



Literatuuroverzicht

Effectiviteit van inhaal- en ondersteuningsprogramma's om onderwijsachterstanden in te halen: een overzicht van internationale en Nederlandse literatuur

Auteurs: Kortekaas-Rijlaarsdam, A.F., Turkeli, R., de Vries, N., Ehren, M.C.M., M. Meeter

September 2020

Dit onderzoek is gefinancierd door het Nationaal Regieorgaan Onderwijsonderzoek (NRO), projectnummer 405-00-860-016

Inleiding

Scholen in Nederland en het Caribisch gebied mogen subsidie aanvragen om leerlingen die door de schoolsluiting i.v.m. COVID-19 extra hulp nodig hebben, te ondersteunen. Scholen bepalen zelf hoe zij deze ondersteuning inrichten, welke leerlingen in aanmerking komen en met welk doel, en met wie zij hierin eventueel samen willen werken. Op basis van wetenschappelijke literatuur en de aanvragen uit het eerste tijdvak onderscheiden we negen categorieën interventies die op dit moment in Nederland ingezet (gaan) worden om eventuele achterstanden die zijn ontstaan door sluiting van de scholen vanwege COVID-19 in te halen, namelijk één-op-één begeleiding, remedial teaching, aanvullende ondersteunende materialen, zomer/vakantiescholen, professionalisering leerkrachten, versterken ouderbetrokkenheid, ondersteuning onder schooltijd, verlengde schooldag, en peer tutoring. In dit overzicht bespreken we het wetenschappelijke bewijs voor deze verschillende typen interventies en geven we een analyse van de aanvragen die in het eerste subsidietijdvak zijn gedaan. De zoekstrategie van dit literatuuronderzoek is te vinden in appendix 1.

1. Eén-op-één begeleiding

Eén-op-één begeleiding (one on one tuition) is de intensieve, individuele begeleiding van een leerling door een leraar, onderwijsassistent of externe begeleider. Deze individuele begeleiding vindt doorgaans plaats onder schooltijd.

1.1 Wat werkt bij één-op-één begeleiding, en voor wie?

Onderzoek naar de effectiviteit van één op één begeleiding gaat meestal over begeleiding op het gebied van taal/lezen (EEF, 2018). Deze onderzoeken (meestal grote overzichtsstudies waarin de effecten van eerdere, individuele studies worden gecombineerd) laten zien dat één-op-één begeleiding bijzonder effectief is, waarbij geldt dat effecten het grootst zijn als de begeleider een gekwalificeerde, goed getrainde, leerkracht van de leerling is (Slavin et al., 2013). Dit is echter een kostbare optie waarbij voldoende gekwalificeerd personeel beschikbaar moet zijn. Het inzetten van onderwijsassistenten blijkt, wanneer er ondersteuning is van de gekwalificeerde leerkracht, bijna even effectief als het inzetten van leerkrachten (Slavin et al., 2013; Sebieta, 2016). Begeleiding door gekwalificeerde leraren is gemiddeld twee keer zo effectief als begeleiding door vrijwilligers of leraren in opleiding (EEF, 2018). In het primair onderwijs is continuïteit van de individuele begeleiding belangrijk voor het voortduren van de effectiviteit (D'Agostino & Harmey, 2016). Uit onderzoek in het voortgezet onderwijs komt naar voren dat het voor deze leerlingen belangrijk is om specifieke feedback te krijgen op specifieke subvaardigheden die verbeterd kunnen worden (bijv. decoderingsvaardigheden bij geletterdheid) (Jun, Ramirez, & Cumming, 2014).

2. Remedial teaching

Remedial teaching in kleine groepen is een werkvorm waarbij leerkrachten onderwijs geven in kleine groepen (meestal 2-5 leerlingen, voor een duur van 30-40 minuten per dag). Deze intensieve vorm van onderwijs wordt vaak ingezet om leerlingen met een onderwijsachterstand extra ondersteuning te bieden tijdens de schooldag (Slavin et al., 2011).

2.1 Wat werkt bij remedial teaching, en voor wie?

Bij remedial-teaching hebben leerlingen, in tegenstelling tot bij één-op-één begeleiding de mogelijkheid om van elkaar te leren. Het is echter in kleine groepjes weer moeilijker om toe te spitsen op individuele behoeften van leerlingen. De gemiddelde effecten van remedial teaching in het PO zijn dan ook iets kleiner dan die van één-op-één begeleiding (Slavin et al., 2011). Onderzoek in het VO laat vergelijkbare resultaten zien waarbij leerlingen al baat hebben bij één uur extra wiskundeles op

school, waarbij de effectiviteit het grootste was wanneer gewerkt werd in kleine groepjes (Cook et al., 2015).

3. Aanvullende ondersteunende materialen

Het aanbieden van aanvullende materialen bestaat meestal uit adaptieve online programma's waarin leerlingen op hun eigen tempo kunnen werken. Bekende voorbeelden zijn 'Rekentuin' en 'Taalzee', die ook de leerkracht inzicht geven in waar kinderen buiten schooltijd mee geoefend hebben.

