



UvA-DARE (Digital Academic Repository)

Shadow education in the Netherlands

The position of shadow education in the educational landscape and students' school careers

Jansen, D.

Publication date

2021

[Link to publication](#)

Citation for published version (APA):

Jansen, D. (2021). *Shadow education in the Netherlands: The position of shadow education in the educational landscape and students' school careers*.

General rights

It is not permitted to download or to forward/distribute the text or part of it without the consent of the author(s) and/or copyright holder(s), other than for strictly personal, individual use, unless the work is under an open content license (like Creative Commons).

Disclaimer/Complaints regulations

If you believe that digital publication of certain material infringes any of your rights or (privacy) interests, please let the Library know, stating your reasons. In case of a legitimate complaint, the Library will make the material inaccessible and/or remove it from the website. Please Ask the Library: <https://uba.uva.nl/en/contact>, or a letter to: Library of the University of Amsterdam, Secretariat, Singel 425, 1012 WP Amsterdam, The Netherlands. You will be contacted as soon as possible.

S



Dutch summary

DUTCH SUMMARY

In dit proefschrift heb ik onderzocht welke positie schaduwonderwijs inneemt in het Nederlandse onderwijslandschap en in de schoolloopbanen van leerlingen in het voortgezet onderwijs. Het begrip 'onderwijslandschap' verwijst hierbij naar de constellatie van de verschillende settings waarin jongeren leren en zich ontwikkelen (Burman & Miles, 2020). De term 'schaduwonderwijs' verwijst naar betaalde vormen van onderwijsondersteuning, zoals bijles en huiswerkbegeleiding. Deze ondersteunende activiteiten zijn aanvullend op het reguliere onderwijsprogramma en richten zich op het verbeteren van het schoolse leren en presteren (Elffers et al., 2019). De metafoor van een schaduw benadrukt dat de aangeboden ondersteuning de inhoud van het reguliere onderwijsprogramma als het ware nabootst. Verandert die inhoud, dan past de schaduw het aanbod daarop aan (Bray, 1999). Aangezien de term schaduwonderwijs gangbaar is in internationaal onderzoek, maar in de Nederlandse praktijk vaak negatieve sentimenten oproept - waardoor de voorkeur wordt gegeven aan de term aanvullend onderwijs (Elffers et al., 2021) - zal ik in deze samenvatting gebruikmaken van de term aanvullend onderwijs.

Aanleiding voor mijn onderzoek is het toenemend gebruik van aanvullend onderwijs in Nederland, met name onder leerlingen in het voortgezet onderwijs. Zo berekende het Centraal Bureau voor de Statistiek dat de huishouduitgaven aan aanvullend onderwijs in de laatste vierentwintig jaar flink zijn gestegen: van 26 tot zo'n 320 miljoen euro op jaarbasis in 2019. Door dit groeiende gebruik lijkt aanvullend onderwijs een steeds stevigere én meer prominente positie in het onderwijslandschap en in de schoolloopbaan van leerlingen in te nemen. Over die positie leven op dit moment veel vragen, zowel in de wetenschap als in het onderwijsbeleid en in de onderwijspraktijk. Zo zijn er enerzijds vragen over hoe aanvullend onderwijs zich verhoudt tot de inrichting en het functioneren van het onderwijsstelsel. Bij velen bestaat bijvoorbeeld de zorg dat leerlingen van ouders die geen aanvullend onderwijs kunnen inkopen, een relatieve achterstand oplopen ten opzichte van de leerlingen van ouders die dat wél kunnen. Anderzijds leven er vragen over de functies die aanvullend onderwijs bedoeld en onbedoeld vervult voor leerlingen en hoe aanvullend onderwijs, school en thuis zich tot elkaar verhouden. Ik doe in dit proefschrift verslag van een empirische verkenning van deze vragen, waarbij ik inga op de invloed van gezins- en stelselkenmerken op het gebruik van aanvullend onderwijs (Studie 1) en onderzoek ik of de aangescherpte exameneisen in 2011 van invloed waren op dat gebruik (Studie 2). Ook ga ik in op de functies van aanvullend onderwijs zoals beschreven door leerlingen (Studie 3), scholen, aanbieders en ouders (Studie 4) in het voortgezet onderwijs. Hieronder vat ik deze vier studies samen, ga ik in op de bevindingen per studie en reflecteer ik kort

op wat de implicaties van deze bevindingen betekenen voor zowel wetenschap als praktijk.

