

Opiniepeiling basisvaardigheden en opbrengstgericht werken in het PO

Eindrapport

Onderzoek in opdracht van ministerie van OCW
Sil Vrielink
Lette Hogeling
Mathijs Brink

ResearchNed
april 2011

© 2011 ResearchNed Nijmegen in opdracht van ministerie van OCW. Alle rechten voorbehouden. Het is niet geoorloofd gegevens uit dit rapport te gebruiken in publicaties zonder nauwkeurige bronvermelding.

Inhoudsopgave

Samenvatting	3
1 Inleiding	6
2 Resultaten	8
2.1 Bekendheid activiteiten en informatiebronnen	8
2.2 Verbetering taal- en rekenprestaties	10
2.3 Referentieniveaus taal en rekenen	15
2.4 Opbrengstgericht werken	17
2.5 Aandacht voor excellentie	22
Bijlage A Steekproef en respons	26
Bijlage B Tabellen	27

Samenvatting

Eind 2007 is de Kwaliteitsagenda Primair Onderwijs uitgebracht. In deze agenda zijn de belangrijkste beleidsprioriteiten voor het primair onderwijs gebundeld. De focus ligt daarbij op het verbeteren van de taal- en rekenprestaties. Door het nieuwe kabinet wordt deze lijn doorgezet en wordt zo mogelijk nog sterker ingezet op het verbeteren van de leerprestaties.

Om de voortgang op dit terrein te monitoren, laat het ministerie van OCW jaarlijks diverse onderzoeken uitvoeren. Een daarvan is de *Opiniepeiling basisvaardigheden en opbrengstgericht werken in het PO*. Dit betreft een jaarlijks enquêteonderzoek naar de activiteiten die scholen ontplooiën om de taal- en rekenprestaties te verbeteren. In dit rapport presenteren we de uitkomsten van de derde meting (februari/maart 2011).

Bekendheid met de Kwaliteitsagenda

In de afgelopen jaren zijn door het ministerie van OCW, het Projectbureau Kwaliteit en de PO-raad diverse activiteiten ontplooid om de taal- en rekenprestaties te verbeteren. Enkele voorbeelden hiervan zijn de taal- en rekenverbetertrajecten en de Pilots Taalbeleid Onderwijsachterstanden. Daarnaast zijn er diverse websites ontwikkeld met informatie over taal- en rekenonderwijs en opbrengstgericht werken (zie: *schoolaanzet.nl*, *focusvroegschool.nl* en *taalenrekenen.nl*). Het blijkt dat vooral schoolleiders en bestuurders goed op de hoogte zijn van deze activiteiten. Onder leraren is de bekendheid met de taal- en rekenpilots en de websites veel kleiner. Het beeld is wat dit verschil betreft zo goed als ongewijzigd ten opzichte van de meting van vorig jaar.

Daarnaast blijkt dat er verschillen zijn in de mate waarin door schoolleiders wordt deelgenomen aan activiteiten die taal- en rekenvaardigheden kunnen verbeteren. Daarbij valt op dat scholen in impulsgebieden en (zeer) zwakke scholen vaker deelnemen aan activiteiten gericht op het verbeteren van het taalonderwijs (taalverbetertrajecten en Pilots Taalbeleid Onderwijsachterstanden). Op deze scholen lijkt de focus daarmee meer te liggen op het bestrijden van onderwijsachterstanden.

Meer aandacht voor taal en rekenen

Een goede beheersing van taal en rekenen is van groot belang om goed te presteren in de onderwijsloopbaan en te functioneren in de samenleving. Het verbeteren van de taal- en rekenprestaties was al één van de speerpunten uit de Kwaliteitsagenda, en heeft in de laatste jaren verdere prioriteit gekregen. In de afgelopen jaren blijkt de aandacht voor taal en rekenen onder leraren, schoolleiders en bestuurders sterk te zijn toegenomen. Uit aanvullende opmerkingen in de enquête blijkt dat dit in de klas onder andere vorm krijgt door differentiatie tussen leerlingen in niveaus/groepen. De vergrote aandacht voor taal- rekenvaardigheden blijkt ook uit het feit dat dit steeds meer wordt besproken met externe adviseurs (door besturen en leraren) en met ouders (door schoolleiders). Schoolleiders en bestuurders schrijven de vergrote aandacht voor taal en rekenen voor een substantieel deel toe aan de activiteiten en informatie van ministerie en PO-raad, leraren doen dit een stuk minder.

Ook in de aandacht voor taal en rekenen zijn er verschillen tussen basisscholen in of buiten impulsregio's, en tussen (zeer) zwakke scholen en scholen van voldoende kwaliteit. Dit is niet verwonderlijk, aangezien het aangepaste toezicht van de Inspectie in zichzelf zorgt voor een grotere aandacht voor kwaliteit en leeropbrengsten. Het stellen van meetbare doelen voor taal en rekenen, dat past in het beleid van de Inspectie voor zwakke scholen, wordt dan ook vaker toegepast op (zeer) zwakke scholen.

Om de taal- en rekenprestaties te verbeteren, wordt door tweederde van de leraren *meetbare doelen* gesteld, en door eenzelfde deel van de schoolleiders. Door concrete doelen te stellen kan de voortgang in kaart worden gebracht en de impact van de vergrote aandacht worden gemeten. Op het bestuursniveau valt hierin nog wat te winnen; minder dan de helft van de bestuurders geeft aan meetbare doelen te stellen. Het taal en rekenonderwijs wordt ook besproken binnen de school (binnen het lerarenteam en met de schoolleider), maar ook met externen (externe adviseurs). Meer dan de helft van de schoolleiders maakt zelfs gebruik van externe ondersteuning bij het taalonderwijs.

Referentieniveaus taal en rekenen

Per 1 augustus 2010 zijn de *Referentiekaders* van kracht geworden voor alle vormen van onderwijs¹. Voor het primair onderwijs betekent dit onder meer dat *referentieniveaus* zijn vastgesteld, waarin staat beschreven wat leerlingen aan het eind van de basisschool moeten kennen en kunnen op het gebied van taal en rekenen. Meer dan de helft van de leraren (53%) geeft aan wel te weten van het bestaan van de referentieniveaus, maar ze inhoudelijk *niet* te kennen. De bekendheid met de referentieniveaus zal in de loop der tijd onder docenten vermoedelijk geleidelijk groter worden. Onder schoolleiders is de bekendheid groter (55%), maar geeft toch ook een grote groep (44%) aan inhoudelijk niet echt op de hoogte te zijn van de referentieniveaus.

Hoewel de bekendheid met de referentieniveaus nog niet volledig is, verwacht ongeveer de helft van de schoolleiders en bestuurders wel dat zij zullen bijdragen aan het verbeteren van de taal- en rekenprestaties van leerlingen. Verder denkt ruim de helft van de leraren dat de referentieniveaus zullen bijdragen aan een meer opbrengstgerichte werkwijze.

Opbrengstgericht werken

Om de taal- en rekenprestaties van leerlingen te verbeteren, is het van belang dat scholen meer opbrengst gericht gaan werken. Dit betekent dat scholen de leerprestaties niet alleen meten (toetsen), maar ook gebruiken om het onderwijs beter af te stemmen op de leerlingen, en zo het taal- en rekenonderwijs te verbeteren. Het concept *opbrengstgericht werken* is bij de meeste schoolleiders en bestuurders bekend. Verreweg de meeste van hen onderschrijven ook het belang van opbrengstgericht werken voor het verbeteren van de taal- en rekenprestaties. Onder leraren is de bekendheid met het concept (vooralsnog) kleiner (85%), maar zien we wel duidelijk groei. De meeste leraren (82%) onderkennen bovendien het belang van opbrengstgericht werken voor het taal- en rekenonderwijs.

Praktisch alle scholen in Nederland hebben momenteel een leerlingvolgsysteem, waarmee de vorderingen van leerlingen worden bijgehouden. Voor het meten van de taal- en rekenprestaties wordt hierbij meestal gebruik gemaakt van *leerlingvolgsysteemtoetsen* en *methodegebonden toetsen*. Daarnaast maken veel leraren foutenanalyses om de voortgang te monitoren en gebruiken zij lesobservaties om problemen in kaart te brengen. Opmerkelijk is verder dat bijna alle scholen ook toetsen in de kleutergroepen. Het gebruik van leerlingvolgsysteemtoetsen blijft dus niet beperkt tot de bovenbouw.

Het analyseren van de meetgegevens gebeurt op de meeste scholen met behulp van het leerlingvolgsysteem. Vaak gebeurt dit door de intern begeleider. De uitkomsten van de analyses worden op de meeste scholen gebruikt bij het opstellen van groepsplannen en handelingsplannen. Daarnaast gebruiken veel scholen de gegevens om het lesprogramma bij te stellen, en geeft drie kwart van de leraren aan dat de analyses helpen bij het differentiëren in de groep. Dit laatste is een belangrijk resultaat, omdat hiermee

¹. De enige uitzondering zijn scholen met zeer moeilijk lerende of meervoudig gehandicapte kinderen: hier worden

ook het belang van opbrengstgericht werken voor het verbeteren van de leerprestaties wordt onderstreept.

Ruim driekwart van de schoolleiders wil de komende jaren meer opbrengst gericht gaan werken, om de taal- en rekenprestaties te verbeteren. Het belangrijkste dat zij hiervoor nodig hebben is een meer opbrengstgerichte cultuur en goede analyses van de leerresultaten. Daarnaast hebben zij behoefte aan meer tijd om de gewenste verbetering te maken. Verder blijkt dat leraren vooral behoefte hebben aan goede praktijkvoorbeelden en aangepaste onderwijsmaterialen (o.a. gebruiksvriendelijke software), om meer opbrengstgericht te werken.

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 zwakke leerlingen, maar ook voor cognitief talentvolle leerlingen. Aandacht voor excellentie is daarom ook één van de aandachtspunten van het ministerie van OCW.

Op de meeste basisscholen (88%) wordt momenteel extra aandacht besteed aan cognitief talentvolle leerlingen. Daarbij wordt, net als vorig jaar, vaak gebruik gemaakt van compacten en verrijkingsmateriaal (82%). Daarnaast zorgt ongeveer een derde van de scholen voor vroegtijdige signalering van talentvolle leerlingen en werkt ruim een kwart van de scholen met plusklassen. Op (zeer) zwakke scholen is de aandacht voor cognitief talentvolle leerlingen overigens beduidend kleiner dan op basisscholen van voldoende kwaliteit. Het is mede daarom van belang dat deze scholen het onderwijsproces snel op orde brengen, zoals ook het kabinet voorstaat.