3.1 Wat werkt bij adaptieve online programma's, en voor wie?

De gevonden effectgroottes variëren van klein tot middelgroot (EEF, 2018) voor basis- en voortgezet onderwijs. De meest recente overzichtsstudie (Ma, Adesope, Nesbit, & Liu, 2014) bevat 107 studies naar effecten van adaptieve online ondersteuningsprogramma's. Uit deze overzichtsstudie blijkt dat effecten van deze programma's groter zijn voor iets oudere leerlingen (einde basisschool en voortgezet onderwijs), waarschijnlijk omdat deze leerlingen betere ICT-vaardigheden hebben. Online programma's verliezen hun effectiviteit wanneer ze lang worden ingezet: dit is waarschijnlijk te wijten aan de motivatie van leerlingen om het programma te blijven gebruiken. Ook zijn er aanwijzingen vanuit basis- en voortgezet onderwijs, dat de effectiviteit van dit soort programma's groter is als wordt aangesloten op eerdere voorkennis, waardoor het inzetten van online programma's voor leerlingen met een grote onderwijsachterstand minder effectief kan zijn (Steenbergen – Hu, & Cooper, 2013). Adaptieve computerprogramma's ter ondersteuning zijn ook belangrijk voor leerlingen die minder toegang hebben tot persoonlijke begeleiding (tijdens of buiten schooltijd). Voorwaarde voor effectiviteit van zulke programma's is dat het programma goed gestructureerd is, voldoende aansluit op theoretische kennis over de didactiek van de aan te leren vaardigheid, aansluit op het niveau en de behoeften van de leerling en voldoende spelelementen bevat (Slavin et al., 2011). Opvallend genoeg werd het geven van feedback gedurende het programma niet als effectieve conditie aangemerkt.

4. Zomer/vakantiescholen

Zomerscholen of andere vakantiescholen worden in het primair en voortgezet onderwijs veelvuldig ingezet om de sociaal-emotionele vaardigheden van leerlingen verder te ontwikkelen en achterstanden op het gebied van taal (soms andere vakken) in te halen. Deze programma's variëren in duur waarbij minder uitgebreide varianten bestaan uit wekelijks aanbod van een aantal bijlessen zonder overige sociale of culturele activiteiten. Uit de evaluaties van Nederlandse vakantiescholen blijkt dat in het basisonderwijs de focus vaak ligt op inhalen van taal- en rekenachten terwijl in het voortgezet onderwijs meestal wordt ingezet op wiskunde en Engels (Hoogeveen & Vaessen, 2013; Slaap & Kuiken, 2013; Haelermans, Ghysels, & Monfrance, 2018). Het programma van Nederlandse vakantiescholen op het voortgezet onderwijs wordt meestal ontwikkeld door de eigen vakdocenten en is in 85% van de gevallen toegespitst op de individuele leerlingbehoeften.

4.1 Wat werkt bij vakantiescholen, en voor wie?

Internationaal onderzoek laat zien dat vakantiescholen effectief zijn voor basisschoolleerlingen. Kansarme basisschoolleerlingen die deelnemen aan een vakantieschool hebben meer vertrouwen om te starten in het voortgezet onderwijs dan leerlingen die niet deelnamen (Sharp, 2018). Voor kinderen uit kwetsbare situaties lijken zomerscholen positieve effecten te hebben op schoolse vaardigheden, zelfstandigheid, zelfvertrouwen, motivatie en (andere) sociaal-emotionele competenties (McCombs et al., 2014; Schwartz, Heather, McCombs, Augustine & Leschitz, 2018).

Uit Nederlandse studies naar de effectiviteit van vakantiescholen in het basisonderwijs blijkt echter dat de effectiviteit van de programma's beperkt is (Slaap & Kuiken, 2012; Hoogeveen & Vaessen,

2013). Vakantiescholen lijken vooral zittenblijven in het voortgezet onderwijs tegen te gaan, met name voor leerlingen op het VMBO en HAVO (Faber, Timmerman & Kievitsbosch, 2014; Haelermans, Ghysels, Monfrance, Rud & Groot, 2017; Haelermans, Ghysels & Monfrance, 2018) en schoolverlaten te verminderen (Mariano, Louis, Martorell & Berglund, 2018). Vakantiescholen in het voortgezet onderwijs bleken het meest effectief als ze 10 dagen of langer duurden en als ze in aaneengesloten weken plaatsvonden (Haelermans et al., 2018). Effectieve vakantiescholen werken met kleine groepen leerlingen (5-15), uitdagende lesstof en activerende werkvormen, zijn goed gestructureerd, richten zich op leerachterstanden (maatwerk) en sluiten daarmee aan op het eigen curriculum (Borman & Dowling, 2006; Cooper, Charlton, Valentine & Muhlenbruck, 2000; Faber et al., 2014; Haelermans et al., 2017; Lauer et al., 2006). Vakantiescholen zijn effectiever wanneer bevoegde ervaren leerkrachten de leerlingen begeleiden dan wanneer externe vrijwilligers worden ingezet (Schwartz et al., 2018; Kidron, & Lindsay, 2014). Het betrekken van ouders bij de zomerschool vergroot de effectiviteit (Kim & Quinn, 2013). Om leerlingen te blijven enthousiasmeren zijn interactieve (spel) elementen belangrijk, evenals het aanbieden van afwisselende activiteiten (Gorard, Siddiqui, & See, 2014).

Vakantiescholen vergen over het algemeen veel voorbereidingstijd en zijn voornamelijk effectief op de korte termijn (Haelermans et al., 2017; Sharp, 2018). Vooral in het primair onderwijs worden zomerschool vaak (deels) uitbesteed aan externe organisaties. Het huidige lerarentekort en de hoge werkdruk de inzet van (eigen) leerkrachten binnen vakantiescholen vormt hierbij echter een beperkende factor. Het motiveren van leerlingen met (een risico op) onderwijsachterstand en hun ouders om deel te nemen aan een vakantieschool is een uitdaging: leerlingen schrijven zich veelal beperkt in voor de vakantiescholen en veel leerlingen haken al kort na de start van het programma af (Sharp, 2018).

