

De leereffecten van het Enschedese lees- en rekenverbeterplan

Drs. Ad Kappen

Projectleider Enschedese lees- en rekenverbeterplan, e-mail: adkappen@kpnmail.nl

Dr. Kees Vermooy

Lector emeritus Effectief taal- en leesonderwijs, e-mail: cgtvermooy@gmail.com

Het lees- en rekenverbeterplan waarmee de schoolbesturen Consent en VCO in Enschede gezamenlijk aan de slag zijn gegaan, heeft zijn vruchten afgeworpen. De resultaten van de leerlingen zijn duidelijk verbeterd.

De resultaten waren het effect van verschillende met elkaar samenhangende interventies

In 2006 is het Leesverbeterplan Enschede gestart onder wetenschappelijke begeleiding van Kees Vernooy. De aanleiding om te starten met het leesverbeterplan was het grote aantal verwijzingen van leerlingen naar het speciaal basisonderwijs, maar ook de lage resultaten voor technisch lezen halverwege de basisschool die negatieve effecten hadden voor het begrijpend lezen. Er was in Enschede een gevoel van urgentie aanwezig dat er iets met de taal- en leesresultaten moest gebeuren. Bovendien had een pampercultuur van 'als ze maar gelukkig zijn op school' tot niets geleid, omdat deze cultuur onderpresteren van de leerlingen tot gevolg had. Het leesverbeterplan kreeg een logisch vervolg met het rekenverbeterplan. Bij het rekenverbeterplan zijn dezelfde basisprincipes van opbrengst- en handelingsgericht werken toegepast. Het rekenverbeterplan stond onder wetenschappelijke begeleiding van Gert Gelderblom. In het Lees- en rekenverbeterplan werkten de schoolbesturen Consent (openbaar onderwijs) en VCO (Vereniging Christelijk Onderwijs) samen. De ondersteuning van het project vond plaats vanuit het CPS, Expertis Onderwijsadviseurs en het lectoraat Effectief taal- en leesonderwijs van de toenmalige hogeschool Edith Stein. Zowel het lees- als het rekenverbeterplan, dat officieel in 2010 stopte, waren succesvol in het verbeteren van de leerlingresultaten. Wat waren de resultaten en de leereffecten van dit Enschedese lees- en rekenverbeterplan?

Bevindingen

In Enschede is door het realiseren van effectief lees- en rekenonderwijs met het traject Enschedese lees- en rekenverbeterplan geprobeerd het maximale uit de leerlingen te halen vanuit het uitgangspunt dat niet milieu- of kindfactoren verantwoordelijkheid zijn voor de resultaten, maar de kwaliteit en effectiviteit van de instructie van de leerkrachten. Een aantal bevindingen over de effectiviteit van het traject rond 2010:

- Slechts 2 procent van de leerlingen heeft bij het verlaten van groep 8 niet het minimaal gewenste AVI 9 beheersingsniveau (Kappen en Vernooy, 2010).
- De twee SBO-scholen in het traject deden het bij technisch lezen even goed als een gemiddelde basisschool in Nederland die aan de taalpilots deelnam.
- Het aantal A-B leerlingen op de leestoetsen in Enschede is bij begrijpend lezen veel hoger dan dat van het landelijk gemiddelde. Dit toont dat veel aandacht voor risicolezers niet tot slechtere resultaten voor de betere leerlingen leidt. Integendeel zelfs, het aantal goede begrijpende lezers nam sterk toe (Kappen en Vernooy, 2010).
- In groep 7 en 8 is winst in leesvaardigheid te zien, terwijl de praktijk op veel scholen laat zien dat de leesvaardigheid vanaf groep 6 afneemt (zie in dat verband Hacquebord e.a. 2010). Een belangrijke constatering is dat kinderen in groep 7 en 8 wel degelijk nog een betere begrijpende lezer kunnen worden.
- De leerkrachten in Enschede vonden dat het beter lezen van de kinderen gepaard ging met een afname van gedragsproblemen.

