

Universiteit Utrecht  
Samenvatting Masterthesis  
Onderwijskundig ontwerp en advisering

**Na schooltijd naar school**

Onderzoek naar het effect van een naschools programma op de reken- en taalprestaties van basisschoolleerlingen met een leerachterstand.



Auteur: Elselien Boekeloo 4024532

Eerste beoordelaar: dr. Hulshof, C. D.

Tweede beoordelaar: dr. Moolenaar, N. M.

13 juni 2014

## Inleiding

De Onderwijsraad schrijft in haar advies (2007) dat tussen de 15% en 18% van de Nederlandse leerlingen op de basisschool lager presteert dan verwacht zou mogen worden op basis van de IQ-score. Leerlingen uit gezinnen waarin thuis weinig aandacht is voor voorlezen, taalspelletjes of het leren tellen beginnen hun schoolcarrière met een achterstand in hun leer- en denkontwikkeling en dit werkt door in hun schoolprestaties. Om die reden komen volgens de Onderwijsraad relatief veel leerachterstanden voor bij autochtone leerlingen van laag opgeleide ouders. Het aandeel leerlingen met een leerachterstand bij taal is gelijk aan het aandeel bij rekenen (Onderwijsraad, 2007). Het aanpakken van leerachterstanden is van maatschappelijk en persoonlijk belang (Van der Hoeven & Ten Hove, 2010). Leerlingen halen niet het niveau dat ze op basis van hun cognitieve vermogen zouden kunnen halen, waardoor de Nederlandse kennismaatschappij minder goed functioneert. Op persoonlijk vlak leidt een leerachterstand tot demotivatie, een negatief zelfbeeld, minder kans op de arbeidsmarkt, schooluitval en persoonlijke problemen (Van der Hoeven & Ten Hove, 2010). De Onderwijsraad doet in haar advies (2007) een aanbeveling voor het uitbreiden van de leertijd. Volgens de Onderwijsraad kan uitgebreid onderwijs een belangrijke toevoeging zijn aan het reguliere onderwijs voor alle leerlingen. In de eerste plaats voor leerlingen met een leerachterstand die daarmee hun leerachterstand kunnen verkleinen.

Bestaand internationaal onderzoek naar het effect van het uitbreiden van onderwijstijd (langer of meer naar school) laat zien dat er een positieve significante relatie bestaat tussen instructietijd en leerprestatie (Fitzpatrick, Grissmer & Hastedt, 2010; Lavy, 2010). Het lijkt erop dat de relatie tussen instructietijd en leerprestatie sterker is voor leerlingen met een leerachterstand (Bellei, 2009). Wat het onderzoek naar het uitbreiden van instructietijd moeilijk maakt, is dat wanneer scholen besluiten de instructietijd uit te breiden er tevens aandacht is voor het verbeteren van de kwaliteit van de instructie (Fitzpatrick et al., 2010). Patall, Cooper en Batts Allen (2010) stellen in hun reviewstudie naar het verlengen van de schooldag of het schooljaar dat het waarschijnlijk is dat wanneer de kwaliteit van de instructie en de leeromgeving hetzelfde is, meer tijd in school leidt tot een verbetering van de leerprestatie. Gebaseerd op het schaarse experimentele onderzoek dat is gedaan naar de verlengde schooldag of het verlengde schooljaar concluderen Patall et al. (2010) dat er mogelijk een klein, positief effect is op de leerprestaties. Van de vijftien onderzochte studies toonden veertien ervan een

mogelijke positieve relatie met de leerprestatie van ten minste één van de door het programma (verlengde schooldag of schooljaar) gestelde doelen of een deel van de leerlingen. Patall et al. voegen daaraan toe dat het effect nog getest moet worden in experimenteel of quasi-experimenteel onderzoek, zodat met robuuste gegevens eventuele causale verbanden aangetoond kunnen worden. De bevindingen van de evaluaties die zijn verricht naar programma's voor leertijduitbreiding, zijn niet eenduidig, wat mede komt doordat scholen een eigen invulling aan het programma konden geven (McComb & Scott-Little, 2003; Lauer et al., 2006). De onderzochte programma's laten meestal kleine, positieve effecten zien. Er zijn echter grote verschillen tussen de inhoud van de programma's waardoor het moeilijk is onderzoeken naar naschoolse programma's met elkaar te vergelijken. Ook het verschil in design tussen onderzoeken naar naschoolse programma's zorgt ervoor dat er geen simpel antwoord gegeven kan worden op de vraag of naschoolse programma's effect hebben op leerprestaties (McComb & Scott-Little, 2003; Lauer et al., 2006).

