

# OTV en sociaal-emotioneel leren

Resultaten van een internationale overzichtstudie<sup>1</sup>

## 1 Inleiding

### *Aandacht voor sociaal-emotionele ontwikkeling*

In de afgelopen jaren hebben bijna 200 Nederlandse basisscholen Onderwijstijdverlenging aangeboden aan (een deel van) hun leerlingen. Doelstelling: het verhogen van de leerprestaties op het gebied van taal en rekenen en het verbeteren van de overgang van po naar vo.

Leerkrachten, directies en ouders ervaren dat OTV vaak ook een impuls geeft aan de sociaal-emotionele ontwikkeling van leerlingen. Interviews met OTV-leerkrachten illustreren dat (zie kader). De opbrengsten van OTV op het gebied van sociaal-emotionele ontwikkeling zijn waardevol. De sociaal-emotionele ontwikkeling is niet alleen belangrijk voor de persoonlijke ontwikkeling van kinderen, maar ook voor de cognitieve prestaties. Ook uit onderzoek blijkt dat sociaal-emotionele ontwikkeling en cognitieve prestaties niet los van elkaar staan, maar elkaar wederzijds beïnvloeden.<sup>2</sup>

***“Door de extra tijd en aandacht voelen de kinderen zich bijzonder.”***

***“De kinderen die eerder achterbleven, voelen zich nu zekerder. Nu durven zij óók een keer hun vinger op te steken in de klas.”***

De opbrengsten van OTV op de sociaal-emotionele ontwikkeling komen nu in veel gevallen nog min of meer 'toevallig' tot stand, als neveneffect. Dat roept de vraag op of er op het gebied van sociaal-emotionele ontwikkeling nog meer bereikt kan worden als hieraan binnen de OTV-programma's expliciet en structureel aandacht wordt besteed.

### *Overzichtstudie*

Oberon heeft onderzocht wat er in de internationale literatuur bekend is over de effecten van OTV op de sociaal-emotionele ontwikkeling. In hoeverre zijn effecten in wetenschappelijk onderzoek vastgesteld? En: welke kenmerken van OTV-programma's dragen bij aan die effecten? In Nederland staat het onderzoek naar de effecten van onderwijstijdverlenging (OTV) nog in de kinderschoenen. Dit geldt zowel voor onderzoek naar cognitieve vaardigheden als voor onderzoek naar sociaal-emotionele ontwikkeling. In de Verenigde Staten bestaat een veel langere traditie van onderwijstijdverlenging in verschillende vormen<sup>i</sup> en is er meer onderzoek gedaan naar de effecten van verschillende OTV-programma's. Sinds tien jaar is er meer aandacht voor het bevorderen van sociale competenties binnen de OTV-programma's en wordt er ook meer onderzoek naar gedaan.

<sup>i</sup> Onderwijstijdverlenging in de VS komt voor in vormen van After School Programs (ASP), Out of School Time Programs (OST), Extended Schoolltime en Summer learning programs.

### Leeswijzer

In hoofdstuk 2 geven we een overzicht van de internationaal gemeten effecten van OTV-programma's op verschillende aspecten van de sociaal-emotionele ontwikkeling. In hoofdstuk 3 laten we zien welke kenmerken van OTV-programma's bepalend zijn voor de effectiviteit. Tot slot geven we enkele aanbevelingen.

## 2 Effecten van OTV op sociaal emotioneel leren

### *Effecten van verlengde schooldag-programma's op sociaal-emotioneel leren*

In de VS wordt in het reguliere onderwijs al veel aandacht besteed aan sociaal emotioneel leren. De laatste jaren zijn er ook steeds meer verlengde schooldag-programma's gekomen die zich expliciet richten op de bevordering van de persoonlijke en sociale ontwikkeling van leerlingen. Er is onderzoek gedaan naar de effecten van deze programma's. Veel gebruikte instrumenten in deze onderzoeken zijn interviews, vragenlijsten en observaties. In tabel 1 (in bijlage 1) hebben we de gevonden effecten uit de negen belangrijkste onderzoeken ingedeeld in vijf componenten: zelfbewustzijn, zelfsturing, sociaal bewustzijn, omgaan met anderen en verantwoordelijkheid nemen.<sup>3</sup>

