

Casestudies Beter Presteren



Datum

Maart 2014

Auteurs Kenniswerkplaats Rotterdams Talent

Risbo

T. Tadjman

Y. Seidler

A.M. Weltevrede

Met medewerking van: C. van Voorden

Opdrachtgever: Programma Beter Presteren

Hogeschool Inholland

J. Onstenk

J. Halin

R. Latupeirissa

Inhoudsopgave

Management samenvatting.....	V
1 Inleiding.....	8
2 Probleemstelling, opzet en leeswijzer.....	11
2.1 Probleemstelling.....	11
2.2 Opzet en selectie	11
2.3 Leeswijzer	12
3 Casestudies	15
3.1 Meer Leertijd	15
3.1.1 Leertijduitbreiding.....	16
3.1.2 Vakantieschool.....	18
3.1.3 Groep Nul.....	20
3.2 Professionele school.....	21
3.2.1 Teamontwikkeling.....	21
3.2.2 Externe docenten	24
3.3 Ouderbetrokkenheid.....	25
3.4 Overige ontwikkelingen	27
3.4.1 Pedagogisch-didactische vernieuwing.....	27
3.4.2 Differentiatie en maatwerk	30
3.4.3 Monitoring en resultaten.....	32
3.4.4 Resultaten van monitoring	34
3.4.5 Verbinding van interventies.....	37
4 Conclusies	39
4.1 Beter Presteren en schoolinterventies	39
4.1.1 Meer leertijd.....	39
4.1.2 Professionalisering.....	41
4.1.3 Ouderbetrokkenheid.....	42
4.1.4 Schoolontwikkeling.....	43
4.2 Concluderende inzichten en aanbevelingen	44
Referenties	49
Bijlage 1.....	50

Management samenvatting

Inleiding

Welke interventies en ontwikkelingen op Rotterdamse scholen hebben de afgelopen jaren een positief effect gehad op de onderwijsresultaten? In zestien casestudies op Rotterdamse PO en VO scholen is inzicht verkregen in de werking van (succesvolle) interventies en ontwikkelingen. Er is bewust gekozen om kwalitatieve casestudies uit te voeren vanuit het idee dat er *niet één oplossing* is en om te weten te komen welke ervaringen scholen nu zelf hebben met onderwijsbeleid. Interventies en ontwikkelingen zijn niet per se effectief, maar worden dat in bepaalde omstandigheden wel. De invulling van een interventie, maar ook de context waarin die interventie kan gedijen, bepaalt welke (soort) onderwijsopbrengsten ontstaan.

We volgen in het onderzoek de pijlers van Beter Presteren: meer leertijd, professionele school en ouderbetrokkenheid. Daarbij is ook gekeken naar ontwikkelingen en programma's in scholen die niet vanuit onderwijsbeleid zijn opgestart, maar vanuit de visie van de school zelf. Uit de sterke punten en knelpunten, vergelijkingen, variabelen en hun context, zijn een aantal *conclusies* getrokken. Ook zijn aanbevelingen geformuleerd voor de vormgeving van toekomstig onderwijsbeleid.

Conclusies

De resultaten en knelpunten overziende, komen we samenvattend tot een aantal inzichten die uit de casestudies naar voren zijn gekomen:

Verbinding

- We hebben gezien dat de beste resultaten geboekt worden wanneer interventies met elkaar verbonden zijn. De kwaliteitsopbrengsten verbeteren als het lukt om een doorlopende leerlijn te creëren door enerzijds Beter Presteren interventies zoals Groep Nul, meer leertijd, vakantiescholen en anderzijds het docententeam te professionaliseren: er ontstaat meer bewustwording, eigenaarschap en door de 'extra lestijd' ruimte voor collegiaal overleg en consultatie.
- Daarnaast vinden de scholen pedagogische-didactische vernieuwingen belangrijk: investeren in effectievere werkvormen, extra personeel (co-teachers) om leerlingen bij te staan, het uitdagen van begaafde leerlingen (plusklassen).

Kwaliteit

- Het werken in kleine groepen aan individuele en groepsleerdoelen maakt het opbrengstgericht werken sterker.
- Leerkrachtvaardigheden, klassenmanagement en houding zijn verbeterd met methodes zoals *Teach like a champion*.
- Nieuwe, andere werkvormen: Diataal, Directe Instructie model, ontwikkelen van studievaardigheden.

Monitoring

- Regelmatig monitoren levert tussentijds inzicht in voortgang op: enerzijds kan een leerkracht daarmee gericht een leerling helpen; anderzijds kunnen lesmodellen die niet de gewenste resultaten leveren, vervangen worden door alternatieven.
- Monitoren van resultaten leidt tot meer bewustwording van handelen en dat heeft uiteindelijke positieve gevolgen voor het eindresultaat.
- Het maatschappelijk debat lijkt druk uit te oefenen op scholen om steeds beter te presteren en daarmee ook afgerekend te kunnen worden als doelen niet gehaald worden. Scholen komen op een soort ranglijst te staan. Dit is niet de bedoeling van monitoren.

Professionele cultuur

- Een goede leerkracht is essentieel voor effectieve onderwijsopbrengsten en daarmee een verbetering van de kwaliteit van het onderwijs. Daarom is een blijvende investering in de ontwikkeling van leerkrachtvaardigheden en -competenties essentieel.
- Onderwijs is teamwork: uit de cases blijken nieuwe interventies het effectiefst te zijn op scholen waar een duidelijke visie is ontwikkeld. Waar bewust wordt ingezet op een schoolcultuur waarin docenten gestimuleerd worden zich (persoonlijk) te ontwikkelen, waar een open cultuur heerst en waar men elkaar aanspreekt als persoon en professional.

Educatief partnerschap

- Educatief partnerschap past in de trend waarin we de school steeds meer zien als leef- en leergemeenschap, waarin leerlingen, professionals én ouders participeren. Het duidt op een wederzijdse betrokkenheid van ouders en school om optimale omstandigheden te realiseren voor de ontwikkeling en het leren van kinderen, thuis en op school.
- Op de scholen zien we dat meestal partnerschap gericht is op het realiseren van afstemming in opvoedend denken en handelen (pedagogisch doel). Echter, hier kan meer uitgehaald worden; volgens De Wit (2008) kan men naast een pedagogisch doel ook een organisatorisch en democratisch doel nastreven. Bij het eerste gaat het dan om het optimaliseren van de organisatie en gemeenschap van de school; bij de tweede om het informeel en formeel meedenken en meebeslissen van ouders met de school.

Context

- Onderwijs afgestemd op de onderwijsbehoeften van leerlingen (maatwerk), levert op dat zij op hun eigen niveau en in eigen tempo worden uitgedaagd.
- Toegepaste methodes moeten passen bij de school.
- Differentieer binnen een klas of in methodieken naar de gelang de populatie van de school.

Continuïteit

- Beleidsprogramma's landen beter op scholen die al met soortgelijke activiteiten bezig zijn geweest: implementatie gaat natuurlijker en sneller.
- Wanneer Beter Presteren interventies zijn ingezet als een instrument om de visie in praktijk te brengen, zien we een grote mate van verbinding en samenhang tussen interventies. Dit heeft als grootste voordeel dat het onderwijs effectiever wordt.

Aanbevelingen

Op basis van het onderzoek kan ook een aantal aanbevelingen geformuleerd worden voor (toekomstige) subsidies en stimuleringsbeleid.

- Bevorder het stellen van ambitieuze realistische doelen, vermijd een 'afrekencultuur'.
- Aandacht besteden aan taal en rekenen is belangrijk, maar daarbij dienen ook andersoortige leerwinsten geformuleerd te worden, die te behalen vallen met sociale en creatieve vakken.
- Bevorder maatwerk in de klas (adaptief).
- Bevorder interpreteren en toepassen van beschikbare data.
- Bevorder het ontwikkelen van visie en beleidsvormend vermogen van scholen. Houd in beleidslijnen en interventies rekening met de visie en activiteiten van de school zelf.
- Bevorder teamontwikkeling in scholen (de leerkracht als individuele speler maakt kwetsbaar en weinig effectief).
- Bevorder samenwerken binnen en buiten de school.
- Bevorder werken aan educatieve partnerschappen en geef die naast een pedagogische invulling, ook een organisatorisch en democratisch doel.

1 Inleiding

“Ik denk dat de kinderen door de verlengde leertijd beter in hun vel zijn komen te zitten. En meer van zichzelf leren waar hun krachtpunten liggen. Dat ze vaker momenten in de week hebben dat ze trots op zichzelf zijn” (school 10, po).

“Er is gekozen voor een teamgerichte aanpak. Individuele professionaliseringstrajecten zijn gerelateerd aan de schoolontwikkeling. Afgelopen jaren is scholing gegeven over didactische werkvormen, werken met groepsplannen. Er vinden klassenconsultaties plaats. Beter Presteren geeft in combinatie met andere activiteiten in het kader van de schoolontwikkeling een impuls aan de verbetering van het onderwijs” (school 3, vo).

“Beter Presteren leidt tot meer bewustwording en eigenaarschap van de eigen professionele ontwikkeling, maar ook van de schoolontwikkeling” (school 2, po).

“Als je gezond van lichaam bent (lekker Fit) en gezond van geest (kunstzinnige talenten ontwikkelen), en je vakken als rekenen en taal op orde hebt, dan zijn aan een aantal zeer belangrijke voorwaarden voldaan om je als kind goed te kunnen ontwikkelen” (school 1 po).

Dit zijn een paar kenmerkende uitspraken, afkomstig van leerkrachten en directieleden van Rotterdamse scholen, die kernaspecten van de versterking van het Rotterdams onderwijs kenschetsen. Rotterdam investeert veel in haar onderwijsbeleid. Er is een jarenlange traditie in programma's en initiatieven om het onderwijs op een zo hoog mogelijk peil te krijgen, vaak met behulp van gemeentelijke investeringen. Ook in de huidige tijd staat onderwijs hoog op de gemeentelijke agenda. Samen met de schoolbesturen voert de gemeente het programma Beter Presteren uit, dat de onderwijsresultaten op het gebied van taal en rekenen wil verhogen door opbrengstgericht te werken.

Die resultaten liggen in Rotterdam beneden het landelijk gemiddelde en ook beneden die van het gemiddelde van de vier grote steden¹. Rotterdam telt relatief veel laagopgeleide inwoners en veel migrantengezinnen en heeft, ook in vergelijking met de andere drie grote steden, relatief weinig inwoners met een hogere opleiding (HBO of WO). Voor de ontwikkeling van de stad en de stedelijke economie is verbetering van de onderwijsresultaten van groot belang. Daarom zet de gemeente samen met de schoolbesturen in op deze verbeterslag. Juist bij kinderen van laag opgeleide ouders valt op dit gebied veel te winnen.

¹ Analyses CED-groep van eerste resultaten Beter Presteren; Verslag conferentie Het Resultaat telt, september 2012.

Onderzoek onderwijsbeleid

Het Rotterdamse Onderwijsbeleid 2010 – 2014 bestaat uit twee programma's: Beter Presteren en Voortijdig Schoolverlaten. De kern van het programma Beter Presteren is het verhogen van de onderwijsresultaten, door opbrengstgericht te werken met meer effectieve leertijd, een meer professionele schoolomgeving en het vergroten van de betrokkenheid van ouders bij de schoolcarrière van hun kinderen (Programma Beter Presteren, 2011²). Om te kunnen vaststellen wat de opbrengsten zijn van het programma, heeft in opdracht van programmabureau Beter Presteren, onderzoek plaatsgevonden.

Het onderzoek is driedelig en bestaat uit een breedte-onderzoek, dat zich richt op de ontwikkeling van de leerresultaten van alle Rotterdamse leerlingen in vergelijking met het landelijk beeld; een reeks casestudies, waarin op scholen wordt uitgezocht wat werkzame elementen (kunnen) zijn bij het duurzaam verbeteren van het onderwijs en het verhogen van de resultaten; en een opinieonderzoek waarin wordt nagegaan hoe Rotterdamse ouders en docenten denken over het programma Beter Presteren.

Casestudies

Voor u liggen de resultaten van het onderzoek naar casestudies waarbij op 16 scholen op een kwalitatieve manier is gekeken naar de manier waarop scholen gewerkt hebben aan het verbeteren van onderwijsresultaten in de periode 2010-2014. Doel van het onderzoek is om dieper op de praktijksituatie in te gaan dan vanuit cijfers en kwantitatieve data mogelijk is. Daarbij is het ook van belang te weten te komen welke ervaringen scholen nu *zelf* hebben met onderwijsbeleid. Om deze reden is ervoor gekozen om casestudies uit te voeren bij zestien scholen (cases) vanaf 2010. Het idee hierachter is dat *niet één oplossing* is voor scholen, maar dat interventies en ontwikkelingen juist gedijen in een specifieke schoolcontext en in verbindingen tot elkaar.



² Programmabureau Beter Presteren (2011) *Programma Beter Presteren. Rotterdams Onderwijsbeleid 2011-2014*.

2 Probleemstelling, opzet en leeswijzer

2.1 Probleemstelling

Het doel is om ontwikkelingen in kaart brengen die, op school, hebben geresulteerd in hogere onderwijsopbrengsten. Daarbij zijn uit dit onderzoek concrete lessen opgetekend die als inspiratie of handvatten kunnen dienen bij het vormgeven van toekomstig onderwijsbeleid. De vraagstelling die in dit onderzoek centraal staat, luidt:

Welke interventies en ontwikkelingen op Rotterdamse scholen hebben de afgelopen jaren een positief effect gehad op de onderwijsresultaten?

Om op deze vraag een antwoord te kunnen geven zijn de volgende deelvragen ontwikkeld:

- Wat was het doel van de interventie/ ontwikkeling?
- Welke instrumenten zijn er ingezet? Hoe zijn die op de scholen geëffectueerd/ uitgevoerd?
- Wat waren de (bedoelde en onbedoelde) effecten hiervan?
- Wat waren de werkzame bestanddelen?
- Wat waren succes- en/ of faalfactoren?
- Welke dilemma's en knelpunten speelden er en hoe zijn die aangepakt?
- Welke lessen kunnen hieruit geleerd worden voor andere scholen, beleidsmakers, e.d.?

2.2 Opzet en selectie

Er is gezocht naar de relatie tussen ingezette maatregelen vanuit de stad, vanuit schoolbestuur en schoolbeleid en de ontwikkeling van de onderwijsresultaten. Het gaat om interventies en/of ontwikkelingen die effect hebben in de klas. Dat kan gaan om beleid en/of interventies vanuit gemeentelijk beleid (zoals de projecten van het programma Beter Presteren) maar ook vanuit het schoolbestuur of schoolbeleid /schoolontwikkeling. Hiervoor zijn per school zowel kwantitatieve gegevens (in een aantal gevallen onder andere de meerjarige ontwikkeling van onderwijsresultaten op leerlingniveau) als kwalitatieve gegevens (aan de hand van de bestudering van documenten en de afname van interviews) verzameld en bestudeerd.

Op de scholen zijn de activiteiten zoals feitelijk uitgevoerd, beschreven en geëvalueerd, alsmede de gepercipieerde en gemeten effecten. Bij de effecten gaat het om de verbetering van directe (cijfers, geslaagden) en indirecte onderwijsresultaten (bv verlaging uitval; verhoging doorstroom vervolgonderwijs). Maar ook om aspecten die te maken hebben met het sociale domein; bijvoorbeeld verbetering sfeer op school, afname gedragsproblemen, verloop docenten, etc. De casestudies richten zich ook op doelen in het sociale domein. Wij kijken dus naar een breed palet aan onderwijsopbrengsten, omdat er in de 21^e eeuw meer en meer verschillende kwaliteitsaspecten van kinderen en jongeren wordt gevraagd om goed te kunnen functioneren in de samenleving.

Deze aspecten worden bekeken in relatie tot het ingezette (gemeentelijke) beleid en interventies van de school.

De selectie van de scholen heeft plaatsgevonden in nauw overleg met de opdrachtgever. Het doel was niet om de scholen te vergelijken, maar om de werking en het resultaat van een interventie bloot te leggen. Via een weloverwogen selectie is geprobeerd om een beeld te krijgen van verschillende soorten interventies die kunnen worden benut voor een breder toepassingsbereik (benchmark, inspiratie voor andere leerkrachten).