In hoofdstuk 2 begin ik met een overzicht van de literatuur over aanvullend onderwijs. Hierin komen de oorzaken en gevolgen van het gebruik van aanvullend onderwijs aan de orde. Ook identificeer ik openliggende vragen die nader onderzoek vergen. In een meta-analyse (62 studies) richt ik mij specifiek op de meest bestudeerde voorspeller van het gebruik van aanvullend onderwijs - de sociaaleconomische achtergrond van leerlingen - en de meest bestudeerde uitkomst (schoolprestaties). Ik onderzoek in hoeverre de sociale achtergrond van leerlingen, in termen van ouderlijk opleidingsniveau en inkomen, samenhangt met hun gebruik van aanvullend onderwijs. Bovendien onderzoek ik de vraag of de relatie tussen de sociale achtergrond en schoolprestaties gemedieerd wordt door het gebruik van aanvullend onderwijs en of die relatie verschilt tussen verschillende landen en onderwijsstelsels. Bij het onderzoeken van de sociaaleconomische achtergrond van leerlingen heb ik onderscheid gemaakt tussen het gezinsinkomen en het opleidingsniveau. Een samenhang tussen inkomen en aanvullend onderwijs ligt namelijk voor de hand: een hoger gezinsinkomen creëert immers meer financiële ruimte om te investeren in aanvullend onderwijs, veelal ook in de duurdere vormen. Mijn bevindingen laten echter zien dat, over de 62 onderzochte studies heen, het gebruik van aanvullend onderwijs samenhangt met het opleidingsniveau van ouders. Dit geldt ook wanneer er wordt gecontroleerd op gemiddelde schoolprestaties. Daarnaast werd duidelijk dat de positieve samenhang tussen het opleidingsniveau van de ouders en het gebruik van aanvullend onderwijs sterker is voor leerlingen in de bovenbouw van het voortgezet onderwijs dan voor die in de onderbouw. Aangezien veel van het internationale onderzoek in Aziatische landen als Japan en Zuid-Korea is uitgevoerd - hier bestaat over het algemeen een hoge mate van selectie in de toegang tot het hoger onderwijs - laten mijn bevindingen zien dat aanvullend onderwijs, over deze studies heen bezien, een competitieve functie vervult. Verder vind ik geen relatie tussen het gebruik van aanvullend onderwijs en schoolprestaties: het aanbod is te divers in termen van doelen, opzet, duur en intensiteit om algemene uitspraken te doen over de effecten op schoolprestaties. Het uitvoeren van een meta-analyse in dit onontgonnen onderzoeksterrein was niet alleen uitdagend, maar legde ook veel tekortkomingen bloot met betrekking tot de manier waarop onderzoekers programma's voor aanvullend onderwijs definiëren en operationaliseren. Wanneer er een specifieke maat voor een programma wordt gebruikt, zijn de effecten robuuster dan wanneer er een algemene maat wordt gebruikt (bijvoorbeeld een dichotome variabele die deelname aan aanvullend onderwijs meet in termen van ja of nee).

In het derde hoofdstuk toets ik een vaak aangehaalde hypothese over aanvullend onderwijs, namelijk dat het gebruik ervan samenhangt met de druk om te presteren op examens (Baker et al., 2001; Exley, 2020, 2021). Hoewel internationaal onderzoek enige aanwijzingen biedt voor een samenhang tussen stelselkenmerken en het gebruik van aanvullend onderwijs (Baker et al., 2001; Guill & Lintorf, 2019; Zwier et al., 2020), zijn deze effecten vaak niet robuust. Ik maak in hoofdstuk 3 gebruik van de beleidswijziging in het Nederlandse onderwijs met betrekking tot het aanscherpen van de exameneisen in 2011. Vanaf 2011 mochten leerlingen slechts één vijf halen voor de kernvakken wiskunde, Engels en Nederlands om te kunnen slagen voor het examen (Vermeulen et al., 2012, 2013). Aan de hand van COOL5-18-gegevens van 2.502 eindexamenleerlingen van havo en vwo, pas ik de propensity-scoremethode (Rosenbaum & Rubin, 1983; Rubin, 1987) toe om twee cohorten te verkrijgen die zoveel mogelijk overeenkomsten vertonen op een selectie van variabelen, waaronder sociaal-economische achtergrond, eerder behaalde prestaties, vaardigheden en schoolmotivatie. Vervolgens toon ik aan dat deze beleidswijziging verband houdt met een toename van het gebruik van aanvullend onderwijs voor de gematchte steekproef van examenjaarleerlingen. Op deze manier levert dit hoofdstuk een land-specifieke bevestiging van de relatie tussen kenmerken van het onderwijsstelsel en aanvullend onderwijs. In hoofdstuk 2 had ik al aangetoond dat die relatie in internationale vergelijkingen eveneens wordt gevonden.

