



Ministerie van Onderwijs, Cultuur en  
Wetenschap

# School en Omgeving

Uitgevoerd door de Gelijke Kansen Alliantie

## **School en Omgeving:**

**Het verrijken van schooldagen:**

Wat wij al weten vanuit de wetenschap



In het schooljaar 2022-2023 is het driejarig programma School en Omgeving van start gegaan. 130 coalities van scholen, gemeenten en (maatschappelijke) organisaties werken samen aan het vergroten van kansen voor kinderen en jongeren in wijk, dorp, stad of regio.

De Gelijke Kansen Alliantie wil graag aansluiten bij de diverse initiatieven die zijn en worden ontwikkeld door deze coalities; ze bieden kansen om kennis te delen en ervan te leren. In het kader hiervan hebben Catrin Finkenauer van Universiteit Utrecht en Mark Levels van Maastricht University (literatuur)onderzoek gedaan naar werkzame bestanddelen bij interventies om op verschillende terreinen kansengelijkheid te bevorderen, want welke ingrepen hebben nu daadwerkelijk effect? In dit document zetten we de quickscans van beide universiteiten op rij.

Wat moet de lezer weten, voordat deze in de conclusies van de literatuuronderzoeken duikt? Finkenauer: 'Voor beide quickscans geldt dat ze niet uitputtend zijn. De lezer zal ook zien dat er regelmatig sprake is van overlap. Zo constateren Mark (Levels, red.) en ik beiden dat interventies over het algemeen geen sterke effecten hebben, zeker niet op een complete doelgroep. Ook kunnen interventies onbedoelde, vaak negatieve, effecten hebben waarmee bij de implementatie rekening moet worden gehouden. Daarnaast moeten we beiden benadrukken dat interventies geen magische oplossing vormen, er is geen simpele oplossing voor complexe problemen, hoe graag we dat ook zouden willen.'



### Quickscan Universiteit Utrecht

Prof. dr. Catrin Finkenauer is hoogleraar Jeugdstudies bij interdisciplinaire sociale wetenschap aan de Universiteit Utrecht. Het onderzoek van Finkenauer combineert sociaal, klinisch, experimenteel, biologisch en ontwikkelingsonderzoek en richt zich op de kosten en baten van relaties voor de gezondheid en het welzijn van jongeren.

In Finkenauers onderzoek staat de interpersoonlijke dynamiek centraal. Ze onderzoekt hoe relatiepartners elkaar beïnvloeden en is geïnteresseerd in allerlei relaties: ouder-kind, intieme relaties en vriendschappen.

Daarnaast is ze directeur van het universiteitsbrede strategisch thema Dynamics of Youth waar onderzoekers uit alle disciplines wetenschap en maatschappelijke vraagstukken met elkaar verbinden om de jeugd van tegenwoordig toekomstbestendig te maken.

### Gelijke kansen

De coalities die betrokken zijn bij School en Omgeving hebben te maken met kansenongelijkheid onder hun (leerling)populaties. Dit gegeven vormt het startpunt van de quickscan van Finkenauer<sup>1</sup>: de definitie van gelijke kansen. In deze handreiking spreekt Finkenauer van gelijke kansen als ieder kind in staat wordt gesteld -en wordt gemotiveerd en ondersteund- zich ten volste te ontplooiën, ongeacht achtergrond, opleidingsniveau van de ouders of hun financiële middelen. Het bieden van gelijke kansen in het onderwijs resulteert hierbij niet automatisch in gelijkheid in de samenleving. Zo zijn er verschillen in aanleg (denk aan het IQ of een meer of mindere mate van zelfcontrole) en is de samenleving zo georganiseerd dat cognitieve capaciteiten worden beloond. Het bieden van gelijke kansen in het onderwijs is belangrijk, maar niet het eindstation in de ontwikkeling van een kind of jongere als we streven naar een rechtvaardigere samenleving.

### Ontstaan kansenongelijkheid

Kinderen en jongeren ontwikkelen zich breed en op verschillende domeinen. In de quickscan zoemen we in op vier hoofddomeinen van ontwikkeling: fysiek en motorisch, cognitief, sociaal-emotioneel en spraak en taal. Deze ontwikkeling is multidimensionaal en allerlei (externe) factoren werken erbij op elkaar in (bron: aangepast van Bronfenbrenner's (1979; 1986) ecologische systeemtheorie). Dat begint met de aanleg en aangeboren kenmerken van het kind. Al voor de geboorte liggen sommige kenmerken vast en het kind draagt deze bij zich in de gehele schoolloopbaan. Kinderen zijn ingebed in verschillende lagen van omgevingsfactoren, van microsysteem (directe omgeving zoals het gezin) tot macrosysteem (brede maatschappelijke context). Anders gezegd: het individu is als een zaadje dat groeit in verschillende soorten grond, waarbij elke laag van omgevingsfactoren als een nieuwe laag grond fungeert die de groei van het zaadje

beïnvloedt. Net als een zaadje heeft het kind individuele kenmerken, vaardigheden en attitudes zoals zelfcontrole, ambitie of veerkracht. In de omgeving van de wijk waarin het kind opgroeit dragen de sociale normen, steun of veiligheid bij aan het ontsluiten van de kenmerken van kinderen. Omdat wijken verschillen in het bieden van steun of zorg, kunnen ze bijdragen aan kansenongelijkheid in de ontwikkeling van kinderen. Binnen het gezin zijn dit factoren als de sociaaleconomische status (SES), de financiële middelen en de ouderbetrokkenheid. In de klas of school maken bijvoorbeeld het curriculum of de verwachtingen van leerkracht of klasgenoten verschil. Buiten deze factoren is er sprake van een maatschappelijke context, waarin bijvoorbeeld het onderwijssysteem, sociale ongelijkheid of institutioneel racisme bepalend kunnen zijn (aangepast van UNICEF Office of Research (2018) en Badou & Day (2021)).

Finkenauer: 'Het is lastig kinderen of scholen in zijn geheel uit een context te halen. Iedereen is anders, denkt anders, leeft anders en diverse factoren spelen op elkaar in. Vaak is ook de timing belangrijk: een school kan op een bepaald moment nog niet klaar zijn voor een interventie doordat het bijvoorbeeld ontbreekt aan medewerkers met passende expertise of doordat er nog geen contact is geweest met de verantwoordelijke wethouder van de gemeente. Is de timing wél goed, dan kan alles op zijn plek vallen. Context en timing maken interventies kwetsbaar. Ik heb een ketenaanpak rond kindermishandeling zien mislukken met het ontslag van één medewerker in die keten. Alles in deze keten stond of viel met de betrokkenheid en inzet van bepaalde mensen.'

“Context en timing maken interventies kwetsbaar.”

### Rol school

Kinderen ontplooiën zich over het algemeen beter wanneer er een goede aansluiting is tussen bovengenoemde verschillende contexten en de schoolcultuur. Met een rijke schooldag kunnen scholen bijdragen aan het creëren van een gelijk(er) speelveld, waarbij achterstanden of risicofactoren gecompenseerd worden. Finkenauer benoemt het belang van convergent differentiëren: om alle leerlingen gelijke kansen te bieden moet 'ongelijk' geïnvesteerd worden in scholen, klassen en binnen klassen.

<sup>1</sup>In samenwerking met Suzan Doornwaard [www.elephantpath.net](http://www.elephantpath.net)



Een gelijk(er) speelveld: wil je dat kinderen allemaal starten op dezelfde plek? Wil je dat ze allemaal even snel rennen en daarmee allemaal dezelfde doelen bereiken? Richt je je op de start of finish? Idealiter wil je ervoor zorgen dat iedereen zijn beste tijd haalt, waarbij sommige kinderen sneller lopen, en andere langzamer. Belangrijker vind ik uit het kind te halen wat erin zit. Kinderen doorlopen hun schooltijd in hun eigen tempo, zo nodig met ondersteuning. Daarbij is het belangrijk het verschil tussen equality en equity te onderkennen: bij equality behandel je iedereen gelijk, bij equity pak je de ongelijkheden aan die veranderbaar zijn, waar je iets aan kunt doen, zoals armoede. Kansgelijkheid vraagt om 'equity': een ongelijke investering.'



*“Bij equality behandel je iedereen gelijk, bij equity pak je de ongelijkheden aan die veranderbaar zijn, waar je iets aan kunt doen, zoals armoede.”*



6

### Rijke schooldag in kaart

De rijke schooldag zorgt voor een ondersteunende en stimulerende omgeving door kinderen in het funderend onderwijs, die opgroeien met weinig rijkdom in cruciale ontwikkelingsdomeinen naast het reguliere onderwijs, extra activiteiten aan te bieden. Daarmee bevordert de rijke schooldag een sterke basis om te groeien, waarbij kinderen zich veilig, gewaardeerd en gesteund voelen, vooral kinderen die uit omgevingen komen met minder sociale of materiële bronnen. Ze hebben een plek om te kunnen leren, ze vergroten hun taalvaardigheid en kennis van de wereld, ze exploreren en doen succes-ervaringen op. Bovendien besteden scholen aandacht aan sociaal-emotionele en burgerschapscompetenties en leren ze kinderen gezonde en verantwoorde keuzes te maken.

