KOHNSTAMM
INSTITUUT

Randvoorwaarden om kwaliteit van het programma School en Omgeving te borgen

MERLIJN KARSSEN
JUDITH CONIJN
RÉGINA PETIT
MARIANNE BOOGAARD
SUNCICA BRUCK
DOROTHÉ ELSHOF

CIP-gegevens KONINKLIJKE BIBLIOTHEEK, DEN HAAG

Karssen, M., Petit, R., Bruck, S., Conijn, J. M., Boogaard, M. & Elshof, D.
Randvoorwaarden om kwaliteit van het programma School en Omgeving te borgen.
Amstelveen: Kohnstamm Instituut.
(Rapport 1142, projectnummer 40947)

ISBN 978-94-6321-206-9

Alle rechten voorbehouden. Niets uit deze uitgave mag worden vermenigvuldigd, opgeslagen in een geautomatiseerd gegevensbestand, of openbaar gemaakt, in enige vorm of op enige wijze, zonder voorafgaande schriftelijke toestemming van de uitgever.

All rights reserved. No part of this publication may be reproduced, stored in a retrieval system, or transmitted, in any form or by any means, electronic, mechanical, photocopying, or otherwise, without the prior written permission of the publisher.

Uitgave en verspreiding:
Kohnstamm Instituut
Keizer Karelplein 1, Postbus 94208, 1090 GE Amsterdam
Tel.: 020-214 1400
www.kohnstamminstituut.nl
Dataverwerking: Elion.nl
© Copyright Kohnstamm Instituut, 2024

Inhoudsopgave

Managementsamenvatting 3

1 Inleiding 6
1.1 De beleidscontext en probleemstelling 7
1.2 Doel van het onderzoek en onderzoeksvragen 7
1.3 Opzet en methoden van het onderzoek 9

2 Wetenschappelijk onderbouwde randvoorwaarden voor een kwalitatief verrijkend aanbod voor leerlingen in het primair en voortgezet onderwijs 11
2.1 Opzet van het literatuuronderzoek 11
2.2 Beschrijving van de publicaties 13
2.3 Resultaten Literatuurstudie 14

3 Bestaande kwaliteitseisen en richtlijnen in de sectoren onderwijs, kinderopvang en vrijetijdsbesteding 27
3.1 Aanpak dataverzameling 27
3.2 Kwaliteitsdoelstellingen S&O versus bestaande eisen en richtlijnen per sector 28
3.3 Wetenschappelijke inzichten versus bestaande eisen en richtlijnen 48

4 Internationale vergelijking: voorbeelden van kwaliteitsborging in andere landen 51
4.1 Noorwegen 51
4.2 Slovenië 57
4.3 Verenigde Staten 62

5 Focusgroepen 67
5.1 Eerste ronde focusgroepgesprekken 67
5.2 Tweede ronde focusgroepgesprekken 73

6 Overkoepelende synthese 79
6.1 De minimale randvoorwaarden 79
6.2 De lessen uit internationale aanpakken 79
6.3 Praktische en beleidsaanbevelingen ten aanzien van effectieve wijze van sturing 82

Bijlagen 85
Bijlage 1 Definities 85
Bijlage 2 ERIC Zoekopdracht en aantal hits 86
Bijlage 3 Literatuurlijst van de literatuurstudie 87
Bijlage 4 Bronnen deskresearch 90

Managementsamenvatting

Via de subsidieregeling School en Omgeving kunnen lokale coalities van scholen, gemeenten en andere partijen (zoals sportaanbieders, kinderopvang en bibliotheken) budget aanvragen voor het inrichten van een rijke leeromgeving voor leerlingen. De regeling is specifiek bedoeld voor scholen met veel leerlingen in achterstandssituaties. Het doel is een bijdrage te leveren aan meer kansengelijkheid door leerlingen van die scholen een programma aan te bieden dat talentontwikkeling en buitenschools leren ondersteunt op de ontwikkelgebieden sport, cultuur, cognitieve en sociale ontwikkeling, en oriëntatie op jezelf en de wereld. Het gaat om een aanbod, buiten de wettelijke onderwijstijd, aangeboden vanuit lokale coalities en gericht op verrijken van de ontwikkeling van leerlingen op verschillende domeinen. De activiteiten die de verschillende lokale coalities aanbieden zijn divers, en de uitvoering gebeurt door professionals en vrijwilligers. Er zijn tot nu toe nog weinig kwaliteitseisen vastgelegd in de subsidieregeling, afgezien van de eis van een VOG voor medewerkers en het toewerken naar een kwaliteitscyclus voor het aanbod van elke coalitie. Bovendien gelden er een aantal – soms wettelijk – vastgelegde eisen binnen de verschillende betrokken sectoren.

Het Ministerie van OCW wil graag inzicht in de randvoorwaarden waarop zij kunnen sturen om de kwaliteit van het programma School en Omgeving te waarborgen. Het Kohnstamm Instituut heeft onderzocht welke randvoorwaarden noodzakelijk zijn om de kwaliteit van het buitenschoolse aanbod te waarborgen. De hoofdvragen van het onderzoek zijn:

1. *Wat zijn, vanuit de wetenschap bezien, belangrijke randvoorwaarden om de kwaliteit van een verrijkend aanbod aan leerlingen te waarborgen op de verschillende ontwikkeldomeinen, en hoe verhoudt dit zich tot de bestaande kwaliteitseisen in de betrokken sectoren?*
2. *Wat zijn verschillende manieren waarop (internationaal) gestuurd wordt op deze randvoorwaarden [die uit het literatuuronderzoek naar voren komen] en hoe verhoudt dit zich tot de belangrijkste randvoorwaarden uit de wetenschap?*

Dit onderzoek richt zich op wetenschappelijk onderbouwde randvoorwaarden voor een kwalitatief buitenschools aanbod voor leerlingen in het primair en voortgezet onderwijs. Dit betreft zowel de borging van de sociale en fysieke veiligheid van kinderen en jongeren, als de voorwaarden om een effectieve brede ontwikkeling te bevorderen, zoals sociaal-emotionele, (meta)cognitieve, creatieve en motorische doelen. We hebben hiertoe een systematische literatuurstudie naar randvoorwaarden vanuit de wetenschap uitgevoerd en focusgroepgesprekken gevoerd met wetenschappers en (praktijk)experts om de

bevindingen uit de literatuurstudie te toetsen en aan te vullen. Daarnaast is door middel van deskresearch onderzocht hoe deze randvoorwaarden zich verhouden tot de bestaande kwaliteitseisen in de sectoren onderwijs, kinderopvang en vrijetijdsbesteding. Tot slot zijn interviews afgenomen met internationale experts en internationale (beleids)documenten geanalyseerd om voorbeelden van kwaliteitsborging in Noorwegen, de Verenigde Staten en Slovenië in kaart te brengen. Vervolgens is een overkoepelende synthese uitgevoerd waarbij de resultaten van de verschillende deelstudies zijn samengenomen en praktische en beleidsaanbevelingen ten aanzien van effectieve wijze van sturing zijn gedaan. Deze overkoepelende synthese is voorgelegd in een focusgroepgesprek bestaande uit wetenschappers en (praktijk)experts.

We hebben op basis van een overkoepelende synthese de belangrijkste voorwaarden om een veilig fysiek en sociaal klimaat te waarborgen én om de talent- en vaardigheidsontwikkeling van leerlingen te bevorderen geïdentificeerd. Deze voorwaarden zijn onderverdeeld in drie niveaus: de docenten of begeleiders, de inrichting van de activiteiten en de organisatie.

Allereerst moeten docenten en begeleiders vakinhoudelijk competent zijn en over goede sociale en pedagogische-didactische vaardigheden beschikken.
Voor de activiteiten zelf is het belangrijk dat ze een breed, toegankelijk en inclusief aanbod vormen dat aansluit bij de schoolpopulatie. De activiteiten moeten duidelijke doelen voor leerlingen hebben en structuur en ruimte bieden om specifieke vaardigheden te ontwikkelen. Er moet gelegenheid zijn voor praktijkgericht, verrijkt en realistisch leren en voor een actieve rol, eigen inbreng en zelfstandigheid van leerlingen. Om impact te hebben, dienen de activiteiten van enige omvang te zijn (bijvoorbeeld minimaal 10 weken). Daarnaast is ruimte voor pauzes en ontspanning essentieel, naast creatieve opdrachten waarbij het eindresultaat niet vastligt, zodat leerlingen zelf kunnen creëren.
Op organisatieniveau is het belangrijk dat er voldoende tijd en aandacht is voor de praktische organisatie en implementatie, ondersteund door een goede projectleiding. Regelmatige evaluatiemomenten om na te gaan of doelen zijn bereikt en bij te sturen zijn eveneens cruciaal. Daarnaast moet het aanbod zijn ontwikkeld op basis van een heldere visie en duidelijke doelstellingen, die ook bekend zijn bij alle betrokkenen (zoals begeleiders).

In de verschillende sectoren (kinderopvang, sport & bewegen, cultuur, aanvullend onderwijs en onderwijs) wordt er soms gestuurd via wetgeving, soms op andere manieren via subsidievoorwaarden. In de kinderopvang en het onderwijs is er veel overheidswetgeving, terwijl de sectoren Sport en Bewegen en Kunst en Cultuur voornamelijk werken met sectorbrede afspraken (zoals het Nationaal Sportakkoord) en adviezen (bijvoorbeeld van het LKCA). Vooral in aanvullend onderwijs ontbreekt vaak specifieke regelgeving, maar zijn er wel richtlijnen opgesteld door het Ministerie van OCW. De randvoorwaarden uit de literatuur zijn vergeleken met bestaande kwaliteitseisen in de sectoren kinderopvang, sport & bewegen, cultuur, aanvullend onderwijs en onderwijs. Terwijl in de literatuur bleek dat kwaliteitswaarborgen zich vooral richten op de talentontwikkeling van kinderen, is in de kwaliteitseisen van de verschillende sectoren vooral aandacht voor het belang van een (sociaal) veilige leeromgeving. Daarnaast zijn er in sommige sectoren aanvullende eisen, richtlijnen en adviezen die verder gaan dan de wetenschappelijke inzichten.

In Noorwegen, de Verenigde Staten en in Slovenië wordt er op verschillende wijze gestuurd op deze randvoorwaarden. Terwijl in Noorwegen en in de VS er weinig landelijke kwaliteitscriteria en doelen voorgeschreven zijn aan het verrijkend aanbod, is er in Slovenië meer sprake van landelijke sturing. In Noorwegen nemen gemeenten beslissingen over de invulling van het aanbod en de financiering van het verrijkend programma en zijn scholen (soms in samenspraak met de gemeenten) vrij om kwaliteitscriteria te formuleren en te waarborgen. Wel is er een raamwerk waarin vooral een aantal randvoorwaarden genoemd worden die gaan over de inhoudelijke kenmerken van het aanbod en de samenwerking en afstemming tussen aanbieders en de (school)omgeving. In de VS zijn er federale richtlijnen die zich vooral richten op de kwaliteit van het aanbod en de begeleiders en subsidies voor buitenschoolse programma's, maar stelt elke staat kwaliteitsstandaarden en richtlijnen op die scholen en gemeenschapsorganisaties moeten naleven. Zowel in Noorwegen als in de VS is er dus veel variatie in de randvoorwaarden en in kwaliteit. In Slovenië is het recent ingevoerd buitenschools programma gecoördineerd door verschillende overheidsinstanties (landelijk en regionaal), zijn er landelijke kwaliteitsstandaarden en zijn de randvoorwaarden gebaseerd op onderzoek. In de landelijke kwaliteitsstandaarden is vooral aandacht voor inhoudelijk kenmerken. Gemeenten hebben een grote rol in de facilitering, coördinatie, financiering, aanbod van activiteiten en kwaliteitsbewaking.

We sluiten dit onderzoek af door de vraag te stellen in hoeverre er op de verschillende randvoorwaarden voor de kwaliteit van het verrijkend aanbod aanvullende sturing vanuit het rijk wenselijk is. Sturing bevordert minder variatie in de kwaliteit van het aanbod en voorkomt dat de subsidie School en Omgeving wordt ingezet voor een ineffectieve aanbod, vooral bij scholen die onvoldoende onderzoek doen naar wat werkt. In landen waarbij men positief is over het aanbod en de kwaliteit is niet altijd sprake van sturing vanuit het rijk, zoals in Noorwegen. Dit laat zien dat het mogelijk is om met weinig centrale wetten en regels, toch uitstekende resultaten te behalen. Een nadeel van kwaliteitscriteria vastleggen is dat het scholen beperkt. Als scholen meer vrijheid krijgen dan zou dit kunnen leiden tot duidelijke keuzes van de schoolleiding bij de invulling van een programma voor S&O die aansluiten bij de identiteit, doelen en visie van de school en meer inbedding van de activiteiten in het curriculum. Ook zou dit kunnen leiden tot een breed draagvlak, wat weer kan bijdragen hogere betrokkenheid binnen en buiten de school.

1 Inleiding

Het programma School en Omgeving is onderdeel van het Nederlandse beleid voor kansengelijkheid in het funderend onderwijs. Het doel is om de kansen van leerlingen te vergroten door hen buitenschoolse activiteiten aan te bieden die gericht zijn op verschillende ontwikkeldomeinen zoals sport, cultuur, cognitieve ontwikkeling, sociale ontwikkeling, en oriëntatie op jezelf of de wereld. Dit programma richt zich voornamelijk op leerlingen in kwetsbare situaties, ondersteund door de Subsidieregeling School en Omgeving 2023-2025.

Via de subsidieregeling School en Omgeving kunnen lokale coalities van scholen, gemeenten en andere partijen (zoals sportaanbieders, kinderopvang en bibliotheken) budget aanvragen voor het inrichten van een rijke leeromgeving voor leerlingen. De regeling is specifiek bedoeld voor scholen met veel leerlingen in achterstandssituaties. Het doel is een bijdrage te leveren aan meer kansengelijkheid door leerlingen van die scholen een programma aan te bieden dat talentontwikkeling en buitenschools leren ondersteunt op de ontwikkelgebieden sport, cultuur, cognitieve en sociale ontwikkeling en oriëntatie op jezelf en de wereld.

De activiteiten die de verschillende lokale coalities aanbieden zijn divers, en de uitvoering gebeurt door professionals en vrijwilligers. Er zijn tot nu toe nog weinig kwaliteitseisen vastgelegd in de subsidieregeling, afgezien van de eis van een VOG voor medewerkers en het toewerken naar een kwaliteitscyclus voor het aanbod van elke coalitie. Bovendien gelden er een aantal – soms wettelijk – vastgelegde eisen binnen de verschillende betrokken sectoren. In het licht van duurzame vormgeving van de subsidieregeling is het voor het Ministerie van OCW van belang dat er goed inzicht is in de randvoorwaarden voor het beoogde aanbod aan activiteiten voor buitenschoolse ontwikkeling gericht op leerlingen in het funderend onderwijs. Met dit onderzoek inventariseren we welke randvoorwaarden voor het waarborgen van de kwaliteit van een buitenschools verrijkend aanbod op verschillende ontwikkeldomeinen (a) vanuit de wetenschap kunnen worden onderbouwd, (b) gelden in de verschillende betrokken sectoren, en (c) in (enkele) andere landen.

Het gaat om een aanbod, buiten de wettelijke onderwijstijd, aangeboden vanuit lokale coalities en gericht op verrijken van de ontwikkeling van leerlingen op verschillende domeinen, door de overheid gefinancierd. De achterliggende vraag voor het onderzoek is dan ook: wat zijn randvoorwaarden waarop het Rijk kan sturen om de kwaliteit van het programma School en Omgeving te waarborgen?

1.1 De beleidscontext en probleemstelling

Terwijl leerlingen met ouders uit de hogere inkomensgroepen vaak naar de buitenschoolse opvang gaan, non-formeel schaduwonderwijs krijgen en aan informele (sociale, culturele, creatieve, sportieve) vorming doen is dit bij de leerlingen uit de doelgroepen van het onderwijsachterstandenbeleid vaak niet het geval. Veel scholen met leerlingen uit de doelgroepen van het onderwijsachterstandenbeleid bieden wel naschoolse activiteiten aan. Meestal gaat het om activiteiten op de gebieden die in het reguliere curriculum minder aan bod komen, zoals kunst, sport, ict, wetenschap & techniek, gezondheid, natuur & milieu. De focus van deze activiteiten is verrijken en verbreden van de ontwikkeling van leerlingen, via een aanbod van activiteiten, ervaringen, kennis en vaardigheden die juist deze leerlingen niet of weinig van huis uit meekrijgen. De verwachting is dat deze activiteiten vooral positieve effecten hebben op de ontwikkeling van sociale vaardigheden, zelfvertrouwen, binding met school en omgeving en dat de leerlingen kansen worden geboden om hun talenten te ontwikkelen. Het uiteindelijke doel is het verbeteren van de maatschappelijke kansen van leerlingen.

Het ministerie van OCW investeert met het programma School en Omgeving in vergroting van kansengelijkheid. Deze specifieke subsidieregeling stelt financiële middelen beschikbaar voor schoolvestigingen in het primair en voortgezet onderwijs om buitenschoolse activiteiten te organiseren. De doelgroep van het project zijn (scholen met veel) leerlingen in kwetsbare posities, in het primair en voortgezet onderwijs. Het doel van het programma is het versterken van de samenwerking tussen scholen, gemeente en lokale organisaties, zodat deze partijen samen een ondersteunende en stimulerende omgeving kunnen bieden voor leerlingen in achterstandssituaties. Het programma zet in op het realiseren van een verrijkt buitenschools aanbod gericht op verschillende ontwikkeldomeinen zoals sport, cultuur, cognitieve ontwikkeling, sociale ontwikkeling, en oriëntatie op jezelf en de wereld. Door de inzet van extra activiteiten buiten het reguliere curriculum kunnen leerlingen voor wie deze activiteiten niet vanzelfsprekend zijn, hun talenten en vaardigheden in de volle breedte ontwikkelen.

De coalities die deelnemen aan het programma School & Omgeving zijn in verschillende stadia van ontwikkeling. Ze verschillen ook in omvang en organisatie van samenwerking tussen betrokken partijen. Vanuit het ministerie van OCW zijn wel een aantal voorwaarden gesteld waar de coalities aan moeten voldoen[1]. Zo moeten bijvoorbeeld de aanvullende activiteiten plaatsvinden buiten de reguliere onderwijstijd en moeten ze toewerken naar een kwaliteitsplan. De regeling benadrukt de noodzaak van een kwaliteitscyclus en een veiligheidsplan, maar stelt momenteel nog weinig specifieke kwaliteitseisen aan het aanbod.

1.2 Doel van het onderzoek en onderzoeksvragen

Dit onderzoek heeft als doel inzicht te verkrijgen in de wetenschappelijk onderbouwde randvoorwaarden die noodzakelijk zijn om de kwaliteit van het buitenschoolse aanbod te waarborgen binnen het programma School en Omgeving. Het onderzoek richt zich op:

1 Zie https://zoek.officielebekendmakingen.nl/stcrt-2023-18849.html

1. Het identificeren van belangrijke randvoorwaarden vanuit de wetenschap voor het waarborgen van de kwaliteit van buitenschoolse activiteiten.
2. Het vergelijken van deze randvoorwaarden met bestaande kwaliteitseisen in de betrokken sectoren (onderwijs, kinderopvang, vrijetijdssector).
3. Het analyseren van internationale benaderingen voor het sturen op kwaliteit van buitenschoolse activiteiten.

Onder het waarborgen van *kwaliteit* worden twee processen verstaan: het borgen van de veiligheid van leerlingen (op sociaal, emotioneel en fysiek gebied) en het bevorderen van de brede talentontwikkeling van leerlingen (zoals kennis en vaardigheden op het gebied van sociaal-emotionele ontwikkeling, (meta-)cognitie, creativiteit, expressie en sport en bewegen).

De hoofdvragen van het onderzoek zijn:

1. Wat zijn, vanuit de wetenschap bezien, belangrijke randvoorwaarden om de kwaliteit van een verrijkend aanbod aan leerlingen te waarborgen op de verschillende ontwikkeldomeinen, en hoe verhoudt dit zich tot de bestaande kwaliteitseisen in de betrokken sectoren?
2. Wat zijn verschillende manieren waarop (internationaal) gestuurd wordt op deze randvoorwaarden [die uit het literatuuronderzoek naar voren komen] en hoe verhoudt dit zich tot de belangrijkste randvoorwaarden uit de wetenschap?

Deze twee hoofdvragen beantwoorden we vanuit drie verschillende perspectieven, namelijk vanuit de wetenschap, vanuit bestaande eisen en middels een internationale vergelijking. De deelvragen van het onderzoek zijn:

Wetenschappelijke elementen:

3. Wat zijn belangrijke randvoorwaarden om voor leerlingen een fysiek en sociaal veilig klimaat te waarborgen?
4. Wat zijn belangrijke randvoorwaarden om de talent- en vaardigheidsontwikkeling van een kind te stimuleren?
5. Zijn er verschillen in randvoorwaarden op de verschillende ontwikkeldomeinen (bijvoorbeeld in optimale groepsgrootte)?
6. Zijn er verschillen tussen leeftijds- en doelgroepen (po, vo, leerlingen in kwetsbare posities) als het gaat om randvoorwaarden voor het waarborgen van kwaliteit?

De bestaande eisen in de betrokken sectoren (nationaal):

7. Welke bestaande eisen en richtlijnen gelden in de betrokken sectoren om de kwaliteit van het aanbod te borgen?
8. Hoe verhouden zich de bestaande eisen en richtlijnen tot de verschillende betrokken kwaliteitsdoelstellingen, ontwikkeldomeinen en doelgroepen?
9. Hoe verhouden de randvoorwaarden die uit de wetenschap naar voren komen zich tot de eisen en richtlijnen die gelden in de betrokken sectoren?

De internationale vergelijking:

10. Hoe wordt er internationaal gestuurd op de randvoorwaarden om de kwaliteit van het aanbod te borgen?

11. Zijn er specifieke randvoorwaarden voor de verschillende ontwikkeldomeinen en voor bepaalde doelgroepen?
12. Hoe verhouden de randvoorwaarden waarop internationaal gestuurd wordt zich tot de belangrijkste randvoorwaarden uit de wetenschap?

Overkoepelende synthese:

13. Welke randvoorwaarden moet je minimaal waarborgen om te zorgen voor een fysiek en sociaal veilig klimaat, en voor stimulering van talent- en vaardigheidsontwikkeling?
14. Welke lessen kunnen we van andere landen leren met betrekking tot het sturen op de kwaliteit van verrijkend aanbod?
15. In hoeverre is er op de verschillende randvoorwaarden voor de kwaliteit van het verrijkend aanbod aanvullende sturing vanuit het rijk wenselijk?

1.3 Opzet en methoden van het onderzoek

Het onderzoek bestaat uit vijf onderdelen: een literatuurstudie, een deskresearch, een internationale vergelijking, toetsing door middel van focusgroepgesprekken en een overkoepelende analyse.

Literatuurstudie
De literatuurstudie richt zich op het identificeren van wetenschappelijk onderbouwde randvoorwaarden voor een kwalitatief hoogstaand verrijkend aanbod. Dit omvat een review van nationale en internationale literatuur over de ontwikkeling van kinderen in buitenschoolse contexten, evenals studies over effectieve programma's en interventies.

Deskresearch bestaande kwaliteitseisen
Met behulp van een deskresearch geven we inzicht in de kwaliteitsaspecten waarop sturing al plaatsvindt in de betrokken sectoren door de overheid of andere instanties. Hierbij hebben we de geldende eisen en richtlijnen in kaart gebracht en hoe deze zich verhouden tot de verschillende relevante kwaliteitsdoelen, ontwikkeldomeinen en subgroepen van jongeren. Vervolgens zijn we nagegaan in hoeverre de geldende eisen en richtlijnen in de betrokken sectoren in overeenstemming zijn met de randvoorwaarden die naar voren zijn gekomen uit de literatuurstudie.

Internationale vergelijking
De internationale vergelijking analyseert hoe de landen Noorwegen, de Verenigde Staten, en Slovenië sturen op de kwaliteit van hun verrijkend aanbod. Hierbij is gekeken naar beleidsmaatregelen, kwaliteitseisen, en monitoringstrategieën die in deze landen worden toegepast.

Focusgroepgesprekken
We hebben twee focusgroepgesprekken georganiseerd: 1) aan het eind van de literatuurstudie en deskresearch om de bevindingen te toetsen en te verrijken, 2) tijdens de overkoepelende synthese om mee te denken over aanbevelingen voor beleid en praktijk. Deelnemers aan de focusgroepgesprekken zijn vertegenwoordigers van de betrokken

sectoren en nationale experts uit wetenschap en praktijk op het gebied van kansengelijkheid en verrijkend buitenschools aanbod.

Overkoepelende synthese
Als laatste stap in het onderzoek hebben we een overkoepelende synthese uitgevoerd van de resultaten uit de verschillende deelstudies. Deze synthese heeft als doel om tot concrete opbrengsten en aanbevelingen te komen ten aanzien van de sturing op randvoorwaarden voor de kwaliteit van het verrijkend aanbod. De synthese bestaat uit het samennemen van de resultaten van de verschillende deelstudies om (a) de belangrijkste randvoorwaarden voor kwaliteit te identificeren, (b) de lessen van de aanpak in andere landen in kaart te brengen en (c) het kunnen doen van praktische en beleidsaanbevelingen ten aanzien van effectieve wijze van sturing.

2 Wetenschappelijk onderbouwde randvoorwaarden voor een kwalitatief verrijkend aanbod voor leerlingen in het primair en voortgezet onderwijs

2.1 Opzet van het literatuuronderzoek

Aan de hand van een literatuurstudie hebben we de eerste inzichten verkregen om de volgende onderzoeksvragen te beantwoorden:

1. Wat zijn belangrijke randvoorwaarden om voor leerlingen een fysiek en sociaal veilig klimaat te waarborgen?
2. Wat zijn belangrijke randvoorwaarden om de talent- en vaardigheidsontwikkeling van een kind te stimuleren?
3. Zijn er verschillen in randvoorwaarden op de verschillende ontwikkeldomeinen (bijvoorbeeld in optimale groepsgrootte)?
4. Zijn er verschillen tussen leeftijds- en doelgroepen (po, vo, kwetsbare groepen) als het gaat om randvoorwaarden voor het waarborgen van kwaliteit?

De literatuurstudie bestond uit een literatuurscan van Nederlandse publicaties over naschools aanbod en een systematische literatuurstudie van relevante (inter)nationale reviewstudies uitgevoerd in verschillende sectoren (o.a. onderwijs, sporteducatie, naschools aanbod). Deze onderdelen vullen elkaar aan en de resultaten worden dan ook gecombineerd ter beantwoording van de onderzoeksvragen.

2.1.1 Literatuurscan

In de literatuurscan analyseerden we Nederlandse publicaties (onderzoeksrapporten, praktijkonderzoeken en handreikingen) over randvoorwaarden voor de kwaliteit van buitenschools verrijkend aanbod voor leerlingen in het po en vo. Deze studies betreffen verrijkende programma's in Nederland, soms gecombineerd met een literatuurstudie van de (inter)nationale literatuur. Voor het zoeken naar literatuur gebruikten we ERIC (Education Resources Information Centre), Google en Google scholar en de referentielijsten van reeds gevonden publicaties. We maakten hiervoor gebruik van zoektermen gerelateerd aan verrijkend aanbod (zoals: buitenschoolse activiteiten, naschoolse activiteiten, verlengde schooldag, verlengde onderwijstijd, aanvullend onderwijs, 'school en omgeving', de rijke schooldag) in combinatie met zoektermen gerelateerd aan kwaliteit (zoals: opbrengsten, ontwikkeling, pedagogische kwaliteit, effectiviteit). Daarnaast hebben we aan de experts die we in de andere deelstudies hebben geïnterviewd (zie hoofdstuk 4 en 5) gevraagd om literatuurtips. Van de drie literatuursuggesties (alle drie Nederlandse publicaties) waren twee voldoende relevant voor inclusie in de literatuurstudie.

2.1.2 Systematische literatuurstudie

In de systematische literatuurstudie zochten we naar reviewstudies over randvoorwaarden voor kwaliteit van verrijkende activiteiten voor leerlingen, waarbij het niet specifiek hoefde te gaan over verrijkend aanbod. Deze reviewstudies konden betrekking hebben op verschillende sectoren (kinderopvang, onderwijs, sport en cultuursector). Ons uitgangspunt was namelijk dat de belangrijke randvoorwaarden vanuit de verschillende sectoren ook van toepassing zijn op het buitenschoolse aanbod. De opzet van de systematische literatuurstudie was dus breed wat betreft onderwerpen, maar afgebakend doordat we alleen zochten naar systematische reviewstudies.

De verschillende deelvragen van de literatuurstudie betreffen zowel a) randvoorwaarden om voor leerlingen een veilig fysiek en pedagogisch klimaat te kunnen waarborgen, als b) randvoorwaarden om de talent- en vaardigheidsontwikkeling van leerlingen te stimuleren. Voor elk van deze twee verschillende deelvragen hebben we een aparte zoekopdracht gebruikt om in de database van ERIC naar literatuur te zoeken. Deze zoekopdrachten zijn opgenomen in Bijlage 1 van dit rapport.

Vervolgens hanteerden we de onderstaande inclusie- en exclusiecriteria voor beide zoekopdrachten. De studie:

- is een systematische kwalitatieve literatuurstudie of meta-analyse
- bevat resultaten die inzicht geven in randvoorwaarden om leerlingen een veilig fysiek en pedagogisch klimaat te kunnen bieden en/of randvoorwaarden om de talent- en vaardigheidsontwikkeling van een kind te stimuleren.
- betreft (ook) kinderen van 6 tot 18 jaar[2]
- betreft niet alleen leerlingen van 5 jaar of jonger)
- is niet specifiek gericht op klinische steekproeven
- is gepubliceerd tussen 2000 – 2024

Voor de publicaties die specifiek de randvoorwaarden voor het stimuleren van talent- en vaardigheidsontwikkeling betreffen, hanteerden we twee aanvullende criteria:

- De studie onderzoekt activiteiten die niet alleen op schoolse vaardigheden zijn gericht, maar (ook) op tenminste één van de volgende domeinen: talentontwikkeling, creativiteit, het toekomstperspectief van leerlingen, sociaal-emotionele ontwikkeling welzijn en/of persoonsvorming
- De studie is (mede) gericht op randvoorwaarden voor de kwaliteit van *verrijkend* aanbod. Studies over programma's die alleen schoolse vaardigheden uit het standaardcurriculum (zoals taal en rekenvaardigheden) beogen te vergroten, worden dus uitgesloten.

Deze twee aanvullende criteria hebben we toegepast om de systematische literatuurstudie te kunnen beperken tot verrijkende activiteiten en niet-schoolse domeinen. Zonder deze criteria zou de omvangrijke literatuur over alle verschillende mogelijke interventies op het

2 Ons onderzoek richt zich op schoolgaande leerlingen (vanaf 4 jaar in het funderend onderwijs binnen het Nederlandse onderwijsstelsel). In deze deelstudie hebben we er echter voor gekozen om ook reviewstudies te includeren die zich richten op een combinatie van leerlingen in de kleuterklas (4-6 jaar) en jongere kinderen. De reden hiervoor is dat de leeftijdsgroep 4-6 jaar in de internationale literatuur vaak niet wordt bestudeerd samen met oudere schoolgaande leerlingen maar als aparte groep.

gebied van schoolse vaardigheden (zoals vaardigheden op het gebeid van rekenen en taal) ook worden meegenomen in de analyse.

2.2 Beschrijving van de publicaties

2.2.1 Literatuurscan: publicaties over verrijkend aanbod in Nederland

De literatuurscan leverde 18 artikelen op die ingaan op randvoorwaarden voor de kwaliteit van verrijkend buitenschoolse aanbod voor leerlingen in het po of vo (zie Bijlage 2). Vanuit de expertconsultatie zijn hier nog twee artikelen aan toegevoegd. Van deze 18 artikelen gaan 12 publicaties over de resultaten van studies waarin specifieke programma's voor verrijkend aanbod worden geëvalueerd of gemonitord. Deze publicaties betreffen onder meer de programma's School en Omgeving, Brede School Rotterdam, het Doen-denken ontwikkelingsstimuleringsprogramma voor basisscholen in Rotterdam en de Familieschool in Amsterdam. Vijf publicaties zijn handreikingen voor de praktijk zoals de 'Quickscan rijke schooldag', die (mede) gebaseerd zijn op literatuuronderzoek en op praktijkervaringen. De genoemde handreiking bijvoorbeeld gaat over wat er al uit de wetenschap bekend is over werkzame bestanddelen rondom het verrijken van schooldagen om kansengelijkheid te bevorderen. Eén publicatie doet verslag van een literatuurstudie naar verschillende vormen van verlenging van onderwijstijd (in Nederland, de Verenigde Staten en ook Engeland) en biedt een overzicht van de belangrijkste gevolgtrekkingen uit een aantal evaluaties van dergelijke programma's (Appelhof, 2009).

Voor de verschillende publicaties uit de literatuurscan geldt dat deze zich over het algemeen niet expliciet richten op randvoorwaarden voor een fysiek en sociaal veilig leerklimaat. Het gaat veelal om randvoorwaarden voor het kunnen bereiken van de doelstellingen van naschools aanbod, zoals kansengelijkheid bevorderen door het stimuleren van vaardigheids- en talentontwikkeling. Uit verschillende publicaties komt wel expliciet naar voren dat het creëren van een pedagogisch en fysiek veilige leeromgeving zelf een randvoorwaarde is voor het kunnen stimuleren van talent- en vaardigheidsontwikkeling.

2.2.2 Systematische literatuurstudie: Reviewstudies

De zoekopdracht naar randvoorwaarden om voor leerlingen een veilig fysiek en pedagogisch klimaat te kunnen waarborgen leverde in totaal 247 studies op. Hiervan werden 5 studies op basis van de inclusie- en exclusiecriteria geselecteerd. De zoekopdracht naar randvoorwaarden om de talent- en vaardigheidsontwikkeling van een kind te stimuleren leverde in totaal 1328 studies op. Hiervan werden 15 studies op basis van de inclusie- en exclusiecriteria geselecteerd. De systematische literatuurstudie leverde in totaal dus 20 studies op die voldeden aan onze inclusiecriteria (zie Bijlage 2).
Daarnaast is een studie aangedragen door de opdrachtgever, waarmee we uitkomen op een totaal van 21 studies.

De meest voorkomende redenen voor exclusie van artikelen waren dezelfde voor beide zoekopdrachten: a) het artikel rapporteerde niet over randvoorwaarden voor de veiligheid van leerlingen of hun talent- en vaardigheidsontwikkeling b) het artikel was gericht op randvoorwaarden voor kwaliteit van aanbod voor kinderen met specifieke (psychische) aandoeningen, zoals ADHD of autisme. Andere veel voorkomende redenen voor exclusie

waren een niet-systematische aanpak in de literatuurstudie, een publicatiedatum eerder dan 2000, of een te jonge doelgroep.
Van de 21 geïncludeerde studies waren 9 een meta-analyse en 12 studies een kwalitatieve reviewstudie. De verschillende studies betroffen de volgende uitkomstvariabelen:

- Een combinatie van verschillende ontwikkeldomeinen, zoals cognitief, sociaal-emotioneel en motorisch (7 studies)
- Schoolklimaat en/of sociale inclusie (4 studies)
- Sociaal-emotionele vaardigheden (3 studies)
- Motorische en fysieke ontwikkeling (2 studie)
- Creativiteit (2 studies)
- Cognitieve vaardigheden (1 studie)
- Vaardigheden op het gebied van gezondheid (1 studie)
- Excecutief functioneren en zelfregulatievaardigheden (1 studie)

De doelgroepen van de studies waren leerlingen in het algemeen (11 studies), leerlingen in het primair onderwijs (2 studies), leerlingen in het voortgezet onderwijs (4 studies) en leerlingen van 6 jaar en jonger (4 studies). 14 van de studies waren gericht op interventies en activiteiten in een schoolcontext en 3 studies op buitenschoolse of naschoolse interventies. Daarnaast bevatten 4 studies een mix van beide contexten.

2.3 Resultaten Literatuurstudie

De verschillende randvoorwaarden die uit de literatuurstudie naar voren kwamen, hebben we op basis van hun gemeenschappelijkheid, onderlinge samenhang en overlap in vijf bredere thema's ingedeeld:

- Inhoudelijke kenmerken van het aanbod
- Kwaliteit van docenten/begeleiders bij de aanbieders
- De samenwerking en afstemming tussen aanbieders en de (school)omgeving
- De wijze van organisatie/sturing van het aanbod
- Praktische inrichting van het aanbod

In paragraaf 2.3.2. t/m 2.3.6 beschrijven we de randvoorwaarden per thema. Eerst gaan we kort in op de verschillen in randvoorwaarden voor specifieke kwaliteitscriteria, doelgroepen van leerlingen en ontwikkeldomeinen.