1 Inleiding

In de afgelopen periode is de focus binnen het primair onderwijs – zowel in beleid als in het werkveld – steeds meer komen te liggen op het versterken van de basisvaardigheden taal en rekenen. Deze vaardigheden worden gezien als belangrijke voorwaarde om goed te kunnen presteren in de volledige onderwijsloopbaan. Er is daarom op verschillende manieren aan de slag gegaan met deze basisvaardigheden; het verbeteren van de vaardigheden van leraren basisonderwijs op het gebied van taal en rekenen, het vroeg signaleren en ondersteunen van leerlingen met een taalachterstand (VVE), het werken met referentieniveaus voor taal en rekenen, inzet van opbrengstgericht werken maar ook vergrote aandacht voor excellentie. Een groot deel van de geïnitieerde maatregelen is afkomstig uit de Kwaliteitsagenda Primair Onderwijs (Scholen voor Morgen) uit 2007. Uit het regeerakkoord VVD-CDA (september 2010) spreekt de intentie van het (nieuwe) kabinet om de ingezette richting (versterking basisvaardigheden, opbrengstgericht werken) door te zetten, 'de basis op orde', en de kwaliteit verder te verbeteren, 'de lat omhoog'. Specifiek gerelateerd aan het primair onderwijs wordt daarbij onder andere genoemd dat 'kinderen met een grote taalachterstand gaan deelnemen aan voor- en vroegschoolse educatie' en er 'verplichte leerlingvolgsystemen komen met uniforme toetsen in primair en voortgezet onderwijs'. Ook de aandacht voor excellentie in het onderwijs blijft.

Om deze kwaliteitsverbetering nodig in het primair onderwijs te behalen werkt het ministerie van OCW nauw samen met de onderwijssector. Om na te gaan in hoeverre bovengenoemde doelstellingen worden gerealiseerd, laat het ministerie van OCW diverse onderzoeken uitvoeren. Eén van deze onderzoeken is een jaarlijkse enquête onder leraren, schoolleiders en besturen om inzicht te krijgen in het draagvlak voor de ambities die in de kwaliteitsagenda zijn genoemd. De resultaten van de eerste enquête zijn in 2009 en 2010 gepubliceerd in een rapport². Dit jaar rapporteren we meer gericht over de onderwerpen waar door het nieuwe kabinet de focus op wordt gelegd (de basisvaardigheden, opbrengstgericht werken). Toch zijn veel resultaten vergelijkbaar met die uit vorige metingen. In deze rapportage gaan wij in op de resultaten van de derde meting (voorjaar 2011). Achtereenvolgens komen in deze rapportage de volgende onderdelen aan bod:

- de bekendheid met activiteiten en informatiebronnen
- 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 mening over en ervaringen met bovenstaande onderwerpen in kaart te brengen, 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 259 bestuurders, 707 schoolleiders en 915 leraren meegedaan. In Bijlage A wordt verder ingegaan op de steekproef en de respons. In Bijlage B presenteren we enkele aanvullende tabellen.

2 ResearchNed (2009, 2010) *Opiniepeiling Kwaliteitsagenda PO*. Nijmegen. Te vinden via: <http://www.rijksoverheid.nl/> (zoekterm "Opiniepeiling Kwaliteitsagenda PO").

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), kwaliteitsoordeel³ en scholen die wel of niet in een impulsregio vallen. 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 respondenten.

-
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 twee categorieën scholen: (zeer) zwakke scholen en scholen met een basistoezicht. Scholen waarvan nog geen arrangement is vastgesteld laten we in de betreffende tabellen buiten beschouwing.

2 Resultaten

2.1 Bekendheid activiteiten en informatiebronnen

In de afgelopen jaren is in het primair onderwijs veel gebeurd, onder andere op het gebied van taal en rekenen, opbrengstgericht werken, excellentie en de invoering van referentieniveaus. Intussen is bijvoorbeeld de (geleidelijke) invoering van de referentieniveaus voor taal en rekenen gestart (een referentiekader voor scholen, docenten en onderwijsprogramma's en de basis voor doorlopende leerlijnen). De invoering van deze referentieniveaus heeft invloed op onderwijsinhoudelijke en organisatorische aspecten van het primair onderwijs, en is daarmee een ingrijpende maatregel. Veel van de beleidsmaatregelen en activiteiten uit de afgelopen periode kennen hun oorsprong in de Kwaliteitsagenda (zoals in 2007 gepresenteerd door toenmalig Staatsecretaris). Om leraren, schoolleiders en besturen te kunnen informeren over ontwikkelingen op alle gebieden van de beleidsambities - zoals het verbeteren van de taal- en rekenprestaties, het bestrijden van onderwijsachterstanden en de aandacht voor opbrengstgericht werken – organiseren het ministerie van OCW en de PO-raad verschillende bijeenkomsten, websites en activiteiten voor onderwijspersoneel. In deze meting is nagegaan wat de bekendheid is van de verschillende activiteiten, informatiekanalen en bijeenkomsten.

Leraren blijken over het algemeen minder bekend dan schoolleiders en bestuurders met de genoemde activiteiten en informatiebronnen. Dit beeld is zo goed als ongewijzigd ten opzichte van vorig jaar; voor *alle* activiteiten, bijeenkomsten, nieuwsbrieven en websites geldt dat zij (veel) minder bekend zijn onder leraren dan onder schoolleiders en besturen (Tabel 1). Ruim een derde van de leraren geeft dan aan geen van de genoemde activiteiten te kennen, tegenover minimale aandelen onder schoolleiders (1,7%) en besturen (4,7%). Onder leraren genieten Taalleesverbetertrajecten, de Digitale nieuwsbrief primair onderwijs en Rekenverbetertrajecten relatief de meeste bekendheid (respectievelijk 34,2%, 30,4% en 27,2%). Schoolleiders en bestuurders in het primair onderwijs zijn zowel met een aantal *informatiekanalen* van het ministerie of de PO-raad als met activiteiten goed bekend. De Digitale nieuwsbrief primair onderwijs is in beide groepen goed bekend. Daarnaast genieten de taal- en leesverbetertrajecten een relatief grote bekendheid, evenals de regionale conferenties 'opbrengstgericht werken'. Van de website Focusvroegschool.nl geven zowel leraren, schoolleiders als bestuurders weinig aan dat zij deze kennen. Dit heeft mogelijk te maken met het meer specifieke karakter van het onderwerp VVE.

Tabel 1 Met welke van onderstaande activiteiten en informatiebronnen van OCW en de PO-raad bent u bekend? (%)

	Leraren	Schoolleiders	Besturen
Pilots Taalbeleid Onderwijsachterstanden	18,5	44,8	46,4
Taalleesverbetertrajecten	34,2	72,8	67,2
Rekenverbetertrajecten	27,2	65,4	66,1
Regionale conferenties 'Opbrengstgericht werken'	21,9	63,3	75,7
'Alle scholen in beweging' - vouchers	6,8	21,1	27,5
De website van het ministerie van OCW	21,3	56,3	66,6
De digitale nieuwsbrief Primair Onderwijs	30,4	65,2	76,5
De website Schoolaanzet.nl	9,4	54,5	53,2
De website Focusvroegschool.nl	0,3	2,3	7,3
De website taalenrekenen.nl	16,5	41,5	39,5
Geen van deze	32,9	1,7	4,7
Totaal (n)	915	707	259

Meerdere antwoorden mogelijk, percentages tellen niet op tot 100.

In het regio-specifieke beleid van de afgelopen periode was (en is) aandacht voor onderwijsachterstanden. Evenals in voorgaande metingen (2009 en 2010) zien we dit terug in de bekendheid van verschillende activiteiten onder schoolleiders in impulsregio's (zie Tabel 2). Met name voor de bekendheid van de Pilots Taalbeleid Onderwijsachterstanden is het verschil tussen schoolleiders in impulsregio's en schoolleiders in overige regio's groot (respectievelijk 59,1% en 39,2% bekend). Ook bij de website Focusvroegschool.nl zien we een verschil (4,7% in impulsregio's t.o.v. 1,3% in overige regio's).

Tabel 2 - Schoolleiders: met welke van onderstaande activiteiten en informatiebronnen van OCW en de PO-raad bent u bekend? (%) – naar impulsregio

	Geen impulsregio	Impulsregio	Totaal po
Pilots Taalbeleid Onderwijsachterstanden	39,2	59,1	44,8
Taalleesverbetertrajecten	73,1	71,8	72,8
Rekenverbetertrajecten	65,2	65,9	65,4
Regionale conferenties 'Opbrengstgericht werken'	62,3	65,8	63,3
'Alle scholen in beweging'	21,1	20,9	21,1
De website van het ministerie van OCW	56,7	55,3	56,3
De digitale nieuwsbrief Primair Onderwijs	66,5	62,1	65,2
De website Schoolaanzet.nl	54,3	55,1	54,5
De website Focusvroegschool.nl	1,3	4,7	2,3
De website taalenrekenen.nl	40,0	45,4	41,5
Geen van deze	1,6	1,8	1,7
Totaal (n)	495	212	707

Meerdere antwoorden mogelijk, percentages tellen niet op tot 100.

Aan het onderwijspersoneel dat aangaf bekend te zijn met bepaalde activiteiten en bijeenkomsten is gevraagd of zij er ook aan deelnemen of deel hebben genomen. Deelname aan bepaalde trajecten en conferenties lijkt meer op het niveau van de schoolleiding en bestuursniveau te leven dan onder leraren, al zijn de verschillen kleiner dan vorig jaar. Onder schoolleiders en bestuurders wordt het vaakst aangegeven dat is deelgenomen aan Taalleesverbetertrajecten, Rekenverbetertrajecten (met name onder besturen) en Regionale Conferenties 'Opbrengstgericht werken'. Ongeveer een derde van zowel leraren, schoolleiders als bestuurders geeft aan dat zij aan geen van de voor hen bekende activiteiten daadwerkelijk hebben deelgenomen (Tabel 32). De deelname aan met name Taal- en Rekenverbetertrajecten en de Pilots Taalbeleid onderwijsachterstanden ligt zoals te verwachten hoger onder schoolleiders op basisscholen die door de Inspectie als (zeer) zwak zijn aangemerkt dan op basisscholen met een basisarrangement (Tabel 33). Ten slotte zien we dat onder schoolleiders in impulsregio's niet alleen de bekendheid met activiteiten specifiek gericht op het bestrijden van onderwijsachterstanden groter is. Zij nemen ook vaker dan schoolleiders in overige (niet-impuls) gebieden actief deel aan één van de genoemde pilots en trajecten (Tabel 3).