Uit een aantal Amerikaanse studies is gebleken dat verschillende naschoolse programma's een klein positief effect hebben op de leerprestaties. Uit deze studies komen een aantal aspecten van effectieve programma's naar voren:

- Er is een goede aansluiting tussen het programma van de verlengde onderwijstijd en het reguliere lesprogramma, zodat leerlingen zowel op school als na school werken aan dezelfde doelen. Eén van de meest effectieve manieren om dit te realiseren is om docenten die op de hoogte zijn van het schoolcurriculum de lessen te laten geven (Fashola, 1998).
- Het programma bevat heldere doelen en duidelijke procedures om de doelen te behalen (Patall et al., 2010).
- De doelgroep is duidelijk omschreven, waarbij moet worden opgemerkt dat leerlingen met een leerachterstand meer profiteren van leertijduitbreiding dan leerlingen die met een hogere score beginnen aan het naschoolse programma (Lauer et al., 2002; McComb & Scott-Little, 2003).
- Er wordt gewerkt met kleinere groepen en er is gelegenheid voor één-op-één tutoring (Fashola, 1998; Lauer et al., 2006; Patall et al., 2010).
- Het programma is gebaseerd op de kenmerken van effectief onderwijs, zoals: hoge verwachtingen, positieve benadering van leerlingen, 'time on task', aansluiten op specifieke behoeften van leerlingen, bevorderen van zelfstandigheid in het leren, monitoren van vorderingen en focus op resultaatverbetering (Appelhof, 2009; Cooper, Charlton, Valentine, Muhlenbruck & Borman, 2000; Patall et al., 2010).

- Leerlingen zijn betrokken en worden beloond voor hun extra inspanning (Patall et al., 2010).
- Ouders worden betrokken bij het programma (Trends, 2009).
- Het programma kent strikte en continue maatregelen voor de kwaliteit van de docent, sterk leiderschap, aandacht voor professionele ontwikkeling en een positieve schoolcultuur (Fashola, 1998; Patall et al., 2010).

### **Het naschoolse programma in dit onderzoek**

Het stadsdeel Amsterdam Zuidoost heeft in het beleidsplan 'Leerondersteuning 2011-2014' een beleid geformuleerd voor een integrale aanpak van leerondersteuning *nieuwe stijl* voor kinderen die (tijdelijk) meer aandacht nodig hebben (Gemeente Amsterdam, 2011). Het naschoolse programma in dit onderzoek maakt onderdeel uit van deze aanpak. Het programma, dat onderdeel is van de Brede School, is bedoeld voor basisschoolleerlingen van groep 5 tot en met 8 met een leerachterstand. De lessen vinden na schooltijd plaats en worden gegeven door een leerkracht van de school (bij voorkeur de eigen groepsleerkracht) in groepen van maximaal vijftien leerlingen. De groepen bestaan uit leerlingen van dezelfde jaargroep (bijvoorbeeld groep 5-leerlingen). De lessen worden gegeven in perioden van tien weken, waarbij leerlingen twee keer anderhalf uur na schooltijd naar school gaan. Er zijn programma's voor rekenen, taal, begrijpend lezen en studievvaardigheden. De school bepaalt welke lessen aan welke groep(en) gegeven worden.

Leerlingen worden per periode geselecteerd door de school (de groepsleerkracht en/of de intern begeleider) op basis van de Cito Leerling- en Onderwijsvolgsysteemtoetsen Spelling (Kamphuis, Kleintjes, Tomesen & De Wijs, 2010), Begrijpend Lezen (Feenstra, Kamphuis, Kleintjes & Krom, 2010; Feenstra, Groenen, Kleintjes & Weekers, 2011) en Rekenen-Wiskunde (Janssen, Verhelst, Engelen, & Scheltens, 2010). De doelgroep is leerlingen met een lage C-score of een hoge D-score (score IV), wat inhoudt dat deze leerlingen ongeveer een jaar leerachterstand hebben. Deelname is vrijwillig en het stadsdeel subsidieert de lessen; van leerlingen wordt verwacht dat zij gemotiveerd zijn en elke week bij de lessen aanwezig zijn. Leerlingen volgen, afhankelijk van het aanbod van de school en toewijzing door de school één, twee of drie programma's per schooljaar. Een leerling breidt zijn leertijd per periode uit met dertig lessen. Een leerling die in een schooljaar drie perioden deelneemt aan het naschoolse programma breidt zijn leertijd met 90 uren uit.

