

Opiniepeiling

Kwaliteitsagenda PO

Eindrapportage

Onderzoek in opdracht van Ministerie van OCW
Sil Vrielink, Lette Hogeling, Danny Brukx
ResearchNed bv Nijmegen, juni '09

© 2009 ResearchNed Nijmegen in opdracht van het Ministerie van OCW. Alle rechten voorbehouden. Het is niet geoorloofd gegevens uit dit rapport te gebruiken in publicaties zonder nauwkeurige bronvermelding.

Inhoud

Samenvatting	4
1 Inleiding	6
2 Resultaten	7
2.1 Bekendheid met de Kwaliteitsagenda	7
2.2 Beleid ter verbetering taal- en rekenprestaties	8
2.3 Referentieniveaus taal en rekenen	11
2.4 Opbrengstgericht werken	13
2.5 Aandacht voor excellentie	18
Bijlage I – Steekproef en respons	23
Bijlage II – Tabellen	24

Samenvatting

Eind 2007 is de Kwaliteitsagenda Primair Onderwijs opgesteld. Deze agenda is tot stand gekomen na gesprekken tussen staatssecretaris Dijkma en leraren, directeuren, besturen, ouders en onderwijsexperts. Het ministerie van OCW wil weten hoe de bekendheid met de onderwerpen uit de kwaliteitsagenda en de mening over de belangrijkste punten nu in het onderwijsveld is. We hebben daarom een enquête uitgezet onder schoolleiders en bestuursleden. Daarnaast is door het ministerie van BZK een enquête gehouden onder leraren die deelnemen aan het Flitspanel.

Bekendheid Kwaliteitsagenda en focus op taal en rekenen

De Kwaliteitsagenda Primair Onderwijs is door de staatssecretaris in samenwerking met de sector opgesteld. De focus ligt daarbij op het verbeteren van de basisvaardigheden taal en rekenen. Onder bestuursleden en schoolleiders heeft de kwaliteitsagenda een redelijke bekendheid. Onder leraren is de bekendheid met de inhoud van de kwaliteitsagenda veel kleiner (nog geen vijfde kent de inhoud), terwijl de focus op taal en rekenen bij zowel bestuurders, schoolleiders als leraren goed bekend is. De meeste respondenten oordelen positief over de extra aandacht voor taal en rekenen. Wel geven sommige leraren aan dat door deze focus te weinig aandacht kan worden gegeven aan andere vakken/vaardigheden, en dat door toenemende verantwoordelijkheden van de school een focus op de basisvaardigheden moeilijk te realiseren is.

Beleid ter verbetering taal- en rekenprestaties

Eén van de doelen die in de Kwaliteitsagenda is geformuleerd, is dat de gemiddelde leerprestaties in 2011 voor alle groepen leerlingen op taal en rekenen aantoonbaar moeten zijn gestegen ten opzichte van 2005. Verreweg de meeste scholen voeren gericht beleid om de taal- en/of rekenprestaties te verbeteren. In veel gevallen gebeurt dit zelfstandig maar soms ook met hulp van een externe adviseur. Verder blijkt dat meer scholen werken aan het verbeteren van de taalprestaties dan aan het verbeteren van de rekenprestaties.

Referentieniveaus taal en rekenen

Eén van de activiteiten die voortkomt uit de Kwaliteitsagenda Primair Onderwijs is het vaststellen van referentieniveaus taal en rekenen. Met de referentieniveaus wordt vastgelegd wat leerlingen aan het eind van het basisonderwijs moeten kennen en kunnen op het gebied van taal en rekenen. Ruim driekwart van de schoolleiders en bestuurders is positief over het vaststellen van referentieniveaus. Verder verwacht ruim de helft van de schoolleiders en bestuurders een positief effect van de referentieniveaus op de taal- en rekenprestaties. Onder leraren ligt dit aandeel lager (32%). Een groot deel van het onderwijspersoneel heeft hierover op dit moment nog geen idee. Onbekendheid met de referentieniveaus zal hier zeker een rol in spelen.

Ongeveer één derde van het onderwijspersoneel verwacht dat de referentieniveaus aanpassingen in het dagelijks werk met zich mee zullen brengen. Om met de niveaus aan de slag te kunnen, is in het veld vooral meer inhoudelijke informatie nodig. Daarnaast hebben schoolleiders en bestuurders vooral behoefte aan een uitwerking van referentieniveaus in tussendoelen en leerlijnen, en geven leraren relatief vaak aan behoefte te hebben aan aangepaste leermiddelen.

Opbrengstgericht werken

De staatssecretaris heeft in de kwaliteitsagenda onder andere het stimuleren van opbrengstgericht werken tot doel gesteld. Opbrengstgericht werken is een manier van werken waarbij leerling-, groeps-, en schoolprestaties worden gemeten om van te leren, en daarmee de taal- en rekenprestaties te verbeteren. Het concept opbrengstgericht werken is bij de meeste bestuursleden en schoolleiders bekend, en de meeste onderschrijven het belang ervan. Door leraren worden wel

kanttekeningen geplaatst bij het gebruik van toetsresultaten voor het vergelijken van klassen, vanwege niveauverschillen tussen leerlingen.

Schoolleiders en bestuurders gebruiken de informatie over taal- en rekenprestaties vooral om een vergelijking te maken met voorgaande jaren en om doelen te bepalen ter verbetering. Leraren gebruiken de informatie daarentegen meer individueel georiënteerd, onder andere om zicht te krijgen op de voortgang en zorgbehoefte van individuele leerlingen.

Opbrengstgericht werken veronderstelt het vaststellen van meetbare doelen voor de verbetering van taal- en rekenprestaties. Van alle leraren en schoolleiders heeft circa tweederde een meetbaar doel gesteld, van de bestuurders iets meer dan één derde. De belangrijkste reden voor leraren voor het ontbreken van een meetbaar doel is dat zij daar nog niet aan toe zijn gekomen. Daarnaast geven leraren aan dat zij aan een individuele benadering van leerlingen de voorkeur geven. Informatie over reken- en taalonderwijs wordt door onderwijspersoneel vooral verzameld uit vakliteratuur en vakbladen, en via collega's binnen school of bestuur.

Aandacht voor excellentie

Voor de ontwikkeling van leerlingen is het van belang dat scholen hun onderwijsaanbod optimaal afstemmen op de onderwijsbehoeften van leerlingen. Dit is niet alleen van belang voor zwakkere leerlingen, maar ook voor cognitief talentvolle leerlingen. Aandacht voor excellentie is daarom ook één van de aandachtspunten uit de Kwaliteitsagenda PO. Een ruime meerderheid van schoolleiders en bestuurders is het hiermee eens, onder leraren lopen de meningen wat meer uiteen. Op de meeste basisscholen (89%) wordt momenteel extra aandacht besteed aan cognitief talentvolle leerlingen. Om alle talenten optimaal te benutten, zijn de meeste schoolleiders en bestuurders van plan hier ook structureel aandacht aan te besteden. Als reden om geen passende lesstof te bieden aan cognitief talentvolle leerlingen wordt genoemd dat er binnen de school of de klas te weinig kinderen uit de doelgroep zitten, of dat de prioriteiten elders liggen b.v. bij achterstandsleerlingen). Opmerkelijk is verder dat bijna de helft van alle leraren zegt onvoldoende informatie te hebben om cognitief talentvolle leerlingen te herkennen en hen passende leerstof aan te bieden. Bij- en nascholing op dit punt lijkt dan ook dringend gewenst.

Verschillen tussen scholen

Tussen scholen bestaan duidelijke verschillen in de kwaliteit van het onderwijs en de aandacht die wordt besteed aan taal en rekenen. Het blijkt dat (zeer) zwakke scholen relatief vaker beleid voeren gericht op het verbeteren van de taal- en rekenprestaties dan scholen die door de Inspectie als voldoende worden beoordeeld. Aan cognitief talentvolle leerlingen besteden (zeer) zwakke scholen relatief minder aandacht.

Uit de enquête blijkt verder dat het concept *opbrengstgericht werken* onder schoolleiders van (zeer) zwakke scholen meer bekendheid geniet dan onder scholen met basistoezicht. Dit is mogelijk een 'effect van verhoogd toezicht'; scholen waar de Inspectie strenger toezicht hanteert, moeten voor de gewenste kwaliteitsverbetering wel aan de slag met het gebruiken van leerresultaten (en andere indicatoren die de Inspectie in haar oordelen betreft). De bevinding dat op (zeer) zwakke scholen vaker meetbare doelen zijn gesteld met betrekking tot het verbeteren van de taal- en/of rekenprestaties dan op scholen van voldoende kwaliteit, wijst ook op een dergelijk effect. Al met al kunnen we dan ook concluderen dat (zeer) zwakke scholen, mede door het geïntensiverde toezicht van de Inspectie, vaak doelgericht werken aan het verbeteren van de taal- en rekenprestaties. De Inspectie draagt zodoende ook actief bij aan verbetering van de onderwijskwaliteit op deze scholen.

