



Gemeente
Amsterdam



Evaluatie van de Kansenaanpak Voortgezet Onderwijs (VO) 2021/'22

Onderzoek & Statistiek, Kohnstamm Instituut



In opdracht van: Onderwijs, Jeugd, Zorg en Diversiteit

Projectnummer: 22122

Auteurs O&S: Renske Hoedemaker, Leyla Rechtes, Merel van der Wouden

Auteurs Kohnstamm Instituut: Annabel Vaessen, Merlijn Karssen, Lisanne Jilink, Esther Stronkhorst

E-mailadres: r.hoedemaker@amsterdam.nl

Bezoekadres: Weesperstraat 113-117

Telefoon: 020 251 0333

Postbus 658, 1000 AR Amsterdam

onderzoek.amsterdam.nl

Amsterdam, februari 2023

Foto voorzijde Fietsers Berlagebrug - Vrijheidslaan (Edwin van Eis, 2020)

Inhoud

Samenvatting	4
Inleiding	7
Deel I Analyse verantwoordingsformulieren	10
1 Inhoud van de interventies	10
1.1 Cognitieve ontwikkeling van leerlingen	10
1.2 Sociaal-emotionele ontwikkeling van leerlingen	12
1.3 Ouderbetrokkenheid	14
2 Uitvoering van de interventies	16
2.1 Aanpassingen interventies	16
2.2 Doelgroep	17
2.3 Bereik en hoeveelheid extra onderwijstijd	17
3 Verwachtingen en resultaten van de interventies	19
3.1 Cognitieve ontwikkeling	19
3.2 Sociaal-emotionele ontwikkeling	20
3.3 Ouderbetrokkenheid	21
3.4 Samenhang opbrengsten van inzet op verschillende domeinen	22
Deel II Schoolportretten	23
4 Schoolportret: Kiem Montessori	23
5 Schoolportret: Lumion	29
6 Schoolportret: Sweelinck College	35
7 Schoolportret Marcanti College	41
8 Schoolportret: Yuverta	46
9 Conclusies en aanbevelingen	51
Literatuurlijst	54
Bijlage: Onderzoeksmethode casestudies	56

Samenvatting

In het kader van de Kansenaanpak Voortgezet Onderwijs (VO) kunnen Amsterdamse vo-scholen in de periode 2019-2023 subsidie krijgen voor het bevorderen van gelijke kansen van leerlingen. In opdracht van de gemeente Amsterdam voeren Onderzoek en Statistiek (O&S, gemeente Amsterdam) en het Kohnstamm Instituut jaarlijks gezamenlijk onderzoek uit naar de Kansenaanpak. Deze rapportage gaat over het derde subsidiejaar: schooljaar 2021/'22. De centrale onderzoeksvraag luidt: in hoeverre en op welke manier dragen de interventies van scholen in het kader van de Kansenaanpak VO bij aan de ontwikkelkansen van leerlingen?

De deelnemende scholen geven jaarlijks een schriftelijke verantwoording van de subsidiegelden. O&S heeft aan de hand van deze schriftelijke verantwoordingen onderzocht hoe de scholen de subsidie hebben ingezet en tot welke opbrengsten dit heeft geleid. Het Kohnstamm Instituut heeft daarnaast vijf scholen die deelnemen aan de Kansenaanpak VO onderzocht en deze beschreven in schoolportretten. De schoolportretten bieden inzicht in de aanpak van verschillende typen scholen in Amsterdam, met als doel docenten, schoolleiders en beleidsmakers inspirerende voorbeelden aan te reiken van uiteenlopende manieren waarop scholen voor voortgezet kunnen werken aan het vergroten van gelijke kansen voor leerlingen.

Inhoud en uitvoering van de interventies

In schooljaar 2021/'22 hebben 33 scholen subsidie ontvangen in het kader van de Kansenaanpak VO. Gedurende het schooljaar hebben ruim 7.500 leerlingen middels de subsidie extra aandacht gekregen. Deze leerlingen kregen gemiddeld 2,4 uur extra onderwijstijd per week. Scholen konden zelf kiezen wat voor interventies zij inzetten en hoe zij de interventies vormgaven, zolang deze passen bij een of meer van de drie ambities zoals die door de gemeente zijn geformuleerd. De drie ambities zijn: 1) tegengaan van onderwijsachterstanden op taal en rekenen, 2) vergroten van ouderbetrokkenheid, en 3) bevorderen van opstroom en voorkomen van afstroom van individuele leerlingen.

Bijna alle scholen (32 van de 33) hebben de subsidie (onder andere) ingezet voor het versterken van de cognitieve vaardigheden van de leerlingen (zie tabel S.1). Interventies op dit vlak bestaan op veel scholen uit extra taal en/of rekenonderwijs en/of het versterken van studievaardigheden. Andere vaak toegepaste interventies zijn bijles en huiswerkbegeleiding. Twaalf van de 33 scholen hebben de subsidie (ook) ingezet om de sociaal-emotionele vaardigheden van leerlingen te versterken. Interventies gericht op dit doel bestaan op veel scholen uit ondersteuning van de studievaardigheden, coaching van leerlingen en/of het versterken van de persoonsvorming, zelfvertrouwen, sociale vaardigheden en/of motivatie van leerlingen. Elf van de 33 scholen hebben in het kader van de Kansenaanpak VO (ook) gewerkt aan het versterken van de ouderbetrokkenheid. De meeste scholen doen dit door middel van driehoeksgesprekken ofwel gesprekken met ouder(s), leerling en school over de voortgang en ontwikkeling van de leerling. Ouderbijeenkomsten zijn een andere veelvoorkomende interventie. De manier waarop scholen de subsidie hebben ingezet, is vergelijkbaar met hoe scholen dit in ronde 1 en 2 hebben aangepakt.

Tabel S.1 Overzicht deelnemende scholen naar typen interventies

Doeleinden	aantal scholen
Cognitieve ontwikkeling	17
Cognitieve ontwikkeling en sociaal-emotionele ontwikkeling	5
Cognitieve ontwikkeling en ouderbetrokkenheid	4
Cognitieve ontwikkeling, sociaal-emotionele ontwikkeling en ouderbetrokkenheid	6
Sociaal-emotionele ontwikkeling en ouderbetrokkenheid	1
Totaal	33

De helft van de scholen heeft alle geplande activiteiten in het kader van de subsidie kunnen uitvoeren. Op de overige scholen hebben met name de gevolgen van de Covid-19-pandemie ertoe geleid dat niet alle activiteiten konden worden uitgevoerd.

Ervaren opbrengsten van de interventies

Onder scholen die hebben ingezet op het versterken van de cognitieve ontwikkeling van leerlingen is de meest gerapporteerde opbrengst een vooruitgang in de kernvakken taal/Nederlands (soms ook Engels) en/of rekenen/wiskunde. Ook verbeterde door- of opstroom van leerlingen wordt door meerdere scholen genoemd als resultaat. Een deel van de scholen benoemt wel dat de opbrengsten van de interventies variëren voor verschillende leerjaren, onderwijsniveaus, vakken of klassen.

Scholen die hebben ingezet op het versterken van de sociaal-emotionele ontwikkeling rapporteren verschillende opbrengsten. Een verbetering in het zelfvertrouwen van leerlingen, sterkere motivatie en een verbetering in de sfeer op school worden elk door meerdere scholen genoemd. Meerdere scholen observeren een verband tussen opbrengsten op cognitief gebied en opbrengsten op sociaal-emotioneel vlak. Zij merken bijvoorbeeld dat goede schoolresultaten leiden tot meer zelfvertrouwen en sterkere motivatie bij leerlingen, wat vervolgens de leerprestaties weer ten goede komt. Zo kan een interventie op cognitief vlak ook leiden tot opbrengsten op het gebied van de sociaal-emotionele ontwikkeling, en andersom.

Veel van de scholen die hebben ingezet op het versterken van de ouderbetrokkenheid geven aan dat de relatie met ouders is verbeterd. Zo benoemen meerdere scholen dat ouders de georganiseerde activiteiten waarderen. Verder geven een aantal scholen aan dat de oudertevredenheid is verbeterd en/of dat zij zelf merken dat ouders meer betrokken zijn. Een aantal scholen benoemt behalve positieve ontwikkelingen ook knelpunten, zoals een lage opkomst bij ouderavonden en andere activiteiten op school.

Schoolportretten

Op basis van casestudies zijn schoolportretten gemaakt van de volgende vijf scholen: Kiem Montessori (vmbo-t/havo), Lumion (vmbo-t/havo/vwo), Sweelinck College (vmbo-t/havo), Marcanti College (vmbo-b/k/t/havo/vwo) en Yuverta (praktijkonderwijs, vmbo-b/k). Ieder schoolportret is samengevat in een eigen factsheet die samen met dit rapport worden gepubliceerd. Hieronder volgt een samenvatting van de belangrijkste observaties op basis van de vijf schoolportretten.

Uit onderzoek op het gebied van kansengelijkheid blijkt dat de volgende factoren een positief effect hebben op de onderwijskansen van leerlingen: de culturele achtergrond van leerlingen waarderen; meertaligheid van leerlingen als een meerwaarde beschouwen; hogere verwachtingen van leerlingen koesteren; compenseren voor schaduwonderwijs; en het zelfvertrouwen van leerlingen vergroten. Op alle vijf bestudeerde scholen zijn meerdere van deze factoren onderdeel van het schoolbeleid en de schoolcultuur. Met name waardering voor de culturele achtergrond van leerlingen is een belangrijk thema; alle vijf de scholen besteden hier aandacht aan. Het hebben van een cultureel divers docententeam dat zich goed met leerlingen kan identificeren, en andersom, speelt hierbij een belangrijke rol.

Iedere school benoemt andere elementen die het succes van de interventies voor hen hebben bevorderd of juist belemmerd. Op basis hiervan kunnen een aantal terugkerende thema's worden onderscheiden. Het succes van interventies, waarvan veel gericht zijn op het bieden van maatwerk, is in grote mate afhankelijk van de beschikbaarheid van voldoende tijd en aandacht voor individuele leerlingen, en daarmee van de beschikbaarheid van personeel. Daarnaast is het van belang dat de visie en het beleid van de school duidelijk zijn en breed gedeeld worden onder het schoolteam, ofwel 'alle neuzen dezelfde kant op,' en dat de docenten affiniteit hebben met de doelgroep van de school. Verder moeten de inhoud en vorm van de interventies goed aansluiten bij de rest van het curriculum. Dit is met name een aandachtspunt wanneer de school samenwerkt met een externe partij. Een laatste belangrijke factor is de betrokkenheid van ouders. Een aantal scholen signaleert dat een deel van hun leerlingen thuis onvoldoende wordt ondersteund of begeleid en dit belemmert hun ontwikkelkansen op school.

Conclusies en aanbevelingen

De inzet van de scholen in het kader van de Kansenaanpak concentreert zich met name op het versterken van de cognitieve vaardigheden van leerlingen en het wegwerken van achterstanden op dit gebied. Als gevolg van de Covid-19-pandemie en het kansrijk adviseren door basisscholen zien scholen een toename in het aandeel leerlingen met leerachterstanden ten opzichte van het niveau waarop zij onderwijs volgen.

Motivatie en zelfvertrouwen spelen een belangrijke rol bij de onderwijsresultaten van leerlingen: goede leerprestaties zorgen voor meer motivatie en zelfvertrouwen, en andersom. Mede hierdoor spelen maatwerk en persoonlijke aandacht een belangrijke rol bij het succes van de interventies. Ook de recente alarmerende signalen over het sociaal-emotioneel welzijn van leerlingen in het voortgezet onderwijs (O&S, 2023) benadrukken het belang van persoonlijke aandacht voor leerlingen.

Een sterke en onderbouwde visie op kansengelijkheid kan scholen helpen om streven naar kansengelijkheid te verankeren in het beleid en cultuur van de school. Kennis over de factoren waarvan uit onderzoek blijkt dat deze bevorderend zijn voor kansengelijkheid is hierbij van belang en kan scholen helpen bij de doorontwikkeling van de interventies, maar ook bij de (door)ontwikkeling van een visie op kansengelijkheid.

Inleiding

Leerlingen in Nederland hebben niet dezelfde kansen in hun schoolloopbaan, ook niet als hun cognitieve capaciteiten hetzelfde zijn. Er is steeds meer aandacht voor wat scholen kunnen doen om ongelijke kansen tegen te gaan. In Amsterdam is de Kansenaanpak Voortgezet Onderwijs (VO) in de periode 2019-2023 onderdeel van de inzet gericht op het vergroten van de ontwikkelkansen van leerlingen. In dit kader kunnen scholen voor voortgezet onderwijs subsidie aanvragen voor de ontwikkeling en uitvoering van interventies voor leerlingen die risico lopen op onderwijsachterstanden. In opdracht van de gemeente Amsterdam doen Onderzoek en Statistiek (O&S) en het Kohnstamm Instituut meerjarig onderzoek naar de Kansenaanpak VO.

Kansenongelijkheid in het onderwijs

De onderwijskansen van leerlingen stijgen naarmate ouders een hoger opleidingsniveau hebben (Meijnen, 2003). Zo komt overadvisering (het basisschooladvies is hoger dan de eindtoets aangeeft) vaker voor onder leerlingen met hbo/wo-geschoolde ouders dan leerlingen wiens ouders mbo of geen vervolgonderwijs hebben genoten (Onderwijsinspectie, 2020). Ook het op- en afstromen naar andere onderwijstypen in het voortgezet onderwijs blijkt gerelateerd aan het sociaaleconomisch milieu van leerlingen.

Het verschil in kansen tussen leerlingen met ouders van verschillende opleidingsniveaus kan onder andere worden verklaard door materiële omstandigheden, zoals het wel of niet kunnen betalen van schaduwonderwijs (Elffers, 2018) en sociaal-culturele kenmerken van het gezin, zoals de mate waarin het taalgebruik dat kinderen van hun ouders meekrijgen aansluit bij het taalgebruik dat hun leraren gebruiken (Posthumus et al., 2016). Kansenongelijkheid kan daarnaast worden versterkt door mechanismen op school. Onderzoek laat zien dat sommige leraren neigen naar het hebben van lagere verwachtingen bij leerlingen uit lagere sociaaleconomische milieus en/of leerlingen met een migratieachtergrond (De Boer et al., 2010; Speybroeck et al., 2012). De verwachtingen van leraren kunnen zowel de inrichting van het onderwijs aan leerlingen (Ready & Chu, 2015) als de leeropbrengsten van leerlingen doordat zij zich naar de verwachtingen kunnen gaan gedragen beïnvloeden (Jussim & Harber, 2005).

Evaluatie van de Kansenaanpak VO

Bij de start van de Kansenaanpak VO heeft de gemeente Amsterdam drie ambities geformuleerd waarvoor scholen subsidie kunnen aanvragen, namelijk: 1) tegengaan van onderwijsachterstanden op taal en rekenen, 2) vergroten van ouderbetrokkenheid, en 3) bevorderen van opstroom en voorkomen van afstroom van individuele leerlingen. De overkoepelende ambitie is het ondersteunen van een zo optimaal mogelijke schoolloopbaan voor elke leerling, ongeacht hun achtergrond. Om de ambities te bereiken hebben scholen interventies ingezet gericht op de cognitieve ontwikkeling van leerlingen, de sociaal-emotionele ontwikkeling van leerlingen, en op de betrokkenheid van ouders. Scholen bepalen zelf wat voor interventies zij inzetten en op welke manier. Vanuit de subsidie wordt van scholen verwacht dat zij de opbrengsten van de interventies zelf monitoren en evalueren.

Centraal in dit onderzoek staat de vraag in hoeverre en op welke manier de interventies van scholen in het kader van de Kansenaanpak VO bijdragen aan de ontwikkelkansen van leerlingen. In het onderzoek wordt antwoord gegeven op de volgende vragen:

1. Welke interventies worden er ingezet en op welke manier?
2. Welke doelen en resultaten worden er nagestreefd met de interventies?
3. Hoe monitoren en evalueren scholen zelf hun interventies?
4. Welke resultaten hebben de scholen door het inzetten van de interventies behaald?
5. Welke factoren bevorderen (of belemmeren) het succes van de interventies?

De voorliggende rapportage betreft de derde ronde van de Kansenaanpak VO, schooljaar 2021/'22. Dit onderzoek is een vervolg op reeds gepubliceerd onderzoeken naar de eerste en tweede ronde van de Kansenaanpak VO, schooljaar 2019/'20¹ en 2020/'21.²

Onderzoeksgroep

In de derde ronde van de Kansenaanpak VO, schooljaar 2021/'22, hebben 33 scholen (opnieuw) subsidie gekregen van de gemeente Amsterdam. De verdeling van de 33 scholen naar schooltypen staat weergegeven in Tabel I.1. Waar mogelijk worden de bevindingen van dit onderzoek gerapporteerd per schooltype. Vanwege het beperkt aantal scholen in sommige schooltypen zijn er vijf gecombineerde categorieën gemaakt waarover resultaten worden gerapporteerd, namelijk: 1) praktijkonderwijs, 2) vmbo-basis en vmbo-basis/kader, 3) vmbo-basis/kader/theoretisch, 4) vmbo-theoretisch en vmbo-theoretisch/havo, en 5) havo/vwo en brede scholengemeenschap (zes van de negen brede scholengemeenschappen die deelnemen aan de Kansenaanpak VO zijn scholen voor vmbo-theoretisch, havo en vwo. Deze categorie is daarom samengevoegd met scholen voor havo en vwo).

Tabel I.1 Overzicht deelnemende scholen naar onderwijstype

overkoepelende categorie	schooltype	aantal scholen
praktijkonderwijs	praktijkonderwijs	5
vmbo-b en vmbo-b/k	vmbo-basis	1
	vmbo-basis en vmbo-kader	3
vmbo-b/k/t	brede vmbo-scholen (vmbo-basis, vmbo-kader en vmbo-theoretisch)	9
vmbo-t en vmbo-t/havo	vmbo-theoretisch	0
	vmbo-t en havo	3
havo/vwo en brede scholengemeenschap	havo en vwo	3
	brede scholengemeenschappen	9
Totaal		33

Onderzoeksaanpak

Verantwoordingsformulieren

Alle scholen hebben aan het einde van het schooljaar in een formulier een inhoudelijke verantwoording voor de subsidiegelden gegeven. Het formulier begint met een aantal algemene vragen, zoals hoeveel leerlingen de school met de subsidie bereikt en hoeveel extra onderwijstijd leerlingen gemiddeld per week ontvangen. Hierna volgen vragen over de interventies die de school heeft ingezet en de door de scholen zelf gerapporteerde opbrengsten van deze

¹ <https://onderzoek.amsterdam.nl/publicatie/tussenevaluatie-kansenaanpak-vo-2019-2020>

² <https://onderzoek.amsterdam.nl/publicatie/evaluatie-van-de-kansenaanpak-voortgezet-onderwijs-vo-2020-21>

interventies. Hoofdstuk 1, 2 en 3 hebben betrekking op de resultaten uit de verantwoordingsformulieren.

Casestudies

Vijf scholen zijn geselecteerd voor een casestudie. In tabel I.2 staat per school weergegeven welke onderwijstypen er geboden worden, in welk stadsdeel de school staat, en voor welke ambities van de gemeente Amsterdam de school (vooral) aandacht heeft (zie pagina 7). Per casestudie is gebruikt gemaakt van twee bronnen: beschikbare gegevens van scholen (zoals interne rapportages) en groepsinterviews met het schoolteam en met leerlingen. De bijlage bevat een volledige beschrijving van de onderzoeks aanpak van de casestudies. De resultaten van de casestudies zijn beschreven in hoofdstuk vier tot en met acht, in de vorm van vijf schoolportretten.

Tabel I.2 de casestudies

	Onderwijstype(n)	Stadsdeel	Ambitie(s)
Kiem Montessori	vmbo-t, havo	Amsterdam Oost	1
Lumion	vmbo-t, havo, vwo	Amsterdam Nieuw-West	3
Sweelinck College	vmbo-t, havo	Amsterdam Zuid	1, 3
Marcanti College	vmbo, havo, vwo	Amsterdam West	1
Yuverta	pro, vmbo-b, vmbo-k	Amsterdam Oost	1, 2, 3

Leeswijzer

Dit rapport bestaat uit twee delen. Deel I beschrijft de resultaten van de analyse van de verantwoordingsformulieren die de scholen hebben ingevuld. We beschrijven de inhoud van de interventies (hoofdstuk 1), de uitvoering van de interventies (hoofdstuk 2), en de verwachtingen en zelf gerapporteerde resultaten van de interventies (hoofdstuk 3). Deel II van deze rapportage bestaat uit vijf schoolportretten (hoofdstuk 4 tot en met 8). Tot slot beschrijven we in hoofdstuk 9 de belangrijkste conclusies en aanbevelingen.

Deel I

Analyse verantwoordingsformulieren

In dit deel van de rapportage beschrijven we de inhoud en opbrengsten van de interventies op basis van een analyse van de verantwoordingsformulieren die de scholen hebben ingevuld.