2.3.1 Verschillen in randvoorwaarden tussen kwaliteitscriteria, doelgroepen en ontwikkeldomeinen

De verschillende deelvragen in het literatuuronderzoek maken onderscheid tussen randvoorwaarden ten aanzien van een veilig sociaal en fysiek klimaat en randvoorwaarden ten aanzien van talent- en vaardigheidsontwikkeling. Voor elk van de gevonden randvoorwaarden geven we daarom in de volgende paragrafen aan op welk van deze twee kwaliteitsaspecten de specifieke randvoorwaarde *naar verwachting* voornamelijk een positief effect heeft (zie laatste kolommen van Tabel 1-5). Vanuit de literatuurstudie nemen we hiervoor verschillende aanwijzingen mee, gecombineerd met de kennis van de leden van het onderzoeksteam en de informatie uit de focusgroepgesprekken. Het is echter op basis van de geanalyseerde artikelen niet goed mogelijk om eenduidige conclusies te trekken over de relatie tussen verschillende randvoorwaarden en kwaliteitscriteria. Hier zijn drie

primaire redenen voor. Ten eerste omdat er in de publicaties uit de literatuurscan over het Nederlandse buitenschoolse aanbod niet altijd naar voren komt op welke van de twee kwaliteitsaspecten een specifieke randvoorwaarde betrekking heeft. De verschillende geanalyseerde studies over programma's voor verrijkend aanbod in Nederland, onderzoeken bijvoorbeeld geen effecten van randvoorwaarden op specifieke uitkomsten bij leerlingen, maar rapporteren over randvoorwaarden voor een succesvolle uitvoering van het programma in het algemeen. Ten tweede omdat resultaten uit reviewstudies (lang) niet altijd beschikbaar zijn voor elke combinatie van randvoorwaarden en kwaliteitsaspecten. We vinden in verschillende studies bijvoorbeeld aanwijzingen dat een langere duur van programma's/interventies bevorderlijk is voor de talent- en vaardigheid van leerlingen, maar de zoekopdracht leverde geen reviewstudies op waarin effecten van programmaduur op de sociale veiligheid van leerlingen is onderzocht. Als laatste merken we ook op dat het bieden van een veilige sociale omgeving voor leerlingen in het algemeen bevorderlijk is voor de talent- en vaardigheidsontwikkeling van leerlingen. In die zin, zijn alle randvoorwaarden die gerelateerd zijn aan veiligheid (indirect) ook van belang voor talent- en vaardigheidsontwikkeling.

In verschillende deelvragen van het literatuuronderzoek wordt tevens onderscheid gemaakt tussen verschillende ontwikkeldomeinen en doelgroepen. Ten aanzien van verschillen in randvoorwaarden tussen leeftijds- en doelgroepen (po, vo, kwetsbare groepen) en tussen verschillende ontwikkeldomeinen, geven we verschillende aanwijzingen vanuit de literatuur. Voor deze verschillen geldt echter eveneens dat het op basis van de huidige literatuurstudie niet mogelijk is om een compleet overzicht en eenduidige conclusies te geven. In de beschikbare reviewstudies zijn namelijk niet alle ontwikkeldomeinen en doelgroepen onderzocht (en ook niet in combinatie met elke randvoorwaarde), en publicaties over het verrijkend aanbod in Nederland maken veelal geen onderscheid tussen randvoorwaarden voor verschillende ontwikkeldomeinen of doelgroepen.

2.3.2 Inhoudelijke kenmerken van de activiteiten

Een groot deel van de gevonden randvoorwaarden heeft betrekking op inhoudelijke kenmerken van de activiteiten, zie Tabel 1. De meeste van deze randvoorwaarden hebben naar verwachting vooral effect op de talent- en vaardigheidsontwikkeling of op beide kwaliteitscriteria (zie laatste kolom). Twee van de randvoorwaarden hebben vooral betrekking op het creëren van een sociaal veilig klimaat: het inzetten van proactieve aanpakken voor het stimuleren van positieve interacties tussen leerlingen en het hanteren van duidelijke normen en regels. We lichten de verschillende randvoorwaarden hieronder toe en beschrijven, waar relevant, de samenhang tussen verschillende voorwaarden.

Breed, toegankelijk en inclusief aanbod dat intrinsieke motivatie aanspreekt

Een eerste randvoorwaarde gaat over het aanbieden van een breed scala aan activiteiten die toegankelijk en inclusief zijn zodat verschillende leerlingen, ook degenen die anders niet zouden kunnen of willen deelnemen, ook bereikt worden. Verschillende studies benoemen dat het wenselijk is om de behoeften van leerlingen, ouders, school te inventariseren bij het samenstellen van het aanbod, zodat het aanbod goed aansluit bij de schoolpopulatie en bij de verschillende culturele achtergronden van de leerlingen. Hieraan gerelateerd is de randvoorwaarde dat leerlingen zelf moeten kunnen kiezen aan welke activiteiten zij meedoen en dat deelname vrijwillig is. Dit bevordert positieve opbrengsten via de motivatie

en betrokkenheid van leerlingen bij de activiteiten. Zo geven twee onderwijsprofessionals van een lokale coalitie het volgende aan (GKA, 2024): "*Zorg ervoor dat je met de extra activiteiten de intrinsieke motivatie van kinderen aanboort. Dat betekent geen toets of proefwerk. Het is nooit voor een cijfer maar altijd voor plezier en voldoening*."

Sequentieel, actief, gefocust en expliciet
Verschillende van de gevonden randvoorwaarden ten aanzien van de inhoudelijke kenmerken van activiteiten kunnen onder de zogeheten 'SAFE criteria' worden geschaard, zoals beschreven in Durlak et al. (2010):

- **Sequentieel** – Vaardigheden worden gestructureerd in kleinere tussenstappen aangeleerd
- **Active** – Actieve vormen van leren met praktijkervaringen
- **Focus** – Genoeg gereserveerde tijd en ruimte voor het aanleren van specifieke vaardigheden
- **Explicit** – Duidelijke en specifieke leerdoelen in plaats van algemene leerdoelen

In vier van de geanalyseerde publicaties worden de SAFE criteria ook expliciet benoemd als randvoorwaarde voor de talent- en vaardigheidsontwikkeling van leerlingen (Durlak et al., 2010; Durlak et al., 2011; Wolff et al., 2024; Veen et al., 2024). Durlak et al. (2010) deed bijvoorbeeld een systematische reviewstudie naar de effectiviteit van naschoolse programma's op sociaal-emotionele vaardigheden en vond alleen voor de subgroep van programma's die voldeden aan de SAFE criteria positieve effecten. In de andere publicaties worden de 'SAFE criteria' niet expliciet als term genoemd, maar worden er randvoorwaarden voor kwaliteit beschreven die wel hieronder vallen.

Overeenkomstig met het '**active**' SAFE criterium, komt er uit veel van publicaties naar voren dat het van belang dat de leerlingen tijdens activiteiten mogelijkheden krijgen voor een actieve rol, eigen inbreng en zelfstandigheid. Bij het bieden van keuzemogelijkheden aan leerlingen kan bijvoorbeeld gedacht worden aan het kiezen van een specifieke rol in groepswerk (van Eck & Erp 2001). Onder 'actieve vormen van leren' kunnen ook fysiek actieve aanpakken geschaard worden. Muir et al. (2023) beschrijven in hun reviewstudie dat het opnemen van beweging in programma's belangrijk is voor het versterken van de zelfregulatie en de executieve functies van jonge leerlingen, en dat het positief effecten kan hebben doordat beweging stress vermindert. Dudley et al. (2022) voerden een meta-analyse uit naar de effecten van het toewijzen van curriculumtijd aan lichamelijke opvoeding. Uit de resultaten kwam naar voren dat de tijd besteed aan fysieke activiteit niet alleen een positief effect had op de psychomotorische ontwikkeling van jongeren maar ook op de cognitieve ontwikkeling en affectieve ontwikkeling.

Verschillende studies benoemen ook het belang van aansprekende werkvormen waarbij leerlingen op een praktijkgerichte, realistische en verrijkte manier kunnen leren. Deze randvoorwaarde komt eveneens overeen met het **active** SAFE-criterium, waaronder ook het praktijkgerichte leren valt. Het kan bijvoorbeeld gaan om activiteiten die toewerken naar een concreet product dat waarde heeft voor anderen (zoals een optreden), specifiek omdat dit mogelijkheden biedt voor het opdoen van succeservaringen (van Eck & Erp, 2001). Ook het bieden van een verrijkte leeromgeving door leerlingen mee te nemen naar buitenlocaties zoals een museum, werkplaats of theater, valt hieronder. Uit een reviewstudie komt bijvoorbeeld naar voren dat dit de creativiteit stimuleert (Davies et al., 2013). Een derde voorbeeld, vanuit een evaluatie van de IMC Weekendschool, is om inspirerende

gastdocenten lessen te laten verzorgen (Petit et al., 2019). Sardes & DSP groep (2022) schrijven in het kader van de Dagprogrammering Rotterdam[3] over het belang van *'Verrijkende activiteiten in een échte setting om leerlingen echt te raken en te inspireren'*. In een studie naar het programma Tijd voor Toekomst[4] komt met name het belang van het combineren van binnenschools en buitenschoolse activeiten naar voren (Visser et al., 2023): "*Binnenschools voor zichtbaarheid, betrokkenheid en deelname en buitenschools voor de verbreding van de leefwereld van de leerlingen*".

Het **specific** SAFE-criterium komt naar voren in een aanzienlijke deel van de publicaties waarin het belang van duidelijke en specifieke leerdoelen voor leerlingen wordt benadrukt — ook als het gaat om de praktijklessen (zoals koken) of kunstvakken. Durlak et al. (2010) schrijven bijvoorbeeld in het kader van sociaal-emotioneel leren dat "*Jongeren moeten weten wat er van hen verwacht wordt te leren. Daarom moet het personeel zich niet in algemene termen richten op persoonlijke en sociale ontwikkeling, maar expliciet aangeven welke vaardigheden op deze gebieden jongeren geacht worden te leren (bijv. zelfbeheersing, probleemoplossend vermogen, weerstandsvaardigheden, enzovoort)*." Ook is het voor leerlingen van belang dat de leerdoelen in voor hen duidelijke taal worden besproken en niet dezelfde (abstracte) bewoordingen gebruikt worden zoals in de lesopzet (Petit et al., 2019). Tevens is het formuleren van duidelijke leerdoelen een manier om het belang van verrijkende, niet-cognitieve vaardigheden voor de ontwikkeling van leerlingen uit te lichten. LKCA (2015) schrijft over cultuureducatie: "*Maak duidelijk dat cultuur meer is dan alleen leuk. Een kind doet wezenlijke kennis en competenties op die het bij een ander vak niet leert. Kinderen die in een klas minder zichtbaar zijn kunnen juist opbloeien bij (naschoolse) culturele activiteiten. Dat beïnvloedt hoe een leerkracht naar een kind kijkt en daarmee hoe een kind het in de klas doet. Concrete doelen en leerlijnen verduidelijken het belang van cultuureducatie.*"

Om de ontwikkeling van leerlingen optimaal te stimuleren, zou het formuleren van duidelijke leerdoelen ook samen moeten gaan met voldoende tijd, ruimte en structuur voor aanleren van specifieke vaardigheden in kleinere tussenstappen. Deze randvoorwaarde komt overeen met twee SAFE-criteria: **focus** and **sequential**. Hieraan gerelateerd wordt in twee studies ook beschreven dat activiteiten idealiter uit meerdere componenten bestaan zoals een voorbereiding, een reeks activiteiten en momenten voor reflectie. Van Eck & Erp (2021) beschrijven hoe in het programma 'de Verlengde Schooldag in het voortgezet onderwijs' mogelijkheden tot reflectie kunnen worden ingebouwd "*Het programma lokt uit tot reflectie: het biedt daar tijd en ruimte voor tussen de bedrijven en na afloop, maar zorgt ook voor een opbouw (opeenvolging, samenstelsel) van programma-onderdelen die reflectie in de hand werkt.*" Uit een recente reviewstudie komt bovendien naar voren dat het ook voor jonge leerlingen van belang is dat er een structuur wordt geboden als het doel vaardigheidsontwikkeling is, en dat alleen vrij spel hiervoor dus niet het meest geschikt is (Martin-Garcia & Rico-Gonzales, 2023).

3 Een programma waarin Rotterdamse leerlingen in het vo en po 10 uur extra leertijd krijgen voor verrijkende activiteiten.
4 Een programma waarin Groningse basisscholen kunnen kiezen uit een breed verrijkend activiteiten aanbod voor hun leerlingen.

Aandacht voor sociaal-emotionele ontwikkeling en sociale relaties en veiligheid
Voor het bevorderen van kansengelijkheid is het volgens verschillende publicaties van belang dat verrijkende activiteiten (ook) inzetten op het verbeteren van de sociaal-emotionele ontwikkeling van de deelnemers. Programma's die sociaal-emotioneel leren stimuleren, hebben namelijk een positief effect op schoolprestaties, gedrag én mentale weerbaarheid. Bij activiteiten die niet primair gericht zijn om sociaal-emotioneel leren, kunnen naast inhoudelijke leerdoelen bijvoorbeeld ook doelen op het gebied van sociaal-emotionele vaardigheden worden geformuleerd (Van Eck & Erp, 2001). Hieraan gerelateerd, is het ook belangrijk om tijdens activiteiten voldoende mogelijkheden voor samenwerking tussen leerlingen te creëren, en activiteiten die onderlinge competitie bevorderen te vermijden. Uit een reviewstudie naar effectieve interventies voor het bevorderen van de participatie van meisjes aan naschoolse sportactiviteiten, komt daarnaast ook naar voren dat niet-competitieve-activiteiten, tot meer deelname leiden dan competitieve activiteiten (Camacho-Minano et al., 2011).
Specifiek voor het bevorderen van de sociale veiligheid van leerlingen is het daarnaast van belang dat er duidelijke regels en normen gelden tijdens de activiteiten. Ook komt uit verschillende publicaties naar voren dat proactieve aanpakken voor het stimuleren van positieve interacties tussen leerlingen effectiever zijn dan passieve en reactieve aanpakken waarbij pas geïntervenieerd wordt wanneer er al sprake is van onwenselijk gedrag.

Tabel 1 Randvoorwaarden die te maken hebben met de inhoud van de activiteiten

De activiteiten…	Referenties	Kwaliteitsaspect
…vormen een breed, toegankelijk en inclusief aanbod dat aansluit bij de schoolpopulatie	8, 7 ,12,17 14, ,15, 18, **20,21,22,26**	V+O
... houden rekening met verschillende culturen	7, **32, 38**	V+O
…zijn vrijwillig en zelfgekozen door deelnemers, gericht op intrinsieke motivatie	2, 3, 7, 18	V+O
…hebben duidelijke (niet te algemene maar specifieke) doelen voor leerlingen [1]	1, 7, 11, 12, 14, 16, 17, 18, **29, 30, 38**	O
…bieden ruimte en structuur voor aanleren van specifieke vaardigheden in kleinere tussenstappen [1]	1,16,18,**25, 26, 27, 29, 30,34, 35,**	O
…bieden mogelijkheden voor praktijkgericht, verrijkt en realistisch leren [1]	1,3,11,12,16,17, **25,26,29,30,35**	O
…bieden mogelijkheden voor een actieve rol, eigen inbreng en zelfstandigheid [1]	1,3,7,16,17,18,**19, 22, 25, 31**	O
…bestaan uit meerdere componenten (bijv. voorbereiding, een reeks activiteiten en reflectie) [1]	1, 7,17, **31, 35, 37**	O
…bieden mogelijkheid voor samenwerking, bevorderen van positieve relaties	3, 7, **23, 25, 28, 32, 38**	V+O
… proactieve (i.p.v. passieve en reactieve) aanpakken voor het stimuleren van positieve interacties tussen leerlingen	**37, 38**	V
… zijn voorzien van duidelijke normen en regels	3, 13, **33, 38**	V
… zijn voorzien van aandacht voor sociaal-emotionele ontwikkeling	3, 7, 16, **38**	V+O

Noot. Vetgedrukte nummers geven een reviewstudie weer. De laatste kolom geeft aan op welk kwaliteitsaspect de randvoorwaarde naar verwachting vooral invloed heeft, aangezien niet altijd naar voren komt op welke van de twee kwaliteitsaspecten een specifieke randvoorwaarde betrekking heeft: V = sociaal en fysiek veilige omgeving; O= ontwikkeling van de vaardigheden en talenten van leerlingen. [1]Valt onder de SAFE criteria (Durlak et al., 2010)

2.3.3 Kenmerken van begeleiders bij de aanbieders

Een tweede categorie van randvoorwaarden betreft kenmerken van de docenten/begeleiders bij de aanbieders van de het verrijkend aanbod, zie Tabel 2. Alle gevonden randvoorwaarden

zijn gerelateerd aan de talent- en vaardigheidsontwikkeling van leerlingen, soms (ook) indirect via het bevorderen van de (sociale) veiligheid van leerlingen. Dit geldt bijvoorbeeld voor het positief benaderen van leerlingen. Als begeleiders hun leerlingen positief benaderen zorgt dit ervoor dat ze zich veilig en competent voelen en dit heeft weer een positief effect op de talent- en vaardigheidsontwikkeling (Appelhof, 2009).

Begeleiders staan achter de visie en doelstellingen van het programma
Een eerste randvoorwaarde voor kwaliteit is dat de begeleiders de visie en doelstellingen van het verrijkend aanbod kennen en dragen. Ook is het bevorderlijk voor de kwaliteit van het aanbod als begeleiders weten via welke processen verrijkend aanbod kan resulteren in kansengelijkheid voor leerlingen in kwetsbare posities en welke rol zij zelf hierin spelen. Dit proces wordt ook wel *theory of change* genoemd. In het kort komt het op het volgende neer:

- Door het bieden van een rijke schooldag, zitten leerlingen in kwetsbare posities fysiek en mentaal beter in hun vel, hebben meer zelfvertrouwen, ontdekken hun talenten en verbreden hun toekomstperspectief;
- Dit resulteert o.a. in meer verbondenheid met school, meer toekomstperspectief en verhoogde motivatie voor school;
- Op langere termijn zorgt dit weer voor terugdringen van uitval, maatschappelijke participatie en vermindering armoede kansengelijkheid.

Als docenten/begeleiders van activiteiten bewust ervan zijn dat zij een rol spelen in deze *theory of change* – bijvoorbeeld door leerlingen positief te benaderen en door planmatig aan inhoudelijke en sociale doelen te werken die gerelateerd zijn aan kansengelijkheid – is dit bevorderlijk voor het behalen van de doelstellingen op lange termijn.

Competenties van begeleiders
Vakinhoudelijke competenties en sociale en pedagogische-didactische vaardigheden zijn vanzelfsprekend belangrijke competenties van aanbieders. Met name de laatstgenoemde randvoorwaarde is zeer breed. Hier vallen dan ook verschillende andere specifieke randvoorwaarden uit Tabel 2 onder, zoals kunnen differentiëren, leerlingen positief benaderen of het planmatig werken aan leerdoelen.
Ten aanzien van de sociale en pedagogische-didactische vaardigheden wordt daarnaast ook benoemd dat het van belang is dat begeleiders op de hoogte te zijn van de culturele diversiteit van de doelgroep en van de doelgroep in het algemeen (Van Eck & Erp, 2001), en dat zij leerlingen een goede balans tussen structuur en autonomie kunnen bieden (Veen et al., 2020; Davies et al., 2013; Van Eck & Erp, 2001). Uit een reviewstudie naar de factoren die bevorderlijk zijn voor de ontwikkeling van creativiteit van leerlingen kwam bijvoorbeeld naar voren dat het bieden van zowel eigen regie aan leerlingen over hun leerproces als ondersteuning bij het nemen van risico's, met de juiste balans tussen structuur en vrijheid, bevorderlijk is voor de ontwikkeling van hun creativiteit (Davies et al., 2013).

Bij de randvoorwaarde dat begeleiders kunnen differentiëren, gaat het niet alleen om differentiatie op basis van competenties van leerlingen. In een review naar relaties tussen schoolklimaat, schoolveiligheid, prestaties en welzijn van leerlingen beschrijft Katsyuruba et al. (2015) bijvoorbeeld dat het ook wenselijk is dat docenten inzicht hebben in de persoonlijkheidskenmerken en sociale omstandigheden van hun leerlingen om hen zodoende billijk en eerlijk te kunnen behandelen. Deze randvoorwaarde heeft dus óók te maken met de hiervoor besproken sociale en pedagogische vaardigheden. Verschillende

overige randvoorwaarden hebben te maken met het belang van sensitieve en responsieve aanbieders. Met name voor de veiligheid van leerlingen is het van belang dat aanbieders hun leerlingen positief en waarderend benaderen, en dat zij aandacht hebben voor de (sociale) veiligheid van leerlingen, en met name die van groepen leerlingen in kwetsbare posities.

Tabel 2 Randvoorwaarden die te maken hebben met de kwaliteit van docenten/begeleiders bij aanbieders

Docenten/begeleiders bij aanbieders…	Referenties	Kwaliteitsaspect
.. kennen en dragen de visie en doelstellingen van het verrijkend aanbod	1, 7, 8, 11, 13, 14, 16, 17, 18, **35**	V+O
.. werken planmatig volgens inhoudelijke en sociale doelstellingen en daarop aansluitende activiteiten	3, 11, 18, **30**	O
.. professionaliseren zich en/of hebben de juiste competenties (algemeen)	1, 2, 7, 8, 12, 14, 17, 18, **35**, 40	V+O
.. zijn vakinhoudelijk competent en/of professionaliseren zich op dit gebied	3, 9, 10, 12, **19, 21, 35**	O
.. hebben goede sociale en pedagogische-didactische vaardigheden en/of professionaliseren zich op dit gebied	3, 7, 8, 9, 11, 13, 14, 16, 17, **25**	V+O
… kunnen differentiëren	1, 3, **25, 33**	O
… benaderen leerlingen positief (waarderend, steunend)	1, 3, 7, **24, 25, 37**	V+O
… besteden aandacht aan (sociale) veiligheid van leerlingen	7, **33, 38**	V+O

Noot. Vetgedrukte nummers geven een reviewstudie weer. De laatste kolom geeft aan op welk kwaliteitsaspect de randvoorwaarde naar verwachting vooral invloed heeft, aangezien niet altijd naar voren komt op welke van de twee kwaliteitsaspecten een specifieke randvoorwaarde betrekking heeft: V = sociaal en fysiek veilige omgeving; O= ontwikkeling van de vaardigheden en talenten van leerlingen.

2.3.4 Samenwerking en afstemming tussen aanbieders en de (school)omgeving

Het belang van samenwerking en afstemming tussen de aanbieders van de activiteiten, school en de overige lokale partners komt met name vanuit Nederlandse publicaties die verslag doen van evaluaties van programma's voor verrijkend aanbod naar voren. Tabel 3 geeft een overzicht van de verschillende specifieke randvoorwaarden. Verreweg de meeste randvoorwaarden zijn in het algemeen van invloed op de kwaliteit van het aanbod, en niet specifiek op de ontwikkeling van leerlingen of een veilige omgeving.

Afstemming met school

Er komen verschillende randvoorwaarden naar voren die betrekking hebben op de afstemming tussen aanbieders van de activiteiten en scholen. Afstemming ten aanzien van de inhoud van het onderwijs kan gaan over de leerdoelen en het curriculum in het algemeen, of over de individuele ontwikkeling van leerlingen. Deze afstemming kan worden bereikt doordat docenten van het binnen- en buitenschoolse aanbod de inhoud van de lessen en de ontwikkeling van leerlingen aan elkaar terugkoppelen, of doordat het buitenschoolse aanbod past bij de schoolvisie en een integraal onderdeel uitmaakt van het curriculum. Bij de Familieschool-aanpak[5] bleek het bijvoorbeeld wenselijk dat er altijd tenminste een teamlid vanuit school op de hoogte was van de werkwijze van externe partners die het

5 Een bottom-up programma waarbij scholen activiteiten ontplooien binnen de pijlers van leerlingen, van ouders en van samenwerking, ten behoeve van kansengelijkheid voor alle leerlingen. Het is geen vaste interventie maar afhankelijk van de invulling van de school.

verrijkend aanbod verzorgen (Vaessen, 2023): "*Ten derde helpt het als de Familieschool aanpak geïntegreerd is in de schoolcultuur en het schoolbeleid, en dus 'alles verbonden is met elkaar', geven professionals aan. Dit betekent ook dat, als er met externe partners wordt gewerkt, er altijd personen uit de school zijn die op de hoogte zijn van hun werkwijze*. "

Als scholen en aanbieders samenwerken bij het ontwikkelen van activiteiten, kan dit daarnaast zorgen voor een effectiever en gevarieerder aanbod: de vakinhoudelijke expertise van de aanbieder kan worden gecombineerd met de kennis op schoolniveau ten aanzien van de leerbehoeften van leerlingen. Kruiter et al. (2024) schrijven hierover in hun eindrapport Meerjarige landelijke monitor School en Omgeving: "*Dat biedt mogelijkheden om zowel de 'know how' van een bepaald vakgebied vanuit de aanbieder optimaal te benutten als om direct aan te sluiten bij de behoeften van kinderen. Dit wordt dan ook benoemd als succesfactoren: samenwerking tussen verschillende organisaties kan leiden tot een gevarieerder en effectiever aanbod."*
Deze verschillende wijzen van inhoudelijke afstemming komen de ontwikkeling van leerlingen ten goede. Daarnaast creëert een goede aansluiting tussen de visies en werkwijzen van de aanbieder en de school ook draagvlak bij de betrokkenen. Resultaten uit verschillende publicaties benadrukken het belang van het creëren en behouden van draagvlak voor het buitenschoolse aanbod onder schoolpersoneel en op managementniveau.

Naast inhoudelijke aansluiting is het voor een succesvolle uitvoering ook bevorderlijk dat het aanbod op praktisch vlak een goede aansluiting heeft met het onderwijs. Aansluiting tussen plaats en tijd van het verrijkt aanbod en school(rooster) kan op verschillende manieren positieve effecten van het aanbod bevorderen: het bereik van de activiteiten, de inhoudelijke afstemming en een goede organisatie. Grinten et al. (2023) schrijven bijvoorbeeld "*Er valt veel voor te zeggen om de extra uren binnen (de verlengde) schooltijd te laten plaatsvinden en te integreren in het onderwijsprogramma. Dat vergroot de kans dat leerlingen die de doelgroep vormen ook daadwerkelijk met het programma worden bereikt, het is organisatorisch beter vorm te geven en het verhoogt de inhoudelijke afstemming tussen de lessen en het geboden programma. Die goede afstemming is een noodzakelijke voorwaarde om effecten bij leerlingen te bereiken*". Daarnaast is er voor het bereiken van de leerlingen in kwetsbare posities, ook afstemming en samenwerking met scholen nodig. Doordat schoolteams kunnen inschatten welke leerlingen baat hebben bij specifiek aanbod, is samenwerking op het gebied van het stimuleren en werven van de doelgroep leerlingen (en niet alleen de meest gemotiveerden) van belang.

Samenwerking met lokale externe partners
Een overlegstructuur op lokaal niveau waarin de betrokken organisaties - scholen, aanbieders van activiteiten, overige partners, eventueel onderzoekers - participeren bevordert een heldere communicatie tussen betrokkenen en is daarmee bevorderlijk voor de kwaliteit van de uitvoering van het programma. Uit de Meerjarig landelijke monitor School en Omgeving (Kruiter et al., 2024) komt tevens naar voren dat het belangrijk is om het naschools aanbod in te richten vanuit een flexibele en wijkgerichte coalitie die past bij de lokale situatie. Voorbeelden van flexibele wijkgerichte aanpakken zijn dat kinderen die niet in de wijk naar school ook kunnen deelnemen aan het programma, dat er ook in de vakanties aanbod is, of dat het programma juist tijdens schooltijd wordt aangeboden als dat bijvoorbeeld vanuit praktisch oogpunt wenselijk is.

Verschillende publicaties benadrukken het belang van het benutten van diversiteit aan actoren en perspectieven bij het aanbod. Elffers et al. (2021) schrijven bijvoorbeeld: "*Leraren, ouders, rolmodellen, vrijwilligers, professionals uit het bedrijfsleven, ervaringsdeskundigen en alumni: ze brengen een diversiteit aan perspectieven met zich mee die elk weer op een andere manier van waarde kunnen zijn in de begeleiding van leerlingen*". Deze diversiteit kan ook een positief effect hebben op de sociale veiligheid van leerlingen. Uit een reviewstudie komt naar voren dat rolmodellen met diverse etnische achtergronden een positieve invloed kunnen hebben op de sociale acceptatie van leerlingen die een etnische minderheid vormen (Keles et al., 2020).

Ouderbetrokkenheid

Zoals hierboven al genoemd kunnen 'lokale partners' ook ouders van leerlingen zijn. Het inzetten van buitenschoolse kennisbronnen van ouders is één van de verschillende mogelijke manieren om ouderbetrokkenheid te stimuleren (Vaessen et al. 2023). Ouderbetrokkenheid bij het aanbod is onder meer van belang, zo schrijven Elffers et al., (2021) het volgende: "*contact tussen verschillende leefwerelden draagt bij aan de schoolbetrokkenheid, interesseontwikkeling en motivatie van leerlingen*". Ook uit twee reviewstudies komt het belang van ouderbetrokkenheid naar voren, voor zowel de ontwikkeling van leerlingen als hun sociale veiligheid. Op basis van hun reviewstudie naar effectieve interventies voor het bevorderden van gezonde leefstijl van tieners, concluderen Busch et al. (2013) bijvoorbeeld dat de betrokkenheid van ouders en de bredere gemeenschap (partners in de wijk) positief lijkt bij te dragen aan de effectiviteit van interventies die vanuit school gecoördineerd worden. Keles et al. (2020) voerden een reviewstudie uit naar interventies voor het bevorderen van de sociale inclusie van jonge leerlingen met een immigratieachtergrond of van een etnische minderheid. Het belang van de betrokkenheid van ouders en bredere gemeenschap rondom het kind kwam in driekwart van de geanalyseerde studies naar voren.

Tabel 3 Randvoorwaarden gerelateerd aan de samenwerking en afstemming tussen aanbieders en (school-)omgeving

Er is ..	Referenties	Kwaliteitsaspect
…afstemming tussen aanbieder en school, inhoudelijk (curriculum, doelen) en op individueel leerlingniveau (individuele behoeftes)	1,4, 8, 10, 12, 13, 14, 17, **21, 33, 38**	O
…draagvlak creëren bij het schoolteam en -bestuur die belang van de activiteiten uitdraagt	1, 8, 10, 11, 14, 15, 16, 17, **20**	V+O
… aansluiting tussen plaats en tijd van het verrijkt aanbod en school(rooster)	4, 8, 10, 12, 17, **26**	V+O
…samenwerking t.b.v. actieve stimulering/werving van doelgroep leerlingen (breed bereik, niet alleen meest gemotiveerden)	2, 4, 7, 10, 18	V+O
… samenwerking en partnerschap met diversiteit van actoren bij het ontwikkelen/aanbieden van activiteiten	3, 4, 7, 8, 9, 10, 14, 17,**32**	V+O
… een goed opgezette overlegstructuur op lokaal niveau	4, 8, 10, 13, 14	V+O
… een flexibele en wijkgerichte coalitie, passend bij de lokale situatie	9, 10, **21, 26**	V+O
…ouderbetrokkenheid bij het aanbod	1, 4, 7, 8, 10, 12, 13, 16, 17, **21 ,26 ,32, 33**	V+O

Noot. Vetgedrukte nummers geven een reviewstudie weer. De laatste kolom geeft aan op welk kwaliteitsaspect de randvoorwaarde naar verwachting vooral invloed heeft, aangezien niet altijd naar voren komt op welke van de twee kwaliteitsaspecten een specifieke randvoorwaarde betrekking heeft: V = sociaal en fysiek veilige omgeving; O= ontwikkeling van de vaardigheden en talenten van leerlingen.

2.3.5 Wijze van organisatie en sturing

De wijze waarop het verrijkend aanbod wordt aangestuurd en georganiseerd heeft (indirect) ook effecten op de kwaliteit van het aanbod. Tabel 4 geeft een overzicht van de randvoorwaarden die hieraan gerelateerd zijn. Verreweg de meeste randvoorwaarden zijn in het algemeen van invloed op de kwaliteit van het aanbod, en niet specifiek op de op de ontwikkeling van leerlingen of een veilige omgeving. Eén van de randvoorwaarden, namelijk het bieden van een veilige werkomgeving voor de aanbieders van activiteiten, is volgens een reviewstudie wel met name relevant voor de sociale veiligheid van leerlingen. Als leidinggevenden en docenten een positieve verstandhouding hebben, en docenten het gevoel hebben dat ze adequaat en actief deel kunnen nemen aan hun eigen professionele ontwikkeling, is het waarschijnlijker dat de relaties tussen docenten en leerlingen ook gezond zijn (Kutsyuruba et al., 2015).

Binnen de andere thema's kwam het al naar voren dat het van belang is dat begeleiders van de activiteiten vanuit de visie en de doelstellingen van het verrijkende aanbod werken, en dat leerdoelen ook voor leerlingen duidelijk moeten zijn. Hiervoor is het uiteraard noodzakelijk dat het aanbod ook ontwikkeld is op basis van een duidelijke visie en doelen en dat er regelmatig wordt geëvalueerd of het aanbod bijdraagt aan het behalen va deze doelen. Het evalueren kan ook op speelse wijze samen met leerlingen gebeuren. Bijvoorbeeld door gezamenlijk af te sluiten en terug te kijken op de dag en hierbij te vragen naar wat goed ging en naar tips ter verbetering (Petit et al., 2019).

Op organisatorisch vlak, zien we in verschillende publicaties terug dat structurele bekostiging (in plaats van tijdelijke subsidie), tijdige aankondiging van subsidie en afstemming tussen verschillende subsidies, bevorderlijk is voor de kwaliteit van de uitvoering. Vaessen et al. (2023) schrijven over de Amsterdamse familieschool bijvoorbeeld de consequenties van onduidelijkheid over het al dan niet voortzetten van de subsidie: "*Dit is met name belemmerend voor de continuïteit en het opzetten van een lange-termijnplan, want bij het werken aan kansengelijkheid en armoedebestrijding is juist een structureel plan nodig, zo geven professionals aan. Daarnaast kunnen sommige activiteiten mogelijk niet meer plaatsvinden zonder de subsidie*." Ook komt uit een studie van Sardes en DSP-groep (2022) naar de opbrengsten, knelpunten en succesfactoren van Dagprogrammering in Rotterdam naar voren dat een ruime subsidie (een hoger bedrag per leerling per uur) nodig lijkt te zijn om een kwalitatief goed aanbod te kunnen organiseren.

Een andere belangrijke randvoorwaarde is voldoende aandacht en tijd voor de praktische organisatie en implementatie van het aanbod. Hier vallen verschillende specifiekere randvoorwaarden uit Tabel 4 onder zoals het bieden van een structurele oplossing voor incidentele uitval van begeleiders van de activiteiten, door bijvoorbeeld een aantal uitgewerkte spellen of opdrachten te hebben die kunnen worden ingezet door een invaller (Petit et al., 2019). Uit twee reviewstudies komt naar voren dat het voor een goede praktische organisatie en uitvoering bevorderlijk kan zijn als het aanbod wordt ingebed in bestaande middelen en school-organisatiestructuren (Busch et al., 2013; Camacho-Minano et al., 2011)). Naast praktische voordelen kan dit ook het draagvlak voor de activiteiten vanuit de school bevorderen.

Als laatste wijzen veel verschillende publicaties op het belang van de kwaliteit en continuïteit van de projectleiding en/of -coördinator. Vaessen et al. (2023) beschrijven op basis van hun onderzoek naar de Amsterdamse Familieschool dat deze persoon een ervaren projectleider moet zijn, toegankelijk moet zijn voor ouders, en de doelen uit het opgestelde visiedocument moet bewaken. Bij deze projectleider of coördinator komt dus de sturing op inhoud en praktische organisatie samen.

Tabel 4 Randvoorwaarden gerelateerd aan de wijze van organisatie en sturing van het aanbod

	Referenties	Kwaliteitsaspect
Het aanbod is ontwikkeld op basis van duidelijke visie en doelstellingen	1, 7, 11,12,14, 16, 17	**O**
Er zijn regelmatige momenten voor evaluatie of doelen worden bereikt en mogelijkheden om bij te sturen	7, 10, 11, 14, 17, **20**	**O**
Aanbieders krijgen feedback/ worden regelmatig geëvalueerd	17, 11	**V+O**
Er is continuïteit in bekostiging o.a. subsidies op tijd aankondigen, afstemming tussen subsidies en administratieve vereenvoudiging	8, 9, 12, 14, 15	**V+O**
Sterke projectleiding en -coördinatie, continuïteit en met benodigde competenties	1, 8, 10, 11, 12, 13, 14, 17, **26, 33**	**V+O**
Er is voldoende aandacht en tijd voor praktische organisatie en implementatie	1, 7, 8, 10, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, **21, 30**	**V+O**
Continuïteit van begeleiders en een structurele oplossing voor uitval van vrijwilligers	11, 12 ,14	**V+O**
Het aanbod is ingebed in bestaande middelen en school-organisatiestructuren	**21, 22**	**V+O**
De organisatie biedt een veilige werkomgeving voor begeleiders activiteiten	17, **33, 38**	**V**

Noot. Vetgedrukte nummers geven een reviewstudie weer. De laatste kolom geeft aan op welk kwaliteitsaspect de randvoorwaarde naar verwachting vooral invloed heeft, aangezien niet altijd naar voren komt op welke van de twee kwaliteitsaspecten een specifieke randvoorwaarde betrekking heeft: V = sociaal en fysiek veilige omgeving; O= ontwikkeling van de vaardigheden en talenten van leerlingen.