1 Inleiding

Eind 2007 is de Kwaliteitsagenda Primair Onderwijs uitgebracht. In deze agenda zijn de belangrijkste beleidsprioriteiten op het gebied van het primair onderwijs gebundeld. De focus ligt daarbij op het verbeteren van de taal- en rekenprestaties van alle leerlingen. In de kwaliteitsagenda zijn de volgende doelstellingen geformuleerd:

1. In 2009 is duidelijk vastgelegd wat leerlingen aan het eind van het primair onderwijs op het terrein van taal en rekenen moeten kennen en kunnen.
2. In 2011 is er een dekkend aanbod van voor- en vroegschoolse educatie en is de taalachterstand van achterstandsleerlingen aan het einde van de basisschool met 40 procent gereduceerd ten opzichte van 2002.
3. In 2011 zijn de gemiddelde leerprestaties voor alle groepen leerlingen op taal en rekenen aantoonbaar gestegen ten opzichte van 2005.
4. In 2011 voldoet minimaal 70 procent van de scholen aan de indicatoren van goede kwaliteitszorg zoals omschreven in het toezichtkader van de inspectie.
5. In 2011 is het aantal zeer zwakke scholen gehalveerd, en de periode dat een school zeer zwak functioneert wordt geminimaliseerd.

Om deze doelstellingen te behalen, is een kwaliteitsverbetering nodig in het primair onderwijs. Voor het realiseren hiervan werkt de staatssecretaris van OCW nauw samen met de onderwijssector. Om na te gaan in hoeverre bovengenoemde doelstellingen worden gerealiseerd, laat het ministerie van OCW komende jaren diverse onderzoeken uitvoeren. Om inzicht te krijgen in het draagvlak voor de ambities die in de kwaliteitsagenda zijn genoemd, houdt OCW vanaf 2009 ook jaarlijks een enquête onder leraren, schoolleiders en bestuursleden. Het primaire doel hiervan is om na te gaan of de doelen uit de kwaliteitsagenda op steun kunnen rekenen van het veld en de komende jaren gerealiseerd kunnen worden (eventueel door tussentijdse bijsturing). In dit rapport presenteren we de belangrijkste resultaten. Achtereenvolgens komen de volgende onderdelen aan bod:

- de focus op taal- en rekenprestaties
- de uitwerking van referentieniveaus voor taal en rekenen
- de aandacht voor opbrengstgericht werken, en
- het bevorderen van excellentie.

Om de bekendheid met de onderwerpen uit de kwaliteitsagenda te meten en na te gaan hoe het veld hierover denkt, hebben we een enquête uitgezet onder schoolleiders en bestuursleden. Daarnaast is door het ministerie van BZK een enquête gehouden onder leraren die deelnemen aan het Flitspanel. Aan het onderzoek hebben in totaal 270 bestuurders, 757 schoolleiders en 688 leraren meegedaan. In Bijlage 1 (B1) wordt verder ingegaan op de steekproef en de respons. In Bijlage 2 (B2) presenteren we enkele aanvullende tabellen.

In hoofdstuk 2 presenteren we de belangrijkste resultaten van het onderzoek. We maken daarbij consequent onderscheid naar doelgroep (schoolleider, bestuurder, leraar). Indien relevant, maken we daarnaast ook onderscheid naar *schooltype* (bo, sbo) en *kwaliteitsoordeel*. We baseren ons hierbij op gegevens van Cfi en de Inspectie van het onderwijs. In de tekst presenteren we, waar relevant, ook een aantal opmerkingen en open antwoorden van respondenten¹.

¹ Aan het eind van elk van de enquêtes is gevraagd of respondenten nog opmerkingen hadden. In totaal zijn hierop bijna 400 reacties binnengekomen. Een (flink) aantal had betrekking op de vragenlijst of was een korte aanvulling op de vragenlijst. De inhoudelijke opmerkingen zijn verwerkt in het rapport.

2 Resultaten

2.1 Bekendheid met de Kwaliteitsagenda

De Kwaliteitsagenda Primair Onderwijs is in november 2007 tot stand gekomen na gesprekken tussen staatssecretaris Dijkma en leraren, directeuren, besturen, ouders en onderwijsexperts. De agenda is door de staatssecretaris samen met de sector opgesteld. Het ministerie van OCW wil weten hoe de bekendheid met de onderwerpen uit de Kwaliteitsagenda Primair Onderwijs in het onderwijsveld nu is. Hierover zijn in de enquête enkele vragen gesteld aan bestuursleden, schoolleiders en leraren in het primair onderwijs. De resultaten worden in deze paragraaf besproken.

Onder bestuursleden en schoolleiders heeft de Kwaliteitsagenda een redelijke bekendheid (Tabel 1). Bijna 72 procent van de bestuursleden en iets meer dan 60 procent van de schoolleiders geeft aan bekend te zijn met de inhoud van de Kwaliteitsagenda. Onder leraren is de bekendheid met de inhoud van de Kwaliteitsagenda Primair Onderwijs veel kleiner; nog geen één vijfde van de leraren is hiermee bekend. Wel weet bijna 90 procent van de leraren dat de focus van Staatssecretaris Dijkma ligt op het verbeteren van taal- en rekenprestaties (zie Tabel 1). Onder schoolleiders en bestuurders ligt dit aandeel nog hoger (resp. 99% en 98%).

Tabel 1 Bekendheid met de kwaliteitsagenda en de focus op taal en rekenen (%)

	Besturen	Schoolleiders	Leraren
Weet van de focus op taal en rekenen	97,8	99,1	88,9
Bekend met inhoud Kwaliteitsagenda	71,5	61,0	18,3
Totaal (n)	270	757	688

Uit de enquête blijkt verder dat de meeste schoolleiders, bestuurders en leraren positief oordelen over de focus op taal en rekenen (zie Tabel 2). Alleen onder leraren is er een kleine groep (8,4%) die hier kritisch tegenover staat.

Tabel 2 Mening over focus op taal en rekenen (%)

	Besturen	Schoolleiders	Leraren
Zeer goed	20,4	19,4	19,5
Goed	63,3	65,4	53,6
Neutraal	14,4	12,7	17,7
Slecht	1,9	1,9	7,7
Zeer slecht	-	0,4	0,7
Weet niet	-	0,2	0,8
Totaal (n)	270	757	688

Ook uit de open antwoorden komt een gemengd beeld naar voren, ten aanzien van de focus op taal en rekenen. Regelmatig wordt aangegeven dat deze focus op zich goed is, maar dat daarbij niet voorbij moet worden gegaan aan het belang van andere vakken of andere aspecten binnen en buiten de school. Onderstaande citaten illustreren dit:

"Het is goed dat er aandacht besteed wordt aan de kwaliteit van reken- en taalonderwijs. Ik ben een beetje bang dat nu alle aandacht naar deze vakken gaat. Laten we ook blijvende aandacht geven aan de kwaliteit van de sociale, creatieve, culturele, technische en wereldoriënterende ontwikkeling van de kinderen". (Schoolleider, SBO)

"(...) omdat ik de focus veel breder zou willen leggen dan alleen rekenen of taal. Voorwaardelijk aan goed onderwijs is een sterk pedagogisch klimaat en daar mag wat mij betreft meer aandacht aan worden besteed" (Schoolleider, BO).

Daarnaast wordt er ook op gewezen dat de aandacht voor taal en rekenen soms in het gedrang komt door de toenemende druk op het onderwijs:

"Als we onze lestijd nu eens konden besteden aan nuttige dingen zoals rekenen, lezen, spelling etc. in plaats van opvoeden en andere dingen die bij scholen neergelegd worden (leraar, BO)"

Gezien de toenemende problematiek waar je als leerkracht mee geconfronteerd wordt in de klas (kinderen met diverse leer- en gedragsproblemen waarbij ook de thuissituatie steeds meer een rol gaat spelen) is het zeer wenselijk dat alle kinderen goed onderwijs op maat krijgen. Kleinere klassen met veel individuele aandacht zijn hiervoor onontbeerlijk".

"Het vaststellen van een (minimum) uren tabel voor bijvoorbeeld taal en rekenen voorkomt het dicht-slibben van een rooster met alle duizend andere taken van de basisschool".

Met de aanpak om de taal- en rekenprestaties te verbeteren, bouwt de kwaliteitsagenda voort op bestaande initiatieven in het onderwijsveld. Er bestaan veel goede voorbeelden van scholen en schoolbesturen die de kwaliteit van hun onderwijs blijvend weten te verbeteren. Aan bestuursleden en schoolleiders is een aantal vragen gesteld over het beleid dat op hun school wordt gevoerd met betrekking tot de verbetering van de taal- en rekenprestaties. Zo goed als alle schoolleiders en bestuursleden in het onderzoek geven aan dat de mogelijkheden om de taal- en rekenprestaties te verbeteren met het team worden besproken.