De tabel laat zien dat er op alle componenten van sociaal-emotioneel leren effecten van OTV-programma's zijn gevonden. Verschillende onderzoeken tonen gelijksoortige effecten aan. Het belangrijkste onderzoek in het overzicht betreft een recente analyse<sup>4</sup> van 68 studies (34.989 leerlingen) naar 75 OTV-programma's die zich specifiek richten op het bevorderen van één of meer componenten van sociaal-emotioneel leren.<sup>ii</sup> De analyse toont significante positieve effecten aan op het gebied van gevoelens en attitudes, gedrag en schoolprestaties. Opvallende uitkomst is ook dat van twintig programma's binnen de analyse blijkt dat zij óók een bijzonder positieve invloed hebben op *cognitieve* vaardigheden, zelfs meer dan programma's die hier expliciet op gericht zijn.

### *Effecten van zomerscholen op sociaal-emotioneel leren*

We behandelen zomerscholen als een aparte categorie omdat deze zich in de VS met name richten op het voorkomen van 'summer loss': het verlies van lees- en rekenvaardigheden bij achterstandskinderen tijdens de zomervakantie.<sup>5</sup> De nieuwe zomerschoolprogramma's in de VS verschillen van de traditionele zomerscholen (met een remediërend karakter) door een toevoeging van recreatieve, culturele, verrijkende activiteiten. Deze activiteiten bieden nieuwe ontwikkelingskansen en ervaringen die leerlingen anders niet zouden opdoen. Verschillende onderzoekers<sup>6</sup> constateren een tekort aan onderzoek naar de invloed van zomerschool-programma's op sociale competenties van leerlingen. Het bestaande onderzoek is vooral gericht op cognitief leren. Daar waar een poging is gedaan om invloed van programma's op sociaal-emotionele aspecten in kaart te brengen, wijzen de resultaten in verschillende richtingen. Sommige studies vinden wel effecten, andere niet. Zo werden in een meta-analyse over 93 zomerscholen naast positieve effecten op schoolprestaties ook een toename van zelfbewustzijn en zelfvertrouwen en een vermindering van risicogedrag onder leerlingen gevonden.<sup>7</sup> Enkele andere studies tonen gemixte resultaten, zoals meer zelfcontrole en toegenomen zelfsturing bij jonge kinderen, maar niet bij oudere kinderen. Ook zijn er onderzoeken waarin helemaal geen effect wordt gevonden op welbevinden en sociaal gedrag.<sup>8</sup>

---

<sup>ii</sup> Tweederde van de studies is na 2000 uitgevoerd.

### 3 Kenmerken van succesvolle OTV-programma's

#### *Inhoudelijke kwaliteiten en proceskwaliteiten*

Succesvolle OTV-programma's beschikken over bepaalde inhoudelijke kwaliteiten én over bepaalde proceskwaliteiten, zo blijkt uit internationaal onderzoek. Qua inhoud is het belangrijk dat programma's een duidelijke structuur en richting bevatten. De SAFE-kenmerken zijn daarvoor een goede kapstok.<sup>9</sup>

Voor een OTV-programma betekent dit het volgende:

1. *Het programma bestaat uit een samenhangende reeks activiteiten (stap voor stap):* **Sequence**
2. *Het programma gebruikt actieve leer- en werkvormen:* **Active**
3. *Het programma is sterk gefocust op de ontwikkeling van persoonlijke en sociale vaardigheden:* **Focus**
4. *Het programma heeft expliciete doelstellingen:* **Explicit**

Naast deze inhoudelijke kwaliteiten worden in de literatuur een aantal *proceskwaliteiten* genoemd, die van invloed zijn op de effectiviteit van OTV-programma's. Proceskwaliteiten zijn met name gericht op de rol die de leerlingen zelf vervullen binnen het programma. Ze lijken met name van belang voor het bevorderen van 'empowerment' bij leerlingen en zijn gebaseerd op sociaal-culturele leertheorieën. We noemen hieronder zeven proceskwaliteiten die uit onderzoek naar voren komen<sup>10</sup>:

1. *Er vindt sociale interactie plaats*
  - Leren is een gezamenlijke sociale inspanning rond activiteiten (ook samen met volwassenen);
  - Leerlingen participeren in een betekenisvolle activiteit;
  - Leerlingen worden betrokken bij de keuze van activiteiten.
2. *Er is actieve participatie van leerlingen*
  - Leerlingen zijn actief betrokken bij de besluitvorming, samen met anderen;
  - Er vindt participatie bij planning plaats zodat 'eigenaarschap' ontstaat en men zich dus verantwoordelijk voelt.
3. *Leerlingen hebben een eigen inbreng, treden op als medeontwerpers van het leerproces*
  - Leerlingen zijn betrokken bij de uitvoering van het leerproces en het vaststellen van resultaten.
4. *Jongeren met expertise worden ingezet als mentor*
  - Leerlingen geven supervisie en ondersteuning aan anderen.
5. *Er is een clubgevoel aanwezig*
  - Er vindt identificatie met de groep plaats. Verschillende rollen zijn mogelijk (mentor, expert, beginner).
6. *Men maakt gebruik van de verschillende inbreng van leerlingen*
  - Er wordt rekening gehouden met verschillen tussen leerlingen in niveau en wijze van werken;
  - Bevordering van sterke eigenschappen.
7. *Er vindt transfer plaats van kennis en vaardigheden naar andere terreinen*
  - De leerlingen worden geholpen om zelf de transfer te bewerkstelligen.

#### *Randvoorwaarden*

Vanzelfsprekend is naast de kwaliteit ook de duur en de intensiteit van het OTV-programma van invloed op het effect ervan.<sup>11</sup> Verschillende onderzoekers wijzen op het belang van de professionaliteit van leerkrachten.<sup>12</sup> Belangrijke facetten zijn onder meer de communicatieve vaardigheden van docenten en het vermogen om te differentiëren. Ook wordt gewezen op het belang van een positief sociaal klimaat.<sup>13</sup>

Uit een eerdere literatuurstudie die is uitgevoerd door Oberon<sup>14</sup>, blijkt dat er betere resultaten worden geboekt wanneer het aanbod in de verlengde onderwijstijd en het aanbod in het reguliere onderwijs goed op elkaar zijn afgestemd. De beste resultaten worden geboekt wanneer zowel binnen de reguliere tijd als binnen de verlengde tijd het programma de kenmerken vertoont van effectief onderwijs: hoge verwachtingen, positieve beloningen ter bevordering van het zelfvertrouwen, goede instructiekwaliteit, continuïteit in het leren en een motiverende context met verrijkingsactiviteiten. Om effecten te vinden is een flinke tijdsinvestering nodig en een hoge kwaliteit van het onderwijsaanbod.

## 4 Aanbevelingen

Oberon formuleerde op basis van een eerdere literatuurstudie al tien algemene richtlijnen voor het inrichten van een effectief OTV-programma<sup>15</sup>. Dat waren:

1. Ontwerp een lesprogramma met een expliciete doelstelling;
2. Selecteer een duidelijk omschreven doelgroep, bijvoorbeeld onderpresterende achterstandsleerlingen;
3. Vul het reguliere lesprogramma aan met verrijkingsactiviteiten om zo de context van het leren te verbeteren;
4. Baseer het onderwijsprogramma 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.
5. Besteed veel aandacht aan het bevorderen van zelfvertrouwen van de leerlingen.
6. Zorg voor een goede aansluiting tussen het programma van de verlengde onderwijstijd en het reguliere lesprogramma;
7. Stimuleer de betrokkenheid van ouders van de leerlingen.
8. Blijf intensieve contacten houden met de betrokken scholen om zo lange termijn effecten te bewerkstelligen.
9. Zorg voor goede randvoorwaarden als budget, tijd, ruimte, materialen en scholing van leerkrachten
10. Zorg voor goed onderwijskundig leiderschap.