2.3.6 Praktische inrichting van het aanbod

In een relatief klein aantal studies komen randvoorwaarden naar voren die te maken hebben met de praktische inrichting van de activiteiten, Tabel 5 geeft hiervan een overzicht. In de studie van Fukkink (2024) is wel wetenschappelijke evidentie voor deze randvoorwaarden in de dagopvang, maar niet voor de buitenschoolse opvang.

Fysieke ruimte

De kwaliteit van het gebouw of de ruimte waar activiteiten plaatsvinden wordt in verschillende reviewstudies genoemd als voorwaarde voor de sociale veiligheid van leerlingen en/of hun ontwikkeling. Uit de reviewstudie van Kutsyuruba et al. (2015) naar factoren die bijdragen aan een positief schoolklimaat komt bijvoorbeeld naar voren dat schoolgebouwen in slechte staat een negatief effect kunnen hebben op het leren van leerlingen. Onder meer een goede klimaatregulatie, binnenluchtkwaliteit, licht, akoestiek en ontwerp van het gebouw houden verband met leeruitkomsten. Uit een reviewstudie naar interventies voor het bevorderen van de creativiteit van kinderen (Davies et al., 2013) komt het belang naar voren van flexibel gebruik van de ruimte: "*Er moet een algemeen gevoel van openheid en ruimtelijkheid zijn (Bancroft et al., 2008), waarbij zoveel mogelijk meubels worden verwijderd om leerlingen in staat te stellen zich door de ruimte te bewegen, gebruikmakend van verschillende gebieden om de groei van ideeën te ondersteunen (Gandini, Hill, Cadwell, & Schwall, 2005).*" De randvoorwaarde van toezicht in de ruimte waar de activiteit plaatsvindt

is gebaseerd op een reviewstudie naar schoolklimaat, waaruit naar voren komt dat leerlingen zich onveiliger voelen in delen van het schoolgebouw waar geen toezicht is (Thapa et al., 2013).

Specifiek voor het bevorderden van deelname aan sportactiviteiten is een randvoorwaarde dat de faciliteiten hiervoor passend zijn. Resultaten van een reviewstudie geven aan dat veel van de belemmeringen die meisjes ervaren om deel te nemen aan sportactiviteiten, te maken hadden met gymfaciliteiten en -regels, zoals ontoereikende kleed- en douchefaciliteiten, een gebrek aan tijd voor omkleden en verplichte gymkleding zoals korte rokjes (Rees et al., 2006).

Groepsgrootte
Uit een studie naar de opbrengsten, knelpunten en succesfactoren van Dagprogrammering in Rotterdam, komt het werken met kleine groepen als succesfactor naar voren, omdat dit zorgt voor kwaliteit en verdieping (Sardes & DSP-groep, 2022). Twee reviewstudies ondersteunen dit resultaat. Muir et al. (2023) concludeerde dat interventies voor het bevorderen van vroege zelfregulatie en executive functioneren bij jonge leerlingen effectiever zijn als ze in kleinere groepen worden gegeven omdat er dan beter gedifferentieerd kan worden en er meer sociale interactie is. Thapa et al. (2013) voerde een reviewstudie uit naar factoren gerelateerd aan schoolklimaat en concluderen dat het werken met kleine(re) groepen de verbondenheid van leerlingen met school en hun medeleerlingen positief beïnvloed. Geen van beide publicaties benoemt specifieke aantallen. Omdat beide studies echter in een schoolse context zijn uitgevoerd, kan worden aangenomen dat met ‘kleine groepen’ groepen worden bedoeld die kleiner zijn dan een reguliere klassengrootte van circa 25 leerlingen.

Programmaduur
Ten aanzien van de duur van de activiteiten wordt in verschillende publicaties benoemd dat met name buitenschoolse programma’s met een langere duur effectief zijn voor het bevorderen van de ontwikkeling van leerlingen. Visser et al. (2023) adviseert bijvoorbeeld een minimale lengte van 10 weken voor activiteiten binnen verrijkte schooldagen. Reviewstudies waarin effecten van programmaduur op de effectiviteit van interventies op het gebied van fysieke ontwikkeling (Beets et al., 2009) en op het gebied van sociale vaardigheden (January et al., 2011) zijn onderzocht, ondersteunen de verwachte positieve effecten van de duur van programma’s op de ontwikkeling van leerlingen. Vanuit twee andere reviewstudies die effecten van programmaduur onderzochten komt hiervoor echter geen ondersteuning. Muir et al. (2023) concluderen bijvoorbeeld dat geen duidelijke richtlijnen te formuleren zijn met betrekking tot de ideale duur van interventies op het gebied van zelfregulatievaardigheden en executieve functies van jonge leerlingen. Uit hun resultaten komt naar voren dat effectieve interventies duidelijke doelen hadden gericht op specifieke vaardigheden en dat de interventies zo waren ingericht dat leerlingen er plezier aan beleefden en actief en betrokken waren. In deze conclusie van Muir et al. zien we dus de verschillende (eerdere beschreven) randvoorwaarden ten aanzien van de inhoud van het aanbod terugkomen, zoals de randvoorwaarde dat leerlingen mogelijkheden krijgen voor een actieve rol, eigen inbreng en zelfstandigheid en de randvoorwaarde dat activiteiten duidelijke en specifieke doelen hebben voor leerlingen.

Tabel 5 Randvoorwaarden gerelateerd aan de praktische inrichting van de activiteiten

	Referenties	Kwaliteitsaspect
Passende faciliteiten (zoals omkleedruimte voor sportieve activiteiten)	**20, 36**	V
Toezicht in de ruimte waar de activiteit plaatsvindt	**38**	V
De activiteiten worden in niet al te grote groepen gegeven	12, **35, 38**	V+O
De activiteiten zijn langdurig	1, 3, 7, 17, **20, 25, 31, 36**	O
De kwaliteit van de ruimte waar activiteit plaatsvindt (binnenluchtkwaliteit, verlichting, akoestische controle, esthetiek)	**25, 33, 36, 38**	V+O

Noot. Vetgedrukte nummers geven een reviewstudie weer. De laatste kolom geeft aan op welk kwaliteitsaspect de randvoorwaarde naar verwachting vooral invloed heeft, aangezien niet altijd naar voren komt op welke van de twee kwaliteitsaspecten een specifieke randvoorwaarde betrekking heeft: V = sociaal en fysiek veilige omgeving; O= ontwikkeling van de vaardigheden en talenten van leerlingen.

3 Bestaande kwaliteitseisen en richtlijnen in de sectoren onderwijs, kinderopvang en vrijetijdsbesteding

In dit hoofdstuk bespreken we de opzet en uitkomsten van onze deskresearch waarin we de bestaande kwaliteitseisen, richtlijnen en afspraken in verschillende sectoren (kinderopvang, sport & bewegen, kunst & cultuur, aanvullend onderwijs en onderwijs) vergelijken met de kwaliteitsdoelstellingen van het programma School en Omgeving op het gebied van veiligheid en talent- en vaardigheidsontwikkeling van leerlingen. Voor dit deelonderzoek waren drie onderzoeksvragen geformuleerd:

Onderzoeksvragen deelonderzoek ´bestaande kwaliteitseisen´

1. Welke bestaande eisen en richtlijnen gelden in de betrokken sectoren (kinderopvang, sport & bewegen, kunst & cultuur, aanvullend onderwijs en onderwijs)?
2. Hoe verhouden de bestaande eisen en richtlijnen zich tot de verschillende betrokken kwaliteitsdoelstellingen (t.a.v. sociale veiligheid, talent- en vaardigheidsontwikkeling), ontwikkeldomeinen en doelgroepen?
3. Hoe verhouden de randvoorwaarden die uit de wetenschap naar voren komen zich tot de eisen en richtlijnen die gelden in de betrokken sectoren?

We beginnen dit hoofdstuk met de beschrijving van de aanpak van dataverzameling (paragraaf 3.1). Vervolgens geven we antwoord op de bovenstaande eerste en tweede onderzoeksvraag door de bestaande kwaliteitseisen, richtlijnen en afspraken te vergelijken met de kwaliteitsdoelstellingen van het programma School en Omgeving (paragraaf 3.2). En als laatste beantwoorden we de derde onderzoeksvraag door de randvoorwaarden die uit de wetenschap naar voren komen te vergelijken met de bestaande eisen en richtlijnen (paragraaf 3.3).

3.1 Aanpak dataverzameling

De focus voor de dataverzameling lag bij de bestaande eisen en richtlijnen ten aanzien van kwaliteit, in de sectoren onderwijs, kinderopvang en vrijetijd (met name sport en cultuur). Daarbij is onderscheid gemaakt tussen (a) wettelijke kwaliteitseisen en regelgeving die daaraan verbonden zijn en (b) beleidsrichtlijnen en –adviezen vanuit de overheid of expertisecentra voor de betrokken sectoren. Bij de dataverzameling is gebruikgemaakt van wet- en regelgeving, resultaten uit onderzoek en input van experts die werkzaam zijn bij de betrokken ministeries en expertisecentra.
De experts zijn benaderd via email. Zij kregen een korte informatiebrief over het onderzoek en – ter illustratie – een overzicht van de informatie die op dat moment al was gevonden

via de deskresearch. Het verzoek aan hen was of zij ons konden wijzen op relevante aanvullingen daarop. Dat leverde zowel een aantal relevante nieuwe documenten op, als vertrouwen in de documentatie die al was gevonden.

De inhoudelijke focus voor de deskresearch lag op de kwaliteit van verrijkend aanbod vanuit de volgende perspectieven:

1. Hoe wordt de *sociale en fysieke veiligheid* van de leerlingen die deelnemen aan de activiteiten gewaarborgd?
2. Hoe wordt gewaarborgd dat het aanbod daadwerkelijk bijdraagt aan de *ontwikkeling van talenten en vaardigheden* van de leerlingen?

Voor beide onderwerpen is bovendien nagegaan of er extra eisen of richtlijnen zijn geformuleerd voor *specifieke groepen leerlingen,* zoals jongere leerlingen, leerlingen in de puberteit, leerlingen in kwetsbare posities. Ook is nagegaan door welke instanties en met welke richtlijnen *toezicht* wordt gehouden op het naleven van wettelijke eisen voor veiligheid en kwaliteit.

3.2 Kwaliteitsdoelstellingen S&O versus bestaande eisen en richtlijnen per sector

In deze paragraaf maken we een vergelijking tussen de eisen, richtlijnen en kwaliteitsafspraken die gelden binnen de verschillende sectoren, en de kwaliteits-doelstellingen van het programma School & Omgeving. We doen dat omdat het programma School & Omgeving een nieuw aanbod is op het grensvlak van onderwijs, kinderopvang, en de vrijetijdssector. Op deze manier krijgen we inzicht in welke kwaliteitsaspecten van belang zijn.
Ter beantwoording van onderzoeksvraag 1 en 2 bespreken we in deze paragraaf de resultaten van de deskresearch per sector. We richten ons op de volgende sectoren: (1) kinderopvang, (2) sport & bewegen, (3) kunst & cultuur en (4) aanvullend onderwijs en tot slot ook (5) onderwijs.
Per sector geven we een overzicht van de bestaande eisen en richtlijnen, verdeeld over vijf thema´s: sociale en fysieke veiligheid, ontwikkeling van talenten en vaardigheden, samenwerking, specifieke doelgroepen, en sturing en handhaving (c.q. toezicht).

3.2.1 Kinderopvang

De eisen uit de kinderopvang zijn relevant omdat de kinderopvang een buitenschools aanbod biedt voor 4-12-jarigen met ook mede als doel ontwikkeling stimuleren. Er is dus sprake van een overlap in doelgroep, doel en aanbod. Daarnaast richt een deel van de coalities in het kader van het programma School & Omgeving zich op samenwerking tussen onderwijs en kinderopvang, bijvoorbeeld in de vorm van integrale kindcentra. Ook kan een kinderopvang één van de uitvoerders zijn van het aanbod, waardoor sommige kwaliteitseisen uit de kinderopvang soms al terug te zien zijn in de praktijk.

We geven hieronder twee voorbeelden van de coalities ASKO-scholen (Amsterdam) en Maastricht.

Uit: Locatieportret ASKO-scholen

De gemeente Amsterdam besteed veel aandacht aan kansengelijkheid. Er wordt bijvoorbeeld gewerkt met de PIKK-aanpak. Dat is een programma dat zich specifiek richt op aanpassingen in het onderwijssysteem die bijdragen aan gelijke kansen voor kinderen. De PIEK-aanpak biedt scholen de mogelijkheid om daarbij hun eigen aanpak vorm te geven. De Lukasschool in Amsterdam Osdorp is één van de scholen die met hulp van de gemeente een Rijke Schooldag aanbiedt, in het kader van de Amsterdamse Familieschool.

Wat gebeurt daar en waarom?
Sinds 2020 is de Lukasschool in Amsterdam een Familieschool. Dat houdt in dat kinderen een rijke schooldag aangeboden krijgen én dat er veel aandacht is voor de ouders. De aanpak is vernieuwend omdat deze actief inzet op het samenbrengen van de leefwerelden van kinderen: de school, het gezin en de buurt. De andere ASKO-scholen in deze coalitie hebben allemaal een naschools aanbod en bieden extra activiteiten onder schooltijd.
De Amsterdamse Familieschool biedt ondersteuning aan het hele gezin door samen te werken met verschillende maatschappelijke instellingen op het gebied van cultuur, sport, armoedebestrijding en zorg. Op de Lukasschool wordt een rijke schooldag aangeboden, met een breed scala aan cultuur- en sportactiviteiten en extra taal-, reken- en studiebegeleiding. De activiteiten zij zo gepland dat leerlingen aan meerdere activiteiten kunnen deelnemen. De kinderen die dit het meest nodig hebben, worden extra gestimuleerd deel te nemen en krijgen voorrang. Ouders worden zoveel mogelijk betrokken bij wat er speelt op school. De school biedt voor ouders activiteiten (taalles, spelen met je kind, etc.) zodat ouders hun kinderen (thuis) kunnen begeleiden. Daarnaast is er ondersteuning voor ouders en gezinnen vanuit het Familie Service Punt. Families kunnen aankloppen met grote en kleine vragen over het opvoeden en opgroeien van hun kinderen.
De andere scholen hebben een ruime ervaring met de brede talentontwikkeling. Van oorsprong is dit beleid per stadsdeel uitgewerkt. De scholen hebben meer of minder een regierol. Het aanbod op de scholen is vaak georganiseerd aan de randen van de schooltijd (naschools aanbod). Daarbij wordt gewerkt aan de verbinding met sport en cultuurinstellingen in de wijk.

geraadpleegd: 2 december 2024

Uit: Locatieportret Maastricht[i]

Wat gebeurt daar en waarom?
In Maastricht spreken ze liever niet meer over ‘scholen’, maar over kindcentra. In het kindcentrum hebben kinderen van 0 tot 13 een plek. Deze kindcentra moeten een vindplaats worden voor veel meer aanbod voor en rondom het kind. Daarmee is het meer dan alleen onderwijs en daarom dekt de term ‘school’ de lading niet meer.
De coalitie heeft als doel om een gezonde leefstijl, voeding en beweging een prominentere plek te geven in het leven van kinderen. Daarnaast een focus op bewustwording van eigen talenten en het verbreden van het perspectief. Door 2-4 uur per week extra aanbod aan te bieden, variërend van sport en bewegen tot talentontwikkeling, dramalessen, huiswerkbegeleiding en creativiteit. De derde poot is verbinding in en met de wijk. In elk kindcentrum wordt er samengewerkt met sport- en cultuurinstellingen. Zorg, opvang en onderwijs zijn nauw verbonden, maar daarbij heeft iedereen duidelijk zijn eigen rol. Het inzetten van professionals in een dagvullend programma rondom het kind geeft leerkrachten meer ruimte om zich volledig te richten op het onderwijs.
De coalitie legt de focus op de 10% van de leerlingen die niet met plezier beweegt, niet bij een sportvereniging zit en geen zwemdiploma heeft. Dit zijn de kinderen die vaak geen gebruik kunnen maken van een dergelijk aanbod buiten schooltijd. Ook is er aandacht voor kinderen met een achterstand.

(geraadpleegd: 20 september 2024)

Het is relevant om te kijken naar de eisen uit de kinderopvang– en meer specifiek voor de buitenschoolse opvang – als voorbeeld van hoe er in een soortgelijke sector wordt omgegaan met kwaliteit en hoe deze eisen passen bij het programma School & Omgeving.

Vier pedagogische basisdoelen
Voor de kinderopvang is wettelijk vastgelegd dat voldaan moet worden aan vier pedagogische basisdoelen die voortkomen uit wetenschappelijk onderzoek naar doelstellingen en kwaliteitscriteria voor pedagogische kwaliteit in de kinderopvang (Riksen-Walraven, 2004). Deze doelen worden breed gedragen in de hele sector, en elke aanbieder van kinderopvang moet beschikken over een pedagogisch beleidsplan waarin beschreven is hoe de organisatie voldoet aan die vier pedagogische doelen:

1. emotionele veiligheid voor het kind bieden
2. persoonlijke kwaliteiten bevorderen (motorisch, cognitief, taalvaardig en creatief)
3. sociale kwaliteiten bevorderen
4. normen en waarden overbrengen

De basisdoelen hebben betrekking op de kwaliteitsdoelstellingen die centraal staan in het programma School & Omgeving: veiligheid en de ontwikkeling van talenten en vaardigheden van kinderen (motorisch, cognitief, taalvaardig, creatief en sociaal).

Veel kwaliteitseisen in de kinderopvang zijn wettelijk vastgelegd
Voor de buitenschoolse opvang is, als het gaat om kwaliteit op het gebied van veiligheid en het begeleiden van kinderen in hun ontwikkeling, al heel veel vastgelegd in wetgeving en overheidsrichtlijnen.

In tabel 3.1 geven we weer welke kwaliteitswaarborgen voor de buitenschoolse opvang zijn vastgelegd in wet- en regelgeving. In de lopende tekst daarna geven we een korte toelichting.
De tabel is gebaseerd op een aantal verschillende bronnen: Wet Kinderopvang (WKO), Besluit Kwaliteit Kinderopvang (BKK) en Regeling Wet Kinderopvang (RWK). Ook zijn hygiëne-richtlijnen meegegeven zoals die zijn geformuleerd door het RIVM. Bij inspectie door de GGD wordt ook daarop de kwaliteit van een kinderopvanglocatie beoordeeld.

Tabel 3.1 Kwaliteitsborging in de sector kinderopvang via wet- en regelgeving

thema	wetten en richtlijnen	Inhoud
VEILIGHEID		
Personeel	- WKO, artikel 1.48d en 1.50	• Inschrijving in het personenregister verplicht voor alle medewerkers in de kinderopvang • VOG verplicht voor medewerkers (en ook voor participerende ouders)
	- RWK, paragraaf 3a, artikel 8 en BKK, artikel 4, lid 5	• Kwalificatie voor eerste hulp aan kinderen (blijkend uit geregistreerde certificaten)
Organisatie	- BKK, artikel 5	• Meldcode en stappenplan voor signalen huiselijk geweld en kindermishandeling
	- WKO, artikel 1.57b	• Klachtenregeling en aansluiting bij een erkende geschillencommissie
	- BKK, artikel 4, lid 1 t/m 5	• Veiligheid en gezondheid: De houder heeft voor elk kindcentrum een beleid dat ertoe leidt dat de veiligheid en gezondheid van de op te vangen kinderen zoveel mogelijk is gewaarborgd. (In lid 2 t/m 5 van het artikel wordt de eis verder gespecificeerd)
	- BKK, artikel 10, lid 1 t/m 3	• Eisen aan ruimtes: veilig, toegankelijk en passend ingericht voor aantal en leeftijd van de kinderen, vaste stamgroepruimtes, tenminste 3,5m² binnenspeelruimte en 3m² buitenspeelruimte per aanwezig kind

	- RIVM hygiënerichtlijnen kdv en bso	• Richtlijnen voor: infectieziekten, persoonlijke hygiëne, schoonmaken en desinfecteren, bouw en inrichting, voedselveiligheid, geneesmiddelenverstrekking en medisch handelen, hygiëne in speel- en zwemgelegenheden, huisdieren, ongewenste dieren, agrarisch bedrijf
ONTWIKKELING		
Personeel	- BKK (paragraaf 2) artikel 17 (en WKO artikel 1.50, lid 2)	• Inzet van pedagogisch beleidsmedewerkers voor coaching beroepskrachten bij uitvoering werkzaamheden, en totstandkoming en implementatie van pedagogische beleidsvoornemens
	- RWK (paragraaf 3a) artikel 7 en BKK, paragraaf 2, artikel 12 (lid 3e, toevoeging lid h), artikel 15 en artikel 16 (toevoeging lid 10) (zie ook Staatscourant 2024-64)	• Inzet anders-gekwalificeerde beroepskrachten (bv tbv natuurbeleving, muziek, techniek, sport of theater) is mogelijk, onder bepaalde voorwaarden
Organisatie	- BKK (paragraaf 2) artikel 18	• Groepsgrootte basisgroep is maximaal 30 kinderen
	- WKO artikel 1.49 en 1.50 lid 1 en 2 algemeen:	• Vier pedagogische doelen kinderopvang (naast emotionele veiligheid bieden, ook: bevorderen van de persoonlijke en sociale ontwikkeling, en overbrengen waarden en normen)
	- BKK, (paragraaf 2), artikel 12	• Het pedagogisch beleid is vastgelegd in een pedagogisch beleidsplan, de houder draagt er zorg voor dat conform dit plan wordt gehandeld
	- Bkk, (paragraaf 2), artikel 12, lid 2 en artikel 18, lid 5	• Aan ieder kind wordt een mentor toegewezen Impliciet: ontwikkeling en welbevinden worden gevolgd, en daarover vindt uitwisseling plaats met de ouders
	- WKO artikel 1.55	• De voertalen zijn Nederlands, Fries, evt. andere taal bij specifieke omstandigheden. Er is ruimte voor meertalige opvang Nederlands + Frans, Duits of Engels onder bepaalde voorwaarden
SAMENWERKING		
Samenwerking met onderwijs	- WKO artikel 1.50a (en WPO artikel 1.60 en 161)	• De houder van een kindcentrum neemt deel aan overleg tussen het college en de bevoegde gezagen van scholen over het onderwijsachterstandenbeleid
SPECIFIEKE DOELGROEPEN/INCLUSIE		
	-	-
STURING EN HANDHAVING		
	- WKO artikel 1.61 en 1.62	• Het college van B&W van een gemeente ziet toe op naleving wettelijke bepalingen via jaarlijks onderzoek. • De directeur publieke gezondheid van de GGD treedt op als toezichthouder namens het college van B&W. • Er zijn modelformulieren beschikbaar voor de beoordeling van kwaliteit van kinderopvangorganisaties, buitenschoolse opvang en gastouderopvang, per 1 juli 2024

3.2.2.1 Sociale en fysieke veiligheid

Geldende veiligheidseisen en richtlijnen in de kinderopvang zijn te vinden in de Wet Kinderopvang (WKO), en onderliggende regelgeving, bij het RIVM en de Rijksoverheid (en meer specifiek bij het Ministerie van SZW).

Pedagogisch medewerkers (en anderen)

Er zijn enkele aanvullende, formele eisen voor personeel werkzaam in de kinderopvang op het gebied van sociale en fysieke veiligheid.

- Alle medewerkers in de kinderopvang en volwassenen die tijdens de opvang (structureel) aanwezig zijn moeten ingeschreven staan in het personenregister kinderopvang.
- En zij moeten beschikken over een geldige Verklaring Omtrent Gedrag (VOG).
- Er moet minimaal één volwassene aanwezig zijn met een kinder-EHBO-certificaat.

Groepsgrootte en aantal professionals per kind
Groepsgrootte en de beroepskracht-kind-ratio zijn zowel van belang voor het borgen van een veilige omgeving, als voor het begeleiden van de brede ontwikkeling van kinderen. Wettelijk zijn er in elk geval drie bepalingen vastgelegd:

- Ieder kind wordt opgevangen in een vaste groep (de 'basisgroep'). De groepsgrootte is maximaal 30 kinderen.
- Afhankelijk van de leeftijd van de kinderen moet er per 10-12 kinderen in elk geval één pedagogisch medewerker aanwezig zijn.
- Wanneer er slechts één pedagogisch medewerker aanwezig is, moet er een achterwacht zijn die binnen 15 minuten aanwezig kan zijn bij een calamiteit.

Meldcode en klachtenregeling
Op het niveau van de organisatie zijn er kwaliteitseisen die gaan over hoe te handelen wanneer er indicaties zijn voor een onveilige thuissituatie, op de kinderopvang of bij klachten. Die klachten kunnen vanzelfsprekend zowel gaan over veiligheid, als over de begeleiding van de ontwikkeling van kinderen.

- In de kinderopvang wordt gewerkt volgens een meldcode met een stappenplan voor signalen huiselijk geweld of kindermishandeling.
- In de kinderopvang geldt een zogenaamde meld-, overleg- en aangifteplicht voor signalen over misbruik of mishandeling op de kinderopvang.
- De kinderopvangorganisatie moet beschikken over een klachtenregeling en aangesloten zijn bij een erkende geschillencommissie.

Ruimtes
Er zijn richtlijnen vanuit het ministerie van SZW en RIVM voor de omvang en hygiëne van de ruimtes:

- Per kind is er minimaal 3,5 m^2 binnenruimte, en minimaal 3 m^2 buitenruimte beschikbaar.
- Er zijn algemene (niet specifiek voor de kindervoorzieningen) RIVM-richtlijnen voor bouw en inrichting die specifiek betrekking hebben op hygiëne. De algemene eis is dat de ruimtes veilig en goed schoon te maken en houden moeten zijn (gladde materialen voor vloeren en wanden, goede verlichting, geen moeilijk bereikbare hoeken en oppervlakken in de inrichting van de ruimtes, waar nodig naaldcontainers met een UN-keurmerk). Daarnaast zijn er specifieke hygiëne-richtlijnen voor toiletten, douche- en badruimtes en de opslag van schoonmaakmaterialen.

Hygiëne en gezondheid
Naast hygiëne-richtlijnen voor de ruimtes, zijn er ook richtlijnen die betrekking hebben op persoonlijke gezondheid van kinderen.

- Er zijn algemene RIVM-richtlijnen (niet specifiek voor de kindervoorzieningen) voor: infectieziekten, persoonlijke hygiëne, schoonmaken en desinfecteren, voedselveiligheid, geneesmiddelenverstrekking en medisch handelen, hygiëne in speel- en zwemgelegenheden, huisdieren, ongewenste dieren, agrarisch bedrijf.

Veiligheid en gezondheid
Er moet actueel veiligheids- en gezondheidsbeleid zijn waarin wordt ingegaan op de grootste risico´s voor veiligheid en gezondheid voor de kinderen. En op hoe kinderen wordt geleerd om te gaan met kleine risico´s voor veiligheid en gezondheid.

3.2.2.2 Ontwikkeling talenten en vaardigheden

De wet- en regelgeving bevat ook richtlijnen voor het waarborgen van de inhoudelijke kwaliteit van de kinderopvang. Die richtlijnen zijn te vinden in de Wet Kinderopvang (WKO) en bijbehorende regelingen en besluiten.

Pedagogisch medewerkers

Er zijn kwalificatie-eisen voor pedagogisch medewerkers. Die eisen sluiten aan bij de vier pedagogische basisdoelen, en hebben dus betrekking op zowel het bieden van een veilige omgeving, als het bijdragen aan de persoonlijke, sociale en ethische ontwikkeling van kinderen.

- Er gelden kwalificatie-eisen voor de opleiding van de pedagogisch medewerkers, deze zijn vastgelegd in de CAO. In principe hebben pedagogisch medewerkers in de buitenschoolse opvang een opleiding nodig op mbo-3/4 of hbo-niveau in een passende richting. Daarnaast zijn er andere mogelijkheden om zich te kwalificeren, bijvoorbeeld via een EVC-traject. Er is een lange lijst met opleidingen die toegang geven tot het beroep van pedagogisch medewerkers (zie [ii] en [iii]), bij sommige diploma´s is een aanvullend bewijs nodig.
- Voor iets meer informatie over het huidige opleidingsniveau van pedagogisch medewerkers in de buitenschoolse opvang zie de resultaten van de Landelijke Kwaliteitsmonitor Kinderopvang (Romijn et al, 2024 p97-98).[iv]
- Er geldt een taaleis, namelijk op 2F-niveau. Per 1 januari wordt de taaleis aangescherpt tot 3F of B2. (zie: https://zoek.officielebekendmakingen.nl/stcrt-2024-20497.html)
- Sinds 1 juli 2024 is inzet van anders-gekwalificeerde beroepskrachten mogelijk (bv tbv natuurbeleving, muziek, techniek, sport of theater). Deze anders-gekwalificeerde beroepskrachten moeten dan voor aanvang van de werkzaamheden een pedagogische module volgen. Doel is het verminderen van de werkdruk vanwege krapte op de arbeidsmarkt: *"De inzet van anders-gekwalificeerde beroepskrachten draagt bij aan een rijk activiteitenaanbod. En daarmee aan het stimuleren van de brede ontwikkeling van kinderen. Hun inzet kan ook bijdragen aan het verminderen van werkdruk en een antwoord zijn op de arbeidsmarktkrapte."* (Zie o.a. Brancheorganisatie kinderopvang [v]).[6]

Pedagogisch beleid

Alle locaties voor buitenschoolse opvang hebben de verplichting om een pedagogisch beleidsplan op te stellen.

- In het pedagogisch beleidsplan moet onder andere beschreven staan hoe invulling wordt gegeven aan verantwoorde kinderopvang op basis van de vier pedagogische basisdoelen, hoe de ontwikkeling van het kind wordt gevolgd en gestimuleerd, en hoe praktische zaken zijn geregeld zoals het werken met basisgroepen, afspraken rond wennen, de inzet van anders gekwalificeerde beroepskrachten en de taken van

[6] Meer informatie over de voorwaarden is te vinden via: https://www.rijksoverheid.nl/actueel/nieuwsbrieven/veranderingen-kinderopvang/2024/5-nieuwsbrief-7 en https://www.toezichtkinderopvang-vraagenantwoord.nl/faq/wat-zijn-de-eisen-en-voorwaarden-voor-de-inzet-van-een-andersgekwalificeerde-beroepskracht/

stagiairs. De toezichthouder (de GGD-inspecteur) beoordeelt of in de praktijk wordt gehandeld conform dit pedagogisch beleidsplan.
- Het volgen en stimuleren van de ontwikkeling van kinderen is een vereiste.
- De regelgeving schrijft voor dat elk kind in de bso een mentor krijgt toegewezen. Die mentor is tevens contactpersoon voor de ouders, als het gaat om het uitwisselen van informatie over de ontwikkeling en het welbevinden van het kind.
- Elke locatie moet beschikken over een beleidsmedewerker op hbo-niveau. Naast beleidstaken geeft deze pedagogische coaching aan de pedagogisch medewerkers (10 uur per jaar per medewerker).
- De voertaal in de bso is Nederlands of Fries. Indien noodzakelijk vanwege herkomst of specifieke omstandigheden van de kinderen mag eventueel een andere taal worden gebruikt. Voor meertalige opvang geldt dat maximaal 50% van het aanbod mag plaatsvinden in het Duits, Frans of Engels.

3.2.2.3 Samenwerking

Als het gaat over de samenwerking tussen buitenschoolse opvang en onderwijsinstellingen, dan is daarover weinig formeel vastgelegd.
- De wet kinderopvang schrijft voor dat de houder van een kindcentrum deelneemt aan het overleg tussen het college en de bevoegde gezagen van scholen over het onderwijsachterstandenbeleid. In de praktijk ligt het voor de hand dat in dit overleg vooral de voor- en vroegschoolse educatie centraal staat en niet zozeer de buitenschoolse opvang.
- De Wet kinderopvang schrijft voor dat er sprake moet zijn van goede overdracht van informatie vanuit kinderopvang naar de basisschool. Hierbij gaat het om de (warme) overdracht vanuit de kinderdagopvang wanneer kinderen die 4 jaar worden de overstap maken naar de basisschool, en niet zozeer om het gezamenlijk volgen van de ontwikkeling van de kinderen die deelnemen aan de buitenschoolse opvang (vaak afkomstig van meerdere basisscholen).

3.2.2.4 Specifieke groepen/inclusie

Er zijn via onze deskresearch geen formele eisen of richtlijnen gevonden die betrekking hebben op specifieke (doel)groepen, zoals kinderen in kwetsbare posities, in de buitenschoolse opvang of over het waarborgen van een inclusieve omgeving.

3.2.2.5 Sturing en handhaving

Het college van B&W van een gemeente ziet toe op de naleving van de kwaliteitsartikelen uit de Wko en onderliggende regelgeving (zoals artikel 1.48, 1.49 en 1.50). Dat gebeurt onder meer via een onderzoek voordat de opvang mag starten, een jaarlijks onderzoek en door toezicht op basis van signalen. Daarvoor is de GGD aangewezen als toezichthouder. Toezichthouders werken met een modelformulier voor de beoordeling van de kwaliteit van de buitenschoolse opvang. [vi]

De VNG heeft de interne en externe gemeentelijke samenwerking rond toezicht en handhaving in de kinderopvang overzichtelijk beschreven. Daarbij komt ook naar voren dat voor bepaalde kwaliteitsaspecten, nog andere regelgeving geldt dan de Wko. Dat gaat dan met name over: de huisvesting en locatie, luchtkwaliteit en schadelijke stoffen, verkeer, eisen vanuit het bouwbesluit 2012, brandveiligheid en drank- en horecawetgeving. Hoe toezicht en handhaving hiervoor zijn geregeld kan per gemeente anders zijn georganiseerd,

al is de dringende aanbeveling van de VNG om hierover goede onderlinge afstemming binnen de eigen gemeente te organiseren. [vii]

3.2.2 Sport & bewegen

De meeste coalities binnen het programma School & Omgeving bieden activiteiten aan op het gebied van sport en bewegen, naast een hele reeks andere activiteiten. De gemeente Haarlem werkt daarbij bijvoorbeeld samen met de Stichting Triple ThreaT.

Uit: locatieportret Coalitie Haarlem[viii]

Wat gebeurt daar en waarom?
De zeven basisscholen in deze coalitie organiseren hun aanbod zelf. Elke school richt dat aanbod anders in vanwege de wijkgerichte aanpak, maar de focus ligt op het organiseren van activiteiten met en door partners in de wijk, op het gebied van sport, cultuur, techniek en welzijnswerk. Het doel daarvan is om kinderen kennis te laten maken met activiteiten die ze anders niet zouden ontdekken en daardoor te helpen bij het ontdekken van hun talenten.
Eén van de belangrijke succesfactoren in Haarlem is Stichting Triple ThreaT, de jongerenorganisatie van Gemeente Haarlem. Triple ThreaT wil een positieve omgeving vormen voor jongeren, waarbij zij de mogelijkheid krijgen om hun volledige potentie te benutten. Dit doen ze door sport, cultuur en lifestyle in te zetten als middel om jongeren te helpen op hun pad naar zelfredzaamheid. Triple ThreaT organiseert in samenwerking met alle scholen en partners sinds 2021 een zomerprogramma waarbij kinderen uit Schalkwijk en Haarlem-Oost deelnemen.