Aan de drie categorieën onderwijspersoneel is ook gevraagd met wie de inrichting van het taal- en rekenonderwijs wordt besproken (zie Tabel B2.2 tot Tabel B2.4). Voor bestuursleden zijn dit vooral schoolleider(s) binnen het bestuur en collega bestuursleden. Schoolleiders bespreken het taal- en rekenonderwijs vooral met teamleden, collega-schoolleiders en met het bestuur of de bovenschools manager. Onder leraren wordt vooral binnen het team (met collega-leraren van school) en met de intern begeleider over het taal- en rekenonderwijs gesproken.

De open antwoorden van bestuurders bieden inzicht in de mening over de inrichting en verbetering van het taal- en rekenonderwijs. Dat hierbij vooral de samenhang met passend onderwijs de aandacht heeft, blijkt ondermeer uit onderstaande citaten:

"Het is naar mijn idee altijd belangrijk om te zorgen dat alle kinderen op deze terreinen optimaal moeten presteren. Naar mijn gevoel komt het nu te veel voort uit de groep kinderen die zich in risicogroepen bevinden" (Bestuurder).

"Op zich is het positief, die aandacht voor de vakgebieden taal en rekenen. Het zou echter beter zijn dit op te pakken binnen het thema Passend onderwijs, in mijn ogen. Daar zou het goed passen, gezien het feit dat nagedacht moet worden over een passend leerstof aanbod voor alle kinderen" (Bestuurder).

2.2 Beleid ter verbetering taal- en rekenprestaties

Door het ministerie van OCW zijn vorig jaar extra middelen beschikbaar gesteld aan scholen die de taal- of rekenprestaties van hun leerlingen willen verbeteren. Uit dit onderzoek blijkt dat 14 procent van de scholen in dit onderzoek aan een *taalverbetertraject* deelneemt en 5 procent aan een *rekenverbetertraject* (zie Tabel 3). Daarnaast neemt circa 7 procent deel aan de *Pilot taalbeleid onderwijsachterstanden*. Verder blijkt dat veel scholen zelfstandig werken aan het verbeteren van de taal- en/of rekenprestaties, of dat doen met behulp van een externe adviseur (zie Tabel 3). Slechts een fractie van de scholen (3,2%) voert géén specifiek beleid om de taal- en/of rekenprestaties te verbeteren.

Tabel 3 Het voeren van gericht beleid om prestaties te verbeteren (%)*

	Percentage (schoolleiders)
Zelfstandig bezig met verbeteren taalprestaties	56,9
Zelfstandig bezig met verbeteren rekenprestaties	48,3
Hulp externe adviseur bij verbeteren taalprestaties	35,4
Taalverbetertraject	14,0
Hulp externe adviseur bij verbeteren rekenprestaties	13,5
Pilot Taalbeleid Onderwijsachterstanden	7,4
Rekenverbetertraject	4,8
Er wordt op een andere manier gericht beleid gevoerd	9,7
Er wordt geen gericht beleid gevoerd	3,2
Totaal (n)	757

* Meerdere antwoorden mogelijk; percentages tellen niet op tot 100%.

Uit nadere analyse blijkt overigens dat er relatief meer scholen zijn die werken aan het verbeteren van de taalprestaties (93%) dan aan het verbeteren van de rekenprestaties (67%)². Dit geldt zowel voor het basisonderwijs als het speciaal basisonderwijs. Binnen het basisonderwijs bestaan er verder ook duidelijke verschillen tussen (zeer) zwakke scholen en scholen van voldoende kwaliteit³. Scholen die door de Inspectie als (zeer) zwak worden beoordeeld, voeren relatief vaker beleid om de taal- en rekenprestaties te verbeteren dan scholen die als voldoende worden beoordeeld. Uit Tabel 4 en Tabel 5 blijkt dat dit vooral komt doordat zij vaker met behulp van een externe adviseur aan kwaliteitsverbetering werken. Aangezien (zeer) zwakke scholen een aangepast toezicht krijgen, is dit niet verwonderlijk.

Uit het onderzoek blijkt verder dat 'zwarte' scholen⁴ en scholen met veel gewichtenleerlingen iets vaker beleid voeren om de taalprestaties te verbeteren dan 'witte' scholen en scholen met weinig gewichtenleerlingen. 'Zwarte' scholen en scholen met veel gewichtenleerlingen voeren daarentegen minder vaak beleid gericht op het verbeteren van de rekenprestaties.

² Beide percentages zijn vermoedelijk wat overschat omdat in de enquête is gevraagd naar het verbeteren van taal- en/of rekenprestaties (samen) en de 'anders namelijk' categorie niet is uitgesplitst.

³ Op basis van een risicoanalyse schat de Inspectie van het Onderwijs in of er bij een school risico's zijn voor de kwaliteit van het onderwijs en of de school wet- en regelgeving nakomt. Deze schatting resulteert in één van de drie onderstaande categorieën van toezicht:

1. Basistoezicht: Als er uit de risicoanalyse van de Inspectie geen risico's voor de kwaliteit van het onderwijs op de school naar voren komen en de school de wet en regelgeving nakomt, kent de Inspectie *basistoezicht* toe.
2. Aangepast toezicht: Als naar aanleiding van de analyse wel risico's lijken te bestaan, voert de Inspectie nader onderzoek uit. Afhankelijk van de uitkomsten resulteert dit in 1) alsnog *toekenning van basistoezicht*, of 2) een toekenning van *aangepast toezicht kwaliteit*, 3) een toekenning *aangepast toezicht naleving*, of 4) een *aangepast toezicht zeer zwakke kwaliteit*.

In dit onderzoek onderscheiden we drie categorieën scholen: (zeer) zwakke scholen, scholen met een basistoezicht en scholen waarvan nog geen arrangement is vastgesteld.

⁴ We rekenen hiertoe de scholen met 50 procent CUMI-leerlingen of meer.

Tabel 4 BO: beleid om de taalprestaties te verbeteren, naar inspectieoordeel (%)*

	onbekend	basis	(zeer) zwak	totaal
Zelfstandig bezig met verbeteren taalprestaties	47,3	60,9	43,2	57,3
Hulp externe adviseur bij verbeteren taalprestaties	40,0	31,5	56,7	35,1
Taal verbetertraject	17,5	12,4	19,4	13,8
Pilot Taalbeleid Onderwijsachterstanden	11,8	5,3	18,2	7,5
Er wordt op een andere manier gericht beleid gevoerd**	7,5	10,2	7,4	9,5
Geen beleid gericht op taalprestaties	9,2	7,3	1,9	7,1
Totaal (n)	110	550	64	724

* Meerdere antwoorden mogelijk; percentages tellen niet op tot 100%.

** Het gaat hierbij om maatregelen gericht op het verbeteren van taal- en/of rekenprestaties.

Tabel 5 BO: beleid om de rekenprestaties te verbeteren, naar inspectieoordeel (%)*

	onbekend	basis	(zeer) zwak	totaal
Zelfstandig bezig met verbeteren rekenprestaties	44,2	50,4	40,9	48,6
Hulp externe adviseur bij verbeteren rekenprestaties	12,9	11,0	30,5	13,0
Reken verbetertraject	3,3	4,4	9,3	4,7
Er wordt op een andere manier gericht beleid gevoerd**	7,5	10,2	7,4	9,5
Geen beleid gericht op rekenprestaties	36,4	33,4	26,3	33,2
Totaal (n)	110	550	64	724

* Meerdere antwoorden mogelijk; percentages tellen niet op tot 100%.

** Het gaat hierbij om maatregelen gericht op het verbeteren van taal- en/of rekenprestaties.

Verbeteren van de taal- en rekenprestaties is ook voor bestuurders een aandachtspunt. Veelgenoemde beleidsmaatregelen zijn het maken van afspraken over de inrichting van taal- en rekenonderwijs en deelname aan specifieke pilots. Ruim een kwart van de bestuurders geeft daarnaast aan dat met schoolleiders afspraken zijn gemaakt over het na- en bijscholen van leraren (zie Tabel 6). Opmerkelijk is overigens dat circa 17 procent van de bestuursleden zegt dat binnen het bestuur (nog) géén gericht beleid wordt gevoerd ten aanzien van het verbeteren van de prestaties op taal- of rekengebied (zie Tabel 6). Onder schoolleiders ligt dit aandeel, zoals gezegd, veel lager. Een mogelijke verklaring hiervoor is dat bestuurders en bovenschools managers verder van de praktijk af staan en minder goed op de hoogte zijn van het taal- en rekenonderwijs dan schoolleiders.

Tabel 6 Het voeren van gericht beleid om prestaties te verbeteren (%)*

	Percentage (besturen)
Afspraken over inrichting taal- en rekenonderwijs	44,4
Deelname aan specifieke pilots	36,7
Afspraken over na- en bijscholing	27,8
Behandeling beleidsthema verplicht gesteld	19,6
Er wordt op een andere manier gericht beleid gevoerd	17,0
Er wordt <i>geen</i> gericht beleid gevoerd	17,4
Totaal (n)	270

* Meerdere antwoorden mogelijk; percentages tellen niet op tot 100%.