Deze tien richtlijnen achten we onverminderd van belang voor de effectiviteit van OTV. Deze overzichtstudie heeft daarnaast nog enkele andere inzichten opgeleverd, die van belang zijn om meer gericht te werken aan de sociaal-emotionele ontwikkeling van leerlingen binnen OTV. We vatten ze hier samen:

- Bedenk dat cognitieve prestaties en de sociaal-emotionele ontwikkeling elkaar wederzijds beïnvloeden. Goede sociale attitudes en vaardigheden zijn belangrijk voor het schoolsucces, maar evengoed is schoolsucces van grote betekenis voor de sociaal-emotionele ontwikkeling (eigenwaarde, zelfperceptie). Om echt 'opbrengstgericht' te werken, is een koppeling tussen gerichte aandacht voor sociaal-emotionele ontwikkeling en cognitieve leer- en vormingsactiviteiten het meest wenselijk. Dat kan bijvoorbeeld door het combineren van leeractiviteiten met verrijkingsactiviteiten, maar ook door bij de leeractiviteiten werkvormen toe te passen die een beroep doen op de sociale competenties van leerlingen.
- Het stellen van concrete doelen is van belang voor zowel het cognitieve domein als voor het sociaal-emotionele domein. Om de leerdoelen op het gebied van sociaal-emotionele ontwikkeling te concretiseren is het handig om een raamwerk van te onderscheiden attitudes

en vaardigheden te gebruiken. Het raamwerk van Walraven en Appelhof (2004) is daarvoor bijvoorbeeld bruikbaar (zie bijlage).

- De kwaliteit van het OTV-programma is in hoge mate bepalend voor het effect ervan. Dat geldt ook voor het effect op de sociaal-emotionele ontwikkeling. De SAFE-kenmerken, gericht op het verscherpen van de structuur en de richting van het OTV-programma, kunnen goed als leidraad worden gebruikt bij de (door)ontwikkeling van een OTV-programma: sequentie, activerend, gefocust, expliciet. Daarnaast kunnen de proceskenmerken die in deze rapportage staan benoemd, gericht op een actieve rol van de leerlingen in het leerproces, bijdragen aan het bevorderen van 'empowerment'.

## Literatuur

Alexander, K., Entwisle, L., Steffel, R., Olson, L. (2007). Lasting consequences of the summer learning gap. *American Sociological Review*, vol. 72 (2), (167-180).

Appelhof, P. (2009). *Een oriëntatie naar verlengde onderwijstijd. Inrichting en effecten*. Utrecht: Oberon.

Chaplin, D., Capizzano, J. (2006). *Impacts of a summer learning program: A random assignment study of building educated leaders for life (BELL)* Washington, DC: The Urban Institute/ Mathematica Policy Research.

Durlak, J., A., Weissberg, R., P., Dymnicki, A. B., Taylor, Rebecca, D., Schellinger, K, B. (2011) The impact of enhancing students' social and emotional learning: A meta-analysis of school-based universal interventions. *Child Development*, vol. 82, 1, (405- 432).

Durlak, J, A., Weissberg, R. P., Pachan, M. (2010). A meta-analysis of afterschool programs that seek to promote personal and social skills in children and adolescents. *American journal of community psychology*, vol. 45, no 3 (06), (294-310).

Durlak, J. A., Weissberg, R. P. (2007) *The impact of after-school programs that promote personal and social skills*. University of Illinois at Chicago: Collaborative for academic, social and emotional learning (CASEL).

Elias, M.J., Zins, J.E., Weissberg, R.P., Frey, K.S., Greenberg, M.T., Haynes, N.M., Kessler, R., Schwab-Stone, M.E., & Shriver, T.P. (1997). *Promoting social and emotional learning: Guidelines for educators*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.

Fancsali, C., Nevárez, N. (2005) The connection between afterschool programs and in-school success: The science mentoring project. *Afterschool Matters. Occasional Papers Series*, no 4, spring, 2005. New York: The Robert Bowne Foundation.

Fairchild, R., McLaughlin, B., Costigan, B. P. (2007). How did you spend your summer vacation? What public policies do (and don't do) to support summer learning opportunities for all youth. *Occasional Papers Series*, no 4, spring 2005. New York: The Robert Bowne Foundation.

Honig, M. I., McDonald, M. A. (2005). From promise to participation. Afterschool programs through the lens of socio-cultural learning theory. *Afterschool Matters Occasional Paper Series*, 5 fall, 2005. New York: The Robert Bowne Foundation.

Kauh, T. J. (2011). *AfterZone: Outcomes for Youth participation in providence's citywide after-school system*. Public/Private Ventures. Innovation, Research.Action. New York: The Wallace Foundation; Public Agenda.