Samen met programmabureau Beter Presteren zijn een aantal thema's benoemd die aansluiten bij de inzet van Beter Presteren in de periode 2010-2014. In scholen zijn Beter Presteren interventies en andere ontwikkelingen en projecten in hun context bekeken. Deze thema's en ontwikkelingen zijn:

- Meer leertijd, waaronder:
 - leertijduitbreiding,
 - vakantieschool,
 - groep Nul.
- Professionele school
- Ouderbetrokkenheid
- Ontwikkelingen op schoolniveau, waaronder:
 - pedagogische-didactische vernieuwing,
 - differentiatie en maatwerk,
 - monitoring en resultaten,
 - verbinding van interventies.

Uitgangspunt bij het ontwikkelen van de thema's was om deze breed te formuleren om de richting van het onderzoek bij aanvang open te houden en niet te veel te sturen. Hierdoor waren scholen niet gebonden aan een bepaald onderwerp maar konden zij zelf aangeven wat zij een interessante focus vonden en wat volgens hen bijdraagt aan verhoging van de onderwijsresultaten.

2.3 Leeswijzer

In het volgende hoofdstuk wordt op beknopte wijze melding gemaakt van de eerste resultaten van het onderzoek. Er is gekozen om op thematische wijze verslag te doen van de resultaten. In hoofdstuk 3 zijn de resultaten weergegeven binnen vier paragrafen.

De eerste paragraaf heeft betrekking op de projecten vallend onder 'meer leertijd': leertijduitbreiding, de vakantieschool en groep Nul. De tweede paragraaf heeft betrekking tot de 'professionele school'. In deze paragraaf staan thema's als teamontwikkeling en verbinding van interventies centraal. De derde paragraaf gaat kort in op vormen van 'ouderbetrokkenheid' die binnen onderzoek zijn gevonden. In de laatste paragraaf worden ontwikkelingen en programma's besproken die van belang zijn geweest in het werken naar

een meer opbrengstgerichte cultuur en bijgedragen hebben aan de verhoging van onderwijsresultaten.

In de tekst wordt een overkoepelende analyse gegeven die wordt versterkt met voorbeelden uit de cases. Deze voorbeelden zijn daar geplaatst waar zij raakvlakken hebben met de overige tekst. De scholen zijn geanonimiseerd. In de conclusie (hoofdstuk 4) worden de sterke punten en de knelpunten, die uit de cases naar voren kwamen, overzichtelijk gerubriceerd en worden aanbevelingen voor het onderwijsbeleid gegeven.



3 Casestudies

De term 'beter presteren' kan verschillende betekenissen hebben voor scholen. Zo betekent beter presteren voor een praktijkschool iets anders dan voor een basisschool die speciale aandacht besteedt aan de begaafde kinderen. Daarnaast zijn binnen dit onderzoek scholen bezocht die in verschillende wijken liggen en daardoor een verschillende onderwijspopulatie en achtergrond hebben. Deze omgevingsfactoren kunnen ervoor zorgen dat de taken van scholen kunnen verschuiven. Scholen zetten de middelen van het programma Beter Presteren (ook) in om een breed, noodzakelijk geacht, aanbod overeind te houden. Een aantal interventies van Beter Presteren van scholen in deze wijken zijn naast taal en rekenen dan ook gericht op sociaal-emotionele ontwikkeling en op ouderbetrokkenheid, mede omdat men dit als voorwaardelijk ziet om betere onderwijsresultaten te behalen.

Er is gekozen voor tien scholen binnen het primair onderwijs en zes scholen binnen het voortgezet onderwijs in Rotterdam. De scholen varieerden van praktijkonderwijs tot vwo-scholen, van interventies voor de begaafde kinderen tot minder goed presterende leerlingen. Het gaat enerzijds om 'good practices': scholen waar interventies zijn ingezet die op het oog tot goede resultaten hebben geleid, maar anderzijds ook om inzicht in belemmerende factoren: waarom gaat de ontwikkeling soms langzamer dan gewenst of heeft het niet de gewenste uitwerking? Hierbij kijken we breder dan alleen de interventies die vanuit het programma Beter Presteren zijn opgezet, maar ook naar projecten en ontwikkelingen van de school zelf. Het gaat daarbij nadrukkelijk niet alleen om de uitkomsten van de afzonderlijke interventies maar juist om de bredere beweging die het programma Beter Presteren beoogt: een beweging naar een professionele cultuur van meer resultaatgericht of opbrengstgericht werken. Door met een bredere blik te kijken, is het ook mogelijk om te zien in welke context interventies opgestart zijn en hoe zij daarin functioneren.

3.1 Meer Leertijd

In het kader van het programma Beter Presteren ondernemen de onderzochte scholen tal van activiteiten om het onderwijs te verbeteren. We bespreken eerst een aantal interventies en vervolgens een aantal kwaliteitsaspecten en resultaten. In deze paragraaf staat Meer Leertijd centraal. Dit programma richt zich op de effectiviteit van extra lessen. Hieronder scharen wij drie vormen, te weten de leertijduitbreiding, vakantiescholen en groepen nul.

3.1.1 Leertijduitbreiding

Leertijduitbreiding wordt op scholen direct en/of indirect ingezet. Direct wil zeggen dat de extra uren besteed worden aan lezen, rekenen en studievaardigheden. Indirect wil zeggen aan training voor sociale vaardigheden of motivatie voor school. Vakken zoals drama en muziek hebben zowel directe kenmerken (gebruik van taal in dramalessen bijvoorbeeld) als indirecte kenmerken (zoals creativiteit etaleren bij muzieklessen). Doel is dat de activiteiten bijdragen aan hogere onderwijsresultaten.

Investerings in taal en rekenen komen regelmatig voor.

Beter presteren door het opzetten van een nieuwe leerlijn taal en rekenen

“Door Beter Presteren zijn we ingaan zien dat we ons meer moesten richten op taal en rekenen”. Om dit te bereiken is deze school de kwaliteit van de taal- en rekenlessen gaan verbeteren door een leerlijn op te stellen voor deze vakken. Dit zorgde ervoor dat alle leerkrachten dezelfde leerstof zijn gaan gebruiken. Maar voornamelijk dat de leerlingen individueel bezig kunnen zijn met hun eigen les. Door te werken met leerboeken en gebruik te maken van programma's als Diataal en Diawoord zijn de leerlingen veel meer op de hoogte van wat hun te wachten staat en kunnen zij individueel verder werken met onderwerpen waar zij nog extra aandacht aan moeten besteden. De inzet van deze leerlijn taal en rekenen is gekoppeld aan een individueel ontwikkelingsplan. In dit plan wordt per leerling opgesteld wat hun doelen zijn en waar zij later willen gaan werken. Vervolgens wordt gekeken op welke manier er op het gebied van rekenen, taal en begrijpend lezen geholpen kan worden om deze doelen te bereiken.

Ook voor ouders is dit individuele ontwikkelingsplan zichtbaar in de hoop dat zij hun kind helpen ondersteunen in hun weg naar de praktijk. Als er naar het resultaat van deze leerlijn gekeken wordt kan er gezegd worden dat deze leerlijnen werken! Door na elk hoofdstuk een toets af te nemen en aan het begin van het blok te beginnen met een nulmeting is zichtbaar geworden dat de resultaten van de leerlingen stijgen. Daarnaast versterkt het het zelfvertrouwen onder de leerlingen waaraan het in deze groep juist ontbreekt. Het wordt namelijk steeds beter duidelijk waar de kinderen wel goed in zijn.

Echter de school geeft aan dat ze er hiermee nog niet zijn. De school moet zich blijven ontwikkelen aangezien er nog genoeg andere vlakken zijn waarop zij kunnen verbeteren. De ontwikkeling om meer te richten op taal en rekenen is goed. Daarbij moet echter niet uit het oog verloren worden wat het doel is van de school en wat past binnen de capaciteiten van de leerlingen. In sommige gevallen zijn andere prioriteiten nodig om de kinderen in zijn volledigheid beter te laten presteren (School 5 vo).

Scholen kiezen daarbij vaak voor het inzetten van een nieuwe methodiek.

Opbrengstgericht werken: vanuit de data naar de praktijk

Een andere school heeft ervoor gekozen om leertijduitbreiding te combineren met het inzetten van een nieuwe methodiek. Uit de Eindtoets Basisonderwijs 2010 van het Cito bleek dat de school ondermaats scoorde op studievaardigheden. In 2010 scoorde de school 24,2 punten voor studievaardigheden terwijl het landelijk gemiddelde op 31,01 lag. Uit het schoolrapport (zonder correctie) komt naar voren dat de school vooral op het 'hanteren van studieteksten' en 'kaartlezen' slecht scoorde. De school besloot om dit probleem aan te pakken. Hiervoor heeft er in groep 7 en 8 leertijduitbreiding plaatsgevonden waarbinnen een nieuwe methodiek is geïntroduceerd: 'Blits'. Deze methodiek is gericht op het verbeteren van studievaardigheden van de leerlingen. Leerlingen leren onder andere kaartlezen, gebruik maken van informatiebronnen, omgaan met studieteksten en het lezen, begrijpen en verwerken van schema's, tabellen en grafieken.

In 2011 nam de eerste lichte leerlingen die Blits hebben gevolgd deel aan de Eindtoets Basisonderwijs. Dat jaar nam de score voor studievaardigheden toe van 24,2 naar 29,2. Het landelijk gemiddelde in 2011 was 29,8. We zien hier dus een grote verbetering ten opzichte van 2010. De school scoort in 2011 nagenoeg gelijk aan het gemiddelde. Hier moet bij vermeld worden dat de lichte van

2011 op alle vlakken hoger scoorde dan de lichting van 2010 (eindscore 2010: 524,9, eindscore 2011: 533,9 (ongecorrigeerd)). Hoewel de score voor het onderdeel 'kaartlezen' iets onder gemiddeld blijft, zien we op dit onderdeel en op het onderdeel 'hanteren van studieteksten' sterke verbetering. Dat de verbetering van de resultaten geen toevalstreffer is geweest blijkt uit de scores van het volgende jaar. In 2012 scoort de school 30,2 punten voor studievaardigheden op de eindtoets basisonderwijs. Het landelijk gemiddelde is dat jaar 30,5. In 2012 scoort de school voor het onderdeel 'hanteren van studieteksten' boven het landelijk gemiddelde (een score van 7,6 voor dit onderdeel). In 2013 zakt de score van 30,2 naar 26,7 (landelijke gemiddelde 29,51), terwijl de eindscore slechts 0,9 daalt (van 533,3 naar 524,9). Waar deze daling door veroorzaakt wordt, is de school nog niet duidelijk.

Het voorbeeld van deze school laat goed zien hoe de inzet die in het kader van Beter Presteren is ingevoerd voor betere resultaten in de praktijk kan zorgen. Daarnaast laat het zien op welke manier een school gebruik kan maken van de steeds grotere hoeveelheid data die voorhanden is en hoe hieruit voortkomend beleid wordt vertaald naar de praktijk. Er is gericht ingezet op de zwakke plekken van de school zoals dat naar voren kwam vanuit de data. De school heeft hier een oplossing voor gezocht, er zijn meer uren voor het geven van studievaardigheden vrijgemaakt en er is een nieuwe methodiek ingevoerd. De resultaten laten zien dat deze inzet positieve effecten heeft gehad op de studievaardigheidresultaten (school 7, po).

Uitbreiden en vernieuwen

Leertijduitbreiding is de meest belangrijke interventie. Het gaat bij deze uitbreiding om de vakken rekenen, taal en lichamelijke opvoeding. Leertijduitbreiding kon worden gerealiseerd toen er extra geld voor vrij kwam vanuit Beter Presteren. In de eerste twee jaar krijgen de leerlingen twee uur extra lessen van elk vak. In het derde en vierde jaar is dat een uur per vak. Het is duidelijk niet de bedoeling geweest dat er tijdens deze extra uren rekenen en taal "meer van hetzelfde" zou worden gedaan. Voor zowel taal als rekenen zijn nieuwe methodieken gekozen. Bij de invulling is gestreefd naar een meer adaptieve manier. Er wordt gewerkt in groepen van leerlingen met een gelijk niveau, en daar wordt het onderwijs op afgestemd. Docenten leren omgaan met verschillen tussen leerlingen. De school is bij dit proces ondersteund door het CED. Verder beschikt deze school over een remedial teacher die kinderen extra begeleidt, maar die zich ook richt op de leerkrachten. De bedoeling is om leerkrachten zelf 'beter' te maken in het leerlingen adaptief onderwijs geven. Op deze school konden leerkrachten daar zelf over meepraten/ meedenken (school 1, vo).

Andere scholen kiezen voor een verschuiving binnen hun curriculum: vakken zoals drama, muziek en sport worden in naschoolse uren gegeven door een (externe) vakdocent. In de ruimte die tijdens de reguliere uren vrij zijn gekomen, worden dan extra taal- en rekenlessen gegeven door de eigen docent. Dit heeft twee voordelen. Allereerst kunnen eigen docenten, die hun leerling toch het beste kennen, methodisch reken- en taallessen geven naar gelang de behoefte van de leerling. Daarnaast krijgen leerlingen ook de mogelijkheid om van een docent met vakkennis zich breed te ontwikkelen of juist in deze vakken beter te presteren dan taal en rekenen. Zij kunnen dan, indien zij goed zijn in een bepaalde sport/ culturele activiteit, daar meer lessen in volgen (verdiepen) en daarmee zelfvertrouwen en een positief zelfbeeld krijgen. Nadeel is dat sommige leerkrachten het jammer vinden zelf geen maatschappelijke of culturele vakken meer te (mogen) geven. Dat wordt treffend weergegeven in onderstaand voorbeeld waar alle creatieve en kunstvakken door een externe vakschool worden verzorgd.

Ontwikkelen van artistieke talenten

Kinderen kunnen na schooltijd extra vakken volgen. Elke groep gaat zes uur per week meer naar school. De school werkt daarvoor samen met een School of the Arts. De professionals van deze school richten zich op het geven van kunst en cultuurlessen dans, muziek, tekenen en theater. Leerlingen die bijvoorbeeld goed kunnen dansen worden eruit gepikt, zij kunnen zich verdiepen. Het idee is dat kinderen door deze lessen meer zelfvertrouwen en daardoor een positief zelfbeeld krijgen: je kunt ook uitblinken op andere gebieden dan rekenen of taal alleen. De School of the Arts streeft naar optimale talentontwikkeling bij de leerling. In een talent-herkenningsprogramma worden de individuele mogelijkheden bij de leerling in kaart gebracht, waarna een persoonlijk advies volgt. In dit advies wordt de mate van aanleg voor de verschillende kunstvakken belicht. Aan de hand van dit advies, en rekening houdend met de voorkeuren van het kind, wordt de leerling in twee van de profielen geplaatst (dans, grafisch, theater en muziek). De leerling krijgt hierdoor les in de kunstvakken waarin hij of zij de meeste aanleg (talent) heeft.

Kinderen uit de kleutergroepen, groep 3 en de prisma(schakel)klassen krijgen een uitgebreid en wisselend kunst kennismakingspakket aangeboden van twee uur per week, bestaande uit dans, tekenen, muziek en zang. Kinderen uit de groepen 4 en 5 krijgen de beginselen van twee gevolgde kunstprofielen (theater, dans, grafisch en muziek). Geselecteerde kinderen nemen plaats in de Plusklas en Topklas. Kinderen uit de groepen 6,7 en 8 krijgen verdieping van de twee gevolgde kunstprofielen (theater, dans, grafisch en muziek). Er wordt minimaal vier uur les gevolgd per week. Geselecteerde kinderen kunnen ook hier de Plusklas en Topklas volgen.

Echter de School of the Arts houdt een andere samenwerkingsvisie erop na. Daar waar de school alles bespreekt in teamverband, kennen zij veel meer een top-down benadering van aansturen.

De reguliere leerkrachten kunnen zich door deze extra aandacht voor cultuur meer richten op het geven van taal en rekenen. Een knelpunt is dat leerkrachten zelf geen beeldende vakken meer geven. Sommige leerkrachten vinden dat jammer. Met externe partijen wordt gekeken hoe dat opgelost kan worden. Uitgangspunt is dat de leerkracht in 'zijn kracht' moet worden gezet. Dus het geven van taal, rekenen, etc. Het is op dit moment zoeken naar een balans (school 1 po).

Om leerlingen binnen de 'extra leertijd' goed te kunnen bedienen, hebben scholen programma's voor bovenpresteerders (zoals plusklassen/ topklassen) en voor onderpresteerders. Met andere woorden, er vindt differentiatie plaats. Deze ontwikkelingen worden in paragraaf 3.4 besproken.