De resultaten van de Enschedese aanpak van in het bijzonder het technisch lezen lagen dus ver boven het landelijk gemiddelde, terwijl Enschede geen gemakkelijke leerlingpopulatie heeft. Een OBERON-rapport (mei 2015) zegt daarover het volgende:

'De prestaties van Enschedese leerlingen zijn in lijn met, en op een aantal domeinen hoger dan, het landelijk gemiddelde. Op de toets voor Spelling scores Enschedese leerlingen boven het landelijk gemiddelde. Op de DMT en Taal en Rekenen voor kleuters wordt zelfs ruim boven het landelijk gemiddelde gescoord. De stedelijke scores voor Begrijpend lezen en Rekenen-Wiskunde liggen ongeveer op of net onder het landelijk gemiddelde. Het beeld van de Enschedese scores is de afgelopen jaren niet of nauwelijks veranderd'.

Verklaring effectiviteit

De bereikte resultaten van Enschede waren niet het effect van een 'single factor' maar het gevolg van verschillende met elkaar samenhangende interventies, zoals:

- Het als schoolteam werken vanuit het uitgangspunt dat alle leerlingen door goed onderwijs goed kunnen leren lezen en rekenen.
- Effectief lees- en rekenonderwijs betekenen op de eerste plaats dat er systematische, goed opgebouwde instructie moet worden gegeven en door de betere instructie verbeteren de leerlingresultaten. Effectief lesgeven is cruciaal voor betere leerlingresultaten en de centrale rol van de leerkracht is in dat verband onweerlegbaar en dat moesten de Enschedese scholen erkennen.
- Het verbeteren van het lees- en rekencurriculum, onder andere door betere methoden in te zetten.
- Vroegtijdig interveniëren bij jonge kinderen om vroeg onderpresteren, vroege faalervaringen en vroeg etiketteren van leerlingen te voorkomen.
- De aanpak van kwaliteitsproblemen, zoals onvoldoende aandacht binnen de scholen voor taal, lezen en rekenen en onvoldoende tijd die daaraan besteed moet worden. Hierbij trad een verschuiving op van 'leerlingenzorg' naar 'leerkrachtenzorg' in de zin van: hoe kun je de leerkracht hierbij ondersteunen? (zie in dit verband ook Hattie 2015).
- De rol van het onderwijskundig leiderschap van de schoolleiding, onder andere om een professionele leer gemeenschap van haar team te maken. Onderzoek van Robinson e.a. (2008) toont dat het effect van onderwijskundig leiderschap veel groter is dan van transformationeel leiderschap.
- Het werken vanuit een ketenbenadering die loopt van leerling, leerkracht, schoolleiding naar het bestuur.
- Het nemen van besluiten en het uitvoeren van interventies op basis van data.

Binnen de verbetertrajecten werd effectieve schoolverbetering gezien als een verbeterproces dat vooral door teamconsensus en data werd gestuurd om de leesresultaten van elk kind te verbeteren (zie illustratie 1). Individuele leerkrachten kunnen namelijk nooit blijvende veranderingen in de school bewerkstelligen. Bovendien heeft de school als organisatie een meerwaarde boven individuele leerkrachten en is het zinvol om in teamverband als professionele leer gemeenschap samen te werken (zie Vernooy, 2015).

Illustratie 1

Consensus schoolteam → **Effectief lesgeven en leren Reageren op data (datamuur)** → **Leerlingresultaten**

In wezen verbeterden de resultaten van de Enschedese leerlingen in de scholen door het werken vanuit een als het ware continu veranderende schoolorganisatie, die zich in het bijzonder ging kenmerken door:

- Een optimistische, duidelijke resultaatgerichte benadering met hoge verwachtingen die resulteren in het stellen van duidelijke, hoge meetbare doelen.
- Een sterke focus op de activiteiten van het lesgeven en leren (zie Hattie, 2012, 2015).
- Werken vanuit het model van de convergente differentiatie en een sterk accent op expliciete directe instructie met accenten als uitleg/modeling en begeleide inoefening.
- Het versterken van het onderwijskundig leiderschap, waarbij de schoolleiding de centrale activiteiten van de school stuurt, namelijk het lesgeven en leren.
- Het voortdurende monitoren van de leerlingresultaten om vervolgens vanuit die data de leerkracht feedback te geven voor het verbeteren van zijn of haar instructie. Je kunt namelijk nooit de juiste beslissingen voor het lesgeven en leren nemen als je als school je ogen sluit voor 'feiten'. Volgens Lambert (2005) is zonder het verzamelen en analyseren van gegevens de wens om leerlingresultaten te verbeteren een droom.