1 Inhoud van de interventies

Om de ambities van de Kansenaanpak VO te bereiken, hebben scholen interventies ingezet die gericht zijn op de cognitieve ontwikkeling van leerlingen, de sociaal-emotionele ontwikkeling van leerlingen, en de betrokkenheid van ouders. Scholen kiezen zelf welk type interventies zij inzetten. Dit hoofdstuk geeft een overzicht van de inhoud van de interventies die scholen hebben ingezet. Tabel 1.1 geeft een overzicht van de scholen naar typen interventies.

Met uitzondering van één school zetten alle scholen interventies in gericht op de cognitieve ontwikkeling. De helft van de scholen (17) zet alleen hierop in, de andere helft van de scholen richt zich naast de cognitieve ontwikkeling ook op ander type interventies. Zes scholen geven aan in te zetten op alle drie de domeinen, dus de cognitieve ontwikkeling van leerlingen, de sociaal-emotionele ontwikkeling van leerlingen, en de betrokkenheid van ouders.

Tabel 1.1 Overzicht deelnemende scholen naar typen interventies

Doeleinden	aantal scholen
Cognitieve ontwikkeling	17
Cognitieve ontwikkeling en sociaal-emotionele ontwikkeling	5
Cognitieve ontwikkeling en ouderbetrokkenheid	4
Cognitieve ontwikkeling, sociaal-emotionele ontwikkeling en ouderbetrokkenheid	6
Sociaal-emotionele ontwikkeling en ouderbetrokkenheid	1
Totaal	33

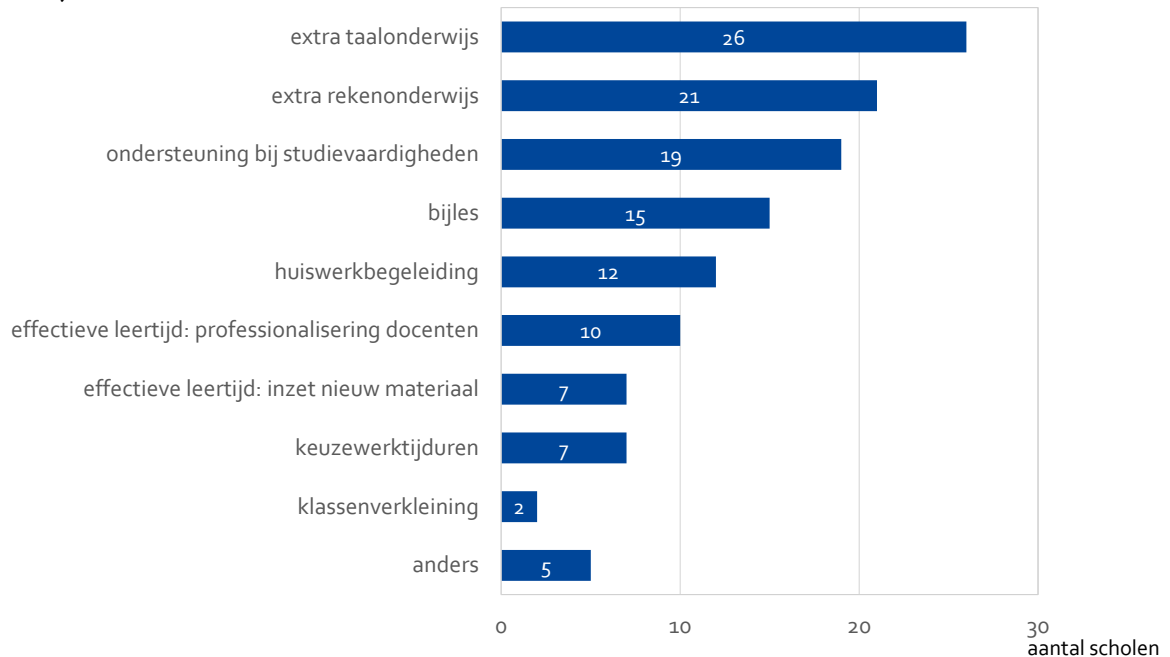
1.1 Cognitieve ontwikkeling van leerlingen

Met uitzondering van één school hebben alle scholen (32 van de 33) in ronde 3 (onder meer) ingezet op het versterken van de cognitieve ontwikkeling van leerlingen. Eén school (schooltype havo/vwo en brede scholen) heeft hier niet op ingezet.

De interventies die zijn ingezet ten behoeve van de cognitieve ontwikkeling van leerlingen bestaan voornamelijk uit het bieden van extra taalonderwijs en extra rekenonderwijs (zie figuur 1.2). Ook het vergroten van de studievaardigheden is een belangrijke manier voor de scholen om de cognitieve ontwikkeling te versterken. Verder geeft ongeveer de helft van de scholen bijles met behulp van het subsidiegeld. Er zijn ook scholen die huiswerkbegeleiding en/of keuzewerktijd-uren bieden. Dat houdt in dat er een ruimte is ingericht waar leerlingen onder begeleiding van één of meerdere docenten kunnen werken aan huiswerk. Tot slot heeft een deel van de scholen interventies ingezet om de manier waarop wordt lesgegeven (effectieve leertijd) te verbeteren met als doel meer aandacht voor cognitieve ontwikkeling, zoals professionalisering van docenten, het inzetten van nieuw materiaal en het verkleinen van de

klassen. Meerdere scholen benoemen ook dat zij inzetten op (meer) differentiëren en maatwerk in het aanbieden van de lesstof, zodat leerlingen op hun eigen niveau kunnen werken.

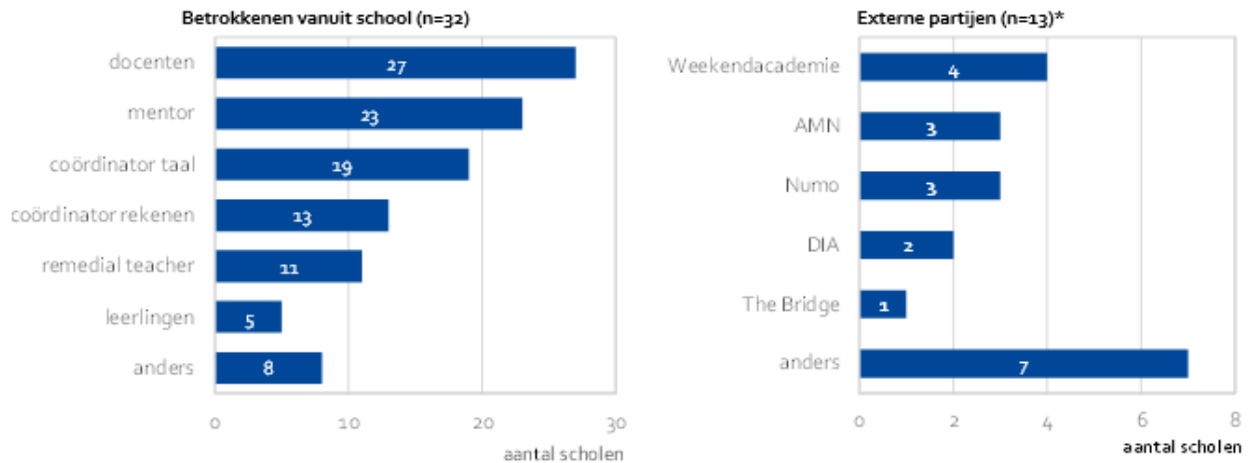
Figuur 1.2 Interventies cognitieve ontwikkeling (aantal scholen, meerdere antwoorden per school mogelijk, n=32)



1.1.1 Betrokkenen bij de interventies

De belangrijkste betrokkenen vanuit school bij de interventies gericht op het versterken van de cognitieve vaardigheden zijn de docenten en de mentoren. Daarnaast worden de coördinatoren taal en coördinatoren rekenen genoemd, en de remedial teacher. Ook noemt een school onderwijsassistenten en een andere school zet een orthopedagoog in. Van de 32 scholen hebben dertien scholen een externe partij ingezet om (een deel van) de interventies uit te voeren. Dit is minder dan in voorgaande jaren (18 in ronde 1 en 16 in ronde 2). Er is een grote variatie aan externe partijen die hierbij worden ingezet. Een aantal externe partijen zijn actief op meerdere scholen, maar er zijn ook organisaties die door een enkele school genoemd worden (bijvoorbeeld Leerzo, Speels Geleerd en Stichting Leren voor de Toekomst). De externe partijen staan weergegeven in figuur 1.3.

Figuur 1.3 Betrokkenen bij extra inzet op het gebied van cognitieve ontwikkeling (aantal scholen, meerdere antwoorden per school mogelijk)

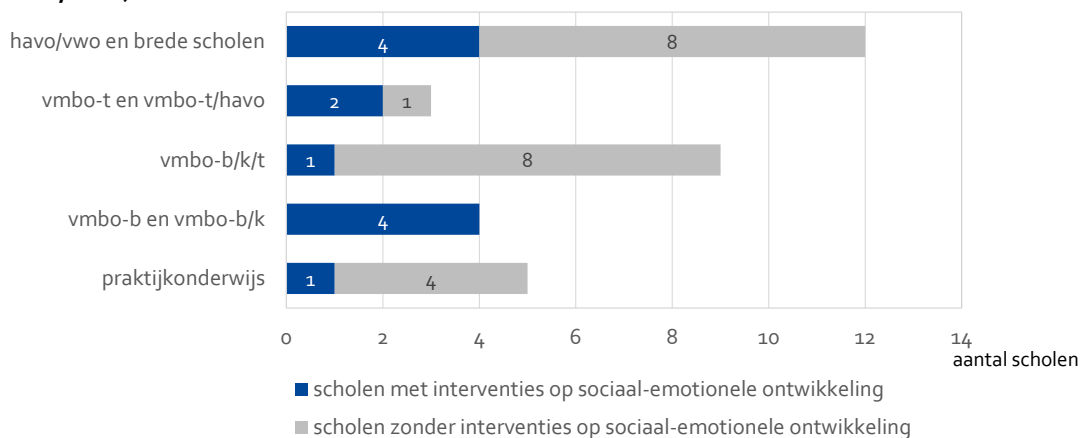


*niet alle scholen met inzet op het gebied van cognitieve ontwikkeling hebben hiervoor externe partijen ingezet

1.2 Sociaal-emotionele ontwikkeling van leerlingen

Twaalf van de 33 scholen hebben interventies ingezet die gericht zijn op het versterken van de sociaal-emotionele ontwikkeling van leerlingen (zie figuur 1.4). Alle vmbo-basis en vmbo-basis/kader scholen zetten hierop in.

Figuur 1.4 Aantal scholen dat heeft ingezet op sociaal-emotionele ontwikkeling, naar schooltype (aantal scholen, n=33)

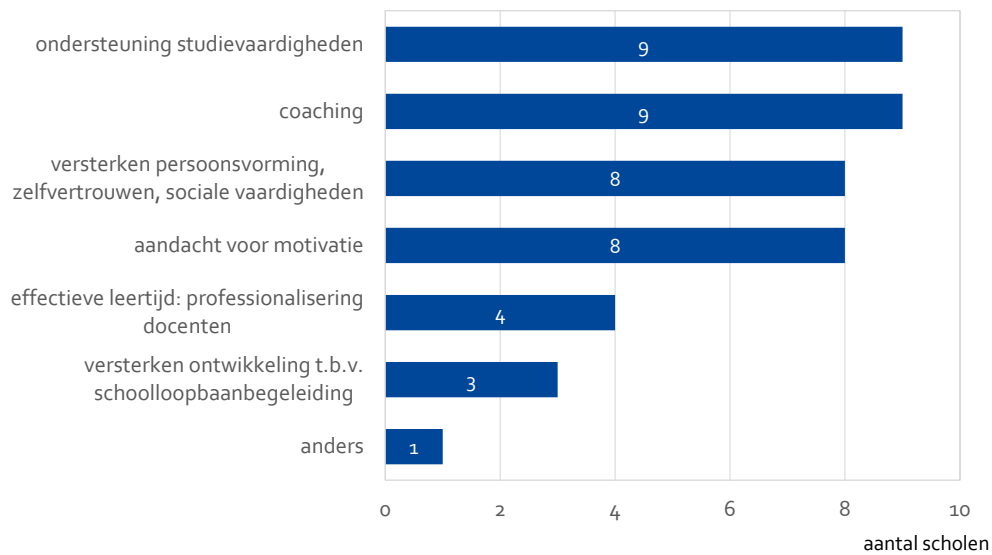


De scholen die aandacht besteden aan sociaal-emotionele ontwikkeling richten zich bijvoorbeeld op de ondersteuning van studievaardigheden, waarbij een doel kan zijn dat leerlingen zich meer betrokken voelen bij de opleiding of dat het zelfvertrouwen van leerlingen wordt vergroot. Een aantal scholen doet dit via coaching van leerlingen, zie figuur 1.5.

Wat minder scholen hebben ingezet op het vergroten van de effectieve leertijd door de professionalisering van docenten ten behoeve van de sociaal-emotionele ontwikkeling van

leerlingen en/of op schoolloopbaanbegeleiding, de voorgaande evaluatie van de Kansenaanpak laat eenzelfde beeld zien.

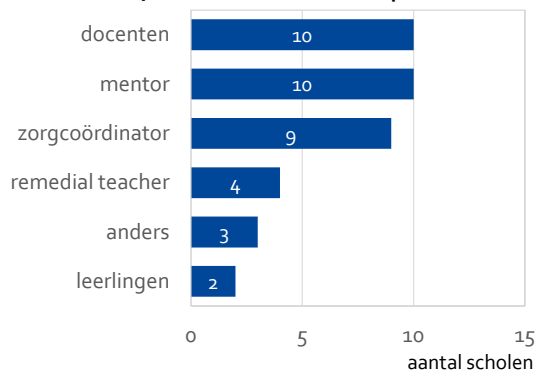
Figuur 1.5 Vorm van de interventies op het gebied van sociaal-emotionele ontwikkeling (aantal scholen, meerdere antwoorden per school mogelijk, n=12)



1.2.1 Betrokkenen bij de interventies

Betrokkenen vanuit school die bij interventies op sociaal-emotioneel vlak het meest genoemd worden zijn de docenten, mentoren en de zorgcoördinator (zie figuur 1.6). Vier van de twaalf scholen hebben gebruik gemaakt van een externe partij in het uitvoeren van de plannen. De partijen betroffen JINC (2 scholen), CED en Leefstijl.

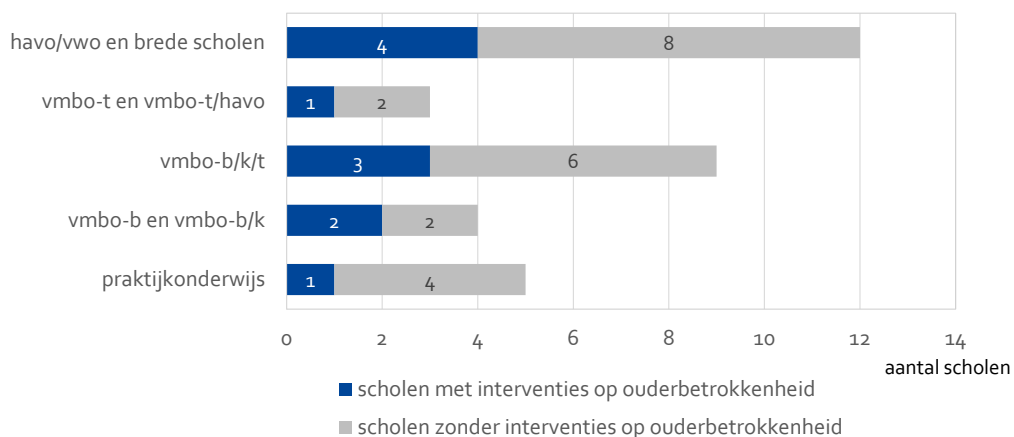
Figuur 1.6 Betrokkenen vanuit school bij interventies op het gebied van sociaal-emotionele ontwikkeling (aantal scholen, meerdere antwoorden per school mogelijk, n=12)



1.3 Ouderbetrokkenheid

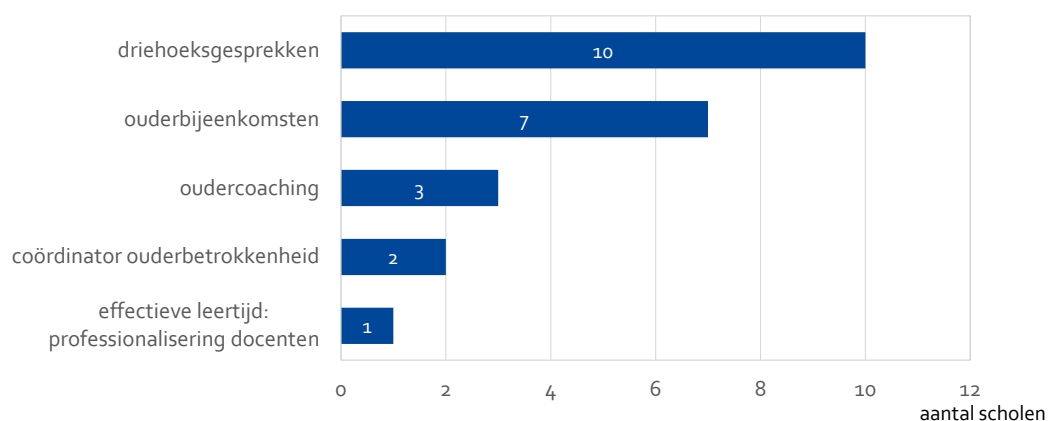
Elf van de 33 scholen richten de interventies ook op ouderbetrokkenheid, dit komt overeen met de eerdere rondes van de Kansenaanpak. Voor de meeste schooltypen geldt dat een derde van de scholen inzet op ouderbetrokkenheid, binnen het praktijkonderwijs één van de vijf scholen en bij vmbo-b en vmbo-b/k de helft (twee van vier scholen, zie figuur 1.7).

Figuur 1.7 Aantal scholen dat heeft ingezet op ouderbetrokkenheid, naar schooltype (aantal scholen, n=33)



Tien van de elf scholen hebben de subsidie gebruikt om in te zetten op oudergesprekken, met name driehoeksgesprekken tussen docenten/mentoren, leerlingen en ouders (zie figuur 1.8). Tijdens deze gesprekken wordt de ontwikkeling van de leerling besproken en is aandacht voor keuzes van leerlingen op het gebied van de schoolloopbaan. Daarnaast zetten scholen in op ouderbijeenkomsten en coaching van ouders. Tot slot hebben scholen een coördinator ouderbetrokkenheid ingezet en/of ingezet op het vergroten van de effectieve leertijd door de professionalisering van de docenten ten behoeve van ouderbetrokkenheid.

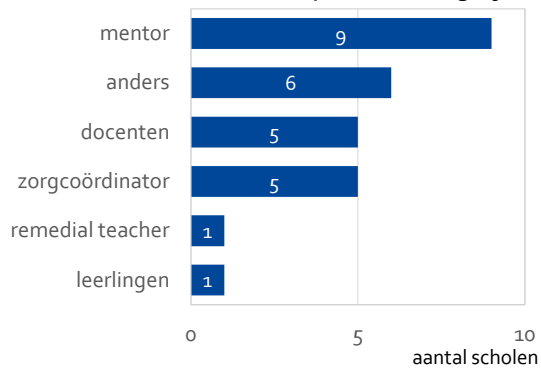
Figuur 1.8 Vorm van de interventies op het gebied van ouderbetrokkenheid (aantal scholen, meerdere antwoorden per school mogelijk, n=11)



1.3.1 Betrokkenen bij de interventies

De belangrijkste betrokkenen vanuit school bij de interventies op het gebied van ouderbetrokkenheid zijn de mentoren en andere personen, hier worden bijvoorbeeld de schoolleiding of de ouderraad genoemd (figuur 1.9). Op twee van de elf scholen (in lijn met voorgaande jaren) is gebruik gemaakt van de expertise van een externe partij, namelijk de Weekend Academie of een tolk.

Figuur 1.9 Betrokkenen vanuit de scholen bij interventies op het gebied van ouderbetrokkenheid (aantal scholen, meerdere antwoorden per school mogelijk, n=11)



2 Uitvoering van de interventies

In dit hoofdstuk wordt ingegaan op de uitvoering van de interventies. Eerst komen eventuele aanpassingen van de interventies aan bod. Daarna gaan we in op de doelgroep en het aantal leerlingen dat profijt heeft gehad van de interventies. De citaten in dit hoofdstuk zijn afkomstig uit de verantwoordingsformulieren die de scholen hebben ingevuld.

2.1 Aanpassingen interventies

Bijna de helft van de scholen (15) geeft aan dat het is gelukt om alle activiteiten uit het activiteitenplan uit de subsidieaanvraag uit te voeren, 18 scholen geven aan dat dit deels is gelukt. De Covid-19-pandemie heeft ook in schooljaar 2021/'22 een impact gehad op de uitvoering van de plannen, een deel van de scholen geeft aan dat er door Covid-19 sprake was van lesuitval waardoor niet alle interventies door konden gaan.