3.1.2 Vakantieschool

Een aantal scholen hebben wekelijkse leertijduitbreiding krachtig met andere interventies weten te verbinden, zoals de *vakantieschool*. Een aantal basisscholen draaien in de zomermaanden een vakantieschool. De ene school pakt dat systematischer aan dan de andere school. Sommige vakantiescholen komen niet verder dan 'leuke nuttige activiteiten' doen en zorgen ervoor dat kinderen weer in een schoolritme komen en laat hen wennen aan de schoolregels. Ook zijn er *gecombineerde* vakantieschoolprogramma's in samenwerking met andere scholen, maar dit levert een leerling onvoldoende maatwerk op, zie voorbeeld:

Een gecombineerde vakantieschool

Om te zorgen dat er een vakantieschool gedraaid kan worden, willen scholen samenwerken om de investeringen in organisatie en tijd te kunnen delen. Dit geeft ook voordelen op organisatieniveau, maar het komt de kwaliteit van de lessen niet ten goede.

Bij een gecombineerde vakantieschool kennen leerkrachten de leerlingen niet (allemaal) en dat resulteerde in dat ze hun gezag moesten vestigen, omdat leerlingen hen gingen 'testen'.

Daarnaast bleek dat het programma alleen kon bestaan uit *algemene* taal- en rekenopgaven, omdat lesmethoden per school verschilden.

Enkel meer oefenen op bijvoorbeeld taal leverde geen betere score op afgenomen taaltoetsen op; terwijl op een andere vakantieschool juist aandacht werd besteed aan individuele doelen, die in de toetsen positief correleerden met een vooruitgang op technische leesvaardigheid.

Ook zat er geen afwisseling in het programma: de uitstapjes had men eruit gehaald; men vond de verantwoordelijkheid voor de leerkrachten bij uitstapjes te groot: de leerkrachten kennen de kinderen vaak niet goed genoeg (vanwege de combinatie met de andere school). Wat overblijft is vooral een vakantieprogramma dat leerlingen 'van de straat' houdt en weliswaar zorgt dat kinderen weer in een schoolritme komen en in aanraking met leerstof komen, maar leerwinst valt hier niet te behalen (school 5, po).

Er is echter wel degelijk meer te behalen en dat doen ook enkele scholen. Zij benutten de vakantieschool juist om in kleinere groepen specifiek aan individuele en groepsleerdoelen te werken op basis van de leerlingresultaten. De kwaliteit van de vakantieschool neemt toe als er gewerkt wordt aan deze doelen die goed afgestemd zijn met een leerkracht die de leerling goed kent van een vorig schooljaar.

Scholen die individuele doelen stellen en werken aan leerstof die leerlingen lastig vinden tijdens de woensdagmiddag en/of vakantieschool en dit vervolgens meenemen tijdens het reguliere schooljaar, doen het beter dan scholen waar de vakantieschool 'los' staat van de rest van het schooljaar. Met de vakantieschool kan men reeds behandelde items herhalen, problemen met de leerstof remediëren en voorbereiden op de nieuwe stof van het volgend schooljaar (pre-teaching).

Een doordacht programma

Met de vakantieschool is de school gestart in 2011. Men is begonnen met 1 klas en twee leerkrachten. Vijftien kinderen hebben in de eerste twee weken van de zomervakantie in de ochtend lessen gevolgd. Rekenen en taal krijgen de aandacht. Doel is om de overgang naar het nieuwe jaar verkorten. Men vindt dat de vakantieschool goed werkt: "zes weken is te lang, je merkt het in groep drie al dat twee weken kerstvakantie lang is en dat kinderen zaken vergeten". Het blijkt dat voor de kinderen in de wijk, zes weken een lange tijd is waarin veel kennis 'wegzakt'.

Na evaluatie blijkt dat het beter is om aan het einde van de zomervakantie te gaan zitten. De vakantieschool is verschoven naar de laatste twee weken van de vakantie. Dat werkte beter. De vakantieschool is inmiddels ook uitgebreid naar twee klassen. Lessen worden op een adaptieve manier gebracht en de mogelijkheid van inhoudelijke verbreding wordt onderzocht. Inhoudelijk wordt de leerlingen gevraagd wat ze willen leren en ook vragen we aan leerkrachten waar we aan kunnen werken met een kind. Zo maken we een programma. Voorwaarde: alle leerkrachten moeten hier achter staan! Leerkrachten moeten eerder terug komen van vakantie. Dat is op deze school geen probleem (school 1 po).

Het is lastig aan te geven of de vakantieschool direct de resultaten verbetert, maar leerlingen laten beduidend minder opstartproblemen zien wanneer zij weer beginnen in het nieuwe schooljaar. Daarnaast geeft het oefenen van leerstof die zij moeilijk hebben gevonden goede resultaten, mits dit goed in kaart is gebracht en de leerling voldoende tijd heeft gekregen de leerstof zich eigen te maken. Een programma dat minder dan tien dagen duurt, levert weinig leerwinst op.

In een andere school (vo) wordt de vakantieschool ingezet om kinderen met achterstanden te helpen. Dat is vrijwillig, maar voor slecht presterende leerlingen wordt ook genoeg druk uitgeoefend. Zij kunnen alleen overgaan als zij deelnemen aan de vakantieschool (school 3, vo).

De vakantieschool biedt de mogelijkheid om de leerstof op een andere wijze aan te bieden: door andere methodes toe te passen en door het inbouwen van doe-activiteiten, die het leren-door-doen stimuleren. Alsmede spelenderwijs aanbieden van taal en rekenen leidt tot een dieper leren. Diverse studies (Taylor & Rohrer, 2010; Mayfield & Chase, 2002; Kornell & Bjork, 2008) geven aan dat retrieval (oproepen van informatie uit het lange termijn geheugen), spacing (het uitsmeren van de lessen door de tijd) en interleaving (niet bloksgewijs maar wisselend aanbieden van verschillende onderwerpen) de leerwinst vergroten: de vakantieschool biedt hiervoor de context om dat uit te kunnen voeren. Tevens biedt de vakantieschool een goede mogelijkheid om andere ingezette interventies en ontwikkelingen in het reguliere schooljaar, zoals 'Meer Leertijd', krachtig te ondersteunen en aan te vullen. Daarmee draagt het bij aan optimalisering van leerresultaten op de lange termijn. Uit eerdere KWP onderzoeken (De la Rie c.s., 2013; Tudjman c.s., 2014) blijkt dat de vakantieschool een positieve uitwerking heeft op de sociaal emotionele ontwikkeling van kinderen en ook een goede uitwerking kan hebben op gewenst gedrag in de omgang met andere kinderen en in het samenwerken aan een activiteit.

3.1.3 Groep Nul

Een andere ontwikkeling die kan leiden tot effectiever primair onderwijs is het opzetten van een groep Nul.

Kinderen en school leren elkaar kennen

Van leerlingen die doorstromen uit groep Nul hebben de leerkrachten al een compleet beeld, waardoor groepsplannen en aansluiten bij het niveau makkelijker gaat. Er is sprake van een warme overdracht vanuit groep Nul, ook met andere basisscholen en vice versa.

Leerlingen die niet in groep Nul hebben gezeten, maar daar wel volgens de criteria in thuis hoorden, hebben een beduidend minder grote woordenschat en is het gedrag minder strikt, veel van hen spreken meestal alleen 'straattaal' (school 4 po).

In groep Nul maken kinderen, voor zij de basisschoolleeftijd bereiken, spelenderwijs kennis met een schoolse aanpak en de schoolmethoden. Ook in deze context is monitoren

belangrijk. Van de leerlingen die doorstromen uit groep Nul, is dan al een goed beeld gevormd wanneer zij naar de basisschool gaan. De school krijgt in een zeer vroeg stadium een beeld van de kracht en zwaktes van een leerling waarop vervolgens wordt geanticipeerd binnen het onderwijs. Daarnaast zijn de groep Nul leerlingen al schoolrijper dan leerlingen die uit een thuissituatie komen.

Dit schooljaar wordt ook gekeken naar een verdiepende case in het kader van groep Nul en zal in de update (september 2014) van dit rapport uitgebreid besproken worden.

Uit een kwalitatieve monitor (Bazalt/HCO, 2013) blijkt dat het merendeel van de peuters (78%) vijf dagdelen per week komt. De betrokkenheid van ouders blijkt onder meer uit het feit dat zij veelal thuis actief bezig zijn met hun kind wat betreft voorlezen, praten en ontwikkelingsgerichte spelletjes. Verder krijgt de samenwerking in groep Nul steeds meer vorm; in professioneel opzicht zou op maat gesneden professionalisering van hbo'ers (coaching, sturing, kennis) en mbo'ers (eigen taalvaardigheid, observatie, werken met groepsplannen) hen nader tot elkaar kunnen brengen.

3.2 Professionele school

Het is vanzelfsprekend dat er op veel scholen naast het inzetten van interventies ook geïnvesteerd wordt in de ontwikkeling van het docententeam en de competenties van de individuele leerkrachten.

Behalve directe verbetering van onderwijs en verhoging van resultaten is het belangrijk om zicht te krijgen op de bijdrage van het programma Beter Presteren aan duurzame verbetering van het Rotterdamse onderwijs via professionalisering en schoolontwikkeling..

3.2.1 Teamontwikkeling

Alle scholen en recente inzichten van Hargreaves & Fullan (2011) zijn het er over eens: een goede docent staat aan de basis van een goed onderwijs. Een leerkracht die de leerstof helder en goed weet uit te leggen, met voorbeelden en op verschillende manieren, levert leerwinst op. De leerkrachten die leerlingen weten uit te dagen hun specifieke leerdoelen te kiezen, krijgen inzicht in hun vorderingen en weten waaraan zij moeten werken. De verschillende programma's en activiteiten worden ook ingezet om op teamniveau aan stafontwikkeling te doen.

Verbetering door teamontwikkeling

Gekozen is voor een teamgerichte aanpak. Individuele professionaliseringstrajecten zijn gerelateerd aan de schoolontwikkeling. Afgelopen jaren is scholing gegeven over didactische werkvormen en werken met groepsplannen (Teach like a champion, zie verder §3.4.1). Er vinden ook klassenconsultaties plaats. Beter Presteren geeft in combinatie met andere activiteiten in het kader van de schoolontwikkeling een impuls aan de verbetering van het onderwijs (school 6 po).

Het komt de laatste jaren in eigenlijk alle scholen vaker voor dat men werkt aan professionalisering van het team. Niet langer voert de leerkracht een eigen bewind in de klas, maar krijgt daarin feedback van collega's. Hoewel veel leerkrachten aanvankelijk sceptisch zijn, wordt langzamerhand ingezien dat klassenconsultaties, feedback geven, elkaars lessen aanvullen, bespreken van doelen en resultaat, etc., de docent verder helpen in het creëren van een optimaal leerklimaat. Scholen zijn onder andere gaan werken met persoonlijke ontwikkelingsplannen voor docenten, met competentiemappen en met professionaliseringstrajecten. Bij een school worden leerkrachten ingeschaald naar de competenties die zij beheersen. Een andere school neemt deel aan een traject waarbij docenten elkaars lessen bezoeken en maken. De docenten geven hierbij aan welke doelen zij willen behalen en geven elkaar feedback op de lessen die zij geven. Belangrijk hierbij is dat dit traject bottom-up is gestart (vanuit een aantal docenten uitgebreid naar de rest van de school). Hierbij worden soms ook de 'externe' leerkrachten betrokken.

Verbetering onderwijsopbrengsten: peer-review

Eén van de door ons bezochte scholen gaf aan dat zij naast een uitbreiding van het aantal lessen, het ook belangrijk vonden om extra te investeren in de kwaliteit van de lessen. Al voor aanvang van Beter Presteren, is de school begonnen met het optimaliseren van de lessen. De leerkrachten werden getraind om meer vaardigheden te krijgen waarmee zij meer controle hadden over de lessen (zowel inhoudelijk als cognitief). Dankzij Beter Presteren kon deze inzet voortgezet en uitvergroet worden. Hiervoor werden externe krachten ingeschakeld die als doel hadden om de interne begeleiders te trainen en op te leiden tot coach. Deze externe krachten zijn vanuit Beter Presteren aangedragen. Hoewel de school aanvankelijk andere trainers in had willen schakelen, zijn de aangeleverde krachten uiteindelijk goed bevallen.

De intern begeleiders hebben geleerd interne 'audits' af te nemen. Dit houdt in dat zij gemiddeld drie keer per jaar meekijken in de lessen, feedback geven aan de docenten en samen doelen stellen ter verbetering. Hierbij is het belangrijk dat dit op collegiaal niveau gebeurt en dat er open gesproken kan worden. Leerkrachten kunnen zelf aangeven waar ze ondersteuning in willen of wat voor aspecten van de lessen zij graag beoordeeld willen hebben. Hoewel er aanvankelijk veel weerstand onder de docenten was, is de methodiek inmiddels meer geaccepteerd. Docenten geven aan dat zij het aan het begin niet fijn vonden dat er iemand mee keek of dat het als een controle voelde. Inmiddels zijn de meeste docenten er echter van overtuigd dat deze interne audits een goed instrument zijn om de kwaliteit van de lessen te verbeteren en dat het niet bedoeld is om ze tegen te werken. Daarnaast geven de docenten aan dat zij het fijn vinden dat er op collegiaal niveau meegekeken wordt.

Hoewel het nog moeilijk is om de specifieke resultaten te benoemen, is er in elk geval bewustwording ontstaan bij de leerkrachten over de rol die zij aan (kunnen) nemen en op welke manier zij invloed kunnen uitoefenen om de lessen te sturen. Daarnaast is er een meer open cultuur ontstaan waar leerkrachten elkaar eerder met vragen en problemen benaderen (school 5 po).

Van groot belang voor het slagen van interventies in de ontwikkeling van het docententeam is de visie en schoolcultuur. Op scholen waar een duidelijke visie is ontwikkeld, waar bewust wordt ingezet op een schoolcultuur waarin docenten gestimuleerd worden zich te ontwikkelen, waar een open cultuur heerst en waar men elkaar aanspreekt als persoon en professional zijn nieuwe interventies het (snelst) effectiefst. Op deze scholen reflecteert men over de pedagogische afstemming van de lessen en bespreken leerkrachten (ook informeel) wat

werkt. Een neveneffect van een open cultuur is dat men meer openstaat voor nieuwe interventies waardoor nieuwe ontwikkelingen eerder een kans krijgen en effectiever ingevoerd worden. De schoolleider speelt in dit proces een centrale rol, met name in de mate waarin vorm gegeven wordt aan het onderwijskundig leiderschap.

Professionalisering: een schoolbrede visie

De school heeft zich de afgelopen jaren erg veel heeft ingezet op professionalisering van het docententeam. De school vindt het belangrijk om de leerlingen te laten merken dat zij met hen begaan zijn en dat ze er zijn om ze vooruit te helpen. Hier is door de school dan ook op ingezet. Dit wordt mede getracht te bereiken doordat de leerkrachten een continuooster hebben. De gedachte hierachter is dat de docenten te allen tijde aanwezig zijn op school en daardoor bereikbaar zijn voor collega's en leerlingen. Hierdoor ontstaan korte lijnen binnen de school en verbetert de communicatie. Door de korte lijnen die er zijn tussen de leerkrachten onderling, wordt ervoor gezorgd dat leerlingen zich veilig gaan voelen en met plezier naar school gaan. Dit samen met de korte lijnen die er zijn binnen de school maakt het mogelijk dat problemen bij leerlingen direct gezien worden en deze ook direct opgepakt kunnen worden.

Daarnaast richt de school zich ook op de professionalisering van de leerkrachten. Men is een academie gestart om onderwijs te verbeteren. Daarbij gaat het niet alleen om scholing, maar vooral om het bevorderen van met en van elkaar leren en ontwikkelen: docenten bezoeken elkaars lessen, docenten maken elkaars lessen, docenten geven elkaar feedback en docenten bespreken per week welke doelen ze willen halen.

De uitvoering van het programma 'Leerkracht' heeft er aan bijgedragen dat de kwaliteit van de lessen vooruit zijn gegaan. Belangrijker nog blijkt dat door deze professionalisering de leerlingen met meer plezier naar de lessen gaan en de prestaties stijgen.

De manier van werken op deze school komt voort uit een visie die in de school geworteld is. De manier waarop docenten met elkaar omgaan, het werken met peer-reviews, intervisie en het hanteren van een continuooster, heeft ertoe geleid dat er een schoolcultuur ontstaat waarin men open staat voor inbreng van elkaar en sneller een nieuwe aanpak wil proberen. Hier wordt ook rekening mee gehouden bij het aantrekken van nieuw personeel. Sollicitanten wordt duidelijk gemaakt wat de manier van werken is op de school en wat er van docenten verwacht wordt. Zo wordt er verwacht dat docenten de gehele schooldag aanwezig zijn ook als zij 's middags pas les hoeven te geven t.w. huiswerkbegeleiding. Deze school is van mening dat het belangrijk is dat docenten, en leerlingen elkaar aan moeten kunnen spreken wanneer daar behoefte aan is. In het verleden zijn er hierdoor sollicitanten afgehaakt omdat hen deze werkwijze niet aanstond. Deze selectie is één van de manieren waarop de schoolcultuur in stand gehouden en versterkt wordt (school 3 vo).