2.3 Referentieniveaus taal en rekenen

Eén van de activiteiten die voortkomt uit de Kwaliteitsagenda Primair Onderwijs is het vaststellen van referentieniveaus taal en rekenen. Met de referentieniveaus wordt vastgelegd wat leerlingen aan het eind van het basisonderwijs moeten kennen en kunnen op het gebied van taal en rekenen. Ten behoeve van een doorlopende leerlijn in de schoolloopbaan van leerlingen worden aansluitende referentieniveaus ontwikkeld voor het primair onderwijs, het speciaal onderwijs, het voortgezet onderwijs en het middelbaar beroepsonderwijs.

Uit de enquête blijkt dat de meningen van schoolleiders en bestuurders over het vaststellen van referentieniveaus uiteenlopen. Meer dan driekwart van de schoolleiders en bestuurders is positief over het vaststellen van referentieniveaus voor taal en rekenen (respectievelijk 77% en 76% vindt dit (zeer) goed). Daarnaast doet ongeveer één vijfde van de schoolleiders en bestuurders geen duidelijke uitspraak over het vaststellen van de referentieniveaus (neutraal). Echt negatief over de referentieniveaus zijn maar weinig leidinggevenden in het primair onderwijs (zie Tabel 7).

Tabel 7 Mening over vaststellen referentieniveaus (%)*

	Besturen	Schoolleiders
Zeer goed	13,0	14,0
Goed	62,6	63,2
Neutraal	20,0	19,4
Slecht	1,1	1,1
Zeer slecht	0,4	0,1
Weet niet	3,0	2,3
Totaal (n)	270	757

* Aan leraren is deze vraag niet gesteld.

Van alle schoolleiders en bestuurders verwacht ongeveer één derde deel dat de referentieniveaus voor taal en rekenen (zeer) veel invloed zullen hebben op hun dagelijks werk. Ruim 10 procent verwacht precies het omgekeerde effect (zie Tabel 8). De rest (47 à 50%) zit hier tussen in. Uit de open antwoorden blijkt dat vooral de eerste groep meerwerk voorziet. Zo wordt door sommige respondenten aangegeven dat met het instellen van referentieniveaus 'meer handen in de klas' nodig zullen zijn:

"Wij zijn een zeer kleine school met drievoudige combinatieklassen. het klassenmanagement wordt steeds lastiger met de vele werkniveaus en de differentiaties. Passend onderwijs: prima, maar dan ook meer handen in de school".

Ook onder leraren lopen de meningen uiteen (zie Tabel 8). Ruim één derde van de leraren (36%) verwacht dat de referentieniveaus (zeer) veel invloed zullen hebben op hun dagelijks werk en circa 23 procent (zeer) weinig.

Tabel 8 Invloed van referentieniveaus op het dagelijkse werk (%)

	Besturen	Schoolleiders	Leraren
Zeer veel	1,9	2,5	5,5
Veel	30,0	32,4	30,7
Neutraal	46,7	50,2	36,0
Weinig	10,4	9,7	18,7
Zeer weinig	4,8	1,1	3,9
Weet niet	6,3	4,1	5,2
Totaal (n)	270	757	688

Ruim de helft van alle schoolleiders en bestuurders verwacht dat de referentieniveaus voor taal en rekenen een bijdrage zullen leveren aan het verbeteren van de taal- en rekenprestaties van leerlingen (zie Tabel 9). Onder leraren ligt dit aandeel veel lager (32%) en verwacht bijna éénderde deel géén effect. Overigens heeft een belangrijk deel van de respondenten op dit moment nog geen idee of referentieniveaus een positief effect zullen hebben op de taal- en/of rekenprestaties. Onbekendheid met het begrip zal hier zeker een rol in spelen.

Tabel 9 Referentieniveaus zullen bijdragen aan taal- en rekenprestaties (%)

	Bestuursleden	Schoolleiders	Leraren
Referentieniveaus zullen bijdragen	53,3	53,3	32,1
Referentieniveaus zullen niet bijdragen	13,0	14,8	30,4
Weet niet	33,7	31,9	37,5
Totaal (n)	270	757	688

Bij het vaststellen van referentieniveaus voor taal en rekenen is het van belang dat de aansluiting tussen de verschillende onderwijssectoren is gewaarborgd. Dit vereist goede *doorlopende leerlijnen* voor taal en rekenen, van het primair onderwijs tot het hoger onderwijs. Op verzoek van OCW is hierover begin 2008 advies uitgebracht door de commissie Meijerink (de Expertgroep Doorlopende Leerlijnen Taal en Rekenen). In het advies van de Commissie Meijerink worden aansluitende leerlijnen voorgesteld, met referentieniveaus die vastleggen wat kinderen aan het einde van het basis-onderwijs op het gebied van taal en rekenen moeten kennen en kunnen.

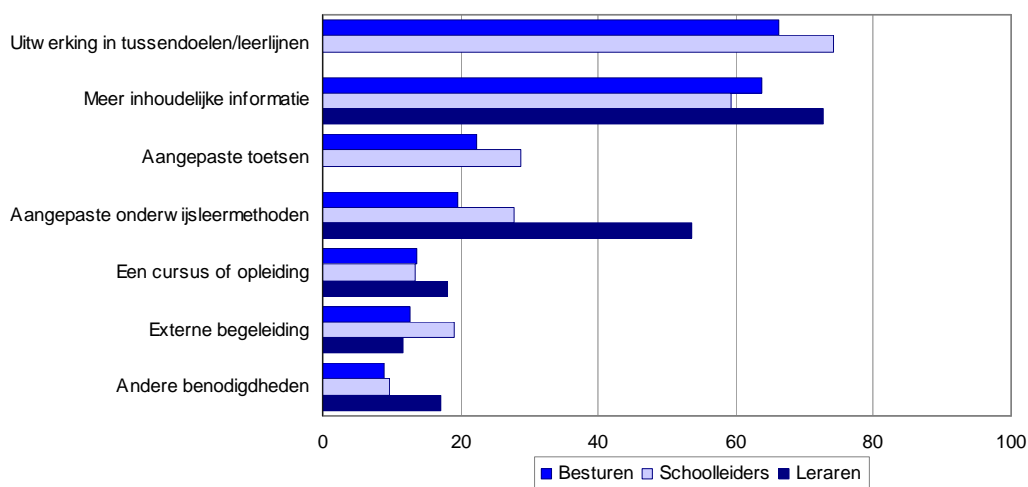
Een aanzienlijk deel van de leraren (76,4%) blijkt niet bekend te zijn met de inhoud van het advies van de Commissie Meijerink. Onder schoolleiders en bestuursleden geniet het advies iets meer bekendheid, maar ook hier is een opvallend grote groep niet op de hoogte (55% onder bestuursleden en 63% onder schoolleiders). Het verbaast dan ook niet dat de meeste respondenten (85%) behoefte hebben aan een publieksvriendelijke versie van het advies.

Tabel 10 Bekendheid met de inhoud van het advies van de Commissie Meijerink (%)

	Besturen	Schoolleiders	Leraren
Bekend met advies Commissie Meijerink	44,8	36,8	23,6
Niet bekend met advies Commissie Meijerink	55,2	63,2	76,4
Totaal (n)	270	757	688

Zoals hierboven duidelijk is geworden, verwacht ongeveer eenderde van het onderwijspersoneel dat het instellen van referentieniveaus aanpassingen in het dagelijks werk met zich mee zal brengen. Wat denken leraren, bestuurders en schoolleiders nodig te hebben om in de praktijk met de referentieniveaus aan de slag te kunnen? Onderwijspersoneel blijkt in ieder geval meer inhoudelijke informatie nodig hebben om met de referentieniveaus te kunnen werken (zie Figuur 1). Schoolleiders en bestuurders hebben vooral behoefte aan een uitwerking van de referentieniveaus in tussendoelen en leerlijnen. Leraren geven relatief vaak aan dat zij behoefte hebben aan aangepaste leermiddelen bij het toepassen van de referentieniveaus.

Figuur 1 Benodigheden om met de referentieniveaus te kunnen werken (%)*



* Meerdere antwoorden mogelijk; percentages tellen niet op tot 100%. Bijbehorende cijfers te vinden in Tabel B2.7 en Tabel B2.8).

2.4 Opbrengstgericht werken

Om de prestaties op het gebied van taal en rekenen te verbeteren, is het van belang om de ontwikkeling van leerlingen te volgen op leerling-, groeps- en schoolniveau. Door de uitkomsten van toetsen te analyseren en te evalueren, en op basis daarvan het onderwijs aan te passen, kan het maximale uit leerlingen worden gehaald. In de Kwaliteitsagenda Primair Onderwijs is deze vorm van opbrengstgericht werken één van de speerpunten⁵.

