblemen. De grens ligt bij gedrag dat het groepsproces sterk verstoort en/of teveel aandacht vraagt van de begeleiding.

Omdat de kracht van PFS zit in persoonlijke aandacht, een positief klimaat, uitdagende haalbare opdrachten en de wow-omgeving, is de interventie geschikt voor vrijwel alle leerlingen, ook als zij niet houden van voetbal of sport.

### **Betrokkenheid doelgroep**

De deelnemers zijn continu betrokken bij de doorontwikkeling van de interventie. Aan het eind van iedere bijeenkomst wordt hen gevraagd wat ze goed of minder goed aan de les en de opdrachten vonden.

Ook de stagiairs en docenten evalueren na iedere bijeenkomst of een les/opdracht goed werkt. Op basis van deze feedback wordt het programma steeds verder verbeterd. Zo bleek uit de tussentijdse leerdoelgesprekken dat verschillende leerlingen vonden dat zij teveel moesten lezen/schrijven/ typen/luisteren in de tip- en topgroepen. Dit gold vooral voor leerlingen met bijvoorbeeld TOS, dyslexie of een taalachterstand. Hierop is geanticipeerd door veel meer te gaan werken met visuele middelen. Er zijn meer filmpjes gemaakt waarin de activiteiten worden uitgelegd, er wordt meer met pictogrammen en foto's gewerkt, kinderen tekenen meer et cetera.

De scholen en ouders worden betrokken bij de doorontwikkeling door hun feedback te vragen in evaluatiegesprekken en middels het invullen van een online vragenlijst.

In de beginfase hadden scholen (bestuur, directie, docenten) een actieve rol bij de opzet, organisatie, curriculumontwikkeling, financiering, kwaliteit en borging.

Ook komen de medewerkers van de PFS leercentra 2-3 keer per jaar bij elkaar voor gezamenlijke doorontwikkeling. Procesonderzoek (via de online vragenlijst) brengt de mening van de PFS professionals, leraren en ouders in beeld (Verwey Jonker Instituut, 2014-2017). Ook worden effecten gemeten bij de deelnemers en worden leerkrachten en ouders 3-4 keer per jaar, gevraagd hun mening te geven (Oberon, 2013-2019). Dit heeft geleid tot:

- meer en betere communicatie naar school en ouders over de doelen en inhoud van het programma;
- grotere betrokkenheid van de school en ouders;
- betere afstemming met de doelen op school;
- duidelijkere richtlijnen voor de selectie van de deelnemers, inclusief een selectie-instrument;
- meer lestijd;
- meer beweegelementen;
- Doeboek voor deelnemers waardoor de ouders thuis en leerkrachten op school met de leerdoelen aan de slag kunnen.

## 1.2 Doel

### Hoofddoel

Doel is aantoonbare groei in de sociaal-emotionele ontwikkeling van leerlingen in de leeftijd 9 tot 14 jaar, middels het versterken van emotionele en sociale vaardigheden (soft skills) die bijdragen aan een gunstiger uitgangspositie voor een succesvolle schoolcarrière.

### Subdoelen

Subdoel is het aantoonbaar versterken van emotionele en sociale vaardigheden (soft skills), die op de lange termijn helpen bij het goed doorlopen van de schoolcarrière bij kinderen die minder goed op school meekomen.

Leerlingen laten vooruitgang zien op één of meer van de volgende gebieden, zichtbaar in de uitkomsten van de onderzoeken van Oberon of het Verwey Jonker Instituut.

- Aantoonbare groei in cognitief zelfvertrouwen
- Aantoonbare groei in inzet/motivatie;
- Aantoonbare groei in samenwerkingsvaardigheden;
- Aantoonbare groei in gevoel van eigenwaarde;
- Aantoonbare groei in zelfcontrole;
- Aantoonbare groei sense of coherence (de mate waarin de leerlingen het gevoel hebben dat het leven begrijpelijk, beïnvloedbaar en betekenisvol is);

Hoe leidt vooruitgang op deze gebieden nu tot een gunstiger uitgangspositie voor een succesvolle schoolcarrière? Soft skills spelen samen met cognitieve vaardigheden een belangrijke rol in het succes van kinderen gedurende hun leven. Beide typen vaardigheden beïnvloeden elkaar wederzijds en stellen kinderen in staat om zowel op school als daarbuiten te slagen. Onderzoek (o.a. OECD, 2015; Heckman & Kautz, 2012) laat zien dat het bevorderen van soft skills vooral van belang is voor kinderen die minder goed mee kunnen komen op school: het bevorderen van soft skills heeft namelijk niet alleen een positieve invloed op het gedrag van deze jeugdigen, maar zorgt er ook voor dat zij hun cognitieve vaardigheden beter kunnen gebruiken. In hoofdstuk 3 wordt deze relatie verder onderbouwd.

Via een vragenlijst voor PFS ontwikkeld door onderzoeksbureau Oberon, worden deelnemers, ouders en docenten aan het eind van een tranche bevroegd op vooruitgang van de deelnemer op bovengenoemde gebieden. Hierdoor wordt de vooruitgang van de leerling in beeld inzichtelijk gemaakt. Het doel is bereikt als een leerling op minstens één van de onderdelen 'beter' of 'veel beter' scoort.

De resultaten van de verschillende leercentra worden gedeeld en zijn met elkaar te vergelijken.

Bij aanmelding stelt de leerling ook een persoonlijk sociaal-emotioneel doel. Dit persoonlijke doel is bepaald door de leerling zelf, samen met school en ouders en moet overeenkomen met de algemene doelen van PFS.

## 1.3 Aanpak

### Opzet van de interventie

Voor een leerling omvat een PFS lessenreeks (tranche) 10 bijeenkomsten van 2,5 uur die



wekelijks plaatsvinden. Per schooljaar worden 4 tranches aangeboden. Een leerling doet mee met één tranche. Het leercentrum bevindt zich op een locatie met een wow-factor (topsport of theater). Het programma is na school en aanvullend aan school. Het curriculum is ontleend aan de wereld van de sport (of theater). Presteren, doorzetten en vieren van behaalde prestaties zijn kenmerken van sport en worden zoveel mogelijk doorgezet in het programma en in de benadering van de deelnemers. Zo leren de deelnemers trots te zijn op de eigen en elkaars prestatie en leren ze elkaar daarvoor complimenten geven. Door de inzet van stagiairs is het mogelijk om in kleine groepen te werken. Stagiairs worden door docent en centrummanager opgeleid om de leerlingen directe positieve feedback te geven. Een deelnemer krijgt bij ieder stapje een positieve bevestiging waardoor hij voelt dat hij groeit. De begeleiding van de stagiairs door docent of centrummanager gebeurt op dezelfde wijze waardoor een vorm van triple loop learning ontstaat. Iedereen leert van elkaar. Ook dit maakt de krachtige leeromgeving. Het vieren is duidelijk zichtbaar in de laatste bijeenkomst, waar tijdens een feestelijke bijeenkomst de leerlingen presenteren wat ze geleerd hebben aan ouders en school. Ze ontvangen vervolgens een certificaat, dat ter plekke door een speler getekend wordt en ze mogen met de speler op de foto.

Het stadion/theater, de omgeving, de spelers, de wedstrijd/uitvoering, ICT en multimedia worden benut in de opdrachten, bijvoorbeeld maken van een fotostripverhaal in het stadion, interviewen van een speler in de persruimte achter de perstafel, maken van een digitaal spelersprofiel, schrijven van een wedstrijdverslag of rekenen in de fanshop. De opdrachten worden aangepast aan het niveau van de leerlingen. Een voorbeeld 'Rekenen in de fanshop': van alleen optellen en aftrekken (wat kun je allemaal kopen in de fanshop voor € 100) tot werken met kortingspercentages (een shirt met 30% korting of 3 halen 2 betalen – hoeveel korting krijg je?).

De pedagogisch-didactische aanpak is gebaseerd op gelijkwaardigheid tussen begeleiding en leerling.

De benadering is positief. De docent is erop gericht op het goede moment het juiste te doen, ook in de ogen van de leerling. Dit vereist dat de docent beschikt over "pedagogische tact". Dat houdt in dat de begeleider de leerling onvoorwaardelijk serieus neemt en zijn/haar gevoelens respecteert. De begeleider vraagt zich af wat de leerling door zijn (re)actie duidelijk wil maken (respect voor de relatie met de leerling) en gaat na wat de leerling nodig heeft om verder te kunnen, op zo'n manier dat de leerling daar zelf inbreng in heeft (respect voor de autonomie en de competentie van de leerling).

Een groep bestaat uit maximaal 15 deelnemers, komend van verschillende scholen. De groepssamenstelling is heterogeen in leeftijd en reden van aanmelding. Wel zijn er aparte groepen voor het po, vo en (v)so. Deelname is vrijwillig, niet vrijblijvend. Een leerling mag maximaal 2 bijeenkomsten missen, met een goede reden bijvoorbeeld door ziekte. In de praktijk komt dit zelden voor. Worden er meer lessen gemist, dan wordt in overleg besloten of het zinvol is dat een leerling nogmaals aan een volgende tranche deelneemt.

De begeleiding bestaat uit minimaal drie mensen, vaak meer, waarvan tenminste één gekwalificeerd docent, daarnaast stagiaires vanuit hbo en mbo.

PfS werkt volgens vier kernelementen, die door het hele programma terug te vinden zijn. De vier kernelementen zijn:

1. Leerlingen het gevoel geven ertoe te doen.

2. Gebruik maken van een contextrijke omgeving.
3. Werken vanuit een motivatiegericht klimaat.
4. Werken met uitdagende en haalbare opdrachten.

In het programma wordt gericht gewerkt aan de softskills.

## **Inhoud van de interventie**

### **Selectie en aanmelding**

Voor kinderen die deelnemen aan PfS start het traject op school. De leerkracht signaleert. De Intern begeleider/zorgcoördinator selecteert de leerlingen op basis van de eerder beschreven selectiecriteria en procedure. Daarna worden de ouders van de geselecteerde leerlingen benaderd. Als de ouders akkoord zijn, vult de school een aanmeldformulier in, waarop aangegeven staat op basis van welke selectiecriteria een leerling is aangemeld en welke persoonlijke doelen een leerling heeft.

Na plaatsing neemt de centrummanager contact op met school en ouders om, samen met de leerling, in een (video)intakegesprek de leerdoelen te bespreken en ze concreet te formuleren. Ook het programma en de wederzijdse verwachtingen worden besproken.

### **Opbouw bijeenkomsten**

Alle leercentra werken met eenzelfde opbouw in de tranches.

- De eerste twee bijeenkomsten vormen de *opstartfase*. Deze staan in het teken van kennismaken, een veilige vertrouwde sfeer creëren, ontdekken van de eigen kwaliteiten en het bepalen van de eigen leerdoelen. De eerste bijeenkomst heeft een vaste opzet voor alle leercentra (zie 'Inhoud bijeenkomsten', les A). De tweede bijeenkomst per leercentrum varieert in opzet, afhankelijk van de mogelijkheden op de locatie.
- In de *middenfase* (bijeenkomst 3 t/m 8) wordt gewerkt aan de leerdoelen, zowel individueel als in groepsverband en aan het versterken van de softskills. Drie bijeenkomsten hiervan hebben alle leercentra op het programma staan (les B, C en D). De ander twee bijeenkomsten variëren in opzet.
- In de *laatste* twee bijeenkomsten wordt intensief gewerkt aan de eigen leerdoelen met de eindpresentatie aan school en ouders als slotactiviteit. De laatste bijeenkomst heeft bij alle leercentra eenzelfde, vaste opzet (les E).

De PfS-*bijeenkomst* heeft een vaste opbouw. De sportwedstrijd/theatervoorstelling is hierbij als voorbeeld genomen. De vier kernelementen komen er expliciet in terug en er wordt gewerkt aan de softskills.

#### **1. Binnenkomst**

De leerlingen worden persoonlijk door de begeleiding ontvangen, welkom geheten en bij de voornaam genoemd. Er is tijd om te relaxen en even af te schakelen van school. Er is iets gezonds te eten en drinken. Dit geeft leerlingen een gevoel van welkom zijn en samen zijn. De deelnemers krijgen een shirt van de club, met het logo van het leercentrum er op. Dit zorgt voor het gevoel erbij te horen.

#### **2. Voorbespreking**

Tijdens de voorbespreking wordt de bijeenkomst doorgesproken. De inhoud en de algemene doelen van de bijeenkomst worden besproken. Vervolgens wordt onder begeleiding van de coach –in kleine groepjes van 3-4 leerlingen- per leerling stilgestaan

bij de persoonlijke leerdoelen en de tips en tops die de leerling al heeft gekregen in eerdere bijeenkomsten. De coach stelt de vraag: 'hoe kun jij bij deze activiteit aan jouw leerdoelen werken?' Antwoorden kunnen zijn: 'ik ga mijn mening geven over de beste tactiek in dit spel', of 'ik ga aangeven wanneer ik hulp nodig heb', of 'als ik het antwoord weet laat ik het duidelijk horen'. De doelen worden aangescherpt en geconcretiseerd door het gericht stellen van vragen door de begeleider over de te behalen doelen. De begeleiders (stagiairs) zijn door de docent en centrummanager getraind in 'LSD': Luisteren, Samenvatten, Doorvragen. De leerlingen schrijven hun doelen van die dag op in het eigen PfS boekje, dat digitaal of in papieren versie beschikbaar is. De begeleiders zorgen dat de leerlingen een dusdanige opdracht en/of rol krijgen, dat ze werken aan hun persoonlijke doelen.

Wanneer de begeleiding tijdens de activiteit het, door de deelnemer benoemde gedrag waarneemt voorziet hij de deelnemer direct van positieve feedback.

### 3. Warming up

Om er lekker in te komen doen leerlingen gezamenlijk kort een spel of een beweegoefening (vergroot de inzet en motivatie). Vaak zijn deze spellen of oefeningen gericht op samenwerken.

### 4. Eerste helft

In het eerste deel van de bijeenkomst wordt gewerkt aan een opdracht, individueel of in groepjes. Dit gebeurt in het leercentrum of in het stadion, in de kleedkamer, persruimte, spelersruimte, bestuurskamer, tribune en skyboxen. De opdrachten zijn interactief en maken veel gebruik van de context. Ook zijn de opdrachten uitdagend, maar haalbaar, zodat leerlingen succeservaringen opdoen. In de opdrachten wordt gewerkt aan gemeenschappelijke doelen en zoveel mogelijk aan de persoonlijke leerdoelen. Alle opdrachten hebben een taal- of rekenelement in zich. In sommige lessen ligt de nadruk meer op de groepsdoelen, in andere lessen ligt de nadruk meer op de individuele leerdoelen. Leerlingen krijgen zoveel mogelijk persoonlijke aandacht. Dit kan omdat er per 3 tot 4 leerlingen één begeleider is.