De rijke schooldag draagt ook bij aan de groei van schoolteams en andere betrokkenen: zij zijn zich bewuster van de gevolgen van (on)bewuste vooroordelen op de ontwikkeling van kinderen in het onderwijs, ze leren verschillende leefwerelden te verbinden en werken vanuit hoge, haalbare verwachtingen.



De rijke schooldag bevordert daarnaast de betrokkenheid van ouders bij het leren van hun kind. Activiteiten van de rijke schooldag zijn erop gericht het kind te ondersteunen in zijn totale ontwikkeling: cognitief, fysiek, emotioneel, sociaal en moreel. Het benadrukt het belang van een holistische aanpak om ervoor te zorgen dat kinderen niet alleen academisch succesvol zijn, maar ook gezond, gelukkig en veerkrachtig worden.

### Rijke schooldag en de Theory of change

De rijke schooldag richt zich op kinderen die opgroeien met minder rijkdom of welvaart in een aantal cruciale ontwikkelingsdomeinen. Wanneer coalities/betrokkenen op die belangrijke domeinen méér rijkdom bieden, kan de rijke schooldag bijdragen aan een sterkere basis van waaruit kinderen kunnen groeien en brengt men gezamenlijk verandering teweeg:

- Kinderen zitten fysiek en mentaal goed in hun vel en hebben meer zelfvertrouwen.
- Kinderen versterken hun cognitieve, sociaal- emotionele en burgerschapsvaardigheden.
- Kinderen ontdekken hun talenten en verbreden hun toekomstperspectief.
- Kinderen vormen betekenisvolle relaties, vergroten hun netwerk en sociaal kapitaal.
- Ouders en school werken samen als gelijkwaardige partners in de opvoeding.

7

Deze verandering leidt er weer toe dat:

- Kinderen zich verbonden voelen met school en de samenleving en weten wat ze kunnen en willen, gemotiveerd zijn om te leren en beschikken over vaardigheden om hun leerproces te reguleren;
- Er sprake is van een betere aansluiting tussen school, wijk, thuis en voorzieningen, waardoor een brede ontwikkelcultuur/infrastructuur om kinderen heen ontstaat.

Dit zorgt er uiteindelijk voor dat:

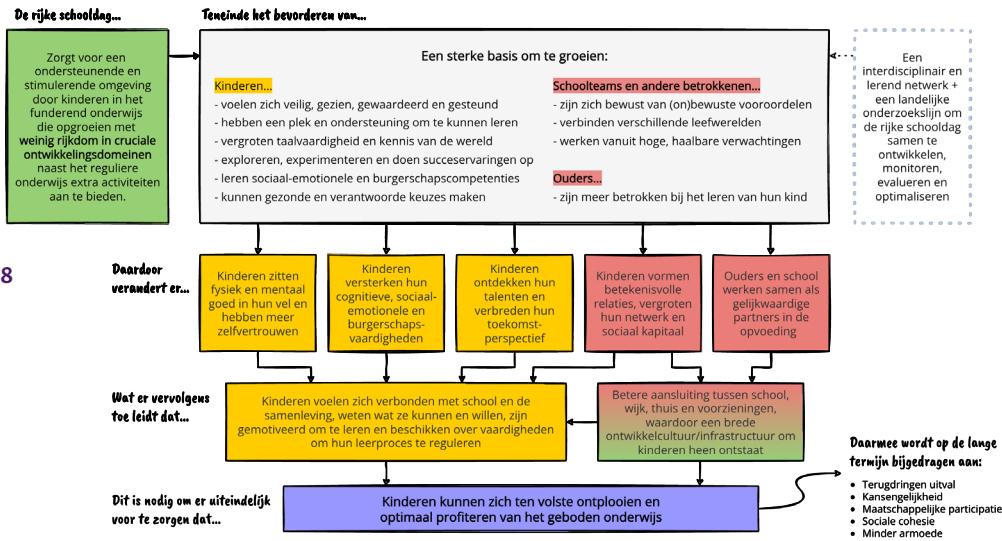
Kinderen zich ten volste kunnen ontplooiën en optimaal kunnen profiteren van het geboden onderwijs, waarmee op langere termijn wordt bijgedragen aan:

- terugdringen van uitval
- kansgelijkheid
- maatschappelijke participatie
- sociale cohesie
- vermindering armoede

Dit proces noemen we de Theory of change.



# Investeren in kansengelijkheid: welke domeinen?



## Domeinen en omgevingsfactoren

In het onderzoek van Universiteit Utrecht belicht Finkenauer de vier domeinen van ontwikkeling van kinderen en bespreekt ze twee omgevingsfactoren waarin kinderen zijn ingebed. Ze komt tot de vier domeinen in een analyse van de impact van een rijke schooldag. Waarom is het belangrijk juist deze domeinen te versterken?

### Domeinen:

*Taalontwikkeling en kennis van de wereld:*

Met een goede taalbeheersing kunnen kinderen uiting geven aan complexere zaken (bijvoorbeeld gevoelens, behoeften), de wereld beter begrijpen, zich beter tot anderen verhouden en gemakkelijker kennis tot zich nemen.

- Sommige kinderen groeien op in een taalarme omgeving (kwantitatief en kwalitatief).
- Er kan sprake zijn van achterstanden bij begrijpend lezen en woordenschat → relatie tussen taalbeheersing en kennis van de wereld waardoor kinderen beperkt worden in hun culturele identiteit en zelfexpressie .

### 10 *Exploratie en succeservaringen:*

Om gemotiveerd en optimaal te kunnen ontwikkelen, moeten kinderen brede kennis hebben van de wereld en de mogelijkheden daarin. Het ontdekken van interesses en talenten gebeurt door (succes)ervaringen op te doen in andere leefwerelden en netwerken dan die van henzelf.

- Deze kennis, voorzieningen en netwerken zijn niet voor alle leerlingen toegankelijk.
- Bij gebrek aan succeservaringen en negatief sociaal kapitaal kan zelfeliminatie optreden.

*Sociaal-emotionele en burgerschapscompetenties:*

Nodig voor het begrijpen en reguleren van emoties, het stellen en bereiken van doelen, het inleven in anderen, het aangaan en onderhouden van relaties en het navigeren en bijdragen aan de maatschappij.

- Sommige kinderen zijn minder goed voorbereid op de wereld dan anderen.
- Bij onvoldoende ontwikkeling van deze competenties komt welbevinden, weerbaarheid en identiteitsontwikkeling onder druk te staan.

*Gezonde en verantwoorde leefstijl:*

Draagt bij aan de fysieke, mentale en cognitieve ontwikkeling en academisch functioneren, en vormt de basis om tot zelfontplooiing te komen.

- Voor sommige kinderen is deze basis niet op orde, vaak vanwege armoede.
- Te weinig aansluiting van het curriculum op vraagstukken waar kinderen mee te maken hebben.

## Omgevingsfactoren:

*Sensitieve en responsieve (school)teams:*

Leren begint bij een veilige leeromgeving die voldoet aan de basisbehoeften verbondenheid, competentie en autonomie, waarin aandacht is voor individuele mogelijkheden en behoeften.

- Verwachtingen die docenten (onbewust) van kinderen hebben sturen hun houding en handelen.
- Op scholen met een meerderheid kinderen van laagopgeleide ouders worden vaak minder hoge verwachtingen aan kinderen gesteld en is het curriculum minder rijk.

*Ouderbetrokkenheid:*

Het overbrengen van kennis, normen en waarden in de ontwikkeling van kinderen is een samenspel tussen school, ouders en de buurt. Het is belangrijk om deze leefwerelden te verbinden.

- Sommige ouders hebben minder middelen en mogelijkheden om hun kinderen effectief te ondersteunen in het leerproces (thuisbetrokkenheid).
- Voor effectieve thuisbetrokkenheid is goede afstemming tussen ouders, school en andere instanties een belangrijke voorwaarde.

## Werkzame bestanddelen

Hoe kunnen coalities bijdragen aan het verrijken van domeinen en omgevingsfactoren? Dat heeft Finkenauer met haar team in kaart gebracht. Ter inspiratie staan er zes schema's op de volgende pagina's weergegeven, bij deze selectie gaat het slechts om voorbeelden. De selectie is niet uitputtend.