De scholen geven aan dat een open cultuur niet vanzelf tot stand komt. Het is niet ongewoon dat er weerstand is tegen intervisie en peer-review methoden. Dit verdwijnt echter na verloop van tijd en docenten gaan de voordelen zien van het kijken in elkaars keuken. Daarnaast zijn er een aantal scholen die aangeven dat zij bij het aantrekken van nieuw personeel al zorgvuldig selecteren of de toekomstige docenten wel in het team en de schoolcultuur passen. Deze scholen geven aan dat hiervoor helder communiceren over de manier van werken op de school en wat er van personeel verwacht, belangrijk is.

Verderop in deze rapportage worden ook programma's als *Teach like a champion* besproken waar leerkrachten positief over gestemd zijn. Daarnaast levert het creëren van leerkrachtbijeenkomsten ertoe dat docenten elkaar kunnen ontmoeten en daar elkaar kunnen spreken, en ervaringen kunnen uitwisselen.

3.2.2 Externe docenten

Veel scholen kiezen ervoor om meer externe vakdocenten aan te trekken. Deze geven veelal de sportieve en culturele vakken, waardoor de reguliere leerkracht zich meer kan concentreren op de cognitieve vakken. Hoewel er geluiden zijn dat docenten het ook jammer vinden dat zij deze 'leuke' vakken niet meer kunnen geven (zie § 3.1.1.), is men hier over het algemeen positief over, mits er een goede overdracht van de doelen, resultaten en gedragingen van een leerling plaatsvindt van de vakdocent naar de reguliere docent toe. Daarbij worden wel belangrijke kanttekeningen gemaakt: zo moeten er niet te veel verschillende vakdocenten de school in komen, dat levert een chaotische organisatie en daarmee een aanslag op de kwaliteit van de school op.

Zo wordt op een school aangegeven dat het werken met vakdocenten het beste werkt wanneer zij onderdeel worden van het docententeam. Dit is te bereiken door de vakdocenten zo veel mogelijk lessen op school te laten geven. Maar ook door van te voren een goede selectie te maken welke docenten er passen binnen het docentteam. De vakdocenten zullen hierdoor de leerlingen veel beter leren kennen en dat maakt het voor de docenten mogelijk een koppeling te maken tussen de reguliere vakken en de lessen gericht op de brede ontwikkeling.

Een andere school benadrukt het belang van het werken met een vast (kleine) groep externe vakdocenten. Dit blijft overzichtelijker voor de school en deze vakdocenten kunnen hierdoor eenvoudiger onderdeel worden van de cultuur van de school, doordat zij daar *vaker* en *langer* aanwezig zijn. Door deze vakdocenten na iedere les bijvoorbeeld een korte evaluatie in te vullen per groep en dit terug te koppelen aan de groepsdocent, ontstaat er meer overleg en dat kan leiden tot het voorkomen van problemen.

Diverse scholen zetten het liefst de eigen docenten voor taal- en rekenonderwijs in omdat zij beter bekend zijn met de leerlingen. Een externe vakkracht heeft een 'opstartperiode' nodig om "bekend" te raken. Daarbij wordt aangegeven dat een dergelijke opstartperiode tijd kost. Ook zijn er soms verschillen in pedagogisch-didactische opvattingen die tot verwarring en soms onrust leiden bij leerlingen en leerkrachten.

Verder zorgt de inzet van externe vakdocenten vaak tot ordeproblemen in de klas. Juist de inzet van het eigen docententeam, die op de hoogte zijn van de gedragsproblematieken van de leerlingen, zal ertoe leiden dat zij precies weten hoe er met de leerlingen gewerkt moet worden.

Op weg naar een gedeelde pedagogische visie

De pedagogische visies van (vak)leerkrachten stroken niet altijd. Dit blijkt het voorbeeld van een school die samenwerkt met een School of the Arts. Het pedagogisch klimaat bij deze school is anders dan op de school zelf. Op de school wordt meer positief doelgedrag benoemd en werkt men met beloningssystemen. Bij de School of the Arts wil het aanspreken van kinderen nog wel eens vanuit het negatieve gebeuren. De leerkrachten van deze school hanteren een andere pedagogische aanpak, met meer nadruk op discipline bijvoorbeeld. Om ervoor te zorgen dat de aanpakken niet te veel uit elkaar lopen, volgen de docenten van deze school studiedagen bij het reguliere team. De communicatie tussen de leerkrachten en de School of the Arts moeten worden verbeterd. Nu is er bijna geen ruimte om over leerlingen te praten. Ook wordt er gedacht aan klassenconsultatie. Die behoefte om de pedagogische aanpak op elkaar aan te laten sluiten is er van beide kanten.

De leerlingen vinden de *arts lessen* leuk, omdat zij het ervaren als iets doen wat je zelf leuk vindt. Maar soms loopt het uit de hand, dan zijn er problemen bij de lessen en worden er kinderen uitgestuurd. Hoewel het de laatste tijd goed gaat, is dat niet altijd vanzelfsprekend. Soms ging het ook mis met als gevolg dat er veel kinderen uit de les gestuurd werden. Als voorbeeld wordt bij het dansen aangehaald dat de vakdocent liever ballet wil geven, maar dat de kinderen liever hiphop/streetdance wilde gaan doen. Dit kan voor weerstand zorgen bij de kinderen waardoor de leerlingen minder goed meedoen (school 1, po).

Een andere manier om extra leertijd te bemensen en extra begeleiding in te zetten is het werken met PABO studenten (stagiairs en Leraren-in-opleiding).

Studenten en maatwerk

School werkt met erg veel PABO-studenten die in het kader van derde en vierde studiejaar werkzaam zijn binnen de school. De school zet deze extra 'krachten' op een uiterst effectieve manier in waardoor zij daadwerkelijk een versterking van het team vormen. Er is hierdoor meer aandacht voor leerlingen en wordt de werkdruk enigszins verlaagd voor de leraar. De school gaat daarnaast erg goed met studenten om. Er is veel vraag naar stageplekken op betreffende school vanwege de goede begeleiding die de stagiaires krijgen. Daarnaast hebben de stagiaires het gevoel dat zij veel verantwoordelijkheid krijgen en een nuttige bijdrage doen aan de school. Studenten hebben het gevoel echt deel uit te maken van het team en iets bij te dragen aan het onderwijs (school 3, po).

Op een andere school worden er zaterdaglessen (van 10-13 uur) gegeven. Deze lessen zijn op vrijwillige basis en worden bezocht door ongeveer 50 leerlingen vanaf groep 6. De lessen worden verzorgd door PABO-studenten en een aantal vrijwilligers van het team. Het programma wordt aangedragen door groepsleerkrachten waarin er aandacht is voor onder andere toetstraining, redactiesommen, begrijpend lezen en een creatieve afsluiting (school 2, po).

3.3 Ouderbetrokkenheid

Over ouderbetrokkenheid is al veel geschreven en onderzocht (Epstein, 2001, Fantuzzo, McWayne & Perry, 2004, Smit et al., 2007). In de casestudies komt naar voren dat ouderbetrokkenheid van belang wordt geacht en zoveel mogelijk toegewerkt wordt naar een vorm van educatief partnerschap, waarbij ouders betrokken worden bij het onderwijs van hun kinderen.

Educatief partnerschap

Ouders worden door de school gezien als partners: zij hebben 'als mededocent een onderwijskundige opdracht'. Er wordt bij aanmelding een overeenkomst getekend waarin wederzijdse verwachtingen en plichten zijn geformuleerd (bijv. gelegenheid bieden om te leren). Leerkrachten leggen huisbezoeken af, er worden ouderbrunches georganiseerd, er is een ouderkamer. In het kader van Beter Presteren is een oudercontactpersoon aangesteld, een HBO-afgestudeerde pedagoog. Zij heeft een verantwoordelijkheid naar de leraren (werken aan leerkrachtvaardigheden in het omgaan met ouders) en naar ouders, onder andere het organiseren van ouder-themaochtenden (bijvoorbeeld thema's van de onderbouw worden besproken en wat ouders thuis kunnen doen). De contactpersoon geeft ook pedagogisch advies. De inzet vanuit Beter Presteren heeft geleid tot bewustwording bij leraren van de rol die ouders hebben in het onderwijsproces. Indirect zorgt meer ouderbetrokkenheid voor betere prestaties van leerlingen omdat de leerkracht de ouders betreft bij onderwijs. De inzet van de ouderconsulent werkt positief door naar het functioneren van leerlingen. De band met de leerlingen wordt intenser omdat er meer met de kinderen gedaan en gewerkt wordt.

De school geeft aan dat er behoefte is aan een diepere analyse van de ouderpopulatie opdat er meer maatwerk in de begeleiding ontwikkeld kan worden. Als ouders bijvoorbeeld laaggeletterd zijn, dan is het gewenst als ouders scholing krijgen. Daarnaast is het belangrijk dat ouders leren hoe zij hun kinderen op leergebied kunnen begeleiden (school 2, po).

Ouderbetrokkenheid wordt op verschillende manieren ingekleurd: van verplichte rapportbesprekingen via ouderkamers tot aan participerende ouders in diverse lesvormen. Een mooi voorbeeld dat we gezien hebben is de ouderconsulent en de oudercontactpersoon, een functie die werkt met het gebruik van leerkrachtvaardigheden in het omgaan met ouders en pedagogische ondersteuning van ouders. Adviezen bevorderen de zelfredzaamheid van kinderen en dat werkt positief door in het onderwijs.

“Wil je leerlingen zo goed mogelijk begeleiden is het belangrijk dat de driehoek tussen ouder-leerling-school klopt”

Binnen de school bestaat het geloof dat een goede relatie tussen deze drie er toe leidt dat de kinderen beter presteren. Om dit te bereiken zijn een aantal interventies ingesteld. Zo wordt om te beginnen veel aandacht besteedt aan de ouderbetrokkenheid op de school. Hiervoor zijn medewerkers ouderbetrokkenheid aangesteld. Deze personen zorgen enerzijds voor het contact met de leerlingen wanneer sprake is van problemen thuis. Anderzijds leggen zij de contacten met de ouders. Ook richten zij zich op de preventieve ouderbetrokkenheid door het organiseren van activiteiten zoals cursussen om ouders meer betrokken te maken. De school vindt het van groot belang dat de ouders op de hoogte zijn van hoe er gewerkt wordt binnen de school en wat de prestaties zijn van het kind. Hierdoor kunnen zij het verhaal van de school ook meenemen naar huis en daar verder mee aan de slag gaan. “Ouders moeten inzien dat school en thuis geen twee gescheiden werelden zijn. Kinderen moeten immers thuis ook aan de slag voor school”. Om dit te bereiken ziet de school het van groot belang dat er een goede band ontstaat met de ouders. Als zeer waardevol voor deze band worden de kennismakingsdagen gezien die aan het begin van ieder schooljaar plaatsvinden. Op deze dagen gaan de mentoren in gesprek met de ouders en leerlingen. Volgens de school zorgt dit ervoor dat er een vertrouwensband ontstaat tussen beide partijen. Doordat men weet met wie ze te maken hebben, wordt door beide kanten sneller contact opgenomen zowel bij goed als bij slecht nieuws (school 3, vo).

Een andere ontwikkeling is het letterlijk zichtbaar maken van de voortgang van de leerlingen. Op twee verschillende scholen maken de scholen visueel zichtbaar hoe een kind ervoor staat ten opzichte van de andere leerlingen in de klas en wat het niveau zou moeten zijn. Hierdoor

worden ouders zich bewust van de voortgang en raken zij meer betrokken. De scholen hebben ook het idee dat ouders hierdoor gestimuleerd worden meer te gaan oefenen met hun kinderen. Daarnaast zorgt de visualisering ervoor dat ouders op elk moment goed op de hoogte zijn van waar hun kinderen mee bezig zijn.

3.4 Overige ontwikkelingen

De tot nu toe besproken thema's komen overeen met de drie pijlers waar het programma Beter Presteren op berust: meer leertijd, professionalisering en ouderbetrokkenheid. Om de activiteiten goed te begrijpen en te plaatsen binnen de schoolontwikkeling is in dit onderzoek met een bredere blik naar de ontwikkelingen van de afgelopen jaren gekeken. In deze paragraaf komen thema's aanbod die niet direct binnen de pijlers van programma Beter Presteren passen, maar relevant zijn geweest voor de ontwikkelingen binnen het onderwijs van de afgelopen vier jaar en vaak een belangrijke voorwaarde zijn in de mate van succes van schoolinterventies.

3.4.1 Pedagogisch-didactische vernieuwing

Het grootste gedeelte van de scholen richt onderwijsverbetering zo in dat alle leerlingen van de school er baat bij hebben. Daarbij is niet alleen geïnvesteerd in extra tijd, maar ook geïnvesteerd in effectievere werkvormen en verhoging van de opbrengstgerichtheid van de lessen. Andere scholen hebben extra personeel aangetrokken om kinderen die meer ondersteuning nodig hebben beter te kunnen helpen. Vaak zijn er externe krachten ingehuurd die met de kinderen na schooltijd in kleine groepen aan de slag gaan en intensieve begeleiding krijgen. Een aantal scholen hebben de onderwijstijdverbetering daarnaast gericht op meer uitdagende lessen voor de meer begaafde kinderen.

Begaafde leerlingen uitdagen

Voor begaafde kinderen is er ruimte vrijgemaakt om zich breder te ontwikkelen en wordt er verdiepende stof aangeboden. Dit heeft geresulteerd in het Minerva predicaat. Dit wordt ook wel gezien als opvolging van Leonardo klassen. De school heeft hierdoor een voorbeeldrol gekregen. De school biedt een verdiepend programma voor de kinderen aan waarbinnen zij zelfstandig aan het werk gaan. Zo krijgen zij bijvoorbeeld de opdracht om een reclamespotje te maken of om een nieuwsbericht op te stellen. Het is de bedoeling dat deze kinderen spelenderwijs gemotiveerd worden breder te denken (school 3, vo).

De scholen geven aan dat leerlingen moeilijkere lesstof beter begrepen wanneer zij het op verschillende manieren aangeboden kregen. Of leerlingen de stof uiteindelijk goed gaan begrijpen, staat en valt uiteindelijk met de kwaliteit van de leerkracht. Een interessante methode om tot verhoging van prestaties te komen, is de *Teach like a champion* methode, over leerkrachtvaardigheden, klassenmanagement en houding. Daarbij leert de ervaring dat goed gekeken moet worden of de vaardigheden passen bij de cultuur en structuur van de school, met

andere woorden, maak een eigen *Teach like a champion* programma passend bij de schoolinstelling.

Werken aan leerkrachtvaardigheden middels 'Teach Like a champion'

'Teach Like a champion' komt uit de VS en richt zich op het leren toepassen van 49 technieken door de leerkracht. CED bewerkte en vertaalde de 49 technieken naar de Nederlandse situatie, zodat ze bruikbaar zijn in de dagelijkse lespraktijk van leraren in het basis- en voortgezet onderwijs. Eén voorbeeld is de techniek: weet niet, geldt niet. Een leerkracht komt altijd – bij het toepassen van deze techniek – terug bij het kind dat een antwoord op een vraag niet weet. Het kind mag het antwoord naspreken dat hij zojuist van een andere leerling heeft gehoord. Het kind krijgt zo nooit de kans om niet mee te hoeven doen. Zo kweek je een houding bij kinderen dat ze altijd alert blijven. Als al de technieken goed worden toegepast dan zal het niveau omhoog gaan. Een ander techniekvoorbeeld heet *Pepper*. Bij deze techniek gaat het om een snelle, groepsgerichte activiteit die ingezet kan worden om reeds behandelde stof en basisvaardigheden te repeteren. Naast dergelijke didactische technieken richt men zich bij *Teach like a Champion* ook op klassenmanagement: hoe deel ik zo efficiënt mogelijk de boeken/schriften uit? Het noteren van doelen op het bord is ook van belang, net als het begroeten van de kinderen bij de deur. Het toepassen van deze technieken levert een bijdrage aan het verbeteren van de prestaties van kinderen. Als alle technieken goed worden toegepast, zal het niveau omhoog gaan. Dit concept komt uit de VS.