Het concept opbrengstgericht werken is bij de meeste schoolleiders en bestuurders bekend (zie Tabel 11). Respectievelijk 16 en 19 procent weet niet precies wat hiermee wordt bedoeld. Onder schoolleiders van (zeer) zwakke scholen is de bekendheid met het concept groter dan onder schoolleiders die werken op een school van voldoende kwaliteit (zie Tabel 12). Dit hangt vermoedelijk samen met het feit dat (zeer) zwakke scholen een aangepast toezicht krijgen en vaker door de Inspectie worden bezocht.

Tabel 11 Bekendheid met het concept 'opbrengstgericht werken' (%)

	Besturen	Schoolleiders
Bekend met opbrengstgericht werken	81,1	84,2
Niet bekend met opbrengstgericht werken	18,9	15,8
Totaal (n)	270	757

Tabel 12 Schoolleiders BO: Bekendheid met het concept opbrengstgericht werken, naar inspectieoordelen (%)

	Onbekend	Basis	(Zeer) zwak
Bekend met opbrengstgericht werken	86,9	82,2	93,5
Niet bekend met opbrengstgericht werken	13,1	17,8	6,5
Totaal (n)	110	550	64

⁵ Opbrengstgericht werken is een manier van werken waarbij leerling-, groeps- en schoolprestaties worden gemeten, om van te leren en dus om het taal- en rekenonderwijs te verbeteren.

De meeste schoolleiders en bestuurders onderschrijven het belang van *opbrengstgericht werken* voor het verbeteren van de taal- en rekenprestaties (zie Tabel 13). Slechts een zeer klein deel staat hier sceptisch tegenover (1%) of heeft geen uitgesproken mening over opbrengstgericht werken (13 à 15%). We hebben geen kwantitatieve gegevens over het belang dat door leraren wordt gehecht aan opbrengstgericht werken. Uit de open antwoorden blijkt wel dat sommige leraren twijfelen aan het nut van het vergelijken van (leer- of toets)resultaten tussen klassen, vanwege het 'tijdelijke' karakter van toetsresultaten. Enkele voorbeelden van opmerkingen zijn:

"Je kunt op klas niveau geen algemeen meetlint toepassen. Door wsns (red. Weer Samen Naar School) zijn er teveel verschillen in de groep".

"Het is belangrijk dat er niet teveel nadruk komt te liggen op cognitieve prestaties en momentopnames zoals het Cito-leerlingvolgsysteem".

Tabel 13 Belang van opbrengstgericht werken voor het verbeteren van taal- en rekenprestaties (%)

	Besturen	Schoolleiders
Zeer belangrijk	27,0	24,0
Belangrijk	55,9	61,4
Neutraal	15,2	13,0
Onbelangrijk	-	0,6
Zeer onbelangrijk	-	0,5
Weet niet	1,9	0,6
Totaal (n)	270	757

Door schoolleiders, bestuurders en leraren wordt op verschillende wijze informatie verzameld over de prestaties op het gebied van taal en rekenen. Schoolleiders maken vooral gebruik van informatie uit het leerlingvolgsysteem (97%), analyses op groeps- (88%) en schoolniveau (81%) van de intern begeleider, gesprekken met teamleden (80%) en de rapportage van de Onderwijsinspectie (73%). Bestuurders baseren zich vooral op informatie van de Inspectie (schoolrapport, 84%), cijfers van de eindtoets (79%) en van de afzonderlijke groepen (62%) en gesprekken met schoolleiders (69%).

Voor leraren zijn (methodeonafhankelijke en methodegebonden) toetsen de belangrijkste bron van informatie over de taal- en rekenprestaties van leerlingen. Daarnaast wordt informatie verzameld door observatie van leerlingen (87%), correctie van schriftelijk werk (86%) en gesprekken met leerlingen (53%).

Schoolleiders en bestuurders gebruiken de informatie over taal- en rekenprestaties van leerlingen vooral om een vergelijking te maken met voorgaande jaren, zelf op de hoogte te blijven, en doelen te bepalen ter verbetering van de taal en/of rekenprestaties (zie Tabel 14). Daarnaast wordt de informatie gebruikt om de Inspectie te informeren over de staat van het onderwijs en ouders te informeren over de voortgang van leerlingen.

Tabel 14 Gebruik van informatie over taal- en rekenprestaties (%)*

	Besturen	Schoolleiders
Om de taal- en rekenprestaties te vergelijken met voorgaande jaren	74,3	88,4
Om zelf op de hoogte te blijven	73,2	86,3
Om doelen te bepalen ter verbetering van de taal en/of rekenprestaties	68,3	88,7
Om de Inspectie van het Onderwijs te informeren	54,7	71,8
Om ouders van leerlingen te informeren	20,0	61,6
Om taal- en rekenprestaties te vergelijken tussen scholen binnen bestuur	44,2	17,7
Om taal- en rekenprestaties te vergelijken met andere scholen buiten bestuur	30,9	14,6
Om de vervolgschool scholen in het voortgezet onderwijs te informeren	10,2	35,3
Andere doeleinden	4,5	2,8
Geen gebruik informatie	0,8	-
Totaal (n)	265	757

* Meerdere antwoorden mogelijk; percentages tellen niet op tot 100%.

Leraren gebruiken de informatie over taal- en rekenprestaties vooral om inzicht te krijgen in de voortgang van leerlingen (98%), om te bepalen welke leerlingen behoefte hebben aan zorg en/of verlengde instructie (95%), ouders te informeren over de voortgang (94%) en om te bepalen welke leerlingen behoefte hebben aan extra taken of verrijkingsstof (91%; zie Tabel 15). Informatie over taal- en rekenprestaties van leerlingen wordt opmerkelijk genoeg weinig gebruikt om het niveau van leerlingen te vergelijken met dat van voorgaande jaren. In het kader van opbrengstgericht werken is dit zorgelijk omdat vooral uit deze vergelijking nuttige informatie gehaald kan worden over de leerwinst van groepen.

Tabel 15 Leraren: gebruik van informatie over taal- en rekenprestaties (%)*

	Leraren
Om zicht te krijgen op de voortgang van individuele leerlingen	98,1
Om te bepalen welke leerlingen behoefte hebben aan zorg en/of verlengde instructie	95,3
Om ouders te informeren over de voortgang van hun kind	93,7
Om te bepalen welke leerlingen behoefte hebben aan extra taken en/of verrijkingsstof	91,4
Om te bepalen welke onderwerpen extra aandacht in de lessen behoeven	89,2
Om (rapport-) cijfers te bepalen	73,2
Om doelen te bepalen ter verbetering van de taal en/of rekenprestaties	67,9
Om het niveau van mijn leerlingen te vergelijken met leerlingen van andere klassen en/of scholen	23,2
Om het niveau van mijn leerlingen te vergelijken met leerlingen van voorgaande jaren	19,3
Andere doeleinden	3,8
Totaal (n)	688

* Meerdere antwoorden mogelijk; percentages tellen niet op tot 100%.

Opbrengstgericht werken gaat er niet alleen vanuit dat informatie over de taal- en rekenprestaties van leerlingen wordt gebruikt om het onderwijs te verbeteren, maar ook dat hiervoor meetbare doelen worden gesteld. In de praktijk gebeurt dit echter nog niet altijd (zie Tabel 16). Van alle leraren heeft circa tweederde een meetbaar doel gesteld voor het verbeteren van de taal- en/of rekenprestaties. Van de schoolleiders heeft 63 procent dat en van de bestuurders circa 35 procent. Tussen scholen bestaan hierin overigens wel duidelijke verschillen. Zo blijkt dat op (zeer) zwakke scholen vaker meetbare doelen zijn gesteld met betrekking tot het verbeteren van de taal- en/of rekenprestaties dan op scholen van voldoende kwaliteit (zie Tabel 17). En op scholen met veel ge-

wichtenleerlingen zijn vaker meetbare doelen gesteld dan op scholen met weinig gewichtenleerlingen.

Tabel 16 Aandeel respondenten dat voor het huidige schooljaar meetbare doelen heeft gesteld met betrekking tot het verbeteren van de taal- en/of rekenprestaties (%)

	Besturen	Schoolleiders	Leraren
Een meetbaar doel gesteld	34,8	62,4	68,0
Geen meetbaar doel gesteld	60,7	37,6	32,0
Weet niet	4,4	-	-

Tabel 17 Aandeel schoolleiders (BO) dat een meetbare doel heeft gesteld voor het verbeteren van taal- en rekenprestaties (%)

	Onbekend	Basis	(Zeer) zwak
Een meetbaar doel gesteld	68,0	58,8	83,6
Geen meetbaar doel gesteld	32,0	41,2	16,4
Totaal (n)	110	550	64

Tabel 18 geeft een overzicht van de wijze waarop leraren hun doelen willen bereiken. Uit de tabel blijkt dat zij vooral gebruik (willen) maken van verlengde instructie, verschillende lesmaterialen en lesvormen (differentiatie) en opbrengstgericht werken.