De scholen zijn erin geslaagd voor een deel de milieukloof te dichten

De participerende scholen in het Enschedese Lees- en rekenverbeterplan zijn er door het geven van effectief onderwijs zelfs in belangrijke mate in geslaagd voor een deel de milieukloof te dichten. De scholen voldoen aan de kenmerken van scholen die de milieukloof dichten, zoals die uit onderzoek naar voren komen (zie Chenoweth, 2007):

- Ze hebben een sterke focus op instructie, een samenhangend curriculum, en een professionaliseringsplan dat het werken met het curriculum ondersteunt.
- Ze beschikken over een duidelijke visie over wat leerlingen moeten weten en doen en ze blameren hun leerlingen niet.
- Bewust gedeeld leiderschap door de schoolleiding, interne begeleiding en taalcoördinatoren.

- Het vieren van elk succes.
- Ze beschikken over kennis en vaardigheden om effectief leesonderwijs te geven, charisma is niet nodig.

Consolidatie van de bereikte resultaten

Wat is borging?

Schoolverbetering is geborgd als de doorgemaakte ontwikkeling na de beëindiging van het interventietraject nog steeds zichtbaar is binnen de school en positieve effecten voor de leerlingen heeft. De plaatsgevonden verandering werd voor de leerkrachten een vaste routine en is duidelijk terug te vinden in de dagelijkse manier van werken van de leraar, maar ook in de betere leerlingresultaten. De leerkrachten ervaren de verandering als meerwaarde in vergelijking met de situatie voor het traject. Onderzoek toont dat vooral de eerste maanden van het verbeteringsproces cruciaal zijn voor een goede acceptatie en implementatie van de onderwijsvernieuwing. Het gaat er dan om dat de gewenste nieuwe kennis en vaardigheden die de vernieuwing vraagt goed worden opgepakt, maar ook dat leerlingen er positief op reageren.

De rol van de schoolcultuur

Volgens voortschrijdend inzicht is het van belang voor effectieve consolidering van de betere leerlingresultaten de schoolcultuur aan de orde te laten komen. Effectieve onderwijsverbetering vraagt om een goede schoolorganisatie, waarin training en scholing van onderwijsgeevenden een duidelijke plaats hebben (zie Gelderblom, 2015). Een onderzoek consortium van de Chicago School of Research (2013) onderscheidt in dat verband vijf met elkaar samenhangende voorwaarden voor het realiseren van blijvende effectieve vernieuwingen. Scholen die bijvoorbeeld excellent willen worden, moeten hun verbeteringsinspanningen richten op een aantal fundamentele voorwaarden, waarbij de instructie centraal staat. Het gaat dan om:

- Uitdagende instructie (het lesgeven en leren en de vakinhoudelijke dimensie). Leerlingen moeten worden uitgedaagd en zich betrokken voelen bij het toepassen van de verkregen kennis en vaardigheden.
- Effectieve schoolleiding. De schoolleiding werkt met de leerkrachten samen om een duidelijke en strategische visie voor schoolsucces te implementeren.
- Samenwerkende leerkrachten. Het team is toegewijd aan de school, krijgt zeer goede mogelijkheden tot professionalisering en werkt met elkaar samen om de school te verbeteren.
- Ondersteunende omgeving. De school is veilig en ordelijk. Leerkrachten hebben hoge verwachtingen over hun leerlingen. De leerlingen worden ondersteund door de leerkrachten en leeftijdgenoten.
- Ouder- en buurtbetrokkenheid. Het team werkt aan goede relaties met ouders en buurt om het leren te ondersteunen.