De aanpak is gekozen vanwege het optimisme dat er uit straalt, doel is het verhogen van de prestaties van de kinderen door leerkrachtvaardigheden te verbeteren. De ambitie die er in zit, onze kinderen kunnen de beste van het land worden, spreekt de school aan! Je kunt zeggen dat je al heel veel zaken toepast in je onderwijs, maar juist het specifiek letten op het goed uitvoeren van de technieken zorgt voor verhoging van de prestaties. Men heeft bij de scholing een optimistisch verhaal gehouden (het boek werd uitgedeeld, filmpjes werden getoond), daarna ging iedereen 'mee'. Het had wel tot gevolg dat sommige leerkrachten alle technieken door elkaar gingen gebruiken. Zelfs technieken die niet direct bij de visie van de school passen. Op een studiedag is hier over gesproken. De school heeft zelfstandigheid hoog in het vaandel staan, een techniek van *Teach* is dat je steeds je vinger moet opsteken. Beiden zaken kunnen niet samen gaan (school 6, po).

Omdat de focus de afgelopen jaren op taal- en rekenresultaten lag, zijn er vooral nieuwe werkvormen op deze gebieden ingezet. Onderstaand voorbeeld maakt duidelijk dat beter presteren verschilt per school. Uit het voorbeeld wordt duidelijk dat er op deze school beter gepresteerd is en dat er slagen gemaakt zijn wat betreft taalonderwijs. Tegelijkertijd geven medewerkers aan dat zij nog veel winst zouden kunnen halen maar dat de huidige middelen daar niet toereikend voor zijn. Het gaat niet om de vraag of dit binnen het programma Beter Presteren moet vallen. Het is eerder een oproep om stil te blijven staan bij de verschillende behoeften van scholen. Bij een toekomstig programma is het belangrijk dat er ruimte blijft voor scholen om op hun eigen manier beter te presteren.

Beter Presteren?

Eén van de bezochte scholen betreft een praktijkschool in Rotterdam. Op deze school worden kinderen voorbereid om te kunnen participeren op de arbeidsmarkt. Uit de gesprekken komt naar voren dat het belangrijkste doel van de school is om kinderen naar arbeid toe te leiden. Veel leerlingen hebben niet de capaciteiten om naar het MBO te gaan en hebben als beste optie om aan de slag te gaan in het bedrijfsleven. In de praktijk blijkt dit echter erg moeilijk. Veel kinderen kunnen slecht leren, hebben een laag zelfbeeld en hebben vaak gedragsproblemen. Daarnaast zijn een aantal medewerkers van mening dat de school en het bedrijfsleven beter op elkaar zouden moeten aansluiten. De afgelopen vier jaar is er erg veel ingezet op de school. Zo is er een nieuwe leerlijn voor het taalonderwijs en zijn er

verschillende nieuwe methodieken geïntroduceerd (nieuwsbegrip, diataal, Pro-krant etc.), wat onder andere heeft geleid tot een grote verbetering van het taalniveau op de school. Dit is ook opgemerkt door de onderwijsinspectie tijdens het laatste bezoek aan de school. Er werd aangegeven dat het taalniveau van de school erg hoog is in vergelijking met andere praktijkscholen. De inzet vanuit programma Beter Presteren heeft hier een belangrijke bijdrage aan geleverd.

Ondanks deze positieve ontwikkelingen zijn een aantal medewerkers sceptisch over de mate waarin de school haar doelstelling behaalt: zoveel mogelijk leerlingen na school aan het werk krijgen. Hoewel de school beter presteert wat betreft taalonderwijs, hoeft dit niet te betekenen dat het de school lukt 'om kinderen beter te laten presteren op de arbeidsmarkt'. Op dit terrein valt nog veel winst te boeken aldus medewerkers. Het grootste probleem zou het gebrek aan praktijklokalen zijn. Door het gebrek aan adequate praktijklokalen kunnen leerlingen niet goed voorbereid worden op de toekomstige arbeidssituatie. Daarnaast zouden docenten meer voeling met de arbeidsmarkt moeten krijgen. Docenten geven aan dat zij beter les kunnen geven wanneer zij meer op de hoogte zijn van wat er precies van leerlingen gevraagd wordt. Het zou bijvoorbeeld nuttig zijn als de docenten *zelf* een keer een dag bij McDonalds meelopen of in het magazijn zouden staan. Daarnaast geeft de school aan dat zij graag beter op de hoogte zou zijn van waar er precies behoefte aan is vanuit het bedrijfsleven. Hiervoor zouden de school en de arbeidsmarkt meer toenadering tot elkaar moeten zoeken zodat vraag en aanbod beter overeenkomen. Een laatste punt dat voor verbetering vatbaar is betreft de inzet van stagebegeleiders. Op dit moment zijn er een beperkt aantal stagebegeleiders die alle leerlingen moeten begeleiden bij stages. De stagebegeleiders geven aan dat zij leerlingen graag intensiever zouden willen begeleiden maar dat de huidige werklast dit onmogelijk maakt (school 5, vo).

Veel scholen die nieuwe werkvormen hebben ingezet voor taalonderwijs hebben een nieuwe methodiek ingevoerd. Voorbeelden van nieuw ingevoerde methodes zijn: *diataal en nieuwsbegrip*.

Gericht op zoek naar effectief lesgeven

De school zoekt naar effectieve lesvormen omdat men vanuit de kwantitatieve data ziet waar slecht op wordt gescoord. Om deze reden is er besloten inzet te plegen op één bepaald onderdeel en daarvoor een nieuwe methodiek in te voeren wat uiteindelijk tot effectievere en betere lessen leidt. Op deze school worden de opbrengsten en voortgang gemonitord via Diataal toetsen. Uit de resultaten bleek dat er verbetering mogelijk was qua taalresultaten. In samenwerking met de CED groep is er een programma ontwikkeld dat zo goed mogelijk aansloot bij de behoeftes van de leerlingen. Deze methodiek is opgezet door de taalcoördinatoren en een externe adviseur. Daarnaast is er in het rooster veel tijd (4u per week) vrijgemaakt om extra taallessen te geven aan alle leerlingen in de 1ste.

Naast het verbeteren van de taalvaardigheden is het de bedoeling dat leerlingen meer algemene kennis krijgen en leren een eigen mening te vormen over actuele kwesties. Daarnaast is het binnen het opgestelde programma mogelijk om te werken aan andere vakken. Zo kan er bijvoorbeeld tijdens 'Extra taal' gewerkt worden aan aardrijkskunde door de leerstof van dit vak taalkundig te analyseren. Hiervoor hebben de Extra taal docenten contact met collega's en luisteren zij naar de leerlingen. Het kan voorkomen dat leerlingen aangeven dat zij later in de week een geschiedenis toets hebben. Op dit moment kan deze stof tijdens Extra taal behandeld worden. Binnen de Extra taal lessen kan er bijvoorbeeld een tekst uitgekozen worden die als leerstof geldt waar vervolgens opdrachten mee gedaan worden. Een voordeel van deze methodiek is dat het qua materiaal kosten relatief goedkoop is. Het vraagt echter wel creativiteit van de docenten (school 6, vo).

Binnen het primair onderwijs is ook ingezet op het ontwikkelen van studievoordigheden. Studievoordigheden worden een steeds belangrijker onderdeel binnen het primair onderwijs, vooral sinds dit ook een toetsonderdeel vormt op de Cito-toetsen. De gedachte is dat het

verbeteren van de studievaardigheden kan leiden tot betere resultaten op andere gebieden, doordat de leerlingen beter begrijpen wat er van ze gevraagd wordt.

Binnen het voortgezet onderwijs scholen zien we verschillende manieren van onderwijsverbetering. Een aantal scholen heeft, net zoals in het primair onderwijs, leertijduitbreiding ingezet met externe vakleerkrachten die zich met de brede ontwikkeling van leerlingen bezighouden.

Waar binnen het primair onderwijs vaak wordt gekozen voor een gedifferentieerde aanpak, richt onderwijstijdverbetering binnen het voortgezet onderwijs zich vaker op een klassikale aanpak. Dit kan deels verklaard worden doordat de verschillende onderwijsniveaus binnen het voortgezet onderwijs al een vorm van differentiatie zijn. Interventies binnen het voortgezet onderwijs zijn om die reden vaak voor hele klassen/leerjaren bedoeld. Zo is er op een school negen uren extra ingezet op taalonderwijs. Deze uren zijn ingeroosterd en de hele klas neemt hieraan deel. Wel zien we dat de inzet op VO scholen vaak gericht is op de eerste twee leerjaren.

3.4.2 Differentiatie en maatwerk

Binnen scholen lijkt steeds meer aandacht te komen voor gedifferentieerd onderwijs. Door het onderwijs af te stemmen op de onderwijsbehoeften kan er effectiever les worden gegeven. De leerlingen werken op hun eigen niveau en in eigen tempo. Leerlingen worden hierdoor op hun eigen niveau uitgedaagd. Er zit echter wel een verschil in hoe het gedifferentieerd onderwijs in de praktijk wordt vormgegeven.

Een aantal scholen heeft er voor gekozen om het Directe Instructie Model (DIM) in te voeren. Deze methodiek is inmiddels op veel scholen ingevoerd.

Directe instructie model

Dit model verbetert de kwaliteit van instructie op zes kernaspecten: terugblik, presentatie, (in)oefening, individuele verwerking, periodieke terugblik en de terugkoppeling. Het DIM is zeer effectief gebleken in het onderwijs. Leerlingen worden actief bij de les betrokken, door het stellen van vragen om ze te stimuleren de leerstof te begrijpen en er kritisch mee om te gaan, het laten zien van verbanden tussen de voornaamste begrippen, het zelfstandig oplossen van problemen en het stimuleren van hogere cognitieve denkprocessen. Het model bestaat in twee versies: één die vertrekt vanuit de sturende rol van de leerkracht (uitvoerend handelen) en één waarbij de leerlingen meer verantwoordelijkheid dragen voor het eigen leren (strategisch handelen). Bij deze aanpak worden leerlingen in drie niveaus ingedeeld. Kinderen die moeite hebben met de stof krijgen extra uitleg, de gemiddelde leerling kan na klassikale uitleg met de stof aan de slag en voor de bovengemiddelde leerlingen is er verdiepende lesstof beschikbaar (school 5, po).

Een andere school kiest ervoor om zwakkere leerlingen in kleine groepjes apart te nemen en onder begeleiding van een tutor te werken aan zijn/haar zwakke punten. Daarnaast wordt op deze school heel specifiek gekeken naar de sterke en zwakke punten van een leerling. Zo

kan het zijn dat een leerling zwak is op een bepaald rekenonderdeel, maar op andere rekenonderdelen goed scoort. Door oog te hebben voor elke leerling kan iedereen zo goed mogelijk begeleid worden. Deze aanpak is echter zeer arbeidsintensief en vraagt veel van docenten en tutoeren.

“Aandacht voor de leerbehoefte van het kind”

Dit geeft een goede omschrijving van de verbinding van de interventies die binnen één school zijn gevonden. Op verschillende manieren wordt er aandacht besteed aan de persoonlijke ontwikkeling van de leerlingen waarbij de interventies zich richten op een differentiatie naar leerniveau. Zo hebben zij na school leertijduitbreiding waarin leerlingen van groep 5 t/m 8 ‘bijles’ krijgen in de onderdelen waarin zij moeite mee hebben. Door kinderen van één leerjaar op te splitsen in kleine groepen, afhankelijk van het niveau van de leerlingen, krijgen zij persoonlijke aandacht in voorbereiding van de toetsen. Hierbij wordt er niet gericht op het verkrijgen van het goede antwoord maar juist op de vraag hoe zij aan het goede antwoord komen. Dit maakt het dat deze leertijduitbreiding nuttig is voor zowel de beste leerlingen als de zwakste leerlingen. Deze leertijduitbreiding wordt gegeven door interne leerkrachten. Tijdens deze buitenschoolse lessen krijgen de leerlingen een kopje thee en iets lekkers. Dit zijn elementen die deze vrijwillige interventie tot een succes maken. Leerlingen geven zelf aan dat zij vinden het niet erg om naar de leertijduitbreiding te gaan en zien er ook de meerwaarde van in.

Naast deze leertijduitbreiding wordt er binnen deze school nog meer gedaan aan differentiatie. Zo wordt er gebruik gemaakt van tutoraat waarbij leerlingen die een achterstand hebben bij woordenschat of begrijpend lezen, in kleine groepjes tijdens de reguliere lessen extra uitleg krijgen van een tutor. Deze tutoeren zijn derdejaars pabo-studenten die stage lopen op de school. Ook is de school begonnen met het starten van een pilot waarin voor het vak rekenen in groep 4 & 6 gewerkt wordt aan de hand van doelen. Door deze doelen inzichtelijk te maken op een bord en waarbij de leerlingen aan de hand van wat zij al kunnen of weten bepaalde opdrachten moeten maken ontstaat er een zeer gedifferentieerde aanpak waarbij de behoefte van het kind centraal staat. Daarnaast heeft ieder kind een eigen portfolio waarin zij doelen kunnen opstellen die zij willen bereiken en waarin de resultaten van de leerlingen in beschreven staan.

De school geeft aan dat het niet de losstaande interventies zijn die leiden tot succes maar juist de samenhang tussen deze verschillende interventies maakt het dat het een succes wordt. De resultaten van de leerlingen zijn leidend maar worden door de leerkrachten persoonlijk bekeken om te weten waar precies de behoeftes van de leerlingen liggen. Nog belangrijker is de positieve aanpak; laat kinderen zien waar ze goed in zijn in plaats van het blijven benadrukken wat zij niet goed doen, aldus de school (school 3, po).

Scholen proberen zoveel mogelijk extra personeel in te zetten om meer begeleiding te kunnen bieden. Zo beschikt, zoals al gememoreerd, een van de basisscholen over drie à vier derdejaars pabo-studenten die als tutoeren worden ingezet waarbij leerlingen extra aandacht krijgen wanneer zij bepaalde stof moeilijk vinden. Daarnaast zijn er twee vierdejaarsstudenten die hun afstudeeronderzoek binnen de school uitvoeren waardoor de school meer over zichzelf te weten komt en effectiever kan werken.

Co-teachers

Een school werkt met co-teachers, een leerkracht die twee dagdelen per week extra ondersteuning biedt in de klas. Volgens de school kan hierdoor beter ingespeeld worden op de verschillen tussen leerlingen. Voordeel van de gedifferentieerde aanpak is dat leerkrachten sneller een beter beeld krijgen van waar (mogelijke) problemen liggen (school 7, po).

Een effectieve vorm in de extra leertijd is wanneer deze tijd gebruikt kan worden voor *maatwerk* per leerling en differentiatie naar niveau. Het is effectief als het programma duidelijk *inhoudelijk* verbonden is met het reguliere lesprogramma, waarbij geprobeerd wordt de leerling uit te dagen, de voor hem/haar moeilijke leerstof te laten oefenen op andere manieren dan binnen het reguliere lesprogramma gebeurt. Het is vaak belangrijk dat deze andere methode gebruikt wordt *naast* de reguliere klassikale lesmethode, niet in plaats van.

Meer leertijd, meer maatwerk

Leertijduitbreiding voor alle leerlingen betreft vaak vier tot zes klokuren. Elke ochtend wordt gestart met de huiswerkcurriculum m.n. leerwerk, laatste kwartier vinden andere activiteiten plaats als bijv. journaal bekijken. Laatste 45 minuten is ook de huiswerkcurriculum ingeroosterd. Het accent ligt op maakwerk. De huiswerkcurriculum wordt begeleid door de mentor, omdat hij/zij zijn leerlingen goed kent. Op deze manier wordt zoveel mogelijk maatwerk gerealiseerd. Leerlingen die met een bepaald vak problemen hebben, kunnen in de tijd van de huiswerkcurriculum extra begeleiding krijgen van een vakdocent.

Er wordt via de maatwerkondersteuning tevens gewerkt aan een positief klassenklimaat. Door zo te werken aan de cultuur – relatie gaat voor prestatie – en te zorgen voor een duidelijke (organisatie)structuur zijn de resultaten goed (slagingspercentage 92.6%; geringe uitstroom). Vorig jaar heeft de school het predicaat Excellente School gekregen (school 2, vo).