In hoofdstuk 4 heb ik onderzocht wat leerlingen bij aanvullend onderwijs komen halen (hun doelen) en wat dat hen oplevert (hun ervaren opbrengsten). Bovendien ben ik nagegaan hoe zij aanvullend onderwijs positioneren ten opzichte van school en thuis. Hoewel er in het Verenigd Koninkrijk reeds enkele studies zijn gedaan naar dergelijke vragen (Hajar, 2018), bestaat er geen empirisch onderzoek naar de perspectieven en ervaringen van leerlingen in Nederland met het gebruik van aanvullend onderwijs. Ik hield 37 semigestructureerde interviews met leerlingen uit het voortgezet onderwijs. Dit waren niet alleen leerlingen die huiswerkbegeleiding of één-op-één bijles volgden, maar ook leerlingen die aanvullend onderwijs volgden dat meer hybride van aard is en elementen bevat van zowel huiswerkbegeleiding als bijles. De resultaten laten zien dat zij in het aanvullend onderwijs zowel nabije (beter leren plannen) als meer distale opbrengsten (bijvoorbeeld hulp bij studiekeuze) ervaren. Bovendien positioneerden leerlingen bij het noemen van hun doelen en opbrengsten aanvullend onderwijs als een eigenstandige plek die in fysieke zin een rustige plek biedt om te studeren en ook de steun biedt die ouders en leraren niet kunnen bieden. Opmerkelijk is dat leerlingen het bieden van een dergelijke plek en van steun niet als een plicht van ouders en leraren beschouwden; school is school en thuis is thuis. Daarom verwijst

ik naar aanvullend onderwijs als een derde plek tussen school en thuis. Een plek die in zekere zin gescheiden is van de thuissfeer (de eerste plek) en de schoolsfeer (de tweede plek).

Voortbouwend op het idee van een derde plek, heb ik in het vijfde en laatste hoofdstuk onderzocht welke verdeling van rollen en verantwoordelijkheden in de driehoek school, aanvullend onderwijs en thuis door betrokkenen als ideaal wordt beschouwd en hoe die verdeling er in de praktijk uitziet. Aanleiding voor die vragen - en het onderscheid dat ik maak tussen ideaal en praktijk - is dat er veel vragen zijn over de grenzen aan de taak van de school. Wat mogen ouders bijvoorbeeld verwachten van de school en wat kan worden overgelaten aan aanvullend onderwijs? Ik organiseerde groepsgesprekken op vijf scholen in het voortgezet onderwijs, waaraan leraren, schoolleiders, ouders en aanbieders van aanvullend onderwijs deelnamen. Ik plaatste een fysieke driehoek in de ruimte waarop respondenten taken konden verschuiven en hun plek konden bediscussiëren. In de gesprekken bleek dat sommige docenten met enig ongemak spreken over leerlingen die moeilijk meekomen in de les en die ze doorverwijzen naar het aanvullend onderwijs voor individuele ondersteuning. Daarin viel een spanning tussen ideaal en praktijk te ontwaren; wat men vindt dat een docent moet doen, staat soms op gespannen voet met de grenzen aan de mogelijkheden om dat te doen in de context van het lesgeven in een volle klas. Zo kan een docent het motto 'een goede school heeft geen aanvullend onderwijs nodig' onderschrijven, en tegelijkertijd grenzen ervaren aan het maatwerk dat de school aan leerlingen kan bieden en daarom concluderen dat hier toch een taak voor het aanvullend onderwijs ligt. Dit hoofdstuk laat zien dat samenwerking en afstemming tussen betrokkenen vaak als productief wordt beschouwd.

Tezamen dragen de hoofdstukken in dit proefschrift bij aan het beantwoorden van de hoofdvraag in dit onderzoek: Welke positie neemt aanvullend onderwijs in, in het Nederlandse onderwijslandschap en in de schoolloopbanen van leerlingen? Allereerst laat dit proefschrift zien dat aanvullend onderwijs een eigenstandige positie inneemt ten opzichte van school en thuis, wanneer we aanvullend onderwijs bezien vanuit het perspectief van leerlingen. Daarnaast laten de studies zien dat aanvullend onderwijs diverse functies vervult in schoolloopbanen. Aanvullend onderwijs wordt niet alleen gebruikt om achterstanden weg te werken (Baker et al., 2001), maar fungeert ook als vreemde ogen die dwingen, als stok achter de deur, als een duwtje in de rug of als een rustige plek om te leren. Ook kan aanvullend onderwijs het reguliere onderwijs en gezinnen ondersteunen, bijvoorbeeld door een andere inhoud of een andere aanpak te realiseren dan de school of de ouders bieden, of door een vorm van naschoolse opvang te bieden. Daarnaast laat mijn onderzoek zien hoe scholen bepaalde taken expliciet toebedelen aan aanvullend onderwijs