Het onderzoek consortium van de Chicago School Research vond dat scholen die sterk waren op het gebied van deze vijf fundamentele voorwaarden, het minstens tien keer beter de-



Foto's: Leerkrachten en schoolleiders tijdens verschillende bijeenkomsten in het kader van het Enschedese lees- en rekenverbeterplan.

den bij de basisvaardigheden dan scholen die zwak op die gebieden waren. Het is daarom essentieel dat alle leden van een schoolteam hun inspanningen richten op het realiseren van de genoemde fundamentele gebieden. Ofschoon instructiekwaliteit het meest directe effect op het leren van de leerlingen heeft, wordt deze kwaliteit beïnvloedt door de andere gebieden, zoals professionalisering en het op het leren van de leerlingen gerichte onderwijsklimaat. Bender Sebring e.a. (2006, 2013) zien de schoolleiding als de belangrijkste voorwaarde voor schoolverbetering. Het gaat dan om een schoolleiding die gericht is op instructie (lesgeven en leren) en die strategisch (doelgericht) - bijvoorbeeld: hoe krijgen we betere leerlingresultaten? - functioneert.

Duidelijkheid vanaf het begin

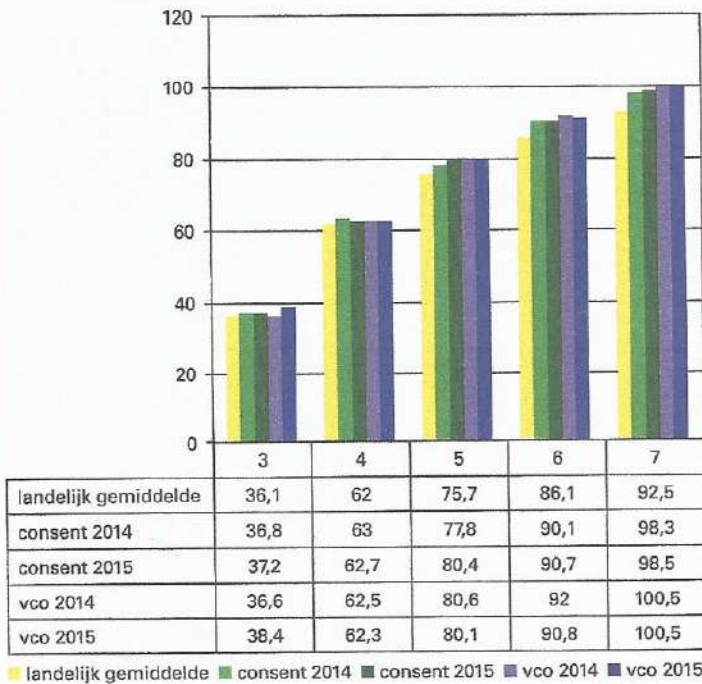
Het is voor een effectieve schoolverbetering voor alle betrokkenen van belang dat ze vanaf de start van het interventietraject weten dat de praktijken van de interventie na een succesvolle implementatie op een gegeven moment een vaste plaats bij het lesgeven en leren in de klassen moeten krijgen. Daarbij moet tevens aandacht zijn voor het onderhouden van de geborgde activiteiten om terugval in leerlingresultaten bij de basisvaardigheden te voorkomen. Ook geldt dat dikwijls de geborgde activiteiten nog verder verbeterd kunnen worden.

Implementatiedips

Volgens veel schoolverbeteringsdeskundigen komt elk succesvol innovatie-traject tijdens de uitvoering op een gegeven moment in een implementatiedip terecht. Dat komt omdat de nieuwe kennis en vaardigheden een plek in het onderwijs moeten krijgen, waarbij leerkrachten soms van oude vertrouwde opvattingen en werkwijzen afscheid moe-