## Investeren in kansengelijkheid: werkzame bestanddelen?

### Taalontwikkeling en kennis v/d wereld:

- Taal leren door kennis van de wereld te vergroten
- Beheersen door te gebruiken: **veel kansen bieden om zelf te denken, praten, schrijven**, vakspecifiek en geïntegreerd/vakoverstijgend
- Taal als sociaal proces: oefenen in **betekenisvolle, interactieve situaties** gericht op inhoud en betekenisoverdracht

#### Inspiratie

- EEF/NPO Toolkits
- UGO
- De Schoolschrijver
- Taalbaas
- TaalTrip (IINC)
- Bibliotheek op School
- De Schrijfakademie
- Success for All

- Gesproken taalinterventies en taaldenkgesprekken
- Uitbreiden van woordenschat via 'viertakt' strategie
- Vergroten van kennis via diversiteit aan thema's, genres, media, cultuureducatie en activiteiten
- Bevorderen leesplezier en leesmotivatie t.b.v. een *positive learning spiral*
- Voorlezen op alle leeftijden
- Literatuur- en (creatief) schrijfonderwijs
- Samen lezen, vertellen, discussiëren over tekst
- Leidende vragen en aanwijzingen (*scaffolding*)
- Aanleren van woordleerstrategieën
- Benutten van meertaligheid en diverse (verborgen) kennisbronnen van leerlingen
- Rolmodellen en (mannelijke) voorbeeldfiguren die laten zien dat taalbeheersing loont

12

## Investeren in kansengelijkheid: werkzame bestanddelen?

### SEL + burgerschapscompetenties:

- Universele** activiteiten voor alle kinderen, gecombineerd met **gerichte** activiteiten voor kinderen met specifieke behoeften
- Een **schoolbrede en structurele aanpak**, expliciet en geïntegreerd/vakoverstijgend
- Ingebed in breed gedragen **kernwaarden en duidelijke regels** t.b.v. een veilig en positief pedagogisch schoolklimaat

#### Inspiratie

- Kanjertraining
- De Vreedzame School
- Levensvaardigheden
- De Gezonde School
- PAD
- CASEL
- Praktijkaart
- Welbevinden

- Ondersteuningsbehoeften van het schoolteam in kaart brengen, versterken capaciteiten en samenwerkingen
- Ontwikkelen van een visie voor de lange termijn met draagvlak met alle partners in en om de school
- Analyseren leerlingpopulatie, inzetten *evidence-based* interventies (universeel, selectief, geïndiceerd)
- Bevorderen van vijf SEL competenties: *self-awareness, self-management, social awareness, relationship skills, responsible decision-making*
- Programma structureren volgens SAFE principes: *sequenced, active, focus, explicit*
- Oefenen in betekenisvolle situaties (bijv. actuele thema's, in de praktijk) en verbinden van persoonlijke ervaring/leefwereld en maatschappelijke waarde
- Aandacht voor culturele diversiteit en individuele verschillen en behoeften
- Betrekken en ondersteunen van ouders

13

## Investeren in kansengelijkheid: werkzame bestanddelen?

### Exploratie en succeservaringen:

- Talentontwikkeling, persoonsvorming en socialisatie stimuleren door **verrijkend onderwijs**, netwerkverbreding en het opdoen van succeservaringen
- Vooraf in de adolescentie tijdens **identiteitsontwikkeling** erg belangrijk
- Diverse vormen van sociaal/cultureel kapitaal benutten** om kloof te verkleinen

#### Inspiratie

- IMC Weekendschool
- Brede School
- JINC
- Petje af
- VMBO On Stage
- Stadskamer Zwolle
- Cultuureducatie
- Leerecosystemen

- Kennismaken met verschillende beroepen en vakgebieden
- Experimenteren met sociale rollen en perspectieven
- Oefenen met *soft skills* relevant voor loopbaan
- Signaleren, aanmoedigen, ondersteunen en begeleiden van talent en interesses
- Culturele gidsen voor het navigeren van instanties en materie en het begeleiden van talentontwikkeling, studiekeuze en transities (sociaal-cultureel kapitaal)
- Cultuureducatie ter bevordering van (meta)cognitieve en sociaal-emotionele vaardigheden
- Benutten van diverse vormen van cultureel kapitaal en verborgen taal- en kennisbronnen
- Rolmodellen en/of peer-mentoren waarin jongeren zich herkennen
- Alumniprogramma

## Investeren in kansengelijkheid: werkzame bestanddelen?

### Gezonde en verantwoorde leefstijl:

- Aandacht voor **relevante thema's** rondom voeding, beweging, slaap, risicogedrag, financiën, mediawijsheid, peernormen, prestatiedruk, seksualiteit, verzorging
- Structureel en integraal** ingebed in beleid en curriculum
- Universele** activiteiten gecombineerd met zorg gericht op **specifieke groepen**

#### Inspiratie

- De Gezonde School
- Spaarwijs
- Schooljudo
- De Gezonde School
- Leerplankader SLO
- Fit en Vaardig
- Futsal Chabbab
- Brugfunctionaris

- Analyseren leerlingpopulatie en risicofactoren, inzetten passende *evidence-based* interventies
- Stimuleren van gezond gedrag in de schoolomgeving
- Systematisch aanbieden van korte bewegementen (*energizers*) tussen lessen t.b.v. concentratie
- Signaleren van gezondheids- of leefstijlproblemen
- Bespreekbaar maken van en verbreken taboes rondom thema's als armoede, drugs, seksualiteit
- Doorverwijzen naar de juiste organisaties
- Wegnemen financiële barrières, ook voor meer verborgen kostenposten
- Verbeteren aansluiting van het curriculum op thema's en vraagstukken die bij jeugdigen spelen
- Coördinator / centraal aanspreekpunt voor leefstijl-gerelateerde zaken

## Investeren in kansengelijkheid: werkzame bestanddelen?

### Sensitieve en responsieve (school)teams:

- Interactie vanuit **hoge, haalbare, verwachtingen** en een **growth mindset**
- Aandacht voor **verschillende culturele codes** in de pedagogische driehoek thuis, school, wijk/straat
- Ingebed in breed gedragen **kernwaarden en duidelijke regels** t.b.v. een voorspelbaar en veilig pedagogisch schoolklimaat

#### Inspiratie

- EEF/NPO Toolkits
- Samenwerking met jongerenwerk
- Stichting LeerKRACHT
- De Transformatieve School

- ▶ Actief luisteren en verdiepen in het perspectief en de behoeften van de leerling
- ▶ Vergroten bewustzijn over vooroordelen en (het ontstaan van) verwachtingen en over de manier waarop verwachtingen worden gecommuniceerd
- ▶ Werken vanuit hoge, haalbare verwachtingen door heldere leerdoelen, uitdagender instructie, meer antwoordkansen, veel feedback, stimuleren intrinsieke motivatie en zelfsturing
- ▶ Flexibel of heterogeen groeperen; differentiëren naar instructie, niet naar leertaak
- ▶ Stimuleren van constructieve relaties in de klas gebaseerd op samenwerking i.p.v. competitie
- ▶ Creëren van een verbetercultuur waarin het team reflecteert en van elkaar leert t.b.v. *collective efficacy*
- ▶ Bouwen aan inclusiviteit en diversiteit

14

## Investeren in kansengelijkheid: werkzame bestanddelen?

### Ouderbetrokkenheid:

- **Thuisbetrokkenheid** versterken in brede zin (activiteiten, ondersteuning, verwachtingen)
- **Oog voor diversiteit** in mogelijkheden, verwachtingen, wensen en opvattingen tussen ouders, en tussen school en ouders
- Werken aan een **duurzame, gelijkwaardige en effectieve relatie** tussen ouders en school

#### Inspiratie

- EEF/NPO Toolkits
- VoorleesExpress
- Gereedschapskist
- Samen Leren Hogesch. Rotterdam
- EducationLab Toolkit
- Brugfunctionaris

- ▶ Formuleer schoolbeleid rondom ouderbetrokkenheid
- ▶ Opbouwen vertrouwensrelatie door ouders te leren kennen en wederzijdse verwachtingen te bespreken
- ▶ Een open, onbevooroordeelde houding en focus op wat ouders kunnen inbrengen en bijdragen
- ▶ Geregeld communiceren met ouders over wat er op school gedaan wordt, wat goed/niet goed gaat en hoe ouders hun kind kunnen ondersteunen
- ▶ Communiceren op een toegankelijke manier (taal, eenvoudig) en check of ouders het echt begrijpen
- ▶ Driehoeksgesprekken met leerling, ouders en docent
- ▶ Begeleiden van ouders bij transities en overgangen
- ▶ Thuisbetrokkenheid gericht op stimuleren van leren (belangstelling tonen en ambities aanwakkeren), niet controle of onrealistisch hoge verwachtingen
- ▶ Thuis voorlezen, digitale prentenboeken

## Inrichting rijke schooldag

Onderzoek toont aan dat er ook kanttekeningen geplaatst moeten worden bij het inrichten van een rijke schooldag. Zo is er weinig bewijs voor effecten op leerprestaties en laat onderzoek vooral ervaren opbrengsten zien op het gebied van zelfvertrouwen, verwachtingen (van ouders en docenten) en motivatie. Daarnaast is er gebrek aan vergelijkend onderzoek; het aanbod is te divers om algemene uitspraken te doen.