Het lesmateriaal is gebaseerd op de principes van het activerende directe instructiemodel (Leenders, Naafs & Oord, 2002) en coöperatief leren (Johnson & Johnson, 1999). Leerlingen krijgen instructie waarna ze

onder begeleiding van de leerkracht oefenen, vervolgens met andere leerlingen oefenen en ten slotte zelfstandig oefenen of verlengde instructie krijgen van de leerkracht. Het programma kent een sterke link met het schoolcurriculum en kent een aanbod per jaargroep. De leerkracht die de lessen geeft is (bij voorkeur) werkzaam op de school waar de leerlingen de lessen volgen en is bekend met zowel het activerende directe instructiemodel als coöperatief leren, omdat de basisscholen in stadsdeel Zuidoost werken volgens genoemde principes (Gemeente Amsterdam, 2013). Leerkrachten bezoeken een inscholingsbijeenkomst voorafgaand aan het geven van het programma en krijgen coaching on-the-job.

Ouderbetrokkenheid wordt gestimuleerd door ouders uit te nodigen voor een ouderbijeenkomst tijdens de eerste en laatste les van een periode, waarin ouders wordt uitgelegd aan welke doelen de leerlingen werken (of gewerkt hebben) en op welke manier ouders thuis ondersteuning kunnen bieden.

### **Onderzoeksopzet**

Om het effect van het naschoolse programma op de leerprestaties van leerlingen te toetsen werd gebruik gemaakt van een quasi-experimenteel onderzoeksdesign met een voor- en nameting bij een experimentele groep en een controlegroep. Leerlingen werden op basis van hun Cito-score geselecteerd voor deelname aan het programma; leerlingen met een C- of D-score werden, mits de leerkracht inschatte dat de leerling door extra onderwijstijd zijn achterstand kon inlopen, toegewezen aan de experimentele groep. Evenveel leerlingen uit de klas van de leerlingen die deelnemen aan het programma werden random aan de controlegroep toegewezen. De laatste, in de klas gemaakte Cito LVS-toets Spelling of Rekenen-wiskunde (in juni of februari) of Begrijpend Lezen (in januari) voor aanvang van de interventieperiode werd gebruikt als pre-test en de eerstvolgende Cito LVS-toets Spelling of Rekenen-Wiskunde die gemaakt werd na afronding van de interventie, werd gebruikt als post-test. De toename in vaardigheidsscores Rekenen-Wiskunde en Spelling van de leerlingen die het programma gevolgd hebben werd vergeleken met de toename in vaardigheidsscore van de leerlingen in de controlegroep. Figuur 1 en figuur 2 geven weer welke toetsen gebruikt werden voor de voor- en nameting voor de drie interventieperioden voor Spelling en Rekenen-Wiskunde (figuur 1) en Begrijpend Lezen (figuur 2). De toename in vaardigheidsscore werd met ANCOVA getoetst op significantie. Voor groepen waar een significant deel van de variantie op klasniveau werd verklaard, werd een multilevel analyse uitgevoerd. Multilevel analyse komt tegemoet aan de structuur van de data, waarin leerlingen geclusterd zijn in klassen.

## Participanten

In het schooljaar 2012/2013 en de eerste helft van het schooljaar 2013/2014 deden 549 leerlingen van achttien basisscholen uit de (school)groepen 5, 6, 7 en 8 mee aan het programma. Leerlingen zijn afkomstig uit het stadsdeel Amsterdam Zuidoost, waar 51% van de inwoners (Gemeente Amsterdam, 2012) van allochtone afkomst is en het aandeel minimahuishoudens 23% (Bureau Onderzoek en Statistiek) is. De controlegroep ( $n = 501$ ) bestond uit leerlingen die in dezelfde (school)klas zitten als de leerlingen in de experimentele groep.