5. Professionalisering leerkrachten

Om de basiskwaliteit van het reguliere onderwijs te versterken kan gekozen worden voor verdere professionalisering van leerkrachten. Veelvoorkomend zijn programma's gericht op pedagogisch-didactisch handelen waarbij omgaan met de grotere verschillen tussen kinderen in een klas centraal staat. Daarnaast vraagt de huidige situatie in sommige gevallen om aanvullende programma's voor het verzorgen van onderwijs op afstand. In deze optie wordt geïnvesteerd in de vaardigheden van leerkrachten om onderwijs te combineren met afstandsonderwijs thuis, de hardware en software (inclusief online lespakketten en remediërend aanvullend materiaal). Ook het betrekken van ouders in een meer online-samenleving vergt nieuwe vaardigheden van leerkrachten. Tenslotte kunnen leerkrachten een belangrijke rol spelen in het stimuleren van studievaardigheden en motivatie voor leren is belangrijk in het geval van een schoolsluiting die van leerlingen meer zelfstandigheid vereist.

5.1 Wat werkt bij professionalisering van leraren?

Uit een overzichtsstudie binnen het basisonderwijs blijkt dat leerkrachtrainingen gericht op het pedagogisch didactisch handelen van de leraar kunnen bijdragen aan betere adaptieve klassikale instructie; dergelijke instructie draagt bij aan betere prestaties van de leerlingen (Slavin et al., 2009). Ook leerkrachtrainingen in specifieke vaardigheden (bijv. leesvaardigheden) zorgen voor betere leerprestaties van leerlingen op dat specifieke gebied (Slavin et al., 2011). Leerkrachtprofessionalisering behoort, samen met één-op-één begeleiding en peer tutoring (zie hieronder) tot de meest effectieve interventies om leerachterstanden tegen te gaan. Effecten zijn voor de lange termijn omdat de basiskwaliteit van het reguliere onderwijs verbetert, voor alle leerlingen.

6. Versterken ouderbetrokkenheid

Programma's om ouderbetrokkenheid te verbeteren hebben doorgaans als doel het ontwikkelen van specifieke vaardigheden (bijv. IT-vaardigheden), het aanmoedigen van ouders om hun kinderen te

ondersteunen bij bijvoorbeeld lezen of het maken van huiswerk en het vergroten van de betrokkenheid van ouders bij leeractiviteiten op school. Ouderbetrokkenheid wordt veelal gestimuleerd in voor- en vroegschoolse educatie (VVE) en het basisonderwijs (EEF, 2020), met name voor kinderen met een taalachterstand (Van-Steensel, McElvany, Kurvers & Herppich, 2011).

6.1 Hoe kunnen ouders effectief worden betrokken bij het leren van hun kinderen?

Er is relatief veel bewijs voor positieve effecten van ouderbetrokkenheid op leerprestaties (EEF, 2018) maar concrete voorbeelden van effectieve elementen voor het versterken van ouderbetrokkenheid ontbreken in de literatuur. Diverse trainingen gericht op ouderondersteuning bij specifieke vaardigheden (meestal lezen) in het basisonderwijs laten kleine tot middelgrote effecten zien voor ouders van jongere en oudere kinderen (Kim, Sung Won, & Hill, 2015; Van Steensel et al., 2011). Uit de literatuur blijkt dat de implementatie van oudertrainingen in het basisonderwijs bepalend is voor de effectiviteit waarbij vooral ervaren trainers er in slagen de ouderbetrokkenheid daadwerkelijk te verbeteren. Voor ouders is het ook belangrijk dat rekening wordt gehouden met hun eigen normen en waarden (en daarmee met eventuele cultuurverschillen) en (financiële) barrières. Een 'klik' met de trainer is belangrijk en soms gemakkelijker te bereiken als trainers uit dezelfde gemeenschap komen als de ouders. Flexibiliteit in de opzet van de training, opzetten van de training in samenwerking met de ouders en het herhaaldelijk benadrukken van het belang van ouderbetrokkenheid voor het leren van de kinderen in kwestie blijken belangrijke succesfactoren ((Manz, Hughes, Barnabas, Bracaliello, & Ginsburg-Block, 2010).

7. Ondersteuning onder schooltijd

Ondersteuning onder schooltijd bestaat uit extra ondersteuning binnen de reguliere schooltijden waarbij leerlingen, om dubbele leerachterstanden te voorkomen, ook meedoen aan de plenaire instructies. Voorbeelden zijn extra ondersteuning tijdens zelfstandig werken, kleinere klassen (meer leerkrachten op een klas) en leerlingen binnen klassen groeperen voor specifieke leeractiviteiten waarbij leerlingen van vergelijkbare niveaus samenwerken onder begeleiding van hun eigen leerkracht (vaardighedengroepen). Voordelen van ondersteuning onder schooltijd zijn de vertrouwde omgeving van de eigen groep en de mogelijkheden tot gespreid oefenen voor langere tijd, wat effectiever is dan kortdurend intensief oefenen van lesstof (Dunlosky, Rawson, Marsh, Nathan & Willingham, 2013).

7.1 Wat werkt bij ondersteuning onder schooltijd, en voor wie?

Het idee dat kinderen meer leren en dat leraren effectiever zijn in kleinere klassen wordt ook bevestigd in de literatuur (EEF, 2018). Naarmate de grootte van een klas of lesgroep kleiner wordt, is waarschijnlijk dat individuele leerlingen meer aandacht krijgen en dat aandacht directer kan zijn en daarmee effectiever. In het basisonderwijs zien we de grootste en meest langdurige (tot 4 jaar na het verkleinen van een klas in het geval van maximaal 18 leerlingen in een klas) effecten van kleinere klassen. Nederlands onderzoek naar de samenhang tussen klassengrootte en taal- en rekenprestaties laat zien dat leerlingen in grotere klassen met meer dan 25 leerlingen meer kans hebben op onderpresteren dan leerlingen in kleinere klassen (Driessen, 2013). Er zijn ook studies die geen nadelige effecten van grote klassen laten zien. Daarnaast is het verkleinen van klassen duur en soms onmogelijk door tekorten aan gekwalificeerde leraren.