### 5. Rust

Rustmoment om gezamenlijk iets te drinken en eten.

### 6. Tweede helft

In de tweede helft van de bijeenkomst wordt wederom gewerkt aan een opdracht, individueel of in groepjes. Werken de leerlingen in de eerste helft in het leercentrum, dan gaan ze in de tweede helft het stadion in, en andersom.

### 7. Nabespreking

In kleine groepjes wordt, met behulp van het eigen leerlingvolgboekje, onder begeleiding gereflecteerd op de bijeenkomst. Zijn de doelen gehaald, wat ging er goed, wat ging er minder goed en waarom, wat heb je ervan geleerd, welke opdracht sprak aan en waarom? De begeleider stelt gerichte vragen en vraagt door waar nodig. De begeleider en soms ook de andere deelnemers geven tips en tops. De leerling schrijft alles op in het eigen (digitale) PfS-boekje.

### 8. Afsluiting

Er wordt gezamenlijk afgesloten door de begeleiding. De leerlingen worden opgehaald door de ouders. Hierdoor is er gelegenheid om even contact te hebben en indien nodig een en ander door te spreken. Het team reflecteert met elkaar op de pedagogische en

didactische kwaliteit van de bijeenkomst. Met de stagiairs wordt het verloop van de bijeenkomst besproken, de opdrachten: wat ging goed, wat kan beter, waarom en hoe? Op basis van de bespreking wordt het programma/opdrachten waar nodig bijgesteld. Ook wordt onder begeleiding van de docent het pedagogisch-didactisch handelen van de stagiairs besproken. Bereiken we wat we willen bereiken? Wat gebeurde er in de groep? Wat was het effect van mijn handelen? Heb ik het goede gedaan op het juiste moment? Waar zitten welke verbeterpunten? Naast dat er zo veel van en met elkaar geleerd wordt, krijgt ook de gezamenlijke pedagogische aanpak vorm.

### **Inhoud bijeenkomsten**

PfS werkt vanuit een gezamenlijke pedagogisch-didactische aanpak. De verwachtingen zijn eenvoudig, duidelijk en positief geformuleerd en worden met het team en met de leerlingen bij de start en gaande het traject besproken. De communicatie is respectvol en het uitgangspunt is dat iedereen oké is (wij doen er allebei toe). We vinden het belangrijk dat iedereen elkaar respecteert, zichzelf kan zijn en geaccepteerd wordt. We werken hieraan door bij elke bijeenkomst de leerlingen persoonlijk te verwelkomen, goed te kijken naar het individuele kind, het goede benadrukken (complimenten) en niet het negatieve. Leerlingen luisteren naar elkaar en naar de begeleiding, er wordt niet gepest, er wordt niet aan spullen gezeten die niet van jou zijn. Fouten maken mag. Vanuit vertrouwen en respect voor elkaar geven we elkaar de kans te leren

De begeleiding:

- zorgt voor een veilig leerklimaat;
- ondersteunt het zelfvertrouwen van de leerling;
- bevordert dat leerlingen interesse in elkaar tonen, stelt zich coachend op en helpt op aanvraag, geeft expliciet blijk van hoge verwachtingen;
- hanteert duidelijke gedrags- en omgangsregels;
- daagt uit tot leren;
- biedt structuur in de les;
- is duidelijk over de doelen en werkt doelgericht;
- geeft feedback;
- zorgt voor interactieve instructie- en werkvormen;
- leert leerlingen op doelmatige wijze samenwerken.
- biedt opdrachten gedifferentieerd aan, passend bij het niveau en de leeftijd van deelnemers. Een voorbeeld daarvan is de opdracht 'Rekenen in de fanshop'. Deze wordt aangepast aan het niveau van de deelnemers, zodat het uitdagend maar haalbaar is en leerlingen succeservaringen beleven. De opdrachten in Playing for Success zijn zo samengesteld dat er tegelijkertijd aan meerdere doelen gewerkt kan worden. Leerlingen kunnen binnen de kaders daarnaast ook eigen keuzes maken in aanpak en uitvoering. Een voorbeeld daarvan is het uitwerken van een spelersinterview op een zelfgekozen wijze.

Vijf lessen worden in alle PfS leercentra gegeven (les A t/m E, uitwerking hieronder). De overige 5 bijeenkomsten variëren in thema en inhoud. In bijlage 2 zijn enkele voorbeeldbijeenkomsten uitgewerkt. Wat betreft de variatie in deze bijeenkomsten: de aanpak sluit aan bij de kernelementen die binnen Playing for Succes centraal staan. Welke oefeningen er gekozen worden hangt af van de soft skills die aangepakt worden (waar heeft die specifieke doelgroep behoefte aan?) en de mogelijkheden van die specifieke locatie. Zo is er in de les "Fotohunt en

escaperoom" bijvoorbeeld extra veel aandacht voor samenwerking en communicatie en is er in de les 'The highest score' veel aandacht voor volhouden, grenzen stellen, opkomen voor jezelf.

In alle lessen werken leerlingen door gerichte werkvormen aan zowel de algemene doelen van de bijeenkomst, als hun eigen doelen. Vanaf schooljaar 2020-2021 krijgt iedere leerling het 'Doeboek' waarmee ze thuis en op school gericht kunnen doorwerken aan de leerdoelen. Het Doeboek vormt een belangrijke schakel tussen dat wat in Playing for Success geleerd is en de toepassing daarvan in het dagelijks leven thuis en op school. Ouders kunnen het Doeboek gebruiken om hun kind te ondersteunen bij zijn/haar leerdoelen. De leercentra stimuleren ouders daarbij. In het Doeboek wordt daarnaast op verschillende plekken een koppeling gemaakt tussen specifieke vaardigheden en de schoolsituatie (bijvoorbeeld: hoe kun je concentratievaardigheden toepassen in de klas?). Ook de leerkracht wordt regelmatig betrokken bij opdrachten uit het Doeboek (zoals "het zonnetje in huis" waarin de leerling bij ouders, leerkracht en vrienden complimenten vraagt en meer zicht krijgt op zijn leuke en goede eigenschappen). Een evaluatie van het gebruik van het Doeboek (PFS, in voorbereiding) laat zien dat het merendeel van de leerlingen het zowel thuis als op school gebruikt en dat zowel ouders als leerkrachten enthousiast zijn over de opdrachten. Om scholen optimaal te betrekken is het zinvol om iedere school/klas waar mee gewerkt wordt een Doeboek te geven en hen te informeren over het doel en gebruik.

#### *Les A Kennismakingsbijeenkomst*

Doelen: vergroten gevoel van eigenwaarde, zelfcontrole, sense of coherence.

Werkvormen: leerlingen krijgen een eigen PFS-shirt (groepsgevoel, erbij horen).

Spelvorm met bal waarbij durven praten in het openbaar en jezelf voorstellen centraal staan. Daarna wordt in groepjes gewerkt met het 'Kwaliteitenspel'. Iedere leerling kiest een aantal kwaliteiten waar hij goed in en vertel waarom deze bij jou passen. Ook kiest de leerling drie kaartjes met kwaliteiten die hij/zij wil versterken (persoonlijke doelen) en vertelt waarom. Deze komen in het eigen leerlingenboekje (groeiboek) te staan. Iedere bijeenkomst wordt bij de start besproken waar een leerling aan wil werken. Aan het eind van de bijeenkomst wordt geëvalueerd of het gelukt is aan de doelen te werken, hoe het is gegaan, waar vooruitgang te zien is, etc. Het start- en reflectiegesprek gebeuren in kleine groepjes, onder begeleiding, door het stellen van gerichte vragen. Hulp vragen wordt gestimuleerd. Middels hulp vragen krijgen leerlingen meer grip op hun eigen leerproces ('sense of coherence'). Daarna wordt onder begeleiding in groepjes de eigen en elkaars kwaliteiten besproken en omgezet in concrete doelen, die in het eigen boekje worden opgeschreven. In een reflectiegesprek wordt besproken wat goed ging (tops) en wat minder goed ging (tips). Hierdoor krijgen leerlingen inzicht in hun kwaliteiten, wat hun gevoel van eigenwaarde versterkt.

#### *Les B Het stadion*

Doelen: cognitief zelfvertrouwen, inzet/motivatie, samenwerkingsvaardigheden, gevoel van eigenwaarde. Werkvormen: in kleine groepjes onder begeleiding terughalen van de eigen doelen en de tips. Een (inter)actief reken spel 'Ren je Rot' waarin samenwerken bij het rekenen centraal staat: : er worden vijf groepjes van drie leerlingen gevormd. De groepjes krijgen allemaal dezelfde rekenopdracht, die ze zo snel mogelijk met het eigen groepje moeten oplossen. Als ze het antwoord weten, rent één van de groepsleden zo snel mogelijk naar het goede antwoord. Dit groepje krijgt een punt. Zo krijgen ze

meerdere rekenopdrachten. De volgorde van rennen moeten ze van tevoren overleggen en afspreken. Het groepje met de meeste punten heeft gewonnen. Tussendoor geeft de begeleiding tips over hoe ze gezamenlijk tot een oplossing kunnen komen.

Daarna krijgen de leerlingen een rondleiding door het stadion. Tijdens de rondleiding maken leerlingen foto's. Na terugkomst in het leercentrum bedenken ze in tweetallen een kort verhaal met plot, over het stadion. Ze krijgen hiervoor instructie over de structuur en opbouw van een verhaal. Met behulp van de foto's wordt met het computerprogramma Comic Life van het verhaal een fotostripverhaal gemaakt, dat na afloop wordt gepresenteerd aan de groep. De begeleiding loopt rond, kijkt regelmatig hoe het gaat, vraagt naar de voortgang en of er vragen zijn, geeft feedback, tips en tops.. De leerlingen worden gestimuleerd om samen een korte presentatie voor de groep te geven over hun verhaal. Ze kiezen zelf de wijze waarop. Als dit lukt en ze krijgen complimenten, is dit een belangrijke stimulans. Dit is een opstap naar de grote presentatie aan het eind, voor ouders en school.

Dit draagt bij aan samenwerkingsvaardigheden, inzet, zelfvertrouwen (presenteren, spreken voor de groep). Bij het maken van de groepjes wordt rekening gehouden met de leerdoelen van de deelnemers. Ook in deze bijeenkomst wordt afgesloten met een reflectiegesprek met tops en tips. Dit geeft inzicht in de eigen kwaliteiten, wat het gevoel van eigenwaarde versterkt.

#### *Les C Meten en Weten*

Doelen: cognitief zelfvertrouwen, inzet/motivatie, samenwerkingsvaardigheden, gevoel van eigenwaarde, sense of coherence. Werkvormen: in kleine groepjes terughalen van tips en tops, terughalen van eigen leerdoelen. Een (inter)actief spel 'Boter, kaas en eieren' waarin samenwerken en concentratie centraal staat. Leerlingen moeten constant opletten waar het best X of O gezet kan worden en hierover overleggen. Vervolgens gaat de helft van de groep op verschillende manieren de omtrek en oppervlakte van het veld meten. De andere helft berekent op zoveel mogelijk manieren de capaciteit van het stadion. De groep wisselt halverwege van opdracht. Bij beiden is samenwerken en overleggen belangrijk. Hulp vragen mag altijd. Het vinden van manieren van berekenen, het ervaren van het succes van het vinden van verschillende oplossingsstrategieën draagt bij aan het cognitief zelfvertrouwen en sense of coherence. Als leerlingen ervaren dat het lukt om oplossingen te vinden, versterkt dit de motivatie. Als altijd wordt afgesloten met een reflectiegesprek, waarin teruggekomen wordt op de persoonlijke leerdoelen, wat inzicht geeft in de eigen kwaliteiten, wat het gevoel van eigenwaarde versterkt. De tips en tops schrijft de leerling in het eigen PFS-leerlingenboekje.

#### *Les D Interviewen van een speler*

Doelen: cognitief zelfvertrouwen, inzet/motivatie, gevoel van eigenwaarde, zelfcontrole, sense of coherence. Werkvormen: voorbespreken in kleine groepjes met tips en tops en het terughalen van de eigen leerdoelen. Vervolgens een actieve warming up die bijdraagt aan de concentratie. Dan in drietallen voorbereiden van het interview met een speler. De vragen hebben (ook) betrekking op de eigen leervraag van de kinderen. Zo kan een kind aan een spits vragen: 'Heeft u ook wel eens last van faalangst?' Naar aanleiding van de vragen gaat de speler(s) met de kinderen in gesprek. Het is al heel speciaal als een beroemde voetballer met jou praat en zeker als blijkt dat ook jouw rolmodel niet perfect is en soms zelfs dezelfde problemen kent als jijzelf.. Alle leerlingen stellen hun vraag. Wanneer de vragen erg dichtbij komen worden de vragen genummerd en in een bingomolen gestopt dit voorkomt dat een kind zijn eigen vraag hoeft te stellen. Deze

opdracht draagt bij aan het cognitief zelfvertrouwen, sense of coherence en samenwerkingsvaardigheden. Het interview vindt plaats in de persruimte van de club. Voor leerlingen een bijzondere plek om te mogen zijn, waardoor ze zichzelf ook bijzonder voelen. Dit versterkt het gevoel van eigenwaarde en geeft zelfvertrouwen. Na de persfoto werken de leerlingen individueel het interview op een eigen gekozen manier uit. Dit draagt bij aan motivatie en inzet. Wederom afsluiting met reflectiegesprek, waarin teruggekomen wordt op de persoonlijke leerdoelen, wat inzicht geeft in de eigen kwaliteiten, wat het gevoel van eigenwaarde versterkt.

#### *Les E Feestelijke afsluiting*

Doelen: cognitief zelfvertrouwen, inzet/motivatie, gevoel van eigenwaarde, zelfcontrole, sense of coherence. Werkvormen: na het voorbespreken in kleine groepjes, met tips en tops geven de leerlingen elk een presentatie aan ouders, leerkrachten en andere deelnemers over iets dat zij gedaan hebben, geleerd hebben bij PfS en dat zij zelf belangrijk vinden. Dit werkt aan het gevoel van eigenwaarde, sense of coherence en motivatie en draagt bij aan zelfcontrole. Tijdens de afsluiting worden door een speler/trainer certificaten uitgereikt. Ook dit sterkt het gevoel van eigenwaarde.

De overige lessen worden per leercentrum ingevuld, met in achtneming van de kernelementen en het werken aan de softskills. De opzet van de lessen wordt besproken met PfS NL en met de leercentra onderling, tijdens de landelijke bijeenkomsten. Zie voor de bijeenkomsten bijlage 2.