De Covid-19-maatregelen hadden bijvoorbeeld als gevolg dat er extra tijd moest worden geïnvesteerd in het in orde brengen van het rooster of het inhalen van lessen. Deze tijd kon vervolgens niet in de interventies worden gestoken.

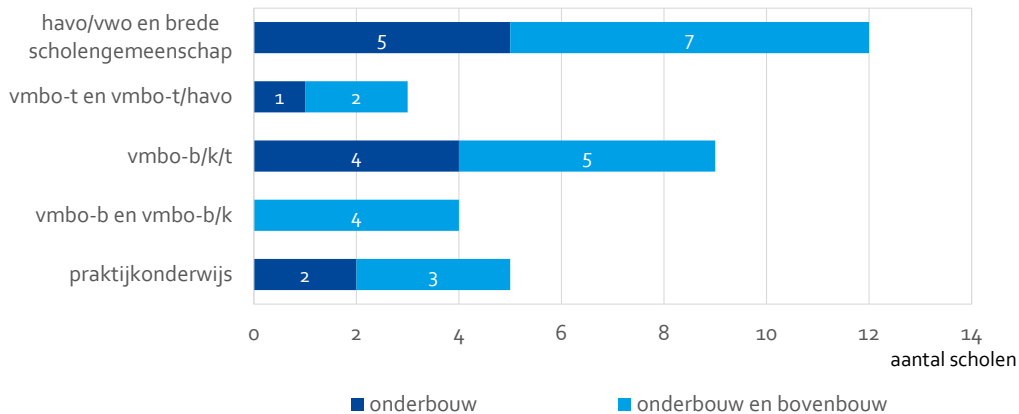
Scholen die inzetten op versterking van ouderbetrokkenheid liepen er tegenaan dat huisbezoeken alleen online konden plaatsvinden. Er zijn ook belemmerende factoren geweest die niet met Covid-19 te maken hebben. Zo geven enkele scholen aan dat de bezetting van het onderwijspersoneel onvoldoende was om alle plannen uit te voeren: *“Door tekort aan onderwijspersoneel is het ons niet gelukt om ook het 4e leerjaar van de mavo en de havo mee te nemen in de taal- en rekenondersteuning (vmbo-t en vmbo-t/havo school).”* Maar ook externe partijen die niet (meer) beschikbaar waren hebben ertoe geleid dat niet alle activiteiten zoals gepland konden worden uitgevoerd.

Tot slot geven enkele scholen aan dat het niveau van de leerlingen anders was dan voorzien, hierdoor zijn er aanpassingen geweest ten opzichte van het activiteitenplan: *“In de praktijk hadden (bijna) alle leerlingen een flinke achterstand op een bepaald gebied. Hierdoor is er vooral ingezet op lezen, RT en extra ondersteuning bij vaklessen. Het plusprogramma is dus niet aangeboden, omdat alle leerlingen een achterstand bleken te hebben vanuit de basisschool of vanwege hun rapport (vmbo-b en vmbo-b/k school).”*

2.2 Doelgroep

De meeste scholen, 21 van de 33, hebben via de Kansenaanpak VO ingezet op zowel leerlingen in de onderbouw als de bovenbouw. De overige twaalf scholen hebben zich uitsluitend gericht op leerlingen uit de onderbouw (zie figuur 2.1).³

Figuur 2.1 Inzet op onderbouw of onderbouw en bovenbouw, naar schooltype, n=33 (aantallen)



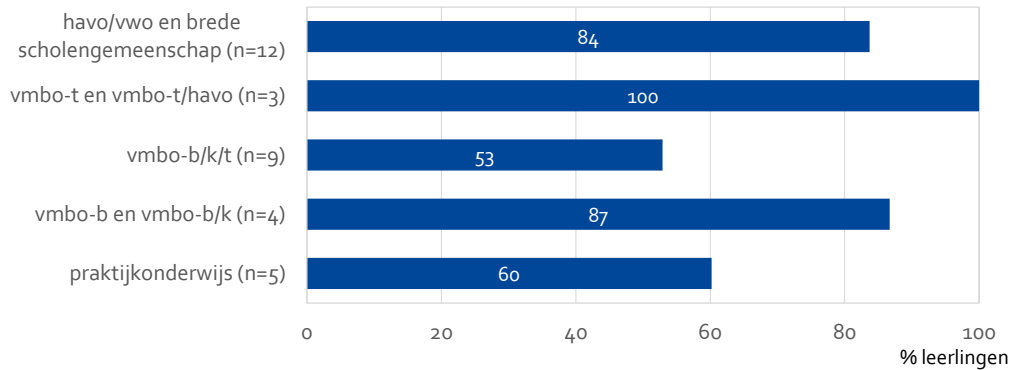
2.3 Bereik en hoeveelheid extra onderwijstijd

In opdracht van Onderwijs, Jeugd, Zorg en Diversiteit (OJZD) berekent O&S per school het aantal leerlingen met een potentiële onderwijsachterstand. Deze berekening wordt gebruikt om de gemeentelijke subsidie vanuit het onderwijsachterstandenbeleid te verdelen over scholen. Op de scholen die deelnemen aan ronde drie van de Kansenaanpak zitten in totaal ruim 10.000 leerlingen met een potentiële onderwijsachterstand. In de verantwoordingsformulieren is er aan de scholen gevraagd hoeveel (doelgroep)leerlingen er extra aandacht hebben gekregen middels de interventies. Bij de 33 scholen samen hebben in totaal 7.600 leerlingen extra aandacht gekregen. Er kan niet worden vastgesteld welk deel hiervan leerlingen zijn met een potentiële onderwijsachterstand volgens de definitie van OJZD/O&S. Het aantal leerlingen dat extra aandacht heeft gekregen varieert sterk per school, van 30 tot 800. Gemiddeld hebben 230 leerlingen per school extra aandacht gekregen.

Per school is het percentage bereikte (doelgroep)leerlingen berekend door het door de school aangegeven aantal bereikte leerlingen te delen door het aantal doelgroepleerlingen op de school volgens de definitie van OJZD/O&S. De drie scholen voor vmbo-t en vmbo-t/havo geven aan dat ze 100% van hun (doelgroep)leerlingen bereiken met de Kansenaanpak. Op scholen voor praktijkonderwijs heeft gemiddeld 60% van de (doelgroep)leerlingen extra aandacht gekregen. Op scholen voor vmbo-basis en basis/kader betreft dit gemiddeld 87% van de (doelgroep)leerlingen en op scholen voor vmbo basis/kader/theoretisch 53% van de (doelgroep)leerlingen. Van de (doelgroep)leerlingen op scholen voor havo/vwo en brede scholengemeenschappen betreft het 84% (zie figuur 2.2).

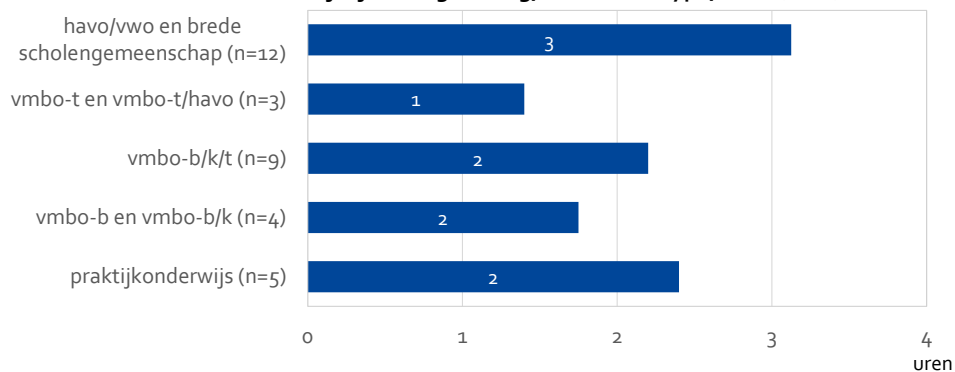
³ Binnen de analyse is schooljaar 1 t/m 3 gecategoriseerd als onderbouw en leerjaar 4 t/m 6 als bovenbouw.

Figuur 2.2 Aandeel (doelgroep)leerlingen dat extra aandacht heeft gekregen, naar schooltype, n=33 (procenten)



In het kader van de Kansenaanpak VO kreeg een leerling gemiddeld 2,4 uur extra onderwijstijd per week. De extra onderwijstijd per leerling ligt bij havo/vwo-scholen en brede scholengemeenschappen gemiddeld het hoogst met 3 uur per week (zie figuur 2.3). Dit is voornamelijk zichtbaar bij de brede scholengemeenschappen, bij de negen brede scholen kreeg een leerling gemiddeld 3,4 uur extra onderwijstijd per week. Bij de drie havo/vwo scholen ligt dit aantal veel dichterbij het gemiddelde, namelijk 2,3 uur per week.

Figuur 2.3 Gemiddelde extra onderwijstijd of begeleiding, naar schooltype, n=33 (uren)



3 Verwachtingen en resultaten van de interventies

In de verantwoording van de subsidie is de scholen gevraagd naar de verwachte en bereikte resultaten of opbrengsten van hun activiteiten. Scholen zijn zelf verantwoordelijk voor de monitoring van de resultaten van de inzet van de subsidie en bepalen zelf hoe zij monitoren, zowel wat betreft de gekozen indicatoren als hoe deze te meten en te rapporteren. Dit leidt tot een grote variatie in het soort opbrengsten die scholen rapporteren en ook in het detailniveau waarmee wordt gerapporteerd. In dit hoofdstuk ligt de focus op zaken die door meerdere scholen worden genoemd. Daarbij richten we ons op uitkomstresultaten (*outcomes*, bijvoorbeeld een toename in het rekenniveau) en niet op prestatieresultaten (*output*, bijvoorbeeld het aantal leerlingen dat heeft deelgenomen aan extra rekenles), omdat dit het beste aansluit bij de ambities van de Kansenaanpak VO.

3.1 Cognitieve ontwikkeling

3.1.1 Doelen

De 32 scholen die inzetten op het versterken van de cognitieve ontwikkeling van leerlingen, richten zich op het verbeteren van de leerprestaties van leerlingen. Ongeveer een derde van de scholen beschrijft hierbij als doel het inlopen of wegwerken van achterstanden, of zorgen dat meer leerlingen het streefniveau behalen. Sommige scholen refereren hierbij aan achterstanden die leerlingen hebben opgelopen als gevolg van de Covid-19-schoolsluitingen. *"De leerlingen met grote achterstanden hebben thuis de afgelopen jaren waarschijnlijk minder begeleiding gekregen en dat hebben we nu geprobeerd te compenseren (nog steeds) door extra ondersteuning en RT" (vmbo-b/k/t school).*

Rond een kwart van de scholen benoemt (onder andere) als doel het verbeteren van het taal- en rekenniveau van leerlingen en een vijfde richt zich specifiek op het verbeteren van het taalniveau. Eveneens een vijfde benoemt juist een meer algemeen doel, zoals het verbeteren van toetsresultaten. Meerdere scholen benoemen dat het verbeteren van het taalniveau de overige vak- of cognitieve prestatie ten goede komt. *"[We hopen] vooral te zien dat door het verhoogde taalniveau de leerlingen meer op hun cognitie kunnen worden aangesproken" (vmbo-b/k/t school).* Daarnaast benoemt rond een vijfde van de scholen het behouden of verbeteren van de door-, op- en uitstroomresultaten als een beoogde opbrengst.

3.1.2 Opbrengsten

Van de 32 scholen die hebben ingezet op het versterken van de cognitieve vaardigheden van leerlingen geven 24 (75%) aan dat dit gelukt is. De rest van de scholen geeft aan dat dit ten dele gelukt is. De meest gerapporteerde opbrengst op het gebied van de cognitieve ontwikkeling van leerlingen is een vooruitgang in de kernvakken taal/Nederlands (soms ook Engels) en/of rekenen/wiskunde. Bijna de helft van de scholen benoemt dit als resultaat. Deze opbrengsten worden het vaakst gemonitord aan de hand van diagnostische toetsen zoals JIJ- en Citotoetsen; een aantal scholen kijkt ook naar (rapport)cijfers. *“In de metingen met citotoetsen zien wij een verbetering van taalvaardigheden over de verschillende cohorten, het percentage leerlingen dat onder de norm [voor de] leeftijdsgroep scoort wordt kleiner” (vmbo-b en vmbo-b/k school).* Een kwart van de scholen signaleert (ook) een verbetering in de door- of opstroom van leerlingen, soms gerapporteerd aan de hand van de inspectie-indicatoren onderbouwsnelheid, onderbouwsucces en bovenbouwsucces. Rond een vijfde van de scholen beschrijft als opbrengst dat de leerlingen die hebben deelgenomen aan een interventie, bijvoorbeeld een huiswerkklas, goede of verbeterde resultaten hebben behaald. Enkele scholen beschrijven goede of verbeterde examenresultaten, bijvoorbeeld een hoog slagingspercentages of een klein verschil tussen de resultaten van het school- en centraal examen.

Het detailniveau waarop de opbrengsten worden gerapporteerd verschilt sterk tussen de scholen. Tien scholen rapporteren behalve positieve ontwikkelingen ook dat de opbrengsten variëren voor verschillende leerjaren, onderwijsniveaus, vakken of klassen. Bijvoorbeeld dat in de onderbouw vooruitgang is geboekt maar in de bovenbouw niet, of dat het taalniveau is gestegen maar het rekenniveau niet.

3.2 Sociaal-emotionele ontwikkeling

3.2.1 Doelen

De twaalf scholen die hebben ingezet op het versterken van de sociaal-emotionele ontwikkeling benoemen hierbij veel verschillende subdoelen. Het vaakst genoemd worden 'versterken van de motivatie' en 'bevorderen van studievaardigheden' (elk door drie scholen genoemd). Inzet op studievaardigheden kan gericht zijn op verschillende onderdelen, bijvoorbeeld het versterken van de executieve vaardigheden of de motivatie van leerlingen. Op het gebied van persoonlijke ontwikkeling noemen scholen ook het bevorderen van de sociale vaardigheden, zelfreflectie en zelfvertrouwen als doelen van de inzet. Andere doelen gerelateerd aan school of studie die scholen benoemen zijn inzet op loopbaanoriëntatie en het tegengaan van verzuim en/of uitval.

3.2.2 Opbrengsten

Van de twaalf scholen die hebben ingezet op het versterken van de sociaal-emotionele vaardigheden geven elf aan dat dit gelukt is, één geeft aan dat dit ten dele gelukt is. De meeste scholen beschrijven opbrengsten op verschillende vlakken. Meer zelfvertrouwen, sterkere motivatie en een verbeterde sfeer op school worden elk door vier scholen benoemd. Drie scholen geven aan dat de leerlingtevredenheid (bijvoorbeeld gemeten met een enquête) is toegenomen.

Daarnaast zijn een afname van het verzuim en een toename van het welbevinden van leerlingen opbrengsten die meer dan eens worden genoemd.

Verschillende scholen geven aan dat maatwerk en persoonlijke aandacht een belangrijke factor zijn voor deze opbrengsten. Zo beschrijft een school het effect van differentiëren: *"Leerlingen hebben meer zelfvertrouwen ervaren omdat zij minder merken dat ze overvraagd of ondervraagd worden" (praktijkonderwijs)*. Over het belang van persoonlijke aandacht zegt een andere school: *"Hoewel niet gekwantificeerd (en al helemaal niet in hoeverre deze subsidie daar exact een bijdrage aan heeft geleverd) is wél duidelijk dat meer tijd beschikbaar hebben om in gesprek te gaan met de leerling en te acteren op het moment dat deze aangeeft minder lekker in zijn/haar vel te zitten, een positief effect heeft op het sociaal-emotionele welzijn" (havo/vwo en brede scholengemeenschap)*.

3.3 Ouderbetrokkenheid

3.3.1 Doelen

Van de elf scholen die hebben ingezet op het versterken van de ouderbetrokkenheid heeft bijna de helft als doel om de betrokkenheid van ouders bij de ontwikkeling van hun kind te vergroten of behouden. Een iets kleinere groep scholen zet (daarnaast) in op het vergroten van de betrokkenheid van ouders bij de school, bijvoorbeeld in de vorm van deelname aan activiteiten op de school. Een paar scholen zetten ook in op het informeren van ouders, bijvoorbeeld over het onderwijssysteem, profielkeuze of het eindexamen.

3.3.2 Opbrengsten

Van de elf scholen die hebben ingezet op ouderbetrokkenheid geven vier aan dat het gelukt is om de ouderbetrokkenheid te versterken en zes geven aan dat dit deels gelukt is. Eén geeft aan dat dit niet gelukt is, dit komt doordat zij hun oorspronkelijke plannen gedurende het schooljaar hebben herzien en daardoor nog niet hebben kunnen uitvoeren. Als opbrengsten benoemt ongeveer een derde van de scholen dat ouders de georganiseerde activiteiten waarderen. Dit wijst erop dat de relatie tussen ouders en school is versterkt. *"De driehoeksgesprekken (...) bleken succesvol en zijn uitgerold naar de rest van de school. De docenten merken dat de ouders het prettig vinden dat zij meer betrokken zijn" (havo/vwo en brede scholengemeenschap)*. Verder geven een aantal scholen aan dat de oudertevredenheid is verbeterd en/of dat zij merken dat ouders meer betrokken zijn. *"Oudertevredenheid loopt op. Ouders zijn over het algemeen tevreden over het beleid van de school en hoe de school de zaken aanpakt" (vmbo-b en vmbo-b/k school)*. Ongeveer een derde van de scholen benoemt (naast positieve ontwikkelingen) dat de opbrengsten tegenvallen. Met name de opkomst bij ouderavonden blijft een knelpunt, net als deelname aan andere activiteiten op school. *"Het lukt ons niet om meer ouders op de belangrijke voorlichtingsavonden te laten komen. Denk aan een voorlichting over de profielen, het eindexamen of de vervolgstudies: de opkomst blijft bedroevend en zorgelijk laag. We krijgen hier geen vinger achter" (havo/vwo en brede scholengemeenschap)*.

3.4 Samenhang opbrengsten van inzet op verschillende domeinen

Veel scholen benoemen een verband tussen de cognitieve en sociaal-emotionele ontwikkeling van leerlingen. Van de scholen die inzetten op het versterken van cognitieve vaardigheden benoemd bijna een derde naast opbrengsten op dit vlak ook positieve ontwikkelingen op het gebied van de sociaal-emotionele vaardigheden. *"Docenten hebben gezien dat de leerlingen beter uitgerust hun werk konden maken, meer zelfvertrouwen kregen omdat ze ook wisten wat wel goed ging. Uiteindelijk zie je dat terug in de resultaten"* (havo/vwo en brede scholengemeenschap). Ook bij het bespreken van de opbrengsten van interventies gericht op de sociaal-emotionele ontwikkelingen benoemen meerdere scholen een samenhang met de leerprestaties. *"Soms waren de mindere cijfers te wijten aan een beperkte motivatie of moeite bij het plannen van het huiswerk/leren. Hier konden we extra aandacht aan besteden. De resultaten zien we terug in de rapportcijfers en de examenresultaten"* (vmbo-b/vmbo-b/k school). De scholen geven aan dat verbeteringen op cognitief en sociaal-emotioneel vlak elkaar kunnen versterken als een positieve spiraal. Zo kan meer motivatie leiden tot betere resultaten, en omgekeerd. *"(...) door het behalen van een goed cijfer voor een toets (als gevolg van de begeleiding of de huiswerkklas), [werd] de leerling extra gemotiveerd en het zelfvertrouwen verhoogd; De leerlingen gingen toch maar harder werken, omdat ze of over wilden of wilden opstromen naar vmbo-kader"* (vmbo-b of vmbo-b/k school).

Deel II

Schoolportretten

Deel II van de rapportage bestaat uit vijf schoolportretten, gemaakt op basis van casestudies. Elk hoofdstuk bevat één schoolportret.

4 Schoolportret: Kiem Montessori

Sinds 2018 is Kiem Montessori een middelbare school voor vmbo-t en havo in Amsterdam Oost. Er is voor dit onderzoek een groepsinterview gehouden met vijf personen uit het schoolteam en een groepsinterview met vier leerlingen.

4.1 Welke interventies worden er ingezet en op welke manier?

Inhoud van de interventie

De interventie op Kiem Montessori in het kader van de Kansenaanpak VO in ronde drie bestaat uit meerdere deelinterventies. De eerste betreft het ondersteuningsuur; tijdens dit uur wordt via een lesprogramma gewerkt aan het wegwerken van achterstanden bij Nederlands, Engels en wiskunde. Op basis van een Cito-nulmeting aan het begin van het schooljaar zijn leerlingen geselecteerd, deze leerlingen zijn verplicht deel te nemen aan dit uur. Aan het einde van een periode wordt opnieuw een meting afgenomen. Als uit deze meting en de metingen uit de reguliere lessen blijkt dat leerlingen de achterstand hebben ingehaald, dan mogen ze stoppen met de ondersteuningsuren, anders zijn ze verplicht om te blijven deelnemen.