Wat leren de werkzame bestanddelen ons over good practices?

## Investeren in kansengelijkheid: ontwerpeisen?

Randvoorwaarden

#### Inhoud

- ▶ Cognitieve vaardigheden
- ▶ Niet-cognitieve vaardigheden
- ▶ Constructieve relaties
- ▶ Hulpbronnen en netwerken

#### Interactie

- ▶ Hoge, haalbare verwachtingen
- ▶ Uitdagen (zone van naaste ontwikkeling, *scaffolding*)
- ▶ Constructieve feedback
- ▶ Interacties van hoge kwaliteit
- ▶ Structuur en duidelijke regels
- ▶ Aandacht voor perspectief en behoeften van leerling
- ▶ Bewust van eigen bril

#### Werkvormen

- ▶ Expliciet en geïntegreerd/vakoverstijgend
- ▶ Leren door te doen en ervaren in betekenisvolle, relevante situaties
- ▶ Samenwerkend leren, veel interactie, kleine groepen
- ▶ SAFE (*sequenced, active, focused, explicit*)
- ▶ Differentiëren in instructie
- ▶ Thema's en projecten t.b.v. kennisvergroting en verdieping
- ▶ Rolmodellen en sleutelfiguren

#### Verbinding, inbedding en continuïteit

- ▶ Aansluiting/afstemming met reguliere curriculum en structuren
- ▶ Aansluiting bij leefwereld EN perspectief verbreden
- ▶ Benutten diverse kennisbronnen (bijv. meertaligheid, tradities)
- ▶ Aandacht voor (mismatch) culturele codes thuis, school en wijk/straat
- ▶ Ouderbetrokkenheid in educatief/pedagogisch partnerschap
- ▶ Ondersteuning bij transities

15

Ontwerpeis voor het slagen van een rijke schooldag is het samenstellen van een pakket van randvoorwaarden waarmee integraal, structureel en duurzaam wordt gewerkt aan het versterken van een basis om te groeien.

## Randvoorwaarden

Randvoorwaarden voor de investering in kansengelijkheid zijn het creëren van een veilige leeromgeving, hoogstaande kwaliteit van programma en betrokkenen en een effectieve benutting van de leertijd, een gedeelde visie en gedeeld draagvlak, een programma dat afgestemd is op de leerlingpopulatie en beoogde doelen, lokale inbedding en partnerschappen, een zorgvuldig en realistisch implementatieplan en even zorgvuldige uitvoering, samenwerking met zorgprofessionals om extra zorgvragen op te vangen, standaardisatie in monitoring en evaluatie, betrokkenen met de juiste capaciteiten en voldoende tijd.



## Stappenplan investeren in kansengelijkheid

Wanneer scholen en coalities werkzame interventies willen gaan implementeren in het curriculum, binnen een school, klas of groep biedt de literatuur handvatten voor een plan van aanpak.

### Oriëntatie

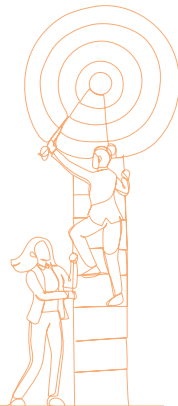
1. Deel je vraagstuk en idee: inventariseer ervaringen, behoeftes en verbeteringsuggesties bij alle betrokken partners.
2. Maak samen een foto: een overzicht van alle betrokken partijen, maak kennis met elkaar.
3. Bepaal capaciteit (wie heeft welke (on)mogelijkheden).
4. Bepaal doel en kijk vooruit: wat wil je precies bereiken? Wat gaat het opleveren? Welke stappen moeten gezet worden? Hoe worden resultaten gemonitord? Hoe weet je of je de goede stappen richting je doel hebt gezet?

### Planning

5. Vraag commitment en maak afspraken: een heldere werkwijze, duidelijke afspraken (inclusief financiën en verantwoordelijkheden) over coördinatie, communicatie en samenwerking.
6. Ontwikkel een implementatie- en monitoringplan.
7. Bouw organisatorische capaciteit op: samenwerken betekent ook dat je elkaar moet leren kennen, ervaringen die er al zijn kunnen in het vervolg dingen gemakkelijker maken.
8. Bied training en scholing.

### Uitvoering

9. Organiseer een kick-off.
10. Voer activiteiten uit.
11. Monitor, evalueer, leer, stel bij.
12. Ontwikkel door.



“Het stappenplan kan als een belemmering voelen, maar eigenlijk versnelt het de processen.”

Finkenauer: ‘Het is belangrijk goed in kaart te brengen wat de uitgangssituatie is. Vaak voelt dit als tegennatuurlijk voor betrokkenen, want iedereen wil graag aan de slag. Het stappenplan voelt dan als een belemmering, maar eigenlijk versnelt het de processen. Je neemt wat meer tijd om de neuzen dezelfde kant op te krijgen, maar vervolgens weet iedereen wat er moet gebeuren, wat zijn/haar/hun rol is, en welke doelen er zijn. Dat is het moment om gezamenlijk in actie te komen. Processen worden vaak overhaast in gang gezet, waarbij snel taken worden verdeeld (iedereen heeft tenslotte hetzelfde doel kinderen gelukkig te zien), maar waarbij er sprake is van ruis en onbegrip. Voordat je dan elkaar durft aan te spreken, heb je veel tijd verloren.’

### Vermijdbare risico's

Wanneer werken interventies niet, of niet optimaal? In deze gevallen is er sprake van:

- Een gebrek aan visie en samenhang, activiteiten zonder duidelijke link naar de Theory of Change (zie pagina 8);
- Te vrijblijvende deelname, waarbij ouders en/of leerlingen moeilijk te bereiken en motiveren zijn;
- Onvoldoende aandacht voor een mismatch met culturele codes (denk aan straatcultuur en de manier om hierop in te spelen);
- Te veel summatief toetsen, met de nadruk op wat nog niet goed gaat;
- Werkvormen die niet aansluiten bij de behoeften van het kind.

Finkenauer: ‘Recent las ik over een directeur van een IKC in het noorden van het land. Hij vertelde dat hij het jammer vond dat juist ouders bij wie het thuis in het gezin al goed gaat deelnamen aan activiteiten en niet die ouders en kinderen voor wie het IKC de activiteiten in de eerste plaats organiseerde. Ik hoop maar dat zo'n voorbeeld mensen aan het denken zet: zet met activiteiten in op specifieke doelgroepen en wat daarbinnen speelt. Begrijpen ouders en kinderen informatie die ze ontvangen? Is er wel vervoer om activiteiten te bezoeken? Communiceren kind en ouders voldoende? Hier ligt een kans voor co-creation: als deze groep kan meedenken en bijdragen kun je aansluiten bij hun behoeften en vragen. Laat mensen meedenken, anders ‘landt’ een oplossing ook niet.’

“Laat mensen meedenken, anders ‘landt’ een oplossing ook niet.”

## No go's

Wat is nu een no go, als het gaat om het investeren in kansengelijkheid?

Welke ongewenste effecten kunnen optreden?

- Te veel werkdruk bij betrokkenen.
- Kinderen uit kansrijkere gezinnen profiteren meer (geen equity).
- Stigmatisering (bijvoorbeeld: als een interventie publiekelijk zichtbaar maakt dat mensen in armoede leven kunnen gevoelens van schaamte en vernedering juist toenemen).
- Perverse prikkels (bijvoorbeeld: inzet van externe (dure) zzp'ers voor tutoring. De leerkracht krijgt het signaal dat hij/zij/hen niet goed (genoeg) functioneert en wordt ook nog eens minder betaald dan deze externe kracht).

## Niet vergeten

Bij het vormgeven van een rijke schooldag is het belangrijk kansengelijkheid in een breder perspectief te plaatsen: denk ook aan passend aanbod voor chronisch zieke jongeren, voor thuiszitters zonder passend onderwijs en voor leerlingen uit kansarme gezinnen met extra zorgvragen. Sta erbij stil dat mensen een leven lang ontwikkelen en dat kansengelijkheid ook verkleind wordt door vroeg te investeren in een brede pedagogische infrastructuur (bijv. integrale kindcentra, Educare-systeem). Voor voortijdig schoolverlaters kan het bieden van loopbaanadvies uitkomst bieden, en ook omscholing of werkend leren behoren tot de mogelijkheden om een leven lang ontwikkelen aan te moedigen.

18



**“Het is nooit te laat om te investeren in kind, jongere of student.  
Gedurende de hele schooltijd zijn er windows of opportunity.”**



Als het gaat om de professionalisering en personele capaciteit van school ligt er een taak voor lerarenopleidingen. Bewustwording en vaardigheden met betrekking tot kansengelijkheid moeten geïntegreerd worden in het programma. Het onderwijs moet beschikken over voldoende bevoegde krachten die zich gewaardeerd en erkend voelen.