<b>Interventieperiode 1 augustus 2012 - december 2012</b>	<b>Experimentele groep</b>	<b>Controlegroep</b>
<b>Voormeting</b>	Cito E-toets juni 2012	Cito E-toets juni 2012
<b>Interventie</b>	deelname Leerlab	
<b>Nameting</b>	Cito M-toets januari 2013	Cito M-toets januari 2013
<b>Interventieperiode 2 januari 2013 - juni 2013</b>		
<b>Voormeting</b>	Cito M-toets januari 2013	Cito M-toets januari 2013
<b>Interventie</b>	deelname Leerlab	
<b>Nameting</b>	Cito E-toets juni 2013	Cito E-toets juni 2013
<b>Interventieperiode 3 augustus 2013 - december 2013</b>		
<b>Voormeting</b>	Cito E-toets juni 2013	Cito E-toets juni 2013
<b>Interventie</b>	deelname Leerlab	
<b>Nameting</b>	Cito M-toets januari 2014	Cito M-toets januari 2014

*Figuur 1. Groepen en metingen voor Spelling en Rekenen-Wiskunde*

<b>Interventieperiode 1 augustus 2013 - december 2013</b>	<b>Experimentele groep</b>	<b>Controlegroep</b>
<b>Voormeting</b>	Cito M-toets januari 2013	Cito M-toets januari 2013
<b>Interventie</b>	deelname Leerlab	
<b>Nameting</b>	Cito M-toets januari 2014	Cito M-toets januari 2014

*Figuur 2. Groepen en metingen voor Begrijpend Lezen*

## Resultaten

### Effect deelname Leerlab getoetst met ANCOVA

Tabel 1 toont de resultaten van de scores die met ANCOVA getoetst werden op significantie. Een groep (zie tabel 1) bestaat uit leerlingen die dezelfde pretoets en posttoets hebben gemaakt. Ter illustratie: groep RW e5-m6 zijn de leerlingen die de pretoets Rekenen Wiskunde eind groep 5 hebben gemaakt voorafgaand aan het volgen van de Leerlablessen en de toets Rekenen Wiskunde midden groep 6 na afloop van de Leerlablessen. Uit de ANCOVA bleek dat voor de groep RW e7-m8 deelname een significant effect heeft op posttoets (zie tabel 1).

Tabel 1. *Effect van deelname op posttoets getoetst met ANCOVA*

Groep	F	d.f.	p	$\eta^2$
RW e5-m6	- 2.29	1, 107	.12	.022
RW e7-m8	4.92	1, 68	.03*	.068
S e5-m6	2.77	1, 29	.11	.087
S m6-e6	0.04	1, 60	.85	.001
S e7-m8	0.07	1, 71	.80	.001

Noot: \*  $p < 0.05$  level.

### Effect deelname Leerlab getoetst met multilevel analyse

Uit de multilevel analyses bleek dat deelname een significant positief effect heeft op posttoets voor de groepen BL m7-m8 en RW e6-m7. Het effect van deelname op posttoets was marginaal significant voor de groep RW m7-e7 (zie tabel 2).

Tabel 2. Effect van deelname op posttoets getoetst met multilevel analyse

	Nulmodel	Verklarend model			
		b	SE b	t	p
BL m6-m7					
Intercept	11.42 (3.42)				
deelname		- 0.24	3.32	- 0.07	.94
pretoets		0.72	0.14	5.15	.00**
BL m7-m8					
Intercept	47.99 (2.97)				
deelname		7.07	5.57	2.21	.03*
pretoets		1.09	0.11	10.08	.00**
RW e4-m5					
Intercept	63.93 (7.20)				
deelname		2.57	2.60	0.99	.33
pretoets		0.99	0.10	9.80	.00**
RW m6-e6					
Intercept	83.50 (2.89)				
deelname		- 1.55	0.98	- 1.58	.12
pretoets		0.83	0.34	24.76	.00**
RW e6-m7					
Intercept	94.35 (3.10)				
deelname		2.94	1.15	2.55	.01*
pretoets		0.98	0.05	18.74	.00**
RW m7-e7					
Intercept	100.09 (1.36)				
deelname		2.11	1.18	1.79	.08
pretoets		0.93	0.04	21.04	.00**
S m5-e5					
Intercept	130.34 (0.58)				
deelname		0.64	0.66	0.97	.33
pretoets		0.86	0.86	10.09	.00**

Noot: \*\*  $p < 0.01$  level.