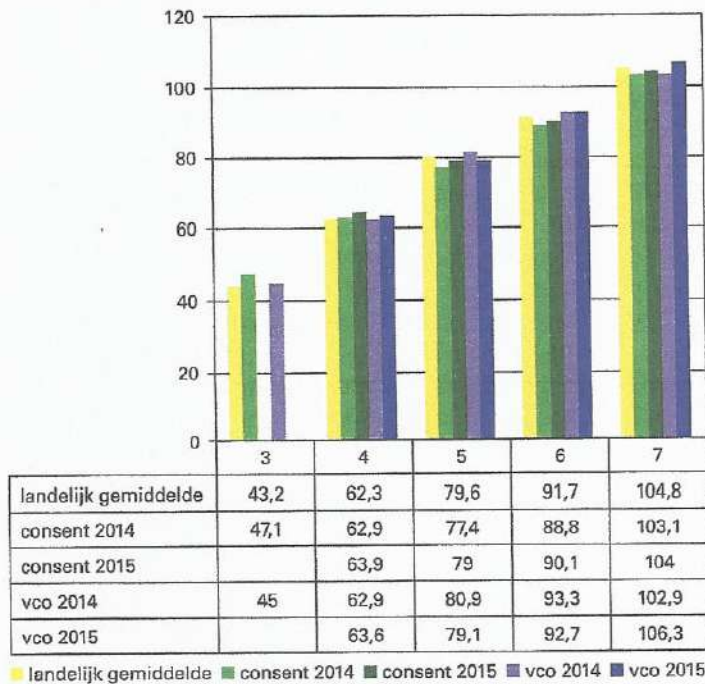
ten nemen. Dit is op zich een goede ontwikkeling, omdat de schoolorganisatie daardoor in beweging komt, wat ook het geval was bij het Enschedese lees- en rekenverbeterplan. Het bleef echter niet bij één dip. Enkele jaren na de beëindiging van het interventietraject lieten de opbrengsten een neerwaartse lijn zien. Dit noemen we de tweede implementatie dip. De terugval in de opbrengsten na 2010 werd onder meer veroorzaakt door het wegvallen van de intensieve ondersteuning. Een stelling van de projectleiding in dat verband is dat tijdens de projectperiode veel ondersteuners eigenlijk als schoolleiding hebben gefunctioneerd. Door het wegvallen van die externe ondersteuning viel ook voor een deel de aandacht voor de basisvaardigheden terug. Een terugval die zich in Enschede kenmerkte door weer te gaan functioneren volgens oude principes, zoals het inzetten van onderwijsassistenten en het toeschrijven van de tegenvallende resultaten aan externe factoren, zoals het milieu van de kinderen. Onderzoek van Robinson e.a. (2008) laat zien dat juist de aanwezigheid van onderwijskundig leiderschap binnen de school een grote invloed op de leerlingresultaten heeft. Internationaal onderzoek (zie o.a. Paige, 2015) laat zien - vergelijkbaar met het Enschedese Lees- en rekenverbeterplan - dat het voor scholen dikwijls moeilijk is de bereikte resultaten vast te houden en te verbeteren. Verder is het typisch Nederlands onderwijsgedrag dat scholen, na enkele jaren intensief aan bijvoorbeeld de basisvaardigheden gewerkt te hebben, vervolgens iets 'nieuws' willen, waardoor zowel de aandacht als de tijd op die gebieden als het ware verflauwen en de resultaten weer terugvallen. Belangrijk voor de Enschedese leerlingen was dat de scholen zich hier tijdig bewust van waren en daardoor de weg naar boven terug konden vinden (zie illustratie 2).

Illustratie 2 Resultaten DMT Enschede in 2014 en 2015 en Rekenen (juni 2015)



Daarnaast zien we, dat 93 procent van de 1074 Enschedese leerlingen uit groep 8 halverwege schooljaar 2014-2015 leest op een AVI-plusniveau (Kappen 2015).

Resultaten rekenen (juni 2015)



De rekenresultaten tonen dat in juni 2015 de Enschedese leerlingen op het landelijk gemiddelde of net daarboven liggen.