3.4.3 Monitoring en resultaten

Een interessante ontwikkeling binnen het onderwijs is de toepassing van monitoring van resultaten. Alle onderzochte scholen zijn daar op de een of andere manier mee bezig. Data-analyses en vertaling van analyses naar interventies op leerkrachtvaardigheden vinden op alle bezochte scholen plaats, maar de mate waarin dit gebeurt, verschilt per school. Ze slagen er nog niet allemaal in om ook structureel en systematisch de gegevens te analyseren en er activiteiten en beslissingen op te baseren. Een aantal scholen passen de lessen c.q. het aanbod aan wanneer blijkt dat zij op bepaalde onderdelen slecht(er) scoren. Op deze manier worden lesmodellen die niet de gewenste resultaten opleveren, of effectief zijn, vervangen voor alternatieven. Monitoring als instrument heeft ervoor gezorgd dat scholen op zoek gaan naar effectievere werkvormen wanneer het gebruikte programma niet de gewenste resultaten oplevert.

Opbrengstgericht werken

Op de school wordt consequent gewerkt met de evaluatieve cyclus van opbrengstgericht werken. De leertijduitbreiding krijgt de vorm van een huiswerkklas voor alle leerlingen onder een afgesproken niveau, op basis van data-analyse. Zo ontstaat een maatwerktraject van één tot drie uur per week per leerling. De school is op weg naar een professionele cultuur waarin elke docent kennis heeft van de uitkomsten van zijn/haar onderwijs, waarin vakgroepen uitkomsten van toetsen besproken worden en intervisie plaatsvindt (school 4, vo).

Een aantal scholen geven aan dat de focus op taal en rekenen heeft geleid tot een verbetering van het taal- en rekenniveau. Tegelijkertijd geven scholen aan dat het moeilijk is te meten wat de effecten van de losse interventies zijn. Op veel scholen is er in de loop van vier jaar veel ontwikkeld en veranderd, wat allemaal bijgedragen heeft bij de ontwikkeling van het onderwijs in die periode. De leerkracht die de interventies moet uitvoeren is bepalend voor het succes van de inzet. We zien dan ook dat op scholen waar de cultuur innovatie en zelfontwikkeling ondersteunt, de docenten minder snel afwijzend over interventies denken en de interventies daardoor sneller succesvol (lijken) te zijn.

Hoewel scholen het moeilijk vinden om aan te geven in welke mate bepaalde interventies bijdragen aan betere resultaten, zijn een aantal scholen van mening dat de focus op taal en rekenen zorgt voor meer bewustzijn en meer monitoring. Deze bewustwording kan als winst worden gezien die op zichzelf al tot betere resultaten kan leiden.

Een tweetal voortgezet onderwijsscholen werken met evaluatieve cyclus van opbrengstgericht werken, dat wil zeggen; men werkt consequent met data-analyses en vertaalt deze naar passende interventies in de school.

“Als je hogere resultaten wilt, dan moet je meten en doelen stellen.”

De school omarmt het opbrengstgericht werken maar waakt ervoor dat niet alleen gewerkt wordt aan het verbeteren van taal en rekenen en dat er alleen naar cijfers wordt gekeken als einddoel. Zij zetten met de verlengde leertijd in op een brede ontwikkeling, zodat ook leerlingen die minder goed zijn in taal en rekenen zich op andere vlakken kunnen ontplooien. Aan monitoring om het onderwijs te verbeteren wordt veel waarde gehecht.

Groepsresultaten worden sinds 2010 vier maal per jaar gemonitord, hierdoor kunnen steeds beter verschillen gezien worden, bijvoorbeeld bij parallele groepen. Voordeel van meerdere momenten monitoren is dat een leerkracht al in november kan besluiten om leerlingen bij te spijkeren op vakken waar het niet goed gaat. Uit de bekeken cijfers blijkt ook dat het handelen naar deze monitorgegevens in de meeste vakken groei oplevert. Men is er alert op dat er wel realistische doelen worden gesteld. Bij deze school is het taalniveau in de onderbouw erg zwak. Dit komt doordat de kinderen met een behoorlijke taalachterstand binnenkomen. Het heeft dan geen zin om de doelen te hoog te stellen, want die worden niet bereikt. Voor rekenen is dat bijvoorbeeld weer anders, daar scoren zij hoog in de onderbouw. Bij het monitoren worden de methodegebonden toetsen en Cito-toetsen bekeken. Groepsplannen worden besproken en aangescherpt/gewijzigd gedurende het jaar naar gelang de uitslag van de monitor. Er is onder de leerkrachten onderling inmiddels een klimaat ontstaan waarin docenten van elkaar willen leren en daarmee consultaties in de klas toelaten en zo het onderwijs te verbeteren.

Het combineren van diverse (BP) interventies leidt, volgens de school, tot hogere resultaten. Bij de vakantieschool kijken de leerkrachten concreter naar wat een leerling nodig heeft en koppelen dat vervolgens terug aan de groepdocent wanneer het schooljaar begonnen is. De docent kan deze kennis weer toepassen in de lessen en waar nodig gericht vakinhoudelijke aandacht geven in de extra leertijd. Daarbij is een belangrijke ontwikkeling dat de school binnen groepen differentieert. Binnen deze school zijn er parallele groepen waarbij er soms gekozen wordt om de zwakkere leerlingen uit twee parallele groepen samen te voegen om deze kinderen intensiever te kunnen begeleiden (school 10, po).

3.4.4 Resultaten van monitoring

Om te weten of het opbrengstgericht werken effecten sorteert, hebben wij inzage gekregen in de resultaten van CITO en de methodische toetsen op één school uit ons casestudie-onderzoek. Bij de methodische toetsen wordt aangegeven wat de school de afgelopen jaren heeft ingezet om hogere leerlingresultaten te behalen.

In onderstaande tabellen staan de CITO niveaus vermeld naar jaargang. Voor het overzicht hebben wij telkens de eindtoets genomen. In de rechterkolom staat het groepsnummer gevolgd door het Romeinse nummer van de periode van afname. Zo is te zien dat van groep 8 telkens de tweede toets is genomen, wat in die groep de eindtoets is.

Horizontaal staan de schooljaren. Om te zien of de investeringen op de onderdelen taal, te weten Drie Minuten Toets (DMT), rekenen/wiskunde en spelling verbeteringen op het niveau van de leerlingen in een groep oplevert, dienen we de tekst diagonaal te lezen. Voor een duidelijk overzicht betreft het de groepsprestatie op de onderdelen. Een aantal voorbeelden zijn in kleur aangegeven.

Drie Minuten Toets (N ≈ 50)

	2009-2010	2010-2011	2011-2012	2012-2013
3-III	2,6	2,0	3,2	2,4
4-III	2,7	3,5	3,1	3,2
5-III	2,5	2,0	4,1	2,8
6-III	3,7	3,7	3,2	4,1
7-III	3,8	3,5	2,8	4,1
8-II	4,0	4,0	4,1	3,2

Zo zien we dat leerlingen die in 2009/2010 in groep 3 zaten, van niveau 2,6 uiteindelijk op niveau 4,1 in schooljaar 2012/2013 eindigen. Leerlingen uit groep 5 stijgen snel, dalen iets, maar eindigen wel hoger dan zij begonnen waren (2,5 tegenover 3,2), maar wel lager dan de ontwikkeling in groep 3.

Rekenen en wiskunde (N ≈ 50)

	2009-2010	2010-2011	2011-2012	2012-2013
3-III	2,6	1,4	3,5	2,6
4-III	1,8	2,5	2,1	3,6
5-III	1,5	1,4	1,9	1,9
6-III	2,2	1,0	2,0	2,5
7-III	3,3	4,0	1,6	3,2
8-II	4,0	3,2	4,0	1,4

In rekenen en wiskunde heeft groep 6 de grootste ontwikkeling doorgemaakt (van niveau 2,2 tot 4,0). Groep 4 begon in 2009/2010 op 1,8 en eindigt vier jaar later op 3,2. Leerlingen uit groep 3 zijn stabiel gebleven, rond 2,5.

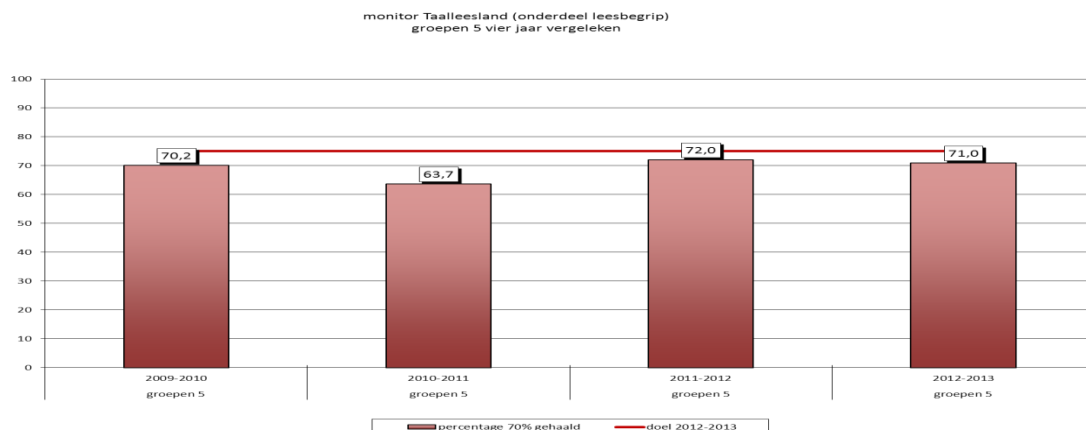
Spelling (N ≈ 50)

	2009-2010	2010-2011	2011-2012	2012-2013
3-III	3,5	3,3	4,1	3,6
4-III	2,0	4,1	4,2	4,7
5-III	4,2	2,6	4,2	3,9
6-III	3,6	4,1	4,2	4,2
7-III	3,6	3,0	1,3	3,7
8-II	3,8	3,5	3,0	2,4

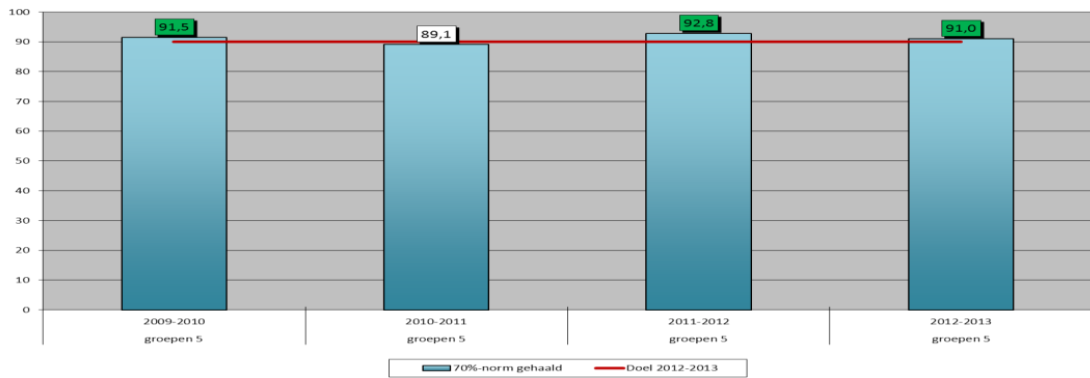
Wat betreft spelling zien we de grootste positievere verandering in de lagere groepen 3 en 4. De hoogste groepen blijven stabiel, alleen groep 5 vertoont een duidelijke achteruitgang. Deze groep is, kijkend naar alle tabellen, over het geheel genomen niet een 'sterke' groep.

Methodische toetsen

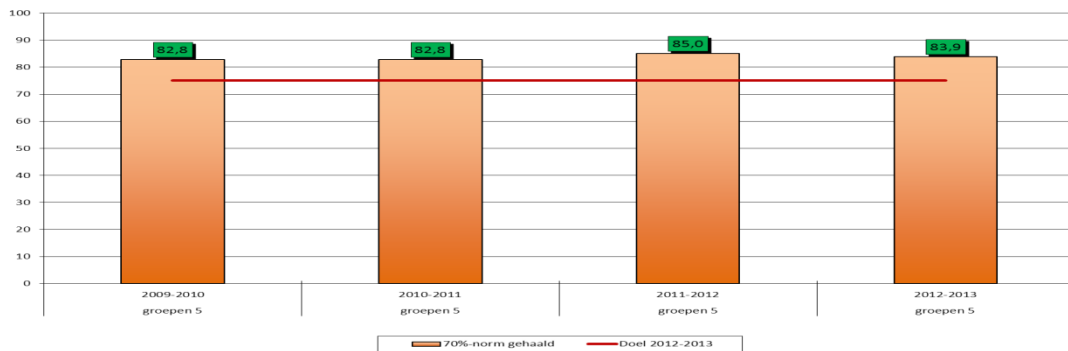
Hieronder staan vijf grafieken toegevoegd die de resultaten weergeven van de afgelopen vier schooljaren wat betreft de methodische toetsen Taalleesland-Leesbegrip, Rekenrijk, beoordelingstoetsen Spelling, Taalleesland-Taalbeschouwing en Taalleesland-Woordenschat. Taal is erg zwak in de onderbouw, doordat de kinderen met een behoorlijke taalachterstand binnenkomen. Er wordt in de periode 2010 – 2013 meer geïnvesteerd in het *differentiëren* binnen de groep. Dat kan, omdat de school per leergang minstens twee parallelle groepen heeft. Zo kunnen die leerlingen bij elkaar zetten die bijvoorbeeld de leerstof 2x uitgelegd moeten krijgen. Een jaar later worden de groepen bijvoorbeeld weer anders ingedeeld, op basis van de resultaten van het jaar daarvoor. Daarnaast worden er ook proactieve groepsplannen en individuele ontwikkelingsplannen opgesteld, zodat *maatwerk* mogelijk blijft. De leertijduitbreiding biedt hiervoor *tijd* en *ruimte* om dit te kunnen leveren en de school merkt dat als leerlingen méér de tijd krijgen voor lesstof, zij dat ook beter gaan begrijpen. We geven in de tekst als voorbeeld alleen groep 5 weer, aangezien nieuwe toetsen geleidelijk zijn ingevoerd in de periode 2009 – 2013 en daarmee niet met voorgaande toetsen te vergelijken is.



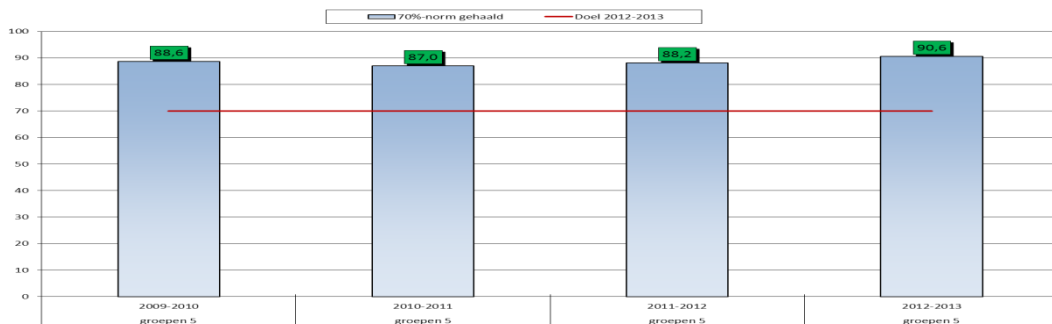
monitor Beoordelingstoetsen Spelling
groepen 5 vier jaar vergeleken



monitor Taallesland (onderdeel taalbeschouwing)
groepen 5 zes jaar vergeleken

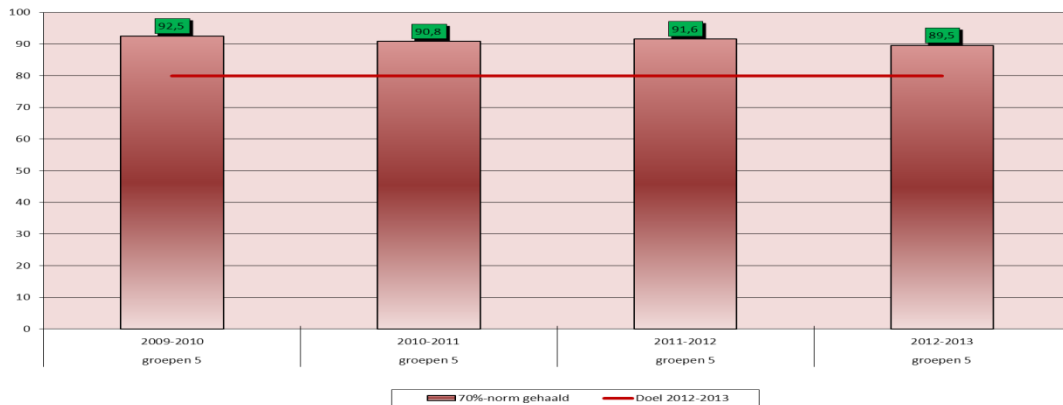


monitor Taallesland (onderdeel woordenschat)
groepen 5 vier jaar vergeleken



In groep 5 is te zien dat de leerlingen voor de onderdelen woordenschat, taalbeschouwing en spelling boven de 70% norm zitten. Te zien is ook dat de school zelf doelen stelt. Op deze wijze kan aangesloten worden bij het niveau van een groep. Het stellen van te hoge doelen zou onrealistisch zijn en levert alleen teleurstelling en frustratie op voor leerkrachten en leerlingen. Voor spelling wordt bijvoorbeeld een veel hogere doelstelling gesteld dan voor leesbegrip.

monitor Rekenrijk
groepen 5 vier jaar vergeleken



Op het terrein van rekenvaardigheden doet groep 5 het goed. Bij de andere groepen (hier niet gepubliceerd) blijkt dat, op groep 7 en 8 na, alle leerlingen van deze school het goed doen.