Mahoney, J.L., Parente, M.E., Lord, H. (2007). After-school program engagement: Links to child competence and program quality and content. *The Elementary School Journal*. Volume 107, number 4, 385-404.

O'Brien, L., Murray, R. (2006). *A marvelous opportunity for children to learn. A participatory evaluation of Forest School in England and Wales*. Farham, Surrey: Social and Economic Research Group.Environmental and Human Sciences Division Forest Research.

Pierce, K.M., Bolt, D.M., Vandell, D.L. (2010). Specific features of after-school program quality: Associations with children's functioning in middle childhood. *American Journal of Community Psychology*, 45: 381-393.

Sherhoff, D. (2010) Engagement in after-school programs as a predictor of social competence and academic performance. *American Journal of community psychology*. 45; 325- 337.

Terzian, M., Moore, K. A., Hamilton, K. (July 2009). *Effective and promising summer learning programs and approaches for economically/disadvantaged children and youth*. Child trends, Washington, DC.: The Wallace Foundation. Publication 2009-41.

Terzian, M., Moore, K, A. (sept, 2009). *What works for summer learning programs for low-income children and youth. Preliminary lessons from experimental evaluations of social interventions..* Washington: Child Trends, Fact Sheet. The Wallace Foundation. Public Agenda.

Zins, J.E. ed. (2004). *Building academic success on social emotional learning: what does the research say?* New York: Teacher College Press.

## Bijlage 1: Overzicht van gevonden effecten van OTV- programma's op sociale competenties, uit negen belangrijke internationale studies

Tabel 1 Internationaal gemeten effecten van OTV- programma's op sociale competentie

Componenten van sociaal-emotioneel leren	Aangetoond in onderzoek van	Sociale competenties waar effecten gevonden zijn
Zelfbewustzijn	Durlak et al.: Fairchild: O'Brien et al.: Shernoff:	gevoel van eigenwaarde zelfvertrouwen, zelfbewustzijn vertrouwen in eigen capaciteit zelfvertrouwen
Zelfsturing	Durlak et al.: Fancsali & Nevárez: Kauh: Mahoney et al.: O'Brien et al.: Terzian:	stress-management, autonoom handelen motivatie emoties beter controleren, doeltreffend zijn motivatie assertiviteit, ontspannen gedragen, motivatie om te leren zelfcontrole, doeltreffend zijn
Sociaal bewustzijn	Durlak et al.: Fancsali: Kauh: Mahoney: O'Brien et al.: Pierce et al.: Shernoff:	herkennen van emoties, empathie wederzijds respect, luisteren sociaal betrokken, altruïstisch gedrag beter omgaan met 'peers', populair zijn comfort maken sociaal bewustzijn, tolereren van verschillen empathie, begrip voor anderen
Omgaan met anderen	Durlak et al.: Fairchild: Kauh:  O'Brien et al.:  Shernoff:  Terzian:	positief sociaal gedrag vermindering risicogedrag (afstemmen) minder in probleemsituaties geraken, vriendschappen aangaan en onderhouden  beter omgaan met 'peers', overleggen, samenwerken, hulpvaardig, positieve contacten onderhouden, actieve deelname groepsactiviteiten samenwerken, betere relaties, psychosociale aanpassing, teamwork sociaal gedrag t.o.v. anderen, betrokkenheid bij omgeving
Verantwoordelijkheid nemen	Durlak et al.: Fancsali & Nevárez: Kauh: Pierce et al.: Shernoff: Terzian:	problemen oplossen, besluiten nemen, leiderschap tonen verantwoordelijkheid nemen conflicten met 'peers' oplossen interpersonele problemen oplossen oplossen van conflicten sociale problemen oplossen, verantwoordelijkheid nemen



## Bijlage 2: raamwerk van te onderscheiden attitudes, kennis en vaardigheden op het gebied van sociale competenties

Zes competenties en per competentie specificaties uit relevante bronnen<sup>16</sup> (Walraven en Appelhof, 2004)