## Quickscan Maastricht University

Prof. dr. Mark Levels is socioloog. Hij is hoogleraar Gezondheid, Onderwijs en Werk aan de Universiteit Maastricht, programmadirecteur bij het Research Centrum voor Onderwijs en Arbeidsmarkt (ROA) van de Universiteit Maastricht, en decaan van Maastricht Academy for Lifelong Development. Hij leidt onder andere een internationale onderzoeksgroep die individuele en institutionele verklaringen voor sociale kwetsbaarheid van jongeren

bestudeert (NEET). Voor Sardes, die de leerstoel Health, Education and Work deels financiert, onderzoekt Levels de relatie tussen gezondheid en onderwijsprestaties. Levels maakte een quick scan van wetenschappelijke literatuur (niet uitputtend) en zette interventies op rij die belangrijk zijn bij het ontwerp van een rijke schooldag. Hij bracht hiervan de effectiviteit en eventuele onbedoelde gevolgen in kaart. De geraadpleegde literatuur dateert in de meeste gevallen van na 2015, het gaat veelal om systematische reviews en causale studies en leidende vragen van de onderzoeken zijn ‘Wat zijn aange-toonde effecten van interventies op school?’ en ‘Wat zijn eventuele onbedoelde neveneffecten?’.

We spreken Levels in het kader van de quickscan die hij maakte. Wat moeten scholen die een interventie overwegen weten om de kansen van hun leerlingen te vergroten? Levels: ‘Interventies vragen veel organisatie, en het gaat om processen van de lange adem. Mik dus op lange termijn, en investeer op een manier waarvan je kunt aannemen dat het effect sorteert. Durf eerlijk naar je eigen organisatie of coalitie te kijken en realiseer je dat je iets heel lastigs aan het doen bent. Dingen kunnen soms ook niet.’



**“Mik op de lange termijn, en investeer op een manier  
waarvan je kunt aannemen dat het effect sorteert.”**



Hoe kunnen scholen de effecten van een interventie meten? Levels: ‘Vaak maken betrokkenen bij interventies een denkfout: ze denken te zien dat iets werkt, want leerlingen gedragen zich anders. Je moet op een slimme manier kijken naar effecten, waarbij je ook onbedoelde gevolgen in ogenschouw neemt: kijk niet alleen naar wat je wil weten, maar ook naar dingen waarvan je verwacht dat ze een effect hebben. We vinden bijvoorbeeld allemaal dat het niet verstandig is om te ontbijten met knakworsten. Stel nu dat je opgroeit in een gezin waarin dat gebruikelijk is, en je krijgt op school te horen dat dat een beetje gek is, dan kan dat er ook toe leiden dat je je op de school niet thuis voelt, en liever niet gaat, of uitsluiting ervaart.’

Wat werkt dan wel? ‘Je kunt een kwantitatieve voor- en nameting (en liefst ook tussen-tijds) doen. Je weet natuurlijk niet of de trend die je ziet er eerder ook al was, maar het is in ieder geval beter dan niets. Bij voorkeur vul je je kwantitatieve onderzoek aan met kwalitatief onderzoek: praat met mensen, probeer te begrijpen hoe zij de werkelijkheid ervaren. Vraag hoe zij zo’n interventie zien en hoe deze hen beïnvloedt. Een combinatie van deze vormen van onderzoek is het meest krachtig.’

19

Levels en zijn collega's hebben voor de hele quickscan gezocht en gekeken naar systematische reviews, een samenvatting van literatuur over, in dit geval, de effecten van interventies. Levels: 'Onderzoekers doen een aanname dat zo'n interventie werkt. Dit wordt op allerlei manieren onderzocht en daar komt een genuanceerd beeld uit van wel wat en niet werkt voor wie.'

### Denkrichtingen

In zijn literatuuronderzoek gaat Levels uit van vier denkrichtingen:

- Wereldoriëntatie/wereldbeeld
- Sport
- Cultuurparticipatie

### Wereldoriëntatie

Als het gaat om wereldoriëntatie definieert Levels dit als 'zich staande houden in de wereld', waar leefstijl (bewegen, gezonde voeding) en mentale gezondheid (algemeen, weerbaarheid) een belangrijke rol bij spelen. Hij benoemt dat gezonder eten, meer bewegen en het beschikken over meer kennis over een gezonde leefstijl hierbij effectief zijn. Als het gaat om de mentale gezondheid van het kind of de jongere zijn onderzoeken minder eenduidig, maar overwegend positief. Meer kennis resulteert hierbij in minder stigmatisering. Als het gaat om de effectiviteit van interventies met betrekking tot de leefstijl van het kind is er in een aantal gevallen sprake van kruisbestuiving. Interventies rond het sociaal-emotioneel leren (SEL) kunnen ook een positief effect hebben op de leerprestaties. Van eenzelfde kruisbestuiving is sprake bij fysieke activiteit: dit kan ook de mentale gezondheid bevorderen.

### Weerbaarheid

Interventies rond weerbaarheid zijn belangrijk in de ontwikkeling van het kind of de jongere; ze maken het makkelijker te herstellen van moeilijke gebeurtenissen, van trauma's of andere situaties die stress veroorzaken. Onderzoek wijst dat uit interventies gericht op weerbaarheid daadwerkelijk kunnen helpen om weerbaarder te worden.

De conclusie dat interventies gericht op weerbaarheid helpen weerbaarder te worden lijkt erg voor de hand te liggen? Mark: 'Interventies kunnen ook niet werken. Men vindt vrij overtuigend bewijs dat deze interventies dat wel doen, wat heel erg goed nieuws is. Je kunt kinderen dus echt aanleren met tegenslagen om te gaan.'

### Op school

Op school draagt weerbaarheid eraan bij trauma en geweld te boven te komen, depressieve gevoelens en angst te reduceren en opgewassen te zijn tegen tegenslagen in het leven. Het belang van begripvolle, vertrouwde docenten en een goede relatie tussen docenten en scholieren komt in meerdere onderzoeken naar voren.

### Sociaaleconomische status

Uit de geraadpleegde bronnen komt niet duidelijk naar voren of interventies effectiever zijn voor leerlingen met een voordelige sociaaleconomische status (SES) of een nadelige SES. Interventies die voor alle leerlingen werken, maar de problematiek van kinderen met een nadelige SES centraal stellen, zijn kansrijk.

### Kritische succesfactoren

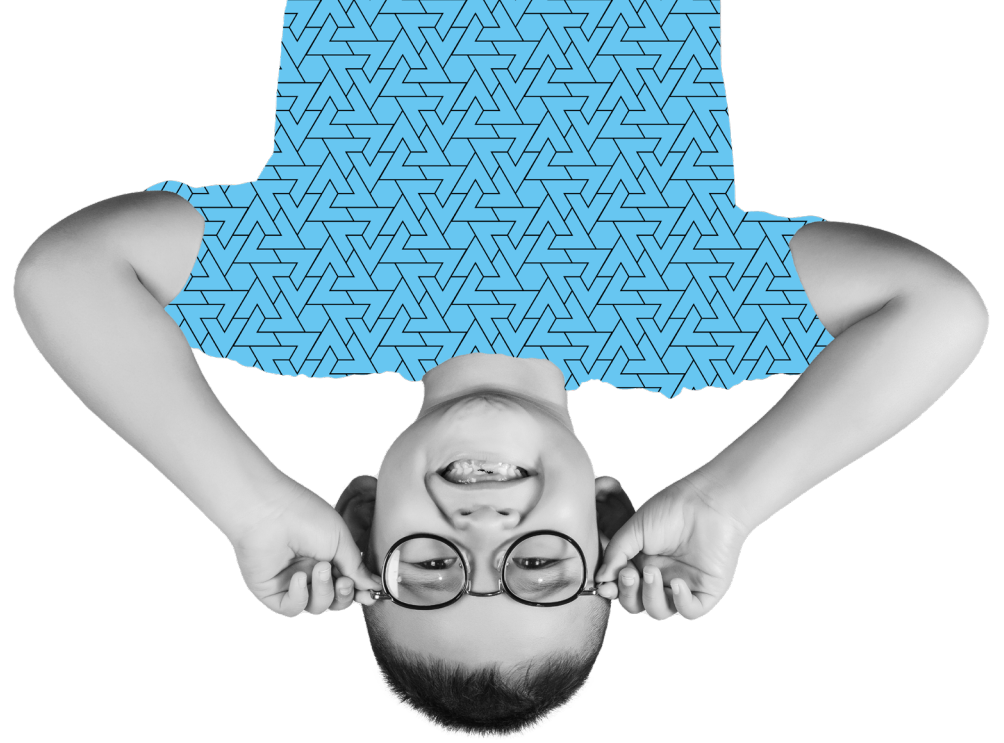
Factoren die doorslaggevend kunnen zijn, zijn bijvoorbeeld de betrokkenheid van de omgeving (vooral ouders), een langere duur van de interventie en een combinatie van meerdere componenten. De effectiviteit van de interventies is mogelijk groter in het primair onderwijs. Daarnaast zijn interventies gebaseerd op cognitieve gedragstherapie vaker succesvol en verbeteren programma's die sociaal-emotioneel leren (SEL) stimuleren schoolprestaties, gedrag én mentale weerbaarheid.