Terugval

De afgelopen decennia is vaker geconstateerd dat scholen

de doorgevoerde veranderingen lang niet altijd vasthouden (Inspectie van het Onderwijs, 2009; Datnow, 2005; Newman 1998). Effectieve implementatie en consolidering houden eigenlijk in dat een school blijft werken volgens de tijdens het schoolverbeteringsproces opgedane succesvolle inzichten en praktijken. Het is in het belang van de vernieuwing om proactief op een mogelijke terugval in resultaten te reageren na het beëindigen van het verbetertraject. Dikwijls wordt bij onderwijsvernieuwing vergeten dat een onderwijsvernieuwing tijd nodig heeft om goed te beklijven en dat een vernieuwing niet altijd op de manier verloopt zoals die gepland was. Bijvoorbeeld nieuwe instructiestrategieën, zoals het model van de convergente differentiatie, vragen de nodige tijd en ondersteuning, terwijl voor een invoering ervan in de praktijk dikwijls te weinig tijd is ingepland. Het gaat namelijk om een complexe onderwijsvernieuwing, die dikwijls ook gevolgen heeft voor de schoolcultuur en schoolorganisatie.

Zo is er veel onderzoek waarin de bedreigingen en barrières voor het consolideren van de resultaten van verbeteringen beschreven wordt. Genoemd worden dan zaken als:

- Veranderingen in prioriteiten van externen, waarbij de rol van de overheid een belangrijke factor is. Vindt de overheid ineens de basisvaardigheden minder belangrijk, dan vinden scholen dat dikwijls ook.
- Afname van resultaten als gevolg van andere, nieuwe prioriteiten binnen de school die tijd vragen, waardoor de plaatsgevonden veranderingen in het leesonderwijs naar de achtergrond verdwijnen.
- Veranderingen in het personeelsbestand van de school (zowel leerkrachten als schoolleiding), die tevens tot gevolg hebben dat er mensen de school binnen komen die de plaatsgevonden verbeteringen niet kennen. Wisseling van leerkrachten en schoolleiding worden in de onderzoeksliteratuur vaak genoemd als factoren die ervoor kunnen zorgen dat de binnen de school neergezette veranderingen weer verdwijnen.
- Veranderingen van onderwijsmiddelen. Bijvoorbeeld de aanschaf van een nieuwe taalmethode die om een klassenmanagement vraagt dat afwijkt van het model van de convergente differentiatie.
- Veranderingen in de ondersteuning, omdat er vanwege bezuinigingen geen geld meer beschikbaar is voor de inkoop van externe begeleiding.
- Tot slot: het is dikwijls een gegeven dat na een periode van enthousiasme de vernieuwing weer wegzakt.

De volgende suggesties kunnen terugval voorkomen:

- Creëer bij het team bewustzijn over het mogelijk ontstaan van een terugval en geef aan hoe daar het beste op gereageerd kan worden. Geef ook aan dat het ontstaan van een dip doorgaans inherent is aan het implementeren van een onderwijsvernieuwing.
- Als de dip optreedt, reflecteer hier dan op. Waarom vallen we terug en hoe kunnen we de verbetering weer op de rails krijgen? Wat laten de leerlingresultaten zien? Voorkom daarbij het blameren van de leerkrachten.
- Betrek externe ondersteuning bij de dip. Dikwijls is steun

van buiten de school nodig om de implementatiedip effectief aan te pakken en de uitgevoerde vernieuwing weer goed op de rails te krijgen. Ondersteuning is ook nodig om verdere terugval te voorkomen.

Enschedeese ervaringen en de inzichten van Hattie

Op basis van de ervaringen met de Enschedese interventietrajecten, maar ook op basis van inzichten van Hattie (2015) is het is van belang dat scholen bij schoolverbeteringstrajecten aandacht hebben voor de volgende zaken:

- Beschik over een visie die duidelijke richting geeft aan het functioneren van de school om van daaruit de vraag te kunnen stellen: waarom moeten we verbeteren? Welke onderwijsbehoeften hebben onze leerlingen? Hoe kunnen we daar beter aan tegemoet komen? Hattie (2015) en zijn medewerkers ontdekten de enorme impact van het hebben van hoge verwachtingen en doelen. Zo maakt het een groot verschil of je als leraar echt vanuit uitdagende doelen met je leerlingen werkt of volstaat met doe-gewoon-maar-je-best-doelen. De doelen hebben alles te maken met de onderwijsbehoeften van de leerlingen. Waarin zijn de leerlingen sterk en waarin zijn ze zwak? Wat moeten onze interventies zijn om de leerlingen betere resultaten te laten boeken?