## 2. Uitvoering

### Materialen

Er zijn materialen beschikbaar voor de verschillende fasen van een leercentrum. Deze zijn speciaal ontwikkeld door PFS (NL). Voor PFS-mensen zijn alle materialen beschikbaar via de Playground (SharePoint).

- *Opzetten leercentrum*: beschreven methodiek, stappenplan, checklist, beschrijving kernkenmerken, inrichtingslijsten, communicatiematerialen, financieringsmodellen.
- *Operationele fase*: organisatiemodellen, pedagogisch-didactisch kader, voorbeeld curriculum, profielen centrummanager en docenten, opzet gesprekkencyclus (HRM), stageplannen, financieringsmodellen, sponsorplannen, communicatie- en Pr-materiaal, leerlingenmaterialen, Doeboek, Zelfevaluatie instrument en QuickScan, methodiek voor collegiale consultatie, online systemen voor administratie en het volgen van vorderingen van deelnemers, etc.
- *Werving van deelnemers*: communicatieplannen, folders, flyers en de landelijke website [www.playingforsuccess.nl](http://www.playingforsuccess.nl).
- *Evaluatie*: online vragenlijst die deelnemers, ouders en leerkrachten na afloop invullen.  
Beschikbare onderzoeksrapporten van Oberon en het Verwey Jonker Instituut.

Vrij beschikbaar is het handboek, flyers en de onderzoeksrapporten. Het merendeel is te downloaden vanaf de website.

Alle leercentra hebben eigen materialen, opdrachten en leerlingvolgsystemen ontwikkeld, al dan niet ondersteund door PFS NL/KPC Groep. De lokale centra hebben hun eigen website, Facebookpagina, Instagram en Twitter.

PfS heeft 3 landelijke ambassadeurs. De PFS leercentra hebben vaak nog eigen lokale ambassadeurs.

### Locatie en type organisatie

Basisvoorziening voor alle kinderen en jongeren

Voorziening voor lichte hulp en ondersteuning

Gespecialiseerde hulp

PfS is een voorziening, verbonden aan het onderwijs in een regio en kan alleen worden opgezet als de onderwijsbesturen in de stad/regio zich committeren. Ook is noodzakelijk de betrokkenheid van een sportclub, theater of ander soort WOW-locatie. Betrokkenheid van de gemeente is erg gewenst, maar niet noodzakelijk. Deze partijen vormen een duurzaam (geformaliseerd) samenwerkingsverband.

PfS lokaal wordt altijd opgezet in nauwe samenwerking met PFS NL. Voor het opzetten van een leercentrum is een lokaal projectteam nodig, met bestuurlijke, strategische en projectmatige competenties. Daarnaast is kennis en ervaring in curriculumontwikkeling vereist. Strakke begeleiding vanuit PFS NL op het te doorlopen proces, de bouw en inrichting van het leercentrum, de ontwikkeling van het curriculum en materialen, de aanstelling van het lokale team, de PR en communicatie intern en extern en de financiering, waarborgt de kwaliteit en eigenheid van het concept. PFS NL bestaat uit een kleine organisatie. PFS NL is eigenaar van de PFS-licentie in de Benelux.



De interventie wordt opgezet op een plek die voor leerlingen bijzonder is om te zijn, waar ze zich speciaal voelen: een WOW-locatie buiten de school. Dit kan zijn een topsportlocatie (stadion) of een theater. Voorwaarde is dat er een ruimte beschikbaar is, die ingericht kan worden als leercentrum, met up-to-date ICT, multimedia, een goede internetverbinding en dat er op regelmatige basis rolmodellen (spelers, acteurs) aanwezig (kunnen) zijn.

## Opleiding en competenties van de uitvoerders

Uitvoerders in het PfS leercentrum zijn:

*Centrummanager:* komt uit onderwijs of welzijn, minimaal hbo-niveau.

Kerntaken van de centrummanager zijn het managen van de lokale PfS-organisatie, aansturen van de docenten, werving en selectie deelnemers, communicatie intern en extern, financieel beheer (werkvloer)kenners. De relatie met de club/theater en haar maatschappelijke activiteiten is van wezenlijk belang. Er wordt verwacht dat hij/zij zich gemakkelijk beweegt binnen de specifieke clubcultuur. Benodigde competenties: coachend leidinggeven, gericht op samenwerking, resultaatgericht, reflecterend vermogen, feedback, financieel bewust en ondernemerschap, klantgerichtheid.

*Docent:* gekwalificeerd docent, afhankelijk van de doelgroep po en/of vo. Hbo-niveau.

Kerntaken zijn het ontwikkelen en begeleiden van de lessen, het aansturen/coachen van onderwijsstagiaires die delen van de les geven en begeleiden, zorgdragen voor het pedagogische klimaat en interne/externe communicatie. Benodigde competenties: pedagogische, vakinhoudelijke en didactische competenties, goed kunnen samenwerken onderling en met de omgeving, reflectie en feedback.

Er zijn uitgebreide competentieprofielen beschikbaar voor centrummanager en docent PfS. Nieuwe docenten lopen mee met ervaren PfS-ers en leren onder begeleiding 'on-the-job'.

*Stagiairs:* zowel uit mbo als hbo. Bij mbo gaat het om 3<sup>e</sup> en 4<sup>e</sup> jaar studenten

Onderwijsassistent en Sport en Bewegen en van alle pedagogische richtingen niveau 3 en 4. De leercentra zijn door SBB erkende stageplekken. Vanuit hbo komen studenten SPH, SPW, Pedagogiek en Social Work leerjaar 2 tot 4. Een student loopt minimaal een half jaar stage, liefst een heel schooljaar. Alle stagiaires moeten pedagogisch en didactisch sterk zijn, goed in het contact leggen met kinderen en hen positief benaderen. De rol van de stagiaires ligt naast het helpen ontwikkelen van nieuwe activiteiten, met name in het begeleiden van kleine groepen deelnemers. In de begeleiding van stagiaires is veel aandacht voor het aanleren en aanscherpen van gesprekstechnieken (Luisteren, Samenvatten, Doorvragen), waardoor de stagiaires toegerust worden om hun taak als coach te vervullen. Stagiaires worden aangenomen na een sollicitatieprocedure. Voor stagiaires wordt een kick-off georganiseerd, waar ze een introductie krijgen over PfS algemeen, de pedagogisch-didactische aanpak en er wordt geoefend met de praktijk. Ook wordt de dagelijkse gang van zaken in het leercentrum besproken. Iedere lesdag start met een gezamenlijke voorbespreking en wordt afgesloten met een gezamenlijk reflectiegesprek, waar de pedagogisch-didactische aanpak een belangrijk onderdeel van is. Iedere zes weken vindt er een individueel voortgangsgesprek plaats met de student door de docent.

## Kwaliteitsbewaking

Het Netwerk PfS NL, dat bestaat uit de gezamenlijke PfS leercentra in Nederland en de

landelijke organisatie PFS NL, heeft de uitgangspunten, kernelementen en kernkenmerken van PFS vastgesteld. Deze zijn vastgelegd en geaccordeerd door de leercentra. Door PFS NL en het Netwerk PFS NL wordt bewaakt dat de leercentra zich houden aan deze kenmerken. PFS NL voert hiervoor minimaal één keer per jaar een voortgangsgesprek met elk van de leercentra. Daarnaast leveren alle leercentra jaarlijks een jaarverslag op. Wanneer nodig ondersteunt PFS NL de leercentra bij het verbeteren van de kwaliteit.

PFS NL heeft voor de leercentra een Zelfevaluatie instrument ontwikkeld dat de kwaliteit van de organisatie en beleid van het leercentrum in beeld brengt en helpt bij verbetering van de kwaliteit en borging. Om snel te kunnen zien, welke onderdelen aandacht vragen is daarnaast een Quickscan ontwikkeld. Ook is er een draaiboek dat ondersteunt bij het organiseren van Collegiale Consultatie, waarbij leercentra met gerichte ontwikkelvragen bij elkaar op bezoek gaan en elkaar bevragen.

De leercentra worden gestimuleerd deel te nemen aan de Oberon-metingen. De resultaten worden iedere twee jaar in een rapportage gepresenteerd en geven inzicht in de effecten van het programma op de deelnemers.

## Randvoorwaarden

Starten met *het opzetten* van de interventie gebeurt alleen als er voldoende draagvlak is lokaal, bij alle relevante partners. Dit zijn de besturen van primair en/of voortgezet onderwijs, de club (of theater), mbo en hbo en de gemeente. Daarnaast kunnen organisaties als Welzijn en Sportservice betrokken zijn.

De interventie wordt altijd opgezet onder begeleiding van PFS NL.

De interventie mag alleen gaan draaien als aan de volgende voorwaarden is voldaan:

- Er een duurzaam samenwerkingsverband lokaal is (bij voorkeur stichting) die bestaat uit in ieder geval de lokale onderwijsorganisaties (po en/of vo) en de club (locatie) en die voor minimaal 3 jaar de interventie draagt.
- Er voor minimaal 3 jaar financiering gegarandeerd is.
- Er een ingericht PFS leercentrum is op de wow-locatie, met up-to-date ICT en multimedia.
- Er een team is aangesteld, dat minimaal bestaat uit een centrummanager en een gekwalificeerde docent po en/of vo.
- Is gehouden aan de kernkenmerken Playing for Success Nederland, zoals die zijn beschreven door het Netwerk PFS NL.

## Implementatie

Voor de implementatie wordt een aantal fasen doorlopen. Hiervoor zijn producten en materialen ontwikkeld door PFS NL. Uitvoering is onder begeleiding van PFS NL. In het traject zijn een aantal 'go-no go' momenten. IJkpunten zijn of er voldoende draagvlak is, of er een goede locatie is en of er financiering te vinden is voor minimaal 3 jaar. De eerste twee fasen beslaan 9 tot 12 maanden. Dit traject is de afgelopen jaren in 21 regio's succesvol uitgevoerd. Slechts één regio is gestopt, de overige regio's hebben nog steeds één of meer locaties.

*Voorbereidende fase:* start op initiatief van een partij uit een regio.

- Stakeholdersanalyse.

- Benaderen en informeren stakeholders.
- Informerende bijeenkomst voor stakeholders → eerste 'Go'.

*Projectfase:* het opzetten van het leercentrum wordt beschouwd als een project.

- Het formeren van een projectstructuur (stuurgroep, projectgroep, projectleider), komend vanuit alle regionaal betrokken organisaties.
- Projectopdracht vanuit stuurgroep.
- Startdocument → tweede 'Go'.
- Projectplan, inclusief begroting.
- Ondernemingsplan (3 jaar uitvoering), inclusief exploitatiemiddelen.
- Aanstellen personeel.
- Formele samenwerking, bij voorkeur stichting. In de samenwerkingsovereenkomst worden afspraken gemaakt over resultaat, doel en doelgroep, verantwoordelijkheden, rollen en taken en facilitering.

*Uitvoeringsfase:* een leercentrum heeft drie jaar nodig om tot volle wasdom te komen.

- Het centrum draait en bouwt langzaam het aantal groepen uit. PFS NL heeft de rol van *critical friend*.

## Kosten

*Projectfase*

De kosten voor de projectfase (opzetten van het leercentrum) zijn erg afhankelijk van de bouw en inrichting van het leercentrum en de keuzes die de lokale organisatie maakt.

Een voorbeeld:

Projectleider / team	€ 25.000
Ondersteuning PFS NL	€ 12.500
Afbouw / inrichting ruimte	€ 25.000
ICT / multimedia	€ 12.000
PR en communicatie	€ 2.500
Materialen les	€ 2.000
Kleding / gadgets deelnemers	€ 1.500
<b>Totaal</b>	<b>€ 78.500</b>

Tijdens de projectfase worden de kosten voor de inzet van personeel gedragen door de betrokken partijen. Voor de andere kosten wordt gaande de projectfase getracht externe middelen te werven, onder andere via (gemeente)subsidies, fondsen en sponsors.

### Uitvoeringsfase

De kosten voor de uitvoeringsfase van een leercentrum zijn afhankelijk van het aantal dagen dat het leercentrum draait. Een *gemiddeld* leercentrum draait op 3 dagen groepen. Kosten zijn ongeveer € 100.000 per jaar. De kosten bestaan uit: personele kosten, centrummanager en docent, samen 1,2 fte. Dit wordt bekostigd door de betrokken onderwijsbesturen. Centrummanager en docent zijn in dienst bij één van de betrokken onderwijsbesturen en worden te werk gesteld in het leercentrum. De kosten voor de locatie, gemiddeld € 30.000, worden gedragen door de club/theater. De ruimte wordt 'om niet' ter beschikking gesteld. Voor de overige kosten, afschrijving ICT, multimedia, aanschaf materialen, contributie Netwerk Pfs NL, etc. wordt lokaal gezocht naar fondsen, sponsors en subsidies. Dit betreft ongeveer € 15.000 per jaar. De lokale stichting Pfs is verantwoordelijk voor de bekostiging van het leercentrum.

*Een voorbeeldjaarbegroting:*

Centrummanager / docent	€ 60.000	- <i>In dienst bij onderwijs, kosten worden verdeeld</i>
Locatie huur / beheer	€ 30.000	- <i>In natura door club</i>
ICT / multimedia afschrijving	€ 5.000	
PR en communicatie	€ 2.500	
Materialen les	€ 2.000	
Kleding / gadgets deelnemers	€ 2.000	
Contributie Netwerk Pfs NL	€ 1.500	
Vervoer (optioneel)	.....	
<b>Totaal</b>	<b>€ 103.000</b>	

Bij 3 dagen draaien kunnen er jaarlijks 180 leerlingen deelnemen. Uitgaande van bovenstaande begroting komen de kosten per leerling te liggen op € 572. Echter, de club/theater levert de ruimte 'in natura' en brengt dus geen kosten in rekening. Hierdoor worden de jaarlijkse kosten met € 30.000 verlaagd. De 'harde' kosten per leerling komen dan in dit voorbeeld op € 405.

## 3. Onderbouwing

### Probleem

De Nederlandse jeugd staat bekend als één van de meest gelukkigste in de wereld. Toch heeft zo'n 15% van de leerlingen op het basis- en voortgezet onderwijs sociaal-emotionele problemen (website Gezonde School, 2020). Deze leerlingen voelen zich er vaak niet bij horen, hebben minder zelfvertrouwen en minder vertrouwen in dat ze kunnen voldoen aan de verwachtingen van zichzelf en van anderen, ze hebben moeite met vrienden maken en worden vaker gepest. Er zijn steeds meer signalen dat het sociaal-emotionele welbevinden van jongeren onder druk staat. (UNICEF, 2020). Factoren die hier een rol in spelen zijn het toenemende aantal één-ouder gezinnen, armoede, maar ook de toenemende diversiteit in problematieken in de klas, onder meer door de invoering van het passend onderwijs.