De tweede deelinterventie betreft het inhaaluur; tijdens dit (voor sommige leerlingen verplichte) uur kunnen leerlingen onder begeleiding van docenten, met een groepje medeleerlingen, aan hun huiswerk werken. Om dit te faciliteren, krijgen vakdocenten ruimte in hun niet-les-gebonden taken om leerlingen te begeleiden. De docenten rouleren dagelijks, zodat leerlingen op verschillende dagen voor verschillende vakken terecht kunnen. Als leerlingen een les af hebben, kunnen ze dit tijdens het inhaaluur laten aftekenen. Met dit systeem probeert de school een huiswerkvrije school te zijn, vanuit het idee dat niet alle leerlingen in de thuisomgeving hulp kunnen krijgen bij hun huiswerk. Het inhaaluur is ook bedoeld om leerlingen na de overstap naar het voortgezet onderwijs te helpen om te wennen aan de inrichting van het systeem op de school.

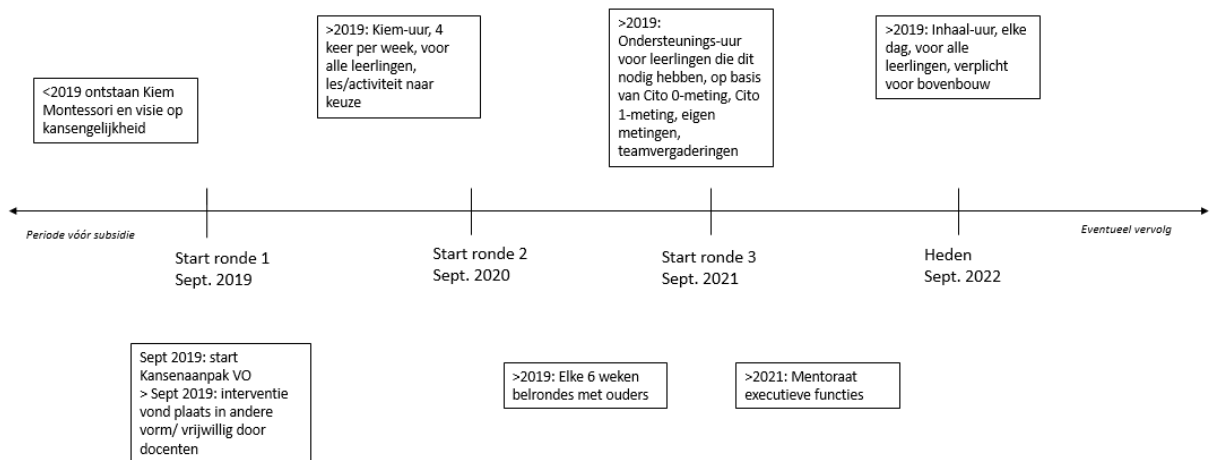
De derde deelinterventie betreft het Kiemuur; dit is een vast uur tijdens schooltijd. Leerlingen kunnen zichzelf inschrijven voor verschillende vakken vanuit persoonlijke interesse, om interesses te ontdekken, of als ze behoefte hebben aan extra ondersteuning, bijvoorbeeld als ze iets niet begrijpen of als ze zich willen voorbereiden op een toets. Elke periode kunnen ze zich opnieuw inschrijven voor een andere activiteit, dit kunnen allerlei activiteiten zijn.

De vierde deelinterventie is het mentoraat executieve functies. Hoewel deze deelinterventie gericht is op docenten, is het uiteindelijke doel om leerlingen te helpen meer regie over hun eigen leerproces te verkrijgen en zelfstandiger te worden. In dit kader zijn lesbrieven ontwikkeld en is er een driedaagse training geweest voor het hele schoolteam over executieve functies. Vervolgens hebben alle mentoren in hun eigen mentorlessen de lesbrieven geïntegreerd, door de

executieve vaardigheden van hun leerlingen te trainen. Op deze manier hebben alle leerlingen kennis gemaakt met de training van executieve functies.

Tijdslijn van de interventie

Kiem Montessori doet sinds het begin van de subsidieregeling mee met de Kansenaanpak VO en zal ook aankomend schooljaar weer meedoen. Vóór de start van de subsidieregeling waren ze al bezig met de interventie, maar in een andere vorm en dit werd vooral door docenten op vrijwillige basis gedaan (in hun vrije tijd). Hieronder is in een tijdslijn weergegeven welke activiteiten wanneer plaatsvonden sinds de start van de subsidieregeling.



Doelgroep van de interventie

Het ondersteuningsuur is niet voor alle leerlingen. Hiervoor worden leerlingen geselecteerd wanneer er uit de Cito- nulmeting aan het begin van het schooljaar blijkt dat ze een achterstand hebben op een van de drie vakgebieden. Het inhaaluur is in de bovenbouw verplicht voor alle leerlingen. In de onderbouw is het inhaaluur in principe ook voor alle leerlingen bedoeld maar het is niet verplicht; leerlingen kunnen er zelf voor kiezen om niet te gaan, bijvoorbeeld als ze alles al af hebben. Wanneer docenten echter merken dat leerlingen het wel echt nodig hebben, bijvoorbeeld omdat ze er achterlopen of omdat ze moeite hebben met het wennen na de overstap naar het voortgezet onderwijs, kunnen ze het inhaaluur wel voor hen verplichten. Informatie over deelname aan de inhaaluren wordt door het schoolteam ook gecommuniceerd met de ouders van leerlingen, onder meer tijdens ouderbijeenkomsten. Het Kiemuur is voor alle leerlingen, dit is een vast uur tijdens schooltijd. Tot slot is het mentoraat executieve functies is een activiteit waar alle leerlingen mee in aanraking komen, omdat alle mentoren zijn geprofessionaliseerd.

4.2 Welke doelen en resultaten worden er nagestreefd met de interventies?

Belangrijkste doelen en verwachte resultaten

Met de deelinterventies beoogt de school achterstanden van leerlingen in te halen op het gebied van met name Nederlands, Engels en wiskunde. Een bijkomend doel is dat leerlingen niet met hiaten beginnen aan de schoolexamens en met sterkere schoolexamen-cijfers de eindexamens

ingaan. Een concreet resultaat dat hierbij verwacht werd, is minimaal 85% 'bovenbouwsucces' (het percentage leerlingen dat in de bovenbouw vanaf leerjaar 3 doorstroomt naar het volgende schooljaar).

Leerlingen hebben zelf ook doelen die zij hopen te behalen door deel te nemen. Zij vinden het belangrijk om zonder stress over te gaan met goede cijfers zodat ze een voorsprong hebben in het volgende jaar. Zij geven hierbij aan dat ze het behalen van goede cijfers niet alleen belangrijk vinden voor zichzelf, maar dat zij ook hun ouders niet teleur willen stellen. Zij geven aan dat zij druk voelen om aan hun ouders te laten zien dat ze een goed cijfer halen voor iets wat zij moeilijk vinden.

Relatie met de ambities van de gemeente Amsterdam

De doelen zoals het schoolteam en leerlingen die beschrijven, sluiten met name aan bij de ambitie 'tegenaan van onderwijsachterstanden op taal en rekenen', want de school zet sterk in op extra ondersteuning bij de vakken taal en rekenen. De school beoogt hiermee de doorstroom te bevorderen, maar het streven naar opstroom – passend bij de ambitie 'opstroom bevorderen en afstroom voorkomen' – komt niet expliciet terug in de interviews. De school biedt daarnaast activiteiten aan gericht op ouders – passend bij de ambitie 'vergroten van de ouderbetrokkenheid' – maar deze zijn geen expliciet onderdeel van de Kansenaanpak VO.

4.3 Welke resultaten heeft de school door het inzetten van de interventies behaald?

Het schoolteam geeft aan dat veel leerlingen voorafgaand aan het ondersteuningsuur een achterstand hadden bij rekenen/wiskunde en woordenschat. Na het volgen van het programma dat wiskundeleraars hebben aangeboden in het kader van de ondersteuningsuren, laten de metingen zien dat twee derde van deze leerlingen de achterstand aan het einde van het schooljaar heeft ingehaald. Een docent legt uit dat er sprake is van een grote vooruitgang en dat deze vooruitgang een resultaat is van de interventie. Ook geeft het schoolteam aan dat leerlingen door het volgen van de ondersteuningsuren met minder hiaten en sterkere schoolexamencijfers de centrale examens ingaan.

Een van de doelen die de school aan het ondersteuningsuur en het mentoraat executieve functies had gesteld, was minimaal 85% doorstroom vanaf het derde leerjaar. Aan het einde van het schooljaar was het gemiddelde 91,5%, dus dat doel is ruim behaald. Een andere opbrengst van de subsidieregeling is dat docenten de inzet niet meer op vrijwillige basis in hun vrije tijd hoeven te doen, maar dat ze nu gefaciliteerd kunnen worden door de school.

Leerlingen zelf geven aan dat zij door de verschillende uren – ondersteuningsuur, inhaaluur, Kiemuur en mentoruur – meer zelfvertrouwen hebben en zich minder onzeker voelen. Ze voelen zich beter voorbereid en minder zenuwachtig om een toets te maken. Ook zorgen de inhaaluren ervoor dat ze altijd uitleg kunnen krijgen, ook over stof die in de lessen niet meer behandeld wordt. Verder zorgen de uren ervoor dat leerlingen zich thuis voelen in de school: *"Ik voel me eigenlijk een beetje alsof ik hier gewoon thuishoor. Je voelt je zo gemengd met deze school. Het is gewoon echt een plek dat onderdeel van je leven is geworden en je voelt je alsof je jezelf kan zijn, gelukkig. Je mag zijn wie je wilt zijn. Dat is gewoon fijn. Je ervaart vooral dat het je verandert. Niet*

alleen in persoonlijkheid, maar ook gewoon in andere delen bijvoorbeeld. Je voelt je comfortabel, je mag weer open zijn. De school heeft heel veel veranderd aan je."

4.4 Hoe monitort en evalueert de school zelf hun interventies?

De school monitort en evalueert met het doel om de eigen interventie verder te ontwikkelen en leerlingen te selecteren die baat hebben bij de interventie. Om leerlingen voor de ondersteuningsuren te selecteren, wordt aan het begin van het schooljaar een Cito-nulmeting afgenomen. Er wordt gekeken welke leerlingen een achterstand hebben ten opzichte van het niveau waar ze zouden moeten zijn. Aan het einde van een periode wordt een door de school ontwikkelde toets afgenomen om, samen met de resultaten van de reguliere metingen uit de lessen, te bepalen in hoeverre de achterstand is weggewerkt. Als een leerling op dat moment op het niveau is waar diegene zou moeten zijn, kan de leerling stoppen met het ondersteuningsuur. Aan het eind van het schooljaar wordt een Cito-1 meting afgenomen, hierna wordt nogmaals vastgesteld of de doelen bereikt zijn en wat er nog nodig is.

De resultaten van de metingen over de ondersteuningsuren worden besproken in teamvergaderingen. Een van de docenten brengt in een schema de opbrengsten in beeld, zodat het voor iedereen uit het schoolteam zichtbaar wordt wat er bereikt is met de interventie. Dit maakt het ook mogelijk om successen te vieren en waardering uit te spreken naar de collega's die zich hiervoor hebben ingezet.

Om stil te staan bij verbeteringen die nodig zijn in de vormgeving of uitvoering van de interventie, voert het schoolteam een evaluatie uit en bespreekt dit. Een pijler die er bijvoorbeeld tijdens de laatste evaluatie is uitgekomen, is het vergroten van de sociale veiligheid in school.

Ook moeten leerlingen een enquête invullen aan het begin en eind van het schooljaar. Als terugkoppeling krijgen leerlingen bijvoorbeeld te zien in welke vakken ze goed zijn, bij welke vakken ze achterlopen en hoe goed ze zijn in plannen. Dit is niet specifiek verbonden aan de interventie, maar biedt wel inzicht in ontwikkelingen van leerlingen als het gaat om de vakken waar zij extra uren voor volgen.

4.5 Welke factoren bevorderen of belemmeren het succes van de interventies?

Bevorderende factoren

Er zijn een aantal factoren genoemd die het succes van de interventie bevorderen. Allereerst wordt er door middel van het puntensysteem ontwikkelingsgericht gewerkt op de school. Dit betekent dat leerlingen pas verder gaan met een nieuwe taak als ze de vorige hebben afgerond, maar ook dat ze een reflectiegesprek met een docent hebben als een taak niet goed lukt. Dit gesprek gaat zowel over vakinhoud als executieve functies. Dit beschouwt het team als een belangrijke factor voor leerlingen om succes te kunnen behalen.

Een tweede bevorderende factor is dat het team gemotiveerd is om met de interventie aan de slag te gaan en er draagvlak voor is. Het speelt een rol dat er bij de selectie van docenten

rekening wordt gehouden met de binding van nieuwe docenten aan het concept van de school. Dit zorgt ervoor dat er een schoolcultuur is waarin de 'neuzen dezelfde kant op staan'; iedereen werkt naar hetzelfde doel toe.

Ook zijn de rollen in het team goed verdeeld, er zijn verschillende collega's te onderscheiden die als informele leider fungeren voor anderen. Tevens is er binnen het team ruimte voor dialoog en discussie over de eigen visie en aanpak. Tot slot is er binnen de school veel professionele ruimte en aandacht voor professionalisering van docenten. Vrijwel alle collega's zitten in een opleidingstraject, er zijn geen collega's die niet bezig zijn met professionele ontwikkeling. Naar aanleiding van al deze scholing, vindt er in het team ook veel kennisdeling plaats.

Belemmerende factoren

Er zijn ook enkele factoren genoemd die het succes van de interventie belemmeren. Ten eerste de sociale onveiligheid; er was minder toezicht mogelijk vanwege de afwezigheid van enkele collega's met een leiderschapsrol, waardoor er onrust was in de school. Een tweede belemmering is dat ouders volgens de school niet altijd hun kinderen motiveren om bijvoorbeeld deel te nemen aan de activiteiten. Hierdoor komt er meer verantwoordelijkheid bij het schoolteam te liggen. Een derde belemmering is dat leerlingen soms geen tijd hebben om aan de activiteiten deel te nemen, bijvoorbeeld omdat ze een broertje of zusje van school moeten halen, wat bij leerlingen zorgt voor dubbele loyaliteit.

4.6 Achtergrond: visie van de school op kansengelijkheid

Onderzoek laat zien dat er bij het streven naar kansengelijkheid verschillende factoren van belang zijn, zoals de culturele achtergrond van leerlingen waarderend, meertaligheid als meerwaarde beschouwen, hoge verwachtingen koesteren van leerlingen, compenseren voor schaduwonderwijs en zelfvertrouwen vergroten (zie Bijlage). In deze paragraaf is aandacht voor de mate waarin deze factoren aanwezig zijn in deze school. Hoewel de beschreven activiteiten niet altijd (expliciet) onderdeel zijn van de Kansenaanpak, schetst het wel de bredere context waarbinnen de interventie plaatsvindt.

Op de school wordt op verschillende manieren aandacht besteed aan het **waarderen van de culturele achtergrond van leerlingen**. Ten eerste komt het tot uiting in de samenstelling van het schoolteam, waarin verschillende achtergronden gepresenteerd worden. Dit creëert volgens het schoolteam herkenning en erkenning voor leerlingen. De diversiteit in het schoolteam is ook belangrijk voor de communicatie met ouders, omdat sommige ouders zich gemakkelijker kunnen identificeren met leden uit het schoolteam met een vergelijkbare achtergrond.

Verder besteedt de school aandacht aan de culturele achtergrond van leerlingen door middel van verschillende (religieuze) vieringen. Bovendien is er voor de betekenis van deze vieringen de rest van het jaar ook aandacht. Ook zijn er in het kader van wereldburgerschap verschillende excursies waarbij aandacht is voor de achtergrond van leerlingen, bijvoorbeeld een excursie naar een moskee en kerk.

Leerlingen geven aan dat er in de lessen op school ruimte is om over hun achtergrond te vertellen. Zo zijn er lessen waarin ze met elkaar praten over tolerantie, religie, cultuur, afkomst,

seksuele oriëntatie en genderidentiteit. De mentor speelt hierbij een belangrijke rol: leerlingen geven aan dat ze in 1-op-1 gesprekken worden gevraagd naar hun welzijn en thuissituatie en dat ze worden geholpen als er problemen zijn.

Op de school is ook **aandacht voor meertaligheid van leerlingen**. In het taalbeleid van de school is vastgelegd dat meertaligheid wordt beschouwd als meerwaarde. *“Meertaligheid is een cadeautje, je hebt daardoor veel bagage waardoor je meerdere talen makkelijker kan leren”* geeft iemand uit het schoolteam aan. De school biedt lessen in verschillende talen als examenvakken, zoals Arabisch en Turks. Waardering voor meertaligheid komt ook terug in lessen waarbij samen wordt geanalyseerd hoe in talen invloeden zijn te herkennen uit andere talen. Verder komt het terug in gesprekken tussen docenten en leerlingen. Zo tonen docenten interesse in leerlingen die Arabische les hebben, waarbij ze moeten schakelen van rechts naar links lezen en schrijven.

Wat betreft het spreken van verschillende talen in de school, geven de leerlingen aan dat ze denken dat docenten bang zijn dat leerlingen andere leerlingen gaan beledigen of uitschelden in een taal die zij niet begrijpen. Een leerling vindt het beter als leerlingen in de school alleen Nederlands of Engels mogen praten, omdat dat veiliger en duidelijker is voor andere leerlingen.

In de school **koesteren de docenten hoge verwachtingen van leerlingen**. ‘Overtref jezelf’ is het motto van de school: *“De school is opgericht vanuit het streven naar kansengelijkheid: om leerlingen, onder andere met een migratieachtergrond of uit lager opgeleide gezinnen, te helpen om, als ze de capaciteit hebben, het diploma te laten halen dat bij hen past.”* Om dit te bereiken, hebben veel docenten een cursus didactisch coachen gevolgd, waarbij aandacht was voor het hebben van hoge verwachtingen en positieve feedback geven. Docenten uiten hoge verwachtingen door het uit te spreken. Hierbij vinden docenten het wel belangrijk om de ondersteuning te bieden die leerlingen nodig hebben om dit mogelijk te maken, want alleen het uitspreken van hoge verwachtingen is niet voldoende. Het schoolteam legt uit: *“Het gaat om de combinatie tussen hoge verwachtingen uitspreken en ondertussen systematisch en structureel de tools aanbieden om te voldoen aan die hoge verwachtingen.”*

Leerlingen geven zelf ook aan dat zij motiverende opmerkingen krijgen van hun docenten en dat zij soms extra opdrachten krijgen omdat ze ergens al goed in zijn, zodat ze nog beter worden.

De school **compenseert voor schaduwonderwijs**. Dit doen zij met name door het aanbieden van een extra uur, waar ruimte is voor leerlingen om op school, met hulp van de docenten, aan hun leerdoelen te werken (dit is een onderdeel van de Kansenaanpak). Door middel van dit extra uur probeert de school een huiswerkvrije school te zijn, met name in de onderbouw. De achterliggende gedachte is dat ze op school de ondersteuning kunnen krijgen bij het huiswerk, die niet alle leerlingen thuis kunnen krijgen.

Tot slot is de school gericht op het **vergroten van het zelfvertrouwen van leerlingen**. Dit komt met name terug in het puntensysteem, dat is gericht op succeservaringen. Verder staat de school voor een positieve en persoonlijke benadering, wat betekent dat leerlingen nadat ze iets hebben afgerond in het puntensysteem, feedback krijgen van de docent, omdat dit voor de school een randvoorwaarde is om succes te kunnen behalen.

5 Schoolportret: Lumion

Lumion is sinds 2012 een middelbare school voor vmbo-t tot en met vwo in Amsterdam Nieuw-West. Op de school hebben we gesproken met twee schoolleiders, twee docenten en met de zorgcoördinator (ook docent).

5.1 Welke interventies worden er ingezet en op welke manier?

Inhoud van de interventie

De interventie van Lumion in het kader van de Kansenaanpak VO in ronde drie bestaat uit coaching voor leerlingen door docenten. Het doel van de coachingsgesprekken is de opstroomkansen van leerlingen vergroten. De docenten krijgen een opleidingstraject van vijf bijeenkomsten verspreid over een halfjaar waarin ze door professionals worden opgeleid tot coaches. Een coach begeleidt zes leerlingen uit verschillende leerjaren en houdt iedere week een individueel coachingsgesprek met leerlingen van een kwartier. Daarnaast zijn er nog eens tien extra didactische coaches ingezet, om een gedeeltelijke werkdrukverlichting te verkrijgen en de kwaliteit van de coaching te waarborgen. Door het coachingstraject, streeft de school ernaar dat alle leerlingen gezien en gehoord worden.