Geraadpleegd: 28 oktober 2024

Voor de sector sport & bewegen bestaat geen specifieke wet- en regelgeving (zie: [ix] en [x]), al is de Nederlandse sportraad wel sinds 2022 wettelijk verankerd. Het sportraad geeft de overheid onafhankelijk, gevraagd en ongevraagd advies op het gebied van sport, bewegen en maatschappelijke vraagstukken. Ook zijn er kwaliteitsafspraken gemaakt die breed gedragen en momenteel geïmplementeerd worden. Voor het waarborgen van veiligheid en kwaliteit van het sport-en-bewegen-aanbod binnen het programma School & Omgeving, bieden deze adviezen en kwaliteitsafspraken interessante aanknopingspunten.[xi]
Zo pleit de sportraad voor een ´sportwet´ om de toegankelijkheid en – op termijn – ook de kwaliteit en veiligheid van het sport- en beweegaanbod te waarborgen, en zijn in het Nationaal Sportakkoord II Sport Versterkt[xii] [xiii]basisafspraken geformuleerd waaraan iedere sportaanbieder moet voldoen als het gaat om veiligheid en integriteit. De betrokken organisaties – het ministerie van Volksgezondheid, Welzijn en Sport (VWS), Vereniging Sport en Gemeenten (VSG), de Vereniging van Nederlandse Gemeenten (VNG), het Nederlands Olympisch Comité*Nederlandse Sport Federatie (NOC*NSF) en het Platform Ondernemende Sportaanbieders (POS) – zetten zich gezamenlijk in voor de daadwerkelijke uitvoering van die basisafspraken.
De achterliggende doelstellingen van het Nationaal Sportakkoord zijn het stimuleren van de sportparticipatie in Nederland en het investeren in kwalitatief sterke sportaanbieders die toegankelijk en veilig voor iedereen zijn. (p4)

> *"Vanuit het Hoofdlijnen Sportakkoord II willen wij de sportsector en gemeenten versterken en stimuleren om een groter bereik (meer deelnemers, toeschouwers en vrijwilligers) en de zichtbaarheid van de maatschappelijke waarde van sport en topsport vergroten. Wij willen de sport toegankelijker, veiliger en kwalitatief hoogwaardiger maken. In 2026 werkt het merendeel van alle sportaanbieders met de basiseisen sociale veiligheid (Gebruik regeling Gratis VOG, Gedragscode Sport, Vertrouwenscontactpersoon en Cursus of e-learning voor trainer-coaches) met name voor de jeugd en kwetsbare groepen." (p3)*

Het Sportakkoord kent zes thema´s waarvoor de betrokken organisaties zich inzetten:

- Inclusie en diversiteit
- Sociaal veilige sport
- Vitale sportaanbieders
- Vaardig in bewegen
- Ruimte voor sport en bewegen
- Maatschappelijke waarde van topsport

Het akkoord bevat bovendien tien afspraken tussen de betrokken partijen (p6-7), waaronder enkele die ook in het kader van kwaliteitsborging van het programma School & Omgeving relevant zijn, zoals:

- De sportsector wordt lokaal sterker als samenwerkingspartner ingezet. In elke gemeente zorgt de adviseur lokale sport voor een **goede samenwerking** tussen de lokale sportsector en de coördinator sport en preventie van de gemeente. We zetten in op één loket voor clubondersteuning.
- Een **sociaal veilige sport** moet vanzelfsprekend zijn. Daarom werken we toe naar een aantoonbaar sociaal veilige sport, zodat iedereen een inclusieve, positieve en veilige sportcultuur ervaart. In het bijzonder minderjarigen en kwetsbare groepen. Dat doen we door sportaanbieders te stimuleren met de basiseisen (o.a. regeling gratis VOG, Gedragscode Sport, Vertrouwenscontactpersoon en cursus of e-learning voor trainer-coaches) sociale veiligheid te werken en door het aanstellen van integriteitsmanagers bij en versterken van sportbonden voor een integere en veilige (top)sport.
- De kwaliteit in de sportsector moet omhoog. Dit doen we door een **norm voor pedagogische en didactische kwaliteit** te ontwikkelen en zoveel mogelijk sportaanbieders te stimuleren aan die norm te voldoen.

In tabel 3.2 vatten we kort samen welke kwaliteitsafspraken voor de sector sport en bewegen zijn afgesproken. In de lopende tekst daarna geven we een korte toelichting.

Tabel 3.2 Kwaliteitsborging in de sector sport en bewegen via kwaliteitsafspraken

thema	kwaliteitsafspraken	inhoud
VEILIGHEID		
Personeel	Nationaal Sportakkoord II	• VOG verplicht voor iedereen die werkt met kwetsbare groepen (o.a. kinderen)
	Nationaal Sportakkoord II	• Cursus/e-learning verplicht voor trainers/coaches, gericht op pedagogiek, creëren sociaal veilige omgeving en tegengaan grensoverschrijdend gedrag
Organisatie	Nationaal Sportakkoord II	• Gedragscode Sport implementeren: duidelijke normen en waarden richtinggevend voor gedrag
	Nationaal Sportakkoord II	• Vertrouwenscontactpersoon (VCP) aanstellen
Gemeentelijk niveau	Nationaal Sportakkoord II	• Lokale sportakkoorden, o.a. functie coördinator sport en preventie (CSP) en adviseur lokale sport
ONTWIKKELING		
Personeel	Nationaal Sportakkoord II	• Cursus/e-learning verplicht voor trainers/coaches, gericht op pedagogiek, creëren sociaal veilige omgeving en tegengaan grensoverschrijdend gedrag
Gemeentelijk en regionaal niveau	Nationaal Sportakkoord II	• Vaardig in bewegen: meer aandacht voor bewegen jongste jeugd, betere kansen voor kinderen om sporten en bewegen te ontdekken, meer inzet op motorische ontwikkeling en veelzijdig bewegen bij kinderen, verhogen sportdeelname en verlagen sportuitval bij jongeren

SAMENWERKING		
Samenwerking met onderwijs	Nationaal Sportakkoord II	• Lokale uitvoeringskracht versterken via combinatiefuncties, waaronder per gemeente een combinatiefunctionaris sport en onderwijs en buurtsportcoaches
SPECIFIEKE DOELGROEPEN		
Diversiteit, inclusie, gelijke kansen	Nationaal Sportakkoord II	• Stimuleren van aandacht voor diversiteit en inclusie bij sportaanbieders, samenwerking met partijen met expertise rond bepaalde problematieken en/of groepen die belemmeringen ervaren om te sporten (bijvoorbeeld: laag inkomen, migratieachtergrond of handicap)
STURING EN HANDHAVING		
Monitoring	Nationaal Sportakkoord II NOC*NSF en VSG	• Gemeentelijke monitoring • Subsidievoorwaarden • Monitoringtool basiseisen sociale veiligheid sportclubs

3.2.2.1 Sociale en fysieke veiligheid

De kwaliteitsafspraken die zijn vastgelegd in het Sportakkoord II hebben betrekking op verschillende niveaus: medewerkers, organisatie en gemeentelijk samenwerking.

- Ten eerste is afgesproken dat iedereen die werkt met ´kwetsbare groepen´, zoals kinderen/jeugd, verplicht moet beschikken over een VOG.
- Ten tweede moeten trainers en coaches verplicht een cursus of e-learning module volgen die zowel gaat over pedagogische aspecten als over het creëren van een sociaal veilige omgeving en het tegengaan grensoverschrijdend gedrag.
- De organisatie moet volgens deze kwaliteitsafspraken beschikken over een gedragscode en een vertrouwenspersoon.
- En op lokaal niveau is afgesproken dat er functies komen zoals die van coördinator sport en preventie, en adviseur lokale sport.

Voorbeelden van concretisering van de kwaliteitsafspraken zijn zichtbaar in de gemeentelijke subsidieverstrekking aan sportverengingen, zoals die van de gemeente Amsterdam.[xiv] Daarin gelden bijvoorbeeld de drie basiseisen voor veiligheid als voorwaarde voor het verkrijgen van financiële ondersteuning vanuit de gemeenten: de VOG-verplichting, de Gedragscode voor begeleiders en het aanstellen van een Vertrouwenscontactpersoon. In dat kader worden ook trainingen en workshops aangeboden.

3.2.2.2 Ontwikkeling talenten en vaardigheden

Er is in het Sportakkoord II eveneens aandacht voor kwaliteit op het gebied van pedagogiek en ontwikkeling. Zo wordt ondersteuning aangeboden aan sportaanbieders in de vorm van workshops, cursussen en e-learning modules voor jeugdtrainers met het oog op spelplezier, ontwikkeling en resultaten, en over het specifieker omgaan met uitdagend gedrag, positief coachen van pubers.[xv]

3.2.2.3 Samenwerking

Het Sportakkoord benoemt het belang van samenwerking, onder meer in het kader van het programma School & Omgeving:

> *"Met 'Sport versterkt' werken wij ook aan een stevigere positie van de sport in het landelijke, regionale en lokale beleid. Onze lokale verbinders, adviseurs lokale sport, de buurtsportcoaches, en ook onze ondernemers in de sport en de sportclubs, delen hun maatschappelijke betrokkenheid graag met anderen, zoals via het GALA (Gezonde en Actieve*

Leefstijl Akkoord), het IZA (Integraal Zorg Akkoord), het programma School & omgeving en de Maatschappelijke Diensttijd. Zodat het Sportakkoord II ook in die sectoren landt. De sportsector zet zijn deuren open om een bijdrage te leveren aan deze akkoorden en programma's. Het Hoofdlijnen Sportakkoord II zorgt ervoor dat de sportsector daar kwalitatief en kwantitatief toe in staat is. Want, een sterke sport versterkt de maatschappij." (p3)

En:

"*Met het programma School & Omgeving zet het kabinet in op kansengelijkheid. door voldoende sporten en bewegen een extra impuls te geven. Het programma werkt aan het verbinden van scholen met onder andere de sportaanbieders in de wijk, wat aansluit op de ambities in het Hoofdlijnen Sportakkoord. Dit begint in de wijken waar de meest kwetsbare kinderen wonen, met ook een achterstand in sport- en beweegdeelname. Onder gestarte scholen zijn al goede voorbeelden zichtbaar waarbij clubs, buurtsportcoaches en de ondernemende aanbieders een belangrijke bijdrage leveren aan de ontwikkeling van kinderen." (p16)*

Hoe de concrete samenwerking tussen sportaanbieders en het onderwijs eruit zou moeten zien, is in het Sportakkoord II niet uitgewerkt. Het advies aan gemeenten is wel om combinatiefunctionarissen daarin een rol te geven en om een gemeentelijk coördinator sport en preventie, een adviseur lokale sport en buurtsportcoaches aan te stellen (p20-21).

3.2.2.4 Specifieke groepen

Een van de aandachtspunten in het Sportakkoord II is het stimuleren van aandacht voor diversiteit en inclusie bij sportaanbieders, samenwerking met partijen met expertise rond bepaalde problematieken en/of groepen die belemmeringen ervaren om te sporten (bijv. laag inkomen, lage opleiding of handicap). De doelstelling is om bij te dragen aan een betere toegankelijkheid van sport en het wegnemen van financiële, sociale en praktische belemmeringen, bij te dragen aan kansengelijkheid. Daarvoor gaan de organisaties de komende jaren op zoek "*naar (verdere) samenhang tussen het Sportakkoord en de kabinets-brede ambities en - trajecten rondom armoedebeleid en kansengelijkheid."* (p13).

3.2.2.5 Sturing en handhaving

NOC*NSF en Vereniging Sport en Gemeenten hebben in 2024 een monitoringstool ontwikkeld en gelanceerd waarmee gemeenten toezicht kunnen houden op de implementatie van de basiseisen voor sociale veiligheid bij sportclubs.[xvi]
Verder is sturing en handhaving onderdeel van de bekostiging.[xvii] Gemeenten die een lokaal uitvoeringsbudget aanvragen moeten bijvoorbeeld voldoen aan bepaalde voorwaarden. Daarbij gaat het om: het inrichten van een kernteam, het inzetten van een coördinator sport en preventie, het herijken van het lokale sportakkoord en meewerken aan monitoring en evaluatie. Inzet is dat lokale overheden actief werken aan bijvoorbeeld het vergroten van het bereik en de toegankelijkheid van sportvoorzieningen, en de sociale veiligheid en kwaliteit van de clubondersteuning bevorderen. Zoals hierboven aangegeven stellen gemeenten op hun beurt voorwaarden aan verenigingen die subsidie aanvragen.

3.2.3 Kunst- en cultuureducatie

Verreweg de meeste coalities binnen het programma School & Omgeving verzorgen een aanbod op het gebied van kunst en cultuureducatie, meestal naast een heel palet aan andere

activiteiten. Voor de kunst- en cultuureducatie werken zij samen met culturele organisaties. Zo kunnen leerlingen in de Schilderswijk in Den Haag bijvoorbeeld – via de coalitiepartner Buurtcentrum De Mussen – deelnemen aan de Kinderkunstschool: een samenwerkingsproject van De Mussen en het Mauritshuis.

Uit: Locatieportret coalitie Den Haag-Schilderswijk[xviii]

Wat gebeurt daar en waarom?
Sinds tien jaar werken deze scholen met het Leerkansen Profiel. Dat houdt in dat alle leerlingen op deze scholen minimaal 28 uur per week naar school gaan. Dat is gemiddeld vier uur meer dan de wettelijke eis. In deze 28 uur per week krijgen kinderen alles aangereikt om hun schoolse en sociale vaardigheden te verbeteren. De basisvakken zijn daarbij belangrijk, maar er is ook veel aandacht voor andere activiteiten. In samenwerking met de eigen vakleerkrachten en tal van maatschappelijke, culturele en sportieve organisaties is er een breed aanbod op het gebied van sport, cultuur, burgerschap, ICT en techniek. Er is ook veel aandacht voor het oplossen van laaggeletterdheid en taalachterstanden bij ouders en kinderen.

Door een intensieve samenwerking met partners in de wijk en een geïntegreerd rijk en breed onderwijsaanbod, lukt het deze scholen om leerlingen en ouders voldoende kennis en vaardigheden bij te brengen. Dat helpt ze om een actieve en waardevolle bijdrage aan de wijk en de maatschappij te leveren.

De kracht en het succes van dit concept is het aanstellen van eigen en vakbekwaam personeel. Niet alleen op het gebied van onderwijs, maar ook op het vlak van zorg en pedagogische expertise heel erg veel zelf in huis, zoals een logopedist, creatieve therapie, RT, gedragsspecialisten en orthopedagogen.

Geraadpleegd: 28 oktober 2024

Er is in deze deskresearch geen wet- en regelgeving gevonden die specifiek gaat over veiligheid of brede talentontwikkeling van leerlingen op het gebied van kunst- en cultuureducatie buiten het onderwijs. Wel zijn er ambities en adviezen geformuleerd vanuit de overheid in samenwerking met expertisecentra en organisaties voor kunst- en cultuureducatie over (sociale) veiligheid en aansluiting bij de ontwikkeling van kinderen. Het Landelijk Kennisinstituut voor Cultuureducatie en Amateurkunst (LKCA) heeft daarin een belangrijke rol, via het Kennisdossier sociale veiligheid[xix] (sinds 2022) en de notitie Nieuwe Fundamenten Cultuureducatie (2024).[xx] Zoals aangegeven gaat het om adviezen, er zijn geen verplichtingen en is geen toezicht of handhaving.

In tabel 3.3 vatten we kort samen welke kwaliteitsambities en -adviezen voor de sector kunst- en cultuureducatie zijn geformuleerd. In de lopende tekst daarna geven we een korte toelichting.

Tabel 3.3 Kwaliteitsborging in de sector kunst- en cultuureducatie via adviezen en ambities

thema	kwaliteitsambities en -adviezen	inhoud
VEILIGHEID		
Personeel	LKCA-Kennisdossier sociale veiligheid	VOG voor vrijwilligers (gratis aan te vragen)
Organisatie	LKCA-Kennisdossier sociale veiligheid	Voorbeeld gedragscode amateurkunstgroepen. Met daarin aandacht voor vier aspecten: - Gedragscode - Veilige omgeving-bespreekbaar maken - Melding - Aannamebeleid en VOG
	LKCA-Kennisdossier sociale veiligheid	Code Diversiteit en inclusie met daarin aandacht voor: - Een online scan Diversiteit & Inclusie - Visieontwikkeling - Creëren van draagvlak - Een plan van aanpak - Monitoring
Overkoepelend	MORES LKCA-Kennisdossier sociale veiligheid LKCA-Kennisdossier sociale veiligheid	Meldpunt ongewenste omgangsvormen voor de Nederlandse culturele en creatieve sector Blijvende aandacht, via: - In gesprek gaan - Risico´s in kaart brengen - Trainingen in het voorkomen van en aanspreken op grensoverschrijdend gedrag - Thema-avonden - Aandacht op de website, in nieuwsbrieven etc.
ONTWIKKELING		
Personeel	LKCA-Nieuwe Fundamenten voor Cultuureducatie	“Goede cultuureducatie vereist docenten die adequaat zijn opgeleid. Daarvoor is een passende set kennis en vaardigheden nodig, zowel op het gebied van het cultuurvak en de algemene positionering van cultuur, als op het gebied van pedagogiek en didactiek.” (p116)
Organisatie	LKCA-Nieuwe fundamenten voor Cultuureducatie	Aandacht voor: - gelijke culturele ontwikkelkansen voor iedereen van 0 tot 18 jaar - cultuureducatie met een doorlopende leerlijn en geïntegreerd in het curriculum - verbinding tussen binnen- en buitenschoolse educatie - kennismaken en talentontwikkeling - een cultuurrijke leer- en leefomgeving - leerecosystemen - integrale kindcentra - doorlopende leerlijnen
SAMENWERKING		
	LKCA- Nieuwe Fundamenten voor Cultuureducatie	- aandacht voor duurzame verbinding binnen en buiten het onderwijs (p133)
	Programma cultuureducatie met kwaliteit (2013)	Bestuurlijk kader “Het bestuurlijk kader Cultuur en Onderwijs vormt de paraplu waaronder schoolbesturen en hun scholen, culturele instellingen en gemeenten lokale overeenkomsten Cultuur en Onderwijs kunnen sluiten, te beginnen in het primair onderwijs. Bij deze lokale overeenkomsten kunnen ook het kunstvakonderwijs en de pabo’s worden betrokken.”
SPECIFIEKE DOELGROEPEN		
	LKCA	Code Diversiteit & Inclusie
STURING EN HANDHAVING		
	-	-

3.2.3.1 Sociale en fysieke veiligheid
Het Kennisdossier Sociale veiligheid[xxi] bevat een aantal aanbevelingen ter bevordering van de sociale veiligheid in de amateurkunstsector. Het gaat daarbij om preventieve maat-regelen die culturele organisaties kunnen inzetten: een Gedragscode, een Code Diversiteit & Inclusie, een meldpunt en blijvende aandacht voor de ervaren veiligheid door deelnemers en beoefenaars. Bovendien zijn verwijzingen opgenomen naar concrete handvatten en extra informatie. Het is niet verplicht voor kunst- en cultuuraanbieders om zich aan deze adviezen te houden. Wel is het mogelijk voor verenigingen om gebruik te maken van een regeling waarmee voor vrijwilligers gratis een VOG kan worden aangevraagd.

3.2.3.2 Ontwikkeling talenten en vaardigheden
Recent verscheen de nota Nieuwe Fundamenten voor Cultuureducatie (LKCA, 2024)[xxii]. Deze nota is een vervolg op een eerdere handreiking voor bestuurders en beleidsmakers ´Basis voor Cultuureducatie´ (2016). Doel is ondersteuning te bieden bij de inrichting van cultuureducatie tijdens en na schooltijd voor leerlingen van 0 tot 18 (of 23) jaar.

De kernpunten daarvoor zijn:
- gelijke culturele ontwikkelkansen voor iedereen van 0 tot 18 jaar
- cultuureducatie met een doorlopende leerlijn en geïntegreerd in het curriculum
- verbinding tussen binnen- en buitenschoolse educatie
- kennismaken en talentontwikkeling
- een cultuurrijke leer- en leefomgeving

Er is in de nieuwe nota meer aandacht gekomen voor: leerecosystemen, integrale kindcentra en doorlopende leerlijnen. Twee adviezen die aansluiten bij het kwaliteitsdoel talentontwikkeling in School en Omgeving, zijn: (a) dat cultuurdocenten bij voorkeur zouden moeten beschikken over kennis en vaardigheden op het gebied van het cultuurvak, cultuur in het algemeen, pedagogiek en didactiek, en (b) dat er een duidelijke verbinding zou moeten zijn tussen het binnen- en buitenschoolse aanbod aan kunst- en cultuureducatie.

3.2.3.3 Samenwerking
De Rijksoverheid wil samen met provincies en gemeenten het cultuuronderwijs verbeteren. Want lessen in literatuur, theater, media en erfgoed zijn nodig voor de brede vorming van kinderen. Daarom is er een speciaal programma: Cultuureducatie met Kwaliteit. Het Rijk stelt hiervoor samen met andere overheden geld beschikbaar. Het Fonds voor Cultuurparticipatie en het Landelijk Kennisinstituut voor Cultuureducatie en Amateurkunst (LKCA) ondersteunen het programma Cultuureducatie met Kwaliteit. Ook hebben de 35 grootste gemeenten, de provincies en de PO-raad de afspraak gemaakt zich in te zetten voor cultuuronderwijs. Dit staat in het bestuurlijk kader Cultuur en Onderwijs.

3.2.3.4 Specifieke groepen
Via de Code Diversiteit & Inclusie in de culturele en creatieve sector zijn er adviezen over het inclusiever maken van de kunst- en cultuursector. Het gaat om een gedragscode als instrument voor zelfregulering, op het niveau van de sector, de werkenden binnen de sector, de aan de sector gerelateerde organisaties en degenen die de sector ondersteunen (overheden, fondsen, sponsors). Twee korte citaten uit de definities die daarbij worden gehanteerd:

"Bij diversiteit in jouw organisatie en jouw werk gaat het om de vraag in welke mate de diversiteit van de samenleving gerepresenteerd is in de vier P's van programma, publiek, personeel en partners."
"Inclusie is de mate waarin makers, producenten, werkenden en publiek van alle identiteiten - zichtbaar of niet - zichzelf kunnen zijn en zich veilig en gerespecteerd voelen." [xxiii]

3.2.3.5 Sturing en handhaving
Er zijn geen mechanismen voor sturing en handhaving beschikbaar, afgezien van algemene wetgeving. Wel is er in het kader van monitoring en evaluatie een scan beschikbaar bij de Code Diversiteit & Inclusie.

3.2.4 Aanvullend onderwijs
De coalities organiseren regelmatig ook aanbod in de categorie 'aanvullend onderwijs'. Het gaat met name om activiteiten op het gebied van de basisvaardigheden taal en rekenen, bijlessen en huiswerkbegeleiding en/of om ondersteuning in persoonlijke groei.

Het aanbod aan georganiseerde vormen van leren en ontwikkelen naast het reguliere onderwijs neemt in Nederland toe. Om die reden is een verkennende studie uitgevoerd die in kaart brengt welke partijen programma's aanbieden, op welke doelen en doelgroepen zij zich richten, wie de uitvoerders zijn, en welke aanpak gehanteerd wordt (Elffers et al (2019).[xxiv] De onderzoekers onderscheiden drie typen aanvullend onderwijs: (a) onderwijsondersteunende aanvullend onderwijs ligt het accent op het realiseren van de leerdoelen van het reguliere onderwijsprogramma, (b) bij verrijkend aanvullend onderwijs gaat het om extra leer- en ontwikkeldoelen, en (c) vervangend onderwijs biedt een alternatief voor delen van het reguliere onderwijsprogramma wanneer het voor leerlingen niet mogelijk is om bepaalde leerdoelen binnen het reguliere onderwijsprogramma te realiseren. Alle drie de vormen van aanvullend onderwijs kunnen door verschillende partijen worden aangeboden en uitgevoerd. "Vaak is sprake van externe aanbieders in de vorm van commerciële of ideële organisaties, maar evenzeer kunnen onderwijsorganisaties of de overheid optreden als initiator of aanbieder. Tevens kan sprake zijn van betrokkenheid van andere maatschappelijke organisaties of bedrijven. Aanbieders werken bij de uitvoering soms samen met individuen uit de omgeving van leerlingen, zoals familieleden of actoren in de regio (bijvoorbeeld uit bedrijfsleven, sportclubs, culturele organisaties)." (p7)

Enkele voorbeelden van aanbod aan aanvullend onderwijs zien we in de coalities Amsterdam Academie en Stichting Studiezalen, in Amsterdam en Zaanstad.

Uit: Locatieportret coalitie AmsterdamAcademie[xxv]

Waar zijn we?
Deze coalitie bestaat uit de BijlesAcademie, Over huiswerkbegeleiding, Beuker Onderwijs en scholen door heel Amsterdam. De wijken waarin de scholen staan, liggen weliswaar in verschillende stadsdelen, maar vertonen veel overeenkomst. De leerlingen komen vaak uit huishoudens met een groot risico op onderwijsachterstanden. Ouders hebben vaak een migratieachtergrond, zijn lager opgeleid en hebben niet de financiële middelen om hulp in te schakelen. De nuances in de problematiek zijn echter per wijk verschillend.

Wat gebeurt daar en waarom?
Leerlingen in het PO krijgen na schooltijd extra basisvaardigheden in de vorm van taal- en rekenonderwijs in kleine groepjes in combinatie met een leuke attractieve activiteit. Zo lopen ze leerachterstanden in en groeit hun zelfvertrouwen.
Jongeren op de middelbare school hebben drie middagen per week bijles en huiswerk-begeleiding. Ze leren hier belangrijke basisvaardigheden, vaardigheden en executieve functies. De bijlessen en huiswerkbegeleiding worden zoveel mogelijk verzorgd met rolmodellen uit de buurten waar de scholen staan, zodat leerlingen zich makkelijker kunnen herkennen. Dat is ook gunstig voor de sociale vaardigheden.
Een subdoel van deze aanpak is om potentiële docenten kennis te laten maken met het onderwijs. Door mensen eerst als bijlesdocent te laten werken, ziet de coalitie veel doorstroom naar lerarenopleidingen.
De aanmeldingen van de leerlingen en het informeren van de ouders verloopt via de docenten. Dit is een belangrijke stap omdat ouders het gevoel hebben dat het programma onderdeel is van het onderwijsprogramma en hierdoor eerder deelnemen - hoewel het altijd op vrijwillige basis is. Bij leerlingen uit gezinnen met ouders die de taal niet goed machtig zijn, zien wij een enorme stijging bij de presentie doordat er ook telefonisch contact wordt gelegd met de ouders. Bij huiswerkbegeleiding VO hebben wij ook een kennismakingsgesprek.
Een Academie in PO wordt altijd gecombineerd met een activiteit op het gebied van talent-ontwikkeling. Hierdoor zien kinderen de naschoolse uren niet als een verplichting, maar als aantrekkelijk en leuk. Het sportprogramma heeft als doel leerlingen door lichaamsbeweging en spel plezier te laten hebben, maar ook om ze vertrouwen te geven in hun kunnen en fitter te worden. Het complete programma na schooltijd biedt kinderen niet alleen aandacht en hulp, maar ontzorgt ook de ouders, doordat leerlingen na schooltijd op een veilige plek zijn.

Geraadpleegd 28 oktober 2024

Uit: Locatieportret Stichting Studiezalen (Amsterdam en Zaandam) [xxvi]

Waar zijn we?
In sommige wijken in Amsterdam hebben de kinderen het zwaarder dan in andere buurten. De schooladviezen zijn er lager dan in andere wijken en kinderen hebben minder kans op een kansrijke toekomst. De kinderen zijn echter slim genoeg; ze hebben met omgevingsfactoren te maken waardoor zij minder snel de wijk uitkomen, weinig mogelijkheden hebben tot verbreding van hun horizon en minder toegang hebben tot positief perspectief.
Stichting Studiezalen is opgericht door Abdelhamid Idrissi en heeft 47 locaties in Amsterdam en Zaandam. Het is ooit begonnen als een rustige plek om te kunnen leren en studeren voor leerlingen bij wie dit thuis niet lukt, maar inmiddels veel meer dan dat. Het doel van Stichting Studiezalen is voor kinderen (en hun gezinnen) een kansrijkere toekomst creëren. Waarin dromen uitkomen, doelen bereikt worden en wensen in vervulling gaan.
De integrale aanpak van Stichting Studiezalen verloopt in vier fases: van het opzetten van een veilige basis (eten, nachtrust, kleding, etc.), zelfontwikkeling (schoolwerkondersteuning, positief zelfbeeld), het verbreden van de horizon en toegang tot mogelijkheden na school (stages, een goed cv, een buddy).

Geraadpleegd 28 oktober 2024

Voor aanvullend onderwijs geldt (nog) geen wet- en regelgeving, maar wel zijn er richtlijnen vanuit het Ministerie van OCW, een handreiking met goede praktijkvoorbeelden door de raden en een stappenplan voor externe inhuur vanuit het Ministerie van OCW

opgesteld.[xxxiii] De nieuwe richtlijnen van OCW gelden als uitgangspunt voor het organiseren van aanvullend onderwijs op school.

In tabel 3.4 staan de kwaliteitsafspraken voor de aanvullend onderwijs. In de lopende tekst daarna geven we een korte toelichting.

Tabel 3.4 Kwaliteitsborging in de aanvullend onderwijs via regelgeving en adviezen

thema	kwaliteitsafspraken	Inhoud
VEILIGHEID		
Personeel	Richtlijnen aanvullend onderwijs	• VOG voor ieder personeelslid van een aanbieder van aanvullend onderwijs die op de school aanvullend onderwijs verzorgt aan leerlingen
Organisatie	Richtlijnen aanvullend onderwijs	• Het bevoegd gezag is verantwoordelijk voor het garanderen van een veilige omgeving
ONTWIKKELING		
Organisatie	Richtlijnen aanvullend onderwijs	• De extra ondersteuning of begeleiding dient aan te sluiten bij de reguliere lesstof, van goede kwaliteit te zijn en niet van invloed op het reguliere onderwijsproces
SAMENWERKING		
Samenwerking met onderwijs	Richtlijnen aanvullend onderwijs	• aanvullend onderwijs is op én van school
SPECIFIEKE DOELGROEPEN		
Diversiteit, inclusie, gelijke kansen	Richtlijnen aanvullend onderwijs	• Reclame voor aanvullend onderwijs op school vergroot kansenongelijkheid
	Onderzoeksrapport ´Gelijke kansen voor een diverse jeugd´	Benut de diversiteit aan actoren en perspectieven
STURING EN HANDHAVING		
Beleid	Richtlijnen aanvullend onderwijs	• Beleid formuleren samen met leerlingen, ouders en onderwijspersoneel • Schoolbeleid omtrent aanvullend onderwijs voorleggen aan de medezeggenschapsraad en verwerken in het schoolplan.
Evaluatie	Handreiking OCW	• Neem de tijd om het keuzeproces en de uitvoering te evalueren nadat de interventie is afgerond.

3.2.4.1 Sociale en fysieke veiligheid

In de richtlijnen aanvullend onderwijs van OCW staat dat het bevoegd gezag verantwoordelijk is voor het garanderen van een veilige omgeving indien aanvullend onderwijs op school plaatsvindt, ook als een school een externe partij inhuurt. Ieder personeelslid van een aanbieder moet in het bezit zijn van een Verklaring Omtrent Gedrag. Ook ligt er een wetsvoorstel dat scholen verplicht om te controleren of personeel van particuliere aanbieders van aanvullend onderwijs beschikt over een VOG.[xxvii] Er zijn geen formele kwalificatie-eisen.

3.2.4.2 Ontwikkeling van talenten en vaardigheden

In de richtlijnen aanvullend onderwijs van OCW staan geen richtlijnen genoemd voor ontwikkeling van talenten en vaardigheden, maar wel wordt er aangegeven dat de extra ondersteuning of begeleiding aan dient te sluiten bij de reguliere lesstof, van goede kwaliteit is en niet van invloed moet zijn op het reguliere onderwijsproces.

3.2.4.3 Samenwerking

Wat betreft samenwerking staat in de richtlijnen aanvullend onderwijs dat een school alleen aanvullend onderwijs aanbiedt dat op én van school is. Hiermee wordt bedoeld dat het niet wenselijk is dat scholen een ruimte beschikbaar stellen aan een commerciële

aanbieder die vervolgens kosten in rekening brengt bij leerlingen. Aangeraden wordt om zoveel mogelijk samen te werken met non-profit partijen, als het niet mogelijk is om extra ondersteuning of begeleiding intern te organiseren.

3.2.4.4 Specifieke groepen

In de richtlijnen aanvullend onderwijs staat aangegeven dat het niet wenselijk is dat er op de school reclame wordt gemaakt voor aanvullend onderwijs, dit vergroot kansenongelijkheid. In het onderzoeksrapport ´Gelijke kansen voor een diverse jeugd´ (Fukkink et al, 2021), waarin de positieve en negatieve kanten van aanvullend onderwijs worden belicht vanuit het perspectief van kansengelijkheid, komen de onderzoekers tot een drietal aanbevelingen voor de praktijk nu het aanvullend onderwijs een steeds steviger positie inneemt in het onderwijslandschap, als aanvulling, verrijking of ondersteuning. De kern van die aanbeveling is dat het zinvol is om te zoeken naar een goede verbinding met het reguliere onderwijs, vooral om transfer van werkzame elementen te bevorderen en continuïteit voor leerlingen te waarborgen. Dat vraagt dat alle betrokkenen (thuis, school en aanvullend onderwijs) goed op de hoogte zijn van elkaars rol, transparante communicatie en samenwerking, en het benutten van de diversiteit aan actoren en perspectieven. (p42-43).[xxviii]

3.2.4.5 Sturing en handhaving

In de richtlijnen aanvullend onderwijs van OCW staat dat het schoolbeleid omtrent aanvullend onderwijs voorgelegd dient te worden aan de medezeggenschapsraad en verwerkt moet worden in het schoolplan. Het beleid zou vorm moeten krijgen door met leerlingen, ouders en onderwijspersoneel te praten over kansengelijkheid, toegankelijkheid en de publieke taak van de school.
In de handreiking voor scholen bij inhuur van externe partijen van OCW wordt geadviseerd om het keuzeproces en de uitvoering het aanbod van de externe partij te evalueren.

3.2.5 Onderwijs

Om een goede vergelijking te kunnen maken tussen het onderwijs, en de sectoren waarmee de coalities samenwerken, geven we hieronder ook een kort overzicht van de wet- en regelgeving op het gebied van veiligheid en educatieve kwaliteit in het onderwijs. We baseren ons daarbij onder andere op de ´Evaluatie deugdelijkheidseisen funderend onderwijs´ uitgevoerd door Oberon & Kohnstamm Instituut (Oomens et al, 2020).[xxix]

In tabel 3.5, vatten we kort de kwaliteitsafspraken voor de sector onderwijs samen. In de lopende tekst daarna geven we een korte toelichting.

Tabel 3.5 Kwaliteitsborging in de sector onderwijs via wet- en regelgeving

thema	wetten en richtlijnen[xxx]	inhoud
VEILIGHEID		
Personeel	WPO artikel 3 en 3a en artikel 32 WVO artikel 7.3	• VOG verplichting onderwijspersoneel en onderwijsondersteunend personeel
Organisatie	WPO artikel 4a WVO artikel 3.39	• Verplichting overleg en aangifte inzake seksuele misdrijven
	WPO artikel 4b WVO 3.41	• Vaststellen van een meldcode huiselijk geweld en kindermishandeling
	WPO artikel 4c WVO artikel 3.40	• Zorgplicht voor sociale, psychische en fysieke veiligheid op school - beleid met betrekking tot de veiligheid van leerlingen - monitoring van de veiligheid van leerlingen op school - aanstellen van een coördinator pestbeleid en aanspreekpunt pesten
ONTWIKKELING		
Personeel	WPO artikel 3, artikel 31a en 32a en 32b, 32e WVO artikel 7.8 t/m 7.22	• Bekwaamheidseisen (getuigschrift opleiding) • Het beroep van leraar • Beroepskwalificatie of geschiktheidsverklaring • Bekwaamheidsdossier
Organisatie	WPO artikel 8 1 t/m 3a WVO artikel 2.2 (actief burgerschap en sociale cohesie) WVO artikel 2.13 en 2.14, 2.19 t/m 2.29 (kerndoelen en opbouw vakken, profielen)	• Uitgangspunten en doelstelling onderwijs - leerlingen kunnen een ononderbroken leerproces doorlopen - onderwijs richt zich op emotionele en verstandelijke ontwikkeling, en op het ontwikkelen van creativiteit, op het verwerven van noodzakelijke kennis en van sociale, culturele en lichamelijke vaardigheden - bevordert actief burgerschap en sociale cohesie op doelgerichte en samenhangende wijze - de schoolcultuur is in overeenstemming met basiswaarden Nederlandse rechtstaat en fundamentele rechten en vrijheden van de mens
	WPO artikel 9	• Inhoud van het onderwijs: zintuiglijke en lichamelijke oefening, Nederlandse taal, rekenen en wiskunde, Engelse taal, enkele kennisgebieden (aardrijkskunde, geschiedenis, de natuur, waaronder biologie, maatschappelijke verhoudingen, waaronder staatsinrichting, geestelijke stromingen), expressie-activiteiten, bevordering van sociale redzaamheid, waaronder gedrag in het verkeer, bevordering van gezond gedrag etc.
	WPO artikel 10 WVO artikel 2.87 en 2.91	• Kwaliteit onderwijs - zorg voor de kwaliteit van het onderwijs - stelsel van kwaliteitszorg
	WPO artikel 11	• Rapportage vorderingen leerlingen - leerling- en onderwijsvolgsysteem - rapportage aan ouders
	WPO artikel 12 WVO artikel 2.88, 2.89	• Schoolplan - beschrijving van het beleid met betrekking tot de kwaliteit van het onderwijs, inclusief pedagogisch-didactisch klimaat en schoolklimaat
	WPO artikel 14	• Klachtenregeling
	WVO artikel 3.35 en 3.36	• Klachtencommissie
	WPO artikel 9 lid 13	• Voertaal - De voertaal is Nederlands (onder voorwaarden kunnen het Fries, streektalen of de taal van het land van oorsprong van leerlingen met een niet-Nederlandse culturele achtergrond mede als voertaal worden gebruikt, of kan een deel van het onderwijs worden gegeven in Engels, Duits of Frans)
SAMENWERKING		
	WVO artikel 3.42	• Overleg onderwijsachterstandenbeleid
SPECIFIEKE DOELGROEPEN		
	WVO artikel 2.34	• Bestrijding achterstanden
	WVO artikel 9.3g	• Nieuwkomers
STURING EN HANDHAVING		
	Wet op het onderwijstoezicht[xxxi]	• Inspectie van het Onderwijs

3.2.5.1 Sociale en fysieke veiligheid

Er zijn wettelijke eisen ten aanzien van de sociale en fysieke veiligheid vastgelegd, zowel in de wet op het primair onderwijs (WPO), als in de wet op het voortgezet onderwijs (WVO). Alle onderwijskundig en ondersteunend personeel moet in het bezit zijn van een Verklaring Omtrent Gedrag (VOG) en er is verder de verplichting om aangifte doen wanneer sprake is van seksuele misdrijven. Verder moet elke school beschikken over een meldcode zijn voor huiselijk geweld en kindermishandeling zodat personeelsleden weten hoe zij moeten handelen. Bovendien hebben scholen een zorgplicht als het gaat over de sociale, psychische en fysieke veiligheid van leerlingen. Die zorgplicht houdt in dat er in elk geval beleid is op het gebied van veiligheid, dat de veiligheid van leerlingen wordt gemonitord met een daarvoor geschikt meetinstrument, en dat er een coördinator pestbeleid is aangesteld en dat er iemand is die aanspreekpunt is in het geval van pesten.