Het risico is groot, dat juist de kinderen die al over minder sterke sociaal-emotionele competenties beschikken, het meest last ervaren. Onderzoek laat zien dat de 'negatieve sociale posities in de klas' waar deze leerlingen mee te maken hebben, een cumulatief effect hebben en daarmee een sterke negatieve invloed op het (school)welbevinden en de schoolprestaties (Gremmen, 2018).

Leerlingen die over betere sociale en emotionele competenties beschikken, voelen zich beter op school, zijn meer gemotiveerd en presteren beter op school (Kleinjan et al, 2016, De Looze et al, 2014). Het is daarom van belang gericht aandacht te schenken aan het vergroten van de sociaal-emotionele competenties van leerlingen (UNICEF, 2020).

### Oorzaken

Leerlingen die sociaal-emotionele problemen ervaren op school en daardoor minder goed meekomen met de groep, hebben vaak een specifieke (leer)geschiedenis die heeft geleid tot de ontwikkeling van bepaalde overtuigingen met betrekking tot zichzelf, anderen en de toekomst. Dit kan tal van oorzaken hebben, zoals faalervaringen, pesten, een moeilijke thuissituatie, een negatief zelfbeeld of een leraar waarmee het niet klikt. Ze ontwikkelen negatieve kerncognities. Ze gaan zelf geloven dat ze er minder toe doen en dat ze niet goed kunnen leren (Beck, 2013). Carol Dweck (2017) spreekt in dit kader over het hebben van een 'fixed mindset'. Kinderen met een 'fixed mindset' hebben weinig geloof in het kunnen ontwikkelen van de eigen persoonlijkheid, kwaliteiten en vaardigheden. Ze vermijden uitdagingen, zodat ze geen fouten maken en zijn weinig gemotiveerd. Het heeft toch weinig zin. Vaak zien we bij deze leerlingen een andere doeloriëntatie. De focus ligt op presteren in plaats van leren en ontwikkelen (Ames, 1992; Pintrich, 2004).

Het ontwikkelen van een meer open of groeimindset, maakt dat er bereidheid ontstaat tot het opdoen van nieuwe ervaringen en het uitproberen van nieuwe activiteiten. Er vindt een verschuiving plaats van prestatiedoeloriëntatie naar leerdoeloriëntatie. Ames stelt in zijn Achievement Goal Theory dat een grotere gerichtheid op leren vaak samengaat met een grotere emotionele stabiliteit en plichtsgetrouwheid. Iemand die emotioneel stabiel is, heeft het vermogen om stressvolle gebeurtenissen te hanteren en is niet snel van slag. Het is de mate waarin iemand controle of grip ervaart op de eigen reactie. Emotionele stabiliteit is een belangrijke voorspeller voor succes in onderwijs (Prevo, 2013). De mate van emotionele stabiliteit wordt onder meer bepaald door het gevoel van eigenwaarde, het cognitief zelfvertrouwen en de sense of coherence die een

leerling heeft.

Leerlingen met een hoog cognitief zelfvertrouwen verwachten dat zij taken op school goed kunnen uitvoeren (Midgley et al, 2000; ITS/SCO-Kohnstamm Instituut/GION/Cito, 2005). Een hoge Sense of Coherence hangt samen met een succesvolle onderwijs- en arbeidsloopbaan (Lindstrom & Eriksson, 2010). Verschillende onderzoeken laten zien dat bij jeugd dit gevoel zich kan ontwikkelen door positieve (leer)ervaringen (García-Moya, Moreno & Jiménez-Iglesias, 2013; Løndal, 2010).

Naast emotionele stabiliteit zijn inzet/motivatie, zelfcontrole en samenwerkingsvaardigheden andere belangrijke factoren die bijdragen aan het succesvol doorlopen van de onderwijsloopbaan (Heckman & Kautz, 2012; Baumeister & Tierney, 2012; Prevoo, 2013; Leffert et al, 2000).

Jongeren kunnen deze soft skills ontwikkelen door deel te nemen aan specifieke naschoolse programma's. Deze programma's bestaan uit een gecoördineerde set van activiteiten, actieve vormen van leren, met componenten gerelateerd aan en activiteiten gericht op de ontwikkeling van de soft skills (Durlack, Weissberg & Pachan, 2010). PfS is zo'n programma.

## **Aan te pakken factoren**

PfS werkt aan het realiseren van aantoonbare groei in de sociaal-emotionele ontwikkeling van leerlingen. We doen dit door het versterken van emotionele en sociale vaardigheden, die bijdragen aan een succesvolle schoolcarrière, alsmede door het omzetten van de negatieve kerncognities die leerlingen ontwikkeld hebben naar een positief beeld van zichzelf en het vergroten van de emotionele stabiliteit. Om hieraan te kunnen werken is het nodig dat de leerlingen een andere, meer open mindset ontwikkelen en meer gericht zijn op het leren in plaats van op prestatie.

Concreet werken we aan zes elementaire softskills die gezamenlijk bijdragen aan het versterken van de sociaal-emotionele vaardigheden en daarmee aan de sociaal-emotionele ontwikkeling van de leerling. Het gaat om het vergroten van de softskills cognitief zelfvertrouwen, inzet/motivatie, samenwerkingsvaardigheden, gevoel van eigenwaarde, zelfcontrole en sense of coherence.

## **Verantwoording**

PfS realiseert aantoonbare groei in de sociaal-emotionele ontwikkeling van leerlingen, door te werken aan zes softskills die naast intelligentie, de meest belangrijke factoren zijn in het goed doorlopen van de schoolcarrière en in de kwaliteit van het leven in het algemeen (Baumeister & Tierney, 2012; Prevoo, 2013; Nisbett, 2012, 2016; De Ridder, 2012). De softskills zijn cognitief zelfvertrouwen, inzet/motivatie, samenwerkingsvaardigheden, gevoel van eigenwaarde, zelfcontrole en sense of coherence.

Ruimte om aan de softskills te werken ontstaat wanneer de negatieve leergeschiedenis van een leerling doorbroken wordt en de leerling in een andere mindset wordt gebracht (Marzano, Waters & McNulty, 2013; Hattie, 2014). Automatische (negatieve) gedachten en processen, gevoelens en gedrag worden positief bijgesteld, de negatieve spiraal wordt doorbroken, waardoor de prestaties op school toenemen (Prevoo, 2013). Negatieve kerncognities met betrekking tot zichzelf, anderen en de toekomst krijgen een positieve impuls. Leerlingen worden letterlijk op andere gedachten gebracht (Dweck, 2017). De ruimte ontstaat ook als de focus bij de leerling minder op het presteren, en meer op het

leren en ontwikkelen zelf komt te liggen (Ames, 1992; Pintrich, 2004). Het geloof in de eigen competenties groeit en de overtuiging dat hij de taak kan uitvoeren. Naar mate de verwachting van succes groter is, neemt de motivatie om taken uit te voeren toe (Wigfield en Eccles, 2000; Siegle & McCoach, 2005). Het is een wederkerig proces, dat elkaar versterkt.

Hoe zorgt het bevorderen van deze soft skills voor een gunstigere uitgangspositie voor een succesvolle schoolcarrière?

Verschillende longitudinale studies (o.a. OECD, 2015) laten zien dat soft skills samen met cognitieve vaardigheden een belangrijke rol spelen in het succes van kinderen gedurende hun leven. Beide vaardigheden beïnvloeden elkaar wederzijds en stellen kinderen in staat om zowel op school als daarbuiten te slagen. Veel moderne vaardigheden, zoals creativiteit en kritisch denken, hebben zowel cognitieve als sociaal-emotionele elementen. Daarnaast laat onderzoek zien dat het bevorderen van soft skills vooral van belang kan zijn voor kinderen die minder goed mee kunnen komen (CPB, 2016; Goodspeed, 2016): het bevorderen van soft skills heeft niet alleen een positieve invloed op het gedrag van deze jeugdigen, maar zorgt er ook voor dat zij hun cognitieve vaardigheden beter kunnen gebruiken. Zo kunnen twee leerlingen evengoed zijn in rekenen, maar als de ene leerling erg gedisciplineerd en volhardend is en de andere leerling minder, zal de eerste leerling zijn rekenvaardigheden sneller verbeteren dan de tweede leerling.

Waarom deze 6 soft skills?

De soft skills die in *Playing for Succes* worden aangepakt komen uit de literatuur naar voren als veranderbaar en als zeer belangrijk voor een positieve ontwikkeling van jeugdigen (en in het bijzonder jeugdigen die minder goed kunnen meekomen op school). Deze vaardigheden staan niet op zichzelf, maar beïnvloeden elkaar over en weer (Goodspeed, 2016; Gutman & Schoon, 2013; OECD, 2015; Farrington et al, 2012; Kautz et al, 2014). Zo is het voor het uitvoeren van een bepaalde taak bijvoorbeeld niet alleen van belang dat een jeugdige gelooft dat hij/zij de vaardigheden heeft om deze goed te volbrengen (cognitief zelfvertrouwen), maar ook dat deze zelf de toegevoegde waarde en betekenis van de taak ziet (motivatie).

Dit verhoogt vervolgens weer de kans dat de jeugdige (in de toekomst) effectieve strategieën gaat gebruiken in het uitvoeren van de taak (bijvoorbeeld zelfcontrole of samenwerkingsvaardigheden). Daarom is het juist van belang om niet op 1 soft skill in te zetten, maar meerdere soft skills tegelijkertijd aan te pakken. *Playing for Success* doet dit via de vier kernelementen (Hermens et al., 2016). Deze kernelementen sluiten aan bij strategieën die vanuit de literatuur naar voren komen als effectief om specifieke soft skills te verhogen. Hieronder wordt dit verder uitgewerkt.

### **1. Leerlingen het gevoel geven ertoe te doen.**

Beck (2013) beschrijft dat het voor kinderen met een laag zelfbeeld en weinig zelfvertrouwen, belangrijk is dat zij weer het gevoel krijgen ertoe te doen. Gebeurt dit niet, dan belanden zij mogelijk in een negatieve spiraal. Het doorbreken daarvan kan door de leerlingen een periode uit het gebruikelijke schoolritme te halen en extra aandacht geven. Extra aandacht kan door kleine groepen. Hattie (2002, 2005) geeft aan dat een kleinere groepsgrootte voordelen heeft voor leeropbrengsten als de docent ook anders les gaat geven. Een belangrijke rol is daarom weggelegd voor de begeleiders en

de door hen gehanteerde pedagogisch-didactische aanpak. Vertrouwen hebben en ontwikkelingsgericht denken en handelen, stimuleert kinderen te geloven in zichzelf en te groeien (Stevens & Bos, 2013). Gerichtte reflectie leert leerlingen welke aspecten van hun gedrag hebben bijgedragen aan dat succes. Het versterkt hun gevoel van eigenwaarde, hun handelen en hun cognitieve zelfvertrouwen, waardoor een volgende leertaak met positievere gevoelens en gedachten tegemoet getreden wordt. Ze geloven dat ze kunnen leren, zijn blij met uitdagingen, geven niet op bij tegenslag en leren van feedback (Beck, 2013; Dweck, 2017). Succeservaringen en de ontwikkeling van vaardigheden zijn bepalend voor het toekomstperspectief (Damon, 2004; Lindstrom & Eriksson, 2010). Ook het mogen zijn op een bijzondere locatie geeft leerlingen het gevoel speciaal te zijn (Fix, 2018).

Werken aan het vergroten van het *gevoel van eigenwaarde* begint bij PFS al bij binnenkomst, door de leerling echt te zien en te verwelkomen. Het Kwaliteitspel geeft leerlingen inzicht in de eigen kwaliteiten. Van daaruit bepaalt de leerling aan welke doelen hij wil werken. Iedere bijeenkomst reflecteren de leerlingen, onder begeleiding, op de eigen inbreng en waarde voor het proces. De begeleiding heeft een consequent positieve benadering, hetgeen zich laat zien in het geven van positieve feedback, complimenten, luisteren naar de inbreng van de leerling en geven van waardering aan die inbreng. Dit alles draagt ook bij aan meer *zelfcontrole* en *sense of coherence*. Net als het stadion en het contact met rolmodellen (spelers, trainers).

## **2. Gebruik maken van een contextrijke omgeving**

Al in 1997 stelde Bandura dat leren kan worden gefaciliteerd door activiteiten te organiseren in een rijke leeromgeving. Deze 'real-world connections' waarbij gebruik wordt gemaakt van concrete objecten, situaties en settings dragen bij aan een grotere intrinsieke motivatie van leerlingen (Brozo & Flynt, 2008; Guthrie, 2008; Guthrie & Cox, 2001). Het doen van reken- en taalopdrachten in een betekenisvolle leeromgeving (bijvoorbeeld 'Stadiontour') kan de leerlingen laten inzien dat het belangrijk is om te kunnen rekenen en schrijven. Ze ervaren dat hetgeen ze leren bruikbaar is in het dagelijks leven (Riemersma & Maslowski, 2007).

Het vergroten van *inzet en motivatie* wordt bereikt door gebruik te maken van de uitdagende en bijzondere omgeving: als je weet dat je een speler mag interviewen in de persruimte van de Betaald Voetbalorganisatie, dan vergroot dit de motivatie om te werken aan het maken van goede interviewvragen.

## **3. Werken vanuit een motivatiegericht klimaat**

Een motivatiegericht klimaat is een belangrijke voorwaarde voor een positieve ontwikkeling van leerlingen. Persoonlijke ontwikkeling en plezier staan centraal, in plaats van competitie en vergelijking met anderen (Leffert, et al, 2000; Ames, 1992). Pintrich (2004) stelt dat motivatie vergroot wordt als leerlingen actief deelnemen aan het leerproces en betrokken zijn bij het stellen van de leerdoelen, bij het reflecteren op het eigen leerproces en het aanpassen van de doelen en proces. De leerling wordt beloond en krijgt inzicht in de eigen groei. Daarnaast is het bieden van autonomie en structuur een belangrijke voorwaarde voor het motiveren van leerlingen (Hornstra, Weijers, van der Veen & Peetsma, 2016).

Een motivatiegericht klimaat wordt gecreëerd door opdrachten te koppelen aan een interessant thema. Zo wordt de situationele interesse vergroot en daarmee de motivatie (Hidi & Renninger, 2006; Krapp, 2002; Schiefele, 1991). Samenwerken en interactie stimuleren sociale verbondenheid (Brozo & Flynt, 2008), wat één van de psychologische



basisbehoeften is, die de intrinsieke motivatie bevordert (Gambrell, 2011; Niemiec & Ryan, 2009; Ryan & Deci, 2000).