Tabel 3 Schoolleiders: Aan welke van de volgende activiteiten neemt u deel? (%) – naar impulsregio

	Geen impulsregio		Impulsregio		Totaal po	
	2010	2011	2010	2011	2010	2011
Pilots Taalbeleid Onderwijsachterstanden	6,2	5,1	24,5	21,8	11,0	9,9
Taalleesverbetertrajecten	37,5	34,7	40,5	37,3	38,3	35,5
Rekenverbetertrajecten	17,2	19,1	19,6	23,7	17,9	20,5
Regionale conferenties 'Opbrengstgericht werken'	26,0	34,0	27,5	32,1	26,4	33,5
Alle Scholen in Beweging	-	5,0	-	4,4	-	4,9
Geen van deze	33,8	32,4	27,0	26,2	32,0	30,6
Weet niet	0,3	1,7	0,7	0,9	0,4	1,5
Totaal (n)	385	464	198	202	583	666

Meerdere antwoorden mogelijk, percentages tellen niet op tot 100. Selectie: indien eerder als bekend aangegeven.

2.2 Verbetering taal- en rekenprestaties

Het verbeteren van de basisvaardigheden taal en rekenen heeft prioriteit op de beleidsagenda. Ook binnen de Kwaliteitsagenda lag hierop (sterk) de focus. Sinds het schooljaar 2006-2007 is binnen het primair onderwijs op verschillende manieren gewerkt aan deze verbeteringen. Zowel dit jaar als in de twee eerdere metingen vroegen we leraren, schoolleiders en bestuurders om aan te geven of zij meer of minder aandacht besteden aan taal en rekenen dan in 2006-2007.

De meerderheid (van de leraren, schoolleiders, bestuurders) geeft aan in het afgelopen schooljaar meer of veel meer aandacht te besteden aan taal en rekenen (Tabel 4). Dat gold in 2010 ook zo. Het aandeel dat (veel) meer aandacht besteedt aan de basisvaardigheden is ten opzichte van vorig jaar daarnaast wat gegroeid. Voor leraren van 61,2 naar 68,8 procent, voor schoolleiders van 78,1 naar 85,3 procent en voor bestuurders van 79,7 naar 85,4 procent. In de klas lijkt de focus op taal en rekenen daarmee nog steeds minder te zijn doorgedrongen dan op schoolleiders- en bestuursniveau. Uit de open antwoorden van leraren komt naar voren dat zij op verschillende wijze aan de slag gaan met extra aandacht voor taal en rekenen. Daarbij wordt relatief vaak opgemerkt dat er bij taal- en rekenonderwijs wordt gedifferentieerd naar niveaus/groepen binnen de klas.

“Wij werken aan de hand van handelingsplannen voor kinderen die daar behoefte aan hebben. Dit houdt in dat deze kinderen extra lestijd krijgen in taal/spelling/rekenen.”

“Extra oefenen automatiseren bij het rekenonderwijs. Begafde kinderen meer uitdaging bieden. Kinderen met taalachterstand op hun eigen niveau laten werken en RT geven.”

“Meer differentiatie op deze gebieden (meerbegafde kinderen hebben andere methodes, zwakkere kinderen extra begeleiding)”

Tabel 4 *Besteedt u, in vergelijking tot het schooljaar 2006-2007, meer of minder aandacht aan taal en rekenen?*

	Leraren		Schoolleiders		Besturen	
	2010	2011	2010	2011	2010	2011
Veel minder	0,3	0,3	0,1	0,0	0,3	0,7
Minder	2,1	1,3	0,3	0,0	0,4	0,0
Evenveel	34,0	26,7	21,1	14,3	17,8	12,0
Meer	50,6	52,2	62,3	69,3	62,8	71,0
Veel meer	10,6	16,6	15,8	16,0	16,9	14,4
Weet ik niet	2,3	2,9	0,5	0,3	1,8	1,9
Totaal (n)	338	915	643	707	274	259

De ruime meerderheid van de leraren en schoolleiders geeft aan dat zij momenteel iets doen om de prestaties van de leerlingen op taal- en rekengebied te verbeteren (92,5% van de leraren en 98,1% van de schoolleiders). Onder besturen ligt dit aandeel iets lager, maar geldt dit nog steeds voor de meerderheid (83,4%, zie Tabel 34). Uit Tabel 5 blijkt een verschil in de aandacht die wordt besteed aan taal en rekenen tussen (zeer) zwakke basisscholen en scholen met een basisarrangement, een beeld dat ook in de metingen van 2009 en 2010 naar voren kwam⁴. Dit is niet verwonderlijk, aangezien het aangepaste toezicht van de Inspectie van het Onderwijs middels bijv. een plan van aanpak, voortgangsgesprekken en tussentijdse evaluaties zorgt voor een grotere aandacht voor kwaliteit en leeropbrengsten. Alle scholen (zwakke- en niet-zwakke basisscholen) worden door de Inspectie ten minste eens in de vier jaar bezocht.

4. Gezien het geringe aantal schoolleiders van scholen met het oordeel '(zeer) zwak' van de Inspectie moeten deze resultaten met enige voorzichtigheid worden geïnterpreteerd.

Tabel 5 Schoolleiders bo: besteedt u, in vergelijking tot het schooljaar 2006/2007, meer of minder aandacht aan taal- en rekenen? – naar arrangement Inspectie van het Onderwijs

	basis	(zeer) zwak	Totaal bao
Veel minder	0,0	0,0	0,0
Minder	0,0	0,0	0,0
Evenveel **	15,1	2,6	14,3
Meer	70,3	59,0	69,6
Veel meer **	14,2	38,5	15,8
Weet ik niet	0,4	0,0	0,3
Totaal (n)	563	39	602

** significant p <0,05.

Door concrete, meetbare doelen te stellen op het gebied van taal- en rekenprestaties kan de verbetering hiervan in de praktijk worden gebracht, en kan de impact van meer aandacht worden gemeten.

Tweederde van de leraren geeft aan meetbare doelen te stellen met betrekking tot taalprestaties of rekenprestaties (Tabel 6). Onder schoolleiders ligt het aandeel dat aangeeft doelen te stellen op het gebied van rekenen wat lager (54,7%). Bestuurders geven relatief weinig aan doelen te stellen m.b.t. de basisvaardigheden.

Tabel 6 - Meetbaar doel gesteld ter verbetering taal- en rekenprestaties?

	Leraren	Schoolleiders	Besturen
Taalprestaties (% ja)	63,6	67,6	44,6
Rekenprestaties (% ja)	62,7	54,7	42,7
Totaal (n)	915	707	259

Het stellen van doelen om de kwaliteit van het reken- en taalonderwijs te verbeteren past in het beleid van de Inspectie van het Onderwijs om zwakke scholen regelmatig te controleren. Het is dan ook niet verwonderlijk om te zien dat wederom – zoals we ook in 2010 concludeerden - met name scholen met een "aangepast" arrangement relatief vaker meetbare doelen hebben gesteld (Tabel 7)⁵. Eenzelfde beeld zien we bij scholen in regio's waar een impulsregeling geldt (scholen in deze gebieden hebben vaker een meetbaar doel, dan scholen in overige (niet impuls) gebieden (Tabel 36).

Tabel 7 Schoolleiders: meetbaar doel gesteld ter verbetering taal- en rekenprestaties? (% ja), naar arrangement Inspectie van het Onderwijs

	basis	(zeer) zwak	Totaal bao
Rekenprestaties	53,3	74,4	54,7
Taalprestaties	66,6	82,1	67,6
Totaal (n)	563	39	602

De mate waarin de extra aandacht voor taal en rekenen is toe te schrijven aan de activiteiten ondernomen door het ministerie van OCW of de PO-raad varieert. Onder de leraren die eerder aangaven dat zij (veel) meer aandacht voor deze vaardigheden hadden geeft ruim een derde aan dat dit sterk of zeer sterk het gevolg is van activiteiten van ministerie of PO-raad (Tabel 8). Onder schoolleiders en bestuurders ligt dit aandeel beduidend hoger; bijna 60 procent van de schoolleiders en de helft van de bestuurders zegt dat

5. Gezien het geringe aantal schoolleiders van scholen met het oordeel '(zeer) zwak' van de Inspectie moeten deze resultaten met enige voorzichtigheid worden geïnterpreteerd.

de activiteiten van het ministerie en de PO-raad in (zeer) sterke mate hebben bijgedragen. Met name voor schoolleiders en bestuurders is hierin een stijging te zien ten opzichte van 2010.

Tabel 8 - In hoeverre hebben de activiteiten van het ministerie van OCW of de PO-Raad bijgedragen aan uw extra aandacht voor taal en rekenen?

	Leraren		Schoolleiders		Besturen	
	2010	2011	2010	2011	2010	2011
Helemaal niet	24,5	13,8	1,9	1,0	1,8	1,0
Niet	19,2	27,1	12,6	3,6	12,6	4,1
In geringe mate	4,2	8,3	47,9	35,4	51,9	43,7
In sterke mate	33,9	30,8	32,4	50,6	29,9	44,9
In zeer sterke mate	2,7	1,9	4,5	8,6	1,2	5,7
Weet ik niet	15,5	18,0	0,7	0,8	2,6	0,7
Totaal (n)	196	629	508	602	220	225

Selectie: alleen indien eerder aangegeven dat aandacht is vergroot (meer/veel meer).

Aan directie- en onderwijzend personeel is gevraagd welke specifieke informatiebronnen volgens hen een bijdrage hebben geleverd aan het verbeteren van het taal- en rekenonderwijs (Tabel 9). Opvallend hierin zijn vooral de verschillen in ervaren bruikbaarheid van de bronnen door leraren, schoolleiders en bestuurders. Leraren zeggen vooral baat te hebben gehad bij de website taalenrekenen.nl (47,9%) en de Digitale nieuwsbrief primair onderwijs (39%). Voor schoolleiders en bestuurders leverde daarentegen met name de website schoolaanzet.nl ondersteuning bij het verbeteren van de taal- en rekenprestaties (respectievelijk 52,6% en 64,7%). Een derde van de leraren geeft aan met schoolaanzet.nl zeer sterk geholpen te zijn, waar dat in 2010 en 2009 nog tweederde was.