3.2.5.2 Ontwikkeling van talenten en vaardigheden

Er zijn ook wettelijke eisen die beogen de kwaliteit van het onderwijs te waarborgen. Die eisen hebben betrekking op de bekwaamheid, geschiktheid en beroepskwalificatie van degenen die het onderwijs uitvoeren, en op de uitgangspunten en doelstellingen van het onderwijs. Zo moeten leerlingen een ononderbroken leerproces kunnen doorlopen, en moet de school ook actief burgerschap en sociale cohesie bevorderen in lijn met de basiswaarden van de Nederlandse rechtsstaat en de fundamentele rechten en vrijheden van de mens. Er moet sprake zijn van zorg voor de kwaliteit van het onderwijs, en van een stelsel van kwaliteitszorg waarin de ononderbroken leerlijnen en afstemming van het onderwijs op de ontwikkeling van leerlingen wordt geborgd. Ook het curriculum/de kerndoelen moet gericht zijn op wat kinderen moeten leren en dus op ontwikkeling van het kind.
Verplicht is ook in zowel het primair als voortgezet onderwijs het bijhouden van vorderingen van de leerlingen in een leerlingvolgsysteem, en het rapporteren over die vorderingen aan de ouders.
Het beleid met betrekking tot de onderwijskwaliteit, het pedagogisch-didactisch klimaat en het schoolklimaat moet beschreven worden in een schoolplan. En tot slot moet er een klachtenregeling zijn.
De voertaal in het onderwijs is Nederlands. Andere talen en streektalen mogen mede als voertaal worden gebruikt, maar daarvoor gelden bepaalde voorwaarden.

3.2.5.3 Samenwerking

In de WPO en WVO wordt een en ander beschreven over samenwerkingsverbanden, met het oog op leerlingen met speciale behoeften en over het samenwerken van scholen met een openbare en een bijzondere identiteit binnen een samenwerkingsschool, maar beide aspecten zijn niet relevant in het licht van de kwaliteitsborging binnen het programma School & Omgeving.
We benoemen hier daarom alleen de verplichting van scholen om te overleggen met het college van burgemeester en wethouders over onder andere het voorkomen van segregatie, het bevorderen van integratie en het bestrijden van onderwijsachterstanden.

3.2.5.4 Specifieke doelgroepen

Er zijn wetartikelen die betrekking hebben op specifieke doelgroepen in het onderwijs zoals ´kinderen van trekkende bevolking´ en ´nieuwkomers´ maar deze wetsartikelen vallen buiten het kader van de onderzoeksvragen in dit hoofdstuk.

3.2.4.5 Sturing en handhaving
Sturing en handhaving van de onderwijskwaliteit gebeurt door de Inspectie van het Onderwijs. Dat is vastgelegd in de Wet op het onderwijstoezicht. De inspectie van het onderwijs heeft als taak toe te zien op, onder andere:

- de naleving van de onderwijswet én de wet kinderopvang (voor de voorschoolse educatie)
- het bevorderen van de ontwikkeling van (de kwaliteit van) het onderwijs
- het rapporteren over de ontwikkeling van (de kwaliteit van) het onderwijs

De inspectie doet dat via jaarlijks onderzoek en bezoekt ten minste elke vier jaar een representatief aantal scholen per onderwijsbestuur. Aandachtspunten zijn: het schoolplan, de leerresultaten en de voortgang in de ontwikkeling van leerlingen, de monitor inzake de veiligheid van leerlingen op school, informatie uit de jaarstukken (inclusief het financieel jaarverslag) en signalen over mogelijke knelpunten (bijvoorbeeld rond het personeelsbeleid, maar alleen als daar aanleiding voor is).

3.3 Wetenschappelijke inzichten versus bestaande eisen en richtlijnen

In hoofdstuk 2 is een overzicht gepresenteerd van de wetenschappelijke inzichten over belangrijke randvoorwaarden voor een effectief verrijkt aanbod. Wanneer we de resultaten van de literatuurstudie samenvatten, komen daaruit randvoorwaarden voor kwaliteit naar voren op het niveau van de docenten of begeleiders, de vormgeving van de activiteiten en de organisatie. We vergelijken deze via onderstaande tabel met de randvoorwaarden die zijn vastgelegd in wet- en regelgeving, kwaliteitsafspraken en kwaliteitsadviezen in de verschillende sectoren die samenwerken in het programma School & Omgeving (onderzoeksvraag 3).

Indien er geen specifieke kwaliteitswaarborging naar voren komt uit de deskresearch, betekent dat niet dat aanbieders er geen hebben voor die aspecten. Zo zal het bieden van mogelijkheden voor praktijkgericht, verrijkt en realistisch leren bij veel activiteiten binnen het programma van School en Omgeving juist de inzet zijn, en letten de meeste aanbieders van aanvullend onderwijs waarschijnlijk (alleen al uit commercieel belang) weldegelijk op de kwalificaties en bekwaamheid van de docenten die zij inzetten.

Uit de tabellen (3.1 t/m 3.5) blijkt dat er soms ook eisen, richtlijnen en adviezen zijn in de betrokken sectoren die wat verder gaan dan de wetenschappelijke inzichten – zoals bijvoorbeeld de richtlijnen voor groepsgrootte en beschikbare ruimte in de sector kinderopvang, wat betreft de buitenschoolse opvang – maar ze zijn er nooit mee in tegenspraak. Voor veel van deze richtlijnen is wel wetenschappelijke evidentie voor de dagopvang (Fukkink, 2024), maar nauwelijks voor de buitenschoolse opvang.

Wat vooral opvalt is dat de kwaliteitswaarborgen die naar voren komen uit de literatuurstudie zich concentreren op de kwaliteit van het aanbod gelet op de (talent)ontwikkeling van kinderen. Maar uit onderzoek weten we ook dat een (sociaal) veilige omgeving een voorwaarde is om tot leren te komen (van de Pol, Lourens & Karssen, 2024). In de praktijk van de betrokken sectoren is ook duidelijk aandacht voor kwaliteitsborging als het gaat om (sociale, psychische en fysieke) veiligheid.

Eigenlijk alle sectoren zetten in op een verplichte VOG voor de uitvoerders van de activiteiten. Ook is er veel aandacht voor gedrags- en meldcodes rond ongewenst gedrag en pesten, en voor fysieke veiligheid en (in de kinderopvang voor) hygiëne.

Tabel 3.6 Vergelijking kwaliteitsborging sectoren met wetenschappelijke randvoorwaarden

	sectoren S&O-coalities	niveau van kwaliteitsborging
De docenten of begeleiders		
.. zijn vakinhoudelijk competent of professionaliseren zich op dit gebied	Kinderopvang	wet
	Sport en bewegen	sector-afspraken
	Kunst en cultuur	sector-advies
	Aanvullend onderwijs	-
	Onderwijs	wet
.. hebben goede sociale en pedagogische-didactische vaardigheden of professionaliseren zich	Kinderopvang	wet
	Sport en bewegen	sector-afspraken
	Kunst en cultuur	sector-advies
	Aanvullend onderwijs	-
	Onderwijs	wet
De activiteiten		
… vormen een breed, toegankelijk en inclusief aanbod dat aansluit bij de schoolpopulatie	Kinderopvang	-
	Sport en bewegen	sector-afspraken
	Kunst en cultuur	sector-advies
	Aanvullend onderwijs	-
	Onderwijs	wet
… hebben duidelijke (niet te algemene maar specifieke) doelen voor leerlingen	Kinderopvang	wet
	Sport en bewegen	-
	Kunst en cultuur	sector-advies
	Aanvullend onderwijs	-
	Onderwijs	wet
… bieden ruimte en structuur voor aanleren van specifieke vaardigheden in kleinere tussenstappen	Kinderopvang	≈ wet (volgsysteem)
	Sport en bewegen	-
	Kunst en cultuur	sector-advies (leerlijnen)
	Aanvullend onderwijs	-
	Onderwijs	≈ wet (leerlijnen, volgsysteem)
… bieden mogelijkheden voor praktijkgericht, verrijkt en realistisch leren	Kinderopvang	-
	Sport en bewegen	-
	Kunst en cultuur	-
	Aanvullend onderwijs	-
	Onderwijs	-
… bieden mogelijkheden voor een actieve rol, eigen inbreng en zelfstandigheid	Kinderopvang	-
	Sport en bewegen	-
	Kunst en cultuur	-
	Aanvullend onderwijs	-
	Onderwijs	≈ wet (burgerschap)
… zijn langdurig (bijv. minimaal 10 weken)	Kinderopvang	-
	Sport en bewegen	-
	Kunst en cultuur	-
	Aanvullend onderwijs	-
	Onderwijs	wet
De organisatie		
… beschikt over voldoende aandacht en tijd voor praktische organisatie, implementatie en sterke projectleiding	Kinderopvang	wet
	Sport en bewegen	-
	Kunst en cultuur	-
	Aanvullend onderwijs	-
	Onderwijs	≈ wet (kwaliteitsbeleid, kwaliteitszorgsysteem, schoolplan)
… zorgt voor regelmatige momenten voor evaluatie of doelen worden bereikt en heeft mogelijkheden om bij te sturen	Kinderopvang	≈ wet (volgsysteem, GGD)
	Sport en bewegen	≈ sector-afspraken
	Kunst en cultuur	≈ sector-advies
	Aanvullend onderwijs	-
	Onderwijs	wet (volgsysteem, monitor veiligheid, IvO)
… ontwikkelt het aanbod op basis van duidelijke visie en doelstellingen en de betrokkenen (begeleiders) kennen deze	Kinderopvang	wet (pedagogisch beleidsplan)
	Sport en bewegen	sector-afspraken
	Kunst en cultuur	sector-advies
	Aanvullend onderwijs	-
	Onderwijs	wet (schoolplan)

4 Internationale vergelijking: voorbeelden van kwaliteitsborging in andere landen

Voor de internationale vergelijking is gekozen voor Noorwegen, Slovenië en de Verenigde staten. De keuze voor deze landen is dat het verrijkend aanbod in een aantal opzichten vergelijkbaar is met dat in Nederland. In al deze landen worden buitenschoolse activiteiten erkend als waardevolle aanvulling die bijdragen aan de vorming van jongeren en in elk van de landen stimuleert de overheid samenwerking tussen het onderwijs en externe organisaties op het gebied van kunst, cultuur en sport met programma's en subsidies. Ook zijn er verschillen die vergelijking interessant maken, zoals minder landelijke regulatie en uniformiteit dan in Nederland en een grotere verantwoordelijkheid voor gemeenten en scholen. De vragen die met dit deel van het onderzoek worden beantwoord zijn:

1. Hoe wordt er internationaal gestuurd op de randvoorwaarden om de kwaliteit van het aanbod te borgen?
2. Zijn er specifieke randvoorwaarden voor de verschillende ontwikkeldomeinen en voor bepaalde doelgroepen?
3. Hoe verhouden de randvoorwaarden waarop internationaal gestuurd wordt zich tot de belangrijkste randvoorwaarden uit de wetenschap?

Om de vragen te kunnen beantwoorden zijn interviews afgenomen en beleidsdocumenten en rapporten bestudeerd over randvoorwaarden om de kwaliteit van het verrijkend aanbod te waarborgen en hoe overheden daarop sturen. De resultaten beschrijven we per land.

4.1 Noorwegen

4.1.1 Achtergrond van het verrijkend onderwijsprogramma in Noorwegen

Een belangrijk verschil met Nederland is dat in Noorwegen het onderwijs een verantwoordelijkheid is van gemeenten. De verantwoordelijkheid van het ministerie van Onderwijs betreft het curriculum en dat is door middel van de 'Education Act (onderwijswet) en door middel van financiering aan gemeenten. Het komt zelden voor dat het ministerie geld oormerkt. Het ministerie kan extra subsidies geven maar ook dit komt weinig voor. Gemeenten ontvangen een som geld voor alle verantwoordelijkheden die ze hebben en ze bepalen zelf de prioriteiten met betrekking tot onderwijs maar ook voor gezondheidszorg, wegen en alles wat nodig is. Gemeenten hebben dus veel autonomie in hoe het onderwijs wordt georganiseerd en gefinancierd en dit geldt ook voor het verrijkend aanbod. Er zijn daarom veel verschillen tussen scholen.

In de onderwijswet is er één paragraaf die het verrijkend aanbod betreft. Dit is de Skolefritidsordning (SFO: schoolvrije tijd). Het programma is in veel opzichten vergelijkbaar met de BSO in Nederland. Beide bieden opvang en activiteiten buiten de reguliere schooluren, met als doel kinderen een veilige omgeving te bieden waar ze kunnen spelen, leren en sociaal contact opdoen. Er zijn ook verschillen: de SFO valt onder verantwoordelijkheid van de school die het als een geïntegreerd onderdeel van het onderwijs aanbiedt, is vrijwel voor alle kinderen toegankelijk (niet afhankelijk van aantal uren dat ouders werken of van kinderopvangtoeslag) en hoe het wordt georganiseerd verschilt per gemeente, dus er zijn veel verschillen. SFO is vrijwillig en wordt vaak ingezet als ondersteuning voor werkende ouders, terwijl het ook gericht is op de ontwikkeling van de kinderen. De inhoud van SFO-programma's varieert per gemeente zoals genoemd, maar de activiteiten kunnen sport, creatieve workshops, en andere leerzame activiteiten omvatten. SFO draagt bij aan het welzijn van kinderen door ze niet alleen een plek te geven om te verblijven na school, maar ook door het stimuleren van sociale en motorische vaardigheden. De financiering komt deels van de ouders en deels van de gemeenten, en er zijn vaak subsidies beschikbaar voor gezinnen met lagere inkomens.

4.1.2 Sturing op randvoorwaarden om de kwaliteit te borgen

Er is een landelijk kader voor de SFO[7], maar de activiteiten zijn niet erg gespecificeerd. In het landelijk kader staan voorwaarden die te maken hebben met de inclusiviteit en diversiteit van het aanbod, de aandacht voor de veiligheid van leerlingen, samenwerking en afstemming en evaluatie (zie Tabel 4.1). Maar sturing door het ministerie met dit kader is op abstract niveau en uit de interviews met de experts in Noorwegen blijkt dat er in de praktijk geen sprake is van sturing en/of controle. Er zijn geen centrale doelen gesteld en de inhoud van SFO-programma's varieert per gemeente. Het is vooral aan de gemeenten en scholen om de kwaliteitscriteria te formuleren en te waarborgen.

Er zijn mogelijkheden voor scholen om voor de SFO samen te werken met andere organisaties, zoals sportteams of muziekkorpsen of andere organisaties in de buurt van de school. Maar het is niet geformaliseerd en het is een doorlopende discussie of deze activiteiten nationaal opgenomen moeten worden in de SFO of door ouders betaald moet worden. Het staat niet hoog op de politieke agenda. Lokaal worden deze keuzes wel gemaakt. In het kaderplan, dringt het ministerie erop aan om geen activiteiten te hebben die extra kosten met zich meebrengen voor ouders, omdat dit de kloof tussen de kinderen uit de rijkere en arme gezinnen vergroot. Sommige scholen hebben bijvoorbeeld zogenoemde slalomactiviteiten waar ouders extra voor betalen. Dit zijn activiteiten waarbij sprake is van full time SFO waarbij de hele dag voor leerlingen gevuld is en de ouders hun kinderen daar niet naar toe hoeven te brengen. Dit is gemakkelijk voor ouders maar dit kan best veel extra kosten wat niet voor alle ouders betaalbaar is en werkt daarmee verschillen in de hand. Maar het zijn uiteindelijk de gemeenten die beslissingen nemen over de invulling en de financiering van de SFO, dus de sturing vindt vooral daar plaats.

Het ministerie van Onderwijs is verantwoordelijk voor de gemeentelijke kunstscholen in Noorwegen en die zijn sinds 1997 in de onderwijswet opgenomen. Alle gemeenten moeten

[7] Norwegian Directorate for Education and Training, (2021) *Framework plan for SFO*, https://www.udir.no/contentassets/1d8a92df5874407bbb87cdea215cc832/rammeplan-sfo-engelsk.pdf

verplicht culturele scholing aanbieden voor leerlingen, alleen of in samenwerking met andere gemeenten. In de wet staat ook het doel van de kunstscholen beschreven. De leerlingen moeten daar deelnemen aan verschillende activiteiten waar ze kunnen leren, ervaren, creëren en culturele en artistieke activiteiten uitvoeren in een veilige en positieve schoolomgeving. Deze scholen worden gefinancierd door de staat, dus niet door gemeenten. Sommige gemeenten geven wel aanvullende financiering. Kunstscholen maken echter geen deel uit van het formele onderwijssysteem. De wet regelt ook niet dat leerlingen dit aangeboden krijgen. De gemeenten bepalen zelf de inhoud en omvang van het aanbod op hun scholen. Er is één gemeente die een programma heeft in het kader van de samenwerking tussen SFO en de Hogeschool voor de Kunsten. Dat is een activiteit in een naschools programma, dat maar heel weinig gemeenten hebben.
Om deelname aan te moedigen heeft het ministerie enkele jaren geleden een 'whitebook' geschreven om scholen te informeren over de mogelijkheden voor deelname. In het whitebook zijn een aantal voorbeelden beschreven. Ook is geprobeerd om middelen te mobiliseren door te werken met gecombineerde functies, zodat leraren zowel op een gewone school als op een kunstschool les kunnen geven of dat ze samenwerken t.b.v. brede programma's met bijvoorbeeld een cursus dansen. Wanneer het ministerie deelname aanmoedigt volgt vaak de reactie dat dit de lokale verantwoordelijkheid is. Sturingsmogelijkheden voor het ministerie beperken zich tot er enthousiast over vertellen en goede voorbeelden verzamelen.

De Noorse regering werkt samen met 14 stadsgemeenten aan gebiedsgerichte stedelijke initiatieven. De grote steden in Noorwegen, en vooral Oslo, hebben wijken met grote uitdagingen op het gebied van leefomstandigheden, zoals lage scholing onder de bevolking en hoge werkloosheid en een hoog percentage kinderen uit gezinnen met een migratieachtergrond. Het ministerie is voornamelijk betrokken bij wijkgerichte initiatieven in Oslo die ook gefinancierd worden. Behalve de uitdagingen in wijken in grote steden zien de geïnterviewden over het algemeen geen verschillen tussen de SFO in steden en plattelandsgebieden. Als er verschillen zijn, dan hebben die vooral te maken met individuele kwaliteitsverschillen van personeel en de wijze van organisatie (zoals dagindeling).

In het verleden is er ook een initiatief vanuit het ministerie geweest van hulp bij huiswerk om gelijke kansen te bevorderen. Het doel was dat leerlingen met begeleiding hun huiswerk konden maken, voor en na schooltijd in ruimtes die daarvoor beschikbaar werden gesteld. Het was toegankelijk voor alle kinderen, maar de hoop was dat vooral kinderen die thuis weinig hulp krijgen hier gebruik van zouden maken, maar dat gebeurde juist niet. Leerlingen en studenten uit gezinnen met een lager inkomen namen daaraan niet zoveel deel. Het is niet genoeg om activiteiten aan te bieden. Het is hard werken om kinderen te werven en tijd vrij te maken voor activiteiten. Er is ook behoefte aan toegewijd personeel die de kinderen, hun achtergrond en hun uitdagingen kennen.

4.1.3 Hoe randvoorwaarden zich verhouden tot kwaliteitsdoelstellingen, ontwikkeldomeinen en doelgroepen

In Noorwegen worden op landelijk niveau geen concrete (kwaliteits)doelen gesteld aan het verrijkend aanbod. Behalve de onderwijswet zijn er niet echt landelijke kwaliteitscriteria. Er

is wel een 'raamplan'[8] maar dat is niet op detailniveau en dat is een uitwerking van de onderwijswet. Daar staat in dat het aanbod inclusief en divers moet zijn en dat kinderen zelf de activiteiten moeten kunnen kiezen. Het is aan gemeenten en scholen wat ze organiseren en hoe ze dit doen en het is aan de kinderen welke activiteiten ze kiezen. Het rijk kan wel kwaliteitscontrole uitvoeren op alle activiteiten of gebaseerd op risicobeoordelingen op nationaal of op lokaal niveau. Het vermoeden is dat er bij kwaliteitscontroles weinig aandacht uitgaat naar de SFO omdat er zoveel andere zaken op scholen zijn die meer prioriteit hebben. Het is feitelijk vooral aan de gemeenten om hun eigen kwaliteitscontrole te doen. Er is ook geen duidelijkheid in de wet over wat een veilige omgeving precies is. Het is een paragraaf in de onderwijswet die weinig gedetailleerd is.

Gemeenten hebben de verantwoordelijkheid om hun aanbod aan te passen aan de lokale middelen en behoeften. De meeste scholen hebben een breed kernprogramma en veel scholen hebben ook een aanvullend programma voor talentontwikkeling. Een eis vanuit het ministerie is dat het aanbod breed moet zijn en alle kinderen moet bereiken, dus zich niet moet beperken tot specifieke groepen.

Noorwegen legt veel nadruk op gelijke toegang voor alle kinderen, ongeacht hun sociaaleconomische achtergrond. Als het om doelgroepen gaat, is er wel in de politiek discussie over de financiering. Er is grote overeenstemming dat de SFO toegankelijk moet zijn voor alle kinderen. Daarom is de prijs van de SFO in de afgelopen jaren verlaagd en is 12 uur gratis SFO ingevoerd. Daarmee is de deelname aan de SFO veel groter geworden in alle gemeenten. De deelname was al vrij hoog en vooral in de grotere gemeenten in centraal Noorwegen en onder de middenklasse en hoge inkomens. In gebieden met veel immigranten en gezinnen met lagere inkomens was de deelname iets lager en dat is veranderd toen de prijs daalde. Als de ouders werken, zijn ze meer geneigd om gebruik te maken van de SFO als kinderopvang. Maar in grote gezinnen of met inwonende grootouders, is geen oppas nodig en is deelname niet noodzakelijk. Ook taal kan een barrière zijn waarbij informatie over de SFO anderstalige ouders niet bereikt. Maar duidelijk was dat toen de prijzen daalden, de deelname toenam, ook zonder veel andere maatregelen om de gezinnen te bereiken. De deelname aan de SFO is nu gemiddeld meer dan 90% dus zeer hoog, waarschijnlijk is dit bereikt doordat de opvang 12 uur gratis is. In sommige gemeenten zal bijna 100% deelnemen terwijl dit in andere gemeenten iets minder is. Sommige politieke partijen willen de 12 uur gratis SFO voor alle kinderen afschaffen en daarvoor in de plaats gerichte subsidie voor ouders met een laag inkomen zodat het budget zo efficiënt mogelijk wordt besteed. Ook is discussie over een prijsverhoging van de SFO. Een argument voor prijsverhoging is betere activiteiten kunnen organiseren en het argument tegen is dat het tot een tweedeling leidt omdat niet alle ouders dat kunnen betalen.

Leerlingen met extra ondersteuningsbehoeften of uit het speciaal onderwijs volgen eveneens SFO maar op reguliere scholen. Er zijn kleine aantallen kinderen met speciale

[8] Wendelborg, C., Caspersen, J., Mordal, S., Ljusberg, A., Valenta, M., Bunar. (2018) Lek, Lærning og Ikke-pedagogikk for alle, *Nasjonal evaluering av skolefritidscordningen I Norge, https://samforsk.brage.unit.no/samforsk-xmlui/bitstream/handle/11250/2579346/Lek%252C%2bl%25C3%25A6ring%2bog%2bikke-pedagogikk%2bfor%2balle%2b-%2bnasjonal%2bevaluering%2bav%2bSFO%2bWEB.pdf?sequence=2&isAllowed=y*

behoeften of kinderen met een handicap, en het is aan de school of de gemeente om te beslissen hoe ze het organiseren, bijvoorbeeld door een speciale assistent te hebben. Volgens de gemeenten gold de groei in deelname aan de SFO ook voor leerlingen met speciale ondersteuningsbehoeften, maar is er geen rekening gehouden in de financiering vanuit de overheid dat er voor deze leerlingen iets extra's nodig kan zijn.

Zoals genoemd kent Noorwegen kunstscholen, maar er is geen nationaal, op regelgeving gebaseerd curriculum voor kunstscholen. Er is een Noorse raad voor scholen voor muziek en podiumkunsten. Deze heeft een leerplankader ontwikkeld dat op grote schaal wordt gebruikt in de kunstscholen. Bijna alle gemeentes zijn lid van deze raad, 99%. Toch is er niet zoveel samenwerking tussen de SFO en de kunstscholen. Op nationaal niveau heeft het ministerie aangemoedigd om meer samen te werken, maar de financiering is een belemmering. Er is veel interesse, maar het is de economie die maakt dat men prioriteiten moet stellen.

De culturele rugzak is een nationaal samenwerkingsproject binnen de culturele en educatieve sectoren op nationaal, regionaal en lokaal niveau. Het is een programma voor kunst en cultuur voor leerlingen van 6-19 jaar van Noorse basis- en middelbare scholen. Het programma is uniek omdat het een nationaal programma is waarbij alle scholen en alle leerlingen in Noorwegen betrokken zijn. Het programma bestaat sinds 2001 en wordt als zeer succesvol beschouwd en heeft internationale aandacht getrokken. De Noorse cultuur en geschiedenis spelen een belangrijke rol in het programma. De gedachte is dat groepen die weinig met kunst en cultuur in aanraking komen, de kans kunnen krijgen om professionele kunstervaringen op te doen, als deelnemers en als publiek. Het is gebaseerd op principes en ontwikkeld door de nationale autoriteiten. En er is een agentschap dat verantwoordelijk is voor dit programma en er zijn ook verantwoordelijken voor het beheer van de kwaliteitsborging en de ontwikkeling van de culturele school. Het agentschap is verantwoordelijk voor de nationale coördinatie van kwaliteitsontwikkeling en samenwerking met het programma, maar het heeft geen beslissingsbevoegdheid met betrekking tot de lokale school. En de provincies zijn verantwoordelijk voor de regionale coördinatie. Provincies ontwikkelen hun eigen programma's. Er is een kleine groep gemeenten die onafhankelijk is. Zij zijn hiervoor aangemeld, maar de provincies zijn de hoofdverantwoordelijken voor de regionale programmering. Het agentschap helpt ervoor te zorgen dat de activiteiten op school aansluiten op het lesprogramma. Dit door samen te werken met 'de cultuur- en de gelijkheidsadministratie'. Voor het ministerie is dat belangrijk omdat de activiteiten op school en onder schooltijd plaatsvinden. De leerkrachten en de leerlingen moeten vrij nemen van de reguliere les. Het is een ingewikkeld project door de manier waarop het is georganiseerd. Voor zover bekend is er niet iets vergelijkbaars op nationaal niveau voor andere domeinen zoals voor sport.

Verder zijn er stimuleringsregelingen in gang gezet om te zorgen dat meer anderstalige kinderen naar de kleuterschool gaan om Noors te leren en te integreren in de samenleving voordat ze naar school gaan. Deze kinderen gaan minder vaak naar de kleuterschool. In Noorwegen is er pas leerplicht vanaf zes jaar.

4.2.4 In hoeverre randvoorwaarden overeen stemmen met kennis uit wetenschap

In onderstaande tabel hebben we alle randvoorwaarden die gesteld worden in Noorwegen

afgezet tegen de randvoorwaarden die naar voren kwamen in de literatuurstudie van Hoofdstuk 2. Uit deze tabel blijkt dat de randvoorwaarden die behoren bij het thema praktische inrichting van het aanbod niet terugkomen in de beschreven randvoorwaarden van Noorwegen. Een aantal indicatoren van de thema's inhoudelijke kenmerken van het aanbod, kwaliteit van docenten/begeleiders, de samenwerking en afstemming tussen aanbieders en de (school)omgeving en de wijze van organisatie/sturing van het aanbod komen wel terug in de randvoorwaarden van Noorwegen. Hierbij wel de kanttekening dat de wijze van uitvoering en de kwaliteitscontrole voornamelijk op gemeenteniveau plaatsvindt en er dus weinig sprake is van sturing op de in tabel 4.1 genoemde randvoorwaarden. Er is geen sprake van landelijke controle en uit de interviews blijkt dat er in de praktijk geen sprake van sturing is.

Tabel 4.1 Randvoorwaarden in Noorwegen die overeenstemmen met de wetenschap

Randvoorwaarde in Noorwegen Referentie	**Randvoorwaarden uit de wetenschap**	**De activiteiten…**
landelijk kader; raamplan	Inhoudelijke kenmerken	…vormen een breed, toegankelijk en inclusief aanbod dat aansluit bij de schoolpopulatie
landelijk kader; raamplan	Inhoudelijke kenmerken	... houden rekening met verschillende culturen
landelijk kader; raamplan	Inhoudelijke kenmerken	…zijn vrijwillig en zelfgekozen door deelnemers, gericht op intrinsieke motivatie
landelijk kader	Inhoudelijke kenmerken	…hebben duidelijke (niet te algemene maar specifieke) doelen voor leerlingen [1]
landelijk kader	Inhoudelijke kenmerken	…bieden mogelijkheid voor samenwerking, bevorderen van positieve relaties
landelijk kader	Inhoudelijke kenmerken	… proactieve (i.p.v. passieve en reactieve) aanpakken voor het stimuleren van positieve interacties tussen leerlingen
landelijk kader	Inhoudelijke kenmerken	… zijn voorzien van aandacht voor sociaal-emotionele ontwikkeling
landelijk kader	Kwaliteit van docenten/begeleiders	… besteden aandacht aan (sociale) veiligheid van leerlingen
landelijk kader	Samenwerking en afstemming	…afstemming tussen aanbieder en school, inhoudelijk (curriculum, doelen) en op individueel leerlingniveau (individuele behoeftes)
landelijk kader	Samenwerking en afstemming	… samenwerking en partnerschap met diversiteit van actoren bij het ontwikkelen/aanbieden van activiteiten
landelijk kader	Samenwerking en afstemming	… een goed opgezette overlegstructuur op lokaal niveau
landelijk kader	Samenwerking en afstemming	… een flexibele en wijkgerichte coalitie, passend bij de lokale situatie
landelijk kader	Samenwerking en afstemming	…ouderbetrokkenheid bij het aanbod
landelijk kader	Wijze van organisatie en sturing	Het aanbod is ontwikkeld op basis van duidelijke visie en doelstellingen
landelijk kader	Wijze van organisatie en sturing	Aanbieders krijgen feedback/ worden regelmatig geëvalueerd

Naast wat we in de literatuurstudie hebben gevonden hebben we ook onderzocht of er in Noorwegen onderzoek is gedaan naar de kwaliteit van het aanbod. Er zijn experimentele projecten op scholen in Oslo die onderzocht en geëvalueerd worden. Een voorbeeld is een school die samenwerkt met plaatselijke sportclub waarbij de leerlingen gratis sportactiviteiten kunnen doen. Een andere school heeft activiteiten voor leerlingen die te

oud zijn om naar de SFO te gaan (5e, 6e en 7e klas). De school onderzoekt samen met de ouders wat voor soort activiteiten de kinderen willen doen en hoe ze dat kunnen realiseren. Er is een project met financiering van activiteiten voor kinderen uit een gezinnen met een laag inkomen. Een andere school werkt met leerlingassistenten in de schoolbibliotheek voor huiswerkbegeleiding en leessessies. Daarnaast is er een initiatief ten behoeve van een betere structuur voor samenwerking tussen de school en organisaties in de buurt waarbij leerlingen naar het zwembad gaan, naar cursussen op het gebied van dans, muziek, fotografie, podcasts en video's maken. Speciale comités zijn opgericht om suggesties te doen voor projecten en dan wordt besloten welke projecten subsidie ontvangen om te experimenteren. Als een project langere tijd succesvol is, wordt geprobeerd om dit in het reguliere onderwijssysteem op te nemen. Dit is een 10-jarig subsidieproject tot en met 2026. Het probleem bij dergelijke initiatieven is dat ze tijdelijk gefinancierd zijn. De grootste uitdaging is hoe je de activiteiten voortzet omdat hier financiering nodig is naast toegewijde mensen die dit uitvoeren en betrokkenheid van leraren en schoolleiding. Idealiter fungeren scholen als knooppunten om de gemeenschap helpen volgens de theorie van "it takes al village to raise a child". Scholen zouden een toegangspoort kunnen worden tot vrijetijdsactiviteiten, preventieve activiteiten van openbare diensten en gemobiliseerde ouders als hulpbron. Maar het kost veel tijd om dit te realiseren.
Verder is onderzoek gedaan naar 'de culturele rugzak'. Hieruit blijkt dat het programma breed wordt gewaardeerd door zowel leerlingen als leraren. Het stimuleert creativiteit, verbetert de culturele kennis en zorgt voor een grotere waardering voor kunst en cultuur. Het succes van het programma is deels te danken aan de sterke samenwerking tussen culturele instellingen en scholen, waarbij kunstprofessionals actief deelnemen aan het onderwijsproces. Tegelijkertijd wijzen sommige onderzoeken op uitdagingen zoals kwaliteitsverschillen en de afhankelijkheid van lokale schoolnetwerken voor de mate van toegankelijkheid en het aanbod. Hierdoor kunnen sommige gebieden minder mogelijkheden hebben vergeleken met regio's met een uitgebreider cultuuraanbod.

4.2 Slovenië

4.2.1 Achtergrond van het verrijkend onderwijsprogramma in Slovenië

Van september 2019 tot september 2023 is geëxperimenteerd met een nieuw programma, 'De verlengde basisschool' dat daarna is ingevoerd in Slovenië. Het buitenschoolse aanbod van sport-, culturele en vormingsactiviteiten is in samenwerking met het onderwijs tot stand gekomen en wordt het gecoördineerd door verschillende overheidsinstanties. Het Ministerie van Onderwijs, Wetenschap en Sport speelt een centrale rol in de coördinatie van verrijkende programma's die niet alleen cognitieve prestaties bevorderen, maar ook de algemene ontwikkeling van kinderen bevorderen door middel van buitenschoolse activiteiten. Deze programma's omvatten sport, cultuur, kunst, vreemde taalverwerving en verschillende ontwikkelingsactiviteiten, met een focus op zowel formeel onderwijs als informele jeugdactiviteiten. Scholen in Slovenië werken vaak samen met lokale culturele instellingen, sportorganisaties en gemeenschappen om een breed scala aan activiteiten aan te bieden. Dit zorgt ervoor dat leerlingen deelnemen aan programma's die hun reguliere schoolprogramma aanvullen, zoals met muziek- en kunstonderwijs, lichamelijke opvoeding maar die ook de persoonlijke ontwikkeling en 'leren leren' bevorderen.

Het verrijkend programma op de basisschool bestond tot voor kort voornamelijk uit:

- verlengd overblijven, dat de basisschool organiseert voor leerlingen van de 1e tot de 5e klas (groep 3 tot en met 7), en voor leerlingen uit het speciaal onderwijs is dit gedurende de hele basisschool;
- ochtendopvang voor leerlingen uit de eerste klas (groep 3);
- extra lessen voor leerlingen die hoger presteren in vakken;
- extra lessen voor leerlingen die leermoeilijkheden hebben;
- activiteiten om leerlingen te helpen bij het ontdekken en ontwikkelen van hun interesses;

De deelname van leerlingen aan het verrijkend programma is de afgelopen jaren aanzienlijk gegroeid, voornamelijk door de toenemende behoefte van werkende ouders aan opvang van hun kinderen buiten schooltijd.

Naast de verlengde basisschool zijn er programma's voor natuurscholen met buitenactiviteiten, die gekoppeld zijn aan het lesprogramma en een verplicht onderdeel daarvan vormen. Daarnaast worden actieve programma's georganiseerd in de zomervakantie voor kinderen van 6 tot 18 jaar. Er zijn bijvoorbeeld taalcursussen, culturele activiteiten, creatieve workshops, sport- en spel activiteiten, theaterworkshops, paardrijcursussen, modelbouwcursussen, breicursussen en filmworkshops. De programma's bevatten ook onderdelen om sociale vaardigheden te verbeteren zoals communicatie, conflictoplossing, empathie en omgaan met emoties. De uitvoerders van de programma's zijn leerkrachten die dat doen als onderdeel van hun werk en daarvoor zijn opgeleid en die ook bevoegd zijn om de activiteit te begeleiden (bijv. paardrijden, boogschieten).