*Inzet en motivatie* wordt vergroot door niet alleen de opdrachten, maar ook de opbouw van de bijeenkomsten te verbinden aan de wereld van het voetbal. Ook het toevoegen van spelelementen aan de opdrachten vergroot de motivatie.

Om de *samenwerkingsvaardigheden* te vergroten worden veel opdrachten uitgevoerd in twee- of meertallen. Leerlingen zijn gezamenlijk verantwoordelijk om, in interactie met elkaar, een opdracht goed uit te voeren of het doel te bereiken. Om goed te kunnen samenwerken is een aantal afzonderlijke deelvaardigheden nodig zoals, actief luisteren, omgaan met kritiek, participeren in groepswork, afspraken nakomen, voor jezelf opkomen, teamwork, verantwoordelijkheid nemen en initiatief tonen. In de groepjes wordt tijdens het werken aan de opdrachten, gericht geoefend met de deelvaardigheden, bijvoorbeeld bij de opdracht 'Meten is Weten'. Door het grote aantal stagiairs, heeft ieder groepje een eigen begeleider. Deze ondersteunt door aandacht te besteden aan plannen, het monitoren van de eigen voortgang en van de voortgang van de opdracht, alsmede van de kwaliteit van de opbrengst. Leerlingen worden aangespoord om doelen en rollen te verdelen. Er is aandacht voor de sfeer in de groep en de groepscohesie. In de opdrachten is veel ruimte voor onderling overleg en uitleg. De begeleiders geven feedback tijdens het proces, geven aanwijzingen, stellen vragen, vragen door en stimuleren taakgerichte interactie van de leerlingen.

Het persoonlijk leerdoel van de leerling is gedeeld en besproken met de begeleiders, school en ouders. Door mensen deelgenoot te maken groeit de motivatie om te werken aan de doelen.

#### **4. Werken met uitdagende en haalbare opdrachten**

Uitdagende en haalbare opdrachten faciliteren succeservaringen bij de deelnemende leerlingen. Deze succeservaringen zijn belangrijk voor de ontwikkeling van soft skills (Super et al, 2015). Leerlingen voelen zich autonomer wanneer ze een zekere keuzevrijheid hebben in de opdrachten die ze maken of wanneer ze zeggenschap hebben over de inhoud en invulling van hun opdrachten (Brozo & Flynt, 2008, Guthrie, 2008). Bij dat laatste gaat het dan om de inzet van opdrachten die niet te moeilijk zijn, maar wel zo uitdagend dat ze leerlingen in staat stellen vorderingen te maken. Door de groepjes zo samen te stellen dat de kwaliteiten van de leerlingen aanvullend zijn, is de kans op het succesvol afronden van de opdrachten groter. Wanneer opdrachten goed worden afgerond, geeft dit leerlingen succeservaringen. Succeservaringen door haalbare opdrachten zijn belangrijk voor de sociaal-emotionele ontwikkeling van leerlingen (Hornstra, et al, 2016). Wanneer begeleiders benadrukken dat inzet leidt tot succes en dat falen mag, zal dit naar verwachting leiden tot positievere attributies bij leerlingen (Woolfolk, Hughes, & Walkup, 2013).

Het vergroten van *cognitief zelfvertrouwen*, *inzet en motivatie* bereiken we onder meer door het niveau van de opdrachten aan te passen aan de leerlingen, bijvoorbeeld 'Rekenen in de fanshop'. De uitdagende, maar haalbare opdrachten zorgen dat leerlingen succeservaringen beleven. Dit wordt gevierd, zeker aan het eind van het traject. Leerlingen kunnen binnen de kaders eigen keuzes maken in aanpak en uitvoering. Een voorbeeld is het uitwerken van het spelersinterview op een zelf gekozen wijze.

## 4. Onderzoek

### 4.1 Onderzoek naar de uitvoering

De afgelopen jaren is door een aantal externe onderzoeksbureaus onderzoek gedaan naar de werking en resultaten van PFS. *Oberon* brengt de sociaal-emotionele ontwikkeling in beeld van de deelnemers. Het *Verwey-Jonker Instituut* heeft onderzoek gedaan naar de effecten van PFS in Rotterdam op de ontwikkeling van soft skills van de deelnemers. De resultaten van het onderzoek worden gebruikt om het concept te verbeteren.

#### Procesonderzoek 1

- a) *Uit de schulp door onderwijs in een topsportomgeving. Drie jaar onderzoek bij Playing for Success Rotterdam. Hermens, N., Los, V., & Aussems, C., Utrecht: Verwey-Jonker Instituut (2016).*
- b) Het betreft een procesonderzoek (schooljaren 2012/2013, 2013/2014 en 2014/2015). De gebruikte methoden van onderzoek zijn: literatuurstudie, interviews met deskundigen en observaties. Daarnaast zijn interviews afgenomen met betrokkenen: centrummanager, docenten en stagiaires, leerkrachten van basisscholen, vertegenwoordigers van sportclubs en het management van PFS Rotterdam. In de schooljaren 2013/2014 en 2014/2015 namen 717 leerlingen deel aan PFS Rotterdam. Er zijn telefonische enquêtes afgenomen met (65) ouders van deelnemende kinderen.
- c) In het onderzoek zijn twee onderzoeksvragen beantwoord:
1. Wat zijn – volgens eerder onderzoek en experts uit de praktijk – de elementen van PFS die bijdragen aan de sociaalemotionele ontwikkeling van leerlingen?
  2. Waren bij de drie leercentra van PFS Rotterdam de veronderstelde werkzame elementen aanwezig?

Onderzoeksvraag 1 heeft geresulteerd in een viertal kernelementen van PFS: (1) leerlingen het gevoel geven dat zij ertoe doen; (2) leerlingen tijdens de activiteiten gebruik laten maken van de omgeving van het leercentrum (contextrijk leren); (3) voor een klimaat zorgen waarin persoonlijke ontwikkeling en het plezier van de leerlingen centraal staan, en niet de vergelijking met andere leerlingen (motivatiegericht klimaat); en (4) uitdagende en haalbare activiteiten aanbieden waardoor de leerlingen succeservaringen hebben. Elk kernelement bestaat uit een aantal aspecten die terug komen in de uitvoering van *Playing for Success*.

Naar aanleiding van dit eerste verkennende onderzoek zijn in 2012 enkele aanpassingen gedaan in de aanpak. Het programma is verlengd van 10 naar 12 weken; er zijn daarmee drie tranches per jaar in plaats van vier. De leeftijd van de doelgroep is gewijzigd naar de groepen 6, 7 en 8 van de basisschool.

Het antwoord op onderzoeksvraag 2 geeft inzicht op welke manier de kernelementen in de praktijk vorm kregen. In de leercentra was veel individuele aandacht; groepjes van maximaal vier leerlingen werden begeleid door een mentor (stagiair). Samen met de mentor werd een leerdoel opgesteld en elke les werd hierop gereflecteerd. Contextrijk leren gebeurde doordat de lessen plaatsvonden binnen de context van de clubs Feyenoord, Excelsior en Rotterdam Basketball; hierbij verschilt de toegang tot de topsportomgeving en het contact met sporters, trainers, etc. In elk leercentrum heerste een motivatiegericht klimaat met nadruk op persoonlijke leerdoelen en plezier. Activiteiten worden door de PFS-docenten zo goed mogelijk aangepast aan het niveau

van de leerlingen. Er is veel geïnvesteerd in het contact met basisscholen; dit leidde tot veel aanmeldingen

Eén van de belangrijke zaken om in de uitvoering van PfS rekening te houden is de communicatie naar scholen en ouders:

1. Richting scholen de communicatie over de doelgroep van PfS: er zijn veel verschillende redenen van aanmelding, variërend van sociaal-emotionele redenen tot leerachterstanden of 'druk in de klas'.
2. Tijdens PfS: over leerlingen die deelnemen wordt de ontwikkeling teruggekoppeld naar de scholen, dit wordt als erg belangrijk ervaren.
3. Er is op verschillende momenten in het curriculum contact met ouders over de doelen van PfS en de voortgang die het kind maakt. De bedoeling is dat ouders bijdragen aan het behalen van het leerdoel in de context van thuis. Dit bevordert de ontwikkeling. Een belangrijk aspect dat hieraan bijdraagt is de eis dat ouders zelf hun kind komen halen in het leercentrum aan het einde van de les, dit wordt niet door school, club of PfS geregeld.

Een andere randvoorwaarde voor succes is de flexibiliteit van het curriculum. Binnen de dynamische topsportomgeving én binnen de steeds wisselende groepen van kinderen met allen eigen leerdoelen en eigen leerniveaus dient het curriculum een basis te zijn maar geen strak lessenplan. Docenten dienen in staat te zijn om hier flexibel mee om te gaan zonder de kernelementen uit het oog te verliezen.

Aanpassingen van het programma naar aanleiding van dit onderzoek, die zijn doorgevoerd vanaf schooljaar 2016/2017:

1. Een intensivering van het programma.
  - a. Een verlenging van de lesduur van tweeënhalve naar drie uur.
  - b. Een verlenging van de lesperiode van twaalf naar dertien weken.
2. Een specifiekere doelgroep, omdat uit onderzoek (Hermens et al., 2016) blijkt dat deze groep het meeste baat heeft bij PfS.
3. Een intensivering van het contact met ouders en scholen.

## **Procesonderzoek 2**

- a) *Playing for Success Rotterdam 2016-2017. Een evaluatie: successen, verbeterpunten en aanbevelingen.* Jansma, A. en van Rooijen, M., Utrecht: Verwey-Jonker Instituut (2017).
- b) Het betreft een procesonderzoek in het schooljaar 2016/2017. De gebruikte methoden van onderzoek zijn: een digitaal logboek voor de twee PfS-docenten van PfS Rotterdam, twee groepsinterviews met de PfS-docenten en de leercentrummanager, vier individuele interviews met de PfS-docenten, tien individuele interviews met leerkrachten en intern begeleiders (ib'ers) van de scholen die leerlingen aanmelden, vijftig telefonische enquêtes met ouders van deelnemende leerlingen.
- c) In het onderzoek staat de volgende hoofdvraag centraal:

*Hoe wordt het programma PfS Rotterdam in de praktijk bij de verschillende leercentra uitgevoerd, hoe ervaren betrokkenen het programma, wat gaat goed, en welke verbeteringen zijn mogelijk?*

Omvang interventie: de ervaringen van betrokkenen gaan over tranche 2 en 3 van het schooljaar 2016-2017. In beide tranches namen vier groepen leerlingen deel: twee groepen bij PFS Excelsior en twee bij PFS Rotterdam Basketbal. Aan die vier groepen namen in totaal 102 leerlingen deel, waarvan 56 leerlingen aan PFS Excelsior en 46 leerlingen aan PFS Rotterdam Basketbal. Over het hele schooljaar 2016-2017 (inclusief tranche 1) namen er 139 leerlingen deel aan PFS Rotterdam.

Relevante uitkomsten:

- PFS werkt nog steeds elke les volgens de vier kernelementen en de werkzame naschoolse programma's.
- De specifieke doelgroep is bekend bij leerkrachten en intern begeleiders
- Het curriculum wordt flexibel uitgevoerd bij beide leercentra
- Betrokkenen hebben positieve ervaringen met PFS. Met name wordt genoemd: veel persoonlijke aandacht, manier van lesgeven, kinderen hebben het naar hun zin en hebben ook echt iets aan deelname volgens leerkrachten en ouders. Scholen ervaren veel betrokkenheid van PFS en waarderen de ingevoerde tussenperiode waarin een schoolgesprek plaatsvindt.
- Er zijn ook minder positieve ervaringen, met name rondom de ingevoerde verandering waarbij bijeenkomsten in twee periodes zijn opgeknipt (8 en 5 weken i.p.v. een aaneengesloten reeks). Dit kost meer organisatievermogen en administratietijd. En kinderen moeten twee keer 'afscheid' nemen en twee keer 'wennen'.
- De belangrijkste verbeterpunten zijn de motivatie en concentratie van kinderen richting het einde van de les, de selectie van de doelgroep, de communicatie over de opzet van het programma en het werken aan de leerdoelen in de tussenperiode.

Ingezette ontwikkelingen naar aanleiding van dit onderzoek:

- De lessen vinden weer plaats in een aaneengesloten reeks van 13 bijeenkomsten
- Er wordt geëxperimenteerd met meer bewegen om de concentratie beter vast te houden. Leerkrachten zijn een training Rots & Water gaan doen en maken meer gebruik van de beweegelementen daaruit.
- Er is met een externe partij een curriculum-ontwikkeltraject ingezet om het curriculum sterker en meer eenduidig te maken.
- Op basis daarvan is het Doeboek ontwikkeld, zodat ouders en school beter weten hoe zij hun kind kunnen ondersteunen bij het leerdoel. Alle deelnemers aan PFS werken met dit Doeboek.

## 4.2 Onderzoek naar de behaalde effecten

### Effectonderzoek 1

*Uit de schulp door onderwijs in een topsportomgeving. Drie jaar onderzoek bij Playing for Success Rotterdam. Hermens, N., Los, V., & Aussems, C., Utrecht: Verwey-Jonker Instituut (2016).*

- Algemene informatie
  - Het onderzoek is in Nederland uitgevoerd. [ja](#)

- Het onderzoek betreft de hier beschreven, Nederlandse interventie (en niet een andere, soortgelijke interventie of een buitenlandse versie of variant). ja
- Het onderzoek is uitgevoerd in de praktijk. ja
- Er is een voormeting. ja
- Er is een nameting. ja
- Er is een follow-up meting van minimaal 6 maanden na het einde van de interventie. ja

a) Hermens, N. Los, V. & Aussems, C. (2016). *Uit de schulp door onderwijs in een topsportomgeving. Drie jaar onderzoek bij Playing for Success Rotterdam*. Utrecht: Verwey-Jonker Instituut

b) Het onderzoek betreft een effectonderzoek (schooljaren 2013/2014 en 2014/2015). De gebruikte methoden van onderzoek zijn: literatuurstudie, interviews met deskundigen, vragenlijsten en observaties. In het effectonderzoek werd de ontwikkeling van deelnemende leerlingen gevolgd op soft-skills en schoolprestaties. Op drie meetmomenten zijn vragenlijsten ingevuld. In de schooljaren 2013/2014 en 2014/2015 namen 717 leerlingen deel aan PFS Rotterdam. Totale omvang van de interventiegroep is 577 leerlingen; de controlegroep bevatte 240 leerlingen.