Binnen klassen worden ook regelmatig vaardighedengroepen gevormd. Een overzichtsstudie naar effectiviteit van deze vaardighedengroepen toont aan dat deze aanpak in het basisonderwijs het meest effectief is als het voor een beperkt aantal vakken gebeurt (dus niet de hele dag) en dat subgroepen binnen taal en rekenen effectiever zijn dan vaardighedengroepen bij andere (bijv. zaak-)vakken (Puzio & Colby, 2010). Een overweging bij vaardighedengroepen is dat verkeerde toewijzing aan vaardighedengroepen een reëel risico is, met name voor leerlingen bij wie de kans op

onderwijsachterstanden relatief groot is. Toewijzing van leerlingen aan vaardigheidengroepen kan impact hebben op zelfvertrouwen, betrokkenheid en mindset van leerlingen in specifieke subgroepen (EEF, 2018).

8. Verlengde schooldag

Verlengen van de schooldag voor één of twee (of meer) dagen per week is meestal bedoeld voor leerlingen van de eigen school met een onderwijsachterstand. De uitvoering ligt bij de eigen leerkracht of externe partijen (huiswerkbegeleidingsinstituten, studenten, vakdocenten). Een verlengde schooldag kan de vorm hebben van vakspecifieke bijles (meestal voor taal/rekenen/kernvakken, soms ook sociaal-emotionele en fysieke ontwikkeling) maar kan ook bestaan uit preteaching, differentiatie voorafgaand aan de instructie in de groep waardoor leerlingen beter zijn voorbereid op deze instructie en daardoor beter kunnen deelnemen aan de klassikale les.

8.1 Wat werkt bij verlenging van de schooldag, en voor wie?

Gemiddeld boeken leerlingen maximaal twee maanden vooruitgang per jaar bij het inzetten van een verlengde schooldag (EEF, 2018) maar de onderlinge verschillen tussen programma's zijn groot. Uit overzichtsstudies van internationale literatuur blijkt dat de effecten van verlengde schooldagen voor de meeste programma's klein zijn. Begeleiding door gekwalificeerde leerkrachten is bepalend voor de effectiviteit van onderwijstijdverlenging in het basis- en voortgezet onderwijs (bij inzet van ongekwalificeerde begeleiders werd geen effect gevonden). De manier van instructie (traditioneel klassikaal versus meer onderzoekend leren of meer experimentele instructiestijlen) maakt niet uit voor de effectiviteit van het programma. Wanneer naschoolse programma's zich richten op zeer specifieke achterstanden is de effectiviteit het grootste: bijvoorbeeld een training om sociaal-emotionele vaardigheden van kinderen met aandachtsproblemen en hyperactief gedrag te stimuleren of lezen/taaloefeningen bij een taalachterstand (Durlak, Weissberg, & Pachan, 2010). Er zijn aanwijzingen dat leerlingen met een onderwijsachterstand meer baat hebben bij naschoolse programma's, niet alleen wanneer het om schoolprestaties gaat maar ook ter verbetering van gedrag en relaties met leeftijdsgenoten (EEF, 2018). De Nederlandse studies naar verlengde schooldagen (Meyer & van Klaveren, 2013; Slaap & Kuiken, 2012; Van Klaveren, Terwijn, & Meyer, 2012; Van Klaveren & de Witte, 2015) zijn gericht op de bovenbouw van het basisonderwijs, waarbij de focus ligt op taal en rekenen en in sommige gevallen op de sociaal-emotionele ontwikkeling van de leerlingen. Over het algemeen wordt in Nederland weinig effect gevonden van het verlengen van schooldagen.

9. Peer tutoring

Peer tutoring omvat een reeks benaderingen waarbij leerlingen in tweetallen of kleine groepen werken om elkaar te ondersteunen. Hierbij zijn twee typen te onderscheiden: peer tutoring door een tutor van dezelfde leeftijd of peer tutoring door een oudere tutor. Peer tutoring wordt vaker ingezet op het voortgezet dan op het basisonderwijs en vindt meestal plaats op de school, tijdens of na reguliere lessen (EEF, 2018).

9.1 Wat werkt bij peer tutoring, en voor wie?

Effecten van peer tutoring zijn groot op het voortgezet onderwijs en klein tot middelgroot voor leerlingen op de basisschool. Het betrekken van ouders bij peer tutoring programma's kan effectiviteit van het programma verdubbelen. Peer tutoring werkt het beste bij een gestructureerd programma waar vooruitgang wordt beloond. In tegenstelling tot de meeste inhaal- en ondersteuningsprogramma's moet peer tutoring niet te lang duren: wanneer peer tutoring langer dan 10 weken duurt nemen de effecten af in zowel het basis- als het voortgezet onderwijs (Leung, 2014). Bij keuze van de tutor loont het om koppels te maken van hetzelfde geslacht (Zeneli, Thurston, &

Roseth, 2016). Begeleiding van de tutor door gekwalificeerde leerkrachten is essentieel voor succes (Jun, Ramirez, & Cumming, 2014; Leun, 2014; Lloyd et al, 2015).