Tabel 9 – Helpen de (gebruikte) informatiebronnen bij het verbeteren van het taal- en rekenonderwijs? (% in (zeer) sterke mate)

	Leraren		Schoolleiders		Besturen	
	2010	2011	2010	2011	2010	2011
'Alle scholen in beweging'-vouchers	44,8	9,0	20,9	15,3	12,8	16,1
De website van het ministerie van OCW	18,5	19,8	13,0	14,2	9,1	14,6
De digitale nieuwsbrief Primair Onderwijs	20,7	39,0	20,6	23,2	19,7	44,5
De website Schoolaanzet.nl	65,3	31,3	56,4	52,6	36,5	64,7
De website Focusvroegschool.nl	0,0	1,3	23,6	0,7	16,8	7,3
De website taalenrekenen.nl	44,8	47,9	20,9	36,4	12,8	44,0

Meerdere antwoorden mogelijk, percentages tellen niet op tot 100.

Voor een goede implementatie en verbetering van het taal- en rekenniveau van de leerlingen is het cruciaal dat het taal- en rekenonderwijs leeft bij de leraren, schoolleiders en besturen. Daarom is gevraagd in hoeverre men het taal- en rekenonderwijs bespreekt en met wie (Tabel 10). Nauwelijks iemand bespreekt het reken- taalonderwijs met niemand; een goede indicatie dat het speelt op de werkvloer. Het onderwijs wordt met name besproken met collega's (collega-leraren en collega-schoolleiders), teamleden en de schoolleiding. Het onderwerp komt ook ter sprake bij gesprekken met externe adviseurs en met ouders van de leerlingen. Als 'anderen' worden met name de intern begeleider en (andere) coördinatoren genoemd.

Vergeleken met vorig jaar (2010) zien we voor leraren geen grote veranderingen in de personen met wie zij het taal- en rekenonderwijs bespreken. De schoolleiding wordt iets minder genoemd (van 73,8% in

2010 naar 67,1% in 2011) en ouders en externe adviseurs wat vaker. Opvallende is wel dat ook schoolleiders in 2011 vaker aangeven met externe adviseurs over het onderwijs in de basisvaardigheden te praten dan in 2010 (van 47,9% naar 57,1%). Schoolleiders lijken in het algemeen meer met anderen te spreken over het taal- en rekenonderwijs; voor bijna alle genoemde gesprekspartners is een toename te zien ten opzichte van 2010. Onder bestuurders zien we deze toename niet; zij lijken in 2010 juist minder prioriteit te geven aan taal en rekenen, tenminste als onderwerp van gesprek.

Tabel 10 - Met wie bespreekt u taal en rekenonderwijs? (%), meting 2009, 2010 en 2011

	Leraren			Schoolleiders			Besturen		
	2009	2010	2011	2009	2010	2011	2009	2010	2011
Teamleden van mijn school	93,1	95,7	96,2	98,4	98,5	99,7	-	-	-
Schoolleider(s) van de scholen binnen bestuur	-	-	-	-	-	-	77,0	72,3	67,6
Leerkrachten van de scholen binnen bestuur	-	-	-	-	-	-	26,7	56,0	49,3
De schoolleiding/collega-schoolleiders	49,5	73,8	67,1	63,1	58,4	68,0	-	-	-
Bestuur(s)leden/bovenschoolse manager	-	-	-	52,0	53,2	66,6	43,3	24,6	26,4
De ouders van mijn leerlingen	-	41,7	45,6	27,9	36,5	43,3	-	12,6	12,7
Externe adviseurs	18,4	31,6	38,3	48,5	47,9	57,1	25,6	40,8	37,3
Organisaties voor voorschoolse educatie	-	-	-	12,6	9,3	12,3	9,3	12,5	10,8
Scholen voor voortgezet onderwijs	-	-	-	7,8	6,7	12,0	7,0	12,2	8,0
Ik bespreek het taal- en rekenonderwijs nooit met anderen	4,5	0,5	0,2	0,5	0,0	0,2	6,3	2,4	4,0
Anders	5,2	14,9	16,7	5,1	7,2	6,1	27,8	10,3	8,5
Totaal (n)	457	338	915	757	643	707	270	274	259

Meerdere antwoorden mogelijk, percentages tellen niet op tot 100.

Ruim een derde tot meer dan de helft van de geraadpleegde leraren, schoolleiders en bestuurders geeft aan dat zij het taal- en rekenonderwijs met externe adviseurs bespreken. Dit beeld wordt bevestigd door de resultaten in Tabel 11. Ook de daadwerkelijke inzet van externe ondersteuning gebeurt door schoolleiders wat betreft het taalonderwijs in ruim de helft van de gevallen, voor het rekenonderwijs voor 35 procent en bij het opbrengstgericht werken voor 56 procent.

Tabel 11 Maakt u gebruik van extra ondersteuning voor de verbetering van taal, rekenen of opbrengstgericht werken? (% ja)

	Schoolleiders
Externe ondersteuning Taalonderwijs	54,4
Externe ondersteuning Rekenonderwijs	35,0
Externe ondersteuning Opbrengstgericht werken	56,1
Totaal (n)	707

Meerdere antwoorden mogelijk, percentages tellen niet op tot 100.

Indien geen gebruik wordt gemaakt van externe ondersteuning op één van de drie genoemde onderwerpen, dan is dat volgens 44 procent van de schoolleiders omdat zij daar 'geen behoefte aan hebben' (Tabel 12). Daarnaast spelen ook de kosten van externe ondersteuning voor een substantieel deel van de schoolleiders een rol (38,3%). Ruim 40 procent van de schoolleiders geeft aan dat er een andere reden is om geen externen in te huren. Daarbij wordt genoemd dat er voldoende 'deskundigheid/expertise' in huis is op deze gebieden, of dat de focus/prioriteit deze periode binnen de school ergens anders ligt.

Tabel 12 *Waarom maakt uw school geen gebruik van externe ondersteuning? (%)*

	Schoolleiders
Wij hebben hier geen behoefte aan	43,7
De kosten zijn te hoog	38,3
De kwaliteit van de ondersteuning is (te) laag	9,4
Het is moeilijk goede ondersteuning te vinden	7,7
Anders, namelijk	42,3
Weet niet	3,5
Totaal (n)	130

Meerdere antwoorden mogelijk, percentages tellen niet op tot 100. Selectie: alleen indien geen gebruik van externe ondersteuning

In de praktijk aan de slag gaan met het verbeteren van taal- en rekenonderwijs kan op verschillende manieren. Zowel leraren, schoolleiders als bestuurders geven vooral aan dat zij opbrengstgericht werken gebruiken om de prestaties te verbeteren (Tabel 13). Voor leraren spelen daarnaast nieuwe methoden en of leermaterialen en meer lestijd voor taal en rekenen een relatief grote rol. Onder schoolleiders valt op dat zij relatief vaak aan de slag gaan met de taal- en rekenprestaties door meer intensieve samenwerking met de taal- en/of rekencoördinator. Meer dan 80 procent van de bestuurders geeft aan dat het bespreken van de prestaties met schoolleiders voor hen een methode is om deze prestaties te verbeteren. Dit bespreken van de prestaties kan gezien worden als een onderdeel van opbrengstgericht werken, of als voorbereiding daarop of evaluatie daarvan.

Tabel 13 *- Wat doen om de prestaties te verbeteren? (%)*

	Leraren	Schoolleiders	Besturen
Meer opbrengstgericht werken	58,7	82,3	75,7
Nieuwe methoden en/of leermateriaal	54,3	66,9	-
Zorgen dat onze scholen zich richten op taal en rekenen	-	-	51,4
Meer lestijd voor taal en rekenen	51,0	59,9	42,9
Zorgen voor bij- en nascholing	-	-	47,7
Taal- en/of rekencoördinator aanstellen	-	35,9	41,3
Deelname aan bijscholing	28,2	-	-
Intensieve samenwerking met de taal- en/of rekencoördinator	17,8	43,7	-
Bespreken van de onderwijsprestaties met de schoolleiders	-	-	82,2
Afspraken maken met de scholen over het verbeteren van taal- en rekenprestaties	-	-	47,5
Anders, namelijk	25,4	17,9	14,1
Weet niet	0,1	0,0	0,0
Totaal (n)	846	692	223

Meerdere antwoorden mogelijk, percentages tellen niet op tot 100; Selectie: alleen indien iets gedaan om prestaties te verbeteren.

Op zwakke scholen worden verschillende methoden om het taal- en rekenonderwijs te verbeteren tegelijkertijd ingezet⁶. Bijna alle ondervraagde schoolleiders van (zeer) zwakke scholen geven aan meer opbrengstgericht te willen werken. Ook zetten ze meer dan niet-zwakke scholen in op de aanschaf van nieuwe methoden (Tabel 14). De zorg voor bij- en nascholing van onderwijspersoneel wordt daarnaast op

6. Gezien het geringe aantal schoolleiders van scholen met het oordeel '(zeer) zwak' van de Inspectie moeten deze resultaten met enige voorzichtigheid worden geïnterpreteerd.

zwakke scholen meer ingezet als instrument om taal- en rekenprestaties te verbeteren dan op overige basisscholen.

Tabel 14 - Schoolleiders bo: wat doen om de prestaties te verbeteren? (%) – naar arrangement Inspectie van het Onderwijs

	basis	(zeer) zwak	Totaal bao
Nieuwe methoden aanschaffen	66,8	74,4	67,3
Meer lestijd voor taal en rekenen **	58,3	79,5	59,7
Taal- en/of rekencoördinator aanstellen	36,1	33,3	35,9
Zorgen voor bij- en nascholing **	42,6	59,0	43,7
Meer opbrengstgericht werken	81,9	92,3	82,6
Anders, namelijk	17,4	17,9	17,4
Weet niet	-	-	-
Totaal (n)	552	39	591

Percentages tellen niet op tot 100.; Selectie: indien iets gedaan om prestaties te verbeteren; ** significant $p < 0,05$.