Sociale competenties	Attituden	Kennis en vaardigheden
<i>In relatie tot:</i>		
<b>De eigen persoon</b>	<i>Zelfvertrouwen</i> <ul style="list-style-type: none"> <li>- zelfrespect</li> <li>- gevoel van eigenwaarde</li> <li>- inzicht in invloed van eigen gedrag</li> <li>- inzicht in eigen beweegredenen</li> <li>- eigen mogelijkheden en beperkingen kennen</li> <li>- eigen koers varen</li> </ul>	<i>Zelfsturing</i> <ul style="list-style-type: none"> <li>- zelfcontrole</li> <li>- greep hebben op gebeurtenissen</li> <li>- perspectief nemen</li> <li>- oordelen</li> <li>- beslissingen nemen</li> <li>- uitdagingen aangaan</li> <li>- inventiviteit; creativiteit</li> <li>- kritisch denken</li> </ul>
<b>De ander(en)</b>	<i>Betrokkenheid</i> <ul style="list-style-type: none"> <li>- vertrouwen in anderen</li> <li>- belangstelling voor anderen</li> <li>- medeleven, begrip (empathie)</li> <li>- rekening houden met belangen van anderen</li> <li>- respect</li> <li>- loyaliteit</li> <li>- verantwoordelijkheidsgevoel</li> <li>- rekening houden met normen en waarden</li> </ul>	<i>Communicatief handelen</i> <ul style="list-style-type: none"> <li>- op situaties afstemmen</li> <li>- van perspectief kunnen wisselen</li> <li>- dialoog aangaan</li> <li>- omgaan met sociale spanningen</li> <li>- inzicht in invloed eigen gedrag op anderen en vise versa</li> <li>- inzicht in beweegredenen en mogelijkheden van anderen</li> <li>- verschillende rollen in communicatie innemen</li> <li>- responsief en adaptief vermogen</li> <li>- verantwoordelijkheid nemen voor relaties met anderen</li> </ul>
<b>De taken</b>	<i>Inzet</i> <ul style="list-style-type: none"> <li>- motivatie</li> <li>- enthousiasme</li> <li>- optimisme</li> <li>- autonomie (zelf willen doen)</li> </ul>	<i>Opllossingsgericht handelen</i> <ul style="list-style-type: none"> <li>- greep hebben op omgeving</li> <li>- stappen zetten om doelen te bereiken</li> <li>- samenwerken (in creatieve oplossingen)</li> <li>- doel/taakgericht communiceren</li> <li>- plannen en organiseren</li> <li>- (sociale) problemen oplossen</li> </ul>

In de matrix staan zes competenties:

### *Attituden*

- Zelfvertrouwen: gebaseerd op zelfkennis, het juiste oordeel over zichzelf;
- Betrokkenheid: binding met anderen (bonding);
- Inzet: Motivatie en enthousiasme om iets aan te pakken, gebaseerd op 'self-efficacy.'

### *Kennis en vaardigheden*

- Zelfsturing: richt geven aan de eigen ontwikkeling in wisselwerking met anderen en de omgeving;
- Communicatief handelen: gebaseerd op sociale cognitie;
- Opllossingsgericht handelen: adequaat aanpakgedrag, gebaseerd op kritisch reflecteren.

---

<sup>1</sup> Appelhof (2012). *Niet-cognitieve effecten van onderwijstijdverlenging. Een internationale literatuurstudie*. Oberon: interne publicatie.

<sup>2</sup> Zie bijvoorbeeld Elias e.a. (2007)

<sup>3</sup> Zins e.a. (2004)

<sup>4</sup> Durlak e.a. (2010)

<sup>5</sup> Alexander e.a. (2007)

<sup>6</sup> Terzian & Moore (2009)

<sup>7</sup> Fairchild e.a. (2007)

<sup>8</sup> Zie bijvoorbeeld: Chaplin & Capizzano (2006)

<sup>9</sup> Durlak & Weissberg (2007) en Durlak,e.a. (2011)

<sup>10</sup> Honig & McDonald (2005)

<sup>11</sup> Kauh (2011)

<sup>12</sup> Durlak e.a. (2011) en Kauh (2011)

<sup>13</sup> Mahoney e.a. (2007)

<sup>14</sup> (Appelhof, 2009)

<sup>15</sup> (Appelhof, 2009)

<sup>16</sup> Walraven &, Appelhof (2004)