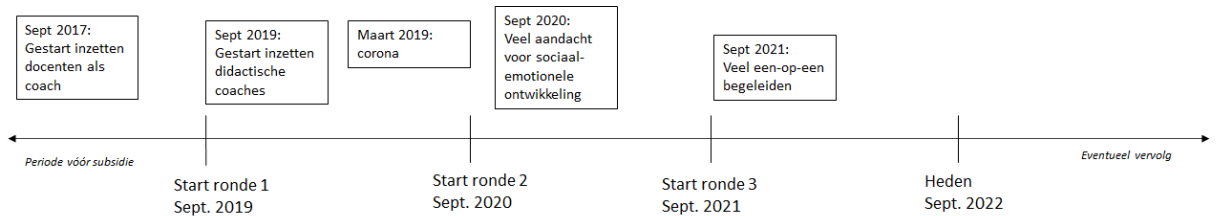
Tijdens de coachingsgesprekken gaat het over week-, periode en einddoelen. In het gesprek wordt er zowel achteruit- als vooruitgekeken. De coach bespreekt bijvoorbeeld de planning, de aanpak, hoe de leerling een toets gaat voorbereiden en hoe een toets gemaakt is of hoe het huiswerk ging. Ook wordt er gesproken over wat de leerling geleerd heeft van het gesprek en hoe de leerling het een volgende keer anders aan kan pakken. In de coachingsgesprekken is de coach bezig met sturen zodat leerlingen de juiste keuzes maken, maar de keuzes maken de leerlingen zelf. Indien er sprake is van ernstige zorgen over een leerling, dan verwijst de coach de leerling door naar de zorgcoördinator. De zorgcoördinator ondersteunt dan ook de coach in de begeleiding van de betreffende leerling.

Ouders worden ook betrokken bij de coachingsgesprekken. In de eerste week zijn er startgesprekken waarbij de coach, de leerling en de ouder(s) aanwezig zijn. Elke leerling stelt dan samen met zijn/haar coach een ontwikkelplan op en dat plan wordt besproken met de ouders. Ook wordt de ouder op de hoogte gesteld als een leerling niet naar het coachingsgesprek komt. Verder zijn er periodegesprekken waarbij de ouder(s) aanwezig zijn. Tijdens deze gesprekken geven leerlingen presentaties en wordt er gesproken over de behaalde doelen en de volgende te nemen stappen.

Daarnaast heeft de coach ook twee keer per week twintig minuten een groepsgesprek met een vaste basegroep van 10 tot 20 leerlingen. Hierbij zitten er verschillende leerlingen bij elkaar in de groep, uit verschillende leerjaren en van verschillende niveaus. Het idee is dat de leerlingen zo optimaal van elkaar kunnen leren. In het groepsgesprek gaat het bijvoorbeeld over: Waar loop ik tegen aan? Hoe heb jij dat aangepakt?

Tijdslijn van de interventie

Lumion doet sinds de start van de subsidie Kansenaanpak VO mee. Hieronder is in een tijdslijn weergegeven welke activiteiten wanneer plaatsvonden sinds de start van de subsidieregeling.



Doelgroep van de interventie

De interventie is gericht op alle leerlingen van alle niveaus en alle leerjaren in de school. In de toekomst wil de school voor leerlingen die een grotere kans hebben op afstroom extra coaches inzetten met de focus op het voorkomen van afstroom en bevorderen van opstroom.

5.2 Welke doelen en resultaten worden er nagestreefd met de interventies?

Belangrijkste doelen en verwachte resultaten

De interventie is ingezet omdat de school het belangrijk vindt dat in elke leerling gezien en gehoord wordt, ook de leerlingen die in een reguliere mentorgroep vaak niet opvallen omdat er geen duidelijke problemen spelen: *"Maar juist die leerlingen wil je ook een plek geven op een podium of een kans geven om zich te ontwikkelen of te kunnen excelleren."*

Het belangrijkste doel van de interventie is de doorstroom en opstroom te verhogen en de afstroom en uitstroom met 40% te verminderen. Ook is een doel dat 20% van de leerlingen in de eerste twee leerjaren één of meerdere vakken op een hoger niveau volgt.

De verwachting is dat leerlingen zichzelf door middel van de coaching kunnen ontwikkelen door onder andere beter te leren plannen en daarmee hogere cijfers te halen, wat vervolgens weer zou leiden tot hogere examenresultaten. Daarnaast is de verwachting dat alle leerlingen zich gaandeweg verantwoordelijk gaan voelen voor het halen van de leerdoelen en daarvoor de juiste keuze maken. Ook verwachten de docenten dat, als leerlingen op de juiste manier gecoacht worden, leerlingen meer intrinsiek gemotiveerd worden om te leren. Meer intrinsieke motivatie zou volgens de school leiden tot meer leergierigheid en interesse en beter en sneller kunnen leren, waardoor resultaten ook toenemen.

Ook heeft de school als doel dat alle nieuwe docenten tenminste een basisniveau hebben van coaching en dat alle ouders op de hoogte zijn van de filosofie achter de coaching. Verder zou de school in de toekomst willen dat 10% van de ouders van de eerstejaars leerlingen een coachingscursus heeft gevolgd.

Relatie met de ambities van de gemeente Amsterdam

De interventie sluit aan bij de ambitie 'opstroom vergroten en afstroom voorkomen'. Het schoolteam geeft namelijk aan dat de coaching leerlingen een kans biedt om op te stromen en de kans op afstromen vermindert. Daarbij wil de school in de toekomst bij leerlingen die een grotere kans hebben om af te stromen extra coaching inzetten.

5.3 Welke resultaten heeft de school door het inzetten van de interventies behaald?

Op basis van de cijfers van de school wat betreft de op-, af- en doorstroomgegevens blijkt dat de leerlingen in vergelijking met voorgaande schooljaren het beter doen. Zo zijn ongeveer 20% van de leerlingen op een hoger niveau terechtgekomen bij één of meerdere vakken. Dat is volgens het schoolteam een gevolg van de interventie.

De inzet van de extra didactische coaches hebben er volgens het schoolteam voor gezorgd dat er meer tijd gaat naar de leerlingen, waardoor zij nog beter worden gezien. Volgens het schoolteam heeft het merendeel van de leerlingen profijt van een coachingsgesprek. Er zijn echter ook leerlingen die minder behoefte hebben aan excelleren en opstromen en liever geen extra werk doen. Een docent geeft aan dat hij dat niet had verwacht.

Uit de leerling-enquêtes blijkt dat leerlingen zich sterk thuis voelen op school. Ze voelen zich gehoord en gezien. Dit leidt er onder andere toe dat leerlingen gemotiveerd zijn om door te stromen naar de havo, omdat ze dan nog op de school kunnen blijven. Volgens de docenten zijn de leerlingen blij met de interventie. Ook het contact met de leerlingen is verbeterd door de coachingsgesprekken, doordat docenten een persoonlijke band creëren in de gesprekken en omdat de leerlingen zich veilig en thuis voelen.

De korte lijntjes naar de coach zorgen ervoor dat leerlingen snel hulp zoeken, ook bij conflicten met medeleerlingen. Volgens de schoolleiders hebben de coachingsgesprekken er ook aan bijgedragen dat de leerlingen heel goed kunnen inzien wat er wordt verwacht per vak, hoe de leerling daar kan komen en wat de doelen en criteria zijn.

Ook zijn de leerlingen gewend geraakt om gesprekken te voeren, wat tot onverwachte resultaten heeft geleid. Zo vertelt iemand uit het schoolteam: *"Als je op werkweek gaat met een groep van onze kinderen, dan kunnen zij veel makkelijker aangeven waarom ze iets wel of niet prettig vinden. Ook tegen andere mensen die niet bij die groep horen. Dat is een hele mooie bijvangst, die we van tevoren misschien niet hadden bedacht. Kinderen worden ook heel vaardig in het voeren van gesprekken. En verwoorden wat ze willen bereiken. En hoe ze ergens in staan en eigen zwaktes herkennen ook. Ik heb het idee dat dat meer is dan op andere scholen."*

De docenten geven aan dat ze ook van ouders horen dat ze tevreden zijn met de interventie. En ook het docententeam zelf is erg blij met de interventie. Door het inzetten van extra didactische coaches is de werkdruk verlaagd. Docenten ervaren de interventie als een meerwaarde en vinden het leuk om ermee bezig te zijn. Het schoolteam geeft aan dat de interventie nog wel beter zou kunnen.

5.4 Hoe monitort en evalueert de school zelf hun interventies?

Drie keer per jaar wordt in de aanloop naar het rapport gekeken waar de leerlingen staan. Ook zijn er het hele jaar door wekelijks leerling-besprekingen. Na een één-op-één coachingsgesprek noteren de leerlingen zelf (ze zijn daar zelf verantwoordelijk voor) in de elektronische leeromgeving wat er in het gesprek besproken is en hoe de leerling het nu verder gaat aanpakken. Doordat er elke week één-op-één coaching is, er basegroepen gehouden worden en de docenten de leerlingen in de les zien, zijn de leerling constant in beeld: dit is ingebed in de cultuur.

Ongeveer twee tot drie keer per jaar worden er enquêtes afgenomen onder personeel, ouders en leerlingen. In de enquêtes wordt gevraagd naar de visie van leerlingen wat betreft het functioneren van de coaching, zowel voor de leerling als voor de coach. Ook wordt gevraagd waarom iets wel of niet werkt. Verder worden de verschillende meetmomenten in samenhang bekeken en worden er conclusies getrokken over de coaching in relatie tot de cijfers van de leerlingen.

5.5 Welke factoren bevorderen of belemmeren het succes van de interventies?

Bevorderende factoren

Op Lumion wordt er in 'nestjes' gewerkt. Dat betekent dat je altijd in een vast team van docenten in een bepaald nestje van vier (glazen) klaslokalen, een docentenkamer en een gedeelde werkruimte (in het midden) werkt en vergadert. De nestjes werken bevorderend volgens het schoolteam en schoolleiding, omdat de docenten/coaches daardoor makkelijk met elkaar in gesprek kunnen gaan over een leerling. Ook het onderlinge vertrouwen tussen docenten speelt hierbij een rol. De school geeft aan dat er veel tijd gestoken is in het creëren van een hoog niveau van vertrouwen tussen de docenten.

Dat alle coaches een opleidingstraject krijgen waarin ze door professionals worden opgeleid tot coach is van belang om de kwaliteit van de coaching te waarborgen. Het is ook bevorderend dat de extra coaches integraal deel zijn van het schoolteam. De coaches zijn er vanaf de start van de dag en zijn ook aanwezig bij vergaderingen.

Het is tevens bevorderend dat de school een sterke visie heeft geformuleerd en de docenten bewust voor de school en de bijbehorende kiezen. Ook de leerlingen en ouders kiezen bewust voor het onderwijsconcept en cultuur van de school. Daardoor staan zij achter de coaching en gaan ze er goed in mee. Iemand uit het schoolteam licht toe: *"Volgens mij hebben we een ijzersterke visie. Iedereen die hier werkt heeft zich daaraan gecommitteerd. Die visie verandert ook niet. Want dit ligt gewoon vast, dit is hoe onze school gebouwd is. En onze organisatie is ook zo opgebouwd dat het de visie ondersteunt."*

Het schoolteam noemt ook de gedeelde verantwoordelijkheid bevorderend: zowel de leerling, de ouder(s) als de coach zijn verantwoordelijk voor het leren. Met alle drie de partijen wordt er een ontwikkelplan opgesteld en vervolgens wordt het plan samen met de coach uitgevoerd.

Ook de wekelijkse vergaderingen met het team zijn bevorderend, omdat de docenten/coaches op die manier zicht hebben op (de capaciteiten van) alle leerlingen. Tot slot zijn de wijzen waarop de interventie geëvalueerd en gemonitord wordt ook bevorderend. Daardoor hebben de schoolleiders een goed beeld van hoe de coaches en leerlingen functioneren en waarom iets wel of niet werkt.

Belemmerende factoren

Een belangrijke belemmerende factor is personeelsuitval. Als een coach een week ziek is, hebben de leerlingen van de betreffende coach die week geen coachingsgesprek. Als een coach voor een langere tijd ziek is, moet er een vervangende coach gezocht worden.

De Covid-19-pandemie is ook een belangrijke belemmerende factor geweest, omdat leerlingen vaak niet meer gewend zijn om in een klas te zitten en huiswerk te maken, niet meer weten hoe ze zich moeten voorbereiden op een toets en minder zin hebben om te leren. Maar ook bij de uitvoering van de coachingsgesprekken en de visie van de school heeft de pandemie een belangrijke rol gespeeld.

Ook had de school graag het opleidingstraject tot coach aangeboden aan ouders, bijvoorbeeld één keer per jaar, zodat ouders goed weten wat de coaching inhoudt. Door de pandemie is dat nog niet gelukt. De school merkte echter ook dat niet alle ouders even goed betrokken waren bij de coachingsgesprekken met hun kind, wat belemmerend was voor de motivatie van de leerling.

Als laatste worden kenmerken van het Nederlands onderwijssysteem als belemmerend ervaren. Als leerlingen vanwege het streven naar kansrijk adviseren geen passend eindadvies hebben gekregen, heeft dit een negatieve invloed op een kind en ook op de coaching.

5.6 Achtergrond: visie van de school op kansengelijkheid

Onderzoek laat zien dat er bij het streven naar kansengelijkheid verschillende factoren van belang zijn, zoals de culturele achtergrond van leerlingen waarderen, meertaligheid als meerwaarde beschouwen, hoge verwachtingen koesteren van leerlingen, compenseren voor schaduwonderwijs en zelfvertrouwen vergroten (zie Bijlage). In deze paragraaf is aandacht voor de mate waarin deze factoren aanwezig zijn in deze school. Hoewel de beschreven activiteiten niet altijd (expliciet) onderdeel zijn van de Kansenaanpak, schetst het wel de bredere context waarbinnen de interventie plaatsvindt.

Het schoolteam geeft aan dat er in de interventie ruimte is voor het **waarderen van de culturele achtergrond van leerlingen**. Er is sprake van een multicultureel divers team. Dit zorgt er volgens de docent voor dat alle kennis in huis is om alle leerlingen passend te kunnen ondersteunen.

Ook heeft de school **aandacht voor de thuistaal van leerlingen**, zo kan bijvoorbeeld tijdens een les de thuistaal ingezet worden om een woord of begrip beter te begrijpen. De school is aan het onderzoeken of leerlingen in hun thuistaal een examen kunnen maken. Zo vertelt een docent: *"We zijn aan het inventariseren naar de mogelijkheden. Want leerlingen hebben de cognitie, maar omdat ze de [Nederlandse] taal niet goed beheersen, zakken ze voor het examen en dat is natuurlijk zonde."*

Op de school zijn **hoge verwachtingen van leerlingen** verankerd in de visie van de school. De school hecht veel waarde aan de talenten van leerlingen en wil elke leerling de kans geven om te stralen en te werken aan zijn/haar eigen toekomst. Door middel van de coaches probeert de school het beste uit elke leerling te halen (dit is een onderdeel van de Kansenaanpak). Zo vertelt een schoolleider dat ze hier eigenlijk constant naar op zoek zijn: *“Je kan acht dingen op vwo doen en één vak op havo doen, ja eigenlijk heel raar, maar je krijgt dan een havodiploma. Dus we zijn constant daarnaar op zoek; hoe kunnen we dat juist wel vormgeven, hoe kunnen we die kinderen wel de kans bieden en kunnen we dat ook omzetten naar een gevoel van ontplooiing in plaats van afrekenen. Want zo voelt het voor kinderen.”*

Ook biedt de school buiten schooltijd extra lessen aan om te **compenseren voor schaduwonderwijs**. Leerlingen kunnen zich voor deze lessen inschrijven. Verder dragen de coaches volgens het schoolteam bij aan het vergroten van het zelfvertrouwen van leerlingen, doordat er veel persoonlijk en gericht contact is met de leerlingen, waardoor er meer zicht is op de potentie van leerlingen (dit is een onderdeel van de Kansenaanpak). Deze persoonlijke aandacht creëert een veilige sfeer: *“Soms barst je uit als kind, en dan wil je even schreeuwen. Daar is ook ruimte voor. Want die veiligheid is er. En ik denk dat veiligheid, door onder andere die coaching en dergelijke, als je die veiligheid hier creëert, heb je die kansengelijkheid. Want die kansengelijkheid uit zich in: hoe veilig voel je je in een bepaalde omgeving. Als je je veilig voelt, kan je werken.”*

6 Schoolportret: Sweelinck College

Het Sweelinck College is een middelbare school voor vmbo-t en havo in Amsterdam-Zuid. Op de school is gesproken met een decaan (over LOB), negen docenten/mentoren en de zorgcoördinator (over Nederlands, rekenen en studievoordigheden) en drie vijfdejaars leerlingen (over LOB en rekenen).

6.1 Welke interventies worden er ingezet en op welke manier?

Inhoud van de interventie

De interventie van het Sweelinck College in het kader van de Kansenaanpak VO in ronde drie bestaat uit meerdere deelinterventies.

De interventie voor Nederlands

In de eerste twee leerjaren krijgen alle leerlingen een extra uur per week NEX-lessen. Tijdens deze lessen wordt er veel gelezen en gepraat over boeken, teksten en gedichten. Daarnaast zijn er ook twee keer per week steunlessen Nederlands voor leerlingen die nog moeite hebben met bijvoorbeeld spelling of begrijpend lezen. Deze lessen worden het hele schooljaar gegeven. Omdat er maar 20 plekken zijn, krijgen de geselecteerde leerlingen acht weken steunlessen en daarna worden er weer andere leerlingen geselecteerd. Deze steunlessen worden op de school gegeven door studenten van het huiswerkinstituut Orbit. Leerlingen worden geselecteerd op basis van inzicht dat de school heeft in de financiële mogelijkheden van de ouders en op basis van leerling-besprekingen met collega's, rapportbespreking met de leerling en het advies van de vakdocent Nederlands wat betreft de werkhouding van leerlingen.

De interventie voor rekenen

In de eerste twee leerjaren krijgen alle leerlingen een extra uur per week rekenlessen. Er is de nieuwe methode 'Smart rekenen' aangeschaft waarmee leerlingen zowel uit een boek als digitaal werken. Met de digitale methode krijgen leerlingen te zien waar ze nog niet sterk in zijn en krijgen op basis daarvan extra instructies en opdrachten aangeboden in het digitale programma. Leerlingen die al op niveau 1F zitten, worden voorbereid op 2F en leerlingen die nog niet op niveau 1F zitten krijgen extra uitleg en herhaling. Daarnaast zijn er ook twee keer per week steunlessen wiskunde. Deze lessen worden net als de steunlessen Nederlands door huiswerkinstituut Orbit het hele schooljaar gegeven en worden iedere acht weken andere leerlingen geselecteerd voor deelname.

De interventie voor studievoordigheden

Het huiswerkinstituut Amsterdam (HIA) heeft een programma opgezet dat bestond uit studielessen, waarin veel aandacht was voor het 'leren leren'. Het gaat bijvoorbeeld over het maken van een samenvatting, zoekstrategieën, leesstrategieën, antwoorden formuleren, een vraag interpreteren en leertechnieken. Alle leerlingen van de school volgden de studielessen tijdens een wekelijks mentoruur. De lessen werden door de mentoren gegeven.

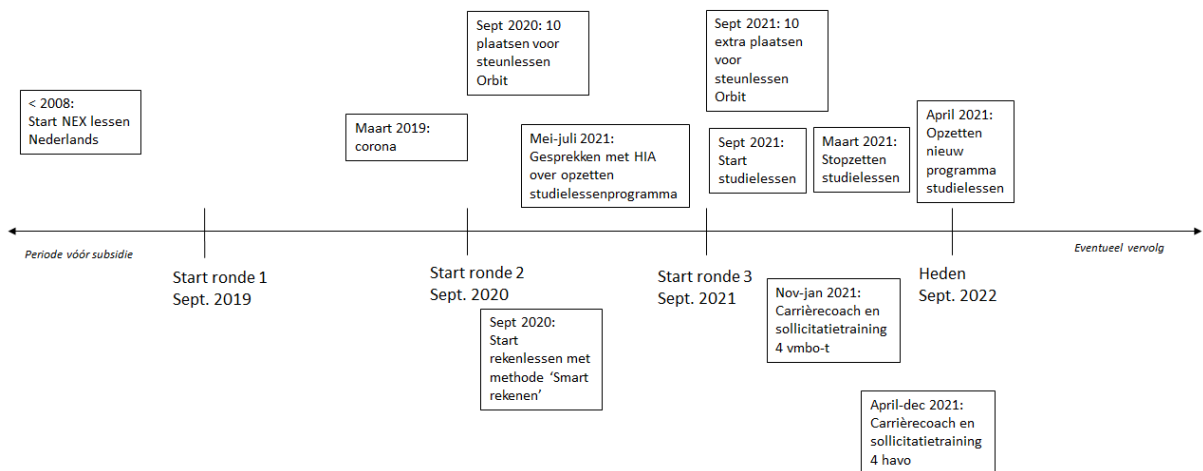
Het programma bleek gedurende het schooljaar niet goed te werken en rond maart is besloten te stoppen met de interventie. De lessen waren te moeilijk voor de onderbouw en te simpel voor de bovenbouw, het programma sloot niet aan bij de achtergrond van de leerlingen en de levering van verschillende onderdelen van het programma door HIA verliep te traag. Vervolgens hebben de mentoren de lessen naar eigen keuze ingevuld. Zo gaven sommige mentoren nog steeds studielessen, anderen vulden het uur met groepsgesprekken of bijles. De school werkt aan het opzetten van een nieuw programma voor volgend schooljaar.