10. Mogelijke knelpunten bij implementatie en uitvoering

Helaas ervaren veel scholen dat het moeilijk is om de beoogde doelgroepen voor inhaal- en ondersteuningsprogramma's te bereiken en binnen ontwikkelde programma's te behouden. Deze, vaak praktische problemen, kunnen de effectiviteit van programma's beperken. Veelgenoemde problemen zijn: brengen- en halen van kinderen naar extra lessen (bijv. in het weekendscholen) door gezinsverplichtingen, geplande vakanties (bij vakantiescholen), gebrek aan motivatie om deel te nemen en betrokkenheid, bij zowel ouders als leerlingen (Maxwell, et al., 2014; Menzies et al., 2016). Voor deze praktische problemen zijn concrete strategieën nodig om deelname aan te moedigen: georganiseerd vervoer voor deelnemers; toevoegen van extra spel/sport of culturele activiteiten om deelname aan het (leermoment van het) programma aantrekkelijker te maken; aanwezigheidsloterijen en wedstrijdpreizen. Belangrijker echter is goede communicatie met de ouders over het doel en beloop van het programma' (bijv. ouders een app/sms-bericht sturen voorafgaand aan een sessie; absente leerlingen telefonisch opvolgen) en goede communicatie met de leraren van de leerlingen (Menzies et al., 2016). Ouders hebben baat bij beknopte en eenvoudige informatie over het programma (Miller et al, 2016). Trainingen en uitleg moeten aansluiten op de vaardigheden van ouders, wat een uitdaging is gezien de grote verschillen tussen ouders. Van te voren inventariseren wat de behoeften en wensen zijn van ouders, kan effectief zijn (Hussain, Jabin, Haywood, Kasim, & Paylor, 2016).

Ook bij programma's onder schooltijd zijn knelpunten: zo vraagt individuele (of RT) ondersteuning door onderwijsassistenten aan leerlingen met een leerachterstand specifieke didactische en pedagogische vaardigheden van de onderwijsassistenten. Extra training in deze begeleiding, goede praktische organisatie en aandacht voor het versterken van het zelfvertrouwen van de onderwijsassistenten kunnen hierin helpen. Belangrijk bij de ondersteuning van onderwijsassistenten is vooral structurele en regelmatige ondersteuning door ervaren en gekwalificeerde leraren (Sibieta, 2106; Gorard, See & Slddiqui, 2014).

Tot slot

Onderzoeken naar extra ondersteuning bij leerachterstanden (onder of na schooltijd) tonen aan dat het versterken van sociaal-emotionele vaardigheden van leerlingen ook vaak leidt tot betere schoolprestaties (Durlak, Weissberg, & Pachan, 2010). Het is hierbij belangrijk om interventies die (deels) gericht zijn op sociaal-emotionele vaardigheden zo specifiek mogelijk te laten zijn (bijvoorbeeld de nadruk leggen op aandacht en impulsief gedrag wanneer leerlingen hier probleemgedrag vertonen) en gebruik te maken van actieve werkvormen waarbij de leerdoelen duidelijk en specifiek zijn en voor begeleiders en leerlingen heel helder is welke vaardigheid de leerlingen trainen.

Tabel 1 geeft een overzicht van de verschillende inhaal- en ondersteuningsprogramma's met de belangrijkste voor- en nadelen en praktische tips bij de ontwikkeling en uitvoering van dergelijke programma's.

Tabel 1. Samenvatting van voor- en nadelen van inhaalprogramma's

Inhaal-programma's	Voordelen	Nadelen	Tips in de uitvoering
Eén-op-één begeleiding	<ul style="list-style-type: none"> - Grote effectiviteit 	<ul style="list-style-type: none"> - Hoge kosten - Veel personeel nodig - Langere duur nodig voor blijvend effect (basisonderwijs) 	<ul style="list-style-type: none"> - Geef concrete, opbouwende feedback die zo specifiek mogelijk gericht is op sub vaardigheden die VO-leerlingen kunnen verbeteren. - Duur van de interventie: de effecten in de hogere groepen van PO blijven pas behouden als interventies doorgaan na het eerste leerjaar; met name voor jongere leerlingen is continuïteit belangrijk - Het inzetten van onderwijsassistenten blijkt voor PO-leerlingen bijna even effectief als leraren.
RT in kleine groepjes	<ul style="list-style-type: none"> - Lagere kosten dan één-op-één begeleiding. - De groepsomgeving creëert mogelijkheden voor leerlingen om van elkaar en van de leraar te leren. 	<ul style="list-style-type: none"> - Duurder dan klassikale aanpakken. - Minder effectief dan één-op-één begeleiding - Minder maatwerk mogelijk dan bij één-op-één begeleiding. - Effect afhankelijk van de kwaliteiten van de leraar. 	<ul style="list-style-type: none"> - Hoe kleiner de groepen, hoe effectiever. - Bied leerlingen actief de mogelijkheid om van elkaar te leren. - Pas de instructies aan op de behoeften van de leerlingen.
Aanvullende materialen	<ul style="list-style-type: none"> - Leerlingen kunnen werken op eigen tempo. - Effectief als aanvulling op het regulier onderwijsprogramma. - Lage kosten - Geen fysieke begeleiding nodig. 	<ul style="list-style-type: none"> - Online programma's verliezen hun effectiviteit wanneer ze lang worden ingezet, wegens verminderde motivatie - Minder effectief bij leerlingen met een leerachterstand 	<ul style="list-style-type: none"> - Houd rekening (en ondersteun evt.) met ICT-vaardigheden van de leerlingen. - Sluit zoveel mogelijk aan op het niveau en de voorkennis van de leerling en het bestaande curriculum. - Bied een gestructureerd programma met voldoende spelelementen aan (met name voor jongere leerlingen belangrijk).
Zomerscholen /vakantiescholen	<ul style="list-style-type: none"> - Effectief in tegengaan zittenblijven voor voortgezet onderwijs. 	<ul style="list-style-type: none"> - Effecten voor basisschoolleerling en lijken beperkt. - Effecten van korte duur. - Naar lange termijneffecten van zomerscholen is meer onderzoek nodig. - Veel voorbereidingstijd. - Tekort aan gekwalificeerde leerkrachten. 	<ul style="list-style-type: none"> - Zet gekwalificeerde leerkrachten in waar mogelijk. - Kies voor zomerscholen met een duur van minimaal 10 dagen in aaneengesloten weken. - Werk in kleine groepen. - Bied uitdagend onderwijs dat aansluit op de specifieke leerachterstanden van de leerlingen en het schoolse curriculum. - Zorg voor speelse elementen en/of andere belonende aspecten (bijv. gratis ontbijt of excursies) om deelname te motiveren.