Tabel 18 Leraren: Op welke manier ben u van plan dit doel te bereiken? (%)*

	Leraren
Door gebruik te maken van verlengde instructie	87,7
Door gebruik te maken van andere of verschillende lesmaterialen	68,8
Door gebruik te maken van andere of verschillende lesvormen	67,7
Door opbrengstgericht te werken	65,8
Door meer lestijd te besteden aan taal en/of rekenen	48,9
Door ouders te betrekken bij het taal- en/of rekenonderwijs van hun kinderen	45,4
Door taal- en/of rekenen ook te integreren in andere schoolvakken	42,5
Op een andere manier	8,8
Totaal (n)	468

* Meerdere antwoorden mogelijk; percentages tellen niet op tot 100%. Vraag alleen gesteld aan leraren die een meetbaar doel hebben gesteld (Tabel 16).

Van de leraren die géén meetbare doelen hebben gesteld, geeft 21 procent aan dat men daar nog niet aan toegekomen is en 13 procent dat men over onvoldoende kennis beschikt om dat te doen (zie Tabel 19). Daarnaast wordt een groot aantal andere redenen genoemd. In het speciaal basisonderwijs wordt door veel leraren aangegeven dat het stellen van meetbare doelen niet goed mogelijk is omdat het niveau van de leerlingen (te) sterk uiteenloopt. Op individueel niveau worden wel doelen gesteld (zie citaten):

"Omdat al mijn leerlingen een verschillend niveau hebben. Uitgaand van de beginsituatie van het kind stel ik doelen vast. Soms behaalt het kind die doelen, maar soms ook niet".

"In het SBO proberen we elke keer onze doelen aan te passen, dus gericht op de individuele leerling".

Ook in het basisonderwijs wordt gewezen op de verschillen tussen leerlingen en wordt aangegeven dat men de leerlingen zoveel mogelijk individueel benadert:

"Een meetbaar doel voor de hele groep gaat voorbij aan de individuen die er in de klas zitten. Een groep is géén eenheidsworst. Zo doe je geen recht aan voormalige LOM-kinderen, dyslecten, kinderen met dyscalculie en ga zo maar door!"

"De meeste leerlingen presteren al bovengemiddeld; doelen stel ik individueel (het ene kind heeft een hoger plafond dan het andere)".

"Ik geef les aan groep 8 en dat is individueel voorbereiden qua taal en rekenen op de middelbare school en daarvoor hanteer ik geen doelen op papier maar meer richtingen".

Verder geven enkele leraren aan dat het voor kleuters (groep 1/2) in de praktijk erg lastig is om meetbare doelen te stellen ter verbetering van de taal- en rekenprestaties:

"Het formuleren van een concreet meetbaar doel bij kleuters met een verschillende sociale achtergrond en leeftijd is lastig".

"Ik probeer elk jaar het beste uit de kleuters naar boven te halen. Ik bekijk voor elk kind individueel wat mogelijk is. De meeste presteren goed, hoewel prestaties voor mij bij kleuters niet het belangrijkste zijn".

"Ik werk met kleuters en vind dat ik individueel moet bekijken wat elk kind kan en tot hoever het kan komen onder mijn begeleiding".

Een beperkt aantal leraren geeft verder aan geen doelen te hebben gesteld omdat men op een Montessorischool werkt, waar wordt gekeken naar de behoeften van individuele leerlingen.

Tabel 19 Redenen om geen meetbaar doel voor taal- en rekenprestaties te stellen (%)*

	Leraren
Nog niet aan toegekomen	21,1
Onvoldoende kennis	13,3
Leerlingen presteren al bovengemiddeld	9,8
Een andere reden	55,7
Totaal (n)	220

* Selectie: alleen gevraagd aan leraren die aangeven geen meetbaar doel te hebben gesteld.

Gebruik van bronnen

In de Kwaliteitsagenda Primair Onderwijs wordt gesteld dat volledige en goede informatie over taal- en rekenonderwijs onontbeerlijk is voor het verbeteren van het onderwijs. Aan leraren, schoolleiders en bestuursleden is gevraagd welke bronnen zij gebruiken voor informatie over taal- en rekenonderwijs (zie Tabel 20). Diverse bronnen zijn populair onder alledrie de functiecategorieën, onder andere vakliteratuur en vakbladen en collega's (leidinggevend) binnen de school. Leraren putten daarnaast voor informatie vaak uit cursussen en opleidingen en collega's binnen de eigen school. De vertaling van beleid naar de praktijk is voor leraren een punt van aandacht. Zo wordt gesteld (in de open antwoorden):

"(...) En dan met name hoe dit alles door de leerkracht pedagogisch / didactisch ingevuld moet worden (...) hoe vul je dat in de dagelijkse praktijk in met een klas van tussen de 25 en 30 leerlingen?"

"De vraag is hoe vertaal je dit naar de werkvloer? (...) De wetenschappelijke onderzoeken moeten vertaald worden naar het praktisch handelen van de leerkracht om zodoende de kwaliteit van het onderwijs te verbeteren. Coaching, intervisie, deskundigheidsbevordering zijn daarvoor van groot belang".

"Ik werk op een school waar de Inspectie veel verbeterpunten heeft aangegeven. Wat ik echter mis is enige vorm van advies (...)".

"Ik heb wel voldoende kennis over de onderwerpen taal, rekenen en hoogbegaafdheid, maar de mogelijkheden voor afstemming in de praktijk zijn vaak moeilijk te realiseren".

Ongeveer één vijfde van de bestuursleden geeft aan dat de gebruikte bronnen onvoldoende praktische handvatten bieden om de taal- en rekenprestaties te kunnen verbeteren. Van de schoolleiders zegt circa 15 procent onvoldoende praktische handvatten uit de bronnen te kunnen halen (zie Tabel B2.5). Leraren beoordelen de gebruikte bronnen over het algemeen positief (zie Tabel B2.6).

Tabel 20 Gebruik informatiebronnen (%)*

	Besturen	Schoolleiders	Leraren
Vakliteratuur of vakbladen	71,5	91,8	80,4
De schoolleider(s)/ het bestuur en/of bovenschouls manager van mijn school	68,1	33,2	n.v.t.
De digitale nieuwsbrief Primair Onderwijs	55,9	46,5	24,6
De website van het ministerie van OCW	41,1	23,0	11,6
Een workshop of conferentie	29,3	41,0	42,9
Een externe adviseur	20,4	40,7	31,6
Collega-bestuursleden van mijn bestuur/ collega's binnen de eigen school	18,1	56,3	85,0
Bestuursleden van andere besturen/ collega's van andere scholen	16,3	49,1	40,0
De website Schoolaanzet.nl	15,6	17,8	1,5
Een cursus of opleiding	14,4	35,7	63,6
De (digitale) nieuwsbrief School aan zet	11,5	17,2	1,5
Andere informatiebron(nen)	8,1	4,3	7,3
Geen enkele informatiebron	2,2	-	1,2
Totaal (n)	270	757	688

* Meerdere antwoorden mogelijk; percentages tellen niet op tot 100%.

2.5 Aandacht voor excellentie

Voor de ontwikkeling van leerlingen is het van belang dat scholen hun onderwijsaanbod optimaal afstemmen op de onderwijsbehoeften van leerlingen. Dit is niet alleen van belang voor zwakkere leerlingen, maar ook voor cognitief talentvolle leerlingen. Aandacht voor excellentie is daarom ook één van de aandachtspunten uit de Kwaliteitsagenda PO.

Een ruime meerderheid van de schoolleiders (76%) en bestuurders (71%) is het ermee eens dat het ministerie van OCW extra aandacht besteedt aan cognitief talentvolle leerlingen. Onder leraren lopen de meningen meer uiteen (zie Tabel 21). Ongeveer de helft van de leraren vindt het (zeer) goed dat er vanuit het ministerie extra aandacht is voor het bieden van passende leerstof aan talentvolle leerlingen⁶. Circa eenderde staat hier neutraal tegenover en bijna 10 procent vindt deze aandacht (zeer) slecht.

Tabel 21 Oordeel over de extra aandacht van OCW voor het bieden van passende leerstof aan cognitief talentvolle leerlingen (%)

	Besturen	Schoolleiders	Leraren
Zeer goed	20,4	19,5	12,6
Goed	50,7	56,7	37,3
Neutraal	19,6	19,8	32,8
Slecht	4,4	1,9	8,3
Zeer slecht	1,1	0,5	1,0
Weet niet	3,7	1,5	7,9
Totaal (n)	270	757	468

⁶ Deze vraag is helaas niet aan alle leraren gesteld. Aan leraren die géén meetbare doelen hebben gesteld voor de verbetering van taal- en rekenprestaties, is deze vraag niet gesteld. Daarom geven de antwoorden mogelijk een wat vertekend beeld.