3.4.5 Verbinding van interventies

De beste resultaten worden geboekt wanneer interventies met elkaar verbonden zijn. Wat goed terug te zien is in de casestudies, is dat scholen die al voor 2010 expliciet aandacht gaven aan talentontwikkeling of waar extra lessen uitgevoerd werden, de Beter Presteren interventie 'extra leertijd' zien als een welkome bekrachtiging (in financiële zin en in continuering van de reeds ingezette activiteiten) in hetgeen wat zij al min of meer deden. Dat betekent dat deze 'extra leertijd' al goed in de schoolstructuur en schoolcultuur is verwerkt en het de opbrengstgerichtheid versterkt. Scholen waarin dit nog niet gebruikelijk was kenden veel meer opstartproblemen en daar ziet men dat een dergelijke maatregel de afgelopen vier jaar eerst dient te landen in de school voordat het werkelijk goed kan draaien. Zoals de scholen laten zien die later 'ingestapt' zijn, heeft een verandering als uitbreiding van leertijd tijd nodig voordat die daadwerkelijk goed geïmplementeerd is. Extra leertijd loont, indien dit goed geborgd is in de schoolorganisatie.

Losse interventies zonder overkoepelend doel

Niet alle scholen is het gelukt om interventies die in het kader van Beter Presteren zijn opgezet in te zetten in een lange termijnvisie. Zo is er een school waar veel losse interventies naast elkaar bestaan. Deze school, gelegen in een sociaaleconomisch zwakkere wijk, kiest ervoor om veel te investeren in sociaal-cognitieve vaardigheden. De school voelt zich daar toe genoodzaakt, omdat ouders het (in sommige gevallen) nalaten. Daarnaast heeft de school te maken met veel mutaties van de leerlingenpopulatie. Elk jaar zijn er veel nieuwe leerlingen maar vertrekken er ook veel vanwege verhuizingen. Deze situatie zorgt ervoor dat de visie van de school in de eerste plaats gericht is op het creëren van een veilige vertrouwde omgeving waarbinnen elk kind tot zijn recht komt. Dit betekent niet dat er op deze school niet hard wordt gewerkt aan de resultaten maar het is niet het uitgangspunt van de heersende visie op de school. Daardoor lukt het niet om nieuwe interventies in te zetten binnen een overkoepelende visie die gericht is op prestaties.

Op school is wel geïnvesteerd in professionalisering van de docenten en daarmee de kwaliteit van de lessen, is er een nieuwe onderwijsmethodiek geïntroduceerd en heeft men nieuwe taalmethode ingevoerd. Desondanks lijkt er weinig verbondenheid te zijn tussen de interventies die in de afgelopen vier jaar zijn ingezet. De interventies bestaan als het ware naast elkaar en dienen niet een specifiek hoger doel. Op deze school valt het op dat het voortzetten van interventies, meer dan op andere scholen, verbonden is aan de continuering van programma Beter Presteren-gelden. De school zou graag zien dat de lijn die vanuit het onderwijsbeleid wordt ingezet langere tijd gevolgd kan worden. Op deze manier kan er volgens de school structureler gewerkt worden en kan er meer bereikt worden. Met andere woorden, de school is van mening dat er te veel wisselingen zitten in het onderwijsorganisatie en –subsidies om een visie op te kunnen zetten en daadwerkelijk uit te kunnen voeren.

De school lijkt de inzet van subsidies grotendeels te bepalen op het moment dat deze zich voordoen. In de praktijk betekent dit dat er wordt ingezet op datgene waar op een bepaald moment behoefte aan is. Deze selectie gebeurt veelal vanuit kwantitatieve data. Er wordt gekeken op welke punten de meeste winst kan worden behaald waarna er vervolgens gekeken wordt welke inzet het beoogde resultaat kan bereiken (school 5, po).

Een aantal scholen hebben de projecten van Beter Presteren ingezet als onderdeel van de lange termijnvisie. Wanneer Beter Presteren interventies zijn ingezet als een instrument om de visie in praktijk te brengen zien we een grote mate van verbinding en samenhang tussen interventies. Dit heeft als grootste voordeel dat het onderwijs effectiever wordt.

Leertijduitbreiding werkt door

Leertijduitbreiding (4 x half uur) werkt, al vertaalt zich dit vooralsnog niet in direct meetbare opbrengsten. De extra tijd wordt gebruikt voor vakken die doorgaans ondersneeuwen, zoals extra voorlezen, Engels, een les Sociale Vaardigheden, drama en ICT. Voor ICT en drama wordt gewerkt met vakleerkrachten. Leraren hebben meer tijd en ruimte voor het programma en dat leidt tot discussies over aanbod en onderwijs. De verlengde leertijd genereert meer rust in de reguliere lesdag. Het project leidt tot bewustwording en kritischer kijken naar het aanbod en het onderwijs. De leercondities worden bevorderd en dat helpt mee aan betere prestaties. De verantwoording van doelen en resultaten werkt stimulerend (school 7, po).

Op een aantal andere scholen worden interventies los ingezet waar deze dienen om een lek of zwakke plek binnen het onderwijs te dichten. Vaak slagen deze scholen er weliswaar in om goede resultaten te boeken op hun inzet maar zijn interventies niet onderling verbonden. Hierdoor wordt het onderwijs enigszins gefragmenteerd en minder effectief. De meeste scholen geven aan dat zij beter opbrengstgericht kunnen werken en daarmee de kwaliteit kunnen verbeteren als het hen lukt om een doorlopende leerlijn te creëren door enerzijds Beter Presteren interventies met groep Nul, meer leertijd, vakantiescholen en anderzijds het docententeam weten te professionaliseren: er ontstaat meer bewustwording, eigenaarschap en door de 'extra lestijd' ruimte voor collegiaal overleg en consultatie. Wel drukt de vele administratie en verantwoording op het primaire proces: het geven van onderwijs. Gedeelde verantwoordelijkheid in de klas met een mede-docent lijkt zijn vruchten af te werpen, al is dat financieel meestal geen haalbare optie.

4 Conclusies

We volgen in het onderzoek de pijlers van Beter Presteren: meer leertijd, professionele school en ouderbetrokkenheid. Daarnaast is ook gekeken naar ontwikkelingen en programma's in scholen die niet vanuit onderwijsbeleid zijn opgestart, maar vanuit de visie van de school zelf. In deze concluderende samenvatting kijken we per *thema* naar sterke punten en knelpunten bij de uitwerking van interventies en ontwikkelingen in diverse scholen. Uit deze sterke punten en knelpunten, vergelijkingen, variabelen en hun context, zijn een aantal *conclusies* getrokken. We eindigen dit hoofdstuk met aanbevelingen/discussiepunten voor de vormgeving van toekomstig onderwijsbeleid.

4.1 Beter Presteren en schoolinterventies

4.1.1 Meer leertijd

We onderscheiden drie vormen binnen dit thema: leertijduitbreiding, vakantieschool en Groep Nul.

Leertijduitbreiding

De meeste scholen gebruiken de leertijduitbreiding om taal en rekenen te versterken. Er zijn twee manieren waarop ze dat doen. Sommige scholen benutten de extra uren voor naschoolse lessen taal en rekenen. Soms kiest men daarbij bewust voor nieuwe didactiek. Een ander deel van de scholen kiest ervoor om extra uren taal en rekenen door de eigen leerkracht te geven en culturele en creatieve vakken naschools aan te bieden door externe vakdocenten.

Sterke punten:

- Veel scholen streven ernaar een *leerlijn* op te stellen voor hun taal- en rekenlessen om te zorgen voor een duidelijke *structuur* en *continuïteit* in hun lessen. Extra activiteiten worden daarbinnen gesitueerd.
- De ontwikkeling van een leerlijn kan tot mogelijkheden voor differentiëren en maatwerk leiden. Dit versterkt het opbrengstgericht werken. Voor een leerling worden doelen opgesteld. Vervolgens kan bekeken worden wat een leerling helpt in taal en/of rekenen. Als een individueel ontwikkelingsplan ook voor ouders helder is, kunnen zij hun kind gerichter ondersteunen.
- Docenten krijgen meer ruimte en tijd om methodisch te werken met de leerling aan zijn/haar doelen (op rekenen en taal).

- Leerlingen kunnen tijdens creatieve/ culturele vakken ook uitblinken (en daarmee zelfvertrouwen en een positief zelfbeeld creëren). Een aantal scholen zet daarbij specifieke vakdocenten in.

Knelpunten:

- Het kan demotiverend werken voor de eigen docenten als ze niet meer de 'leuke' vakken als drama, gymnastiek, muziek, beeldende vakken mogen geven.
- Extra uren voor taal en rekenen om meer van hetzelfde te oefenen, werkt niet.
- Externe (vak)docenten hanteren soms een ander pedagogisch-didactisch regiem. Dat kan leiden tot onduidelijkheid voor leerlingen en spanningen met de vaste leerkracht.

Vakantieschool

De ene school heeft een vakantieschool om daarin extra te kunnen werken aan zwakke punten van leerlingen en om het 'wegzakken' van kennis te voorkomen. Bij andere scholen blijft het soms bij leuke activiteiten doen en als er wat geleerd wordt 'is dat mooi meegenomen'.

Sterke punten:

- Scholen die de vakantieperiode juist benutten om in kleinere groepen specifiek aan *individuele* en *groepsleerdoelen* te werken op basis van de leerlingresultaten. Daarbij neemt de kwaliteit van de vakantieschool toe als deze doelen goed zijn afgestemd met een leerkracht die de leerling goed kent uit een vorig schooljaar.
- De vakantieschool biedt de context om de leerstof op een andere wijze aan te bieden: retrieval, spacing en interleaving vergroten de leerwinst. Dit en het *spelenderwijs* aanbieden van taal en rekenen leidt tot een dieper leren.
- De vakantieschool biedt een goede mogelijkheid om andere ingezette interventies en ontwikkelingen in het reguliere schooljaar, zoals *leertijduitbreiding*, krachtig te ondersteunen en aan te vullen.
- Uit KWP onderzoeken (De la Rie c.s., 2013; Tudjman c.s., 2014) blijkt dat de vakantieschool een positieve uitwerking heeft op de *sociaal emotionele ontwikkeling* van kinderen en lijkt ook een goede uitwerking te hebben op gewenst *gedrag* in de omgang met andere kinderen en in het *samenwerken* aan een activiteit.

Knelpunten:

- Vakantiescholen zijn *niet* effectief als ze teveel gericht zijn op recreatieve afleiding voor kinderen, en het taal- en rekenonderwijs zonder vooropgestelde (individuele en groeps-) doelen aangeboden wordt.
- Als het vakantieschoolprogramma niet gelinkt is aan het curriculum van het reguliere schoolprogramma en maar een kleine periode (< 10 dagen) van de zomervakantie beslaat dan is er van hogere onderwijsopbrengsten weinig te verwachten.

- Gecombineerde vakantiescholen met twee of drie scholen lijkt tot een te algemeen reken- en taalonderwijsaanbod, m.a.w. men kan dan niet de eigen onderwijsmethoden toepassen, waardoor weinig leerrendement gehaald kan worden.

Groep Nul

Groep Nul is opgestart om een beter fundament te bieden aan kleuters die instromen in het basisonderwijs. Dit vindt meestal plaats in de peuterspeelzaal die verbonden is aan een basisschool.

Sterke punten:

- Leerlingen afkomstig van groep Nul hebben, in vergelijking soortgelijke kinderen, een *grotere woordenschat* en gebruiken *minder straattaal*. Daarnaast zijn zij meer in staat *wenselijke gedrag* te vertonen en zijn beter aan een *schoolritme* gewend.
- Leerkrachten hebben al een beeld van leerlingen uit groep Nul, zodat zij makkelijk bij hun niveau aan kunnen sluiten en groepsplannen gericht kunnen invullen.
- Uit resultaten blijkt dat leerlingen beter presteren in de eerste vier jaar basisonderwijs als soortgelijke kinderen, die geen groep Nul gevolgd hebben.

Knelpunten:

- Uit de casestudies en uit het kwalitatieve onderzoek naar groep Nul (Bazalt/HCO, 2013) blijkt dat er groepen Nul nog onvoldoende leren van elkaar. Daarbij blijkt in de praktijk dat de mbo'er in groep Nul veel kennis heeft van het jonge kind, maar kennis ontbeert van en ervaring met opbrengstgericht werken. Voor de hbo'er geldt het omgekeerde. Het opzetten van intervisie- of focusgroepen zou hen helpen verder te professionaliseren en van elkaar te leren.

4.1.2 Professionalisering

Betere onderwijsopbrengsten vallen of staan met de professionaliteit van leraren en schoolleiders. In bijna alle cases krijgt dit aspect expliciet aandacht. In ons onderzoek hebben we gekeken naar twee elementen: hoe dragen de BP activiteiten bij aan professionalisering en teamontwikkeling en hoe gaat men om met de inzet van externe docenten.

Teamontwikkeling

Sterke punten:

- Individuele professionaliseringstrajecten die van passen bij de structuur en cultuur van de school, bieden de mogelijkheid aan docenten zich persoonlijk steeds beter te ontwikkelen om die *goede* (zie Hargreaves & Fullan 2011) docent te worden.

- Scholen die het aandurven om klassenconsultaties door andere docenten en/of interne begeleiders toe te laten, en daar onderling met hun docententeam over praten, creëren voor de docent uiteindelijk een optimaal leerklimaat.
- De schoolleider speelt in dit proces een centrale rol, met name in de mate waarin vorm gegeven wordt aan het onderwijskundig leiderschap.

Knelpunten:

- Scholen vinden het soms lastig om te voorkomen dat teveel verschillende leerkrachtvaardigheden worden ingezet of onderwijsstijlen door elkaar worden gehaald.
- Scholen met een gesloten cultuur staan minder open voor nieuwe interventies waardoor nieuwe ontwikkelingen minder snel een kans krijgen om ingevoerd te worden.
- Docenten moeten zich wel thuis voelen in de schoolorganisatie. Bij selectie dienen die verwachtingen helder gecommuniceerd te worden.

Externe docenten

Sterke punten:

- Vakdocenten kennen hun vak uit de praktijk en zijn specialist, dat maakt hun lessen leerzaam en interessant.
- Werken met vakdocenten werkt het beste als zij onderdeel vormen van het docententeam: hierdoor kunnen zij leerlingen beter leren kennen en verbindingen leggen tussen de reguliere vakken en hun eigen lessen.
- Gebruik PABO stagiaires niet alleen voor het opdoen van leservaring, maar versterk hiermee je team en geef hen verantwoordelijkheid.

Knelpunten:

- Externe vakdocenten hebben meestal geen didactische achtergrond en zijn slechts enkele uurtjes per week op school. De binding met de schoolcultuur ontbreekt en dat kan zich vertalen naar de manier van lesgeven, die soms niet past bij de normen en waarden van de school.
- Er kunnen te veel externe krachten op school aanwezig zijn. Dat maakt het onoverzichtelijk en er ontstaan organisatorische problemen. Het legt een druk op de *teamontwikkeling* binnen een school.

4.1.3 Ouderbetrokkenheid

Ouderbetrokkenheid doet er toe, vanwege de positieve invloed die het heeft op de schoolse ontwikkeling van kinderen, zowel op prestaties als op gedrag, blijkt uit vele onderzoeken (Epstein, 2001, Fantuzzo, McWayne & Perry, 2004, Smit et al., 2007). De ene school lukt het beter om ouders te betrekken dan andere scholen. Ouderbetrokkenheid is één van de vormen waarin de relatie tussen ouders en school tot uitdrukking kan komen.