4.2.2 Sturing op randvoorwaarden om de kwaliteit te borgen

In Slovenië zijn er verschillende regelgevende instanties en evaluatiesystemen om ervoor te zorgen dat het verrijkende aanbod effectief bijdraagt aan de ontwikkeling van kinderen en aan hoge kwaliteitsnormen voldoet. De belangrijkste zijn:

1. Ministerie van Onderwijs, Wetenschap en Sport: Dit ministerie speelt een centrale rol in het reguleren van het buitenschoolse aanbod en heef een raamplan opgesteld, één voor het verrijkend aanbod (Uitgebreid schoolprogramma raamplan[9] en Centrum voor school en milieu raamplan[10], zie tabel 4.2) en één voor de natuurscholen (Centrum voor school en milieu raamplan, zie tabel 4.2). Het stelt de beleidsrichtlijnen op en financiert programma's die aansluiten bij de onderwijsdoelen. Het ministerie bepaalt ook welke normen moeten worden nageleefd met betrekking tot de pedagogische kwaliteit en veiligheid van de programma's (zie tabel 4.2).
2. Gemeenten: De lokale overheden, waaronder gemeenten, hebben de verantwoordelijkheid om verrijkende activiteiten te faciliteren en te coördineren. Zij werken vaak samen met scholen, sportverenigingen en culturele instellingen om ervoor te zorgen dat deze activiteiten breed toegankelijk zijn en voldoen aan de behoeften van de gemeenschap.

[9] Het samenvattende document dat we hier als referentie hebben gebruikt, is met ons gedeeld door onze contactpersonen van het Sloveense ministerie. Beschikbaar op aanvraag, maar niet openbaar toegankelijk
[10] Het samenvattende document dat we hier als referentie hebben gebruikt, is met ons gedeeld door onze contactpersonen van het Sloveense ministerie. Beschikbaar op aanvraag, maar niet openbaar toegankelijk

3. Inspectie voor Onderwijs: De Inspectie voor Onderwijs (Šolska inšpekcija Republike Slovenije) voert kwaliteitscontroles en evaluaties uit op scholen en andere organisaties die verrijkende activiteiten aanbieden. Deze inspecties helpen ervoor te zorgen dat de activiteiten bijdragen aan de persoonlijke, sociale en cognitieve ontwikkeling van de leerlingen.
4. Evaluatiesystemen en Monitoring: Slovenië hanteert evaluatiesystemen waarmee de effectiviteit van het verrijkend aanbod wordt gemeten. Dit gebeurt onder meer door middel van feedback van scholen, ouders en leerlingen. De resultaten worden gebruikt om de programma's te verbeteren en waar nodig bij te sturen.
5. Accreditatie en Certificering: Sommige verrijkende programma's moeten voldoen aan specifieke accreditatie-eisen, vooral wanneer ze worden gefinancierd door de overheid.

Overheidsinstanties, zoals het Bureau van de Republiek Slovenië voor Jeugd, spelen ook een belangrijke rol bij het implementeren van jeugdbeleid, het ondersteunen van vrijetijdsactiviteiten en ervoor zorgen dat deze programma's aansluiten bij nationale onderwijsdoelen. Ze streven ernaar toegankelijke kansen voor alle leerlingen te bieden en monitoren de effectiviteit van verrijkende programma's.

Voor de programma's van de natuurscholen en voor de zomervakantieprogramma's gelden een aantal specifieke veiligheids- en groepsvormingsnormen:
- één leraar of begeleider per 15 kinderen die deelnemen aan buitenactiviteiten,
- een assistent per 8 niet-zwemmers en 12 zwemmers,
- één begeleider per 28 kinderen bij activiteiten binnen of in de klas.

Verder worden de aanbevelingen voor veiligheid van de betreffende sportfederaties gevolgd (zoals klimmen, boogschieten).

4.2.3 Hoe randvoorwaarden zich verhouden tot kwaliteitsdoelstellingen, ontwikkeldomeinen en doelgroepen

Het Ministerie van Onderwijs, Wetenschap en Sport in Slovenië stelt richtlijnen op voor verrijkende activiteiten, waaronder normen voor pedagogische kwaliteit en veiligheid (zie voor een uitgebreidere beschrijving tabel 4.2). Dit zodat activiteiten aansluiten bij de leerdoelen van het reguliere onderwijs en bijdragen aan de algemene ontwikkeling van leerlingen. Er zijn ook voorschriften die zorgen dat verrijkende programma's toegankelijk zijn voor alle leerlingen, ongeacht hun sociaal-economische achtergrond. Dit betekent dat activiteiten vaak worden gesubsidieerd of kosteloos worden aangeboden aan leerlingen die minder kansen hebben in de samenleving. Het succes van het verrijkend programma 'de verlengde basisschool', waar leerlingen vrijwillig aan deelnemen, schrijft men toe aan de inclusieve aanpak: het sluit niemand uit, maar stelt iedereen in staat om betrokken te zijn bij activiteiten op verschillende gebieden. Dit draagt bij aan de acceptatie van diversiteit en komt het tegemoet aan verschillende interesses en aan de bevordering van excellentie en betrokkenheid van elke leerling. Hierbij is het belangrijk om de actieve deelname van leerlingen aan het leerproces en het monitoren en evalueren van prestaties te waarborgen. Activiteiten zijn zoveel mogelijk gebaseerd op ontdekkend en experimenterend leren en samenwerkend leren waarbij authentieke leermiddelen worden gebruikt. Het wordt belangrijk gevonden om leerlingen leerprocessen aan te bieden die de ontwikkeling van

hogere denkniveaus stimuleren en tegelijkertijd de ontwikkeling van zelfregulering bevorderen.

Het curriculum voor de verlengde basisschool is gebaseerd op gedeelde sociale waarden, principes en doelen van het basisonderwijs, professionele en conceptuele uitgangspunten en relevante empirische onderzoeksresultaten. Het vormt een professionele basis voor de implementatie van educatieve activiteiten, die een zinvolle aanvulling vormen op het verplichte schoolprogramma. Ze dragen bij aan de kwaliteit van de vrije tijd van leerlingen, ondersteuning leerlingen op individuele sterke of zwakke gebieden, helpen leerlingen bij het ontdekken van hun interesses en ondersteunen bij loopbaanoriëntatie.
De basisschool plant en implementeert het verlengde programma in overeenstemming met de bepalingen van de Basisschoolwet, het Basisschoolcurriculum en het Curriculum voor het Uitgebreide Basisschoolprogramma.
Het verlengde programma omvat (na de invoering van het nieuwe concept) de domeinen:
- beweging en gezondheid voor een goed lichamelijk en geestelijk welzijn
- cultuur en burgerschapsvorming
- 'leren leren'.

4.2.4 In hoeverre randvoorwaarden overeen stemmen met kennis uit wetenschap

In tabel 4.2 hebben we alle randvoorwaarden die gesteld worden in Slovenië afgezet ten opzichte van de randvoorwaarden die naar voren kwamen in de literatuurstudie van Hoofdstuk 2. Uit deze tabel blijkt alle vijf thema's (inhoudelijke kenmerken, kwaliteit van docenten/begeleiders, afstemming aanbieders en (school)omgeving, wijze van organisatie en sturing en praktische inrichting van het aanbod) terugkomen in de gestelde randvoorwaarden in Slovenië, maar er vooral aandacht is voor inhoudelijk kenmerken.

Tabel 4.2 Randvoorwaarden in Slovenië die overeenstemmen met de wetenschap

Randvoorwaarde in Slovenië **Referentie**	**Randvoorwaarden uit de wetenschap** **Thema**	
Centrum voor school en milieu raamplan; Uitgebreid schoolprogramma raamplan	Inhoudelijke kenmerken	…vormen een breed, toegankelijk en inclusief aanbod dat aansluit bij de schoolpopulatie
Uitgebreid schoolprogramma raamplan	Inhoudelijke kenmerken	... houden rekening met verschillende culturen
Centrum voor school en milieu raamplan; Uitgebreid schoolprogramma raamplan	Inhoudelijke kenmerken	…zijn vrijwillig en zelfgekozen door deelnemers, gericht op intrinsieke motivatie
Centrum voor school en milieu raamplan; Uitgebreid schoolprogramma raamplan	Inhoudelijke kenmerken	…bieden mogelijkheden voor praktijkgericht, verrijkt en realistisch leren [1]
Uitgebreid schoolprogramma raamplan	Inhoudelijke kenmerken	…bieden mogelijkheden voor een actieve rol, eigen inbreng en zelfstandigheid [1]
Uitgebreid schoolprogramma raamplan	Inhoudelijke kenmerken	…bieden mogelijkheid voor samenwerking, bevorderen van positieve relaties
Centrum voor school en milieu raamplan	Inhoudelijke kenmerken	… proactieve (i.p.v. passieve en reactieve) aanpakken voor het stimuleren van positieve interacties tussen leerlingen
Uitgebreid schoolprogramma raamplan	Inhoudelijke kenmerken	… zijn voorzien van duidelijke normen en regels
Centrum voor school en milieu raamplan	Inhoudelijke kenmerken	… zijn voorzien van aandacht voor sociaal-emotionele ontwikkeling

Centrum voor school en milieu raamplan	Kwaliteit van docenten/begeleiders	.. kennen en dragen de visie en doelstellingen van het verrijkend aanbod
Centrum voor school en milieu raamplan	Kwaliteit van docenten/begeleiders	.. zijn vakinhoudelijk competent en/of professionaliseren zich op dit gebied
Centrum voor school en milieu raamplan	Kwaliteit van docenten/begeleiders	… besteden aandacht aan (sociale) veiligheid van leerlingen
Centrum voor school en milieu raamplan; . Uitgebreid schoolprogramma raamplan	Afstemming aanbieders en (school)omgeving	…afstemming tussen aanbieder en school, inhoudelijk (curriculum, doelen) en op individueel leerlingniveau (individuele behoeftes)
Centrum voor school en milieu raamplan	Afstemming aanbieders en (school)omgeving	… aansluiting tussen plaats en tijd van het verrijkt aanbod en school(rooster)
Uitgebreid schoolprogramma raamplan	Wijze van organisatie en sturing	Het aanbod is ontwikkeld op basis van duidelijke visie en doelstellingen
Centrum voor school en milieu raamplan	Praktische inrichting	Passende faciliteiten (zoals omkleedruimte voor sportieve activiteiten)

Naast wat we in de literatuurstudie hebben gevonden hebben we ook onderzocht of er in Slovenië onderzoek is gedaan naar de kwaliteit van het aanbod. In Slovenië vormde kennis uit de wetenschap een belangrijke basis voor het bepalen van de randvoorwaarden voor een verrijkend aanbod. Er vonden een aantal empirische studies plaats in Sloveense scholen (Holcar Brunauer , Nolimal en Plevnik, 2017; Vršnik Perše, 2016). Uit deze studies kwamen een aantal knelpunten naar voren in het verrijkende aanbod op de scholen. Niet alle scholen konden dezelfde mogelijkheden bieden bij de uitvoering van de activiteiten. Daarnaast was er niet voldoende samenhang tussen de doelstellingen en de inhoud van het verplichte curriculum en het verrijkende programma.
Het financieringssysteem vormde eveneens een knelpunt, omdat dit te weinig flexibel was en herverdeling van financiering op basis van activiteiten niet mogelijk was. Ook bij activiteiten voor het verwerven van vreemde talen, dat in Slovenië onderdeel is van het verrijkend aanbod, waren er problemen. Zo konden sommige scholen niet voldoen aan de voorwaarden voor deelname, waren er te veel verschillen in taalkennis tussen leerlingen naast dilemma's rond taalverwerving in etnisch gemengde gebieden en onder migranten. Hierdoor kregen niet alle leerlingen dezelfde mogelijkheden om een vreemde taal te leren als keuzevak. Ook veranderden behoeften en interesses bij nieuwe generaties leerlingen. Dit alles was de aanleiding voor bovengenoemde vernieuwing van het verrijkend programma op basisscholen. De genoemde studies stonden centraal bij het identificeren van knelpunten en bij het ontwerp van een nieuw verrijkend aanbod en bijbehorende randvoorwaarden.

Op basis van de empirische analyses, de ervaring van Sloveense scholen en vergelijking met curricula uit enkele buurlanden, is een vernieuwd verrijkend programma samengesteld. Een experiment met dit nieuwe programma vond plaats in de periode van september 2019 tot eind augustus 2023. Kennis uit wetenschap was dus een belangrijke basis voor het nieuwe aanbod, waarin de volgende uitgangspunten centraal staan:

- Activiteiten van het verrijkend programma zijn verweven met het verplichte curriculum;
- Het verrijkend programma is gepersonaliseerd in inhoud en uitvoering, zodat deze de ontwikkeling van het kind in zijn totaliteit ondersteunt (cognitief, emotioneel, sociaal en ethisch-moreel) en aansluit bij interesses. Dit alles met het doel dat leerlingen kwaliteiten ontwikkelen;

- Leerlingen worden betrokken bij de totstandkoming van inhoudelijk gevarieerde activiteiten die aansluiten bij de interesses van de leerlingen, wat ook zal leiden tot een gedifferentieerd aanbod voor de verschillende leeftijdsgroepen;
- De activiteiten van het verrijkend programma zijn ondermeer gericht op het vergroten van verantwoordelijkheid, zelfvertrouwen, sport, voeding, veiligheid, gezondheid en welzijn, ondernemerschap, kunst en cultureel en burgerschapseducatie en vreemde talen.

Op basis van dit experiment werd een onderzoeksrapport opgesteld door het Nationaal Onderwijsinstituut Slovenië (ZRSŠ, 2024) met de uitkomsten en aanbevelingen.
Een conclusie was dat het nieuwe leerplan goed en passend is waarbij nog enkele aanbevelingen werden gedaan m.b.t. onder andere de didactiek en benaming van een onderdeel. Op basis hiervan werd een curriculumdocument opgesteld; het concept van een uitgebreid programma en geleidelijke invoering in scholen binnen de kaders van de onderwijswet in Slovenië.

4.3 Verenigde Staten

4.3.1 Achtergrond van het verrijkend onderwijsprogramma in de Verenigde Staten

In de Verenigde Staten komt het buitenschoolse aanbod van sport-, culturele en vormingsactiviteiten tot stand door een samenwerking tussen verschillende belanghebbenden, waaronder scholen, gemeenschapsorganisaties, non-profitorganisaties en lokale overheden. Dit aanbod wordt vaak gezien als een verlengstuk van het reguliere onderwijsprogramma, gericht op de brede ontwikkeling van kinderen, vooral op sociaal-emotioneel, cognitief en fysiek gebied.

Er zijn verschillende randvoorwaarden en regelgeving van toepassing op het buitenschoolse aanbod van sport-, culturele en vormingsactiviteiten. Deze voorwaarden variëren per staat en worden beïnvloed door lokale wetgeving en federale programma's. Er zijn randvoorwaarden voor financiering, kwaliteitscriteria, inclusiviteit en evaluatie en verantwoording. Buitenschoolse programma's worden gefinancierd door lokale, staats- en federale overheden.
Programma's zoals de 21st Century Community Learning Centers bieden subsidie aan scholen en gemeenschappen om buitenschoolse activiteiten te ontwikkelen en uit te voeren. Er zijn verschillende kwaliteitscriteria die programma's moeten volgen, vaak vastgesteld door staatsdepartementen voor onderwijs of lokale onderwijsbesturen. Deze standaarden verschillen per staat en richten zich op aspecten zoals veiligheid, professionaliteit van het personeel, en effectiviteit van het programma. Van buitenschoolse programma’s wordt door de overheid aangemoedigd om toegankelijk te zijn voor alle leerlingen, inclusief die met speciale behoeften. Dit houdt in dat voorzieningen en activiteiten moeten worden aangepast om een diverse groep leerlingen te ondersteunen. Dit is het streven in de praktijk. Er is vaak een ongelijkwaardige toegang tot buitenschoolse programma's, vooral in achtergestelde gemeenschappen. Scholen in arme gebieden hebben vaak minder middelen en mogelijkheden om een kwalitatief hoogstaand verrijkend aanbod te bieden, wat leidt tot ongelijkheid in kansen voor kinderen. Veel programma's moeten regelmatig worden geëvalueerd op hun effectiviteit.

4.3.2 Sturing op randvoorwaarden om de kwaliteit te borgen

In de Verenigde Staten zijn er verschillende regels en wetten en regelgevende instanties en evaluatiesystemen om de kwaliteit van het verrijkend aanbod te waarborgen.

Er is federale *wetgeving* waarbij de Elementary and Secondary Education Act (ESEA) en zijn opvolger, de Every Student Succeeds Act (ESSA) een kader bieden voor het verbeteren van de toegang tot en de kwaliteit van onderwijs, inclusief buitenschoolse programma's. Deze wetten stimuleren samenwerking tussen scholen en gemeenschapsorganisaties.
Daarnaast zijn er staats- en lokale regels voor het buitenschools programma die in elke staat anders zijn. Deze regels kunnen betrekking hebben op licenties voor personeel, veiligheidseisen en kwaliteitscontroles (zie tabel 4.3).
Daarnaast moeten programma's voldoen aan bepaalde veiligheidsnormen, waaronder achtergrondcontroles (vergelijkbaar met VOG in Nederland) voor personeel en maatregelen om een veilige omgeving voor kinderen te waarborgen (zie tabel 4.3). Dit is cruciaal om het welzijn van kinderen tijdens deelname aan activiteiten te garanderen .

Regelgevende *instanties* zijn het U.S. Department of Education (DOE); ministerie van Onderwijs. Dit ministerie speelt een centrale rol in het vaststellen van federale richtlijnen en subsidies voor buitenschoolse programma's, zoals de 21st Century Community Learning Centers, die financiering biedt voor programma's die buiten reguliere schooluren plaatsvinden. Regionaal zijn er State Education Agencies (SEA). Elke staat heeft een eigen onderwijsagentschap dat verantwoordelijk is voor de uitvoering van onderwijsbeleid en het toezicht op schooldistricts, inclusief buitenschoolse programma's. Deze agentschappen stellen kwaliteitsstandaarden en richtlijnen op die scholen en gemeenschapsorganisaties moeten naleven. Daarnaast zijn er lokale onderwijsagentschappen (Local Education Agencies, afgekort als LEA). Deze zijn verantwoordelijk voor de implementatie van onderwijsprogramma's en de evaluatie van buitenschoolse initiatieven. Ze zorgen ervoor dat programma's voldoen aan zowel federale- als staatsrichtlijnen.

Veel buitenschoolse programma's worden geëvalueerd op hun effectiviteit, gebruikmakend van zowel kwalitatieve als kwantitatieve methoden. Dit omvat het meten van deelname, tevredenheid en impact op academische prestaties en sociale vaardigheden.
Het Amerikaanse onderwijsstelsel vereist dat scholen en programma's verantwoording afleggen (Accountability Systems) over hun prestaties. Dit kan inhouden dat ze gegevens moeten rapporteren over de impact van hun activiteiten bedoeld voor leerlingen en dat ze regelmatig audits ondergaan om de kwaliteit van hun programma's te waarborgen.
Daarnaast zijn er zogenoemde ‘Quality Standards and Frameworks’. Diverse organisaties, zoals de National AfterSchool Association (NAA), bieden richtlijnen en kwaliteitsstandaarden aan voor buitenschoolse programma's (zie tabel 4.3). Een probleem hierbij is wel dat gestandaardiseerde evaluatiecriteria veelal ontbreken en dit maakt het moeilijk om de effectiviteit te meten en programma’s te verbeteren.

4.3.3 Hoe randvoorwaarden zich verhouden tot kwaliteitsdoelstellingen, ontwikkeldomeinen en doelgroepen

De focus van het verrijkend aanbod is breed. Het richt zich niet alleen op sport en cultuur, maar ook op cognitieve ondersteuning en persoonlijke groei. De nadruk ligt op het verbeteren van schoolresultaten, sociale vaardigheden en fysieke gezondheid.

Veel programma's bieden huiswerkbegeleiding, tutoring en specifieke activiteiten zoals kunst, muziek en theater. Sportprogramma's zijn ook sterk vertegenwoordigd, vooral basketbal, voetbal, en atletiek, met als doel zowel fysieke gezondheid als teamwork en discipline te bevorderen. Het succes van deze programma's hangt vaak af van de mate waarin scholen en gemeenschapsorganisaties erin slagen samen te werken en een breed aanbod van activiteiten kunnen bieden dat aansluit bij de behoeften van de leerlingen. Het buitenschoolse aanbod wordt dan ook vaak georganiseerd door lokale organisaties, zoals YMCA's, Boys & Girls Clubs en community centers, die samenwerken met scholen.

Een belangrijk doel van buitenschoolse programma's in de VS is het bereiken van leerlingen die minder kansen hebben in de samenleving en hen te ondersteunen met activiteiten die ze anders misschien niet zouden kunnen bijwonen. Dit wordt vaak gedaan via programma's die gericht zijn op gemeenschappen in achtergestelde posities en scholen met een hoog percentage leerlingen uit gezinnen met een laag inkomen.

De financiering voor buitenschoolse programma's komt meestal van overheidsfinanciering (bijvoorbeeld via het 21st Century Community Learning Centers programma). Veel buitenschoolse programma's zijn afhankelijk van tijdelijke financiering, wat leidt tot onzekerheid over de continuïteit. Dit gebrek aan financiële stabiliteit kan de kwaliteit van de aangeboden activiteiten nadelig beïnvloeden.

4.3.4 In hoeverre randvoorwaarden overeen stemmen met kennis uit wetenschap

In hoeverre randvoorwaarden voor het verrijkend aanbod in de Verenigde Staten overeenstemmen met kennis uit wetenschap, is moeilijk te zeggen omdat randvoorwaarden gebaseerd zijn op federaal, staats- en lokaal toezicht en er grote verschillen zijn tussen staten. Programma's zoals de 21st Century Community Learning Centers, gefinancierd door federale initiatieven, ondersteunen evidence-based praktijken, vooral in programma's die gericht zijn op academische vakken, sport en de sociaal-emotionele ontwikkeling. De Every Student Succeeds Act (ESSA) legt de nadruk op het gebruik van evidence-based methoden, wat heeft geleid tot meer gestructureerde evaluaties en een focus op door onderzoek ondersteunde methoden in de naschoolse settings.

Op lokaal niveau spelen verschillende organisaties, waaronder de Wallace Foundation en Youth.gov, een rol door richtlijnen en toolkits te ontwikkelen voor aanbieders van naschoolse programma's om de kwaliteit van programma's te evalueren en te verbeteren. Dit omvat strategieën zoals het stellen van resultaatgerichte doelen en het uitvoeren van regelmatige evaluaties om ervoor te zorgen dat programma's een positieve invloed hebben op jongeren. Daarnaast zijn staats- en lokale onderwijsinstanties belast met het monitoren van deze normen, waarbij ze vaak samenwerken met maatschappelijke organisaties om het bereik en de toegang tot kwalitatief goede activiteiten te vergroten.
Hoewel veel programma's ernaar streven om evidence-based te zijn, is er veel variatie in de randvoorwaarden en de kwaliteit.

In de verschillende documenten van de National Afterschool Association (NAA)[11] [12] [13] hebben we sommige van de randvoorwaarden uit de vijf thema's die eerder ook zichtbaar werden in de literatuurstudie in hoofdstuk 2 teruggevonden, zie tabel 4.3. Alleen het thema praktische inrichting van het aanbod zien we niet terug in de randvoorwaarden van de Verenigde Staten. Vooral de indicatoren van de thema's 'inhoudelijke kenmerken van het aanbod' en 'kwaliteit van docenten/begeleiders' zien we terug in de richtlijnen, maar ook de thema's 'samenwerking en afstemming tussen aanbieders' en 'de (school)omgeving', en 'de wijze van organisatie/sturing van het aanbod' komen terug in de randvoorwaarden van de Verenigde Staten. Maar net als voor Noorwegen geldt de kanttekening dat de wijze van uitvoering en de kwaliteitscontrole voornamelijk op regionaal niveau plaatsvindt en er dus weinig sprake is van landelijke controle en sturing op kwaliteitscriteria.

Tabel 4.3 Randvoorwaarden in Verenigde Staten die overeenstemmen met de wetenschap

Randvoorwaarde in de Verenigde Staten **Referentie**	**Randvoorwaarden uit de wetenschap** **Thema**	
NAA Raamplan voor kennis, vaardigheden en competenties van professionals in buitenschoolse opvang	Inhoudelijke kenmerken	…vormen een breed, toegankelijk en inclusief aanbod dat aansluit bij de schoolpopulatie
NAA Raamplan voor kennis, vaardigheden en competenties van professionals in buitenschoolse opvang	Inhoudelijke kenmerken	... houden rekening met verschillende culturen
NAA Raamplan voor kennis, vaardigheden en competenties van professionals in buitenschoolse opvang	Inhoudelijke kenmerken	…zijn vrijwillig en zelfgekozen door deelnemers, gericht op intrinsieke motivatie
Focus_Brief_Quality_Matters; NAA Raamplan voor kennis, vaardigheden en competenties van professionals in buitenschoolse opvang	Inhoudelijke kenmerken	…bieden ruimte en structuur voor aanleren van specifieke vaardigheden in kleinere tussenstappen
Focus_Brief_Quality_Matters; NAA Raamplan voor kennis, vaardigheden en competenties van professionals in buitenschoolse opvang	Inhoudelijke kenmerken	…bieden mogelijkheden voor praktijkgericht, verrijkt en realistisch leren
Focus_Brief_Quality_Matters	Inhoudelijke kenmerken	…bieden mogelijkheden voor een actieve rol, eigen inbreng en zelfstandigheid
Focus_Brief_Quality_Matters; NAA Raamplan voor kennis, vaardigheden en competenties van professionals in buitenschoolse opvang	Inhoudelijke kenmerken	…bieden mogelijkheid voor samenwerking, bevorderen van positieve relaties
NAA Raamplan voor kennis, vaardigheden en competenties van professionals in buitenschoolse opvang	Inhoudelijke kenmerken	… voorzien van aandacht voor sociaal-emotionele ontwikkeling

[11] National Afterschool Association, (2021), *Core Knowledge, Skills & Competenties for OST Professionals*, https://cdn.ymaws.com/naaweb.org/resource/collection/F3611BAF-0B62-42F9-9A26-C376BF35104F/NAA_Core_Knowledge_Skills_Competencies_for_OST_Professionals_rev2023.pdf

[12] National Afterschool Association. (2015). Why Afterschool Quality Matters. *A Series of Focus Briefs, The State of Afterschool Quality, National Afterschool Association, naaweb. org, https://cdn.ymaws.com/naaweb.org/resource/collection/041F50FE-F35A-4CB3-87DA-897FA88AD968/Focus_Brief_Quality_Matters.pdf*

[13] Morrison, J., (2024). Out-of-school time Job Quality Standards, *Thriving OST Workforce Initiative, National Aftereschool Association, https://cdn.ymaws.com/naaweb.org/resource/collection/09323F21-6295-4670-80D5-824790C2B13D/NAA_OST_Job_Quality_Standards_for_Release.pdf*

NAA Raamplan voor kennis, vaardigheden en competenties van professionals in buitenschoolse opvang	Kenmerken van begeleiders bij de aanbieders	.. werken planmatig volgens inhoudelijke en sociale doelstellingen en daarop aansluitende activiteiten
NAA Raamplan voor werkkwaliteitstandaarden van professionals in buitenschoolse opvang	Kenmerken van begeleiders bij de aanbieders	.. professionaliseren zich en/of hebben de juiste competenties (algemeen)
NAA Raamplan voor kennis, vaardigheden en competenties van professionals in buitenschoolse opvang	Kenmerken van begeleiders bij de aanbieders	.. zijn vakinhoudelijk competent en/of professionaliseren zich op dit gebied
NAA Raamplan voor kennis, vaardigheden en competenties van professionals in buitenschoolse opvang	Kenmerken van begeleiders bij de aanbieders	… kunnen differentiëren
Focus_Brief_Quality_Matters; NAA Raamplan voor kennis, vaardigheden en competenties van professionals in buitenschoolse opvang	Kenmerken van begeleiders bij de aanbieders	… benaderen leerlingen positief (waarderend, steunend)
NAA Raamplan voor kennis, vaardigheden en competenties van professionals in buitenschoolse opvang	Kenmerken van begeleiders bij de aanbieders	… besteden aandacht aan (sociale) veiligheid van leerlingen
NAA Raamplan voor kennis, vaardigheden en competenties van professionals in buitenschoolse opvang	Afstemming aanbieders en (school)omgeving	… samenwerking en partnerschap met diversiteit van actoren bij het ontwikkelen/aanbieden van activiteiten
NAA Raamplan voor kennis, vaardigheden en competenties van professionals in buitenschoolse opvang	Afstemming aanbieders en (school)omgeving	… een flexibele en wijkgerichte coalitie, passend bij de lokale situatie
NAA Raamplan voor kennis, vaardigheden en competenties van professionals in buitenschoolse opvang	Wijze van organisatie en sturing	Er zijn regelmatige momenten voor evaluatie of doelen worden bereikt en mogelijkheden om bij te sturen
NAA Raamplan voor werkkwaliteitstandaarden van professionals in buitenschoolse opvang	Wijze van organisatie en sturing	Aanbieders krijgen feedback/ worden regelmatig geëvalueerd
NAA Raamplan voor werkkwaliteitstandaarden van professionals in buitenschoolse opvang	Wijze van organisatie en sturing	De organisatie biedt een veilige werkomgeving voor begeleiders activiteiten

5 Focusgroepen

Naast een literatuuronderzoek, deskresearch en een internationale vergelijking zijn er twee ronde focusgroepgesprekken gevoerd met deskundigen uit wetenschap en praktijk. In de eerste ronde is ingegaan op de uitkomsten uit de literatuurstudie en nog missende randvoorwaarden die gesteld kunnen worden aan het verrijkend aanbod. In de tweede ronde zijn de conclusies van het onderzoek besproken en is nagegaan wat de conclusies betekenen voor de huidige verrijkende programma's en hoe gestuurd zou kunnen worden op kwaliteit.

In samenspraak met het ministerie van OCW is een selectie gemaakt van deelnemers. De focusgroepgesprekken vonden plaats in oktober (ronde 1) en november (ronde 2), beiden in 2024. Voorafgaand aan de focusgroepgesprekken ontvingen de deelnemers een voorbereidend document met te bespreken resultaten en gespreksonderwerpen. Alle focusgroepgesprekken vonden online plaats via Teams en duurden elk 1,5 uur.

5.1 Eerste ronde focusgroepgesprekken

De eerste ronde focusgroepgesprekken vond plaats in twee aparte bijeenkomsten, één voor het primair onderwijs en één voor het voortgezet onderwijs. Beide vonden plaats op 1 oktober 2024. In deze bijeenkomsten zijn de uitkomsten van de literatuurstudie met de deelnemers besproken: of de bevindingen herkenbaar zijn, de prioritering van de bevindingen en of er nog belangrijke randvoorwaarden of relevante literatuur mist. De gesprekstheма's waren:

- Inhoudelijke kenmerken van het aanbod
- Kwaliteit van docenten/begeleiders bij de aanbieders
- De samenwerking en afstemming tussen aanbieders en de (school)omgeving
- De wijze van organisatie/sturing van het aanbod
- Praktische inrichting van het aanbod

In de volgende paragrafen worden de resultaten besproken in volgorde van het primair onderwijs (5.1.1) en het voortgezet onderwijs (5.1.2). We beschrijven hierbij vooral of de bevindingen herkenbaar zijn, wat de prioritering van de bevindingen zouden moeten zijn en of er nog belangrijke andere randvoorwaarden zijn.

5.1.1 Primair onderwijs

Aan de bijeenkomst voor het primair onderwijs namen 11 personen deel uit verschillende

organisaties: wetenschap, beleid, primair onderwijs, kinderopvang, en kenniscentra op het gebied van sport en cultuur. We geven hieronder per gespreksthema kort verslag van de bijeenkomsten.

5.1.1.1 Inhoudelijke kenmerken van het aanbod

De praktijk leert dat scholen het aanbod van de extra activiteiten op verschillende manieren invullen: tussenschools, naschools of onder schooltijd door het aanpassen van de lestijd en zo wat tijd vrij te spelen. Het aanbod is divers en richt zich op uiteenlopende vormen van talentontwikkeling. De school bepaalt voor een belangrijk deel hoe het aanbod wordt vormgegeven. Deelname vindt plaats via inschrijving van het kind zelf door de ouders. Zij kiezen of het kind meedoet en zo ja, aan welke activiteiten.

De deelnemers vinden het van essentieel belang dat de activiteiten goed aansluiten op zowel het curriculum van de school als op de ontwikkeling, interesses en behoeften van de kinderen. De bevindingen uit de literatuurstudie worden herkend. Wat men hierin mist is dat er ook ruimte moet zijn voor pauzes en ontspanning, vooral voor jonge kinderen. Door overvolle planningen van de kinderen missen ze rust en verveling, wat ook nuttig kan zijn voor de ontwikkeling. Bijvoorbeeld door overgangsmomenten en eet- en drinkmomenten in te bouwen waarin er even niets hoeft. Dit verhoogt hun welzijn en kan ook de opbrengst van de activiteiten verbeteren. Een andere aanvulling op de bevindingen is het belang van creativiteit. Een genoemd voorbeeld is het gebruik van “loose parts play”, waarbij je materialen aanbiedt waarbij het eindresultaten open is en kinderen uitdaagt om zelf te bedenken wat ze doen met de materialen.
Er zijn ook scholen waar de subsidie wordt gezien als een manier om kinderen extra onderwijstijd (en daarmee extra kansen) te bieden met een aanbod van bijvoorbeeld huiswerkbegeleiding of lesstof, waar in de reguliere onderwijstijd niet aan wordt toegekomen. Dit vraagt om goede afstemming tussen onderwijs en de aanbieders van verrijkende activiteiten om de kwaliteit te waarborgen en de activiteiten aanvullend te laten zijn op het curriculum zodat deze elkaar versterken.

5.1.1.2 Kwaliteit van docenten/begeleiders bij de aanbieders

Wat van groot belang wordt geacht is specifieke kennis over de ontwikkeling van het kind en positieve pedagogiek waarin sociale veiligheid, positieve interacties en talenten van het kind centraal staan. Dit zou het uitgangspunt moeten vormen in pedagogische benadering waarmee zowel kinderen, medewerkers, ouders en alle andere betrokkenen worden benaderd. Er is behoefte aan een duidelijker kader met voorwaarden om de pedagogiek vorm te geven en waarbij containerbegrippen zoals ‘normen en waarden’ of ‘intercultureel schoolklimaat’ worden geconcretiseerd. Daarnaast wordt het belang genoemd van het betrekken van kinderen bij het aanbod zodat bij hun interesses wordt aangesloten. Vooral oudere basisschoolkinderen kunnen goed meedenken over wat zij belangrijk vinden. Dit helpt hen bij het ontwikkelen van hun eigen interesses en vergroot hun betrokkenheid.

Positieve pedagogiek en het betrekken van kinderen zijn noodzakelijk om de motivatie en het leereffect te vergroten, vooral voor kinderen in kwetsbare posities. Verder wordt benadrukt dat zowel kinderen als de aanbieders een veilige omgeving nodig hebben. Sociale veiligheid moet voor alle kinderen, niet alleen voor “kwetsbare groepen”, worden gegarandeerd omdat dit essentieel is voor hun ontwikkeling.

5.1.1.3 De samenwerking en afstemming tussen aanbieders en de (school)omgeving
Het belang van partnerschappen tussen scholen, regionale instellingen en gemeenten wordt benadrukt. De rol van gemeenten is hierbij centraal, omdat zij vaak subsidies verstrekken en een goed beeld hebben van het wijknetwerk. Gemeenten kunnen helpen om verbindingen te leggen tussen verschillende partijen, wordt opgemerkt. Hoewel het belang van schoolbesturen wordt erkend in het uitdragen van het belang van het verrijkend aanbod, staat het in de prioriteitenlijst vaak laag. Toch wordt hun betrokkenheid als essentieel gezien in het realiseren van partnerschappen en bredere samenwerking.

De focus van coalities ligt veelal op wijkniveau, terwijl het voor kansengelijkheid belangrijk kan zijn om ook activiteiten buiten de wijk aan te bieden. Het is belangrijk voor aanbieders en ontwikkelaars en scholen om aan kennisdeling buiten de wijk te doen, op regionaal en landelijk niveau, zodat goede lokale voorbeelden ook buiten de wijk hun weg kunnen vinden. Een voorbeeld hiervan is het programma 'Cultuureducatie en kwaliteit', waardoor de leefwereld van kinderen wordt uitgebreid naar buiten de wijk. Scholen proberen cultuuractiviteiten buiten de wijk te bieden, maar lopen tegen financiële beperkingen aan, zoals kosten voor vervoer.