2.3 Referentieniveaus taal en rekenen

Op 27 april 2010 is het wetsvoorstel 'Referentieniveaus Nederlandse taal en rekenen' aangenomen door de Eerste Kamer. Voor alle vormen van onderwijs⁷, dus ook voor het primair onderwijs, betekent dit dat per 1 augustus dit jaar, het *Referentiekadereen* leidraad gaat vormen voor het taal- en rekenonderwijs. Daarnaast is het referentiekader de basis voor de doorlopende leerlijnen taal en rekenen. Het doel van het Referentiekader is het verbeteren van de taal- en rekenvaardigheden. Daarom zijn *referentieniveaus* vastgesteld, waarin staat beschreven wat leerlingen op verschillende momenten in hun schoolloopbaan op het gebied van taal en rekenen moeten kennen en kunnen.

Voorwaarde voor het werken met de referentieniveaus is dat de inhoud van deze richtlijnen bekend is bij leraren. Meer dan de helft van de leraren (53%) geeft aan te weten van het bestaan van de referentiekaders, maar ze inhoudelijk niet te kennen (Tabel 15). Leraren zullen waarschijnlijk veelal door nieuwe materialen en methoden kennismaken van de inhoud van de referentieniveaus. Omdat de richtlijnen ook het taal- en rekenonderwijs op schoolniveau zullen gaan vormgeven, is het verder van belang dat schoolleiders en besturen bekend zijn met de inhoud van de niveaus. De invoering van referentieniveaus is van invloed op zowel het onderwijsinhoudelijke als organisatorische processen in de school (bijv. de aanschaf van nieuwe leermiddelen, invoering van doorlopende leerlijnen etc.). Schoolleiders zijn vaker dan leraren bekend met de inhoud van de referentieniveaus (55,1%). Aan bestuurders is de vraag iets anders gesteld (zie Tabel 39). De meerderheid van de bestuurders (96,6%) is bekend met de referentieniveaus (weet van het bestaan).

Tabel 15 Bent u bekend met de referentieniveaus taal en rekenen? (%)

	Leraren	Schoolleiders
Ja, ik ken de inhoud	24,1	55,1
Ja, ik weet van het bestaan, maar inhoudelijk ken ik ze niet	53,0	44,4
Nee, ik ben niet bekend met de referentieniveaus	22,9	0,5
Totaal (n)	915	707

7. De enige uitzondering zijn scholen met zeer moeilijk lerende of meervoudig gehandicapte kinderen: hier worden geen referentieniveaus ingevoerd.

In totaal geeft ruim de helft (55%) van de schoolleiders in het primair onderwijs aan dat zij bekend zijn met de referentieniveaus. Onder schoolleiders op basisscholen blijkt echter een verschil te bestaan tussen basisscholen met een basisarrangement en basisscholen die door de Inspectie van het Onderwijs als (zeer) zwak zijn beoordeeld (Tabel 16)⁸. Onder (zeer) zwakke basisscholen is de bekendheid met de referentieniveaus minder dan op overige basisscholen, al zijn de verschillen kleiner dan afgelopen jaar (2010)⁹.

Tabel 16 - Schoolleiders bo: bent u bekend met (de inhoud van) de referentieniveaus taal en rekenen? (%) – naar arrangement Inspectie van het Onderwijs

	basis	(zeer) zwak	Totaal
Ja, ik ken de inhoud	55,4	48,7	55,0
Ja, weet van bestaan, maar inhoudelijk ken ik ze niet	44,0	51,3	44,5
Nee, ik ben niet bekend met de referentieniveaus	0,5	0,0	0,5
Totaal (n)	563	39	602

De referentieniveaus kunnen leraren een concrete houvast bieden bij de ontwikkeling van taal- en rekenvaardigheden van leerlingen. Op een hoger niveau vertaalt zich dit mogelijk in een verbetering van de taal- en rekenprestaties van de leerlingen binnen een school of bestuur. Ongeveer de helft van de schoolleiders en bestuurders denkt dat dit het geval zal zijn, en dat de referentieniveaus zo bijdragen aan het verbeteren van de taal- en rekenprestaties van kinderen (Tabel 17). Opvallend hierbij is wel dat een substantieel deel van het directiepersoneel (ongeveer 26%) nog niet weet of de referentieniveaus zullen bijdragen aan de prestaties.

Tabel 17 Denkt u dat de referentieniveaus zullen bijdragen aan het verbeteren van de taal- en rekenprestaties van de leerlingen binnen uw school/bestuur? (%)

	Schoolleiders	Besturen
Ja	54,1	50,5
Nee	19,2	23,2
Weet niet	26,7	26,3
Totaal (n)	707	259

De referentieniveaus kunnen daarnaast ook bijdragen aan een meer opbrengstgerichte werkwijze, omdat zij scholen helpen bij het vaststellen van tussendoelen en leerlijnen. Vooral leraren verwachten een positief effect van de referentieniveaus (58,2%). Onder schoolleiders en bestuurders zijn de verwachtingen minder hoog gespannen en geeft een substantieel deel van de respondenten (40 à 50 procent) aan dat de referentieniveaus maar een gering effect zal hebben op het opbrengstgericht werken. Ten opzichte van vorig jaar is de verwachting onder schoolleiders en bestuurders bovendien wat minder.

8. Gezien het geringe aantal schoolleiders van scholen met het oordeel '(zeer) zwak' van de Inspectie moeten deze resultaten met enige voorzichtigheid worden geïnterpreteerd.
9. In 2010 is de vraag naar de bekendheid met de referentieniveaus iets anders gesteld (antwoordcategorieën 'Ja' en 'Nee').

Tabel 18 - Denkt u dat de referentieniveaus zullen bijdragen aan het opbrengstgericht werken? (%)

	Leraren		Schoolleiders		Besturen	
	2010	2011	2010	2011	2010	2011
Helemaal niet	3,4	2,7	1,0	0,8	1,8	3,2
Niet	6,0	11,0	2,2	2,9	2,6	3,9
In geringe mate	6,4	8,0	34,9	40,0	40,7	53,3
In sterke mate	53,7	52,5	45,6	42,8	44,1	29,2
In zeer sterke mate	14,7	5,7	8,0	5,3	3,6	5,1
Weet niet	15,9	20,1	8,4	8,2	7,3	5,3
Totaal (n)	338	915	643	707	274	259

2.4 Opbrengstgericht werken

Om de leerprestaties in het onderwijs te verbeteren, is de afgelopen jaren veel geïnvesteerd in opbrengstgericht werken. Dit betreft een methode waarbij de taal- en rekenprestaties van leerlingen worden gemeten en gebruikt om het onderwijs te verbeteren. Het uitgangspunt daarbij is dat scholen continue werken aan kwaliteitsverbetering en daarbij gebruik maken van de (eigen) toetsresultaten om het onderwijs optimaal af te stemmen op de leerlingen.

Uit de opeenvolgende opiniepeilingen blijkt dat de bekendheid met het concept opbrengstgericht werken de afgelopen jaren is toegenomen (zie Tabel 19). Dit geldt zowel voor schoolleiders, bestuurders als leraren. Onder schoolleiders en bestuurders is de bekendheid gestegen van circa 80 procent in 2009 naar bijna 100 procent in 2011. Onder leraren is de bekendheid met opbrengstgericht werken wat minder, maar zien we ook een duidelijk groei (van 65% naar 85%). Dit heeft ongetwijfeld te maken met de aandacht die afgelopen jaar aan dit onderwerp is besteed in diverse vakbladen en onderwijstijdschriften.

Tabel 19 - Bekendheid concept opbrengstgericht werken? (%), meting 2009, 2010, 2011*

	Leraren		Schoolleiders			Besturen		
	2010	2011	2009	2010	2011	2009	2010	2011
Ja	65,7	85,1	84,2	96,6	99,8	81,1	97,6	100
Nee	34,3	14,9	15,8	3,4	0,2	18,9	2,4	0
Totaal (n)	338	915	757	643	707	270	274	259

* Vraag in 2009 niet aan leraren gesteld.

Verreweg de meeste respondenten onderschrijven het belang van opbrengstgericht werken voor het verbeteren van de taal- en rekenprestaties (zie Tabel 20). Dit geldt in het bijzonder voor schoolleiders en bestuurders. Onder leraren is de scepsis wat groter en heeft circa 14 procent geen uitgesproken mening over opbrengstgericht werken. Ook vorig jaar was dit het geval.

Tabel 20 - Belang opbrengstgericht leren voor verbetering taal- en rekenonderwijs (%)

	Leraren	Schoolleiders	Besturen
Zeer belangrijk	21,7	33,2	33,3
Belangrijk	59,6	59,1	57,9
Neutraal	14,0	6,8	5,7
Onbelangrijk	2,3	0,5	2,1
Zeer onbelangrijk	0,8	0,5	0,4
Weet niet	1,6	0,0	0,6
Totaal (n)	915	707	259

Gebruik van data

Bij opbrengstgericht werken worden de taal- en rekenprestaties door scholen/leraren gemeten en gebruikt om het onderwijs beter af te stemmen op de verschillende onderwijsbehoeften van leerlingen, en zo de onderwijsprestaties te verbeteren. Het uitgangspunt daarbij is niet zozeer om meer te toetsen, maar vooral om data uit bestaande toetsen beter te gebruiken.

Uit de enquête blijkt dat voor het meten van de taal- en rekenprestaties allerlei verschillende toetsen worden gebruikt (zie Tabel 21). Naast de toetsen uit het leerlingvolgsysteem gebruiken de meeste scholen (96%) ook methodegebonden toetsen en toetsen voor de bovenbouw (Cito eindtoets en/of entreetoets). Daarnaast wordt veelvuldig gebruik gemaakt van lesobservaties en correctiewerk om de taal- en rekenprestaties van leerlingen in kaart te brengen. Ook vorig jaar was dit het geval.

Het gebruik van leerlingvolgsysteemtoetsen beperkt zich overigens niet alleen tot de midden- en bovenbouw, zoals soms wordt gedacht. Ook in groep 1 en 2 worden deze toetsen door veel scholen gebruikt (zie Tabel 42, bijlage B). Vaak worden daarbij meerdere toetsen per jaar afgenomen (Tabel 43). In het licht van de discussie over de begintoets is dit wel opmerkelijk nieuws. Daar waar in het verleden nog wel eens zorgen werden geuit over een dreigende toetscultuur bij kleuters, blijken de meeste scholen nu toch ook in kleuterbouw al wel meerdere toetsen af te nemen. De introductie van leerlingvolgsystemen heeft hierin vermoedelijk als een positieve rol gespeeld.