		<ul style="list-style-type: none"> - Deelnemers moeilijk te werven en motiveren. 	
Professionaliseren leerkrachten	<ul style="list-style-type: none"> - Grote effecten. - Blijvende effecten. - Effecten voor de hele klas. 	<ul style="list-style-type: none"> - Leerkracht moet tijd investeren (die is al beperkt). 	
Versterken ouderbetrokkenheid	<ul style="list-style-type: none"> - Effectief voor jonge en oudere leerlingen. 	<ul style="list-style-type: none"> - Kleine effecten op leerprestaties van VVE en PO-leerlingen - Lastig om ouders te betrekken die geen fijne ervaring hebben op de school. 	<ul style="list-style-type: none"> - Werk met ervaren trainers. - Stimuleer een 'klik' tussen trainer en ouders. - Houd rekening met de normen en waarden van ouders. - Benadruk het regelmatig het belang van betrokkenheid naar ouders. - Bied flexibele trainingen, in overleg met ouders ingepland.
Ondersteuning onder schooltijd	<ul style="list-style-type: none"> - Meestal in eigen klas (vertrouwde omgeving) - Leerlingen blijven onderdeel van de groep en minder kans op stigmatisering. - Lage kosten. - Lange termijn effecten. 	<ul style="list-style-type: none"> - Hogere belasting/werkdruk voor leraren. - Leraren moeten beschikken over de juiste kennis en vaardigheden. 	<ul style="list-style-type: none"> - Zet gekwalificeerde leerkrachten in waar mogelijk
Verlengde schooldag	<ul style="list-style-type: none"> - Effectief wanneer aanbod heel specifiek is afgestemd op leerlingbehoefte. 	<ul style="list-style-type: none"> - Effecten klein of afwezig voor de meeste programma's (zeker in Nederland). - Hoge kosten - Doelgroepen, met name op voortgezet onderwijs, moeilijk te bereiken. 	<ul style="list-style-type: none"> - Maak programma's zoveel mogelijk op maat en focus op specifieke achterstanden. - Combineer programma's gericht op schoolse vakken met elementen voor het stimuleren van sociaal-emotionele vaardigheden.
Peer tutoring	<ul style="list-style-type: none"> - Kan onder- en na schooltijd. - Stimuleert samenwerken binnen of tussen groepen in de school. - Goedkoop. 	<ul style="list-style-type: none"> - Effecten minder groot voor jongere kinderen. 	<ul style="list-style-type: none"> - Organiseer begeleiding door gekwalificeerde leerkracht. - Match tutor-tutees op geslacht waar mogelijk. - Kies voor korte programma's (<10 weken). - Bied een gestructureerd programma met ruimte voor beloningen. - Betrek ouders waar mogelijk bij het programma.