Sterke punten:

- Vrijwel all basisscholen werken aan een 'educatief partnerschap' met ouders. Ze besteden aandacht aan een zorgvuldige samenwerking met ouders, formuleren wederzijdse verwachtingen en verplichtingen en handelen daar ook naar.
- Het inzetten van een ouderconsulent/oudercontactpersoon werkt positief: zoals vaardigheden voor leerkrachten in omgang met ouders, organiseren van ouder-themaochtenden en pedagogische ondersteuning van ouders.
- Visualisering van resultaten aan ouders, maakt dat ouders goed op de hoogte zijn en gestimuleerd worden meer te oefenen met hun kind. Daardoor raken zij meer betrokken .

Knelpunten:

- Om ouders te betrekken, moet een school een stap extra zetten: alleen het verplicht stellen van rapportbesprekingen leidt niet tot meer ouderbetrokkenheid.
- Oudergroepen op scholen met uiteenlopende ouderpopulaties zijn lastiger te bereiken, onder andere door een communicatiedrempel.

4.1.4 Schoolontwikkeling

De in het kader van Beter Presteren genomen maatregelen op de drie hoofdterreinen staan niet op zichzelf. Ze spelen in op, maar worden ook gevormd door de bredere schoolontwikkeling. We hebben een aantal punten in kaart gebracht. Onderwijsinhoudelijk zijn van belang de pedagogisch-didactische vernieuwing en differentiatie en maatwerk. Organisatorisch gaat het om het monitoren en verbinden van interventies.

Onderwijsontwikkeling

- De kracht van veel innovaties ligt in het aanbieden van andere werkmethodes en manieren van leren om het niveau en begrip van leerlingen voor taal en rekenen te verhogen.
- Ook kunnen vakken meer aan elkaar gelinkt worden, zo kan in een les aardrijkskunde ook aandacht zijn voor taal en kan binnen de cognitieve vakken ook aan algemene kennis en studievaardigheden worden gewerkt.
- Leerkrachten kunnen effectiever lesgeven door vaardigheden toe te passen, die zij kunnen leren van succesvolle werkwijzen van 'excellente leraren', zoals bijvoorbeeld opgetekend in het *Teach like a champion* concept.
- Differentiatie en maatwerk. Scholen geven vaak niet alleen extra leertijd in bijvoorbeeld taal en rekenen, maar investeren ook in effectievere werkvormen of verdiepende stof aanbieden voor leerlingen. Hierbij differentiëren zij naar niveau, zodat begaafde leerlingen meer uitgedaagd worden en andere leerlingen extra instructielessen kunnen volgen. Maatwerk in de klas, dat wil zeggen, onderwijs afgestemd op de onderwijsbehoeften van leerlingen, resulteert in het kunnen werken op een eigen niveau en tempo, wat uiteindelijk hogere onderwijsopbrengsten oplevert.

- Sommige scholen lukt dat financieel om te werken met meerdere docenten in een groep, zodat een groep echt opgedeeld kan worden naar niveau. Andere scholen bieden op verschillende manieren moeilijke lesstof aan, met de bedoeling dat leerlingen de leerstof eigen kunnen maken als deze vanuit meerdere aanvliegroutes uitgelegd wordt.

Organisatieontwikkeling

Uit de cases blijkt dat verhoging van onderwijsresultaten met name op die scholen plaatsvindt waar:

- Resultaten regelmatig gemonitord worden en gewerkt wordt met trendanalyses. Belangrijk is dat resultaten regelmatig gemonitord worden: dat geeft inzicht in waar leerlingen staan, of zij meer instructie nodig hebben, of juist meer verrijkende stof zouden moeten krijgen. Daarbij kan een monitor instrument inzicht bieden in de effectiviteit van een werkvorm, wat kan opleveren dat een school omschakelt naar een andere werkvorm als de groep/ klas onvoldoende opbrengsten laat zien.
- Er op tijd en gericht actie wordt ondernomen naar aanleiding van monitoring.
- Men er in slaagt om interventies en ontwikkelingen met elkaar te verbinden. Ten slotte worden de beste resultaten bereikt op die scholen die interventies met elkaar heeft weten te verbinden en waar de interventies en ontwikkelingen goed zijn *geborgd* in de schoolorganisatie. Veel scholen geven aan dat verbetering van resultaten niet aan een specifieke interventie is toe te wijzen, maar aan het geheel.
- Men Beter Presteren projecten heeft ingezet als onderdeel/uitwerking van een brede visie. men een professionele cultuur weet te creëren waarbinnen het onderwijsteam zich kan ontwikkelen, iedereen zich onderdeel voelt van de school en de driehoek leerlingen, onderwijzers en ouders betrokken zijn bij de schoolprestaties. De schoolleiding onderwijskundig leiderschap laat zien.

4.2 Concluderende inzichten en aanbevelingen

De resultaten en knelpunten overziende kunnen bij wijze van conclusie een aantal inzichten worden geformuleerd die uit de casestudies naar voren zijn gekomen.

Verbinding

- We hebben gezien dat de beste resultaten geboekt worden wanneer interventies met elkaar verbonden zijn. De kwaliteitsopbrengsten verbeteren als het lukt om een doorlopende leerlijn te creëren door enerzijds Beter Presteren interventies zoals Groep Nul, meer leertijd, vakantiescholen en anderzijds het docententeam te professionaliseren: er ontstaat meer bewustwording, eigenaarschap en door de 'extra lestijd' ruimte voor collegiaal overleg en consultatie.

- Daarnaast vinden de scholen pedagogische-didactische vernieuwingen belangrijk: investeren in effectievere werkvormen, extra personeel (co-teachers) om leerlingen bij te staan, het uitdagen van begaafde leerlingen (plusklassen).

Kwaliteit

- Het werken in kleine groepen aan individuele en groepsleerdoelen maakt het opbrengstgericht werken sterker.
- Leerkrachtvaardigheden, klassenmanagement en houding zijn verbeterd met methodes zoals *Teach like a champion*.
- Nieuwe, andere werkvormen: Diataal, Directe Instructie model, ontwikkelen van studievaardigheden.

Monitoring

- Regelmatig monitoren levert tussentijds inzicht in voortgang op: enerzijds kan een leerkracht daarmee gerichter een leerling helpen; anderzijds kunnen lesmodellen die niet de gewenste resultaten leveren, vervangen worden door alternatieven.
- Monitoren van resultaten leidt tot meer bewustwording van handelen en dat heeft uiteindelijke positieve gevolgen voor het eindresultaat.
- Het maatschappelijk debat lijkt druk uit te oefenen op scholen om steeds beter te presteren en daarmee ook afgerekend te kunnen worden als doelen niet gehaald worden. Scholen komen op een soort ranglijst te staan. Dit is niet de bedoeling van monitoren.

Professionele cultuur

- Een goede leerkracht is essentieel voor effectieve onderwijsopbrengsten en daarmee een verbetering van de kwaliteit van het onderwijs. Daarom is een blijvende investering in de ontwikkeling van leerkrachtvaardigheden en -competenties essentieel.
- Onderwijs is teamwork: uit de cases blijken nieuwe interventies het effectiefst te zijn op scholen waar een duidelijke visie is ontwikkeld. Waar bewust wordt ingezet op een schoolcultuur waarin docenten gestimuleerd worden zich (persoonlijk) te ontwikkelen, waar een open cultuur heerst en waar men elkaar aanspreekt als persoon en professional.

Educatief partnerschap

- Educatief partnerschap past bij de trend waarin we de school steeds meer zien als leef- en leergemeenschap, waarin leerlingen, professionals én ouders participeren. Het duidt op een wederzijdse betrokkenheid van ouders en school om optimale omstandigheden te realiseren voor de ontwikkeling en het leren van kinderen, thuis en op school.
- Op de scholen zien we dat meestal partnerschap gericht is op het realiseren van afstemming in opvoedend denken en handelen (pedagogisch doel). Echter, hier kan meer uitgehaald worden; volgens De Wit (2008) kan men naast een pedagogisch doel ook een organisatorisch en democratisch doel nastreven. Bij het eerste gaat het dan om het optimaliseren van de

organisatie en gemeenschap van de school; bij de tweede om het informeel en formeel meedenken en meebeslissen van ouders met de school.

Context

- Onderwijs afgestemd op de onderwijsbehoeften van leerlingen (maatwerk), levert op dat zij op hun eigen niveau en in eigen tempo worden uitgedaagd.
- Toegepaste methodes moeten passen bij de school.
- Differentieer binnen een klas of in methodieken naar de gelang de populatie van de school.

Continuïteit

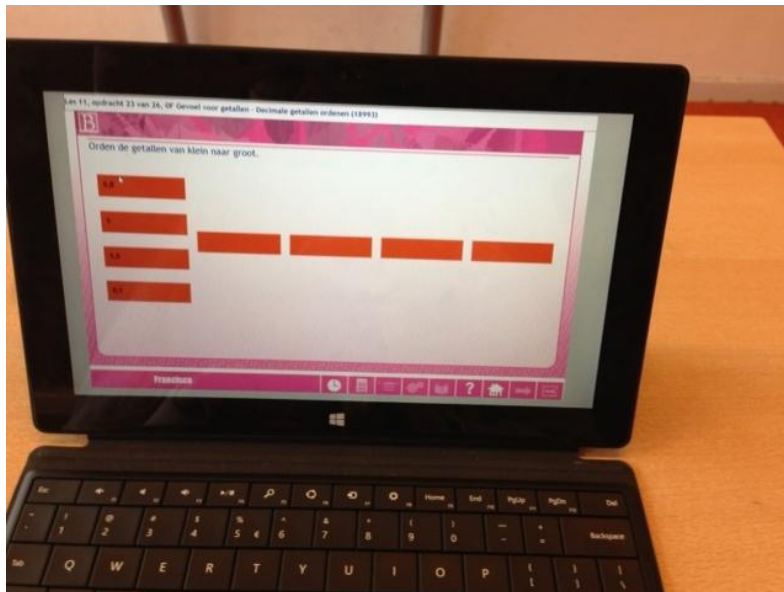
- Beleidsprogramma's landen beter op scholen die al met soortgelijke activiteiten bezig zijn geweest: implementatie gaat natuurlijker en sneller.
- Wanneer Beter Presteren interventies zijn ingezet als een instrument om de visie in praktijk te brengen, zien we een grote mate van verbinding en samenhang tussen interventies. Dit heeft als grootste voordeel dat het onderwijs effectiever wordt.

AANBEVELINGEN

Op basis van het onderzoek kan ook een aantal aanbevelingen geformuleerd worden voor (toekomstige) subsidies en stimuleringsbeleid

- Stimuleer scholen zich ambitieuze doelen te stellen en zich er door zichzelf en anderen ook op te laten aanspreken of en hoe die gehaald worden. Vermijd een afrekencultuur op basis van een beperkte nadruk op taal en rekenen en de afrekening op smalle resultaten.
- Het is belangrijk doelen van onderwijsverbetering niet alleen te formuleren in termen van taal en rekenen, maar ook in andersoortige leerwinsttermen die ontstaan in sociale, persoonlijke en culturele ontwikkelingsvakken. Dit zijn zowel belangrijke doelen op zich, maar dragen ook bij aan de verbetering van de onderwijsprestaties. Laat de concretisering van de inhoudelijke doelen en de accenten daarbinnen over aan de scholen zelf.
- In een Rotterdamse klas zitten kinderen die op tal van manieren van elkaar verschillen. Zowel in de reguliere klas als in de extra activiteiten is het belangrijk daar rekening mee te houden door verschil in inhouden en pedagogisch-didactische werkwijzen.
- Veel scholen vinden het lastig goed vorm te geven aan opbrengstgericht werken. Scholen verzamelen, onder andere ten behoeve van de Inspectie en de gemeente, tal van data over hun leerlingen en over de resultaten van hun onderwijs. Help en stimuleer scholen deze informatie zo te verzamelen dat de scholen ook *zelf* er wat mee kunnen.
- Scholen zijn effectief als het ze lukt beleidslijnen en interventies vanuit gemeente en besturen in te passen in de eigen meerjarige visie. Omgekeerd: hou in beleidslijnen en interventies rekening met de visie en activiteiten van de school zelf. Versterk het beleidsvormend vermogen van scholen, zowel ten aanzien van het ontwikkelen van hun eigen visie en beleidsontwikkeling (kwaliteit dagelijkse praktijk; afstemmen en integreren innovaties), als in het relateren daarvan aan gemeentelijke en nationale beleidsinitiatieven.

- Stimuleer scholen actief te werken aan professionalisering en teamontwikkeling. De leerkracht als individuele speler maakt kwetsbaar en weinig effectief. Bevorder communicatie en discussie binnen het team over resultaten, visie en aanpak. Als team activiteiten bedenken, ontwikkelen en uitvoeren kan een effectieve strategie zijn.
- Inzet van extra (vak)leerkrachten of andere professionals (theatermakers, kunstenaars, sportmensen) kan een waardevolle bijdrage leveren. Zorg wel dat ze volwaardig lid worden van het schoolteam. Stimuleer goede samenwerking van de school met aanbieders van specifieke leer- en ontwikkelactiviteiten.
- Bevorder aandacht aan zorgvuldige samenwerking met ouders, het formuleren van wederzijdse verwachtingen en verplichtingen en het daar ook naar handelen. Goede communicatie van resultaten aan ouders maakt ouders meer betrokken. Houd rekening met oudergroepen op scholen met een gemêleerde ouderpopulatie. Formuleer bij invulling van een educatief partnerschap een drietal doelen: pedagogische, organisatorische en democratische doelen.



Referenties

Bazalt/HCO (201). *De handen op elkaar! Kwalitatieve monitoring van Groep Nul*. Rotterdam: DUS BV.

Epstein, J.L. (2001). *School, Family and Community Partnerships. Preparing Educators and Improving Schools*. Boulder, Colorado: Westview Press.

Fantuzzo, J., MacWayne, C. & Perry, M.A. (2004). *Multiple Dimensions of Family Involvement and Their Relations to Behavioral and Learning Competencies for Urban, Low-Income Children*. *School Psychology Review*, 33(4), 467-480.

Hargreaves, A., & M. Fullan (2011). *Professional Capital. Transforming Teaching in Every School*. Teachers College, Columbia University

Kornell, N., & Bjork, R. A. (2008). *Optimizing self-regulated study: The benefits-and costs-of dropping flashcards*. *Memory*, 16, 125–136.

Mayfield, K. H., & Chase, P. N. (2002). *The effects of cumulative practice on mathematics problem solving*. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 35, 105–123.

Rie, S. de la, T. Tuijman & L. van den Bulk (2013). *Evaluatie vakantiescholen 2012*. Rotterdam: Kenniswerkplaats Rotterdams Talent.

Smit, F., Driessen G., Sluiter, R. & Brus, M. (2007). *Ouders, scholen en diversiteit. Ouderbetrokkenheid en -participatie op scholen met veel en weinig achterstandsl leerlingen*. Nijmegen: ITS, Radboud Universiteit Nijmegen.

Taylor, K., & Rohrer, D. (2010). *The effect of interleaved practice*. *Applied Cognitive Psychology*. 24: 837–848

Tuijman, T., L. van den Bulk & D.E.J. van Schelven (2014: in druk). *Kwaliteit en effect van vier Rotterdamse vakantiescholen 2013*. Rotterdam: Kenniswerkplaats Rotterdams Talent.

Wit, C. de (2008). *Educatief partnerschap tussen ouders en school. Visie en praktijk op Wittering.nl*. 's Hertogenbosch: KPC Groep.

Bijlage 1

Tabel b1.1: Scholen primair onderwijs en de focus

Cases	Interventies/focus
School 1	Leertijduitbreiding (kunst/cultuur) Vakantieschool
School 2	Leertijduitbreiding Professionalisering Ouderbetrokkenheid
School 3	Leertijduitbreiding Differentiatie
School 4	Professionalisering
School 5	Professionalisering Leertijduitbreiding
School 6	Leertijduitbreiding (taal, rekenen)
School 7	Nieuwe methodiek studievaardigheden
School 8	Vakantieschool
School 9	Leertijduitbreiding
School 10	Leertijduitbreiding Vakantieschool Groep Nul Professionalisering

Tabel b1.2: Scholen voortgezet onderwijs en de focus

Scholen	Interventies
School 1	Leertijduitbreiding Gezonde school
School 2	Ouderbetrokkenheid? Effectieve werkvormen? Professionalisering?
School 3	Ouderbetrokkenheid icm professionalisering
School 4	Leertijduitbreiding Effectievere werkvormen
School 5	Ontwikkeling taalonderwijs
School 6	Leertijduitbreiding