### Onbedoelde effecten

Effecten die mogelijk onbedoeld of ongewenst zijn, zijn het boomerang-effect (waarbij de preventie van één soort schadelijk gedrag leidt tot een ander, evenzeer schadelijk gedrag), stigmatisering, het oplopen van psychische/emotionele schade of uitsluiting/pestgedrag. Daarnaast kan gezond eten op school gezond eten op andere momenten gaan vervangen, gaat het kind ongezond eten als copingmechanisme en ontmoedigt het gezonde patroon deelname aan fysieke activiteiten.

### Kansrijke interventies

Wat zijn kansrijke interventies als het gaat om wereldoriëntatie/wereldbeeld? Onderzoek toont aan dat onderwijs over gezond gedrag effectief is, net als een aanwezig aanbod van gezonde voeding en beweegmaterialen in de schoolse setting. Daarnaast is ook extra beweging effectief.



Waarom is het effect van interventies soms zo locatie- of situatieafhankelijk? Mark: 'Veel aspecten die je niet observeert, kunnen van invloed zijn op de beoogde werkzame bestanddelen van je interventie. Heel veel ook niet, maar soms doet de context er wel toe: het maakt nogal wat uit in wat voor wijk een school staat. De sociaal-economische compositie van de school maakt uit, net als de samenstelling van de leerlingpopulatie: voor kinderen uit sociaal-economisch kwetsbare gezinnen werken interventies vaak minder goed en bij scholen met veel van deze leerlingen is een andere aanpak nodig.'

**“Soms doet de context ertoe. Het maakt nogal uit in wat voor wijk een school staat. Misschien hebben de medewerkers er net allemaal opslag gekregen. Veel aspecten die je niet observeert, kunnen van invloed zijn op de beoogde werkzame bestanddelen van je interventie.”**

24

Bronnen met betrekking tot interventies op het vlak van leefstijl en mentale gezondheid vind je aan het slot van dit document.

### Sport en spel

Studies tonen aan dat beweging een positief effect heeft op het kind/de jongere: bewegen is goed voor het hart en heeft onbedoelde effecten (cognitieve prestaties, mentale gezondheid).

Interventies kunnen betrekking hebben op het vergroten van kracht of spelplezier of op de cardiovasculaire gezondheid.

### Gezondheidseffecten

Interventies waarbij sport en spel centraal staan leveren fysieke gezondheidsvoordelen op. Te denken valt aan de verminderde kans op hart- en vaatziekten, aan obesitas en diabetes. Ook voor de mentale gezondheid zijn er gunstige effecten: zo vermindert de kans op een depressie, of symptomen passend bij een depressie en neemt het risico op een angststoornis af. De levenskwaliteit en nachtrust verbetert, net als het ervaren van plezier. Ook hier is sprake van een kruisbestuiving want ook het prosociaal gedrag verbetert. Het zelfvertrouwen van kind of jongere groeit, met het grootste effect op de fysieke eigenwaarde. Er is een groeiende hoeveelheid literatuur die deze gunstige effecten bevestigt. De onderliggende mechanismen die hierbij een rol spelen zijn nog onduidelijk.

### Beweegrichtlijnen

De Gezondheidsraad heeft in 2017 nieuwe beweegrichtlijnen opgesteld. De beweegrichtlijnen voor kinderen en jongeren in de leeftijd van 4 t/m 17 jaar schrijven voor dat deze groep dagelijks minstens een uur zou moeten bewegen bij matige tot zware intensiteit. Het gaat hierbij minstens drie dagen per week om activiteiten die spieren en botten versterken, zoals hardlopen, springen en andere activiteiten waarbij het lichaam met zijn eigen gewicht belast wordt. Slechts 55% van de kinderen tussen de 4 en 11 jaar haalt de norm. Tussen de 12 en 18 jaar haalt slechts 28% deze norm.

### Kansrijke interventies

Wat is het verband tussen beweeginterventies en de gezondheid van kinderen en de invloed op schoolprestaties? Onderzoek wijst uit dat deze beweeginterventies geen negatieve effecten hebben op cognitie en schoolprestaties. Beweging heeft een positief effect op cognitie, op de hersenstructuur en -functie. De vraag hierbij is vooral hoe deze interventies het beste binnen de schoolsetting kunnen worden aangeboden om er optimaal van de te kunnen profiteren. Onduidelijk is nog wel welk type beweging het beste werkt, hoeveel, hoe vaak en wanneer er bewogen zou moeten worden.

25

Ander onderzoek toont aan dat fysieke activiteit geen negatief effect heeft op schoolprestaties. In een aantal gevallen zijn er kleine positieve relaties tussen fysieke activiteit en schoolprestaties.

### Kritische succesfactoren

Factoren die in dit geval doorslaggevend kunnen zijn, zijn de intensiteit van bewegen en de begeleiding bij het bewegen door een hoger opgeleide professional (vooral in combinatie met hoge beweegintensiteit). Bij interventies van langere duur is er een grotere afname in activiteit. De uitdaging hierbij is om de interventie op peil te houden in de tijdsperiode van de interventie.

### Schoolgerelateerde beweeginterventies

Schoolgerelateerde beweeginterventies zijn niet effectief als het erom gaat een toename te bewerkstelligen in de dagelijkse gematigde tot zware beweegactiviteiten. Dit nuleffect geldt ook als er gekeken wordt naar subgroepen, geslacht en SES. Mogelijke technische oorzaken voor de nulresultaten zijn het niet goed kunnen bereiken van de doelgroep en/of het niet goed bijhouden van de beweegactiviteiten gedurende de dag. Het is dus te vroeg om te concluderen dat schoolgerelateerde beweeginterventies geen bijdrage kunnen leveren aan fysieke inactiviteit en obesitas. Het is vooral aan te raden om schoolgerelateerde bewegingsinterventies te blijven promoten en hier beter onderzoek naar te blijven doen.

### Onbedoelde effecten

Effecten die mogelijk onbedoeld zijn, zijn het boomerang-effect (sporten kan een negatief effect hebben op het zelfvertrouwen), het krijgen van blessures -met name bij sporten waarbij snelheid of kracht een grote rol spelen en waarbij lichamelijk contact plaatsvindt en beweeginterventies kunnen een negatief effect hebben op rekenvaardigheden. Voor het laatste effect geldt dat veel studies een positief effect vinden, maar ook nuleffecten en negatieve effecten. Ander onderzoek toont aan dat beweging in de schoolse setting een positief effect heeft op bewegen buiten de les (vooral in de ochtend) en dat er een negatief effect is van meer sporten op schoolprestaties.

Levels: 'Onderzoek toont aan dat gymlessen, net voor bijvoorbeeld de wiskundeles, geen goed idee is. Kinderen zitten nog vol adrenaline, ze zijn energiek of moe en kunnen de concentratie nog niet opbrengen. Gymlessen zouden dus aan het eind van de schooldag gepland moeten worden, zodat ze de training van basisvaardigheden (een les taal, spelling of rekenen) niet in de weg zitten. Dat is wat het onderzoek van Verhagen suggereert.'

**“Gymlessen zouden dus aan het eind van de schooldag gepland moeten worden, zodat ze de training van basisvaardigheden (een les taal, spelling of rekenen) niet in de weg zitten.”**

Bronnen met betrekking tot interventies op het vlak van sport en spel vind je aan het slot van dit document.

### Cultuurparticipatie

Er is weinig recent overtuigend onderzoek naar interventies rond cultuurparticipatie in scholen. Dit geldt ook voor onderzoek naar interventies rond specifieke vormen van cultuurparticipatie, zoals theater/drama of handvaardigheid ('arts and crafts'). Dit kan komen door het feit dat er relatief weinig interventies gedaan worden die gericht zijn op cultuurparticipatie en doordat cultuurparticipatie vaak gebruikt wordt als containerbegrip. Maar: er zijn ook uitzonderingen. Enkele studies wijzen uit dat kinderen die extra muziekles kregen een sterkere cognitieve ontwikkeling vertonen dan andere kinderen. De literatuur suggereert daarnaast positieve effecten op de cognitieve, sociale en motorische ontwikkeling.

### Mechanismen

Hoe dragen muziekinterventies bij aan de ontwikkeling van kinderen? Welke mechanismen worden hierbij in gang gezet? Muziekinterventies stimuleren het cognitief functioneren (planning, geheugen, flexibiliteit), het sociaal functioneren (communicatie, samenwerking) en bevorderen welzijn en mentale gezondheid (expressie, uitlaatklep). Er kunnen echter nog geen eenduidige conclusies over deze mechanismen getrokken worden uit de reviewstudies die gedaan zijn.