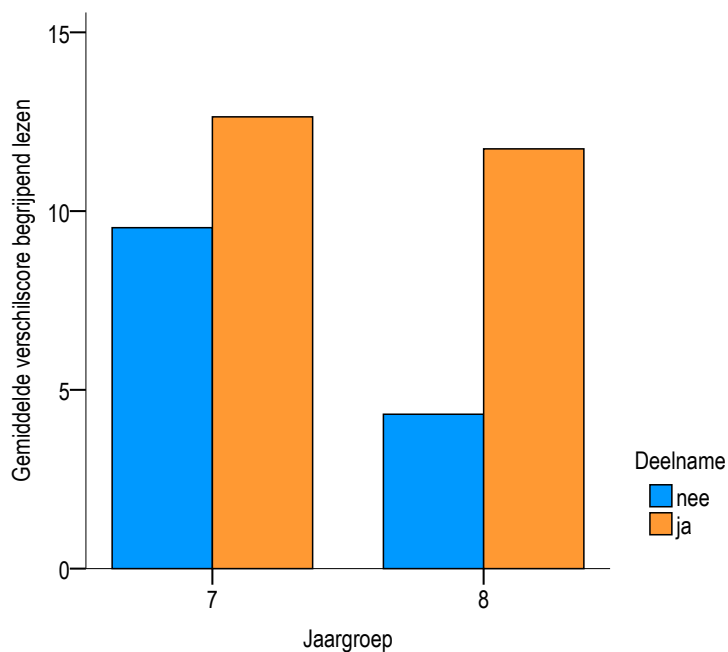
\*  $p < 0.05$  level.



## Resultaten per vakgebied

### Begrijpend lezen

In dit onderzoek zijn scores op begrijpend lezen getoetst van leerlingen van jaargroep 7 en 8. In beide jaargroepen gingen leerlingen die deelnamen aan Leerlab Begrijpend Lezen gemiddeld meer vooruit dan hun klasgenoten. In jaargroep 7 bleek het effect van deelname op de begrijpend lezen prestaties significant. Figuur 3 geeft de verschillen tussen de gemiddelde verschilscores (toename) van beide groepen (wel of geen deelname) per jaargroep schematisch weer. Opvallend is dat in groep 8 de leerlingen van School 4 die deelnamen aan het programma gemiddeld vooruit gingen ( $M = 7.17$ ,  $SD = 11.41$ ), terwijl hun klasgenoten gemiddeld achteruit ( $M = -.45$ ,  $SD = 11.58$ ) gingen.



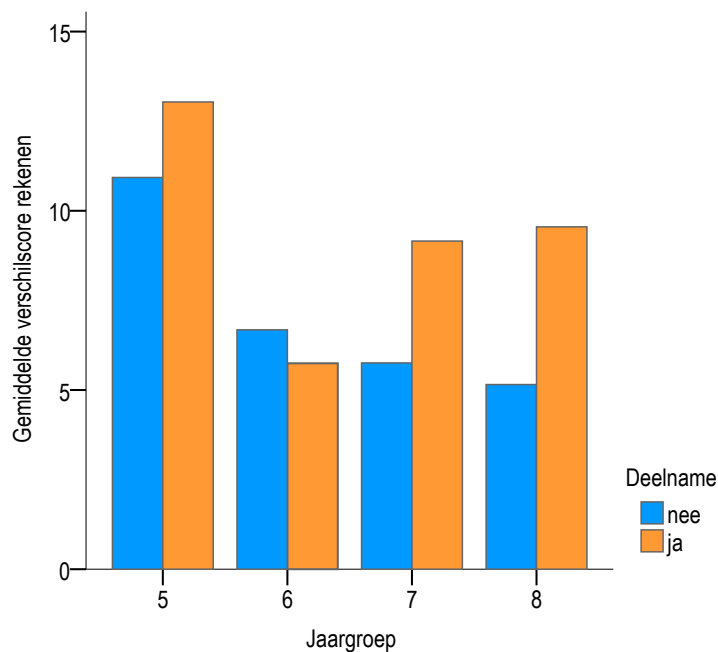
*Figuur 3. Gemiddelde verschilscore per jaargroep voor begrijpend lezen*

### Rekenen

In de jaargroepen 5, 7 en 8 gingen leerlingen die deelnamen aan Leerlab Rekenen gemiddeld meer vooruit dan hun klasgenoten. Dit positieve effect bleek significant in de jaargroepen 7 en 8. Figuur 4 geeft de verschillen tussen de gemiddelde verschilscores (toename) van beide groepen (wel of geen deelname) per jaargroep schematisch weer. Het verschil tussen de deelnemende leerlingen en de leerlingen van de controlegroep is groter in de hogere groepen (groep 7 en 8).