Het responspercentage: Van de in totaal 817 leerlingen die deelnamen aan het onderzoek, heeft bijna 97 procent (789 leerlingen) ook net na deelname aan PFS de enquête ingevuld. Op het derde meetmoment – zes maanden na PFS – hebben in totaal 537 leerlingen de enquête ingevuld. Dit betekent dat zes maanden na deelname ongeveer een derde (34%) van de leerlingen is uitgevallen uit het onderzoek. Dit was vooral te verklaren doordat leerlingen die vanuit groep 8 naar het VO gingen bij de laatste meting buiten beeld waren van het onderzoeksteam. We vermoeden dat de uitval weinig invloed heeft gehad op de uitkomsten. Dit betekent dat de uitval op T2 niet is te verklaren doordat leerlingen stopten met deelname aan het Playing for Success vanwege een gebrek aan motivatie of gebrek aan vooruitgang. Op T1 was - direct na het programma - was de uitval veel lager. We hebben ook uitgezocht of en in hoeverre er op T0 verschillen waren tussen de uitgevallen leerlingen en de leerlingen die aan alle metingen hebben meegedaan. We vonden daarin geen noemenswaardige verschillen: niet op achtergrondkenmerken en niet op de soft skills.

In het onderzoek heeft geen randomisatie plaatsgevonden. Alle leerlingen die zijn geselecteerd voor deelname aan PFS zijn geïnccludeerd in het onderzoek. Voor controleleerlingen hebben we leerkrachten gevraagd om leerlingen met volgens hun dezelfde kenmerken te selecteren. We beseffen ons dat dit voor het onderzoek niet ideaal is, maar voor de praktijk de meest werkbaar situatie. In de ervaring van de leerkrachten, de uitvoerders van PFS en de onderzoekers was het niet ethisch om leerlingen die voor PFS in aanmerking kwamen willekeurig in te delen in een interventiegroep en een controlegroep. Dit was ook de reden dat de leerlingen uit de controlegroep in een later stadium ook de kans kregen om deel te nemen aan Playing for Success. Op T0 waren er geen noemenswaardige verschillen tussen de interventiegroep en de controlegroep.

c) In dit onderzoek is de volgende onderzoeksvraag beantwoord: "*Draagt PFS Rotterdam bij aan de sociaal-emotionele ontwikkeling van de deelnemende leerlingen en vergroot PFS hun kansen in het onderwijs?*"

Deze onderzoeksvraag gaat over de invloed van PfS Rotterdam op de soft skills en de schoolprestaties van de leerlingen. Om die vraag te beantwoorden is de ontwikkeling van de leerlingen die deelnamen aan PfS Rotterdam gevolgd en vergeleken met de ontwikkeling van vergelijkbare niet-deelnemende leerlingen. De ontwikkeling van in totaal dertien soft skills en vier Cito-scores is gemeten met vragenlijsten die de leerlingen op drie momenten invulden: vlak voor PfS, vlak na PfS en zes maanden na PfS. De ontwikkeling van de schoolprestaties van de leerlingen is gemeten met Citoscores voor de onderdelen woordenschat, spelling, begrijpend lezen en rekenen.

Uit het onderzoek naar de effecten van PfS Rotterdam op de Citoscores komt naar voren dat de woordenschat van de deelnemende leerlingen meer vooruitging dan de woordenschat van de leerlingen die niet deelnamen. Op de aspecten rekenvaardigheden, begrijpend lezen en spelling ontwikkelen beide groepen zich gelijk.

In de resultaten zien we gemiddeld genomen een positieve ontwikkeling op de soft skills, en op 8 van de 13 soft skills ontwikkelen leerlingen die deelnamen aan PfS zich iets positiever dan de leerlingen in de controlegroep. Deze ontwikkelingen zijn echter niet significant. Zowel leerlingen die deelnamen aan PfS als de controleleerlingen verbeterden zich op de vaardigheden woordenschat, spelling, begrijpend lezen en rekenvaardigheden. Op een van de vier vaardigheden – woordenschat – ontwikkelden leerlingen die deelnamen aan PfS, zich positiever dan leerlingen die niet deelnamen aan PfS. Dit is een significant verschil (sig.04). In een verdiepende analyse meten de onderzoekers voor een specifieke groep leerlingen, leerlingen met een laag cognitief zelfvertrouwen, wel drie positieve ontwikkelingen op soft skills in de periode dat zij deelnamen aan PfS Rotterdam. Deze groep leerlingen, die deelnamen aan PfS en die voorafgaand aan PfS behoorden tot de 20 procent van de leerlingen met het laagste cognitief zelfvertrouwen, ontwikkelden zich op drie soft skills: inzet (sig.02), Sense of Coherence (sig.06) en gevoel van eigenwaarde (sig.02) positiever dan de overige 80 procent van de leerlingen. Dit is de doelgroep waar PfS specifiek op gericht is. Bij alle significante verschillen ging het om kleine effecten. Er zijn geen negatieve effecten gevonden.

In het effectonderzoek is ook geconcludeerd dat alle betrokkenen positief zijn over PfS Rotterdam. Plezier, persoonlijke aandacht en een unieke naschoolse activiteit die veel lijkt bij te dragen aan zelfvertrouwen. Docenten vragen zich wel af hoe de ontwikkelde vaardigheden kunnen beklijven in andere omgevingen dan het leercentrum en op langere termijn.

De onderzoekers geven mogelijke verklaringen voor het feit dat er voor de gehele interventiegroep geen significant positievere ontwikkeling op soft skills is. Enerzijds kan dit worden veroorzaakt doordat PfS een relatief lichte interventie is en daarnaast doordat de redenen waarom de leerlingen waren aangemeld, sterk van elkaar verschilden.

Vanuit het onderzoek worden enkele aanbevelingen gedaan om mee te experimenteren in het vervolg van de interventie: de 'dosering' van de interventie, het selecteren van een specifieke doelgroep en meer integratie van PfS in het schoolcurriculum.

## **Publicaties**

*Hermens, N., Los, V., & Aussems, C. (2016). Uit de schulp door onderwijs in een topsportomgeving. Drie jaar onderzoek bij Playing for Success Rotterdam. Utrecht: Verwey-Jonker Instituut.*

Hermens, N. & Kort, I. de. (2015). *Playing for Success: naschools aanbod in een topsportomgeving*. *Journal Social Interventies.: Theory and Practice*. Volume 24, Issue 4, pp. 75–79

*Er zijn meerdere factsheets gepubliceerd naar aanleiding van dit effectonderzoek. O.a.:* Boonstra en Hermens (2013). Factsheet onderzoek Playing for Success Rotterdam. Utrecht: Verwey-Jonker Instituut.

## **Effectonderzoek 2**

### **Resultaten sociaal-emotionele ontwikkeling deelnemers Playing for Success, van 2012 tot 2017, Oberon, Utrecht.**

**2A** Rapportage sociaal-emotionele ontwikkeling Playing for Success 2012. Utrecht: Oberon (2012).

**2B** Playing for Success: Resultaten sociaal-emotionele ontwikkeling. Van der Linden, J. en Oomen, C., Oberon: Utrecht (2013).

**2C** Playing for Success: Resultaten sociaal-emotionele ontwikkeling 2013/14 en 2014/15. Utrecht: Oberon (2015).

**2D** Playing for Success: Resultaten sociaal-emotionele ontwikkeling 2015/16 en 2016/17. Utrecht: Oberon (2017).

**2E** Playing for Success: Resultaten sociaal-emotionele ontwikkeling 2017/18 en 2018/19. Utrecht: Oberon (2019).

Elk onderzoek is uitgebracht als een afzonderlijke rapportage. De onderzoeksopzet is altijd gelijk. Hiervan in het eerste deel een omschrijving.

- Algemene informatie

- Het onderzoek is in Nederland uitgevoerd. ja
  - Het onderzoek betreft de hier beschreven, Nederlandse interventie (en niet een andere, soortgelijke interventie of een buitenlandse versie of variant). ja
  - Het onderzoek is uitgevoerd in de praktijk. ja
  - Er is een voormeting. nee
  - Er is een nameting. ja
  - Er is een follow-up meting van minimaal 6 maanden na het einde van de interventie. nee
- a) *Resultaten sociaal-emotionele ontwikkeling deelnemers Playing for Success, van 2012 tot 2017, Oberon, Utrecht.*
- b) Het Oberon-onderzoek is in totaal 6 keer uitgevoerd, er is zes maal een rapportage uitgebracht.

In 2011 en 2012 is als proef gewerkt met zowel een voor- en nameting én met alleen een nameting. Op basis van de evaluatie is gekozen voor het werken met een nameting. Bij de keuze hebben ook aspecten als tijdsinvestering en kosten meegespeeld.<sup>1</sup>

Vanaf september 2012 vullen deelnemers in de voorlaatste bijeenkomst een webbased zelfbeoordelingsinstrument in, dat 20 items bevat, verdeeld over 4

---

<sup>1</sup> Evaluatie meetinstrumenten sociaal-emotionele ontwikkeling Playing for Success, februari 2012. Oberon: Utrecht.

domeinen: zelfvertrouwen, samenwerken, motivatie en zelfstandig werken. De 20 items vormen gezamenlijk een betrouwbare schaal (Cronbach's Alpha = 0,92). Om verschillende groepen op een eenvoudige manier met elkaar te kunnen vergelijken, is een totaalscore berekend voor alle items bij elkaar. Dat is gedaan door punten toe te kennen aan de antwoorden van de leerlingen. Vervolgens is de gemiddelde totaalscore berekend. Deze is ingedeeld in vier categorieën: geen vooruitgang (score 0 of lager); weinig vooruitgang (totaalscore 1 tot 10); gemiddelde vooruitgang (11 tot 20); veel vooruitgang (21 of hoger). Het is bedoeld als een handzaam instrument, waarmee snel een aantal trends in beeld kunnen worden gebracht. Het is geen COTAN-geregistreerd meetinstrument.

De resultaten zeggen iets over de perceptie van de leerlingen van hun vooruitgang, gedurende hun deelname aan PfS. We kunnen op basis daarvan bekijken op welke gebieden de leerlingen meer en minder vooruitgang denken te hebben geboekt. Ook kunnen we nagaan welke verschillen er op dat punt zijn tussen verschillende groepen deelnemende leerlingen (jongens/meisjes, verschillende leeftijdsgroepen).

Voor ouders en leerkrachten is een vragenlijst ontwikkeld die – in grote lijnen – dezelfde items bevat als het zelfbeoordelingsinstrument voor leerlingen. Daarnaast bevat de vragenlijst nog enkele meer algemene vragen over de perceptie van ouders en leraren van de opbrengsten van PfS. Op basis van een betrouwbaarheidsanalyse hebben we vastgesteld dat de vijf items per domein betrouwbare schalen vormen. Cronbach's Alpha van de vier schalen varieert voor de ouders van 0,79 tot 0,87 en voor de leraren van 0,72 tot 0,80.

De omvang en responspercentages verschillen per jaar en zullen hieronder per deelrapportage worden genoemd.

- c) Sinds 2012 meet Oberon de sociaal-emotionele ontwikkeling van de deelnemers aan PfS. In de metingen staan telkens drie onderzoeksvragen centraal:
1. *Welke opbrengsten van PfS zien leerlingen bij zichzelf op het vlak van sociaal-emotionele ontwikkeling?*
  2. *Welke opbrengsten van PfS zien ouders en leraren bij hun kinderen/leerlingen op het gebied van sociaal-emotionele ontwikkeling?*
  3. *In hoeverre komt het oordeel van ouders en leraren over de opbrengsten van PfS op het gebied van sociaal-emotionele ontwikkeling overeen met het oordeel van leerlingen zelf?*

Vanaf 2012 is in elk leercentrum de vragenlijst op dezelfde manier afgenomen, waardoor de resultaten over de jaren vergelijkbaar zijn. Te zien is dat de resultaten steeds beter worden. In 2012 was de gemiddelde totaalscore van alle leerlingen 16,8. In 2019 was dit 17,7.

**Effectonderzoek 2A** – Rapportage sociaal-emotionele ontwikkeling Playing for Success. 2012. Oberon: Utrecht

- a) Rapportage sociaal-emotionele ontwikkeling Playing for Success. 2012. Oberon: Utrecht
- b) In 2012 hebben 672 deelnemers van 10 verschillende leercentra het zelfbeoordelingsinstrument ingevuld. Dit waren 417 jongens en 255 meisjes. De gemiddelde totaalscore van alle leerlingen bedraagt 16,8. In 2012 is een pilot gestart voor het afnemen van vragenlijsten bij ouders en leerkrachten. De meting is afgenomen bij 53 ouders en 37 leraren van in totaal 58 leerlingen, komend van drie leercentra.
- c) Vrijwel alle leerlingen geven aan dat zij op minimaal één van de twintig items vooruitgang boeken. Slechts bij één op de twintig leerlingen is dat niet het geval. In



totaal zijn de antwoorden hetzelfde (37%), beter (37%) of veel beter (24%) veel vaker gegeven dan slechter of veel slechter (2%). 97% van alle leerlingen geeft aan op minimaal één item vooruitgang te hebben geboekt. Er is meer vooruitgang te zien op de domeinen 'zelfvertrouwen', 'motivatie' en 'zelfstandig werken' dan op het domein 'samenwerking'. De correlatie tussen de vier domeinen is tamelijk hoog. Dat wil zeggen dat leerlingen die hoog scoren op het ene domein, relatief vaak ook hoog scoren op de andere domeinen.

Verder concluderen we dat de jongste deelnemers (uit groep 6 en groep 7) naar meer vooruitgang rapporteren dan de oudere deelnemers. We hebben geen verschillen vastgesteld tussen jongens en meisjes.

Zowel ouders als leraren zien in grote meerderheid opbrengsten van PfS op het gebied van de sociaal-emotionele ontwikkeling bij hun kinderen/leerlingen. Het antwoordpatroon van ouders lijkt (gemiddeld genomen) relatief veel op dat van leerlingen. Zij beoordelen de vooruitgang van hun kinderen met een gemiddelde totaalscore van 15,8. Leraren zijn gemiddeld een stuk voorzichtiger met een gemiddelde totaalscore van 7,7. Met name opbrengsten op het gebied van zelfvertrouwen, motivatie en zelfstandig werken worden door veel ouders en leraren waargenomen. Opbrengsten op het domein samenwerking worden ook genoemd, maar duidelijk minder vaak dan opbrengsten op de drie andere domeinen. Tevens is er een significante samenhang tussen de totaalscore van leerlingen en ouders, evenals tussen de totaalscore van leerlingen en leraren.