terwijl daarbij tegelijkertijd de zorg wordt geuit, dat leerlingen die niet kunnen of willen deelnemen aan aanvullend onderwijs, een relatieve achterstand kunnen oplopen ten opzichte van leerlingen die wel deelnemen. Zoals ook de respondenten in dit onderzoek aangaven, blijft dat een belangrijk punt van aandacht, dat vraagt om maatschappelijke en politieke discussie over een gerichte aanpak om toegankelijkheid van het aanbod te waarborgen. Reflecterend op de bevindingen - en de exploratieve aard van mijn proefschrift in ogenschouw nemend - wijs ik op het belang van structurele aandacht voor aanvullend onderwijs in onderzoek naar kansen(on)gelijkheid in het onderwijs.

FE



English summary

ENGLISH SUMMARY

In the Netherlands, as in many countries, there is a growing use of shadow education: fee-based, organized, out-of-school learning activities that provide students with instruction or guidance in school subjects. Its increasing prevalence raises questions about both its position and function: the position that shadow education occupies in the educational system and the meaning students and educators attach to shadow education. In this thesis, I present four studies guided by the following overarching question: What position does shadow education take in the Dutch educational landscape and students' school careers?

The first study is a meta-analysis of 62 studies that examined relationships between socioeconomic status (parental education and family income), the use of shadow education, and achievement, across nations and educational contexts. I showed that more so than income differences between higher and lower education families, parental education itself increases the likelihood of investment in shadow education, particularly in upper secondary school. The second study was focused on the Dutch upper secondary school context, where performance standards on the nationwide secondary education exit exam were raised in 2011. I used data from a nationally representative cohort study (COOL 5-18, $n = 2,502$), to which I applied Propensity Score Matching (PSM). I show that students with stricter requirements to graduate (i.e., higher selectivity) have a higher likelihood of using shadow education, compared to their counterparts in less selective conditions. The third study was an interview study with secondary education students ($n = 37$) examining what they hope to get out of shadow education (their goals) and what it offers them in practice (experienced benefits). Students' reflections reveal that shadow education builds upon and extends—but does not replace—learning activities at home and school. The fourth study was a mixed focus group study. At five schools across the Netherlands, I explored what key players—teachers, school leaders, parents, and tutors—consider to be their own and each other's pedagogical and educational responsibilities. Stakeholders' explications of their mutual perspectives on individual and shared roles appeared to, in the conversations, yield new schemes of cooperation with respect to student learning.

Studies 1 and 2 confirmed that privileged families may use shadow education to secure an educational competitive advantage, particularly in upper secondary school. In functional terms, studies 3 and 4 imply that next to assisting underperforming students, shadow education can also provide a supportive and encouraging place to study without distractions, assisting students who repeatedly fail to comprehend teachers' instructions, or students lacking homework support at home. In my dissertation, I describe the various roles shadow education fulfils in

Dutch secondary education. I highlight that educational research, particularly research concerned with inequality of educational opportunities, needs to take account of the progressively prominent position of shadow education in the educational landscape and in students' individual school careers.

C



Contributions of authors

CONTRIBUTIONS OF AUTHORS

CRedit Author statements (<http://casrai.org/credit/>)

CHAPTER 2

Based on: Jansen, D., Elffers, L., & Jak, S. (2021). A cross-national exploration of shadow education use by high and low SES families. *International Studies in Sociology of Education*. <https://doi.org/10.1080/09620214.2021.1880332>

Daury Jansen: conceptualization, data curation, formal analysis, investigation, methodology, writing – original draft. Louise Elffers: conceptualization, funding acquisition, investigation, project administration, supervision, writing - review & editing. Suzanne Jak: formal analysis, funding acquisition, investigation, methodology, supervision, writing - review & editing.

CHAPTER 3

Based on: Jansen, D., Elffers, L., Jak, S. & Volman, M. L. L. (submitted). Is a More Selective Exit Exam Related to Shadow Education Use? An analysis of Two Cohorts of Final-Year Secondary School students in the Netherlands.

Daury Jansen: conceptualization, data curation, formal analysis, investigation, methodology, writing – original draft. Louise Elffers: conceptualization, funding acquisition, investigation, supervision, writing - review & editing. Suzanne Jak: formal analysis, methodology, investigation, supervision, writing - review & editing. Monique Volman: conceptualization, funding acquisition, investigation, supervision, writing - review & editing.