Opvallend zijn de resultaten van de leerlingen van groep 6. De leerlingen zijn in de Leerlablessen actief aan de slag geweest met meten: lengte, oppervlakte, gewicht en inhoud. Deze inhoud wordt slechts beperkt getoetst in de Cito-toets Rekenen en Wiskunde en dat verklaart waarom leerlingen die meededen aan Leerlab op deze Cito-toets minder vooruitgang lieten zien dan hun klasgenoten.

Het verschil tussen de rekenscores van de groep 5-leerlingen die meededen aan het Leerlab en hun klasgenoten had groter kunnen zijn. In het onderzoek deden twee groepen van groep 5 mee. In een van de groepen gebruikte de leerkracht, omdat zij zo enthousiast was over het Leerlabprogramma en de bijbehorende materialen, het Leerlabprogramma ook tijdens de reguliere lestijd. De leerlingen uit haar klas die niet deelnamen aan Leerlab profiteerden hiervan en scoorden opvallend hoog. Deze niet-deelnemende leerlingen scoorden zelfs significant beter dan de groep 5-leerlingen van de andere school die ook niet deelnamen aan Leerlab.

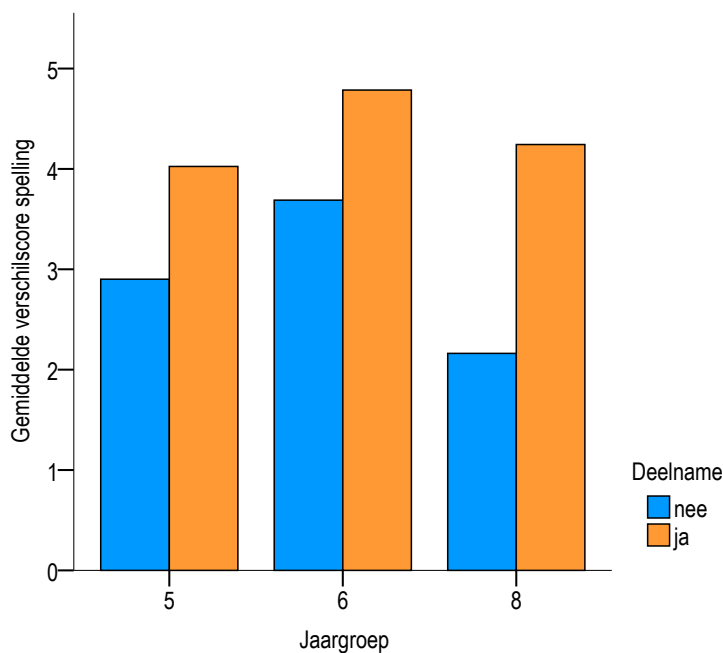


*Figuur 4. Gemiddelde verschilscore per jaargroep voor rekenen*

## Spelling

In dit onderzoek werden de spellingscores van leerlingen van de jaargroepen 5, 6 en 8 getoetst. Leerlingen die deelnamen aan Leerlab Taal van alle drie de jaargroepen gingen gemiddeld meer vooruit dan hun

klasgenoten. Het verschil bleek niet significant, wat mogelijk verklaard zou kunnen worden doordat het taalprogramma naast het verbeteren van spellingvaardigheden ook tot doel heeft de stelvaardigheden van leerlingen te verbeteren. In de tweede les van iedere week zijn leerlingen de meeste tijd bezig met stelopdrachten, waardoor de leerlingen minder tijd bezig zijn met spelling. Figuur 5 geeft de verschillen tussen de gemiddelde verschijscores (toename) van beide groepen (wel of geen deelname) per jaargroep schematisch weer. Het verschil tussen de deelnemende leerlingen en de leerlingen van de controlegroep is het grootst in groep 8.