**Effectonderzoek 2B** - Playing for Success: Resultaten sociaal-emotionele ontwikkeling. Van der Linden, J. en Oomen, C., Oberon: Utrecht (2013).

- a) Playing for Success: Resultaten sociaal-emotionele ontwikkeling. Van der Linden, J. en Oomen, C., Oberon: Utrecht (2013).
- b) In 2013 is bij 1228 leerlingen, komend van 12 van de 18 leercentra het zelfbeoordelingsinstrument afgenomen. De leerlingen komen uit groep 5, 6, 7 en 8 van het po en klas 1 en 2 van het vo. Het betreft 742 jongens en 486 meisjes.
- c) Maar weinig leerlingen hebben geantwoord dat het na afloop van de PfS-cyclus *veel slechter* of *slechter* gaat op één of meerdere items (2% van alle antwoorden). In totaal zijn de antwoorden *hetzelfde* (34%), *beter* (39%) of *veel beter* (25%) veel vaker gegeven. Ook nu is de correlatie tussen de vier domeinen tamelijk hoog. Net als vorig jaar geeft 97% van alle leerlingen aan op minimaal één item vooruitgang te hebben geboekt.

De laagste score die in werkelijkheid voorkomt onder de leerlingen is -21 en de hoogste is 40. De gemiddelde totaalscore van alle leerlingen bedraagt 17,5. Dat is iets hoger dan bij de meting in 2012 (16,8). Ook zien minder leerlingen bij zichzelf geen vooruitgang. Bovendien is er tussen de scores op samenwerken en zelfvertrouwen is geen onderscheid meer te zien, terwijl de score op samenwerken in 2011-2012 nog significant lager was.

In de analyse is gekeken naar verschillen in groepen leerlingen. Leerlingen uit groep 6 hebben een beduidend hogere somscore dan alle andere leerlingen: zij rapporteren dus meer vooruitgang. Er is alleen een significant verschil te zien tussen leerlingen van praktijkonderwijs en vmbo met leerwegondersteuning en vmbo/havo/vwo op het domein 'zelfstandig werken'. Leerlingen van praktijkonderwijs doen het significant beter op zelfstandig werken dan leerlingen

vmbo met leerwegondersteuning. Zij doen het ook significant beter dan leerlingen vmbo/havo/vwo op dit domein.

In 2013 zijn ouders van in totaal 151 kinderen bevraagd en leraren van in totaal 113 leerlingen. Op basis van de uitkomsten van de pilot is deze vragenlijst iets aangepast en is meer gevraagd naar de vooruitgang per domein.

Ouders en leraren zien grotendeels dezelfde opbrengsten terug bij hun kinderen/leerlingen, hoewel ouders over het algemeen iets positiever zijn over de opbrengsten dan de leraren. De meest genoemde opbrengsten hebben te maken met zelfvertrouwen: beter in hun vel zitten, zich beter kunnen uiten. Maar ook het samenwerken met anderen is volgens ouders en leraren vooruitgegaan.

Waar bij leraren en ouders het zelfvertrouwen er echt uitspringt in vergelijking met de andere domeinen, zien we bij leerlingen geen verschil tussen zelfvertrouwen en de andere domeinen (motivatie, zelfstandig werken, samenwerken).

### **Effectonderzoek 2C** – Playing for Success: Resultaten sociaal-emotionele ontwikkeling 2013/14 en 2014/15. Oberon: Utrecht (2015).

- a) Playing for Success: Resultaten sociaal-emotionele ontwikkeling 2013/14 en 2014/15.
- b) In 2015 is de analyse uitgebracht voor de schooljaren 2013-2014 en 2014-2015. In die twee schooljaren hebben 13 van de 22 leercentra hebben zelfbeoordelingsinstrument afgenomen bij 1858 leerlingen. Het betreft 1126 jongens en 732 meisjes. Ook ouders en leraren zijn weer bevraagd over de opbrengsten van PfS op het vlak van de sociaal-emotionele ontwikkeling. 477 ouders en 166 docenten zijn bevraagd.
- c) Bijzonder weinig leerlingen hebben geantwoord dat het na afloop van de PfS-cyclus *veel slechter* of *slechter* gaat op één of meerdere items (1% van alle antwoorden). In totaal zijn de antwoorden *hetzelfde* (34%), *beter* (40%) of *veel beter* (25%) veel vaker gegeven. De correlatie tussen de vier domeinen is tamelijk hoog. 98% van alle leerlingen aan op minimaal één item vooruitgang te hebben geboekt. In de voorgaande twee metingen was dit 97%. De gemiddelde totaalscore van alle leerlingen bedraagt 17,5. Dat is gelijk aan de meting van 2013 en iets hoger dan bij de meting in 2012 (16,8).

Voor de leerlingen die weinig tot geen vooruitgang (zeggen te) hebben geboekt, geldt dat zij, net zoals bij de meting uit 2013, qua leeftijd of geslacht niet significant afwijken van de andere leerlingen. Deze groep bevat dus niet opvallend veel jongens of juist meisjes en niet opvallend veel jongere dan wel oudere kinderen. Hetzelfde geldt voor leerlingen die juist (heel) veel vooruitgang rapporteren.

Uit de meting ouders (van in totaal 477 kinderen van 8 verschillende leercentra) komt dat zij *'een beetje vooruitgang'* melden bij hun kinderen als gevolg van Playing for Success. De opbrengsten die het sterkst naar voren komen hebben te maken met *zelfvertrouwen*: beter in hun vel zitten, zich beter kunnen uiten. Maar ook het *samenwerken* met anderen is volgens de ouders vooruitgegaan. Andere

opbrengsten die ouders veel noemen zijn beter worden in *zelfstandig werken* en meer *motivatie* om te leren.

Volgens de leraren (van in totaal 166 leerlingen van 7 verschillende leercentra) is sprake van '*een beetje vooruitgang*'. De opbrengsten die het sterkst naar voren komen volgens de leraren zijn dat leerlingen beter in hun vel zitten, meer *zelfvertrouwen* hebben en zichzelf beter durven te uiten. Ook bij de leerlingen zelf is te zien dat deze aspecten die te maken hebben met zelfvertrouwen hoog scoren. Andere veelgenoemde opbrengsten zijn beter kunnen *samenwerken*, meer *motivatie* hebben om te leren, *beter zelfstandig kunnen werken* en verbetering van gedrag op school. Leraren zien het minste vooruitgang bij zaken die te maken hebben met leerprestaties, zoals beter worden in rekenen, taal en beter presteren op school.

Leraren geven vaak aan een positieve ontwikkeling te zien bij leerlingen door de deelname aan Playing for Success. Meer zelfvertrouwen, geloof in eigen kunnen en inzicht in eigen gedrag zijn enkele van de genoemde positieve ontwikkelingen. Voor enkele leerlingen gold dat deze volgens de leraar geen tot weinig baat hebben gehad door deelname aan het project.

Volgens leraren zijn de opbrengsten van Playing for Succes vooral te verklaren door de grote mate van persoonlijke aandacht die de leerlingen krijgen en de doelgerichte insteek. Ook de begeleiding, de omgeving van het voetbalstadion en het inhoudelijke sterke programma worden door een behoorlijk aantal leraren als verklaringen genoemd. Ouders noemen vooral de persoonlijke aandacht en de begeleiding als verklaring. Daarnaast vindt de meerderheid van de ouders dat het sterke inhoudelijke programma en de omgeving van het voetbalstadion bijdraagt aan de opbrengsten. Andere verklaringen die leraren noemen (onder 'anders, namelijk') zijn de fysieke activiteiten en een andere omgeving dan de school. Ouders noemen meer verschillende verklaringen zoals de gezelligheid, een andere manier van leren dan op school en het gevoel dat het kind 'gewaardeerd' werd.

**Effectonderzoek 2D** – Playing for Success. Resultaten sociaal-emotionele ontwikkeling 2015/16 en 2016/17. Oberon: Utrecht (2017).

- a) Playing for Success. Resultaten sociaal-emotionele ontwikkeling 2015/16 en 2016/17.
- b) In najaar 2017 zijn de resultaten opgeleverd over de twee schooljaren 2015-2016 en 2016-2017. Hiervoor hebben 12 van de 21 leercentra het zelfbeoordelingsinstrument afgenomen bij hun leerlingen. Het betrof 1749 leerlingen, waarvan 1033 jongens en 716 meisjes. 7 leercentra hebben de meting afgenomen bij ouders, in totaal van 505 kinderen. Omdat er te weinig leerkrachten de meting hebben ingevuld, is deze groep dit keer niet meegenomen.
- c) Opnieuw hebben erg weinig leerlingen geantwoord dat het na afloop van de PFS-cyclus *veel slechter* of *slechter* gaat op één of meerdere items (1% van alle antwoorden). 98% van alle leerlingen geeft aan op minimaal één item vooruitgang te hebben geboekt. De correlatie tussen de vier domeinen is tamelijk hoog. Dit is nagenoeg gelijk aan de voorgaande metingen. De gemiddelde totaalscore van alle leerlingen bedraagt 17,8. Dat is iets hoger dan bij de voorgaande meting in 2015, toen was dit 17,5.

Voor de leerlingen die weinig tot geen vooruitgang (zeggen te) hebben geboekt, geldt dat zij, net zoals bij de voorgaande metingen, qua leeftijd of geslacht niet significant afwijken van de andere leerlingen. Deze groep bevat dus niet opvallend veel jongens of juist meisjes en niet opvallend veel jongere dan wel oudere kinderen. Hetzelfde geldt voor leerlingen die juist (heel) veel vooruitgang rapporteren.

Van de ouders geeft het merendeel aan dat hun kind met plezier naar Playing for Success is gegaan. Daarnaast zeggen bijna alle ouders goed te weten wat het doel was van het traject. Ook vindt een groot deel van de ouders dat hun kind makkelijk aansluiting vond bij de groep en dat het Playing for Success traject voor hun kinderen een waardevolle aanvulling is geweest op wat er op school gebeurt. Ruim tweederde van de ouders merkt thuis een positieve verandering bij hun kind en meer dan de helft zegt dat hun kind een betere houding heeft gekregen ten opzichte van school. De meeste vooruitgang wordt gezien op het gebied van zelfvertrouwen, samenwerken, het uiten en het beter in zijn/haar vel zitten van hun kind. 3 op de 4 ouders ziet ook vooruitgang op het gebied van motivatie, en gedrag dat thuis wordt vertoond. De minste vooruitgang wordt volgens de ouders geboekt op rekenen en taal; respectievelijk 30% en 28% van de ouders geeft aan hier geen vooruitgang te zien.

Ook heeft een aantal ouders een opmerking geplaatst bij deze uitspraken. Hieruit blijkt dat veel kinderen het erg naar hun zin hebben gehad en dat er bij de meeste kinderen progressie is gemaakt, hetzij soms met kleine stapjes. Een kleine groep ouders geven aan dat ze nog weinig tot geen verbetering zien, maar hopen dat dit nog komt.

Ouders noemen vooral de persoonlijke aandacht en de begeleiding als verklaring. Daarnaast vindt ongeveer de helft van de ouders dat het sterke inhoudelijke programma en de omgeving van het voetbalstadion bijdraagt aan de opbrengsten. Andere verklaringen die ouders noemen (onder 'anders, namelijk') zijn de focus op wat je kan in plaats van wat je als kind niet kan, de diversiteit van de opdrachten en de positieve insteek van het programma.

**Effectonderzoek 2E – Playing for Success. Resultaten sociaal-emotionele ontwikkeling 2017/18 en 2018/19. Oberon: Utrecht (2019).**

- d) Playing for Success. Resultaten sociaal-emotionele ontwikkeling 2017/18 en 2018/19.
- e) Oktober 2019 zijn de resultaten opgeleverd over de twee schooljaren 2015-2016 en 2016-2017. Hiervoor hebben 9 van de 20 leercentra het zelfbeoordelingsinstrument afgenomen bij hun leerlingen. Het betrof 1506 leerlingen, waarvan 954 jongens en 552 meisjes. In totaal 237 ouders en 86 leerkrachten hebben de vragenlijst ingevuld, behorend bij 6 verschillende leercentra.
- f) Van alle leerlingen geeft 99% aan op minimaal één item vooruitgang te hebben geboekt. De correlatie tussen de vier domeinen is tamelijk hoog. Dit is nagenoeg gelijk aan de voorgaande Ometingen. De gemiddelde totaalscore van alle leerlingen bedraagt 17,7.

Jongens scoren iets hoger op het domein 'Zelfstandig werken', meisjes scoren iets hoger op de domeinen 'Motivatie' en 'Zelfvertrouwen'. Geen van de verschillen zijn significant. Leerlingen uit lagere klassen scoren wel significant hoger dan leerlingen uit hogere klassen.

Van de ouders geeft het 96% aan dat hun kind met plezier naar PfS is gegaan. Daarnaast zeggen bijna alle ouders goed te weten wat het doel was van het traject. Ook vindt 86% PfS voor hun kind een waardevolle aanvulling is geweest op wat er op school gebeurt. 71% merkt thuis een positieve verandering bij hun kind en 59% zegt dat hun kind een betere houding heeft gekregen ten opzichte van school. De meeste vooruitgang wordt gezien op het gebied van zelfvertrouwen, beter in zijn/haar vel zitten van hun kind, samenwerken en zich beter kunnen uiten. 3 op de 4 ouders ziet ook vooruitgang op het gebied van reflecteren. En meer dan de helft van de ouders ziet een positieve verandering in motivatie, en gedrag dat thuis wordt vertoond. De minste vooruitgang wordt volgens de ouders geboekt op rekenen en taal.

Ouders noemen vooral de persoonlijke aandacht en de begeleiding als verklaring. Daarnaast vindt ongeveer de helft van de ouders dat het sterke inhoudelijke programma en de omgeving van het voetbalstadion bijdraagt aan de opbrengsten.

De grote meerderheid van de leraren geeft aan dat de leerlingen met plezier naar Playing for Success gingen, dat er doelgericht met de leerlingen gewerkt is en dat het een goede beslissing is geweest om de leerlingen voor Playing for Success te selecteren. 85% van de leraren vindt dat PfS een waardevolle aanvulling is geweest. Ongeveer 80% geeft aan dat de leerlingen veel meer of een beetje meer zelfvertrouwen heeft gekregen. Het zelfde percentage geeft aan dat de leerlingen beter in hun vel zitten en zich beter durven te uiten. Rond 60% zegt dat de leerlingen geleerd hebben beter op zichzelf te reflecteren, meer aanwezig is in de klas en beter is geworden in samenwerken. Een deel van de leraren heeft opmerkingen geplaatst bij de uitspraken. De meeste leraren geven aan dat ze erg tevreden zijn met de ontwikkeling van de leerlingen, dat de leerlingen als persoon zijn gegroeid en dat de leerlingen erg enthousiast waren.