Referenties

- Borman, G.D. & Dowling, N.M. (2006). Longitudinal Achievement Effects of Multiyear Summer School: Evidence From The Teach Baltimore Randomized Field Trial. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 28 (1), 25-48.
- Cook, et al. (2015). "Not too late: Improving academic outcomes for disadvantaged youth." Institute for Policy Research. Northwestern University Working Paper, WP-15-01.
- Cooper, H., Charlton, K., Valentine J.C. & Muhlenbruck, L. (2000) Making the most of summer school: a meta analytic and narrative review. *Monograph of the Society for Research in Child Development*, 65; 1-118.
- D'Agostino, J. V., & Harmey, S. J. (2016) An international meta-analysis of Reading Recovery. *Journal of Education for Students Placed at Risk (JESPAR)*, 21(1), 29-46.
- Driessen, G. (2013). De bestrijding van onderwijsachterstanden. Een review van opbrengsten en effectieve aanpakken. [SI]: Nijmegen: ITS
- 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 The Impact of After-School Programs that Promote Personal and Social Skills. *American Journal of Community Psychology* , 45:294–309.
- Dunlosky, J., Rawson, K.A., Marsh, E.J., Nathan, M.J. & Willingham DT. (2013) Improving Students' Learning With Effective Learning Techniques: Promising Directions From Cognitive and Educational Psychology, *Psychological Science in the Public Interest*, 14, 4–58.
- Educational Endowment Foundation. Teaching and Learning Toolkit. Geraadpleegd op 10 augustus 2020, van https://educationendowmentfoundation.org.uk/evidence-summaries/teaching-learning-toolkit/?utm_source=site&utm_medium=search&utm_campaign=site_search&search_term=teaching%20and.
- Faber, S.E., Timmerman, M.C. & Kievitsbosch, AF. (2014). De zomerschool: een effectieve interventie tegen zittenblijven. Groningen: Rijksuniversiteit. Groningen. Geraadpleegd op 10 juni 2020 van: <https://www.zomerscholenvo.nl/wp-content/uploads/sites/5/2015/08/Rapport-onderzoek-Zomerscholen-RUG.pdf>
- Gorard, S., Siddiqui, N. & See, B.H. (2014). Future Foundations Evaluation Report and Executive Summary. EEF, London.
- Haelermans, C., J. Ghysels, & M. Monfrance (2018). Effectanalyse lente- en zomerscholen 2017. TIER Research Report. Maastricht University, Maart 2018.
- Haelermans, C., J. Ghysels, M. Monfrance, I. Rud & W. Groot (2017). Procesevaluatie lentescholen en effectanalyse lente- en zomerscholen 2016. TIER Research Report. Maastricht University, Februari 2017.
- Hoogeveen, K & Vaessen, K. (2013). Inventarisatie Zomerscholen Nederland. Utrecht: Sardes.
- Jun, S.W., Ramirez, G., & Cumming, A. (2010) Tutoring Adolescents in Literacy: A Meta Analysis. *Journal of Education*, 45 (2), 219-238.
- Kidron, Y., & Lindsay, J. (2014). The effects of increased learning time on student academic and nonacademic outcomes: Findings from a meta-analytic review. Washington, DC: U.S. Department of Education, Institute of Education Sciences, National Center of Education Evaluation and Regional Assistance, Regional Educational Laboratory Appalachia.
- Kim, Sung Won & Hill, N. E. (2015). Including fathers in the picture: A meta-analysis of parental involvement and students' academic achievement. *Journal of Educational Psychology*, 107(4), 919.
- Kim, J. S., & Quinn, D. M. (2013). The effects of summer reading on low-income children's literacy achievement from kindergarten to grade 8 a meta-analysis of classroom and home interventions. *Review of Educational Research*, 83(3), 386-431.
- Lauer, P., Akiba, M., Wilkerson, S., Apthorp, H., Snow. D. & Mya MG. (2006) Out-of-School-Time Programs: A Meta-Analysis of Effects for At-Risk Students. *Review of Educational Research*, 76, 275-313.
- Leung, K. C. (2014) Preliminary Empirical Model of Crucial Determinants of Best Practice for Peer Tutoring on Academic Achievement.
- Lloyd, C., Morris, S., Edovald, T., Skipp, A., Kiss, Z., & Haywood, S. (2015a) Durham Shared Maths Project Evaluation Report and Executive Summary, London. Geraadpleegd op 9 september 2020, van https://educationendowmentfoundation.org.uk/public/files/Projects/Evaluation_Reports/Shared_Maths.pdf
- Ma, W., Adesope, O. O., Nesbit, J. C., & Liu, Q. (2014) Intelligent tutoring systems and learning outcomes: A meta-analysis. *Journal of Educational Psychology*, 104(4), 901-918
- Manz, P. H., Hughes, C., Barnabas, E., Bracaliello, C., & Ginsburg-Block, M. (2010). A descriptive review and meta-analysis of family-based emergent literacy interventions: To what extent is the research applicable to low-income, ethnic-minority or linguistically-diverse young children? *Early Childhood Research Quarterly*, 25(4), 409-431.
- Mariano, Louis, T., Martorell, P. & Berglund, T. (2018) The Effects of Grade Retention on High School Outcomes: Evidence from New York City Schools. Santa Monica, CA: RAND Corporation, 2018. Geraadpleegd op 10 juni 2020, van: https://www.rand.org/pubs/working_papers/WR1259.html.
- Maxwell, B., Connolly, P., Demack, S., O'Hare, L., Stevens, L. & Clague, L. (2014). Summer Active Reading Programme Evaluation Report and Executive Summary, London. Geraadpleegd op 12 september 2020, van

https://educationendowmentfoundation.org.uk/public/files/Projects/Evaluation_Reports/EEF_Project_Report_SummerActiveReading.pdf

- McCombs, Sloan, J., Pane, J., Augustine, C.H., Schwartz, H.L., Martorell, P. & Zakaras, L. (2014). Ready for Fall? Near-Term Effects of Voluntary Summer Learning Programs on Low-Income Students' Learning Opportunities and Outcomes. Santa Monica, CA: RAND Corporation. Geraadpleegd op 10 juni 2020, van: https://www.rand.org/pubs/research_reports/RR815.html.
- Menzies, V., Kasim, A., Kokotsaki, D., Hewitt, C., Akhter, N., Collyer, C., Younger, K., Wiggins, A. & Torgerson, C. (2016). Halle SHINE on Manchester: Evaluation report and executive summary. Education Endowment Foundation, London. Geraadpleegd op 21 september 2020, van <https://educationendowmentfoundation.org.uk/projects-and-evaluation/projects/shine-on-manchester/>
- Meyer, E., & Van Klaveren, C. (2013). The effectiveness of extended day programs: Evidence from a randomized field experiment in the Netherlands. *Economics of Education Review*, 36, 1-11.
- Miller, S. Davison, J., Yohanis, J., Sloan, S., Gildea, A. & Thurston, A. (2016). Texting Parents Evaluation report and executive summary, London. Geraadpleegd op 21 september 2020, van https://educationendowmentfoundation.org.uk/public/files/Projects/Evaluation_Reports/Texting_Parents.pdf
- Min, J. (2019). The Effects of HISD Summer School. Research Brief for the Houston Independent School District. Volume 8, Issue 1. Houston Education Research Consortium.
- Nicholson, T., & Tiru, S. (2019). Preventing a summer slide in reading—the effects of a summer school. *Australian Journal of Learning Difficulties*, 24(2), 109-130.
- Puzio, K., & Colby, G. (2010). The Effects of within Class Grouping on Reading Achievement: A Meta-Analytic Synthesis. Society for Research on Educational Effectiveness.
- Sharp, C. (2018) Can summer schools improve outcomes for disadvantaged pupils? National Foundation for Educational Research.
- Schwartz, Heather, L., McCombs, J.S., Augustine, C.H. & Leschitz, J.T.(2018) Getting to Work on Summer Learning: Recommended Practices for Success, 2nd Ed.. Santa Monica, CA: RAND Corporation. Geraadpleegd op 10 juni 2020, van: https://www.rand.org/pubs/research_reports/RR366-1.html.
- Slavin, R. E., Lake, C., Davis, S., & Madden, N. A. (2011) Effective programs for struggling readers: A best-evidence synthesis. *Research Review*, 6(1), 1-26
- Sibieta, L. (2016) REACH Evaluation report and executive summary. London: EEF. Geraadpleegd op 9 september 2020, van https://educationendowmentfoundation.org.uk/public/files/Projects/Evaluation_Reports/EEF_Project_Report_REACH
- Steenbergen-Hu, S., & Cooper, H. (2013) A meta-analysis of the effectiveness of intelligent tutoring systems on K–12 students' mathematical learning. *Journal of Educational Psychology*, 105(4), 970.
- Van-Steensel, R., McElvany, N. Kurvers J. & Herppich S. (2011). How Effective Are Family Literacy Programs? : Results of a Meta-Analysis. *Review Of Educational Research* 81.1 pp 69-96.
- Van Klaveren, C. & De Witte, K. (2015). Football to Improve Math and Reading Performance. Maastricht: TIER working paper
- Van Klaveren, C. van, Terwijn, H., & Meyer, E. (2011). The weekend school effect on perceived cognitive and social competences: Evidence from a randomized controlled experiment. Maastricht: TIER.
- Zeneli, M., Thurston, A., & Roseth, C. (2016). The influence of experimental design on the magnitude of the effect size-peer tutoring for elementary, middle and high school settings: A meta-analysis. *International Journal of Educational Research*, 76, 211-223.