Op de meeste basisscholen (89%) wordt momenteel extra aandacht besteed aan cognitief talentvolle leerlingen (zie Tabel 22)⁷. Vaak gebeurt dit door differentiatie in het reguliere onderwijs (69%) en het gebruik van compacten en/of verrijkingsmateriaal (58%). Daarnaast werkt circa één op de vijf scholen met plusklassen en krijgen leraren nascholing over het omgaan met cognitief talentvolle leerlingen.

De meeste schoolleiders (94%) en bestuurders (95%) zijn van plan structureel aandacht te besteden aan cognitief talentvolle leerlingen, door het aanbieden van een passend leerstofaanbod. Slechts een klein deel geeft aan hier alleen de komende tijd extra aandacht aan te willen besteden.

In het speciaal basisonderwijs wordt door een minderheid van de scholen (37%) aandacht besteed aan cognitief talentvolle leerlingen. Gezien de aard van de leerlingenpopulatie (LOM/MLK) is dat niet verwonderlijk. Al wordt door sommige schoolleiders wel aangegeven dat rekening wordt gehouden met de specifieke onderwijsbehoeften van leerlingen en zoveel mogelijk onderwijs op maat wordt geleverd.

Tabel 22 Schoolleiders: beleid gericht op het aanbieden van passende leerstof aan cognitief talentvolle leerlingen (%)*

	BO	SBO	PO
Differentiatie in het reguliere onderwijs	69,6	16,1	67,3
Afspraken over gebruik van compacten en/of verrijkingsmateriaal	58,2	7,0	56,0
Nascholing teamleden over omgang met talentvolle leerlingen	20,7	1,5	19,9
Plusklas(sen)	20,2	2,4	19,4
Project gericht op vroegsignalering cognitief talentvolle leerlingen	12,3	1,6	11,8
Begaafdheidsprofielschool	6,0	-	5,8
Samenwerkingsproject met universiteit, hbo of servicecentrum	2,2	2,2	2,2
Excellentieproject	1,9	3,8	1,9
Leonardoklas(sen)	1,7	-	1,6
Digitale leeromgeving Beterweters.nl	1,3	-	1,2
Andere vormen van gericht beleid	13,7	21,8	14,1
<i>Geen gericht beleid</i>	11,0	62,9	13,2
Totaal (n)	627	130	757

* Meerdere antwoorden mogelijk; percentages tellen niet op tot 100%.

Ook binnen het basisonderwijs bestaan er duidelijke verschillen tussen scholen. Zwakke en zeer zwakke scholen (83%) besteden relatief minder vaak aandacht aan cognitief talentvolle leerlingen dan scholen van voldoende kwaliteit (90%). Voor 'zwarte' scholen en scholen met veel gewichtenleerlingen geldt hetzelfde. Uit de open antwoorden blijkt dat dit dikwijls een bewuste keuze is, ingegeven door het grote aantal achterstandsleerlingen.

De belangrijkste reden om extra aandacht te schenken aan cognitief talentvolle leerlingen is dat men alle talenten optimaal wil benutten c.q. ontwikkelen (zie Tabel 23). Daarnaast geven veel schoolleiders en bestuurders aan dat het bieden van een passend leerstofaanbod aan talentvolle leerlingen noodzakelijk is in het kader van passend onderwijs. Deelname aan landelijke projecten en het kunnen krijgen van subsidie vormen voor schoolleiders zelden een motief, voor besturen iets vaker.

⁷ Circa 62% van de besturen heeft afspraken gemaakt over het aanbieden van passende leerstof aan talentvolle leerlingen, met de schoolleider(s). Verder heeft 30% afspraken gemaakt over na- en bijscholing van leraren op dit terrein (zie Bijlage I).

Tabel 23 Wat is de belangrijkste reden om passende leerstof aan te bieden aan cognitief talentvolle leerlingen? (%)*

	Besturen	Schoolleiders
Alle talenten optimaal benutten	89,5	88,1
Noodzakelijk voor passend onderwijs	56,1	66,0
Ouders vragen erom	34,2	25,3
Veel cognitief talentvolle leerlingen	30,7	22,7
Subsidie	14,0	6,5
Deelname aan landelijke projecten	13,6	4,8
Anders	4,4	6,6
Totaal (n)	228	657

* Meerdere antwoorden mogelijk; percentages tellen niet op tot 100%. Selectie: alleen gevraagd indien passende leerstof wordt aangeboden.

Als reden om *géén* passende leerstof aan te bieden aan cognitief talentvolle leerlingen wordt vaak genoemd dat er op de school of in de klas weinig leerlingen zitten uit de doelgroep (zie Tabel 24). Daarnaast geeft een deel van de schoolleiders (31%) en leraren (37%) aan dat de prioriteiten elders liggen (b.v. bij achterstandsleerlingen) en men er nog niet aan toe is gekomen om specifieke leeractiviteiten te ontwikkelen. Opmerkelijk is verder dat bijna éénderde van de leraren die géén passende leerstof aanbieden, zegt onvoldoende kennis te hebben over het aanbieden van specifieke leeractiviteiten aan talentvolle leerlingen⁸. Bijna de helft van alle leraren (49%) geeft aan over onvoldoende informatie te beschikken om cognitief talentvolle leerlingen te herkennen en hen passende leerstof aan te bieden. Bij- en nascholing op dit punt lijkt dan ook dringend gewenst.

Tabel 24 Redenen om géén passende leerstof aan te bieden aan cognitief talentvolle leerlingen (%)*

	Besturen	Schoolleiders	Leraren
Nog niet aan toegekomen	38,1	23,3	14,7
Weinig/geen leerlingen in de doelgroep	23,8	28,5	42,6
Prioriteiten liggen elders	23,8	31,5	36,7
Onvoldoende ondersteuning	-	-	9,7
Onvoldoende kennis	2,4	4,5	29,4
Andere redenen	11,9	12,2	23,2
Totaal (n)	42	100	164

* Selectie: alleen gevraagd indien geen passende leerstof wordt aangeboden.

Ruim driekwart van de leraren in het primair onderwijs biedt specifieke leeractiviteiten aan, aan cognitief talentvolle leerlingen. Om talentvolle leerlingen (tijdig) te herkennen en passende leerstof aan te bieden, gebruiken veel leraren (77%) informatie van de intern begeleider op de school. Daarnaast wordt hierover kennis opgedaan door middel van cursussen en opleidingen (23%) en de inzet van externe adviseurs (21%).

⁸ Dit betreft 7 procent van alle leraren.

Tabel 25 Informatiebronnen om talentvolle leerlingen te herkennen (%)*

	Percentage (leraren)
De intern begeleider van mijn school	76,9
Een cursus of opleiding	23,3
Een externe adviseur	21,0
Andere informatiebron(nen)	17,7
Digitaal Handelingsprotocol Hoogbegaafdheid	12,4
Geen enkele informatiebron	10,7
Sidi-R protocol	6,1
De website Beterweters.nl	4,9
Begaafdheid in beweging, Surplus Begaafdencentrum	1,4
Totaal (n)	688

* Meerdere antwoorden mogelijk; percentages tellen niet op tot 100%.

De meeste basisscholen besteden momenteel extra aandacht aan cognitief talentvolle leerlingen. Of het aanbieden van passende leerstof effect heeft, is echter vaak nog niet duidelijk, omdat men nog maar kort bezig is en het beleid nog niet heeft geëvalueerd (zie Tabel 26). Scholen die wel resultaat zien, geven aan dat de leerlingen uit de doelgroep zich minder vervelen op school (28%) en zich sociaal-emotioneel beter ontwikkelen (29%). Verder geeft circa één op de tien schoolleiders aan dat de taal- en rekenprestaties van de leerlingen zijn verbeterd. Differentiatie in het onderwijsaanbod lijkt dus een effectief middel om talentvolle leerlingen te helpen in hun ontwikkeling.

Tabel 26 Resultaten van het gevoerde beleid (%)

	Besturen	Schoolleiders
Nog te kort bezig	52,6	42,7
Beleid nog niet geëvalueerd	32,5	21,5
Geen noemenswaardige resultaten	5,3	5,0
Geen resultaten om een andere reden	2,6	4,7
Het gaat sociaal-emotioneel beter met de doelgroepleerlingen	19,3	29,0
Doelgroepleerlingen vervelen zich minder	18,4	27,7
Taal- en rekenprestaties doelgroepleerlingen zijn verbeterd	10,5	12,9
Andere prestaties doelgroepleerlingen zijn verbeterd	12,3	11,4
Resultaten op een andere manier zichtbaar	2,6	3,6

* Meerdere antwoorden mogelijk; percentages tellen niet op tot 100%.