CHAPTER 4

Based on: Jansen, D., Elffers, L., & Volman, M. L. L. (2020). A place between school and home: Exploring the place of shadow education in students' academic lives in the Netherlands. *Orbis scholae*, 14(2), 39–58

Daury Jansen: conceptualization, data curation, formal analysis, investigation, methodology, writing – original draft. Louise Elffers: conceptualization, funding acquisition, investigation, supervision, writing – review & editing. Monique Volman: conceptualization, funding acquisition, investigation, supervision, writing – review & editing.

CHAPTER 5

Based on: Jansen, D., Elffers, L., & Volman, M. L. L. (revised & resubmitted). *And then there were three: (re-)distributing educational responsibilities in response to the growing use of shadow education in the Netherlands.*

Daury Jansen: conceptualization, data curation, formal analysis, investigation, methodology, writing – original draft. Louise Elffers: conceptualization, formal analysis, funding acquisition, investigation, supervision, writing - review & editing. Monique Volman: conceptualization, formal analysis, funding acquisition, investigation, supervision, writing - review & editing.

A



About the author

ABOUT THE AUTHOR

Daury Jansen was born on the 24th of October, 1992, in Los Bajos de Haina, Dominican Republic. He obtained his bachelor's degree in Industrial Engineering and Management from the University of Twente in 2014. After, he got his master's degree in International Business from Maastricht University in 2015 and his Educational Sciences master's degree in 2016 from the University of Amsterdam, with distinction. He followed an internship at the Inspectorate of Education and worked as a junior researcher for the Fontys University of Applied Sciences. During these experiences, Daury took an interest in how several school and non-school actors work together to support students in their learning. In January 2018, he started his PhD research on shadow education. During his project, he was part of a practice-based consortium titled Equal Opportunities for a Diverse Youth, where together with other researchers and organizations, he mapped various forms of shadow education in the Netherlands. Daury was also part of the Educational Committee of the Interuniversity Center for Educational Sciences (ICO) and followed several methodological courses there. He was also responsible for organizing the research colloquia of the Educational Sciences group at the Research Institute for Child Development and Education and he took an active role in the Diversity and Inclusion Committee of that department.

P



Publications and presentations

PUBLICATIONS AND PRESENTATIONS

Peer-reviewed publications or those in progress

- Jansen, D., Elffers, L., & Jak, S. (2021). A cross-national exploration of shadow education use by high and low SES families. *International Studies in Sociology of Education*.
- Jansen, D., Elffers, L., & Volman, M. L. L. (2020). A place between school and home: Exploring the place of shadow education in students' academic lives in the Netherlands. *Orbis scholae*, 14(2), 39- 58.
- Jansen, D., Elffers, L., & Volman, M. L. L. (revised & resubmitted). And then there were three: (re-)distributing educational responsibilities in response to the growing use of shadow education in the Netherlands.
- Jansen, D., Elffers, L., Jak, S. & Volman, M. L. L. (submitted). Is a More Selective Exit Exam Related to Shadow Education Use? An analysis of Two Cohorts of Final-Year Secondary School students in the Netherlands.

Contributions to publications

- Elffers, L., & Jansen, D. (2019). *De opkomst van schaduwonderwijs in Nederland: Wat weten we en welke vragen liggen nog open?* Amsterdam: Universiteit van Amsterdam.
- Elffers, L., & Jansen, D. (2019). *De opkomst van schaduwonderwijs*. Didactief.
- Elffers, L., Fukkink, R., Jansen, D., Helms, R., Lusse, M., Timmerman, G. & Fix, M. (2019). *Aanvullend onderwijs: leren en ontwikkelen naast de school. Een verkennende schets van het landschap van aanvullend onderwijs in Nederland*. Amsterdam, Rotterdam, Groningen: NWA.
- Elffers, L., Jansen, D., Kienhuis, W., van Leeuwen, L., Fukkink, R. G., Helms, R., van Driel, K., Timmerman, G., Fix, M., Lecina, N., & Lusse, M. (2021). *Aanvullend onderwijs in Nederland: Een verkennend beeld uit onderzoek en handvatten van en voor de praktijk*. Amsterdam, Rotterdam, Groningen: NWA.

Presentations

- Jansen, D. (invited speaker) (9-11-2018). *Een overzicht van het onderzoek naar onderwijsondersteuning*. Utrecht: LVSI - Landelijke Vereniging voor Studiebegeleidingsinstituten.
- Jansen, D. (speaker) (27-06-2019). *Onbelichte bijlesverhalen: ervaringen van leerlingen met het gebruik van schaduwonderwijs*. Heerlen: Onderwijs Research Dagen (ORD) 2019.
- Jansen, D. (invited speaker) (11-11-2019). *Shadow education in the Netherlands*. Uppsala, Sweden: Uppsala University.