Tabel 21 - Hoe worden taal en rekenprestaties gemeten? (%)*

	Leraren	Schoolleiders	Besturen
Leerlingvolgsysteemtoetsen	92,9	99,5	-
Methodegebonden toetsen	87,1	94,9	-
Met behulp van andere toetsen	-	-	88,6
Nakijken van werk/observaties	77,0	70,2	-
Eindtoets in groep 8 (Cito-toets, Niveautoets, Drempelonderzoek, etc.)	65,0	87,9	82,4
Entreetoets eind groep 5 / 6 / 7	47,9	64,7	-
Aangepaste 'toetsen' of andere meetinstrumenten voor groep 1 en 2	41,0	46,3	-
Daarvoor hebben we geen beleid op bestuursniveau	-	-	0,3
Daar zijn we als bestuur niet van op de hoogte	-	-	0,4
Anders	8,1	6,2	8,9
Weet niet	0,6	0,0	0,0
Wij meten de taal- en rekenprestaties niet	0,1	0,0	0,0
Totaal (n)	915	707	259

* Meer antwoorden mogelijk, percentages tellen niet op tot 100.

De toetsresultaten worden op de meeste scholen (98%) geanalyseerd met behulp van het leerlingvolgsysteem. In veel gevallen gebeurt dit (eerst) door de intern begeleider (77%). Daarnaast worden de gegevens vaak samen met het team geanalyseerd. Uit de open antwoorden blijkt dat de toetsresultaten vaak worden aangevuld met meer kwalitatief materiaal uit lesobservaties en 'foutenanalyses', en dat in samenspraak met de intern begeleider een nieuw handelings- of groepsplan wordt gemaakt.

Onderstaande citaten illustreren dit:

"De leerkracht maakt analyses op klas-niveau. De intern begeleider maakt analyses op schoolniveau en bespreekt deze analyses met het team."

"Iedere leerkracht maakt zijn eigen analyse n.a.v. de toetsuitslagen. Daarna bespreekt hij/zij die met de IB-er en wordt een Handlingsplan op de groep of leerling gezet."

"Wij hebben altijd een groepsbespreking n.a.v. van het meetmoment met de intern begeleider, de groepsleerkrachten, en eventueel assistente, orthopedagoog en de unitleider."

"De leerkrachten maken een analyse met behulp van een vast format, opgesteld door de intern begeleider. Deze analyses worden met de intern begeleider besproken."

Tabel 22 – Hoe worden de gegevens geanalyseerd? (%)

	Leraren	Schoolleiders	Besturen
Met behulp van het leerlingvolgsysteem	86,4	98,0	84,0
Met behulp van het bovenschools management	-	15,2	-
Analyse van de taal- en rekenprestaties laten we aan de school/scholen over	-	-	46,7
Met behulp van een onderwijsadviesdienst	9,6	14,3	23,8
We (laten) periodiek een analyse maken van de taal- en rekenprestaties	-	-	23,7
Met behulp van een "datamuur"	6,4	17,3	-
Daarvoor hebben we geen beleid op bestuursniveau	-	-	2,0
Dat doet de intern begeleider	26,1	77,2	-
Met behulp van de intern begeleider, taal- of rekencoördinator, etc.	54,1	-	-
Samen met het team	41,1	79,9	-
Anders	11,7	12,1	8,3
Weet ik niet	1,3	-	0,8
Wij maken geen analyse	1,3	0,4	0,4
Totaal (n)	914	707	259

Meer antwoorden mogelijk, percentages tellen niet op tot 100; Selectie: alleen indien gegevens worden geanalyseerd.

Uit voorgaande tabellen blijkt dat praktisch alle scholen informatie verzamelen over de taal- en rekenprestaties van leerlingen en deze gegevens ook analyseren. Daar blijft het echter niet bij. Op veel scholen worden de analyses gebruikt bij het opstellen van handelings- en groepsplannen (zie Tabel 23). Daarnaast gebruiken veel scholen (68%) de analysegegevens om het lesprogramma en de dagelijkse instructie bij te stellen. Verder geeft drie kwart van de leraren aan dat de analyses helpen bij het differentiëren binnen de groep, en daarmee ook bijdragen aan een betere afstemming van het onderwijs op de verschillende onderwijsbehoeften van leerlingen. Dit is een belangrijke uitkomst omdat hiermee ook het belang van opbrengstgericht werken voor het verbeteren van leerprestaties wordt onderstreept.

Tabel 23 – Wat gebeurt er met de analysegegevens? (%)

	Leraren	Schoolleiders	Besturen
Bijstellen van het lesprogramma	58,4	68,5	87,2
Bijstellen van de dagelijkse instructie	55,9	68,6	-
Gebruiken om de taal- en rekenprestaties te vergelijken (andere schooljaren, andere scholen, etc.)	38,5	63,5	70,5
Op-/bijstellen van individuele handelingsplannen	79,3	72,5	-
Op-/bijstellen van groepsplannen	83,8	86,4	-
Bijstellen van de gestelde leerdoelen	42,8	45,2	64,6
Het helpt mij bij het differentiëren in de groep	75,8	-	-
Gebruiken bij personeelsbeleid	-	19,5	22,4
Formuleren van taal- en rekenambities op schoolniveau	-	48,7	-
Anders	3,7	2,7	3,6
Weet ik niet	2,0	0,3	0,4
Wij/zij maken geen gebruik van deze meetgegevens	0,2	0,0	5,3
Totaal (n)	902	704	256

Meer antwoorden mogelijk, percentages tellen niet op tot 100; Selectie: alleen indien gegevens worden gearanalyseerd.

Ruim driekwart van de schoolleiders en circa 60 procent van de bestuurders wil de komende jaren meer opbrengstgericht gaan werken, om de taal- en rekenprestaties te verbeteren (zie Tabel 44, Bijlage B). Onder leraren ligt dit aandeel wat lager (55%), ook in vergelijking tot vorig jaar¹⁰.

Om meer opbrengstgericht te werken, is volgens schoolleiders en bestuurder een meer opbrengstgerichte cultuur nodig binnen de school/scholen (Tabel 24). Daarnaast heeft circa 40 procent behoefte aan (betere) analyses van de leerresultaten en externe ondersteuning. Leraren hebben vooral behoefte aan goede praktijkvoorbeelden (50%) en aangepast onderwijsmateriaal (45%) om meer opbrengstgericht te werken. Daarnaast geeft ruim een derde van de leraren (37%) aan behoefte te hebben aan gerichte scholing op dit terrein, in de vorm van een cursus of opleiding. Uit de open antwoorden blijkt verder dat (sommige) schoolleider graag meer tijd en geld zouden willen hebben om een verdere slag te kunnen maken in de organisatie en een opbrengstgericht cultuur 'tussen de oren' te krijgen. Daarnaast geven enkele respondenten aan behoefte te hebben aan gebruiksvriendelijke software om de gegevens te analyseren en tijd om ook daadwerkelijk wat met de gegevens te doen.

Tabel 24 – Wat heeft u nodig om meer opbrengstgericht te werken? (%)

	Leraren	Schoolleiders	Besturen
Opbrengstgerichte cultuur in het team	40,1	63,9	-
Opbrengstgerichte cultuur in de school/scholen	-	-	68,2
Opbrengstgerichte cultuur in het bestuur	-	-	32,4
Een cursus of opleiding	36,8	33,5	16,3
Analyses van de leerresultaten	28,9	39,0	41,9
Duidelijke rapportages van de leerresultaten	-	-	36,1
Externe begeleiding	21,1	36,9	17,5
Voorbeelden van hoe andere leraren dat aanpakken	49,8	-	-
Aangepast onderwijsmateriaal	45,2	-	-
Een taal- en/of rekencoördinator	-	26,5	-
Niets nodig om meer opbrengstgericht te werken	6,3	7,3	6,2
Anders	14,7	13,2	13,7
Weet ik niet	4,5	2,2	3,9
Totaal (n)	644	552	162

Meer antwoorden mogelijk, percentages tellen niet op tot 100; Selectie: alleen indien men opbrengstgericht wil werken.

¹⁰ Het percentage leraren dat meer opbrengstgericht te wil werken, is gedaald van 65 naar 55 procent.

Om het opbrengstgerichte werken te stimuleren, zijn de afgelopen jaren diverse regionale conferenties georganiseerd. Aan de deelnemers hiervan is gevraagd of zij na de conferentie ook 'echt' meer opbrengstgericht zijn gaan werken. Ruim 50 procent van de respondenten (leraren en schoolleiders) geeft aan dat dit het geval is, en dat men daadwerkelijk anders is gaan werken (Tabel 45). In veel gevallen gaat het daarom om het verbeteren van de instructie op grond van foutenanalyse en toetsresultaten en het stellen van gerichte doelen. Hierbij wordt vaak gebruik gemaakt van trendanalyses en wordt gewerkt aan een effectievere instructie:

"Analyses van toetsresultaten maken en op basis daarvan gerichte doelen stellen."

"N.a.v. toetsresultaten nieuwe doelen stellen voor de groep en individueel en die ook op papier zetten."

"Meer tijd genomen om naar uitslagen van toetsen te kijken en aan de hand daarvan gericht les te geven per groepje."

"Analyse van LVS toetsen, gekoppeld aan het onderwijsaanbod, waardoor er beter wordt gekeken naar de basis van de vakken en hiaten worden weggewerkt."

Besturen kunnen het opbrengstgericht werken stimuleren door het vaststellen van evaluatiemomenten en het informeren naar kwaliteitsindicatoren op de scholen die onder hun bestuur vallen. Uit de enquête blijkt dat verreweg de meeste besturen dit doen en informeren naar tussen- en eindresultaten (zie Tabel 25). Daarnaast informeert een deel van de bestuurders ook naar andere aspecten van schoolkwaliteit, zoals: de kwaliteitszorg, de tevredenheid van ouders, leerlingen en personeel, de sociaal emotionele ontwikkeling, het pedagogisch klimaat, en de kwaliteitsindicatoren van de inspectie. Slechts een minderheid van de besturen vraagt scholen niet om kwaliteitsindicatoren (6%).