5.1.1.4 De wijze van organisatie/sturing van het aanbod
Dat niet alle leerlingen op alle scholen gebruik kunnen maken van een verrijkende aanbod wordt gezien als een probleem. Van de scholen waar deze subsidies naartoe gaat (doelgroep van de subsidie), gaan de kinderen bijna niet naar de buitenschoolse opvang vanwege de kosten. Er zijn wel initiatieven waarbij commerciële bedrijven (banken, foundations) activiteiten voor kinderen financieren of via subsidies kinderen toegang bieden tot bijvoorbeeld musea of theaters. Dit biedt kansen, maar is niet altijd overal mogelijk. De gescheiden systemen leiden ertoe dat kinderen met verschillende achtergronden (werkende ouders / uit achterstandssituaties) ongelijk behandeld worden en zo blijft segregatie in stand, wordt opgemerkt.
Daarnaast wordt ook aangegeven dat alle leerlingen dezelfde kwaliteit verdienen:

> *"Het gaat ons er niet per se om dat die kinderen naar de BSO moeten gaan, maar het gaat erom dat sommige kinderen een aanbod van hoge kwaliteit krijgen, en andere kinderen niet. En dat dat verschil zo groot is, en dat we nu een kwaliteitskader gaan ontwikkelen wat er eigenlijk al is... Het gaat er eigenlijk veel meer om dat die kinderen sámen naar die activiteiten kunnen of in ieder geval dezelfde kwaliteit krijgen."*

Er zijn reed kwaliteitseisen die gelden voor de BSO, en een aantal deelnemers geven aan dat deze eisen ook voor het verrijkende aanbod zouden kunnen gelden en dat het beter zou zijn als er één aanbod is voor alle leerlingen op alle scholen. Volgens sommige deelnemers zou het beter zijn als er geen aparte financiële trajecten zijn en zou bredere toegankelijkheid van de BSO voor alle leerlingen het programma S&O wellicht overbodig maken.

De continuïteit van de financiering wordt als essentieel gezien. Zodra de extra financiële middelen wegvallen stoppen de activiteiten mogelijk direct. Daarnaast is de continuïteit van het aanbod van belang en vaste gezichten voor kinderen naast een duidelijke structuur. Ook wordt aangegeven dat deelname niet te vrijblijvend zou moeten zijn, omdat het immers lastig is om kinderen te bereiken die het verrijkend aanbod het hardst nodig hebben.

Opgemerkt wordt dat er bij het verrijkend aanbod de verantwoordelijkheden en regelgeving onduidelijkheid zijn. Het is geen onderwijstijd, dus onderwijsregels gelden niet. Maar ook de BSO-regels gelden niet. Dit leidt tot inconsistenties in de kwaliteit en aanpak, zoals over een verplicht VOG of het aantal kinderen per begeleider. Wat de scholen betreft zou het verrijkend aanbod ook niet per se buiten onderwijstijd hoeven plaatsvinden, maar de regeling vereist dit. Er is behoefte aan een duidelijke strategische visie en eenduidige kwaliteitskaders voor het verrijkend aanbod en BSO/kinderopvang.

5.1.1.5 Praktische inrichting van het aanbod

De fysieke ruimte, zowel binnen als buiten, wordt gezien als een belangrijk onderdeel van de pedagogiek. In de kinderopvang wordt de ruimte ook wel de 'derde pedagoog' genoemd. De ruimte moet geschikt zijn voor de ontwikkeling van kinderen en voor de activiteiten met expliciete aandacht voor het belang van buitenspelen en ook breder: wat kinderen in een niet-schoolse omgeving nodig hebben om zich te ontwikkelen.

5.1.2 Voortgezet onderwijs

Aan de bijeenkomst voor het voortgezet onderwijs namen zeven personen deel uit verschillende organisaties: wetenschap, beleid, voortgezet onderwijs, en kenniscentra op het gebied van sport en cultuur. Daarnaast is één respondent individueel geïnterviewd. De resultaten zijn in de volgende paragrafen beschreven. Er is gesproken over de resultaten van de literatuurstudie en deze zijn aangevuld vanuit de kennis en ervaring van de deelnemers. In algemeen herkent men zich in de uitkomsten van de literatuurstudie en zijn enkele aanvullingen gegeven. Prioritering van de bevindingen bleek lastig omdat dit sterk afhangt van doelen van de school of coalitie en het type activiteiten.

5.1.2.1 Inhoudelijke kenmerken van het aanbod

De deelnemers zijn het unaniem eens dat het verrijkend aanbod breed toegankelijk moet zijn. De gerichtheid van de regeling S&O (en ander beleid) op kwetsbare groepen en gelijke kansen en deze termen steeds gebruiken, kan stigmatiserend en probleemversterkend werken, wordt opgemerkt. *"Er is een hele markt omheen ontstaan met partijen die gebaat zijn om de problemen in stand te houden, omdat ze daar geld mee verdienen. Deze kinderen groeien op in kwetsbare omstandigheden, maar kunnen zelf heel weerbaar zijn"*. Deelnemers pleiten voor een verrijkend aanbod waarin verschillende groepen kinderen elkaar ontmoeten in dingen die ze allemaal leuk vinden en zo hun sociaal en cultureel kapitaal versterken. Een genoemd voorbeeld is vmbo'ers en vwo'ers die samen naar een sportactiviteit gaan en ook samen naar een activiteit over een maatschappelijk thema in de Balie in Amsterdam gaan.

In een coalitie waarvan één van de deelnemers onderdeel van uitmaakt is veel gesproken over wat kwaliteit van een verrijkend aanbod is. De slotsom was dat het leuk mag zijn, maar dat kinderen ook iets mee moet krijgen aan vorming; "niet alleen chips en cola". Dit wordt herkend door alle deelnemers, ook vanuit de sectoren kunst & cultuur en sport. De ervaring leert wel dat jongeren enige weerstand kunnen hebben tegen een activiteit, maar dat deze wel vormend werkt. De animo bij jongeren kan zelfs snel verdwijnen als een activiteit uitsluitend leuk is.
Daarnaast is de ervaring dat een activiteit ook enige omvang moet hebben, dus niet beperkt is tot een enkele activiteit. Dan heeft het voor leerlingen geen betekenis en geen vormende waarde. Niet alleen bij kunst en cultuur, maar ook in sport en bewegen wordt opgemerkt dat

er een duidelijke planning nodig is, zodat leerlingen weten waar ze aan toe zijn en er een doorlopende lijn aan activiteiten is waarbij talentontwikkeling wordt gevolgd.

De regeling wordt ook ingezet voor huiswerkbegeleiding en men heeft de indruk dat het sterk die kant op gaat, ook omdat de huidige regering de prioriteit legt bij taal en rekenen. Een zorg is of er straks nog aandacht is voor sport, kunst en cultuur.
Opgemerkt wordt dat taal en rekenen kerntaken van de school zijn en dat de regeling daar niet voor bedoeld is. Activiteiten zouden zich moeten richten op bewegen, kunst en culturele activiteiten of om informeel leren buiten de school.
Tegelijkertijd is er wel behoefte aan huiswerkbegeleiding en examentraining, wordt opgemerkt. Een ervaring vanuit het voortgezet onderwijs is dat samen met ouders werd gekeken welke competenties de leerling nog moest versterken. Dan was er de keuze uit twee maal per week maatwerkuren gericht op sport of uiteenlopende andere verrijkende activiteiten, maar dat kon ook een keer bijles zijn, en dat werkte goed. Het was niet vrijwillig voor leerlingen maar ingeroosterd, anders werkt het niet. *"Ik kan me heel goed voorstellen dat huiswerkbegeleiding wel een onderdeel is maar dat zou zeer zeker niet het enige moeten zijn".* Vrijwillige deelname is de ideale situatie. Daar is nog wel wat meer voor nodig dan het leuk maken. De ervaring uit het onderwijs leert dat als het te vrijblijvend is, dat juist de kinderen voor wie het belangrijk is niet komen. Als het onderdeel is van het curriculum dan is het beter te organiseren. Op de betreffende school werd bij het verrijkend aanbod aanvankelijk gesproken van keuzewerkuren. Op die term ging het mis, omdat het een keuze was, waarbij de leerling kon kiezen om niet te komen. Vervolgens is dit veranderd in maatwerkuren en is het zo georganiseerd dat het onderdeel was van het curriculum, dus verplicht. Dat werkte wel. De ervaring in het jongerenwerk is juist dat vrijwillige deelname een voorwaarde is voor succes.

5.1.2.2 Kwaliteit van docenten/begeleiders bij de aanbieders

Bij kwaliteit van uitvoerders wordt vooral de pedagogisch-didactische vaardigheden belangrijk gevonden en het positief benaderen van leerlingen (waarderend, steunend).
In een van de coalities is de ervaring dat vooral het pedagogische deel aandacht heeft (meer dan didactiek) en daar extra in wordt geïnvesteerd, omdat daaraan grote behoefte is bij alle aanbieders.

Vragen over de VOG worden veel gesteld als het gaat om het naschoolse aanbod. De ervaring van de deelnemers is dat een VOG altijd al werd gevraagd aan bijvoorbeeld vrijwilligers, trainers en coaches. Men vindt het belangrijk dat beleid aansluit op wat er al gedaan wordt vanuit het naschoolse aanbod, dus dat er niet nog iets extra's gevraagd gaat worden aan de uitvoerders. Verder is genoemd om ook naar de kwaliteit van de begeleiders te kijken en rekening te houden met niveauverschillen en te voorzien in de benodigde begeleiding en aansturing.

Vanuit jongerenwerk wordt aangevuld dat het van belang is dat aanbieders aansluiten bij de belevingswereld van jongeren, die grotendeels digitaal is. Dit vraagt van uitvoerders dat zij zich daarvan bewust zijn en daarin competent zijn. Het jongerenwerk is toegankelijk voor alle jongeren, maar heeft de grootste meerwaarde voor jongeren uit gemarginaliseerde mileus. Voor deze jongeren, die vaak negatief worden benaderd, is het belangrijk dat zij in het jongerenwerk positief worden benaderd. Van de jongerenwerkers wordt verwacht dat ze gepassioneerd zijn in wat ze bieden. Om aan te sluiten bij de belevingswereld van jongeren

wordt in maatschappelijke diensttijd (MDT) in toenemende mate gebruik gemaakt van aanbieders die je niet direct zou verwachten, zoals dj's en gamers. Vaste personen zijn belangrijk om een vertrouwensband op te kunnen bouwen. Een andere suggestie aan uitvoerders is om leerlingen te betrekken bij het vaststellen van regels en normen bij de activiteiten.

5.1.2.3 De samenwerking en afstemming tussen aanbieders en de (school)omgeving
Inbedding van de activiteiten in het curriculum vanuit een visie van de school wordt van groot belang gevonden. Dat betekent dat een schoolleiding duidelijke keuzes maakt die passen bij de school. Het begint idealiter met een visie van de school, doelen die je met kinderen wil bereiken en de vraag hoe een programma als School en Omgeving daarin past.

Een belangrijke randvoorwaarde die genoemd is, is het enthousiast uitdragen van het verrijkend aanbod door het team. En niet alleen door het bestuur, maar door iedereen in het onderwijs, in kindcentra en in welzijnswerk. Docenten meekrijgen is soms moeilijk is de ervaring. Soms is een muziekactiviteit voor de leerlingen een groot succes, maar werkt een docent tegen. In de sector kunst en cultuur merkt men dat een school binnenkomen al een grote winst is. Een succesvol programma in cultuureducatie loopt nu voor het 12e jaar. Wat dit succesvol maakt is dat je bewustwording creëert bij alle betrokkenen, maar ook in de buitenschoolse setting en dat je het hele team meeneemt.

Ouderbetrokkenheid wordt weliswaar niet genoemd als grootste prioriteit voor de doelgroep van het voortgezet onderwijs, maar wordt zeker belangrijk gevonden voor kunst, cultuur en sport. In Amsterdam Noord bleek vrijwillige deelname aan activiteiten van kinderen erg af te hangen van de betrokkenheid van ouders hierbij. Dit hoeft niet te betekenen dat ouders meegaan, maar meer dat ze zich bewust zijn van het belang van deelname. Als ouders zelf sporten bijvoorbeeld, dan doen hun kinderen hier ook sneller aan mee. Ook voor jongerenwerk hebben ouders meerwaarde, waar de school zich niet altijd van bewust is. Bijvoorbeeld om het wantrouwen van ouders naar hulpverleners te verminderen. Professionals die al via werk dat ze in de wijk doen bekenden zijn van ouders, zijn meer vertrouwd en hoeven ouders niet meer te overtuigen dat deelname aan activiteiten of het inschakelen van hulp belangrijk is.

Daar waar het jongerenwerk[14] niet goed loopt, wordt vaak niet goed gecommuniceerd is de ervaring. Als docenten niet worden ingelicht dan heeft het beperkte meerwaarde. Op scholen waar wordt geadverteerd op tv's in de aula loopt dit beter. Sommige directies op scholen vinden dit lastig, omdat jongerenwerk niet van de school zelf is. Ook jongerenwerkers vinden soms dat jongeren hen zelf moeten vinden en doen te weinig moeite om hen te bereiken.
Ook van belang is een gelijkwaardige relatie tussen de school en het jongerenwerk. De school vindt vaak dat de school bepaalt wat van de jongerenwerkers wordt verwacht. Het zou beter zijn als in samenwerking en overleg wordt afgestemd hoe het jongerenwerk beter kan aansluiten bij het curriculum van de school en zo het aanbod te versterken. Nu zien scholen het jongerenwerk vaak als een manier om jongeren van de straat te houden en

[14] Jongerenwerk biedt laagdrempelige ondersteuning aan jongeren vanaf 10 tot 23 jaar door contact te maken, te signaleren, motiveren, opvoeden en activeren i.s.m. verschillende partners, zoals scholen, jeugdhulp, wijkteams en politie.

overlast in de buurt te voorkomen. Wat kan helpen is docenten meer te betrekken en uit te nodigen bij het jongerenwerk. Docenten kunnen verbaasd zijn als ze een jongere zien die ze op school kennen als passief en onderuit hangend maar in het buurthuis heel positief en actief bezig is. *"Een omgeving waarin je vrijwillig bent en niet wordt afgerekend kan een wereld van verschil maken".*

5.1.2.4 De wijze van organisatie/sturing van het aanbod
Tijdelijke financiering van initiatieven (en op tijd openzetten van de subsidieregeling) wordt als een belangrijk knelpunt genoemd. Het gebrek aan continuïteit maakt het beleid onbetrouwbaar waardoor het moeilijk is om keuzes te maken. Een genoemd voorbeeld is van schoolbesturen die samen met de gemeente een hele programmering hebben opgezet of allerlei veranderingen hebben doorgevoerd en dan niet in aanmerking kwamen voor financiering. Een ander voorbeeld is een coördinator van een coalitie die prachtige activiteiten voor kinderen heeft opgezet en nu niet weet niet of ze door kunnen gaan. "*We hebben kinderen kansen geboden en laten ze dan weer in de steek. Het is misschien met allerlei goede bedoelingen opgezet, maar je vraag je af of je met dit kortdurend beleid uiteindelijk wel iets goeds doet voor kinderen"*. Regelingen worden soms te snel doorgevoerd, zijn dan onduidelijk en gebrekkig en veranderen weer, is de ervaring. Men weet soms niet welke regeling ze nou eigenlijk nog omhanden hebben. De continuïteit en duidelijkheid van regelingen zoals van School en Omgeving moet wat de deelnemers betreft echt beter, omdat je een school niet zomaar in een andere richting kunt opsturen.
Genoemd wordt dat er structurele financiering voor zou moeten komen en dat dit heel goed past bij de gesprekken die nu gaande zijn over 'anders organiseren'. Structurele financiering zou de mogelijkheid bieden om partijen die expertise hebben structureel in te zetten (ook gezien het lerarentekort) en dit programma in te bedden in de structurele organisatie en het curriculum. En continuïteit in uitvoerders is dan ook beter mogelijk.

Overal wordt duidelijkheid over rollen en taken belangrijk gevonden. Er worden wat dit betreft weinig verschillen gezien tussen de sectoren. Of het nou bij kindcentra is of bij de gemeente of bij een school. Duidelijke afspraken, uitgevoerd door personen die de omgeving kennen is een belangrijke randvoorwaarde voor een succesvolle coalitie. In een coalitie is ervaring met locatie-coördinatoren. Dat zijn mensen uit sport, cultuur, onderwijs en opvang. Periodiek komen zij samen om de kwaliteit te bewaken en plannen te bespreken. Projectinrichting en projectstructuur worden ook besproken, waardoor duidelijkheid is over wie welke taak heeft. Dat er vertegenwoordiging is op alle lagen (aanbieder, coördinator, directeur) draagt bij aan de continuïteit en dat men elkaar scherp houdt op de doelen, de inzet en wat daar goed in gaat en wat beter kan. Dit is dus meer dan een overlegstructuur. Vanuit het onderwijs zijn goede ervaringen met projecten waar een coördinator voor wordt aangesteld en dat dit ieder jaar weer bij de taakverdeling bij iemand belegd wordt. Een enthousiaste kartrekker die taken belegd bij meerdere personen waardoor het minder afhankelijk is van één persoon werkt goed is de ervaring.

De regie van de regeling met losse scholen maakt een gemeenschapsaanpak die verder rijkt dan de wijk lastig. En die gemeenschapsaanpak sluit nou juist zo aan bij dat verschillende kinderen elkaar ontmoeten die elkaar anders niet snel tegenkomen, wordt opgemerkt. De vraagstelling is nu vanuit de school georganiseerd en dan is het moeilijker om individuele verenigingen te bereiken. Ook weten scholen vaak het aanbod in de eigen wijk niet te

vinden. Wanneer het op gemeentelijk niveau georganiseerd zou zijn, dan geeft dit meer mogelijkheden tot afstemming en verbinding.

Bij maatregelen vanuit de landelijke overheid is het van belang dat ook regionaal wordt gekeken, omdat het ingebed moet zijn in de structuren die er zijn voor kunst, cultuur en sport, en die zijn niet in alle provincies gelijk. Wel is het mogelijk om gezamenlijk een visie te formuleren die je probeert regionaal uit te rollen op basis van een aantal kwaliteitsparameters. In bijvoorbeeld Kunst & cultuur zijn er al wettelijke bepalingen waar de sector zelf mee aan de slag kan.

Een aanvulling vanuit het jongerenwerk is om evaluatieafspraken te maken met gemeenten en de wijze van evaluatie vooraf al met elkaar af te spreken. Registratie bij jongerenwerkorganisaties is heel beperkt en daar kun je niet te veel van verwachten. Tegelijkertijd hoort dit bij professionaliteit. Een suggestie is om dit binnen de school te beleggen, omdat daar betere systemen voor zijn en meer deskundigheid. Hierbij kunnen online hulpmiddelen worden gebruiken, zoals polls over hoe de activiteit was, zodat het zo weinig mogelijk tijd kost.

5.1.2.5 Praktische inrichting van het aanbod

Voor de praktische inrichting van het aanbod worden de bevindingen uit de literatuurstudie herkend. Als aanvulling wordt gegeven dat aandacht voor sociale veiligheid vanzelfsprekend geldt voor alle leerlingen, dus niet alleen voor specifieke groepen.
Vanuit jongerenwerk wordt aangevuld dat veiligheidsvoorschriften niet te veel dichtgetimmerd moeten worden, omdat het juist ook belangrijk is dat jongeren buiten komen, ook buiten de eigen buurt en om leren gaan met risico's. Veiligheid moet uiteraard altijd in het oog worden gehouden, maar dit betekent niet een beperking tot waar leerlingen zich veilig voelen. Dus ga naar het museum en naar het bos. En hou rekening met de onderzoeken naar risicovol spel en het belang dat kinderen leren om risico's te nemen en te vallen. Dit is een beetje in gespannen voet met de veiligheidscriteria, maar het is goed om dit in het kader van weerbaarheid mee te nemen. Een andere aanvulling is de digitale component waarbij er ook een digitaal aanbod is. Het belang hiervan is gebleken in coronatijd.

5.2 Tweede ronde focusgroepgesprekken

Het tweede en laatste focusgroepgesprek vond plaats in een gezamenlijke bijeenkomst (po en vo) met een aantal deelnemers die ook participeerden in de eerste ronde focusgroepgesprekken. De bijeenkomst vond plaats op 11 november 2024. Aan de hand van de belangrijkste resultaten uit de verschillende deelstudies is het volgende besproken:

- Wat betekenen de uitkomsten voor de huidige verrijkende programma's?
- Wat zou in elk geval gedaan moeten worden om de kwaliteit te borgen? En wat moet in elk geval niet gedaan worden?
- Welke kwaliteitscriteria stel je landelijk, welke per sector, welke regionaal, welke per school?

In de volgende paragrafen worden de resultaten besproken.

5.2.1 Het aanbod

Volgens de deelnemers gaat de subsidie van School & Omgeving vaak naar leerlingen die in dezelfde wijk wonen met forse problematieken. Opgemerkt wordt dat het voor de ontwikkeling van het sociaal en cultureel kapitaal goed zou zijn, als een buitenschools programma wijkgericht voor meerdere scholen en mogelijk ook aan scholen buiten de wijk aangeboden wordt zodat verschillende leerlinggroepen elkaar ontmoeten. Daarnaast is het de vraag of de leerlinggroep die buiten de regeling valt, die het ogenschijnlijk niet nodig heeft, mogelijk ook baat heeft bij een buitenschools aanbod en verbinding en ontmoeting met andere leerlinggroepen. Dit zou pleiten voor een meer regionale of wijkgerichte aanpak. Een nadeel daarvan is wel dat het aansluiten op het curriculum lastiger is bij een aanbod voor meerdere scholen, omdat elke school eigen methodes en een eigen curriculumopbouw heeft. Die moeilijkheid geldt ook voor aansluiting op de visie van de school. De ene school wil wat meer inzetten op kunst, de ander wat meer op het ontwikkelen van wiskundetalent. Genoemd is dat je het buitenschools programma enerzijds vanuit de scholen kunt organiseren, maar daarbij kunt kijken wat scholen in een wijk samen kunnen doen (of in samenwerking met de gemeente) en of je vanuit de diverse aanbieders ook nog activiteiten kunt ontwikkelen waar kinderen uit verschillende scholen aan deelnemen. Waar de gemeente dan zou kunnen ondersteunen is vervoer als de activiteiten buiten de wijk zijn.

Er zijn ook gemeentelijke en andere subsidies, bijvoorbeeld in Groningen als gevolg van aardbevingen, die scholen kunnen inzetten voor een buitenschools programma. Daarnaast zijn er andere ontwikkelingen waarbij aangesloten kan worden zoals de onderwijsregio's[15] die nu worden ingericht. Een gegeven tip is om te onderzoeken of het mogelijk is om de verschillende regelingen en subsidies vanuit verschillende partijen (landelijk, regionaal, gemeentelijk) te bundelen, waardoor de school of het schoolbestuur één loket heeft. Dit kan scholen helpen om overzicht te hebben van de subsidiemogelijkheden, andere subsidies te combineren met die van School & Omgeving en samen te werken met scholen die op een andere manier subsidie krijgen.

In de eerste tranche werd de subsidie per wijk verstrekt voor initiatieven met meerdere scholen. In de tweede tranche is dat veranderd en krijgt de school de subsidie. Wat betreft sturing door de overheid is genoemd dat het goed is dat men zich realiseert dat de manier waarop de overheid de middelen verdeeld, gevolgen heeft voor de mogelijkheid om een schooloverstijgend aanbod te organiseren.

5.2.2 Aansluiting van de verrijkende programma's op het onderwijs

Een succesvol buitenschools aanbod in kunst, cultuur en sport kenmerkt zich volgens de deelnemers door samenhang, een ontwikkellijn en een aansluiting bij het onderwijs. Het is belangrijk dat activiteiten niet op zichzelf staan, maar aansluiten bij het curriculum en zijn ingebed in een bredere visie en aanpak. Een gestructureerd, doordacht aanbod, ontwikkeld vanuit een gezamenlijke visie tussen scholen en aanbieders, leidt tot betere resultaten en meer betrokkenheid van ouders. Daarbij is ook het betrekken van ouders van belang, vooral in gemeenschappen waar de afstand tussen ouders en school groot is. Continuïteit wordt bevorderd door activiteiten structureel te koppelen aan het curriculum. Wanneer het

[15] https://www.onderwijsregio.nl/wij-zijn-de-onderwijsregios

onderdeel is van het rooster, dan is het verplicht voor leerlingen en beter voor de continuïteit. De overheid kan stimuleren dat een gezamenlijke visie lokaal ontwikkeld, in samenwerking tussen scholen, aanbieders en eventueel met of gefaciliteerd door gemeenten, bijvoorbeeld door een aantal parameters te formuleren. Dit vergt tijd en samenwerking, maar vergroot de kans op succes en continuïteit. Tegelijkertijd is overregulering ongewenst; scholen moeten de ruimte hebben om eigen invulling te geven en te kunnen leren van gedeelde ervaringen en best practices. Wat dit betreft kan geleerd worden van het buitenschools aanbod in Noorwegen dat met een minimum aan regelgeving een sterke lokale samenwerking tussen scholen, aanbieders en ouders tot stand weet te brengen en een goede participatie van leerlingen.

Verder is van belang dat kennis en ervaringen worden gedeeld tussen onderwijs en buitenschoolse aanbieders en ook tussen scholen. Dat buitenschoolse aanbieders bekend zijn met de kerndoelen van scholen en dat scholen hun ervaringen met buitenschoolse programma's delen met andere scholen zodat het gemakkelijk op een andere school overgenomen kan worden. De ervaring leert dat er hele goede aanbieders zijn die steeds beter verbonden zijn met de school en ook pedagogisch -didactisch gezien sterk zijn de dezelfde visie hebben als de school. Ook kennis over inrichting van het proces zou gedeeld kunnen worden. Dat hoeft niet heel gedetailleerd met regels, maar wel zou gedefinieerd kunnen worden wat essentieel is om het buitenschools programma vanuit een gezamenlijke visie tot een succes te maken. Er zijn al veel regels zijn vanuit de overheid en gemeenten volgens de deelnemers. Men pleit ervoor dat er niet nog meer regelgeving komt omdat scholen doorgaans goed weten wat ze willen, de activiteiten goed vorm kunnen geven en hierover al verantwoording afleggen.

5.2.3 De kwaliteit van uitvoerders van de verrijkende programma's

De ontwikkeling en begeleiding van buitenschoolse professionals is van cruciaal belang voor het succes van buitenschoolse programma's. *"Als school wil je dat mensen die met jouw leerlingen werken, een basis hebben in pedagogisch handelen. Zorg dat je een duidelijke visie hebt op hoe je vindt dat er met jouw leerlingen om wordt gegaan. Het is ontzettend belangrijk om dat bij aanvang dat duidelijk te maken, want daar staat of valt het bij".*
Externe aanbieders hebben vaak behoefte aan meer mogelijkheden voor kennisdeling en intervisie voor professionele groei en competentieontwikkeling. Vooral aan het versterken van pedagogische en didactische vaardigheden, zoals klassenmanagement en het creëren van een positief leerklimaat is grote behoefte. Daarin vraagt de doelgroep ook veel structuur en voorspelbaarheid, wat niet iedereen zomaar kan bieden. Het is maar een kleine groep leerkrachten die goed kan werken met de doelgroep, wordt opgemerkt. Het is dan goed om bepaalde vakleerkrachten voor langere tijd mee te laten lopen zodat ze onderdeel worden van het team. Misschien is hierbij geen rol voor de overheid, maar wel dat in de financiering rekening wordt gehouden dat het noodzakelijk is dat je investeert in de samenwerking, wil het kans van slagen hebben.

Scholen hebben vaak veel kennis over wat wel en niet werkt in samenwerking met externe aanbieders, maar het volledig bij scholen neerleggen van de begeleiding en afstemming legt een zware druk op hen. Een landelijk kader (niet ter controle maar als hulpmiddel) kan helpen externe aanbieders beter voor te bereiden en een basis bieden voor samenwerking,

zonder daarbij te rigide of beperkend te zijn. Het kader zou richtlijnen kunnen bevatten over vereisten voor aanbieders en duidelijkheid bieden over de verwachtingen.

Investeringen in coaching en opleiding van buitenschoolse professionals zijn belangrijk om ervoor te zorgen dat aanbieders zowel vakinhoudelijk als pedagogisch en didactisch sterk staan. Het succes van programma's hangt samen met de aanwezigheid van goed opgeleide professionals en de mogelijkheid om hen langdurig te binden.
De overheid kan een rol spelen door te investeren in coaching en ondersteuning van aanbieders. *"Online activiteiten, meetups waarin je alle benodigde kennis bijeen brengt. Dat kan een impuls geven die ook weer overdraagbaar is naar scholen en ook voor scholen die niet aan het programma kunnen deelnemen van waarde kan zijn".* Daarnaast kan sturing door de overheid plaatsvinden door financiële ruimte te creëren voor scholen om langdurige samenwerkingen met goed gekwalificeerde professionals op te bouwen. Tot slot is het belangrijk dat het proces marktwerking voorkomt, waarbij financieel gewin van aanbieders boven kwaliteit gaat, om de belangen van leerlingen te waarborgen.

5.2.4 De vormgeving van activiteiten

Activiteiten zoals muziekonderwijs vereisen doorzettingsvermogen en oefening, wat in het begin minder plezierig kan zijn, maar uiteindelijk voldoening en plezier oplevert. *"Als je op een gegeven moment geleerd hebt hoe je trompet moet spelen of hoe je je vingers moet zetten of je lippen moet zetten, dan wordt het ineens veel leuker. Dan moet je wel eerst een drempel over".* Programma's moeten zich daarom richten op de lange termijn, waarbij diepgaande ontwikkeling en doorzettingsvermogen worden aangemoedigd in plaats van oppervlakkige of kortdurende kennismakingen. Korte blokken, zoals 10-weekse programma's, bieden onvoldoende gelegenheid voor echte talentontwikkeling in kunst en cultuur is de ervaring. Het combineren van sociale veiligheid en vakinhoudelijke diepgang is essentieel om leerlingen verder te brengen.

Voor effectieve programma's moet worden gewerkt vanuit een duidelijke visie, ambitie en doelen. Dit voorkomt dat activiteiten slechts losse flodders zijn. Het UNESCO-principe van transformatief en betekenisvol onderwijs wordt ook als relevant genoemd. Daarnaast is aandacht nodig voor een bij de activiteit passende ruimte die sociaal en fysiek veilig en uitnodigend is en de ontwikkeling bevordert. *"De ruimtelijke omgeving is je vierde pedagoog".* Ook ruimte voor spontane en ontspannen activiteiten draagt bij aan een gezonde ontwikkeling. Een overvol activiteitenprogramma kan contraproductief zijn.

Tot slot is genoemd dat het goed is om bij alle thema's ook naar het kader van de BSO te kijken en welke kwaliteitseisen daar al worden gesteld en te bekijken wat je daar uit kunt leren. De ervaring is wel dat het verschil nu te groot is tussen de school en de buitenschoolse opvang in wat veilig is. Opgemerkt wordt dat harmonisatie nodig is tussen binnen- en buitenschoolse regels, bijvoorbeeld met betrekking tot veiligheid en groepsgrootte en inzet van mensen. Wat sturing door de overheid betreft ziet men graag ruimte voor flexibiliteit en creativiteit, zonder overregulering.

5.2.5 Praktische organisatie

Er wordt een noodzaak gezien tot verplichte afspraken tussen scholen, gemeenten en externe aanbieders. Afhankelijk van wie subsidie ontvangt, zou die partij samenwerking

met andere betrokken partijen in werking moeten zetten. Dus als de school de subsidie ontvangt, dan is de school verplicht om afspraken te maken met in ieder geval de gemeente en omgekeerd. De opzet van projecten moet worden uitgewerkt op verschillende niveaus: Regionaal/gemeentelijk niveau: voor afstemming tussen scholen, aanbieders en de wijk. Schoolniveau: voor dagelijkse uitvoering en directe betrokkenheid.

Verder wordt een goed opgeleide en ervaren projectleider als cruciaal gezien voor de organisatie en uitvoering van het buitenschoolse programma. Deze persoon moet verantwoordelijk zijn voor het realiseren van randvoorwaarden zoals financiën, ruimte, en begeleiding. Samenwerking tussen een interne projectleider (bijvoorbeeld een docent) en een externe professional (zoals een wijkregisseur) als duo wordt aanbevolen voor een evenwichtige aanpak en brede connecties in de wijk.
Een externe coördinator, los van het onderwijzend personeel, wordt gezien als essentieel om activiteiten effectief te organiseren zonder extra belasting van scholen. Dit bleek ook uit een voorbeeld van een school die in samenwerking met een andere school een externe coördinator aanstelde omdat dit binnen de school niet te realiseren was op een kwalitatief goede manier. Die coördinator is multi-inzetbaar, heeft nauw contact met zowel de leerkrachten, kinderen, ouders als de aanbieders. Het is ook voor een docent wellicht een taak, wordt opgemerkt, maar dan is het belangrijk om het in het taakbeleid op te nemen zodat er continuïteit is.

Professionals zoals cultuurcoaches of buurtsportcoaches zijn belangrijk om verbindingen te leggen tussen de school en de omgeving. Hun inzet moet worden gekoppeld aan projectleiders om programma's inhoudelijk te versterken. Externe begeleiders en coaches hebben vaak aanvullende training nodig om goed met groepen of specifieke programma’s te werken. Het inzetten van een wijkregisseur of externe partner kan helpen om lokale partijen en behoeften beter in kaart te brengen.

Succesvolle programma’s vereisen een heldere structuur met ruimte voor kennisdeling en uitwisseling van ervaringen tussen betrokken partijen. Dit voorkomt dat scholen en coalities onafhankelijk moeten opereren, wat de belasting zou vergroten.

Een al 12 jaar succesvol programma op het gebied van kunst en cultuur werkt met penvoerders die per regio met scholen en culturele aanbieders samen een aanbod ontwikkelen. Dat vraagt een heldere structuur maar ook het delen van kennis en ervaringen. Het zou goed zijn om zowel op gemeentelijk, provinciaal en rijksniveau te kijken hoe dit op een soortgelijke wijze met School & Omgeving op een goede manier te ondersteunen.

De overheid zou kunnen bijdragen door duidelijke kaders en richtlijnen te bieden voor projectleiding en coördinatie. Een belangrijke conclusie is dat als je het op het niveau van kaders en van een visie goed regelt (de overheid kan daarvoor criteria opstellen) en je in de uitvoering niet meer maar minder regels nodig hebt, dan is het geslaagd.

6 Overkoepelende synthese

In dit hoofdstuk nemen we de resultaten van de verschillende deelstudies samen om de belangrijkste randvoorwaarden voor kwaliteit te identificeren (paragraaf 6.1), de lessen van de aanpak in andere landen in kaart te brengen (paragraaf 6.2) en het kunnen doen van praktische en beleidsaanbevelingen ten aanzien van effectieve wijze van sturing (paragraaf 6.3). Deze overkoepelende synthese is in november voorgelegd aan een focusgroep (zie paragraaf 5.2). In de tweede ronde vond reflectie plaats op de resultaten van alle deelstudies (literatuur, deskresearch, landenvergelijking) met betrekking tot de geïdentificeerde randvoorwaarden en hoe daarop gestuurd kan worden door de overheid, en om mee te denken over aanbevelingen.

6.1 De minimale randvoorwaarden

Op basis van een literatuurstudie, deskresearch en de focusgroepgesprekken hebben we de belangrijkste randvoorwaarden vanuit de wetenschap voor het waarborgen van de kwaliteit van een effectief verrijkt aanbod geïdentificeerd. Het onderscheid naar de belangrijkste randvoorwaarden voor 1) een fysiek en sociaal veilig klimaat en 2) de talent- en vaardigheidsontwikkeling stimuleren bleek niet eenvoudig. Vaak wordt er geen onderscheid gemaakt in wetenschappelijk onderzoek of is een voorwaarde slechts voor één van beide onderzocht of hangen deze samen. Het bieden van een veilige sociale omgeving voor leerlingen is bevorderlijk voor de talent- en vaardigheidsontwikkeling van leerlingen. In die zin, zijn alle randvoorwaarden die gerelateerd zijn aan veiligheid (indirect) ook van belang voor talent- en vaardigheidsontwikkeling. Ook voor wat betreft verschillende ontwikkeldomeinen en doelgroepen bleek dat het niet mogelijk is om eenduidige conclusies te trekken. Niet alle ontwikkeldomeinen en doelgroepen zijn onderzocht en er wordt meestal geen onderscheid gemaakt tussen randvoorwaarden voor verschillende ontwikkeldomeinen of doelgroepen. We zijn daarom uitgekomen op voorwaarden die zowel gelden voor het borgen van een fysiek en sociaal veilig klimaat als voor het stimuleren van de talent- en vaardigheidsontwikkeling van leerlingen. We komen uit op drie niveaus: de docenten of begeleiders, de vormgeving van de activiteiten en de organisatie.

Randvoorwaarden wat betreft de kwaliteit van de docenten/begeleiders
De docenten/begeleiders moeten vakinhoudelijk competent zijn en goede sociale en pedagogische-didactische vaardigheden hebben. In de focusgroepgesprekken wordt benadrukt dat positief benaderen van leerlingen van belang is. Dit geldt niet alleen voor de leerlingen, maar ook voor de medewerkers, ouders en alle andere betrokkenen.