*Figuur 5. Gemiddelde verschijscore per jaargroep voor spelling*

## **Conclusie**

De resultaten uit dit onderzoek laten zien dat leerlingen die de Leerlablessen volgden significant meer vooruitgang boekten binnen de gebieden rekenen en begrijpend lezen dan hun klasgenoten die de Leerlablessen niet gevolgd hebben. De gemiddelde scores op de pretoets (de toets voorafgaand aan deelname aan Leerlab) van de leerlingen die deelnamen aan Leerlab bleken op alle toetsen (op één na) lager dan de scores van hun klasgenoten. Deelnemende leerlingen gingen echter meer vooruit dan hun klasgenoten en liepen daarmee hun achterstand ten opzichte van hun klasgenoten in. Dit is opmerkelijk, aangezien de verwachting is dat leerlingen met een achterstand een minder grote groei doormaken. Immers, deze leerlingen hebben op eerdere toetsen minder goed gescoord dan hun klasgenoten. Zonder interventie ligt het niet voor de hand dat deze leerlingen

beter scoren dan hun klasgenoten en daarmee hun achterstand inlopen. De resultaten uit dit onderzoek laten echter zien dat leerlingen die deelnamen aan het programma met een gemiddeld lagere score beginnen, maar gemiddeld meer vooruitgaan dan de leerlingen in de controlegroep.

Een mogelijke verklaring voor het positieve effect van deelname aan Leerlab op leerprestaties is dat Leerlab voldoet aan de voorwaarden voor effectieve naschoolse programma's afkomstig uit internationaal onderzoek naar naschoolse programma's (Durlak & Weissberg, 2007; McComb & Scott-Little, 2003).

De voorwaarden zijn:

- Het programma kent *duidelijke doelstellingen* en heldere procedures om deze doelstellingen te halen;
- De *doelgroep* is duidelijk omschreven (leerlingen met een leerachterstand profiteren meer van leertijduitbreiding);
- Het programma bestaat uit een *samenhangend geheel* van lessen;
- Het programma daagt leerlingen uit *actief* bezig te zijn;
- *Ouders* worden betrokken bij het leerproces van de leerlingen;
- Met deelnemende scholen wordt *intensief contact* onderhouden om lange termijn effecten te bewerkstelligen;
- Er is voldaan aan *randvoorwaarden* als tijd, ruimte, materialen, budget en scholing van leerkrachten.

Twee andere belangrijke factoren die uit internationaal onderzoek naar voren komen en de positieve resultaten van Leerlab kunnen verklaren, zijn de *professionaliteit* van de leerkrachten en de *samenhang* met het reguliere lesprogramma (Lauer et al., 2006). Leerlingen halen betere resultaten wanneer hun leerkrachten hoge verwachtingen hebben, leerlingen positief benaderen, zelfstandigheid bevorderen, zelfvertrouwen vergroten en instructie van hoge kwaliteit geven. Het onderwijs dat de leerkrachten van het Leerlab geven voldoet (mede door de inscholingsbijeenkomsten en coaching on-the-job) aan deze kenmerken van effectief onderwijs. Daarnaast zijn de Leerlableerkrachten op de hoogte van het reguliere lesprogramma, weten aan welke doelen de leerlingen werken en wat de onderwijsbehoeften van de leerlingen zijn. Hierdoor kennen de lessen van Leerlab een nauwe samenhang met de reguliere lessen. Leerlingen scoren beter wanneer het naschoolse programma dat zij volgen een aanbod kent dat aansluit op het aanbod in het reguliere lesprogramma.