Bijlage I – Steekproef en respons

Om inzicht te krijgen in de houding ten opzichte van de Kwaliteitsagenda Primair Onderwijs is, zoals gezegd, een vragenlijst voorgelegd aan leraren, schoolleiders en bestuurleden in het primair onderwijs. De enquête voor leraren is uitgezet onder het Flitspanel van het Ministerie van BZK. ResearchNed heeft het veldwerk onder schoolleiders en bestuursleden verzorgd, dat in maart/april is uitgevoerd.

Om betrouwbare uitspraken te doen over de opvattingen van schoolleiders in het primair onderwijs is een gestratificeerde steekproef getrokken van 2.130 scholen. In het basisonderwijs is een naar regio en impulsgebied gestratificeerde steekproef getrokken van 1.715 scholen⁹. In aanvulling daarop zijn alle zeer zwakke basisscholen geselecteerd. Om ook valide uitspraken te kunnen doen over het speciaal basisonderwijs, zijn alle scholen voor sbo benaderd¹⁰. Onder besturen in het primair onderwijs is op basis van gegevens van CFI een aselechte steekproef getrokken van 840 besturen, waaronder zowel éénpitters als grote(re) besturen.

BZK heeft voor dit onderzoek 1.175 personen uit het primair onderwijs benaderd, die deelnemen aan het Flitspanel¹¹. Daarvan heeft 60 procent de vragenlijst volledig ingevuld (n=705).

Tabel B1.1 geeft een overzicht van de respons onder schoolleiders en bestuursleden. Onder schoolleiders is het responspercentage 35 procent. In totaal is de enquête door 270 bestuursleden ingevuld (netto responspercentage van 32%).

Het bestand met enquêteresultaten van schoolleiders is aangevuld met gegevens van de Inspectie voor het Onderwijs over de onderwijskwaliteit. In de analyse is eerder een weging toegepast om te corrigeren voor de genoemde steekproefafwijkingen (stratificatie) en voor selectieve non-respons. De antwoorden van schoolleiders zijn gewogen naar schooltype (bo/sbo), regio en impulsgebied. De antwoorden van leraren zijn gewogen naar leeftijdsklasse, geslacht en aanstellingsomvang.

Tabel B1.1 Responsoverzicht enquête schoolleiders en bestuursleden

	Steekproef	Netto respons	Responspercentage
<i>Schoolleiders</i>			
Basisonderwijs	1820	627	34%
Speciaal basisonderwijs	313	130	42%
Geen impulsgebied	1403	504	36%
Wel impulsgebied	730	253	35%
Totaal	2133	757	35%
<i>Bestuursleden</i>			
Totaal	841	270	32%

⁹ Scholen uit impulsgebieden zijn oververtegenwoordigd in de steekproef.

¹⁰ Het (voortgezet) speciaal onderwijs dat valt onder de Wet op de Expertisecentra (WEC), is in dit onderzoek niet meegenomen.

¹¹ Het is bij het Flitspanel niet mogelijk bij voorbaat (in de steekproef) onderscheid te maken naar functiecategorie in het onderwijs. De resultaten van leraren in dit onderzoek bevatten daarom ook antwoorden van enkele directeuren / adjunct-directeuren met een lesgevende taak.

Bijlage II – Tabellen

Tabel B2.1 Bespreken van de mogelijkheden tot verbetering (%)

	Besturen	Schoolleiders
Bespreekt de mogelijkheden tot verbetering	91,1	99,2
Bespreekt de mogelijkheden tot verbetering niet	8,9	0,8
Totaal (n)	270	757

Tabel B2.2 Het bespreken van de inrichting van het taal- en rekenonderwijs (%)*

	Percentage (bestuursleden)
Met schoolleider(s) binnen bestuur	77,0
Met collega-bestuursleden	43,3
Met andere besturen PO	27,8
Met leerkrachten binnen bestuur	26,7
Met externe adviseurs	25,6
Met organisaties voorschoolse educatie	10,4
Met ouders binnen bestuur	9,3
Met scholen VO	7,0
Met anderen	6,7
Bespreekt de inrichting niet	6,3
Totaal (n)	270

* Meerdere antwoorden mogelijk; percentages tellen niet op tot 100%.

Tabel B2.3 Het bespreken van de inrichting van het taal- en rekenonderwijs (%)*

	Percentage (schoolleiders)
Met teamleden	98,4
Met collega-schoolleiders binnen bestuur	63,1
Met bestuur en/of bovenschoolse manager	52,0
Met externe adviseurs	48,5
Met ouders	27,9
Met collega-schoolleiders buiten bestuur	13,0
Met organisaties voorschoolse educatie	12,6
Met scholen VO	7,8
Met anderen	5,1
Bespreekt de inrichting niet	0,5
Totaal (n)	757

* Meerdere antwoorden mogelijk; percentages tellen niet op tot 100%.

Tabel B2.4 Het bespreken van de inrichting van het taal- en rekenonderwijs (%)*

	Percentage (leraren)
Met collega-leraren van school	93,1
Met intern begeleider	65,6
Met directeur	49,5
Met collega-leraren van andere scholen	39,2
Met externe adviseur	18,4
Met anderen	5,2
Bespreekt de inrichting niet	4,5
Totaal (n)	657

* Meerdere antwoorden mogelijk; percentages tellen niet op tot 100%.

Tabel B2.5 Aanbod praktische handvatten door gebruikte bronnen (%)

	Besturen	Schoolleiders
Voldoende praktische handvatten	79,9	85,1
Onvoldoende praktische handvatten	20,1	14,9
Totaal (n)	264	757

Tabel B2.6 Leraren: Aanbod praktische handvatten door gebruikte bronnen (%)

Informatiebron	% ja	N
De website van het ministerie van OCW	30,3	82
De digitale nieuwsbrief Primair Onderwijs	40,1	173
De website Schoolaanzet.nl	63,7	12
De (digitale) nieuwsbrief School aan zet	45,2	11
Vakliteratuur of vakbladen	57,0	550
Een workshop of conferentie	78,1	297
Een cursus of opleiding	86,7	431
Collega's binnen de eigen school	84,5	573
Collega's van andere scholen	77,8	268
Een externe adviseur	89,9	214
Andere informatiebron(nen)	59,5	46

Tabel B2.7 Benodigheden om met de referentieniveaus te kunnen werken (%)*

	Besturen	Schoolleiders
Een uitwerking van de referentieniveaus in tussendoelen en leerlijnen	66,3	73,9
Meer inhoudelijke informatie	63,7	58,5
Aangepaste toetsen	22,2	29,1
Aangepaste onderwijsleermethoden	19,6	27,6
Een cursus of opleiding	13,7	13,1
Externe begeleiding	12,6	19,1
Andere benodigheden	8,9	10,1
Niets	8,5	3,9
Totaal (n)	270	757

* Meerdere antwoorden mogelijk; percentages tellen niet op tot 100%.

Tabel B2.8 Benodigheden om met de referentieniveaus te kunnen werken (%)

	Percentage (leraren)
Meer inhoudelijke informatie	73,2
Aangepaste leermiddelen	53,7
Een cursus of opleiding	18,0
Externe begeleiding	11,8
Andere benodigheden	17,0
Totaal (n)	688

Tabel B2.9 Beoordeling informatiebronnen (gemiddeld cijfer)

	Besturen	Schoolleiders	Leraren
Een externe adviseur	8,0	8,0	7,5
De schoolleider(s)/ het bestuur en/of de bovenschools manager van mijn school	7,8	7,5	n.v.t
Collega-bestuursleden van mijn bestuur/ collega's binnen de eigen school	7,6	7,8	7,4
De website Schoolaanzet.nl	7,5	7,6	7,7
Een cursus of opleiding	7,5	7,7	7,4
Bestuursleden van andere besturen/ collega's van andere scholen	7,5	7,6	7,2
De (digitale) nieuwsbrief School aan zet	7,2	7,4	6,4
Een workshop of conferentie	7,2	7,5	7,1
De digitale nieuwsbrief Primair Onderwijs	7,2	7,1	6,9
Vakliteratuur of vakbladen	7,1	7,3	7,2
Andere informatiebron(nen)	8,2	8,4	7,4

Tabel B2.10 Voert uw bestuur momenteel gericht beleid op het aanbieden van passende leerstof aan cognitief talentvolle leerlingen? (%)*

	Besturen
Afspraken over passende leerstof	61,9
Afspraken over na- en bijscholing	30,4
Deelname aan specifieke pilots	28,9
Plusklas(sen)	28,9
Behandeling beleidsthema verplicht	17,4
Begaafdheidsprofiel(scho(o)l(en))	9,6
Leonardoklas(sen)	3,3
Andere vormen van gericht beleid	11,1
Geen gericht beleid	15,6
Totaal (n)	270

* Meerdere antwoorden mogelijk; percentages tellen niet op tot 100%.

ResearchNed bv
St. Annastraat 1
6524 EA Nijmegen

Postbus 31162
6503 CD Nijmegen

t: +31 24 359 44 88
f: +31 24 349 44 89
e: info@ResearchNed.nl
w: www.ResearchNed.nl