Onderzoek toont wel aan dat veel naschoolse programma's positieve effecten hebben. Dit geldt vooral voor kinderen in risicogroepen.

### Cultuurparticipatie vs. cultuuronderwijs

Er is wel veel onderzoek gedaan naar de effecten van cultuuronderwijs. In de literatuur spreekt men van cultuuronderwijs als het gaat om klassikale lessen rond kunst en cultuur. Cultuuronderwijs op scholen kan bijdragen aan betere schoolprestaties en cognitieve vaardigheden. Dit geldt voor de rekenvaardigheid, leesvaardigheid, schrijfvaardigheid, spreekvaardigheid, luistervaardigheid en wetenschappelijke vaardigheden van leerlingen.

Daarnaast toont onderzoek aan dat cultuuronderwijs op school kan bijdragen aan betere schooluitkomsten:

- er is een grotere kans op afstuderen
- concentratie is beter
- vaker aanwezig op school
- meer plezier op school, naar school gaan wordt aantrekkelijker
- grotere betrokkenheid bij school
- minder pestgedrag/beter schoolklimaat

Cultuuronderwijs kan bovendien bijdragen aan betere sociale vaardigheden, met name ten opzichte van leeftijdsgenoten, ouders en docenten. Kinderen en jongeren tonen daarbij:

- meer empathie
- meer verantwoordelijkheid voor anderen
- betere communicatievaardigheden
- negatievere houding ten opzichte van pestgedrag en meer bereidheid te interveniëren
- sterkere sociale cohesie
- betere samenwerkingsvaardigheden



Ook op de sociaal-emotionele ontwikkeling heeft cultuuronderwijs mogelijk een positief effect:

- meer zelfvertrouwen
- meer zelfredzaamheid
- betere copingmechanismen
- ontwikkeling van 'sense of belonging'
- betere mentale gezondheid en life satisfaction
- meer assertiviteit/zelfbescherming
- hoger bewustzijn/begrip van culturele factoren
- sterkere ontwikkeling van een eigen identiteit
- het kan bijdragen aan het vinden van je plek in de samenleving
- meer motivatie
- sterkere betrokkenheid
- meer extraversie en grotere zorgvuldigheid

Cultuuronderwijs op scholen kan tenslotte bijdragen aan een betere ontwikkeling van andere relevante kenmerken zoals:

- 28
- de ontwikkeling van vaardigheden die van belang zijn op de arbeidsmarkt
  - creatief denken
  - ontwikkeling van vaardigheden met betrekking tot kritisch denken
  - digitale vaardigheden

Bovengenoemde effecten hebben betrekking op de volgende vormen van cultuuronderwijs:

- muziekonderwijs
- drama/theatergerelateerde projecten
- visuele kunst
- dans
- een combinatie van bovenstaande disciplines
- museabezoek (of andere samenwerkingsvormen met musea)

#### Goed om te weten

Er is wat bewijs dat cultuuronderwijs een sterker effect zou hebben op jongere kinderen en dat het relatief succesvol is bij kinderen uit gezinnen met een lagere SES.

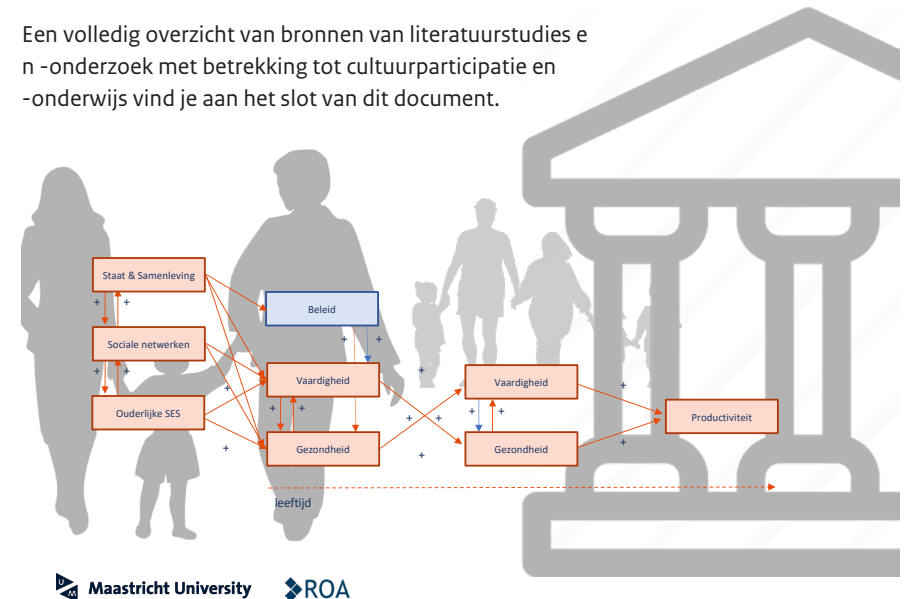
#### CKV

De invoering van CKV heeft geen effecten gehad op cultuurparticipatie buiten school. De toegenomen participatie is volledig toe te schrijven aan de verplichte participatie als onderdeel van het curriculum van het vak CKV. Het vak heeft de socio-economische verschillen in participatie niet groter of kleiner gemaakt.

Levels: 'De afbeelding laat zien dat school, gezin en interventie in een bredere, maatschappelijke context moeten worden geplaatst. We kijken op een bepaalde manier naar individuen, gezinnen en scholen als actoren, die zich bewegen in een bredere, maatschappelijke context. Die context maakt het niet makkelijk om effectief te zijn. Als je kinderen gezond wil laten eten en je biedt een gezonde schoollunch aan, maar buiten de poorten van de school staat een kiosk, dan zullen kinderen de verleiding voelen en is het als school moeilijker dat gezonde gedrag af te dwingen. Die bredere maatschappelijke context, waarbij ook de staat en de markt een rol spelen in de structuur van de samenleving is een gegeven. De effectiviteit van interventies is dus vaak contextgebonden en de realiteit is daarmee weerbarstig.'

Levels doet op dit moment met een aantal mensen onderzoek naar interventies op scholen. Uitkomsten worden openbaar gemaakt en gepubliceerd via Kennisrotonde.

Een volledig overzicht van bronnen van literatuurstudies en n-onderzoek met betrekking tot cultuurparticipatie en -onderwijs vind je aan het slot van dit document.



## Gebruikte literatuur en centrale bronnen

- Badou, M. & Day, M. (2021). *Kansenongelijkheid in het onderwijs. Verkennend onderzoek naar de factoren die samenhangen met onderwijs (on)gelijkheid*. Utrecht: Verweij Jonker Instituut.
- Bakker, J., Denessen, E., Dennissen, M. & Oolbekkink-Marchand, H. (2013). *Leraren en ouderbetrokkenheid. Een reviewstudie naar de effectiviteit van ouderbetrokkenheid en de rol die leraren daarbij kunnen vervullen*. Nijmegen: Radboud Universiteit.
- Bergh, L. van den, Denessen, E., & Volman, M. (red.). (2020). *Werk maken van gelijke kansen. Praktische inzichten uit onderzoek voor leraren basisonderwijs*. Meppel: Ten Brink Uitgevers.
- Boonk, L., Gijsselaers, H. J., Ritzen, H., & Brand-Gruwel, S. (2018). A review of the relationship between parental involvement indicators and academic achievement. *Educational Research Review*, 24, 10-30.
- Bosker, R., Durgut, F., Edzes, H., Jol, M., van Tuijl, C., & Van der Vegt, A. L. (2021). *Leidraad differentiatie als sleutel voor gelijke kansen*. Nationaal Regieorgaan Onderwijsonderzoek.
- Bourdieu, P., & Passeron, J. C. (1977) *Reproduction in education, society and culture*. London: Sage Publications.
- Breuer, T., van Wetten, S., Aarts, B., Jacobs, B., & de Wolf, I. (2021). *Betrekken van ouders: kansrijke aanpakken voor het vergroten van ouderbetrokkenheid*. Education Lab.
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development*. Boston: Harvard University Press.
- Brownson, R., Kumanyika, S., Kreuter, M., & Haire-Joshu, D. (2021). Implementation science should give higher priority to health equity. *Implementation Science*, 16, 1-16.
- Cullen, M-A., Dytham, S. and Hayden, N. (2018). *Research to understand successful approaches to supporting the most academically able disadvantaged pupils*. London: Department for Education.
- Daamen, W. (2017). *Partnerschap met ouders: wat werkt*. Utrecht: Nederlands Jeugdinstituut.
- Daly-Smith, A. J., Zwolinsky, S., McKenna, J., Tomporowski, P. D., Defeyter, M. A., & Manley, A. (2018). Systematic review of acute physically active learning and classroom movement breaks on children's physical activity, cognition, academic performance and classroom behaviour: understanding critical design features. *BMJ Open Sport & Exercise Medicine*, 4.
- De Boer, H., Timmermans, A. C., & van der Werf, M. P. C. (2018.) The effects of teacher expectation interventions on teachers' expectations and student achievement: Narrative review and meta-analysis. *Educational Research and Evaluation* 24 , 180-200.
- de Haan, J. de, Baay, P., & Yerkes, M. (2015). Positief en negatief sociaal kapitaal van mbo-jongeren: sociale ongelijkheid naar opleidingsniveau? *Sociologie*, 11, 424-448
- Doornwaard, S. M., Peeters, M., Leijerzapf, M., De Haas, J., Efat, A., & Kleinjan, M. (2021). *Mentaal Kapitaal: Welke factoren spelen een rol bij ongezonde stress, prestatiedruk, schoolverzuim/thuiszitten en schooluitval?* Utrecht: Regionale Kenniswerkplaats Jeugd en Gezin Centraal.
- Durlak, J. A., Weissberg, R. P., Dymnicki, A. B., Taylor, R. D., & Schellinger, K. (2011). The impact of enhancing students' social and emotional learning: A meta-analysis of school-based universal interventions. *Child Development*, 82, 474-501.
- Durlak, J. A., Weissberg, R. P., & Pachan, M. (2010). A meta-analysis of after-school programs that seek to promote personal and social skills in children and adolescents. *American Journal of Community Psychology*, 45, 294-309.
- Eccles, J. S., & Templeton, J. (2002). Extracurricular and other after-school activities for youth. *Review of Research in Education*, 26, 113-180.
- Elffers, L., Jansen, D., Kienhuis, W., van Leeuwen, L., Fukkink, R. G., Helms, R., van Driel, K., Timmerman, G., Fix, M., Lecina, N., & Lusse, M. (2021). *Aanvullend onderwijs in Nederland: Een verkennend beeld uit onderzoek en handvatten van en voor de praktijk*. Amsterdam, Rotterdam, Groningen: NWA.