De interventie gericht op loopbaanoriëntatie en -begeleiding (LOB)

JINC biedt carrièrecoach en sollicitatietraining aan tijdens mentoruren. Carrièrecoach bestaat uit vijf lessen voor alle vierdejaars leerlingen. Ouders worden op de hoogte gesteld door middel van een informerende brief over de interventie en leerlingen worden gevraagd de verschillende opdrachten die ze op school hebben gedaan thuis te bespreken.

Tijdslijn van de interventie

Hieronder is in een tijdslijn weergegeven welke activiteiten wanneer plaatsvonden sinds de start van de subsidieregeling.



6.2 Welke doelen en resultaten worden er nagestreefd met de interventies?

Belangrijkste doelen en verwachte resultaten

De belangrijkste doelen van de verschillende deelinterventies zijn het behalen van hogere examenresultaten, opstroom en betere doorstroomcijfers in de onderbouw. Het doel van de lessen is Nederlandse taal aanbieden, woordenschat vergroten en context bieden. Het doel van rekenlessen is dat de leerlingen leren rekenen op niveau 2F. Het doel van carrièrecoach en sollicitatietraining is dat leerlingen meer leren over hun eigen interesses, netwerken, loopbaankeuze en solliciteren.

Relatie met de ambities van de gemeente Amsterdam

De doelen van de school sluiten aan bij twee ambities van de gemeente Amsterdam. Met behulp van de interventies probeert de school achterstanden weg te werken in rekenen en taal, aansluitend bij de ambitie 'tegengaan van onderwijsachterstanden op taal en rekenen'. Daarnaast wil de school door het wegwerken van achterstanden en de studielessen de doorstroom en opstroom bevorderen, passend bij de ambitie 'opstroom bevorderen en afstroom voorkomen'.

6.3 Welke resultaten heeft de school door het inzetten van de interventies behaald?

In het algemeen geven de docenten aan dat de doelen behaald zijn wat betreft opstroom en dat achterstanden bij Nederlands en rekenen zijn weggewerkt. Wat betreft Nederlands zijn fictiebegrippen aangeleerd, is spelling verbeterd, en is de wereld van de leerlingen vergroot. De docenten merken in de bovenbouw dat de extra lessen verschil hebben gemaakt. Wat betreft rekenen halen leerlingen hoge cijfers op toetsen en kunnen leerlingen wiskundelessen beter volgen. Ook wat betreft de studielessen van HIA zien de docenten verbeteringen, vooral wat betreft plannen. Zo vertelt een docent: *"Ze hebben er zeker wat van opgestoken en dan vooral de essentie van het plannen. Het was uiteindelijk heel belangrijk voor hen om te voelen dat dat nodig was. Ze zeiden allemaal aan het begin 'doen we niet', tot aan het einde van het jaar 'kunnen we niet een planning maken voor de toetsweek, zodat we goed voorbereid kunnen beginnen?'. En dat is voor mij een verschuiving van wat ze nodig hebben."*

De docenten denken echter niet dat de leerlingen door de studielessen van HIA betere resultaten hebben behaald bij andere vakken of dat de kansenongelijkheid is afgenomen. Een docent geeft aan dat studielessen enigszins wat hebben opgeleverd in leerjaar 1, maar in de overige leerjaren veel minder. De leerlingen vanaf het tweede leerjaar hadden namelijk al hun eigen leermethodes ontwikkeld en voelden daardoor weerstand tegen de interventie. Het studielessenprogramma was geen groot succes en daarom is ook de stekker uit het programma gehaald.

Uit een evaluatie die is uitgevoerd door JINC blijkt dat leerlingen de sollicitatietraining gemiddeld een 8,1 geven. De leerlingen zijn volgens de decaan vooruitgegaan, bijvoorbeeld doordat leerlingen beter weten waar hun interesses liggen en zichzelf vroeg hebben aangemeld voor vervolgonderwijs. De leerlingen vertellen zelf dat ze hebben geleerd hoe ze een pitch moeten geven, meer zicht hebben gekregen op toekomstige banen, meer kennis hebben over het belang van netwerken, hebben geoefend met solliciteren, en dat het heeft geholpen in de zoektocht naar wat ze willen worden. Wel geven ze aan dat ze niet meer hebben geleerd over opleidingen en niet per se zelfverzekerder zijn geworden, doordat het om te weinig trainingen ging.

6.4 Hoe monitort en evalueert de school zelf hun interventies?

Wanneer leerlingen instromen op het Sweelinck College maken ze een AMS-taaltoets, zodat de docenten zicht hebben op het instroom-taalniveau van de leerlingen. Resultaten van de NEX-lessen en steunlessen worden gemeten via voortgangstoetsen. Het administratie- en

leerlingvolgsysteem is ingericht om de rapportages op leerlingniveau op te kunnen slaan. Zo kunnen mentoren de rapporten meenemen bij het voeren van driehoeksgesprekken met leerlingen en ouders, en de leerling meenemen in zijn/haar eigen taalontwikkeling en taaldoelen.

Bij de rekenmethode 'Smart rekenen' zitten toetsen ingebouwd. Bij de instroomtoets wordt bepaald op welk domein de leerling zelfstandig kan werken. In januari wordt vervolgens een nieuwe toets gemaakt en wordt de groei bepaald. In het tweede leerjaar worden er ook toetsen gemaakt door leerlingen en wordt ook de 2F toets afgenomen. De leerlingen kunnen in de digitale methode hun eigen groei inzien op de verschillende domeinen. De docenten zijn erg tevreden dat de methode zicht geeft op de groei per domein en op deze manier het eigenaarschap van leerlingen stimuleert.

De mentoren ontvangen wekelijks e-mails van huiswerkinstituut Orbit waarin staat hoe het met de betreffende leerlingen gaat in de lessen. Wat betreft de studielessen en het LOB-programma is er geen sprake geweest van toetsing bij leerlingen. Wel hebben de docenten het studieprogramma geëvalueerd. JINC evalueert het LOB-programma, zowel bij leerlingen als bij de docenten, en deze evaluatie wordt teruggekoppeld aan de school. De school is nog op zoek hoe zij zelf het LOB-programma kunnen toetsen.

6.5 Welke factoren bevorderen of belemmeren het succes van de interventies?

Bevorderende factoren

De docenten noemen een aantal bevorderende factoren wat betreft de interventies voor Nederlands en rekenen. Ten eerste was het bevorderend dat de klassen niet te groot waren, waardoor de docenten ruimte hadden om te differentiëren en iedere leerling aandacht te geven. Ook zijn de docenten erg tevreden over het feit dat de nieuwe rekenmethode 'Smart Rekenen' zowel in boekvorm als digitaal is. Door het bijbehorende digitale programma worden de leerlingen adaptief getoetst en wordt aangegeven op welke domeinen de leerlingen nog meer oefenen nodig heeft.

De docenten geven aan dat ze het fijn vinden dat de steunlessen werden gegeven door een externe organisatie. De organisatie sluit goed aan bij de school en het is bevorderend dat de studenten die de lessen geven dit op de school doen.

Wat betreft het LOB-programma, geeft de decaan aan dat de sollicitatietraining goed getimed was voor de havo-klas; net voor het keuzemoment van een profielkeuze. Bij het maken van deze keuze moeten de leerlingen namelijk een sollicitatiebrief schrijven en een sollicitatiegesprek voeren. Daardoor konden de leerlingen de geleerde lessen direct in de praktijk uitvoeren. Bij carrièrecoach was het bevorderend dat de coaches zelf werken in het bedrijfsleven en een groot netwerk hebben, waardoor leerlingen zicht kregen op andere perspectieven dan de docenten zelf zouden kunnen geven. De decaan vertelt dat het goed werkt dat de coaches de blik van leerlingen kunnen verruimen. De leerlingen geven aan dat ze zich goed konden identificeren met hun coach en dat dit bevorderend werkte, omdat ze daardoor makkelijk met de coaches in gesprek gingen.

De samenwerking tussen JINC en het Sweelinck College verliep erg goed en door de samenwerking is er co-creatie ontstaan. Zo hebben de coaches van JINC zich verdiept in de leerlingen en hun toekomstmogelijkheden heeft de school op basis daarvan een brochure ontwikkeld die de coaches weer kunnen gebruiken in de trainingen aan de leerlingen.

Belemmerende factoren

Wat betreft de rekeninterventie noemen de docenten het belemmerend dat de rekenlessen niet tijdens hetzelfde uur voor de onderbouw konden worden gegeven, doordat er geen rekensectie was opgezet. De school had van tevoren bedacht dat alle rekenlessen tijdens hetzelfde uur ingeroosterd zouden worden, waardoor de docenten groeps-doorbrekend les konden geven op basis van het domein waar de leerling nog extra ondersteuning bij nodig heeft of op basis van het rekenniveau van de leerling. Als er een rekensectie was opgezet, was volgens de docenten de kans groot dat deze vorm van lesgeven wel was gelukt. Dan had de school leerlingen nog specifiek op bepaalde domeinen kunnen indelen en ondersteunen. Een andere belemmerende factor die de docenten noemen is het tekort aan computers of tablets, waardoor niet alle leerlingen digitaal konden werken. Tot slot wordt de discontinuïteit van de docenten die rekenen geven als belemmerende factor ervaren, omdat docenten hierdoor ieder jaar zelf 'opnieuw het wiel moeten uitvinden'.

De interventie gericht op studievaardigheden is eerder stopgezet, onder andere omdat het programma niet goed aansloot op het niveau van de leerlingen. Een docent vertelt dat de externe organisatie waar de school mee werkte niet goed toegerust was op de leerlingpopulatie van de school, omdat zij volgens de docent gewend waren om met kinderen uit een ander sociaaleconomisch milieu te werken. Ook liep de levering van het materiaal vanuit HIA traag, waardoor het voorkwam dat de mentor het materiaal al had toegepast in de les maar vervolgens moest wachten op het volgende materiaal. Ook werkte het materiaal niet naar behoren.

Wat betreft de interventie gericht op LOB geeft de decaan aan dat de verbinding met de mentorlessen mist. Ze had graag gewild dat de uitkomsten van de LOB-lessen werden meegenomen in de mentorlessen, zodat er sprake is van samenhang.

6.6 Achtergrond: visie van de school op kansengelijkheid

Onderzoek laat zien dat er bij het streven naar kansengelijkheid verschillende factoren van belang zijn, zoals de culturele achtergrond van leerlingen waarden, meertaligheid als meerwaarde beschouwen, hoge verwachtingen koesteren van leerlingen, compenseren voor schaduwonderwijs en zelfvertrouwen vergroten (zie Bijlage). In deze paragraaf is aandacht voor de mate waarin deze factoren aanwezig zijn in deze school. Hoewel de beschreven activiteiten niet altijd (expliciet) onderdeel zijn van de Kansenaanpak, schetst het wel de bredere context waarbinnen de interventie plaatsvindt.

Verschillende docenten geven aan dat er sprake is van **waardering voor de culturele achtergrond van leerlingen**. Zo hebben docenten die de interventies aanbieden een cursus straattaal gevolgd, met als doel de termen die de leerlingen gebruiken beter te begrijpen. Op de school is aandacht voor verschillende religies. Zo wordt er bijvoorbeeld bij uitjes naar een halal restaurant gezocht en is er op school ruimte voor verschillende (religieuze) vieringen. De school

verplicht daarbij niets; leerlingen en docenten kiezen zelf of ze bij deze vieringen aanwezig willen zijn. Verder is er sprake van een divers schoolteam (wat betreft gender, religie, culturele achtergrond en seksuele voorkeur) waardoor leerlingen zich kunnen identificeren met hun eigen achtergrond. Ook in de methoden is er sprake van representatie. Zo wordt er in de uitlegvideo's uitleg gegeven door mensen van allerlei verschillende culturen.

De school heeft geen beleid rond meertaligheid. In principe spreken de leerlingen op het Sweelinck College alleen Nederlands of de vaktalen, maar spreken in de eigen moedertaal is niet verboden en wordt gerespecteerd. Er is wel incidenteel **aandacht voor de meertaligheid** van leerlingen, bijvoorbeeld doordat docenten in een les interesse tonen.

Op de school is veel aandacht voor **het koesteren van hoge verwachtingen van leerlingen**. Zo worden de leerlingen met een gemengd vmbo-t/havoadvies altijd ingedeeld in een havo-klas, kunnen leerlingen die in een vmbo-t-klas zitten makkelijk overstappen naar een havo-klas omdat alle leerlingen uit hetzelfde boek werken, en krijgen leerlingen in de brugklassen twee jaar om te ontdekken welk niveau het beste bij ze past. Ook de leerlingen geven aan dat de docenten en coaches hoge verwachtingen van ze hebben en vertrouwen in ze hebben, en dat ze worden aangesproken als een toets minder goed gemaakt is dan ze zouden kunnen.

De school zet in op het **compenseren van schaduwonderwijs**. Naast de school zit het huiswerkinstituut Orbit. De school had daar vorig schooljaar tien plaatsen en heeft dit jaar tien extra plaatsen gekocht voor leerlingen die extra ondersteuning nodig hebben en waarvan de ouders het financieel niet breed hebben (dit is een onderdeel van de Kansenaanpak). Ook de interventies die zich richten op Nederlands, rekenen en studievoordigheden compenseren voor schaduwonderwijs, omdat leerlingen zo de mogelijkheid krijgen om op school extra ondersteuning te krijgen bij studievoordigheden, Nederlands en rekenen, zonder dat zij daarvoor betaalde bijles of huiswerkbegeleiding moeten inkopen (dit is een onderdeel van de Kansenaanpak). Verder is de mediatheek na schooltijd open, zodat leerlingen die thuis niet goed kunnen werken vanwege een (financieel) moeilijke thuissituatie dat op school kunnen doen.

7 Schoolportret Marcanti College

Het Marcanti College is een middelbare school voor vmbo-b/k/t, havo en vwo in Amsterdam West. Er is voor dit onderzoek een groepsinterview gehouden met drie docenten en vijf leerlingen uit een 5 havo-klas.

7.1 Welke interventies worden er ingezet en op welke manier?

Inhoud van de interventie

De interventie van het Marcanti College in het kader van de Kansenaanpak VO in ronde drie bestaat uit twee deelinterventies, namelijk steunlessen en examentraining. De steunlessen zijn extra lessen na schooltijd – tussen half 4 en half 5 – waarbij leerlingen die dat nodig hebben extra ondersteuning kunnen krijgen bij kernvakken zoals Nederlands, Engels en wiskunde. In deze lessen wordt extra instructie gegeven op onderdelen die leerlingen moeilijk vinden, of wordt extra geoefend met bepaalde vaardigheden.

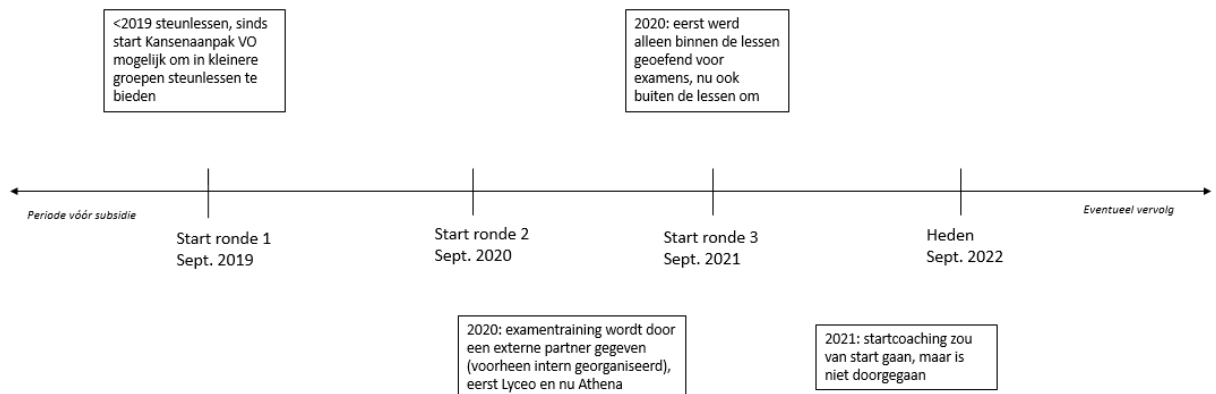
In de steunlessen wiskunde wordt eerst gewerkt aan algemene vaardigheden, zoals het oplossen van kwadratische vergelijkingen, en daarna beginnen ze pas met wiskundevaardigheden die in de bovenbouw aan bod komen. In de wiskundemethode van de bovenbouw wordt namelijk verondersteld dat leerlingen de basisvaardigheden al beheersen, maar dat is niet altijd het geval. In de steunlessen Engels en Nederlands wordt op basis van de hulpvraag van leerlingen geoefend met verschillende vaardigheden, wat er precies wordt gedaan hangt dus af van waar de leerlingen behoefte aan hebben. Leerlingen die moeite hebben met schrijven en spellen leren bijvoorbeeld eigen spellingsfouten herkennen, leerlingen die moeite hebben met begrijpend lezen gaan bijvoorbeeld samen teksten doorlezen en markeren, en leerlingen die moeite hebben met tempolezen oefenen bijvoorbeeld met het lezen van lange teksten binnen een bepaalde tijd.

De school biedt ook examentraining aan leerlingen die dit nodig hebben, in samenwerking met externe organisatie Athena. In de examentraining wordt in kleine groepjes aandacht besteed aan de ontwikkeling van executieve functies en het behandelen van examenstof. De school was ook van plan om middels een wekelijks programma coaching te bieden aan leerlingen en hun ouders, maar dit heeft uiteindelijk niet plaatsgevonden.

Tijdslijn van de interventie

De steunlessen werden al aangeboden door de school voordat de Kansenaanpak VO van start ging, maar sinds de subsidie Kansenaanpak VO en ook dankzij de NPO-middelen⁴ is het mogelijk om de steunlessen in kleinere groepen te geven. Hieronder is in een tijdslijn weergegeven welke activiteiten wanneer plaatsvonden sinds de start van de subsidieregeling.

⁴ Het Nationaal Programma Onderwijs (NPO) is een (niet-structureel) investeringsprogramma van 5,8 miljard euro van het kabinet om de gevolgen van de coronacrisis voor leerlingen op te vangen.



Doelgroep van de interventie

De steunlessen zijn bedoeld voor leerlingen die extra ondersteuning nodig hebben bij een bepaald vak. Bij de steunlessen Nederlands gaat het bijvoorbeeld om leerlingen die moeite hebben met schrijven en spellen, begrijpend lezen, of het tempo van lezen. Via verschillende routes kunnen leerlingen worden aangemeld voor steunlessen. Een docent legt uit dat aan het begin van het jaar met een nulmeting wordt vastgesteld welke kinderen steunles nodig hebben. In overleg met de mentor en tijdens rapportvergaderingen kunnen leerlingen ook gedurende het schooljaar nog voor steunlessen worden aangemeld. Daarnaast is het mogelijk dat leerlingen zelf aangeven dat ze steunles voor een bepaald vak willen volgen.

Een docent legt uit dat de extra ondersteuning in de vorm van steunlessen vaak nodig is vanwege opgelopen achterstanden als gevolg van de pandemie of bij de doorstroom van vmbo-t naar havo. Voor leerlingen die worden aangemeld voor steunlessen komen deze ook standaard op het rooster te staan. Ook wordt met ouders besproken dat een leerling steunlessen volgt. Docenten leggen echter uit dat een leerling volgens hen wel voldoende inzet moet tonen om in aanmerking te komen voor steunlessen: *"Soms is het ook gedragsmatig. Dat we kinderen niet laten deelnemen aan steunlessen, omdat ze zich niet goed gedragen tijdens de lessen of hun huiswerk nooit maken. En dan zijn we ook van mening van; laat hem of haar eerst zijn of haar werkhouding en inzet aanpassen. Dus steunles is wel een soort van luxe en je moet wel voldoen aan bepaalde randvoorwaarden. Want als je tijdens de reguliere les niet veel doet dan heeft zo'n steunles ook geen zin."*

7.2 Welke doelen en resultaten worden er nagestreefd met de interventies?

Belangrijkste doelen en verwachte resultaten

De steunlessen hebben als belangrijkste doel om achterstanden van leerlingen weg te werken. Leerlingen zeggen dat zij de steunlessen vooral willen volgen om hun cijfer voor een bepaald vak omhoog te halen en/of om beter te worden in bepaalde vakken of vaardigheden. Een leerling vertelt bijvoorbeeld: *"Je zou zeggen dat je meestal komt om je cijfer omhoog te halen. Maar je hebt ook gewoon leerlingen die het doen om in het algemeen gewoon goed erin te zijn. Niet alleen voor de toets. Dus dat is ook wel mooi aan steunles."*

Relatie met de ambities van de gemeente Amsterdam

Het primaire doel van de steunlessen sluit aan bij de ambitie 'tegengaan van onderwijsachterstanden op taal en rekenen.' De steunlessen bieden ruimte voor leerlingen die naast de reguliere lessen extra instructie nodig hebben of extra tijd nodig hebben om te oefenen met bepaalde vaardigheden.