De meest belangrijke verklaringen zijn volgens de leraren de doelgerichte insteek van het programma, de persoonlijke aandacht die er is en het inhoudelijk sterke programma. Een kwart van de leraren geeft aan dat de goede afstemming met de school een verklaring is voor de opbrengsten van Playing for Success.

## 5. Samenvatting Werkzame elementen

PfS is een interventie die gebaseerd is op een aantal kernelementen en -kenmerken. Deze dragen bij aan het creëren van een open mindset en het versterken van de relevante soft skills bij leerlingen die minder goed presteren op school dan zij zouden kunnen. Het betreft de softskills cognitief zelfvertrouwen, inzet/motivatie, samenwerkingsvaardigheden, gevoel van eigenwaarde, zelfcontrole en sense of coherence.

De kernelementen zijn:

1. Leerlingen het gevoel geven ertoe te doen door pedagogisch-didactische aanpak, individuele begeleiding, toegang tot plekken die speciaal zijn en contact met 'helden'.
2. Contextrijk leren door gebruik te maken van de omgeving en rolmodellen.
3. Motivatiegericht klimaat door individuele leerdoelen, opdrachten te koppelen aan een interessant thema, nadruk op de uitvoering van de opdrachten (proces), continue gestructureerde reflectie en door spelelementen in de opdrachten.
4. Uitdagende en haalbare opdrachten die inzet en denkkraft vereisen, aangepast aan het niveau van groep en individuele deelnemer. En door leerlingen tijdens de groepsopdrachten een rol te geven die past bij de eigen kwaliteiten.

De belangrijkste kenmerken zijn:

- Korte intensieve interventie: leerlingen werken doelgericht en gemotiveerd aan door hen zelf gestelde doelen.
- Werken met eigen leerdoelen: gericht werken aan het versterken van specifieke softskills.
- Reflectie op leren en proces: het cognitief zelfvertrouwen wordt versterkt en het zelfinzicht groter.
- Werken vanuit pedagogisch tact: leerlingen voelen zich gezien en gewaardeerd.
- Rolmodellen: het ontmoeten van helden, het horen van de verhalen waardoor het zelfvertrouwen en zelfwaardering groeit.
- Wow-locatie in de topsport/theaterwereld: een bijzondere en contextrijke leeromgeving, een plek waar het bijzonder is te mogen zijn.
- Groep van maximaal 15 deelnemers: optimale groepsdynamica.
- Minimaal 3 begeleiders, gerichte individuele aandacht en differentiatie.
- ICT en multimedia: andere leermiddelen dan op school.
- Vaste lesopbouw, afgeleid van een sportwedstrijd: duidelijke en aantrekkelijke structuur.

## 6. Aangehaalde literatuur

- Ames, C. (1992). *Achievement goals and the classroom motivational climate*. In D. H. Schunk & J. L. Meece (Eds.), *Student perceptions in the classroom*, pp. 327–348). Lawrence Erlbaum Associates, Inc.
- Baumeister, R.F. & Tierney, J. (2012). *Wilskracht: de herontdekking van de grootste kracht van de mens*. Amsterdam: Uitgeverij Nieuwezijds.
- Beck, J.S. (2013). *Cognitieve gedragstherapie. Theorie en praktijk. Tweede editie*. Amsterdam: Uitgeverij Nieuwezijds.
- Boer, E., Kordelaar, N. van, Althuizen, M. (2016). *Een andere kijk op (onder)presteren*. Amsterdam: Uitgeverij SWP.
- Brozo, W.G. & Flynt, E.S. (2008); motivating Students to Read in the Content Classroom: Six Evidence-Based Principles. *The Reading Teacher, Vol. 62, No. 2*, pp. 172-174.
- Cox, K.E. & Guthrie, J.T. (2001). Motivational and Cognitive Contributions to Students' Amount of Reading. *Contemporary Educational Psychology, Vol. 26, No. 1*, pp. 116-131.
- CPB (2016). *Kansrijk onderwijsbeleid*. Den Haag: Centraal Planbureau.
- Damon, W. (2004). What Is Positive Youth Development? *Annals of the American Academy of Political and Social Science, 591*, 13-24.
- Drent S. & Gerven, E. van. ( 2012). *Passend onderwijs voor begaafde leerlingen*. Assen: Van Gorcum.
- Driessen, G., Elshof, D., Mulder, L. & Roeleveld, J. (2015). *Cohortonderzoek COOL5-18. Technisch rapport basisonderwijs, derde meting 2013/14*. Nijmegen: ITS/ Amsterdam: Kohnstamm Instituut.
- Durlak, J.A., Weissberg, R.P. & Pachan, M. (2010). A meta-analysis of afterschool programs that seek to promote personal and social skills in children and adolescents. *American Journal of Community Psychology, 45*, 294-309.
- Dweck, C. (2017). *Mindset: Updated edition. Changing the way you think to fulfil your potential*. UK: Little Brown UK.
- Farrington, C.A., Roderick, M., Allensworth, E., Nagaoka, J., Keyes, T.S., Johnson, D.W. & Beechum, N.O. (2012). Teaching adolescents to become learners. *The role of noncognitive factors in shaping school performance: A critical literature review*. Chicago: University of Chicago Consortium on Chicago School Research.
- Fix, M. (2018). *The football stadium as classroom: exploring a program for at-risk students in secondary vocational education*. Enschede: Universiteit Twente.
- Gambrell, L. (2011). Seven Rules Of Engagement: What's Most Important to Know About Motivation to Read. *The reading Teacher. Vol. 65. No. 3*.

- García-Moya, I., Moreno, C. & Jiménez-Iglesias, A. (2013). Building a composite factorial score for the assessment of quality of parent–child relationships in adolescence. *European Journal of Developmental Psychology*, 10(5), 642-648.
- Goodspeed, T.O. (2016). *Untangling the soft skills conversation. Education working paper*. Washington: The Dialogue.
- Gremmen, M.C. (2018). *Social network processes and academic functioning: The role of peers in students' school well-being, academic engagement and academic achievement*. Groningen: Rijksuniversiteit Groningen.
- Guthrie, J.T. (2008). *Engaging adolescents in reading*. Thousand Oaks, CA: Corwin press.
- Hattie, J.A.C. (2002). Classroom composition and peer effects. *International Journal of Educational Research*, 37(5) 449–481.
- Gutman, L.M. & Schoon, I. (2013). *The impact of non-cognitive skills on outcomes for young people. Literature review*. Londen: The Education Endowment Foundation.
- Hattie, J.A.C. (2014). *Leren zichtbaar maken*. Rotterdam: Bazalt Educatieve Uitgaven.
- Hattie, J.A.C. (2005). The paradox of reducing class size and improving learning outcomes. *International Journal of Educational Research*, 43(6), 387–425.
- Heckman, J.J. & Kautz, T. (2012). *Hard Evidence on Soft Skills*. IZA Discussion Paper. Bonn: IZA
- Hermens, N., Los, V., & Aussems, C. (2016). *Uit de schulp door onderwijs in een topsportomgeving. Drie jaar onderzoek bij Playing for Success Rotterdam*. Utrecht: Verwey-Jonker Instituut.
- Hidi, S. & Renninger, K.A. (2006). The Four-Phase Model of Interest Development. *Educational Psychologist* 41(2), pp. 111-127.
- Hornstra, L., Weijers, D., Veen, I. van der. & Peetsma, T. (2016). *Motiverend lesgeven*. Utrecht: Universiteit Utrecht, Amsterdam: Kohnstamm Instituut en Universiteit van Amsterdam.
- ITS/SCO-Kohnstamm Instituut/GION/Cito (2005). *Cohortonderzoek onderwijsloopbanen COOL 5-18. Voorstel voor een geïntegreerd cohortonderzoek in primair, secundair en tertiair onderwijs*. Nijmegen/Amsterdam/Groningen/Arnhem: ITS/ SCO-Kohnstamm Instituut/GION/ Cito.
- Kautz, T., Heckman, J.J., Diris, R., Weel, B. ter & Borghans, L. (2014). *Fostering and Measuring Skills: Improving Cognitive and Non-Cognitive Skills to Promote Lifetime Success*. Paris: Organization for Economic Co-operation and Development.
- Kleinjan, M., Boliers, L., Onrust, S. & Monshouwer, K. (2016). *Mentale weerbaarheid en mentaal welbevinden in de schoolsetting*. Utrecht: Trimbos-Instituut.
- Kleinjan, M., Pieper, I., Stevens, G., Klundert, N. van de, Rombouts, M., Boer, M. & Lammers, J. (2020). *Geluk onder druk: onderzoek naar het mentaal welbevinden van jongeren in Nederland*. Den Haag: UNICEF Netherlands.



- Kohnstamm, R. (2009). *Kleine ontwikkelingspsychologie*. Houten: Bohn Stafleu van Loghum.
- Krapp, A. (2002). An educational-psychological theory of interest and its relation to self-determination theory. *The handbook of self-determination research*, pp.405-427. Rochester: University of Rochester Press.
- Leffert, N., Benson, P.L., Scales, P.C. & Blyth, D.A. (2000). Contribution of Developmental Assets to the Prediction of Thriving Among Adolescents. *Applied Developmental Science* 4(1), pp.27-46
- Lindstrom, B. & Eriksson, M. (2010). *The hitchhiker's guide to salutogenesis*. Helsinki: Tuokin-print Oy.
- Looze, M. de, Dorsselaer, S. van, Roos S. de, Verdurmen, J. Stevens, G. Gommans, R. et al. (2014). *HBSC 2013: Gezondheid, welzijn en opvoeding van jongeren in Nederland*. Utrecht: Universiteit Utrecht.
- Løndal, K. (2010). Children's lived experience and their sense of coherence: Bodily play in a Norwegian after-school programme. *Child care in practice*, 16(4), 391-407.
- Marzano, R., Waters, T. & McNulty, B. (2013). *Wat werkt: leiderschap op school*. Rotterdam: Bazalt Educatieve Uitgaven.
- Midgley, C., Maehr, M.L., Huda, L.Z., Anderman, E., Anderman, L., Freeman, K.E., Gheen, M., Kaplan, A., Kumar, R., Middleton, M.J., Nelson, J., Roeser, R. & Urdan, T. (2000). *Manual for the Patterns of Adaptive Learning Scales (PALS)*. Ann Arbor, MI: University of Michigan.
- Mulder, L., Roeleveld, J. & Vierke, H. (2007). *Onderbenutting van capaciteiten in basis- en voortgezet onderwijs*. Amsterdam/Nijmegen: SCO Kohnstamm instituut/ITS.
- Mulder, L., Roeleveld, J., Veen, I. van der & Vierke, H. (2005). *Onderwijsachterstanden tussen 1998 en 2002: Ontwikkelingen in basis- en voortgezet onderwijs*. Amsterdam/Nijmegen: SCO Kohnstamm instituut/ITS.
- Niemiec, C.P. & Ryan, R.M. (2009). *Autonomy, competence, and relatedness in the classroom: Applying self-determination theory to educational practice*.
- Nisbett, R.E., Aronson, J., Blair, C., Dickens, W., Flynn, J., Halpern, D.F. & Turkheimer, E. (2012). Intelligence: New Findings and Theoretical Developments. *American Psychologist*. Advanced online publication. Doi: 10.1037/a0026699.
- Nisbett, R.E. (2016). *Denkkracht: slimmer denken, effectiever handelen*. Amsterdam: Uitgeverij Nieuwezijds.
- OECD (2015). *Skills for Social Progress: The power of social and emotional skills*. OECD Skills Studies: OECD Publishing.
- Onderwijsraad. (2007). *Presteren naar vermogen: Advies*. Den Haag: Onderwijsraad.
- Pintrich, P.R. (2004). A conceptual framework for assessing motivation and self-regulated learning in college students. *Educational Psychology Review* 16(4), 385-407.

- Prevoo, T. (2013). *The relevance, variability and malleability of personality traits*. Maastricht: Maastricht Universiteit.
- Ridder, de D.T.D., Lensvelt-Mulders, G., Finkenauer, C., Marijn Stok, F. & Baumeister, R.F. (2012). Taking Stock of Self-Control: A Meta-Analysis of How Trait Self-Control Relates to a Wide Range of Behaviors. *Personality and Social Psychology Review*, 16: 76-99.
- Riemersma, F., Maslowski, R. (2007). *Onderpresteren in het primair en voortgezet onderwijs. Advies om onderbenutting in het onderwijs tegen te gaan*. Den Haag: Onderwijsraad.
- Ryan, R.M. & Deci, E.L. (2000) Intrinsic and extrinsic motivations: Classic definitions and new directions. *Contemporary Educational Psychology*, Vol. 25, pp. 54-67.
- Scales, P.C. Benson, P.L., Leffert, N. & Blyth, D.A. (2000). Contribution of developmental assets to the prediction of thriving among adolescents. *Applied Developmental Science*, 4:1, pp. 27-46.
- Schiefele, U. (1991). Interest, learning, and motivation. *Educational Psychologist*, 26(3-4), pp. 299-323.
- Siegle, D. & Mccoach, D.B. (2005). Making a difference: motivating gifted students who are not achieving. *TEACHING Exceptional Children*, Vol. 38, No. 1, pp. 22-27. Arlington: Council for Exceptional children.
- Stevens, L. & Bos G. (red.). (2013). *Pedagogische tact: op het goede moment het juiste doen, ook in de ogen van de leerling*. Apeldoorn: Garant.
- Wigfield, A. & Eccles, J.S. (2000). Expectancy-value theory of achievement motivation. *Contemporary Educational Psychology*, 25(1), pp. 68-81.
- Woolfolk, A. Hughes, M. & Walkup, V. (2013). *Psychology in Education*. Pierson Education Limited.

## Samenwerking erkenningstraject

Het erkenningstraject wordt in samenwerking uitgevoerd door het Nederlands Jeugdinstituut (NJI), het RIVM Centrum Gezond Leven (CGL), het Nederlands Centrum Jeugdgezondheid (NCJ), het Kenniscentrum Sport & Bewegen, Vilans, het Trimbos Instituut en MOVISIE. Door samen te werken aan het beoordelen van interventies volgens eenduidige criteria streven wij naar kwaliteitsverbetering in de betrokken werkvelden.



Nederlands  
Centrum  
Jeugdgezondheid



Rijksinstituut voor Volksgezondheid  
en Milieu  
Ministerie van Volksgezondheid,  
Welzijn en Sport



kennis en aanpak van  
sociale vraagstukken