Tabel 25 - Besturen: vraagt uw bestuur uw scholen naar kwaliteitsindicatoren? (%)

	2010	2011
(Nee), mijn/ons bestuur vraagt scholen niet naar kwaliteitsindicatoren	6,0	6,4
Ja, wij vragen naar eindopbrengsten	89,6	88,2
Ja, wij vragen naar de tussenopbrengsten	76,1	76,1
Ja, wij vragen naar andere aspecten van de schoolkwaliteit, namelijk	36,0	41,5
Weet ik niet	0,4	1,4
Totaal (n)	274	259

Meer antwoorden mogelijk, percentages tellen niet op tot 100.

Sinds vorig jaar spreekt de Inspectie van het Onderwijs schoolbesturen aan als de kwaliteit van hun scholen te wensen over laat. Het is daarom ook van belang dat schoolbesturen goed op de hoogte zijn van de ontwikkelingen op de 'eigen' scholen, en inzicht hebben in de resultaten op het gebied van taal en rekenen. Om een vinger aan de pols te houden maakt ruim een kwart (27%) van de besturen gebruik van een *early warning systeem*.

Tabel 26 laat zien schoolbesturen de informatie over taal- en rekenprestaties van leerlingen niet alleen gebruiken om de inspectie te informeren, maar vooral ook om een vergelijking te maken met voorgaande jaren en doelen te bepalen ter verbetering van het taal- en/of rekenonderwijs.

Tabel 26 – Besturen: gebruik van informatie over taal- en rekenprestaties? (%)*

	2009	2010	2011
Om de taal- en rekenprestaties te vergelijken met voorgaande jaren	74,3	79,3	83,3
Om zelf op de hoogte te blijven	73,2	63,8	71,2
Om doelen te bepalen ter verbetering van de taal- en/of rekenprestaties	68,3	69,0	69,8
Om de Inspectie van het Onderwijs te informeren	54,7	58,5	62,4
Om ouders van leerlingen te informeren	20,0	30,7	31,8
Om de taal- en rekenprestaties te vergelijken tussen scholen binnen ons bestuur	44,2	43,8	44,2
Om de taal- en rekenprestaties te vergelijken met andere scholen buiten ons bestuur	30,9	24,2	30,7
Om scholen in het voortgezet onderwijs te informeren	10,2	16,9	15,6
Anders doeleinden	4,5	-	1,7
Geen gebruik informatie	0,8	1,9	1,8
Totaal (n)	265	274	259

Meer antwoorden mogelijk, percentages tellen niet op tot 100; Selectie: alleen indien gegevens worden gearanalyseerd.

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 zwakke leerlingen, maar ook voor cognitief talentvolle leerlingen. Aandacht voor excellentie is daarom ook één van de speerpunten in het beleid van OCW.

Op de meeste basisscholen (88%) wordt momenteel extra aandacht besteed aan cognitief talentvolle leerlingen (zie Tabel 27)¹¹. Daarbij wordt, net als vorig jaar, vaak gebruik gemaakt van compacten en verrijkingsmateriaal. Daarnaast zorgt ongeveer een derde van de scholen voor vroegtijdige signalering van talentvolle leerlingen en werkt ruim een kwart van de scholen met plusklassen. Samenwerking met universiteiten, hogescholen en pedagogische studiecentra gebeurt in dit verband maar zelden (zie Tabel 27). Vergelijken we deze uitkomsten met die van vorig jaar, dan is er niet veel veranderd. Wel zijn er in vergelijking met 2009 meer scholen gebruik gaan maken van compacten en verrijkingsmateriaal, en zien we lichte stijging van het aantal plusklassen.

In het speciaal basisonderwijs wordt door een minderheid van de scholen (38%) aandacht besteed aan cognitief talentvolle leerlingen. Gezien de aard van de leerlingenpopulatie (LOM/MLK) is dat ook niet verwonderlijk. Al wordt door sommige schoolleiders wel aangegeven dat het onderwijsaanbod zoveel mogelijk wordt afgestemd op de individuele behoefte van de leerlingen en dat ontwikkelingsgericht wordt gewerkt:

“Onze SBO-school is handelingsgericht aan het werk. Daarmee worden talenten van leerlingen benut. Voor leerlingen met grote talenten op een bepaald cognitief niveau hebben we afspraken met onze ‘buren’ (regulier bas) om leerlingen mee te laten draaien voor diverse lessen.”

“Wij zijn een SBO-school. Door middel van ontwikkelingsperspectieven willen we de doelen ook voor de talentvolle leerlingen behalen.”

¹¹¹¹ Circa 50 procent van de besturen heeft afspraken gemaakt over het aanbieden van passende leerstof aan talentvolle leerlingen (zie Tabel 46 in bijlage B). Verder heeft 28 procent afspraken gemaakt over na- en bijscholing van leraren op dit terrein.

Tabel 27 Schoolleiders: beleid gericht op het aanbieden van passende leerstof aan cognitief talentvolle leerlingen, naar schooltype (%), meting 2009, 2010 en 2011*

	Basisonderwijs			Speciaal basisonderwijs		
	2009	2010	2011	2009	2010	2011
Wij maken gebruik van compacten en/of verrijkingsmateriaal	58,2	82,5	81,9	7,0	20,7	15,2
Wij zorgen voor vroegsignalering van cognitief talentvolle leerlingen	12,3	30,6	32,2	1,6	6,5	2,9
Wij maken gebruik van een plusklas/plusklassen	20,2	24,3	26,6	2,4	3,1	0,0
Teamleden krijgen nascholing over omgang met talentvolle lrl.	20,7	17,3	20,8	1,5	4,4	1,0
Wij zijn/worden een begaafdheidsprofielschool	6,0	5,0	5,6	0,0	0,0	1,0
Wij hebben een Leonardoklas/Leonardoklassen	1,7	2,5	2,0	0,0	1,5	1,0
Wij maken gebruik van de digitale leeromgeving Acadin.nl	-	2,5	6,1	-	0,0	0,0
Wij werken aan een excellentieproject met KPC, APS, CPS of SLO	-	2,1	2,8	-	1,5	1,0
Wij hebben een samenwerkingsproject met universiteit, hogeschool of science centrum	2,2	1,3	1,7	2,2	0,0	1,9
Anders	13,7	12,9	13,0	21,8	25,7	22,9
Nee, momenteel geen gericht beleid hierop	11,0	8,4	12,5	62,9	53,6	61,9
Totaal (n)	627	569	602	130	69	105

* Meerdere antwoorden mogelijk, percentages tellen niet op tot 100; in 2009 was "Differentiatie in regulier onderwijs" ook als antwoord categorie aan schoolleiders voorgelegd.

Ook binnen het basisonderwijs bestaan er duidelijke verschillen tussen scholen (Tabel 28). Zwakke en zeer zwakke scholen (67%) besteden verhoudingsgewijs minder vaak aandacht aan cognitief talentvolle leerlingen dan scholen van voldoende kwaliteit (89%). Dit komt vooral doordat zij minder gebruik maken van compacten en/of verrijkingsmateriaal en zorgen voor vroegsignalering. Daarnaast besteden (zeer) zwakke scholen ook minder tijd aan nascholing van leraren in het omgaan met talentvolle leerlingen. Ook vorig jaar kwam dit verschil naar voren.

Tabel 28 - Schoolleiders bo: beleid gericht op het aanbieden van passende leerstof aan cognitief talentvolle leerlingen, naar inspectiearrangement (%)

	basis	(zeer) zwak	totaal
Wij maken gebruik van compacten en/of verrijkmateriaal	83,7	56,4	81,9
Wij zorgen voor vroegsignalering van cognitief talentvolle leerlingen	33,6	12,8	32,2
Wij maken gebruik van een plusklas/plusklassen	27,9	7,7	26,6
De teamleden van onze school krijgen nascholing over het omgaan met cognitief talentvolle leerlingen	21,7	7,7	20,8
Wij maken gebruik van de digitale leeromgeving Acadin.nl	6,4	2,6	6,1
Wij zijn/worden een begaafdheidsprofiel school	5,5	7,7	5,6
Wij werken aan een excellentieproject met KPC, APS, CPS of SLO	3,0	0,0	2,8
Wij hebben een Leonardoklas/Leonardoklassen	2,1	0,0	2,0
Wij hebben een samenwerkingsproject met een universiteit, hogeschool of sciencecentrum gericht op cognitief talentvolle leerlingen	1,8	0,0	1,7
Anders, namelijk:	13,1	10,3	13,0
Nee, momenteel geen gericht beleid op het aanbieden van passende leerstof aan cognitief talentvolle leerlingen	11,0	33,3	12,5
Totaal (n)	563	39	602

Meerdere antwoorden mogelijk, percentages tellen niet op tot 100; ** Significant p <0,05.

Circa 78 procent van alle leraren in het primair onderwijs biedt specifieke leeractiviteiten aan, aan cognitief talentvolle leerlingen (zie Tabel 29). Vaak wordt hierbij gebruik gemaakt van compacten en verrijkmateriaal, en in een enkel geval ook van de digitale leeromgeving www.acadin.nl. Verder blijkt uit de open antwoorden dat leraren vaak een combinatie van leermateriaal gebruiken (zie citaten). In vergelijking tot vorig jaar is er op dit vlak weinig veranderd.

“Wij hebben een *werkwinkel* waar kleuters andere werkjes dan in de klas staan, kunnen kiezen. Die zijn moeilijker, uitdagender en kunnen zelfstandig gemaakt worden.”

“Wij hebben speciale activiteiten voor cognitief talentvolle kinderen in de vorm van Werkplaats-activiteiten en speciale opdrachten.”

“Onze begaafde en/of hoogbegaafde leerlingen gaan een middag per week naar een speciale Plusklas en werken daar met de Pittige Plus Torens.”

“Wij werken met (moeilijker) ontwikkelingsmateriaal in de onderbouw, extra werkboeken in de midden- en bovenbouw, en plusmateriaal uit de techniektorens.”