Appendix 1: Zoekstrategie literatuuronderzoek

Het doel van deze literatuurstudie is om antwoord te geven op de vraag: Welk wetenschappelijk bewijs is er over het inhalen van leerachterstanden door inhaal- en ondersteuningsprogramma's buiten het reguliere onderwijsprogramma, en hoe kan de beoogde doelgroep effectief worden betrokken? Deze studie is uitgevoerd in aanvulling op een eerder gepubliceerd overzicht van LEARN. De literatuurstudie in dit rapport maakt gebruik van 16 meta-analyses en reviews vanaf 2010, zoals gepubliceerd in de 'Teaching and Learning toolkit' op de website van Education Endowment Foundation (EEF) en specifiek over: *One on one tuition, Extended school time, Individualised instruction/ Intelligent tutoring systems, Mentoring, Parental engagement, Peer tutoring, Small group tuition, Summer schools, en Within class attainment grouping*. Hiervoor zijn de volgende inclusiecriteria gebruikt:

- *Het onderzoek moet gaan over de effecten en/of werkzame factoren van een inhaal- of ondersteuningsprogramma; zowel experimenteel, observationeel en N=1 studies als reviews en meta-analyses worden meegenomen.*
- *Doelgroep zijn leerlingen en leerkrachten in het VVE, PO, VO of MBO.*
- *Het gaat om leerlingen met een achterstand: De interventie is gericht op inhalen of ondersteunen.*

Omdat de Teaching en Learning toolkit in oktober 2018 is gepubliceerd, zijn de meest recente studies daarin niet meegenomen. Daarom is een aanvullende *search* uitgevoerd naar studies gepubliceerd tussen 1 oktober 2018 en medio 2020. In Web of Science, ERIC en Scopus zijn de titels van publicaties doorzocht met de volgende zoektermen: "zomerschool", "summer school", weekendschool, "weekend school", "extended school", "extended day", "remedial teaching", "one-on-one tuition", "one on one tuition", "small group learning", "within class attainment grouping", "educational partnership" en "educational disadvantage". Dit leverde 199 individuele studies op, waarvan na het lezen van titels en abstracts vier studies zijn geselecteerd die voldoen aan de bovenstaande inclusiecriteria.

Daarnaast is een aanvullende *search* uitgevoerd naar Nederlandse studies vanaf 2010. Via Web of Science, ERIC en Scopus hebben we dezelfde zoektermen gebruikt, aangevuld met zoektermen "Netherlands" of "Dutch" in de titel. Bovendien is Google Scholar gebruikt om in het Nederlands te zoeken met de Nederlandse zoektermen: "zomerschool", "weekendschool", "verlengde school", "verlengde dag", "remedial teaching", "een-op-een begeleiding", "small group learning", "within class attainment grouping", "educational partnership" en "educational disadvantage". Dit leverde 128 individuele publicaties op, waarvan na het lezen van titels en abstracts drie studies zijn geselecteerd voor de review op basis van bovenstaande inclusiecriteria.

Omdat een deel van de Nederlandse literatuur lastig te vinden is via deze databases hebben we de publicaties van het expertteam van onderzoeksprogramma naar deze subsidieregeling doorzocht en deze experts aangeschreven met de vraag naar relevante aanvullende publicaties. Dit leverde nog drie studies op. Tot slot zijn de referentielijsten van een aantal Nederlandse key-publicaties bekeken, namelijk een literatuurreview over het Nederlandse onderwijsachterstandenbeleid (Driessen, 2013), een notitie over werkzame interventies bij onderwijsachterstanden van het Nederlands Jeugdinstituut (Mutsaers, Zoon, de Baat, en Prins, 2013) en studies gepubliceerd door de NRO in de 'kennisrotonde' (Emmelot, Boogaard, & Schenke, 2020; Schenke & van der Ploeg, 2020; Van der Ploeg, 2018). Op basis hiervan hebben we nog twee studies toegevoegd aan onze literatuurstudie.

Na een analyse van titels en abstracts hebben we negen Nederlandse publicaties geselecteerd voor verdere analyse. Deze publicaties vallen allen binnen de categorieën *extended school time* of *summer schools*.

Alle studies zijn op de volgende categorieën geanalyseerd: type programma, doelgroep, uitkomst, werking, sector) en brengen deze systematisch in beeld in een data extractie matrix.