- Bepaal welke activiteiten en interventies volgens de onderwijswetenschappen voldoende krachtig zijn om leerlingen vanuit hun onderwijsbehoeften in één schooljaar een jaar vooruit te laten gaan. Hattie denkt in dat verband in het bijzonder aan verbeteringsactiviteiten die een effectgrootte van 0.40 of hoger hebben, omdat leerlingen daarvan sterk profiteren (zie in dat verband illustratie 3).

- Onderscheid drie fasen in de verbetertrajecten. 1. De voorfase, waarin de noodzaak om te verbeteren centraal staat. 2. De tijdens-fase, waarbij het gaat om de verbeteringsprocessen en de interventies in de groepen worden in- en uitgevoerd. 3. De na-fase, waarin de verbeteringen worden vastgelegd en condities besproken voor het consolideren en onderhouden van de verbeteringen. De voor-fase is cruciaal voor een succesvol verloop van de interventie. Is aan die fase onvoldoende aandacht besteed, dan heeft dat steeds

Illustratie 3 Interventies met een effectgrootte boven de 0.40 ingezet in het Expertis-project Stap voor stap beter begrip lezen



negatieve effecten voor het verloop van de andere fasen.

- Laat schoolverbeteringstrajecten en hun interventies plaatsvinden vanuit de optiek van het functioneren van de school als professionele leergemeenschap (zie Vernooy, 2015).

- Dicht het onderwijskundig leiderschap van de schoolleiding een centrale rol toe tijdens het schoolverbeteringstraject. Uitgangspunt daarbij is de vraag: hoe prioriteer je de instructie en het leren van de leerlingen? Hierbij komen ook vragen aan de orde als: welke professionalisering is nodig, wat is de kwaliteit van ons curriculum, welke verschillen in professionaliteit bestaan er tussen leerkrachten en hoe moeten we met die verschillen omgaan en beschikken we over voldoende data om de juiste beslissingen voor de instructie te kunnen nemen? De schoolleiding zou minstens 50 procent van haar tijd moeten besteden aan het verbeteren en ondersteunen van de instructie, onder andere door het doen van observaties in de klassen, maar ook aan het delegeren van verantwoordelijkheden tijdens het verbeteringsproces.

- Houd bij verbetertrajecten veel meer rekening met de verschillen tussen leerkrachten die negatieve effecten voor de leerlingresultaten hebben. Hoe gaan we bij het realiseren van de onderwijsbehoeften om met de verschillen tussen leerkrachten op het gebied van lesgeven en leren? Stel vanuit die invalshoek de vraag welke leerkrachten extra professionalisering en ondersteuning nodig hebben om het gestelde doel en de interventies te realiseren. Hoe regelen we ondersteuning vanuit onze professionele leergemeenschap? Is er externe ondersteuning nodig voor het coachen op de werkvloer? Zie vooral het ondersteunen op de werkvloer als een effectieve interventie (zie Joyce en Showers, 2002).

- Hoe plannen we het onderwijsverbeteringsproces? Wanneer starten we en wanneer beëindigen we het traject? Hoe ziet de planning eruit en hoeveel tijd steken we in het verbeteringsproces?

- Hoe betrekken we leerkrachten vanaf het begin actief bij de opzet van het traject?

- Reageer proactief op mogelijke implementatiedips, zoals weerstand en onvoldoende consolidering.

- Zie het doelgericht borgen van de bereikte verbeteringen niet als een eenmalige gebeurtenis, maar als een proces dat als het ware vanaf de voor-fase voortdurend aandacht vraagt.

- Welke steun van buiten is nodig om het verbeteringsproces effectief te ondersteunen en dan in het bijzonder voor leerkrachten die extra-aandacht bij het realiseren van de

Effectiviteit van de interventies (Hattie, 2011)



De effectgrootten van de gekozen interventies zijn:

• Klassenmanagement voor het omgaan met verschillen	.52
• Het stellen van doelen	.50
• Effectief lesgeven (directe instructie) en verlengde instructie	.59-.88
• De duidelijkheid van de leerkracht	.75
• Professionaliteit leerkracht	.51
• PALS-aanpak	.35-.62
• Structurele aandacht voor woordenschat	.67
• Convergente differentiatie	1.05
• Metacognitief handelen (leesstrategieën)	.69
• Taakgerichte feedback	.75
• Aandacht voor leesmotiveer	.48
• Ouderbetrokkenheid	.49-.67
• Positief leesklimaat	.42
• Aandacht voor schrijven/stellen	.44

interventies nodig hebben?