- Jansen, D. (speaker) (17-03-2021). *A Place Between School and Home: Exploring the Place of Shadow Education in Students' Academic Lives in the Netherlands*. ICO International Spring School 2021.
- Jansen, D. (invited speaker) (10-05-2021). *Kennisdeler Amsterdam Oost*. Amsterdam: Buurtcampus Oost.
- Jansen, D. (invited speaker) (11-05-2021). *De Staat van het Onderwijs 2021: Inspiratiesessie aanvullend onderwijs*. Utrecht: Inspectie van het Onderwijs.

Contributions to presentations

- Fukkink, R. (speaker), Elffers, L. (speaker), Jansen, D. (speaker) & Helms, R. (speaker) (31-8-2018). *Buitenschools leren: Het landschap in kaart gebracht*. Utrecht: NRO, Samen op koers.
- Elffers, L. (speaker) & Jansen, D. (speaker) (6-7-2018). *AMCIS conference: educational inequality: mechanisms and institutions*. Amsterdam: AMCIS conference: educational inequality: mechanisms and institutions.
- Elffers, L. (invited speaker) & Jansen, D. (speaker) (8-10-2018). *De bijlesgeneratie: opkomst van de onderwijscompetitie in Nederland*. Den Haag: Avond van de Wetenschap & Maatschappij.



ICO dissertation series

ICO DISSERTATION SERIES

In the ICO dissertation series dissertations are published of graduate students from faculties and institutes on educational research within the ICO Partner Universities: Eindhoven University of Technology, Leiden University, Maastricht University, Open University of the Netherlands, Radboud University Nijmegen, University of Amsterdam, University of Antwerp, University of Ghent, University of Groningen, University of Twente, Utrecht University, Vrije Universiteit Amsterdam, and Wageningen University, and formerly Tilburg University (until 2002). The University of Groningen, and the Erasmus University Rotterdam have been 'ICO Network partner' in 2010 and 2011. From 2012 onwards, these ICO Network partners are full ICO partners, and from that period their dissertations will be added to this dissertation series.

433. De Leeuw, R.R. (27-02-2020). *Through the eyes of the beholder. Unfolding social participation "from within" the classroom*. Groningen: University of Groningen.
434. Schreurs, S. (20-03-20) *Selection for medical school. The quest for validity*. Maastricht: Maastricht University.
435. Nugteren, M.L. (12-06-2020) *What do I know and where do I go? The effects of guidance on task selection*. Utrecht: Utrecht University
436. Wijns, N. (01-07-2020) *On the hunt for regularities: An investigation of children's early patterning competencies*. Leuven: KU Leuven
437. Duijzer, A.C.G. (25-08-2020) *Reasoning about graphs in primary mathematics education*. Utrecht: Utrecht University
438. Dijkema, S. (25-08-2020) *Ready for takeoff? The relation between the type of teacher training program and daily teaching practices of Dutch beginning primary school teachers*. Groningen: University of Groningen
439. Slot, E.M. (11-09-2020) *Characterizing adolescents' interest: understanding multiplicity and dynamics in persons, objects and contexts*. Utrecht: Utrecht University
440. Ping, C. (24-09-2020) *Understanding Teacher Educators' Professional Learning*. Eindhoven: Eindhoven University of Technology
441. Van Rijswijk, M.M. (16-10-2020) *Experiences of continuity and discontinuity in student teachers' development*. Utrecht: Utrecht University
442. Rovers, S.F.E. (16-09-2020) *Growing knowledge; Supporting students' self-regulation in problem-based learning* Maastricht: Maastricht University
443. Langeloo, A. (17-09-2020) *Multilingual and monolingual children in*