7.3 Welke resultaten heeft de school door het inzetten van de interventies behaald?

Enkele leerlingen geven aan dat de steunlessen bijdragen aan kennisvergroting en hebben geholpen bij het begrijpen van dingen die ze eerst moeilijk vonden. Toch zijn de leerlingen niet alleen maar positief over de steunlessen. Genoemd wordt onder andere dat er niet genoeg aandacht was voor de individuele vragen van leerlingen, dat soms stof herhaald werd dat leerlingen al begrijpen, en dat te veel focus lag op aankomende toetsen en er onvoldoende ruimte was voor (herhaling van) andere stof.

7.4 Hoe monitort en evalueert de school zelf hun interventies?

Door middel van een nulmeting worden leerlingen geselecteerd voor de steunlessen en vervolgens wordt door middel van een eindevaluatie en eventuele tussenmetingen geëvalueerd welke vorderingen leerlingen maken. Als bijvoorbeeld blijkt dat de lage score een momentopname was en de steunles niet nodig is, kunnen leerlingen weer stoppen met het volgen van de steunlessen, en komt er weer een plek vrij voor een andere leerling. Daarnaast kunnen leerlingen tijdens rapportvergaderingen aangedragen worden op advies van docenten en kunnen leerlingen zichzelf aanmelden. Duidelijk is dat er in de steunlessen sterk wordt gedifferentieerd: docenten ondersteunen leerlingen daar waar zij het meeste behoefte aan hebben. Dit vraagt echter wel om veel voorbereidingstijd van docenten.

7.5 Welke factoren bevorderen of belemmeren het succes van de interventies?

Bevorderende factoren

Een bevorderende factor die is genoemd, is dat de docenten affiniteit hebben met de doelgroep. Uit de interviews komt naar voren dat docenten vanuit een respectvolle benadering nieuwsgierig naar elkaar zijn en de leerlingen ook nieuwsgierig zijn naar de docenten. Een docent legt noemt dit een soort basiscompetentie die nodig is om in de school te kunnen werken. Een docent vertelt dat dit tijdens de sollicitatie van docenten ook aandacht krijgt: *"Het is wel iets wat wij heel duidelijk maken als mensen hier komen solliciteren, dat ze zich er bewust van moeten zijn dat de pedagogische aanpak en de band met de leerlingen wel een essentieel onderdeel is van je succesbeleving hier."*

Belemmerende factoren

Als belemmerende factor wordt genoemd dat het moeilijk is om ouderbetrokkenheid te vergroten. Docenten geven aan dat het mogelijk een rol speelt dat niet alle ouders de Nederlandse taal goed beheersen en dat ouders het vaak heel druk hebben met verschillende

banen. Verder geven leerlingen als belemmerende factor aan dat de steunlessen aan het einde van de schooldag plaatsvinden terwijl zij dan vaak al moe zijn, waardoor zij niet altijd de ingeroosterde steunlessen daadwerkelijk bijwonen.

7.6 Achtergrond: visie van de school op kansengelijkheid

Onderzoek laat zien dat er bij het streven naar kansengelijkheid verschillende factoren van belang zijn, zoals de culturele achtergrond van leerlingen waarden, meertaligheid als meerwaarde beschouwen, hoge verwachtingen koesteren van leerlingen, compenseren voor schaduwonderwijs en zelfvertrouwen vergroten (zie Bijlage). In deze paragraaf is aandacht voor de mate waarin deze factoren aanwezig zijn in deze school. Hoewel de beschreven activiteiten niet altijd (expliciet) onderdeel zijn van de Kansenaanpak, schetst het wel de bredere context waarbinnen de interventie plaatsvindt.

Het schoolteam geeft aan dat er in de aanpak aandacht is voor het **waarderen van de culturele achtergrond van leerlingen**. Zo vertellen de docenten dat het team een afspiegeling is van de stad waarin allerlei verschillende culturen gerepresenteerd worden. De docenten erkennen dat ze allemaal vanuit een andere achtergrond en een ander referentiekader contact hebben met hun leerlingen. Doordat er in het schoolteam veel diversiteit is, kunnen docenten elkaar bevragen. Hierdoor zijn ze beter in staat om leerlingen op een goede manier te benaderen en culturele verschillen te begrijpen en bespreken. De docenten geven dan ook aan dat ze door het werken in deze school veel nieuwe kennis hebben opgedaan van verschillende culturen en dat dit bijdraagt aan het hebben van begrip voor elkaars achtergrond.

Ook de leerlingen geven aan dat er in bepaalde lessen wordt gesproken over de eigen culturele achtergrond en over familie. Docenten zijn dan bijvoorbeeld geïnteresseerd in hoe leerlingen ergens over denken of hoe hun ouders ergens mee om zouden gaan. Daarnaast noemen de leerlingen een voorbeeld van een opdracht waarbij verschillende feestdagen aan bod komen.

Wat betreft het **benutten van meertaligheid**, biedt de school mogelijkheden om als leerling eindexamen te doen in bijvoorbeeld Arabisch, Turks of Spaans. Leerlingen geven aan dat in de lessen in principe altijd Nederlands gesproken wordt, maar dat sommige docenten wel interesse tonen in andere talen en leerlingen hen woordjes leren, die de docent dan vervolgens weer gebruikt in de les. Onder docenten leeft de behoefte om nog meer aandacht te hebben voor meertaligheid in de school, en daar gereedschap voor aangereikt te krijgen vanuit de school: *"Hoe kun je dat deel van de identiteit van een kind ook buiten de talige vakken om niet buiten de deur houden maar juist inzetten."*

Ook wordt genoemd dat er wel de angst heerst dat, wanneer er meer ruimte is voor meertaligheid in de school, leerlingen mogelijk alleen nog in hun thuistaal met elkaar gaan praten. Juist om deze reden is het belangrijk dat docenten gereedschap aangereikt krijgen, zodat ze weten hoe ze meertaligheid goed aandacht kunnen geven in de school.

Verder noemen docenten dat bij oudergesprekken het altijd mogelijk is om een van de docenten als tolk erbij te vragen. De diversiteit in het docententeam biedt hierbij uitkomst. Ook zijn er

plannen om informatie in verschillende talen naar ouders toe te communiceren. Het plan is dat er een vertaalfunctie in de app van de school wordt toegevoegd om deze toegankelijker te maken voor alle ouders.

Volgens docenten komt het **koesteren van hoge verwachtingen van leerlingen** terug in de school door het gebruik van *rubrics*, een alternatief op het geven van cijfers. Leerlingen vertellen ook dat zij het idee hebben dat docenten hoge verwachtingen van hen hebben, bijvoorbeeld doordat hun mentor uitspreekt dat diegene verwacht dat de leerling iets aankan en iets gaat halen. De leerlingen merken echter dat docenten in de steunlessen soms stof herhalen die de leerlingen al begrijpen, waardoor de steunlessen niet altijd aansluiten bij het niveau dat leerlingen aankunnen.

Ook zitten leerlingen tot en met de tweede helft van het derde leerjaar in heterogene groepen voordat zij een definitief advies krijgen en worden geformeerd in homogene groepen. Een docent vertelt hierover: *“Zo laat mogelijk determineren, zodat kinderen de tijd hebben om zich te ontplooien. Dus altijd inspelen op het hoogst mogelijke niveau wat een kind aankan en daar kansen voor aanbieden. [...] Bij leerlingen heerst heel erg het gevoel van: je mag het proberen. Het is niet dat je hier binnenkomt met die basisschoolstempel van ‘ik ben een basis/kader-kind en zit daarvoor altijd aan vast’. Het is wel degelijk mogelijk om op te stromen als je er hard genoeg voor werkt.”*

De school **compenseert voor schaduwonderwijs** door het aanbieden van zowel steunlessen als examentraining van externe partner Athena (dit is een onderdeel van de Kansenaanpak). Door dit te betalen, kunnen ook leerlingen hieraan deelnemen waarvan de ouders het zelf niet zouden kunnen betalen.

De school heeft ook aandacht voor **het vergroten van het zelfvertrouwen van leerlingen**. Dit gebeurt door middel van kleine toetsen die erop gericht zijn leerlingen succeservaringen te geven. Ook zijn er plannen om het zelfvertrouwen van leerlingen te vergroten door te gaan werken met een app waarbij kinderen positieve *reminders* en tips krijgen over hoe ze leerwerk kunnen aanpakken.

8 Schoolportret: Yuverta

Yuverta vmbo-pro Amsterdam oost (voorheen Wellantcollege Linnaeus) is een middelbare school voor praktijkonderwijs, vmbo-basis en vmbo-kader in Amsterdam Oost. Er is voor dit onderzoek een groepsinterview gehouden met zes leden uit het schoolteam en een groepsinterview met drie leerlingen die praktijkonderwijs volgen.

8.1 Welke interventies worden er ingezet en op welke manier?

Inhoud van de interventie

De interventie van Yuverta in het kader van de Kansenaanpak VO in ronde drie bestaat uit meerdere deelinterventies. Ten eerste is de school een taalbeleidsplan en een rekenbeleidsplan aan het ontwikkelen. Daartoe hebben twee docenten zich verdiept in een cursus taalcoördinator en rekencoördinator. Daarnaast wordt op basis van de subsidie een extra uur taal en een extra uur rekenen aangeboden aan de leerlingen. Ook hebben leerlingen Corona Nederlands en Corona Wiskunde. Dit zijn extra uren Nederlands en wiskunde om 'corona-achterstanden' weg te werken. De leerlingen worden ingedeeld bij deze extra uren op basis van hun behoefte. Er zijn enkele docenten ingezet om de extra uren te geven. Tijdens de extra uren is er tijd voor individuele begeleiding. Verder werkt de school met remedial teachers (RT). Er zijn een aantal docenten die RT-lessen geven aan individuele leerlingen.

De school richt zich ook op ouderparticipatie. In dit kader is een taakgroep opgericht die zich bezighoudt met hoe zij ouders kunnen binden aan de school. Met name tijdens de Covid-19 pandemie heeft de school consequent ingezet op het onderhouden van contact met ouders, vooral om zo leerlingen in verschillende maatschappelijke situaties en verschillende thuisomgevingen te kunnen blijven volgen en monitoren. Daarnaast is er ook een zogeheten 'ouderparticipatiewerkgroep' opgericht met ongeveer tien ouders, met als doel om bijvoorbeeld samen iets te organiseren en/of te bedenken voor de school, zoals een culturele dag.

Tijdljn van de interventie

Hieronder is in een tijdljn weergegeven welke activiteiten wanneer plaatsvonden sinds de start van de subsidieregeling. Het schoolteam geeft aan dat activiteiten vaak vanuit verschillende subsidies ('potjes') gefinancierd worden en vaak al langere tijd plaatsvonden.



Doelgroep van de interventie

Afhankelijk van de behoefte van leerlingen volgen zij Corona Nederlands en/of Corona Wiskunde. De kansklas is voor leerlingen met een praktijkonderwijs-indicatie die op de school aangemeld worden, waarvoor de school potentie ziet om via een verlengde onderbouw te kunnen opstromen naar het vmbo. Leerlingen ontvangen remedial teaching op basis van hun resultaten op bijvoorbeeld Cito-toetsen, de RNT en DNT, of op basis van diagnostische toetsen zoals een klokkijktoets. Daarnaast zijn er leerling-besprekingen met de basisschool om een inschatting te maken van het niveau van de leerlingen.

8.2 Welke doelen en resultaten worden er nagestreefd met de interventies?

Belangrijkste doelen en verwachte resultaten

Het doel van de extra uren taal en rekenen, de kansklas, de remedial teaching en de extra ondersteuning is met name het verhogen van het taal- en rekenniveau van leerlingen en het wegwerken van achterstanden die zijn opgelopen tijdens of als gevolg van de Covid-19-pandemie. Daarnaast is een doel het zelfvertrouwen en welbevinden van de leerlingen te vergroten. De taakgroep en werkgroep die zich bezighouden met ouderparticipatie hebben vooral als doel het contact met ouders te verbeteren en ouders meer te betrekken bij de school en de ontwikkeling van hun kind.

Relatie met de ambities van de gemeente Amsterdam

De interventie sluit aan bij alle drie de ambities van de gemeente Amsterdam. De extra ondersteuning bij taal en rekenen sluit aan bij de ambitie 'tegengaan van onderwijsachterstanden op taal en rekenen', omdat er wordt gewerkt aan het wegwerken van achterstanden die zijn ontstaan naar aanleiding van de Covid-19-pandemie. De deelinterventie gericht op ouders sluiten aan bij de ambitie 'vergroten van de ouderbetrokkenheid', omdat er wordt gewerkt aan het verbeteren van het contact met ouders en het betrekken van ouders bij de school. Daarnaast sluit de kansklas aan bij de ambitie 'opstroom bevorderen en afstroom voorkomen'. Leerlingen die anders praktijkonderwijs zouden voltooien, krijgen door de kansklas een mogelijkheid om door middel van iets meer tijd alsnog een vmbo-diploma te halen.

8.3 Welke resultaten heeft de school door het inzetten van de interventies behaald?

De school is blij met het uitstroompercentage naar mbo-niveau 2. Zij zien dat er veel leerlingen na vijf jaar uitstromen naar mbo-niveau 2. De docenten ervaren de kansklas als een succes: ze zien aan de slagingspercentages het succes van de kansklas. De leerlingen geven aan dat ze positief zijn over de extra lessen Corona Nederlands en Corona Wiskunde. Zij vonden het nuttig en vonden de extra begeleiding van docenten erg prettig. Ze ervaren dat ze goed geholpen worden.

Wat de ouderparticipatie betreft is de school nog niet bij het resultaat waar ze hadden willen zijn. De ouderparticipatiewerkgroep is al drie jaar achtereen na enkele bijeenkomsten uit elkaar gevallen en wordt steeds weer opnieuw opgestart.

8.4 Hoe monitort en evalueert de school zelf hun interventies?

De school maakt gebruik van verschillende meetinstrumenten om de ontwikkeling van leerlingen in beeld te brengen. Ze hebben bijvoorbeeld een leerlingentevredenheidsmeting en een oudertevredenheidsmeting. Ook maken ze gebruik van Cito-toetsen om de leerlingen te volgen. Daarnaast gebruiken ze de diagnostische toetsen in de bovenbouw. Het schoolteam geeft wel aan dat, ondanks de verschillende metingen die worden afgenomen, het niet altijd mogelijk is om de resultaten te verbinden aan de interventie. Zij vinden dat de opbrengsten van de interventie per leerling individueel bepaald moeten worden.

8.5 Welke factoren bevorderen of belemmeren het succes van de interventies?

Bevorderende factoren

Vorig jaar heeft het team van Yuverta eraan gewerkt om meer rust te krijgen in de school en de pauzes rustiger te laten verlopen. Inmiddels zijn ze hier goed in geslaagd; zowel het schoolteam als leerlingen ervaren meer rust in de school. Om dit te bereiken, waren duidelijke afspraken nodig waar iedereen zich aan dient te houden en waarop de docenten meer surveilleren. In dit kader wordt het ook als bevorderend ervaren dat alle docenten op een lijn zitten over bijvoorbeeld het gebruik van telefoons en waar deze opgeborgen dienen te worden. Ook voor leerlingen is het fijn dat er meer duidelijkheid is.

Een andere bevorderende factor is dat Yuverta een kleine school is, waardoor iedereen elkaar kent. Het team ervaart dat samenwerken makkelijker gaat in een klein team, dat er een prettige sfeer is en dat ze hierdoor beter zicht hebben op de leerlingen. Een docent legt uit:

Belemmerende factoren

Een belemmering dat het schoolteam ervaart is het talige aspect van de toetsen en vragenlijsten. De taal is soms te moeilijk, waardoor de leerlingen de vragen niet begrijpen en de antwoorden onbetrouwbaar zijn. De school is van mening dat de taligheid van de toetsen de kansen op ongelijkheid vergroot, omdat leerlingen soms niet op hun eigen niveau bevraagd worden. Zo is

de rekenen-wiskunde toets van Cito heel talig, waardoor leerlingen met een taalachterstand hierover kunnen struikelen, ook als ze wel goed zijn in rekenen.

De school ervaart ook dat ze leerlingen binnenkrijgen vanuit het vmbo die een verkeerd of een te hoog advies hebben gehad vanwege kansrijk adviseren vanuit de basisscholen. Dit leidt ertoe dat leerlingen in het vmbo gaan niet op hun plek zaten en eigenlijk overvraagd werden. De school vindt dat praktijkonderwijs in een te slecht daglicht wordt gezet.

Tot slot ervaart de school belemmeringen in het contact met ouders. De school ervaart taalbarrières met de ouders. Daarnaast ervaren zij dat ouders moeite hebben met het begeleiden van hun kinderen met huiswerk en het leren plannen en organiseren van werk. Ook haken veel ouders volgens het schoolteam af bij activiteiten die worden opgezet voor ouders.

8.6 Achtergrond: visie van de school op kansengelijkheid

Onderzoek laat zien dat er bij het streven naar kansengelijkheid verschillende factoren van belang zijn, zoals de culturele achtergrond van leerlingen waarderen, meertaligheid als meerwaarde beschouwen, hoge verwachtingen koesteren van leerlingen, compenseren voor schaduwonderwijs en zelfvertrouwen vergroten (zie Bijlage). In deze paragraaf is aandacht voor de mate waarin deze factoren aanwezig zijn in deze school. Hoewel de beschreven activiteiten niet altijd (expliciet) onderdeel zijn van de Kansenaanpak, schetst het wel de bredere context waarbinnen de interventie plaatsvindt.

Binnen het schoolteam is er **kennis over de culturele achtergrond van de leerlingen**. Docenten houden er bijvoorbeeld rekening mee dat sommige leerlingen vanuit hun culturele achtergrond anderen niet aankijken of misschien geen nee durven te zeggen. Deze kennis en dit begrip helpt docenten in de manieren waarmee ze met leerlingen omgaan en hoe ze een reactie van een leerling moeten wegen. Ook wordt er soms over elkaars culturele achtergrond gesproken in de klas en leren de leerlingen elkaars cultuur waarderen. Ook leerlingen herkennen dat er aandacht is in de school voor verschillende culturen. Zij geven bijvoorbeeld aan dat zij een presentatie moesten geven over een cultuur waar zij meer over wilden weten.

De school heeft geen actief beleid op meertaligheid in de klas. In principe is Nederlands de voertaal en mogen leerlingen niet hun eigen taal in het bijzijn van anderen gebruiken, omdat ze het ook kunnen misbruiken, bijvoorbeeld door over anderen te praten in een taal die zij niet kunnen verstaan. Meertalige leerlingen bevestigen dat ze in principe niet in hun moedertaal mogen spreken, en dat er in de school alleen aandacht is voor Nederlands en Engels. Sommige docenten hebben wel **aandacht voor meertaligheid in de klas**, bijvoorbeeld door te vragen aan leerlingen wat woorden betekenen in hun moedertaal, zodat leerlingen van elkaar kunnen leren.

De school vindt het belangrijk om verwachtingen te hebben van leerlingen die hen niet overvragen, maar er wel op zijn gericht om het beste uit hen te halen. In plaats van te spreken over **hoge verwachtingen**, spreekt het schoolteam daarom liever over reële verwachtingen. Een lid uit het schoolteam zegt hierover het volgende: "*Eigenlijk moet je bij ons soms zeggen: een tandje eraf en dan kunnen ze mee komen en dan kunnen ze uiteindelijk toch wel excelleren en dan bouwen ze zelfvertrouwen op. Dat vind ik wel een punt in het beleid. Nu krijg je echt een groep*

binnen van je denkt: dit is bijna kansarm, doordat ze gewoon te hoog advies hebben gekregen. Het is helemaal niet reëel."

Het schoolteam ziet in dit kader knelpunten bij kansrijk adviseren, omdat zij zien dat leerlingen een te hoog advies krijgen vanuit de basisschool waardoor ze op de middelbare school overvraagd worden. Voor sommige leerlingen is het beter om een praktijkonderwijs-indicatie te krijgen, in plaats van een vmbo-advies. Voor leerlingen met een praktijkonderwijs-indicatie biedt de school eens kansklas (dit is een onderdeel van de Kansenaanpak). Door middel van een verlengde onderbouw, krijgen deze leerlingen de kans om op te stromen naar het vmbo. In dit verlengde jaar werken de leerlingen aan hun eventuele achterstanden op het gebied van Nederlandse taal en rekenen en wordt er aandacht besteed aan sociaal-emotionele ontwikkeling.