## Gebruikte literatuur en centrale bronnen

- El Hadioui, I. (2011). *Hoe de straat de school binnendringt. Denken vanuit de pedagogische driehoek van de thuiscultuur, de schoolcultuur en de straatcultuur*. Amsterdam: Van Genneep.
- El Hadioui, I. (2019). *Switchen en Klimmen: over het swichtgedrag en de klim op de schoolladder in een grootstedelijke omgeving*. Amsterdam: Van Genneep.
- Emmelot, Y., & van Schooten, E. (2006). *Effectieve maatregelen ter bestrijding van taalachterstanden in het primair onderwijs*. Amsterdam: SCO-Kohnstamm Instituut van de Faculteit der Maatschappij- en Gedragswetenschappen, Universiteit van Amsterdam (SCO-rapport nr. 763, projectnummer 40155)
- European Commission/EACEA/Eurydice (2020). *Equity in school education in Europe: Structures, policies, and student performance*. Eurydice report. Luxembourg: Publications Office of the European Union.
- Fukink, R., Elffers, L., Timmermans, G., Helms, R., Jansen, D., Fix, M., & Lusse, M. (2021). Aanvullend onderwijs. In M. Florussen (Ed.), *Gelijke kansen voor een diverse jeugd: resultaten van drie jaar onderzoek* (pp. 38-44). Nationale Wetenschapsagenda.
- Hattie, J. (2009). *Visible learning: A synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement*. London & New York: Routledge.
- Hendren, N., & Sprung-Keyser, B. (2020). A unified welfare analysis of government policies. *The Quarterly Journal of Economics*, 135(3), 1209-1318.
- Ince, D., van Yperen, T., & Valkestijn, M. (2018). *Top tien beschermende factoren voor een positieve ontwikkeling van jeugdigen*. Utrecht: Nederlands Jeugdinstituut.
- Kennisrotonde. (2018). *Is een verlengde schooldag ingevuld met niet reguliere basisschoolvakken effectief voor verbetering van de taalontwikkeling, de sociaal-emotionele ontwikkeling en/of brede ontwikkeling van leerlingen op basisscholen met veel gewichtenleerlingen, en wat is het minimale benodigde aantal uur daarvoor?* (KR. 465). Den Haag: Kennisrotonde.
- Kleinjan, M., Bolier, L., Onrust, S., & Monshouwer, K. (2016). *Mentale weerbaarheid en mentaal welbevinden in de schoolsetting*. Utrecht: Trimbos-instituut.
- Lareau, A. (2015). Cultural knowledge and social inequality. *American Sociological Review*, 80, 1–27.
- Li, J., Willems, Y., Bi, S., & Finkenauer, C. (2020). The Association between School Discipline and Self-Control from Preschoolers to High School Students: A Three-Level Meta-Analysis. *Review of Educational Research*. <https://doi.org/10.3102/0034654320979160>
- Mahoney, J. L., Weissberg, R. P., Greenberg, M. T., Dusenbury, L., Jagers, R. J., Niemi, K., Schlinger, M., Schlund, J., Shriver, T. P., VanAusdal, K., & Yoder, N. (2021). Systemic social and emotional learning: Promoting educational success for all preschool to high school students. *The American psychologist*, 76, 1128–1142.
- Muskens, M., Borghans, L., Louvroye, L., & Schils, T. (2018). *De rol van non-cognitieve vaardigheden bij kansenongelijkheid in het onderwijs*. Onderzoek in opdracht van het Ministerie van OCW.
- Notten, N. (2020). *Gelijke kansen door onderwijs en cultuurparticipatie/educatie. Kennissynthese*. Utrecht: Landelijk Kennisinstituut voor Cultuureducatie en Amateurkunst.
- OECD. (2021). *Beyond academic learning: First results from the survey of social and emotional skills*. Paris: OECD Publishing.
- Rubie-Davies, C. M., Peterson, E. R., Sibley, C. G., & Rosenthal, R. (2015). A

## Gebruikte literatuur en centrale bronnen

teacher expectation intervention: Modelling the practices of high expectation teachers. *Contemporary Educational Psychology*, 40, 72–85.

- Sardes. (2019). *Schakelklassen, zomer-/weekendscholen en onderwijstijdverlenging in het basisonderwijs. Een handreiking voor gemeenten*. Utrecht: Sardes.
- Sociaal-economische Raad (2021): *Gelijke kansen in het onderwijs. Structureel investeren in kansgelijkheid voor iedereen*. Sociaal-Economische Raad: Den Haag.
- Schwartz, H. L., Hamilton, L. S., Faxon-Mills, S., Gomez, C. J., Huguet, A., Jaycox, L. H., Leschitz, J. T., Tuma, A. P., Tosh, K., Whitaker, A. A., & Wrabel, S. L. (2020). *Early lessons from schools and out-of-school time programs implementing social and emotional learning: Lessons from the Partnerships for Social and Emotional Learning Initiative* (Volume 1: Technical Appendix) [Research Report RR-A379-1]. RAND Corporation.
- Smit, F., Driessen, G., van Kuijk, J. (2015). *Variatie in schooltijd en onderwijskwaliteit. Een internationale literatuurstudie naar effecten van verschillende invullingen van de onderwijstijd op de onderwijskwaliteit*. Nijmegen: ITS.
- 't Gilde, J. & Volman, M. (2020). *Buitenschoolse kennis maakt je les rijker*. Didactief Onderzoek.
- UNICEF Office of Research (2018). *'An unfair start: Inequality in children's education in rich countries', Innocenti Report Card 15*. UNICEF Office of Research – Innocenti, Florence.
- Van der Grinten, M., Walraven, M., Kooij, D., Bomhof, M., Smeets, E., & Ledoux, G. (2018). *Landelijke inventarisatie aansluiting onderwijs-jeugdhulp*. Utrecht: Oberon
- Weare K. (2015). *What works in promoting social and emotional well-being and responding to mental health problems in schools? Advice for schools and framework document*. London: National Children's Bureau.

34

- Winner, E., Goldstein, T. R., & Vincent-Lancrin, S. (2013). *Art for art's sake? Overview*. OECD Publishing.
- <https://www.nji.nl/interventies>
- <https://www.nponderwijs.nl/po-en-vo/aan-de-slag/menukaart>
- <https://www.onderwijskennis.nl/themas/onderwijskansen>
- <https://www.onderwijskennis.nl/themas/welbevinden-en-sociaal-emotionele-ontwikkeling>
- <https://www.onderwijskennis.nl/themas/ouderbetrokkenheid>
- <https://www.onderwijskennis.nl/themas/pedagogisch-klimaat-in-de-klas>
- <https://www.onderwijskennis.nl/themas/sport-cultuur-en-buitenonderwijs>
- <https://www.onderwijskennis.nl/toolkit-leren-en-lesgeven>
- <https://www.trimbos.nl/aanbod/welbevinden-op-school>
- <https://turnaroundusa.org/toolbox/science/>

35



Bekijk onze website!



Sluit je aan bij onze besloten LinkedIn-groep voor voorlopers!