- Welke plaats krijgen de verbeteringen op een gegeven moment in de school? Wat zijn in dat verband onze ononderhandelbare afspraken? (zie kader)

Afrondend

In Enschede en omgeving wonen veel laag opgeleide inwoners. Decennialang werden onder het gemiddelde liggende onderwijsresultaten als een natuurlijk gegeven gezien. De resultaten van het Enschedese lees- en rekenverbeterplan tonen dat het onderwijs dat risicokinderen krijgen er veel meer toe doet dan de achtergrond van de kinderen. Cruciaal bij de interventietrajecten waren de betere leerlingresultaten, omdat leerlingen daar in principe recht op hebben en maar één onderwijskans krijgen. De resultaten blijken ook op het einde van groep 8 op het gebied van technisch en begrijpend lezen veel beter te zijn dan die van het landelijk gemiddelde. Van groot belang voor de verbetering van de leesvaardigheid waren de goed nageschoolde en de goed ondersteunde leraren, maar ook het onderwijskundig leiderschap van de schoolleiding. Het lees- en rekenverbeterplan heeft tevens laten zien dat voortdurende ondersteuning en begeleiding noodzakelijk blijven om de benodigde kennis en vaardigheden op niveau te houden en terugval in

resultaten te voorkomen.

Meer informatie over het Enschedese Leesverbeterplan: www.spoe.nl. De literatuurlijst is op te vragen bij de auteurs.

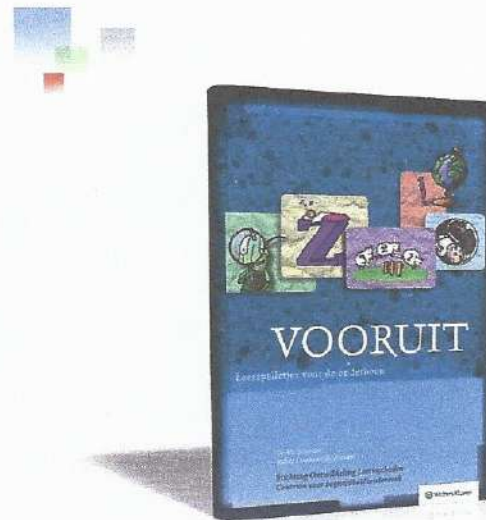
Ononderhandelbare afspraken lees- en rekenverbeterplan

- De basisvaardigheden staan als een huis.
- Werken vanuit hoge verwachtingen en hoge expliciete doelen.
- Werken volgens het lagenmodel: basisondersteuning, extra ondersteuning en intensieve ondersteuning (met model van de convergente differentiatie).
- Opbrengstgericht en handelingsgericht werken zijn een zaak van het gehele team.
- Het werken met evidence based instructie-strategieën.
- Werken met het directe instructiemodel, omdat dit model de instructie aan risicolezers versterkt.
- Het centraal stellen van leerkrachtcompetenties.
- De directeur is onderwijskundig leider.
- Werken met data, de datamuur om 'data driven teaching' te realiseren.
- Werken vanuit een positieve grondhouding en het geven van positieve pressure en support.
- Scholen en leerkrachten hebben recht op ondersteuning en begeleiding.



Heeft u een goed idee voor
Wetenschap & Techniek
op de basisschool?

Doe mee aan de TechniekTrofee
2016 en win € 2.500! Inzenden
kan tot 15 april op
www.techniektalent.nu/
techniektrofee.



VOORUIT.
Leerspellen voor de onderbouw

De lessen in dit themaboek dagen kinderen uit om iets van zichzelf en van hun kunnen te laten zien. Helpt u om uw leerlingen eens op een andere manier te observeren.

Bestellen of meer informatie? Ga naar www.wolterskluwer.nl

 **Wolters Kluwer**
When you have to be right