Randvoorwaarden wat betreft de kwaliteit van de vormgeving van de activiteiten
Wat betreft de vormgeving van de activiteiten is het van belang dat het een breed, toegankelijk en inclusief aanbod is dat aansluit bij de schoolpopulatie. Er moeten specifieke doelen voor leerlingen gesteld zijn aan de activiteiten. Ook is van belang dat activiteiten ruimte en structuur bieden voor het aanleren van specifieke vaardigheden in kleinere tussenstappen. Er moeten mogelijkheden zijn voor praktijkgericht, verrijkt en realistisch leren en voor een actieve rol, eigen inbreng en zelfstandigheid van leerlingen. De activiteiten die aangeboden worden moeten enige omvang hebben om opbrengst te hebben (bijv. minimaal 10 weken). Verder is het belang genoemd van ruimte voor pauzes en ontspanning, naast ruimte voor creativiteit waarbij kinderen opdrachten krijgen en materialen gebruiken waarbij het eindresultaat niet vast ligt maar zij worden uitgedaagd om dit zelf te bedenken.

Randvoorwaarden wat betreft de kwaliteit van de organisatie
Wat betreft de organisatie is het van belang dat er voldoende aandacht en tijd is voor praktische organisatie en implementatie, en dat er sprake is van een goede projectleiding. Regelmatige momenten voor evaluatie of doelen worden bereikt en mogelijkheden om bij te sturen zijn ook een belangrijke randvoorwaarde. Daarnaast is het van belang dat het aanbod ontwikkeld is op basis van duidelijke visie en doelstellingen en dat betrokkenen (begeleiders) deze kennen.
Uit de focusgroepgesprekken blijkt daarnaast dan de continuïteit van het aanbod van belang is, vaste gezichten voor leerlingen en een duidelijke structuur waarbij deelname niet te vrijblijvend is.

Vergelijking randvoorwaarden en bestaande eisen
We hebben de randvoorwaarden die naar voren kwamen in de literatuurstudie met bestaande kwaliteitseisen in de sectoren kinderopvang, sport & bewegen, cultuur, aanvullend onderwijs en onderwijs vergeleken. Wat opvalt is dat uit de literatuurstudie blijkt dat er vooral aandacht is voor de ontwikkeling van kinderen als het gaat om kwaliteitswaarborging, terwijl in de regelgeving vooral aandacht is voor veiligheid als het gaat om kwaliteitsborging. In alle sectoren is een VOG verplichte of zetten zich hiervoor in en er is veel aandacht voor gedrags- en meldcodes, fysieke veiligheid en (vooral in de kinderopvang) voor hygiëne.

Ook blijkt uit deze analyse dat er niet altijd sprake is van regelgeving, maar dat er dan wel vaak sturing is via subsidievoorwaarden. Daarnaast zijn er soms ook eisen, richtlijnen en adviezen in de betrokken sectoren die wat verder gaan dan de wetenschappelijke inzichten. In de sectoren kinderopvang en onderwijs is er veel wet- en regelgeving vanuit de overheid, terwijl er in de sector Sport- en bewegen vooral sector-brede afspraken (Nationaal Sportakkoord) zijn en in de sector Kunst- en cultuur vooral sector-brede adviezen (via LKCA) zijn. Vooral voor aanvullend onderwijs bleek dat er beperkt sprake is van regelgeving, maar er wel richtlijnen zijn opgesteld. Ook zien we dat de regelgeving in de verschillende sectoren verschilt naar de inhoud. De regelgeving van de kinderopvang is meer gericht op veiligheid, structuur en proceskenmerken en het onderwijs is meer gericht op onderwijsinhoudelijke doelen. Mogelijk hangt dit ook samen met dat de regels in de kinderopvang veelal gebaseerd zijn op wetenschappelijke inzichten over kwaliteit aanbod gericht op het jonge kind (0-4 jaar).

6.2 De lessen uit internationale aanpakken

In hoofdstuk 4 zijn de aanpakken van Noorwegen, Slovenië en de Verenigde Staten beschreven. We onderzochten welke randvoorwaarden Noorwegen, Slovenië en de Verenigde Staten hanteren om de kwaliteit van het verrijkend aanbod te waarborgen en hoe overheden daarop sturen.

In Noorwegen worden er weinig landelijke kwaliteitscriteria en doelen voorgeschreven aan het verrijkend aanbod. Gemeenten nemen beslissingen over de invulling en de financiering van het verrijkend programma. De gemeenten en bijbehorende scholen zijn vrij om kwaliteitscriteria te formuleren en te waarborgen. Er vindt dus ook weinig sturing plaats vanuit de centrale overheid. Hierdoor zijn er veel verschillen tussen scholen. Wel moedigt het Ministerie van Onderwijs aan dat het aanbod breed toegankelijk is (zoals betaalbaar voor alle ouders) en dat scholen gebruik maken van de regionale voorzieningen voor kunst- en cultuuractiviteiten voor leerlingen. Er is vooral aandacht voor de inhoudelijke kenmerken van het aanbod en de samenwerking en afstemming tussen aanbieders en de (school)omgeving.

In de VS is er wel deels sprake van landelijke sturing. Het Ministerie van Onderwijs speelt een centrale rol in het vaststellen van federale richtlijnen en subsidies voor buitenschoolse programma's, zoals de 21st Century Community Learning Centers, die financiering biedt voor programma's die buiten schooltijd plaatsvinden. Regionaal zijn er State Education Agencies (SEA). In de VS zijn er federale richtlijnen die zich vooral richten op de kwaliteit van het aanbod en de begeleiders. Elke staat heeft een eigen onderwijsagentschap dat verantwoordelijk is voor de uitvoering van onderwijsbeleid en het toezicht op schooldistricts, inclusief buitenschoolse programma's. Deze agentschappen stellen kwaliteitsstandaarden en richtlijnen op die scholen en gemeenschapsorganisaties moeten naleven. De randvoorwaarden variëren dus per staat en worden beïnvloed door lokale wetgeving, federale programma's en de betrokkenheid van diverse belanghebbenden. Voor buitenschoolse programma’s wordt door de overheid aangemoedigd om toegankelijk te zijn voor alle leerlingen. In de praktijk is er toch vaak minder toegang tot buitenschoolse programma’s voor scholen in arme gebieden. Hoewel veel programma's ernaar streven om kwalitatief goed te zijn, is er veel variatie in de randvoorwaarden en de kwaliteit en het ontbreken van gestandaardiseerde evaluatiecriteria maakt het moeilijk om de effectiviteit te meten.

In Slovenië is meer sprake van landelijke sturing. Er was al een programma voor opvang en overblijven van kinderen op de basisschool maar in de afgelopen jaren is op basis van onderzoek ‘de verlengde basisschool’ ingevoerd. Dit is een verrijkend programma met sport, kunst, cultuur, burgerschap maar ook verwerving van vreemde talen en ‘leren leren’. Het programma is in samenwerking met het onderwijs tot stand gekomen. Het wordt gecoördineerd door verschillende overheidsinstanties en waarbij de randvoorwaarden zijn gebaseerd op kennis uit wetenschap. In de landelijke kwaliteitsstandaarden is vooral aandacht voor inhoudelijk kenmerken van het aanbod. Ook voor kinderen tot 18 jaar is er een aanbod van activiteiten in de vakanties en op zogenoemde natuurscholen met buitenactiviteiten. Docenten van reguliere scholen die hiervoor opgeleid zijn, geven deze lessen in vakanties en op natuurscholen, dus dit valt binnen de kaders van de onderwijswet in Slovenië. Een randvoorwaarde die in Slovenië als belangrijk wordt geacht en niet tot onze

belangrijkste randvoorwaarde hoort is dat de activiteiten van het verrijkend programma zijn verweven met het verplichte curriculum. Dit kwam ook in de focusgroepgesprekken naar voren als belangrijke voorwaarde: de activiteiten zouden aanvullend moeten zijn op het curriculum zodat deze elkaar versterken.

6.3 Praktische en beleidsaanbevelingen ten aanzien van effectieve wijze van sturing

In deze paragraaf beantwoorden we de vraag in hoeverre er op de verschillende randvoorwaarden voor de kwaliteit van het verrijkend aanbod aanvullende sturing vanuit het rijk wenselijk is. Deze vraag beantwoorden we door middel van twee discussiethema's die ook in de focusgroepgesprekken aan de orde zijn gekomen, namelijk: 1) kwaliteitscriteria vastleggen in wet- en regelgeving; 2) lokaal en/of regionaal sturen.

Kwaliteitscriteria vastleggen in wet- en regelgeving?
Aangezien er een aantal randvoorwaarden uit de literatuurstudie zijn gekomen die wetenschappelijk bewezen van belang zijn om de kwaliteit van het aanbod te garanderen, lijkt minimaal sturing op deze factoren logisch. Inhoudelijk zou er gestuurd kunnen worden op het aanbod, bijvoorbeeld door randvoorwaarden te stellen dat het aanbod breed, toegankelijk en inclusief is, dat er doelen gekoppeld zijn aan de activiteiten en wat betreft de duur van activiteiten (minimaal 10 weken). Minder logisch lijkt het om inhoudelijk te sturen op het aanbod wat betreft de ruimte en structuur voor aanleren van specifieke vaardigheden, praktijkgericht, verrijkt en realistisch leren en actieve rol, eigen inbreng en zelfstandigheid, omdat je scholen daarin ook graag zelf de ruimte zou willen geven. Ook zou er gestuurd kunnen worden op de vaardigheden (vakinhoudelijk competent en sociale en pedagogische-didactische vaardigheden) en professionalisering van begeleiders. De ontwikkeling en begeleiding van buitenschoolse professionals is van cruciaal belang voor het succes van buitenschoolse programma's en het combineren van sociale veiligheid en vakinhoudelijke diepgang is essentieel om leerlingen verder te brengen. De overheid zou wat dit betreft randvoorwaarden kunnen stellen, maar ook extra financiële middelen ter beschikking kunnen stellen voor professionalisering en coaching van begeleiders of zorgen voor een ondersteunings- en scholingsaanbod.
Maar ook wat betreft de organisatie zou er gestuurd kunnen worden, bijvoorbeeld door de randvoorwaarden te stellen verplicht evalueren of doelen worden bereikt en dat het aanbod is ontwikkeld op basis van duidelijke visie en doelstellingen. Dit zorgt voor continuïteit en structuur in het aanbod. Evaluatie is van belang omdat er dan ook gestuurd kan worden vanuit de school en/of externe organisatie op kwaliteit. Ook zijn er richtlijnen of adviezen nodig voor projectleiding en coördinatie. Een goed opgeleide en ervaren projectleider is cruciaal voor de organisatie en uitvoering van het buitenschoolse programma. De projectleider moet verantwoordelijk zijn voor de praktische organisatie en implementatie. Tot slot is het verstandig om ook naar het kader van de BSO te kijken en welke kwaliteitseisen daar al worden gesteld en wat je daar uit zou kunnen leren.

Daarnaast zou het fijn kunnen zijn als scholen meer ondersteund worden. Scholen hebben vaak veel kennis over wat wel en niet werkt in samenwerking met externe aanbieders, maar het volledig bij scholen neerleggen van de begeleiding en afstemming legt een zware druk op hen. Een landelijk kader kan helpen externe aanbieders beter voor te bereiden en een

basis bieden voor samenwerking, zonder daarbij te rigide of beperkend te zijn. Het kader zou richtlijnen kunnen bevatten over vereisten voor aanbieders en duidelijkheid bieden over de verwachtingen.

De vraag is echter wel of het nodig is om kwaliteitscriteria vast te leggen in wet- en regelgeving. Een mogelijk voordeel van sturing vanuit het rijk is dat er minder variatie is in de kwaliteit van het aanbod en het risico kleiner is dat coalities onvoldoende kwaliteit leveren. Ook wordt het risico kleiner dat scholen de vrijheid nemen om de subsidieregeling in te zetten voor een aanbod dat niet effectief is. Niet elke school heeft en neemt de tijd om goed uit te zoeken wat er werkt en wat er niet werkt. Interessant aan het voorbeeld van Noorwegen is dat er nauwelijks sprake is van sturing terwijl men wel positief is over het aanbod en de kwaliteit. In Slovenië is er wel sprake van sturing op landelijk en gemeentelijk niveau en in de VS vooral op staats- en lokaalniveau, maar scholen krijgen veel vrijheid. Een nadeel van kwaliteitscriteria vastleggen is dat het scholen beperkt. Uit de gesprekken met de focusgroepen bleek dat scholen de ruimte moeten hebben om eigen invulling te geven en daar flexibel en creatief mee om zouden moeten kunnen gaan, omdat scholen doorgaans goed weten wat ze willen en de activiteiten goed vorm kunnen geven.

Landelijk of regionaal kwaliteitscriteria vastleggen?
Daarnaast is de vraag ook of sturing landelijk of op regionaal niveau vorm zou moeten krijgen. Je zou in plaats van landelijk ook regionaal kunnen sturen en vooral de gemeente een rol kunnen geven. Sturing vanuit de gemeente biedt bijvoorbeeld kansen om een aanbod meer buiten de wijk te organiseren. Gemeenten hebben een goed beeld hebben van de verschillende wijknetwerken. De huidige aanpak waarbij scholen de regie hebben leidt er vaak toe dat de activiteiten vooral in de wijk plaatsvinden. Maar niet alle wijken hebben dezelfde aanbodmogelijkheden. Zo heeft bijvoorbeeld niet elke wijk een hockeyvereniging, theater of muziekschool. Als er ook activiteiten buiten de wijk aangeboden zouden worden, zou dit segregatie kunnen tegengaan, omdat leerlingen die elkaar nauwelijks tegenkomen dan de kans krijgen om elkaar te ontmoeten.

In Slovenië en Noorwegen hebben gemeenten een grote rol in de facilitering, coördinatie, financiering, aanbod van activiteiten en kwaliteitsbewaking. De regie verplaatsen naar regionaal niveau heeft een aantal voordelen. Ten eerste zou het gemakkelijker zijn om activiteiten buiten de wijk te organiseren en de activiteiten te combineren met activiteiten van anderen scholen. Zo zou regie op gemeentelijk niveau meer mogelijkheden bieden voor afstemming en samenwerking tussen en met scholen. Ten tweede zou het dan makkelijker kunnen zijn samen te werken met verenigingen en culturele instellingen, waardoor leerlingen na kennis te hebben gemaakt met bijvoorbeeld een bepaalde sport vervolgens lid worden bij een vereniging. Scholen hebben vaak niet het overzicht van het aanbod van verenigingen. Ten derde zou het kunnen bijdragen aan een gezamenlijke visie, die vervolgens regionaal uitgerold kan worden op basis van een aantal kwaliteitscriteria.
Er zijn echter ook een aantal nadelen. Een nadeel is dat het aansluiten op het curriculum lastiger is bij een aanbod voor meerdere scholen, omdat elke school eigen methodes en een eigen curriculumopbouw heeft. Die moeilijkheid geldt ook voor aansluiting op de visie van de school. De ene school wil wat meer inzetten op kunst, de ander wat meer op het ontwikkelen van wiskundetalent.

Interessante inzichten
Het onderzoek heeft een aantal interessante inzichten opgeleverd die we ook graag bespreken, namelijk: 1) brede toegankelijkheid en 2) samenhang met het curriculum.

Richten op leerlingen in kwetsbare posities of juist op alle leerlingen?
In de focusgroepgesprekken is aangegeven dat de focus op een specifieke doelgroep als een probleem wordt gezien. Ten eerste kan het de segregatie vergroten. Als alleen bepaalde scholen een verrijkend aanbod aanbieden kan dat ertoe leiden dat verschillende groepen leerlingen elkaar niet ontmoeten. Ten tweede kan de focus op kwetsbare groepen stigmatiserend en probleemversterkend werken. Zowel in Noorwegen, Slovenië en de VS is het aanbod gericht op alle leerlingen. In het interview met de experts uit Slovenië werd aangegeven dat deze inclusieve aanpak voor onderdeel is van het succes van het verrijkend programma. Door alle leerlingen toegang te geven tot een verrijkend programma wordt niemand uitgesloten, maar wordt ook iedereen als gelijkwaardig gezien (en niet als kwetsbaar). Dit draagt bij aan de acceptatie van diversiteit en komt het tegemoet aan verschillende interesses en aan de bevordering van excellentie en betrokkenheid van elke leerling. Je kunt dan bij de financiering wel onderscheid maken naar achtergrond van de leerling. Bijvoorbeeld zoals nu in Slovenië gebeurd. De activiteiten worden vaak gesubsidieerd of kosteloos aangeboden aan leerlingen die minder kansen hebben in de samenleving, terwijl kinderen met hoogopgeleide ouders vaak zelf een financiële bijdrage leveren.

Meer samenhang met het curriculum?
Uit de focusgroepgesprekken bleek dat inbedding van de activiteiten in het curriculum vanuit een visie van de school van groot belang wordt gevonden. Ook in Slovenië wordt het van belang geacht dat de activiteiten van het verrijkend programma zijn verweven met het verplichte curriculum. Om de kwaliteit te waarborgen, is goede afstemming tussen onderwijs en aanbieders van verrijkende activiteiten nodig, zodat deze activiteiten aansluiten op het curriculum en elkaar versterken. Dit vraagt om duidelijke keuzes van de schoolleiding bij de invulling van een programma voor S&O die aansluiten bij de identiteit en doelen van de school.
Daarnaast kan de inbedding in het curriculum ook zorgen voor een breed draagvlak, wat weer kan bijdragen hogere betrokkenheid binnen en buiten de school. Als het hele team zich actief inzet om het verrijkende aanbod enthousiast uit te dragen – niet alleen het bestuur, maar ook leerkrachten, begeleiders en medewerkers in kinderopvang en welzijn heeft het mogelijk meer succes.

Bijlagen

Bijlage 1 Definities

Een **pedagogisch veilig klimaat** maakt onderdeel uit van een goed pedagogisch klimaat. Een veilig klimaat gaat zowel over de fysieke en sociale veiligheid, waarbij sociale veiligheid ook de emotionele veiligheid van de leerling omvat.
Sociale veiligheid houdt in dat een kind of jongere zichzelf kan zijn, niet bang is en zich veilig voelt. Een sociaal veilige school bevordert sociaal gedrag en voorkomt en treedt op tegen grensoverschrijdend en ongewenst gedrag zoals pesten, uitschelden, discriminatie en geweld.
Fysieke veiligheid houdt in dat de risico's dat een kind of jongere zich kan verwonden door een incident kan worden beperkt, bijvoorbeeld door maatregelen die risicobeperkend werken, maar door kinderen of jongen te leren om risicovolle situaties te herkennen.
Talent is het vermogen om iets goed te kunnen, iets wat je van nature schijnbaar moeiteloos af lijkt te gaan, waar je aanleg voor hebt (bijvoorbeeld op het sociale, intellectuele, creatieve, praktische, fysieke en artistieke gebied). **Talentontwikkeling** omvat het signaleren en (verder) ontwikkelen van de talenten en kwaliteiten op verschillende gebieden.
Een **vaardigheid** is het vermogen van een individu om een specifieke 'taak' uit te voeren of een (complex) probleem op te lossen. Het kan hierbij gaan om interpersoonlijke en communicatieve vaardigheden, kennisvaardigheden, technische vaardigheden, meta-cognitieve vaardigheden persoonlijke kwaliteiten of eigenschappen.
Vaardigheidsontwikkeling omvat het identificeren van 'vaardigheidstekorten' en het ontwikkelen en verfijnen van vaardigheden.
Onder **kwetsbare groepen** worden leerlingen met omgevingskenmerken verstaan die ongunstig zijn voor hun schoolprestaties en die de basis vormen voor de CBS-indicator voor onderwijsachterstanden. Deze omgevingskenmerken betreffen het opleidingsniveau van zowel de moeder als de vader, het land van herkomst van de ouders, of ouders in de schuldsanering zitten, de verblijfsduur van de moeder in Nederland, en het gemiddelde opleidingsniveau van moeders van leerlingen op de school.
Randvoorwaarden zijn eisen waaraan moet worden voldaan om een specifiek proces plaats te kunnen laten vinden. In dit geval betreffen deze processen de talent- en vaardigheidsontwikkeling van kinderen stimuleren en een fysiek en sociaal veilig klimaat te creëren.

Bijlage 2 ERIC Zoekopdracht en aantal hits

ERIC
Ovid, 1965 to September 2023

ZoekString 1: talent en vaardigheidsontwikkeling – 1328 hits

1 (Educational systems -zonder school) OR 2 (non-cognitive outcomes) AND 3 (Children/youth) AND 4 (study type)

1. Physical Education/ OR Recreational programs/ OR Movement Education/ OR Kindergarten/ OR Youth programs/ OR Youth clubs/ OR Music Education/ OR Recreational programs/ OR Community programs/ OR After School programs/ OR (K-12 OR day-care OR day care OR after-school OR out-of-school OR Youth club*).ti,ab,id.
2. Talent/ or Talent Development/ or Career Development/ or Soft skills.mp. or Social emotional learning.mp. or well being/ or Interpersonal Competence/ or Social Development/ or Emotional Development/ or Motor Development/ or Metacognition/ or Student Attitudes/ or Cultural Awareness/ or Thinking Skills/ or Skill Development/ or Creative Thinking/ or Creative Development/ or Creativity/ or 21st century skills/ or student empowerment/ or Career education/ or Citizenship Education/ or Health promotion/ or Self-esteem/ o r ("Talent development" or "career perspective" or "social skill*" or "SEL" or "Social emotional competenc*" or "self-confidence" or ((student* or learner*) adj2 (school or career or socialization or personal development or interest*) adj3 opportunit*)).ti,ab,id
3. Preschool Children/ OR Children/ OR Latchkey Children/ OR Young Children/ OR Minority Group Children/ OR Early Adolescents/ OR Adolescents/ OR Late Adolescents/ OR ((“pre school” OR “young” OR “minorit*” OR “elementary school age*” OR “latchkey” OR “migrant*”) AND (“child*” OR “teen*” OR “pre-teen” OR “adolescent*” OR “youth”)).ti,ab,id.
4. Meta analysis/ OR Literature reviews/ OR (literature review* OR systematic review*).ti,ab,id.

String 2: sociale en fysieke veiligheid – 247 hits

1 (Educational systems – met school) AND 2 (climate) OR 3 (safety) AND 4 (study type)

1. Elementary Education/ OR Elementary School Education/ OR Secondary Schools/ OR Secondary Education/ OR Elementary Schools/ OR High Schools/ OR Middle Schools/ OR Physical Education/ OR Recreational programs/ OR Movement Education/ OR Kindergarten/ OR Youth programs/ OR Youth clubs/ OR Music Education/ OR Recreational programs/ OR Community programs/ OR After School programs/ OR (K-12 OR day-care OR day care OR after-school OR out-of-school OR Youth club*).ti,ab,id.
    1. School climate/ OR Educational environment/ OR (“school climate” OR “educational environment” OR “organizational health” OR “school quality” OR “school culture” OR “pedagogical climate” OR “Psychologic* safe*”).ti,ab,id.
    2. Child Safety/ OR School Safety/ OR Safety Education/ OR (“physical* safe*”OR “social* safe*”OR “emotional* safe*”).ti,ab,id.
    3. Meta analysis/ OR Literature reviews/ OR (literature review* OR systematic review*).ti,ab,id.

Bijlage 3 Literatuurlijst van de literatuurstudie

1. Appelhof, P. (2009). Een Oriëntatie naar Verlengde Onderwijstijd. Inrichtingen en effecten. https://www.oberon.eu/data/upload/Portfolio/files/een-orientatie-naar-verlengde-onderwijstijd.pdf
2. Boogaard, M., Yolande, E. (2006). Brede School Monitor Rotterdam 2005-2006. https://archief.kohnstamminstituut.nl/rapporten/sco764.pdf
3. Eck, E. van, Erp, M. van (2001). Leren van de VSD. Een toekomstgerichte analyse van de opbrengsten van het landelijke experiment 'Verlengde Schooldag in het voortgezet onderwijs'. Amsterdam: SCO-Kohnstamm Instituut.
4. Elffers, L., Jansen, D., Kienhuis, W., van Leeuwen, L., Fukkink, R., Helms, R., van Driel, K., Timmerman, G., Lecina, N., Fix, M., & Lusse, M. (editor) (2021). Aanvullend onderwijs in Nederland: Een verkennend beeld uit onderzoek en handvatten van en voor de praktijk. https://surfsharekit.nl/objectstore/a8ffab18-292f-4dd6-87cb-ee3acf9b3a2d
5. Fukkink, R., Elffers, L., Timmermans, G., Helms, R., Jansen, D., Fix,M., & Lusse, M. (2021). Aanvullend onderwijs. In M. Florussen (editor), Gelijke kansen voor een diverse jeugd: resultaten van drie jaar onderzoek (blz. 38-44). Nationale Wetenschapsagenda.
6. Finkenauer, C., Doornwaard, S. (2022). Quick scan Rijke Schooldag. https://research-portal.uu.nl/en/publications/quick-scan-rijke-schooldag
7. Gelijke Kansen Alliantie (2024). Kwaliteitscyclus School en Omgeving. https://www.gelijke-kansen.nl/documenten/publicaties/2024/03/28/kwaliteitscyclus-school-en-omgeving
8. Grinten, M. van der, Van der Ploeg, S., Steerneman, L., Van Druten L., Jenniskens T., Van Helvoirt, D., Boogaard, M. en Veen, A. (2023). Inventarisatie verrijkte schooldag. https://kohnstamminstituut.nl/rapport/inventarisatie-verrijkte-schooldag/
9. Kruiter, J.,Wierdsma, I. (2024). Meerjarig landelijke monitor School en Omgeving. https://www.rijksoverheid.nl/documenten/rapporten/2024/10/25/eindrapport-monitor-school-en-omgeving-terugblik-op-schooljaar-2022-2023
10. LKCA, Wierdsma, I. (2015). Cultuureducatie binnenstebuiten- Verbinding van cultuuronderwijs op school met de culturele omgeving. https://www.lkca.nl/publicatie/cultuureducatie-binnenstebuiten/
11. Petit, R., Wierdsma, I. (2019). Evaluatie van het vak Taal en Poëzie op de IMC Weekendschool. Amsterdam: Kohnstamm Instituut.
12. Sardes, Wierdsma, I., (2022). Schouwen Dagprogrammering Rotterdam 2022 - Rapportage van 6 schouwen. Rotterdam: Sardes en DSP-groep.
13. Sardes, Wierdsma, I., (2023). Schouwronde 2: Schouwen bij 9-po scholen en 6-vo scholen. Sardes vo SEO.
14. Vaessen, A., de Wit, M., Mak, J., Kruithof, M.,Schoorl, R.,Fukkink, R. (2023). Evaluatie Amsterdamse Familie School 2020-2023. https://goab.eu/media/sx3oz2nv/23-15_eindrapportage-onderzoek-amsterdamse-familiescholen-2019-2023.pdf
15. van Dijk, T., Koetsenruijter, R., Sieckelinck, S. (2023). Twee jaar jongerenwerk op Amsterdamse scholen: een onderzoek naar implementatie, doelrealisatie en versterking. Hogeschool van Amsterdam, Lectoraat Youth Spot. https://www.hva.nl/binaries/content/assets/subsites/kc-mr/lectoraatys/eindrapportage-bv150223-2_rkss.pdf?167654956
16. Veen, A., Veen, I. van der, Heurter, A., Elshof, D. (2020) Evaluatie van Doen-denken. Een ontwikkelingsstimuleringsprogramma voor basisscholen in Rotterdam. https://kohnstamminstituut.nl/wp-content/uploads/2020/09/1034-evaluatie-van-doen-denken.pdf

17. Visser, S., Jepkema, N., & Dankers, S. (2023). Tussenrapportage Tijd voor Toekomst. https://research.hanze.nl/ws/portalfiles/portal/62395296/Tussenrapportage_Tijd_voor_Toekomst_2021_2022_Definitief.pdf
18. Wolff, R., T. Tudjman, R. van Leeuwen (2024). Zelfde doel, anders geleerd. Ervaringen, inzichten en effecten van het naschoolse aanbod van de lokale coalitie VO Rotterdam e.o. https://www.risbo.nl/en/media/2024-06-risboeindrapportschoolenomgeving

Literatuurlijst reviewstudies

19. Alves-Oliveira, P., Arriaga, P., Xavier, C., Hoffman, G., & Paiva, A. (2022). Creativity landscapes: Systematic review spanning 70 years of creativity interventions for children. The Journal of Creative Behavior, 56(1), 16–40. https://doi.org/10.1002/jocb.514
20. Beets, M. W., Beighle, A., Erwin, H. E., & Huberty, J. L. (2009). After-school program impact on physical activity and fitness: a meta-analysis. American journal of preventive medicine, 36(6), 527–537. https://doi.org/10.1016/j.amepre.2009.01.033
21. Busch, V., de Leeuw, J. R., de Harder, A., & Schrijvers, A. J. (2013). Changing multiple adolescent health behaviors through school-based interventions: a review of the literature. The Journal of school health, 83(7), 514–523. https://doi.org/10.1111/josh.12060
22. Camacho-Miñano, M. J., LaVoi, N. M., & Barr-Anderson, D. J. (2011). Interventions to promote physical activity among young and adolescent girls: a systematic review. Health education research, 26(6), 1025–1049. https://doi.org/10.1093/her/cyr040
23. Charlton, C. T., Moulton, S., Sabey, C. V., & West, R. (2021). A Systematic Review of the Effects of Schoolwide Intervention Programs on Student and Teacher Perceptions of School Climate. Journal of Positive Behavior Interventions, 23(3), 185-200. https://doi.org/10.1177/1098300720940168
24. Curran, T., & Wexler, L. (2017). School-Based Positive Youth Development: A Systematic Review of the Literature. The Journal of school health, 87(1), 71–80. https://doi.org/10.1111/josh.12467
25. Davies, D., Jindal-Snape, D., Collier, C., Digby, R., Hay, P., & Howe, A. (2013). Creative Learning Environments in Education--A Systematic Literature Review. Thinking Skills and Creativity, 8, 80-91.
26. Diggs, C. R., & Akos, P. (2016). The Promise of Character Education in Middle School: A Meta-Analysis. Middle Grades Review, 2(2). https://scholarworks.uvm.edu/mgreview/vol2/iss2/4
27. Dudley, D., & Burden, R. (2020). What effect on learning does increasing the proportion of curriculum time allocated to physical education have? A systematic review and meta-analysis. European Physical Education Review, 26(1), 85-100. https://doi.org/10.1177/1356336X19830113
28. Dudley, D., Mackenzie, E., Van Bergen, P., Cairney, J., & Barnett, L. (2022). What Drives Quality Physical Education? A Systematic Review and Meta-Analysis of Learning and Development Effects From Physical Education-Based Interventions. Frontiers in psychology, 13, 799330. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.799330
29. 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(3-4), 294–309. https://doi.org/10.1007/s10464-010-9300-6
30. Durlak, J. A., Weissberg, R. P., Dymnicki, A. B., Taylor, R. D., & Schellinger, K. B. (2011). The impact of enhancing students' social and emotional learning: A meta-analysis of school-based universal interventions. Child Development, 82(1), 405–432. https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2010.01564.x
31. January, A. M., Casey, R. J., & Paulson, D. (2011). A meta-analysis of classroom-wide interventions to build social skills: Do they work?. School Psychology Review, 40(2), 242–256., https://doi.org/10.1080/02796015.2011.12087715

32. Keles, S., Munthe, E., & Ruud, E. (2021). A systematic review of interventions promoting social inclusion of immigrant and ethnic minority preschool children. International Journal of Inclusive Education, 28(6), 924–939. https://doi.org/10.1080/13603116.2021.1979670
33. Kutsyuruba, B., Klinger, D.A. and Hussain, A. (2015), Relationships among school climate, school safety, and student achievement and well-being: a review of the literature. Review of Education, 3: 103-135. https://doi.org/10.1002/rev3.3043
34. Martín-García, A., & Rico-González, M. (2023). The effect of free play on preschoolers' physical activity level and motor, cognitive, and socioemotional competences: a systematic review of randomized controlled trials. European Early Childhood Education Research Journal, 32(3), 429–447. https://doi.org/10.1080/1350293X.2023.2259641
35. Muir, R.A., Howard, S.J. & Kervin, L. (2023). Interventions and Approaches Targeting Early Self-Regulation or Executive Functioning in Preschools: A Systematic Review. Educational Psychology Review, 35, 27 (2023). https://doi.org/10.1007/s10648-023-09740-6
36. Rees, R., Kavanagh, J., Harden, A., Shepherd, J., Brunton, G., Oliver, S., & Oakley, A. (2006). Young people and physical activity: a systematic review matching their views to effective interventions. Health education research, 21(6), 806–825. https://doi.org/10.1093/her/cyl120
37. Shin, J., Lee, B. (2021). The effects of adolescent prosocial behavior interventions: a meta-analytic review. Asia Pacific Educ. Rev. 22, 565–577. https://doi.org/10.1007/s12564-021-09691-z
38. Thapa, A., Cohen, J., Guffey, S., & Higgins-D' Alessandro, A. (2013). A Review of School Climate Research. Review of Educational Research, 83(3), 357–385. http://www.jstor.org/stable/24434163
39. Vasilopoulos, F., Jeffrey, H., Wu, Y. (2023) Multi-Level Meta-Analysis of Physical Activity Interventions During Childhood: Effects of Physical Activity on Cognition and Academic Achievement. Educational Psychology Review, 35, 59. https://doi.org/10.1007/s10648-023-09760-2

Extra aanvullingen nav focusgroepgesprekken:

40. Fukkink, R. (2024). Evidence-based en Europese indicatoren voor de kinderopvang. Amsterdam: Hogeschool van Amsterdam & Universiteit van Amsterdam

Bijlage 4 Bronnen deskresearch

[i] Locatieportret Maastricht
[ii] https://www.kinderopvang-werkt.nl/sites/fcb_kinderopvang/files/2024-07/Bijlage-13-1-Kwalificatie-eis-pedagogisch-medewerker-Cao-Kinderopvang-2024.pdf
[iii] https://www.kinderopvang-werkt.nl/sites/fcb_kinderopvang/files/2024-07/Bijlage-I-Diplomalijst-Cao-Kinderopvang-2024.pdf
[iv] Publicaties
[v] https://kinderopvang.nl/nieuws/kwaliteitseisen-buitenschoolse-opvang-en-vaste-gezichten-veranderen
[vi] https://www.rijksoverheid.nl/documenten/rapporten/2020/01/01/rapporten-met-modelformulieren-voor-beoordeling-kwaliteit-kinderopvangorganisaties-en-buitenschoolse-en-gastouderopvang-2020
[vii] https://vng.nl/sites/default/files/2021-10/handreiking-samenwerking-vanuit-kinderopvang-in-een-breed-gemeentelijk-perspectief.pdf
[viii] Locatieportret Haarlem
[ix] https://www.nederlandse-sportraad.nl/actueel/nieuws/2022/07/13/waarom-een-sportstelsel-en-een-sportwet
[x] https://tools.kenniscentrumsportenbewegen.nl/financieringswijzer-sport-en-bewegen/hoofdstuk/wet-en-regelgeving/#:~:text=De%20gemeentewet%20biedt%20geen%20wettelijk,gegarandeerd%20(Sportraad%2C%202022).
[xi] Adviezen | Nederlandse Sportraad
[xii] https://www.sportakkoord.nl/wp-content/uploads/sites/3/2023/01/hoofdlijnen-sportakkoord-ii.pdf
[xiii] https://www.rijksoverheid.nl/documenten/rapporten/2022/12/14/hoofdlijnen-sportakkoord-ii
[xiv] https://www.amsterdam.nl/sportclubs/
[xv] https://www.amsterdam.nl/sportclubs/assistent/
[xvi] https://nocnsf.nl/nieuws/2024/03/monitoringstool-voor-sociale-veiligheid-in-de-sport
[xvii] https://www.sportakkoord.nl/wp-content/uploads/sites/3/2023/01/hoofdlijnen-sportakkoord-ii.pdf (p23 en bijlage 2)
[xviii] Locatieportret Den Haag Schilderswijk
[xix] Kennisdossier Sociale veiligheid
[xx] Nieuwe Fundamenten voor Cultuureducatie - LKCA
[xxi] https://www.lkca.nl/artikel/tips-kennis-sociale-veiligheid-amateurkunst/
[xxii] Nieuwe Fundamenten voor Cultuureducatie - LKCA
[xxiii] https://codedi.nl/wp-content/uploads/2022/09/CODEDI_160922_DEF_TOEGANKELIJK.pdf (p6)
[xxiv] Aanvullend onderwijs: leren en ontwikkelen naast de school: een verkennende schets van het landschap van aanvullend onderwijs in Nederland — HvA Research Database
[xxv] https://schoolenomgeving.nl/locatieportret/9
[xxvi] https://schoolenomgeving.nl/locatieportret/39
[xxvii] https://www.vosabb.nl/uitbreiding-vog-plicht-aanvullend-onderwijs-po-vo/
[xxviii] Aanvullend onderwijs — HvA Research Database
[xxix] Evaluatie deugdelijkheidseisen funderend onderwijs: https://open.overheid.nl/documenten/ronl-bed3bcdb-4c1d-40ed-90cc-bc6f8105bfa0/pdf
[xxx] WPO https://wetten.overheid.nl/BWBR0003420/2024-08-01 geraadpleegd 02-11-2024
WVO https://wetten.overheid.nl/BWBR0044212/2024-08-01, geraadpleegd 02-11-2024
[xxxi] Wet op het onderwijstoezicht: https://wetten.overheid.nl/BWBR0013800/2023-08-01 geraadpleegd op 02-11-2024
[xxxiii]https://zoek.officielebekendmakingen.nl/blg-1101799.pdf