- kindergarten classrooms: *Exploring teacher-child interactions and engagement as learning opportunities*. Groningen: University of Groningen
444. Sekeris, E. (06-10-2020) *Unravelling computational estimation development in 5- to 7-year-olds*. Leuven: KU Leuven
445. Ter Beek, M. (29-10-2020) *Supporting reading comprehension in history education: The use and usefulness of a digital learning environment* Groningen: University of Groningen
446. Peppen, L.M. (25-09-2020) *Fostering Critical Thinking. Generative processing strategies to learn to avoid bias in reasoning* Rotterdam: Erasmus University Rotterdam
447. Van Geel, K., (05-11-2020) *Lifelong learning in radiology: All eyes on visual expertise* Maastricht: Maastricht University
448. Donker, M.H. (20-11-2020) *In DEPTH: Dynamics of Emotional Processes in Teachers – An exploration of teachers’ interpersonal behavior and physiological responses* Utrecht: Utrecht University
449. Janssen, E.M. (13-11-2020) *Teaching Critical Thinking in Higher Education: Avoiding, Detecting, and Explaining Bias in Reasoning* Utrecht: Utrecht University
450. Van den Broek, E.W.R. (09-10-2020) *Language awareness in foreign language education. Exploring teachers’ beliefs, practices and change processes* Nijmegen: Radboud University Nijmegen
451. Kasch, J.A. (09-10-2020) *Scaling the unscalable? Interaction and support in open online education*. Heerlen: Open University of the Netherlands
452. Otten, M. (30-10-2020) *Algebraic reasoning in primary school: A balancing act* Utrecht: Utrecht University
453. De Vrind, E. (25-11-2020) *The SpeakTeach method, Towards self-regulated learning of speaking skills in foreign languages in secondary schools: an adaptive and practical approach* Leiden: Leiden University
454. Tacoma, S.G. (15-11-2020) *Automated intelligent feedback in university statistics education* Utrecht: Utrecht University
455. Boonk, L.M. (04-12-2020) *Exploring, measuring, and evaluating parental involvement in vocational education and training* Heerlen: Open University of the Netherlands
456. Kickert, R. (04-12-2020) *Raising the bar: Higher education students’ sensitivity to the assessment policy*. Rotterdam: Erasmus University Rotterdam
457. Van der Wal, N.J. (09-12-2020) *Developing Techno-mathematical Literacies in higher technical professional education* Utrecht: Utrecht University.

D

S

Dankwoord

DANKWOORD

“Oma, wat als ik het niet kan?” Ik kan mij deze vraag aan mijn oma nog goed herinneren. Ik stond als vierjarig jongetje op het punt om van het Caraïbisch gebied naar Nederland te verhuizen. Als eerste-generatie-student verdiepte ik mij in het onderwijs in Nederland en merkte ik al snel dat ik me er thuis voelde. Toch bekropen mij vaak genoeg gevoelens van onzekerheid en telkens weer dacht ik aan die vraag aan mijn oma. Terwijl ik dit schrijf en terwijl ik reflecteer op de afgelopen jaren, merk ik dat het niet zozeer gaat om wat ik al dan niet kan, maar meer om wie de mensen om mij heen zijn. Ik wil dan ook mijn dank uitspreken aan iedereen die, direct of indirect, heeft bijgedragen aan de totstandkoming van dit proefschrift.

Allereerst mijn promotor, Monique Volman. Ik weet nog heel goed dat ik in de collegebanken zat bij het vak onderwijsleerprocessen en jouw college over transfer volgde. Je ging uitvoerig in op betekenisvol leren en wat context eigenlijk inhoudt. Daarnaast was je enthousiast, betrokken en inspirerend. Zo heb ik je als promotor ook mogen ervaren: altijd snel en kritisch, altijd een inhoudelijk antwoord, ondanks je overvolle agenda. Ook vond ik het fijn dat je oog had voor mij als persoon. Zo vroeg je in mijn tweede jaar wat ik zoal doe om te ontspannen en liet je mijns inziens veel ruimte voor mijn eigen stijl. Ik waardeer die vorm van begeleiden en ben er ook dankbaar voor. Mijn dank gaat ook uit naar mijn copromotoren Louise Elffers en Suzanne Jak. Allereerst Louise. Onze samenwerking begon al vóór mijn promotietraject, toen ik jou benaderde om een onderzoeksvoorstel te schrijven over schaduwonderwijs. Je ging onmiddellijk met mij om de tafel, pakte een vel papier, schreef ideeën op en tekende pijltjes. Die stijl kenmerkt jou ook: mouwen opstropen om concreet en inhoudelijk te praten over waar het over gaat. Geen moeilijk noch pompeus gedoe; gewoon de lezer bij de hand nemen in wat je bedoelt. Ik heb ontzettend veel van jou geleerd. Over toegankelijk schrijven bijvoorbeeld, maar ook over het in gesprek gaan met media en over alle facetten van het vak onderzoek. Onze gesprekken gingen over meer dan de inhoud; deze gingen ook over wat het betekent om onderzoeker te zijn, het publiceren en hoe ik mij daartoe wil verhouden. Je hebt bijgedragen aan mijn persoonlijke ontwikkeling en daar ben ik je ontzettend dankbaar voor. Dan Suzanne, wat ben ik blij dat jij onderdeel was van mijn project. Je methodologische expertise staat buiten kijf, maar bovenal vond ik met jou onderzoek doen ook gewoon heel gezellig. Samen studies coderen, of af en toe lachen om de kleine dingen. Dit werk ligt er mede dankzij jullie gedrevenheid, geduld en inzet.