Tot slot probeert de school leerlingen die het nodig hebben breder te ondersteunen. Bijvoorbeeld door ontbijt of lunch aan te bieden, zodat leerlingen niet met honger naar school komen.

9 Conclusies en aanbevelingen

Dit onderzoek evalueert de derde ronde van de subsidieregeling Kansenaanpak VO. De Kansenaanpak VO heeft als doel het tegengaan van onderwijsachterstanden bij taal en rekenen, het vergroten van ouderbetrokkenheid en het bevorderen van opstroom en voorkomen van afstroom. In het schooljaar 2021/'22 hebben 33 scholen voortgezet onderwijs in Amsterdam interventies uitgevoerd in het kader van de subsidie. O&S en het Kohnstamm Instituut hebben onderzocht in hoeverre en op welke manier de interventies van de scholen bijdragen aan gelijke ontwikkelkansen van leerlingen. Het onderzoek is gebaseerd op de schriftelijke verantwoordingen van de subsidie door de scholen aan de gemeente en casestudies met vijf scholen. Dit hoofdstuk bespreekt de belangrijkste conclusies en aanbevelingen op basis van het onderzoek.

Interventies zijn vooral gericht op het wegwerken van achterstanden in taal en rekenen

Bijna alle 33 scholen hebben de subsidie onder andere ingezet voor het versterken van de cognitieve vaardigheden van de leerlingen, vooral voor extra taal en/of rekenonderwijs en/of het versterken van studievaardigheden. Een deel van de scholen geeft hierbij aan dat het gaat om onderwijsachterstanden die zijn ontstaan tijdens de Covid-19-pandemie, of dat het (deels) gaat om leerlingen die als gevolg van kansrijke advisering op een relatief hoog niveau starten. Naast de brede inzet op cognitieve vaardigheden heeft ongeveer een derde van de scholen de subsidie (ook) ingezet om de sociaal-emotionele vaardigheden en/of ouderbetrokkenheid van leerlingen te versterken. Dit is een iets kleiner aandeel dan voorgaande jaren, in vergelijking ligt de nadruk van de inzet dit jaar dus wat meer op het versterken van de cognitieve vaardigheden.

Uit de schoolportretten blijkt verder dat scholen variëren in hun achterliggende standpunten wat betreft *aan wie* ze de interventie aanbieden. Zo selecteren sommige scholen leerlingen die de extra ondersteuning het hardst nodig hebben vanuit het principe 'ongelijkheid bestrijden met ongelijkheid', terwijl andere scholen de interventie aan alle leerlingen aanbieden om ongelijke behandeling te voorkomen. Daarnaast verschillen scholen in het stellen van voorwaarden aan deelname aan de interventie. Zo stellen sommige scholen de voorwaarde dat de leerlingen inzet en een goede werkhouding moeten tonen willen zij in aanmerking komen voor deelname aan de interventie, terwijl andere scholen leerlingen met een zwakke motivatie of werkhouding juist actief betrekken bij de interventie vanuit de gedachte dat juist deze leerlingen hier baat bij hebben.

Vooruitgang in kernvakken en betere doorstroomcijfers

Driekwart van de scholen noemt dat er sprake is van een vooruitgang in de kernvakken taal/Nederlands en/of rekenen/wiskunde en een kwart van de scholen noemt een verbeterde door- of opstroom van leerlingen. Daarnaast noemen bijna alle scholen die (ook) hebben ingezet op sociaal-emotionele ontwikkeling dat er sprake is van een verbetering in het zelfvertrouwen van leerlingen, sterkere motivatie en een verbetering in de sfeer op school. Bijna alle scholen die hebben ingezet op ouderbetrokkenheid geven aan dat er nu (deels) sprake is van een betere relatie met ouders. Meerdere scholen observeren een verband tussen opbrengsten op cognitief gebied en opbrengsten op sociaal-emotioneel vlak. Dit kwam ook eerder terug in de uitkomsten van de tweede subsidieronde (schooljaar 2020/'21). Als leerlingen zich goed voelen en/of

zelfvertrouwen hebben, presteren ze beter, wat vervolgens weer een positief effect heeft op het welbevinden en/of zelfvertrouwen.

Visie op kansengelijkheid is niet altijd expliciet verankerd in de school

"Kansengelijkheid is dat je iedereen eerlijk behandelt, en dat je iedereen stimuleert om het beste uit zich te halen. Of ze nou hier binnenkomen op de mavo, de havo, vwo, dat maakt allemaal niks uit. Je dient het kind te zien, en je dient vervolgens het kind te stimuleren om het beste uit zichzelf te halen. En dat maakt niet uit, voor elk kind waar dan ook." (Docent van Lumion)

Uit alle schoolportretten blijkt dat scholen hebben nagedacht over hun visie op kansengelijkheid en in het curriculum en in de schoolcultuur aandacht besteden aan meerdere factoren die bewezen effectief zijn bij het streven gelijke kansen. Het verschilt wel in hoeverre de visie is vastgelegd en is gedeeld in de school. Bij sommige scholen is die visie minder uitgekristalliseerd en hangt het vooral af van de voorkennis en/of visie van bepaalde docenten binnen de school. Zo zijn er docenten die een sterke visie hebben en dit uitdragen in hun (interventie)lessen, bijvoorbeeld door de kennisbronnen of meertaligheid van leerlingen in de klas te waarderen en benutten, vanuit persoonlijke interesse of omdat het aansluit bij het vak dat ze geven. Op sommige scholen komt dit echter niet terug in een visie van de school.

Het hebben van sterke en onderbouwde visie op kansengelijkheid lijkt bevorderend voor gelijke ontwikkelkansen van leerlingen. Zo blijkt uit de schoolportretten dat de scholen met een sterke en onderbouwde visie op kansengelijkheid tevens de scholen zijn met de grootste succesverhalen. Dit hangt onder andere samen met het draagvlak en motivatie van de docenten op een school. Een verankerd beleid zorgt ervoor dat er docenten worden aangetrokken die de visie van de school delen. Dit zien we bijvoorbeeld sterk terug in het schoolportret van Kiem Montessori: op deze school is het streven naar kansengelijkheid sterk verankerd in de schoolcultuur en daarmee ook in de interventies. Zo is het waarderen van de culturele achtergrond van leerlingen is iets wat het hele schoolteam uitdraagt, zowel in de interventielessen als in andere lessen en tussen lessen door.

Een aanbeveling voor scholen zonder verankerde visie zou zijn om de visie van docenten binnen het schoolteam te bespreken, te benutten en te verspreiden. De gemeente zou in dit kader (meer) aandacht kunnen besteden aan het beschikbaar maken en delen van bestaande kennis over onderliggende factoren uit de literatuur die van belang zijn bij het streven naar kansengelijkheid. Dit zou scholen kunnen helpen bij de doorontwikkeling van de interventies, maar ook bij de (door)ontwikkeling van een visie op kansengelijkheid.

Maatwerk en persoonlijke aandacht van belang

Verschillende scholen geven in de verantwoording en in de groepsgesprekken aan dat vooral maatwerk en persoonlijke aandacht belangrijke factoren zijn voor het succes van de interventies. Pas als een school alle leerlingen goed in beeld heeft, zowel qua capaciteiten als het sociaal-emotioneel welbevinden, kan er sprake zijn van de juiste begeleiding en ondersteuning. Onder andere het inzetten van wekelijkse leerlinggesprekken met het team als wekelijkse één-op-één gesprekken met de leerling dragen hieraan bij. Op deze manier is de kans groter dat iedere leerling zijn potentie bereikt.

Scholen geven ook aan dat inhoudelijk differentiëren van belang is voor de eerdergenoemde positieve spiraal op het gebied van zelfvertrouwen en leerprestaties. Maatwerk in het aanbieden van de lesstof zorgt ervoor dat leerlingen op hun eigen niveau werken en bijvoorbeeld pas aan een nieuwe module beginnen als zij de eerdere lesstof goed beheersen. Hierdoor hebben leerlingen meer succeservaringen, wat de motivatie en het zelfvertrouwen versterkt.

Recente alarmerende signalen over het sociaal-emotioneel welzijn van leerlingen in het voortgezet onderwijs benadrukken het belang van persoonlijke aandacht voor leerlingen (O&S, 2023). Echter, als gevolg van het lerarentekort lopen scholen risico onvoldoende tijd te kunnen maken voor juist het één-op-één contact met leerlingen.

Op dertien van de 33 scholen werd er bij interventies gericht op cognitieve ontwikkeling samengewerkt met een externe partner, dit is minder dan in voorgaande jaren. Het samenwerken met externe partners kan helpen bij het verlichten van de werkdruk op scholen en gedeeltelijk compenseren voor het lerarentekort. Zo kan de inzet van externe coaches een manier zijn om voldoende persoonlijke aandacht aan leerlingen te bieden (zie bijvoorbeeld het schoolportret van Lumion). De subsidie van de gemeente Amsterdam biedt hier mogelijkheden voor. Een risico van deze aanpak is wel dat het persoonlijk contact met leerlingen niet bij het schoolteam zelf wordt belegd, waardoor zij afhankelijk zijn van goede communicatie met een stabiele groep coaches om leerlingen goed 'in beeld' te houden. Uit de schoolportretten blijkt dat een goede samenwerking met de partner cruciaal is en het bevorderend is als de externe partner onderdeel is van het schoolteam en zich bewust is van de achtergrond van de leerlingen.

Kansrijk adviseren vraagt meer inzet van vo-scholen

De Covid-19-pandemie is dit schooljaar veel minder genoemd als belemmering voor het succes dan de interventies dan in de vorige ronden van de Kansenaanpak VO (schooljaren 2019/20 en 2020/21). Wel worden de *gevolgen* van de Covid-19-pandemie als belemmerend ervaren. Uit de schoolportretten blijkt bijvoorbeeld dat sommige scholen het kansrijke advies dat basisscholen gevraagd werd te geven als problematisch ervaren. Als leerlingen vanwege het streven naar kansrijk adviseren geen passend eindadvies hebben gekregen, kan dit een negatieve invloed op de leerling en ook de begeleiding hebben. De leerling wordt overvraagd, kan niet goed meekomen, en dit geeft veel onrust en is niet bevorderend voor het zelfvertrouwen. Van de vo-scholen vraagt dit extra inzet op de begeleiding van deze leerlingen. Door de verschillende interventies worden deze leerlingen wel kansen geboden. De gevolgen van het kansrijk adviseren voor de op- en afstroompercentages in het vo zullen zich de komende jaren uitwijzen.

Mogelijkheden wat betreft monitoren en evalueren worden benut

Scholen gebruiken een breed scala aan instrumenten voor het monitoren en evalueren van uitkomsten: diagnostische toetsen, (rapport)cijfers, de inspectie-indicatoren onderbouwsnelheid, onderbouwsucces en bovenbouwsucces, leerling-, docent- en ouderenquêtes en examenresultaten. Vaak is het monitoren en evalueren van individuele resultaten onderdeel van de inzet op het bieden van maatwerk aan leerlingen. Uit de schoolportretten blijkt dat monitoren en evalueren scholen inzicht geeft in de behaalde resultaten. Ze zien het ook als een bevorderende factor omdat het hen helpt de interventie aan te passen en verder te ontwikkelen.

Literatuurlijst

- Adriansen, H. K. (2012). Timeline interviews: A tool for conducting life history research. *Qualitative Studies*, 3(1), 40-55.
- Badou, M. & Day, M. (2021). *Kansenongelijkheid in het onderwijs. Verkennend onderzoek naar factoren die samenhangen met onderwijs(on)gelijkheid*. Utrecht: Verwey Jonker Instituut.
- Bandura, A. (1993). Perceived self-efficacy in cognitive development and functioning. *Educational Psychologist*, 28, 117-148.
- Brice Heath, S. (1982). What no bedtime story means: Narrative skills at home and school. *Language in Society*, 11(1), 49-76.
- De Boer, H., Bosker, R.J., & Van der Werf, M.P.C. (2010) Sustainability of teacher expectation bias effects on long-term student performance. *Journal of Educational Psychology*, 102, 168–179.
- Elffers, L. (2018). *De bijlesgeneratie. Opkomst van de onderwijscompetitie*. Amsterdam: Amsterdam University Press.
- Elffers, E. & Jansen, D. (2019). *De opkomst van schaduwonderwijs in Nederland: Wat weten we en welke vragen liggen er nog open?* Amsterdam: Universiteit van Amsterdam.
- Hadioui, I. E. (2011). *Hoe de straat de school binnendringt. Denken vanuit de pedagogische driehoek van de thuiscultuur, de schoolcultuur en de straatcultuur*. Amsterdam: Vangennep Amsterdam
- Hattie, J. (2009). *Visible learning: A synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement*. London & New York: Routledge.
- Jussim, L., & Harber, K.D. (2005). Teacher expectations and self-fulfilling prophecies: Knowns and unknowns, resolved and unresolved controversies. *Personality and Social Psychology Review*, 9(2), 131-155.
- Meijnen, W. (2003). Onderwijsachterstanden: een historische schets. In: Meijnen, W. (red.). *Onderwijsachterstanden in basisscholen*. Antwerpen-Apeldoorn: OOMO Garant.
- Onderzoek & Statistiek (2023). [De Staat van het Amsterdamse Voortgezet Onderwijs 2022](#).
- Onderwijsinspectie (2020). *Schoolverschillen in het primair onderwijs*. Verkregen op 17 januari 2022 via: www.onderwijsinspectie.nl.
- Ready, D. D., & Chu, E. M. (2015). Sociodemographic inequality in early literacy development: The role of teacher perceptual accuracy. *Early Education and Development*, 26(7), 970-987.
- Speybroeck, S., Kuppens, S., Van Damme, J., Van Petegem, P., Lamote, C., Boonen, T., & De Bilde, J. (2012). The Role of Teachers' Expectations in the Association between Children's SES and Performance in Kindergarten: A Moderated Mediation Analysis. *PLoS ONE*, 7(4).

Wiliam, D., Leahy, S. (2015). *Formatief evalueren in de praktijk*. Rotterdam: Bazalt Educatieve Uitgaven.

Zhang, W., & Bray, M. (2018). Equalising schooling, unequalising private supplementary tutoring: access and tracking through shadow education in China. *Oxford Review of Education*, 44(2), 221–238.

Bijlage: Onderzoeksmethode casestudies

Vijf scholen zijn geselecteerd voor een casestudie: Kiem Montessori, Lumion, Sweelinck College, Marcanti College en Yuverta. Bij de selectie is gelet op variatie in onderwijstypen (praktijkonderwijs, vmbo, havo en vwo) en in ambities die scholen nastreven. Ook is ernaar gestreefd alleen scholen te selecteren die in de uitvoeringsfase zijn van (het merendeel van) de beoogde interventies.

Om de onderzoeksvragen te beantwoorden, is per casestudie gebruik gemaakt van twee bronnen: beschikbare gegevens van scholen (zoals interne rapportages) en groepsinterviews.

Beschikbare gegevens van scholen

Scholen monitoren en evalueren zelf de resultaten van de uitgevoerde interventie. Het Kohnstamm Instituut heeft in september-december 2022 bij de vijf scholen interne rapportages opgevraagd om zicht te krijgen op de resultaten van de interventie. De (tekstuele) interne rapportages van scholen zijn gebruikt als aanvulling op de informatie uit de interviews. We zijn uitgegaan van beschikbare verslagen - bijvoorbeeld evaluatierapporten van externe bureaus die bijlessen hebben gegeven, of tevredenheidsonderzoeken onder leerlingen en ouders – en hebben hieruit tekstfragmenten geselecteerd die de informatie uit de interviews kunnen aanvullen. Indien beschikbaar hebben we ook (tekstuele) verslagen benut die inzicht geven in toets- of examengegevens en doorstroomgegevens (geen ruwe databestanden).

Groepsinterviews

Het doel van de groepsinterviews was het evalueren van de uitgevoerde interventie van het afgelopen schooljaar vanuit verschillende perspectieven, om zo een volledig mogelijk beeld te krijgen van de (gepercipieerde) resultaten van de interventie. Er zijn in september-december 2022 in totaal 13 semigestructureerde groepsinterviews gehouden met in totaal 36 deelnemers volgens de tijdlijnmethodiek. Er waren negen groepsinterviews met het schoolteam/de schoolleiding (totaal 29 deelnemers) en vier groepsinterviews met leerlingen (totaal 15 deelnemers). Er waren twee groepsinterviews bij Kiem Montessori, twee bij Lumion, vijf bij het Sweelinck College, twee bij het Marcanti College en twee bij Yuverta. De gesprekken duurden gemiddeld 1-1,5 uur en zijn op de scholen gevoerd.

In de groepsinterviews is gebruik gemaakt van de 'tijdlijnmethodiek' (Adriansen, 2012) om de interventies in kaart te brengen. Deze methodiek helpt deelnemers om herinneringen op te halen, activiteiten op een tijdlijn te plaatsen en hun ervaringen hierover te delen. De tijdlijn wordt getekend op een groot vel en deelnemers plaatsen hier samen activiteiten op. De tijdlijn bestaat in principe uit een lijn vanaf de start van de subsidieperiode tot heden. Eventueel start de lijn al vóór start van de subsidieperiode als de interventie toen al plaatsvond, eventueel loopt de tijdlijn door ná het heden als deelnemers zicht hebben op belangrijke toekomstige gebeurtenissen. Na afloop van de groepsinterviews met de scholen en leerlingen zijn worden de twee tijdlijnen samengevoegd tot één complete tijdlijn vanuit twee perspectieven.

In de groepsinterviews met schoolteams zijn de volgende onderwerpen besproken:

- Redenen voor de keuze van de interventie /ambitie;
- De inhoud en doelgroep van de interventie;

- De selectie van de doelgroep en aanmeldprocedure voor leerlingen;
- De nagestreefde doelen en in hoeverre die behaald zijn;
- De verwachte resultaten en in hoeverre die behaald zijn;
- Welke onverwachte/onbedoelde resultaten er zijn;
- De manier waarop de interventie gemonitord wordt en de ervaringen hiermee;
- De koppeling van de interventie met de ambities van de gemeente Amsterdam;
- Factoren die de interventie succesvol of juist minder succesvol maken;
- De omgang met belemmeringen tijdens de interventie;
- De onderliggende visie op het bevorderen van kansengelijkheid in het onderwijs;
- De kennis over/ visie op/ omgang met factoren die uit de literatuur naar voren komen als bevorderend bij kansengelijkheid.

In de groepsinterviews met leerlingen zijn de volgende onderwerpen besproken:

- De manier waarop zij betrokken zijn bij de interventie;
- De (ervaringen met) activiteiten waaraan zij hebben deelgenomen;
- De verwachte en behaalde resultaten van de interventie;
- De koppeling van de interventie met de ambities van de gemeente Amsterdam;
- Factoren die de interventie succesvol of juist minder succesvol maken;
- Ervaringen met factoren die uit de literatuur naar voren komen als bevorderend bij kansengelijkheid.

De groepsinterviews zijn opgenomen en getranscribeerd. Uit de interne rapportages van scholen zijn tekstfragmenten geselecteerd die aanvullende informatie bieden op wat de interviews. De interviewverslagen en de geselecteerde informatie uit de interne rapportages zijn gecodeerd met gebruik van het programma voor kwalitatieve analyse MAXQDA.

Factoren uit de literatuur

Uit de onderzoeksliteratuur komen verschillende factoren naar voren die bevorderend zijn bij het streven naar kansengelijkheid in het onderwijs. Het onderzoek naar ronde 1 en 2 van de Kansenaanpak VO liet zien dat deze factoren meestal niet (expliciet) worden genoemd door respondenten in de verantwoordingsformulieren en tijdens de interviews. Om te onderzoeken in welke mate deze factoren toch onderdeel zijn van de invulling die de scholen geven aan de Kansenaanpak VO, hebben we in de groepsinterviews gevraagd in hoeverre deze factoren aanwezig zijn in de interventies van scholen.

De factoren die we hebben bevraagd zijn:

- De culturele achtergrond van leerlingen waarderen (e.g. Hadioui, 2011; Badou & Day, 2021);
- Meertaligheid als meerwaarde beschouwen (e.g. Brice Heath, 1982);
- Hoge verwachtingen koesteren van leerlingen (e.g. Hattie, 2008; Ready & Chu, 2015);
- Compenseren voor schaduwonderwijs (e.g. Elffers & Jansen, 2019; Zhang & Bray, 2018);
- Zelfvertrouwen vergroten (e.g. Bandura, 1993).



Gemeente Amsterdam



Onderzoek & Statistiek

Postbus 658
1000 AR Amsterdam

onderzoek.amsterdam.nl