## Referenties

- Appelhof, P. (2009). *Een oriëntatie naar uitgebreide onderwijstijd*. Verkregen op 30 december 2013, van <http://www.oberon.eu/Beheer/DynamicMedia/publicaties/OriëntatienaarVerlengdeOnder-wijstijd.pdf>.
- Bellei, C. (2009). Does lengthening the school day increase students' academic achievement? Results from a natural experiment in Chile. *Economics of Education Review*, 28(5), 629-640.
- Bureau Onderzoek en Statistiek. *Armoede Fact Sheet: Zuidoost*. Geraadpleegd op 5 januari 2013, van [http://www.os.amsterdam.nl/assets/pdfs/2004\\_T\\_Zuidoost.pdf](http://www.os.amsterdam.nl/assets/pdfs/2004_T_Zuidoost.pdf)
- Cooper, H., Charlton, K., Valentine, J., Muhlenbruck, L., & Borman, G. (2000). Making the most of summer school: A meta-analytical and narrative review. *Monographs of the Society for Research and Child Development*, 65(1), 1-127.
- Durlak, J. A., & Weissberg, R. P. (2007). The Impact of After-School Programs that Promote Personal and Social Skills. *Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning (NJ1)*.
- Fashola, O. S. (1998). *Review of extended-day and after-school programs and their effectiveness* (Vol. 24). Center for Research on the Education of Students Placed At Risk, Johns Hopkins University & Howard University.
- Feenstra, H., Kamphuis, F., Kleintjes, F., & Krom, R. (2010). Begrijpend lezen voor groep 3 tot en met 6. *Wetenschappelijke verantwoording*.
- Fitzpatrick, M., Grissmer, D., & Hastedt, S. (2011). *What a difference a day makes: Estimating daily learning gains during kindergarten and first grade using a natural experiment*. *Economics of Education Review*, 30(2), 269-279.
- Gemeente Amsterdam Stadsdeel Zuidoost (2011). *Beleidsnotitie Leerondersteuning 2011-2014*. Amsterdam: Stadsdeel Zuidoost.
- Gemeente Amsterdam Stadsdeel Zuidoost (2012). *Kerncijfers Stadsdeel Zuidoost, 2011-2013*. Geraadpleegd op 5 januari 2014, van <http://www.zuidoost.amsterdam.nl/@531322/kerncijfers-zuidoost/>
- Gemeente Amsterdam (2013). *Praktijkboek Basisonderwijs Amsterdam. Goed onderwijs*. Verkregen op 6 januari 2014, van <http://www.amsterdam.nl/gemeente/organisatie-diensten/dmo/onderwijs-jeugd/kwaliteitsaanpak/>.
- Hove, ten, G. (2010). *Wie ben je en wie wil je worden? Onderpresteren onderzocht*. KPC groep: 's-Hertogenbosch in opdracht van het ministerie van OCW.
- Janssen, J., Verhelst, N., Engelen, R., & Scheltens, F. (2010). *Wetenschappelijke verantwoording van de toetsen LOVS Rekenen-Wiskunde voor groep 3 tot en met 8*. Arnhem: CITO.
- Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (1999). *Learning together and alone: cooperative, competitive, and individualistic learning (5th ed.)*. Boston, MA: Allyn & Bacon.
- Kamphuis, F., Kleintjes, F., Tomesen, M., & Wijs, A. de, (2010). *Wetenschappelijke verantwoording, Spelling voor groep 3 tot en met 6*. Arnhem: CITO.
- Lauer, P., Akiba, M., Wilkerson, S., Apthorp, H., Snow, D., & Martin-Glenn, M. (2006). *Out-of-school-time*

*programs: A meta-analysis of effects for at-risk students.* Review of Educational Research, 76(2), 275–313.

Lavy, V. (2010). *Do differences in school's instruction time explain international achievement gaps in math, science, and reading? Evidence from developed and developing countries.* NBER Working Paper 16227. Verkregen op 2 januari 2014, van <http://www.nber.org/papers/w16227>.

Leenders, Y., Naafs, F., & Oord, I. van den, (2002). *Effectieve instructie, leren lesgeven met het activerende directe instructiemodel.* Amersfoort: CPS.

McComb, E., & Scott-Little, C. (2003). *A review of research on participant outcomes in after-school programs: Implications for school counselors.* ERIC Digest. Greensboro, North Carolina: ERIC Clearinghouse on Counseling and Student Services. (ERIC Document Reproduction Service No. ED 482765).

Onderwijsraad (2007). *Presteren naar vermogen: Alle talenten benutten in het funderend onderwijs.* Den Haag: Drukkerij Artoos.

Patall, E. A., Cooper, H., & Batts Allen, A. (2010). *Extending the school day or school year: A systematic review of the research (1985–2009).* Review of Educational Research, 80(3), 401–436.

Trends, C. (2009). *Effective and promising summer learning programs and approaches for economically-disadvantaged children and youth.*

Weekers, A., Groenen, I., Kleintjes, F., & Feenstra, H. (2011). *Wetenschappelijke verantwoording papieren toetsen Begrijpend lezen voor groep 7 en 8.*