Daarnaast wil ik iedereen bedanken die heeft bijgedragen aan de dataverzameling. Specifiek de leerkrachten, schoolleiders, leerlingen, ouders en aanbieders van aanvullend onderwijs. Jullie bereidheid om met mij in gesprek te

gaan, leverde input voor mijn analyse en verhaal, zonder jullie was het onderzoek niet gelukt. Ook wil ik alle onderzoekers bedanken die gegevens met mij wilden delen voor de meta-analyse, net als de onderzoekers die mijn vragen hebben beantwoord over de COOL5-18-data.

Een promotietraject hoeft niet per se een eenzame exercitie te zijn, dat heb ik op de UvA aan den lijve mogen ondervinden. Ik heb de afgelopen jaren namelijk ontzettend veel slimme, gedreven en lieve collega's om mij heen gehad, die ik ook graag wil bedanken. Dank gaat uit naar collega's van het onderzoeksconsortium Gelijke kansen voor een diverse jeugd: Rochelle Helms, Marieke Fix, Mariëtte Lusse, Greetje Timmerman en Ruben Fukkink. Ook wil ik de praktijkpartners bedanken: Willemijn Kienhuis, Laura van Leeuwen en Kees van Driel. Jullie input over het reilen en zeilen van de bijlespraktijk heeft veel waardevolle inzichten opgeleverd voor mijn onderzoek. Tevens wil ik mijn kamergenoten (D8.06) bedanken. Remmert, je heette mij welkom op mijn eerste dag. Je bent een inhoudelijk scherpe en bovenal prettige collega, ontzettend gedreven en betrokken bij de afdeling. Hester, toen je tegenover mij kwam zitten in de kamer, voelde ik direct dat we veel inhoudelijke raakvlakken hadden. Ook hadden we af en toe gesprekken over hoe het voelt om wetenschapper te zijn (zelfgenoemd: *feely-feely moments*). Jouw aanwezigheid in mijn werklevens heeft mij erg goed gedaan. Tevens wil ik mijn dank uitspreken aan andere (ex-)collega's die ik niet bij naam heb genoemd. In het bijzonder mijn dank voor de fijne gesprekken met Anke, Annelies, Bas, Frank, Lianne, Lina, Mariëlle Le Mat, Monique Verhoeven, Patty, Rutmer en Suzan. Jullie hebben mijn tijd aan de UvA leuker gemaakt! Uiteraard is dank ook gepast voor de mensen met wie ik in het kader van ICO heb samengewerkt of een leerzame interactie had, waaronder Caroline Vonk, Kevin Zweeris en de overige leden van de ICO-onderwijscommissie.

Familie en vrienden, bedankt voor jullie steun de afgelopen jaren en het met mij beleven van de pieken en dalen. Herben, jouw steun is onvoorwaardelijk geweest. Je gaf mij de ruimte om mijzelf te zijn, vaak te klagen over wat er allemaal niet goed gaat of te piekeren over dit en dat onderzoek. Rick, met jou kon ik lachen, het onderzoek even vergeten en praten over van alles en nog wat. Datzelfde geldt voor jullie, Babs, Bobby, Maurits, Shailja, Remy en Rémon. Net als Caro en Noes, met de zelfbenoemde titel 'coole mensen', met jullie begon ik mijn avontuur in het hoger onderwijs. Met jullie heb ik kunnen lachen, de mogelijkheid gehad om mijn ideeën over het onderzoek te bespreken en mijn toekomstplannen kunnen toetsen. Jullie zijn belangrijk voor mij geweest in dit proces en daar ben ik dankbaar voor. Mijn lieve (schoon)familie, in het bijzonder Mami en Dariza, ook al zijn jullie ver weg en is wetenschap een ver-van-jullie-bed-show, jullie zijn er altijd voor mij geweest. *Así como cantabas, Mami, aunque se levanten mil gigantes contra mí, no temeré!*

Jeroen, wat vind ik het prachtig dat ik dit proefschrift kan afsluiten door naar jou te verwijzen. Je kwam tijdens het schrijven ervan in mijn leven en hebt dat leven in positieve zin behoorlijk omgegooid. Bij jou kan ik zijn wie ik wil zijn, ontdekken wie ik niet wil zijn, gek doen, dromen, balen en genieten. Waar het leven mij ook brengt, met jou aan mijn zijde ga ik van “Wat als ik het niet kan?” naar “Het komt wel goed”.