Tabel 29 – Leraren: welke specifieke leeractiviteiten biedt u cognitief talentvolle leerlingen aan in de klas?*

	2010	2011
Ik biedt geen passende leerstof aan, aan cognitief talentvolle leerlingen	16,0	22,1
Ik maak gebruik van compacten en/of verrijkmateriaal	80,2	72,0
Wij werken aan een excellentieproject met KPC, APS, CPS of SLO	2,2	2,3
Een samenwerkingsproject met universiteit, hogeschool of sciencecentrum	1,9	2,5
Ik maak gebruik van de digitale leeromgeving Acadin.nl	1,2	3,7
Anders, namelijk	10,9	15,5
Geen van deze	2,6	2,8
Totaal (n)	338	915

* Meerdere antwoorden mogelijk, percentages tellen niet op tot 100.

De voornaamste reden om geen passende leerstof aan te bieden aan cognitief talentvolle leerlingen is dat de prioriteiten elders liggen (bijv. bij achterstandsleerlingen). Daarnaast geven veel leraren aan dat er in hun klas weinig leerlingen zitten uit de doelgroep en dat zij (nog) onvoldoende kennis hebben over het aanbieden van specifieke leeractiviteiten aan talentvolle leerlingen (Tabel 30). Ook vorig jaar werd dit regelmatig genoemd als reden om talentvolle leerlingen geen passende leerstof aan te bieden. Scholing van leraren op dit punt blijft dan ook dringend gewenst.

*Tabel 30 - Leraren: redenen om geen specifieke leeractiviteiten aan te bieden aan talentvolle leerlingen **

	2010	2011
De prioriteiten liggen op dit moment elders (bv. achterstandsleerlingen)	47,4	45,3
In mijn klas zitten geen leerlingen die tot de doelgroep behoren	33,8	40,7
Ik heb momenteel nog onvoldoende kennis over het aanbieden van deze leeractiviteiten	30,8	28,6
Ik ben hier nog niet aan toe gekomen	25,6	16,1
Ik word hierin door mijn schoolleiding en schoolbestuur onvoldoende ondersteund	8,9	14,3
Anderere reden	16,1	26,8
Geen van deze	5,1	2,0
Weet niet	4,0	2,9
Totaal (n)	54	198

* Meer antwoorden mogelijk, percentages tellen niet op tot 100; Selectie: leraren die geen passende leerstof aanbieden aan talentvolle leerlingen.

Bijlage A Steekproef en respons

Om na te gaan hoe het onderwijsveld denkt over opbrengstgericht werken, is net als vorig jaar een enquête gehouden onder leraren, schoolleiders en bestuursleden 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 uitgevoerd (in de periode van 10 februari t/m 16 maart).

Om betrouwbare uitspraken te doen over de opvattingen van schoolleiders in het primair onderwijs is een gestratificeerde steekproef getrokken van ruim 2.400 scholen. In het basisonderwijs is een naar regio en impulsgebied gestratificeerde steekproef getrokken van 2.100 scholen. Daarnaast zijn alle scholen voor speciaal basis onderwijs benaderd voor het onderzoek. Verder is op basis van gegevens van CFI een aselechte steekproef getrokken van 850 besturen, waaronder zowel éénpitters als grote(re) besturen.

Tabel 31 geeft een overzicht van de respons onder schoolleiders, bestuursleden en leraren. BZK heeft voor dit onderzoek 1.461 personen uit het primair onderwijs benaderd, die deelnemen aan het Flitspanel. Daarvan heeft 63 procent de vragenlijst volledig ingevuld (n=915). Onder schoolleiders is het responspercentage 29 procent. In totaal is de enquête door 259 bestuursleden ingevuld (netto responspercentage van 30,5%).

Het bestand met enquêteresultaten van schoolleiders is aangevuld met gegevens van de Inspectie voor het Onderwijs over de onderwijskwaliteit. In de analyse is gewogen naar schooltype (bo/sbo). De verdeling van de responsgroep is zodoende in overeenstemming gebracht met die in de populatie. De antwoorden van leraren zijn gewogen naar leeftijdsklasse, geslacht en landsdeel. Bij de analyse van de gegevens van bestuursleden is gewogen naar landsdeel en bestuursgrootte (aantal scholen onder het bestuur).

Tabel 31 – Steekproef en respons (%)

	Steekproef	Netto respons	Responspercentage
<i>Schoolleiders</i>			
Basisonderwijs	2.114	602	28,5
Speciaal basisonderwijs	309	105	34,0
Geen impulsgebied	1.614	495	30,7
Wel impulsgebied	809	212	26,2
Totaal	2.423	707	29,2
<i>Bestuursleden</i>			
Totaal	850	259	30,5
<i>Leraren</i>			
Totaal	1.461	915	62,6

Bijlage B Tabellen

Bekendheid kwaliteitsagenda PO

Tabel 32 - Aan welke van de volgende activiteiten neemt u deel? (%)

	Leraren	Schoolleiders	Besturen
Taalleesverbetertrajecten	30,6	38,3	38,4
Rekenverbetertrajecten	19,5	17,9	30,8
Pilots Taalbeleid Onderwijsachterstanden	11,4	11,0	14,5
Regionale conferenties 'Opbrengstgericht werken'	18,0	26,4	29,0
Geen van deze	37,5	32,0	33,8
Weet ik niet	3,1	0,4	2,9
Totaal (n)	494	583	254

Meer antwoorden mogelijk, percentages tellen niet op tot 100. Selectie: Indien eerder als bekend aangegeven.

Tabel 33 Schoolleiders bo: aan welke van de volgende activiteiten neemt u deel? (%) – naar arrangement Inspectie van het Onderwijs *

	Basis	(zeer) zwak	Totaal bao
Pilots Taalbeleid Onderwijsachterstanden	9,8	13,2	10,1
Taalleesverbetertrajecten	34,2	47,4	35,1
Rekenverbetertrajecten	19,7	28,9	20,3
Regionale conferenties 'Opbrengstgericht werken'	32,7	31,6	32,6
Alle Scholen in Beweging	5,1	2,6	4,9
Geen van deze	31,9	21,1	31,2
Weet ik niet	1,5	-	1,4
Totaal (n)	529	38	567

Meerdere antwoorden mogelijk, percentages tellen niet op tot 100. Selectie: Indien eerder als bekend aangegeven.

* Gezien het geringe aantal schoolleiders van scholen met het oordeel '(zeer) zwak' van de Inspectie moeten deze resultaten met enige voorzichtigheid worden geïnterpreteerd.

Verbetering taal- en rekenprestaties

Tabel 34 Doet u / uw school momenteel iets om de prestaties op taal- en rekengebied te verbeteren? (%)

	Leraren	Schoolleiders	Besturen
Ja	92,5	98,1	83,4
Nee	5,9	1,9	15,4
Weet niet	1,6	-	1,3
Totaal (n)	915	707	259

Tabel 35 - Meetbaar doel gesteld ter verbetering taal en rekenprestaties? (%) meting 2009 en 2010

	Leraren		Scholleiders		Besturen	
	2009	2010	2009	2010	2009	2010
Ja	68,0	68,9	62,4	74,1	36,4	55,6
Nee	32,0	31,1	37,4	25,9	63,6	44,4
Totaal (n)	688	338	757	643	270	274

Tabel 36 Scholleiders: meetbaar doel gesteld ter verbetering taal en rekenprestaties? (%) – naar impulsregio

	Geen impulsregio	Impulsregio	Totaal po
Rekenprestaties	51,4	63,1	54,7
Taalprestaties	64,8	74,7	67,6
Totaal (n)	495	212	707

Tabel 37 Scholleiders: wat doen om de prestaties te verbeteren? (%) – naar schooltype

	Basisonderwijs	Speciaal (basis)onderwijs	Totaal po
Nieuwe methoden aanschaffen	67,3	57,4	66,9
Meer lestijd voor taal en rekenen	59,7	63,4	59,9
Taal- en/of rekenoördinator aanstellen	35,9	35,6	35,9
Zorgen voor bij- en nascholing	43,7	44,6	43,7
Meer opbrengstgericht werken	82,6	77,2	82,3
Anders, namelijk	17,4	28,7	17,9
Weet niet	-	-	-
Totaal (n)	591	101	692

Meer antwoorden mogelijk, percentages tellen niet op tot 100; Selectie: indien iets gedaan om prestaties te verbeteren.

Tabel 38 - Scholleiders: hoe worden taal en rekenprestaties gemeten? (%) – naar schooltype

	Basisonderwijs	Speciaal (basis)onderwijs	Totaal po
Leerlingvolgsysteemtoetsen	99,5	99,0	99,5
Eindtoets in groep 8 (Cito-toets, Niveautoets, Drempelonderzoek, etc.)	90,5	29,5	87,9
Entreetoets eind groep 5 / 6 / 7	67,4	3,8	64,7
Aangepaste "toetsen" of andere meetinstrumenten voor groep 1 en 2	46,8	34,3	46,3
Methodegebonden toetsen	94,9	95,2	94,9
Nakijken van werk/observaties	70,3	69,5	70,2
Anders, namelijk	5,8	15,2	6,2
Weet niet	-	-	-
Wij meten de taal- en rekenprestaties niet	-	-	-
Totaal (n)	602	105	707

Meerdere antwoorden mogelijk, percentages tellen niet op tot 100.

Referentieniveaus taal en rekenen

Tabel 39 Besturen: bent u bekend met de referentieniveaus taal en rekenen? (%)

	2010	2011
Ja	96,6	96,6
Nee	3,4	3,4
Totaal (n)	259	259

Tabel 40 Schoolleiders: bent u bekend met (de inhoud van) de referentieniveaus taal en rekenen? (%) – naar schooltype

	Basisonderwijs	Speciaal (basis)onderwijs	Totaal po
Ja, ik ken de inhoud	55,0	57,1	55,1
Ja, ik weet van het bestaan, maar inhoudelijk ken ik ze niet	44,5	42,9	44,4
Nee, ik ben niet bekend met de referentieniveaus	0,5	-	0,5
Totaal (n)	602	105	707

Tabel 41 Schoolleiders: bent u bekend met (de inhoud van) de referentieniveaus taal en rekenen? (%) – naar impulsregio

	Geen impulsregio	Impulsregio	Totaal po
Ja, ik ken de inhoud	55,0	55,2	55,1
Ja, ik weet van het bestaan, maar inhoudelijk ken ik ze niet	44,5	44,3	44,4
Nee, ik ben niet bekend met de referentieniveaus	0,4	0,6	0,5
Totaal (n)	495	212	707

Opbrengstgericht werken

Tabel 42 – Gebruik van leerlingvolgsysteemtoetsen in alle leerjaren? (%)

	Groep 1 & 2		Groep 3 t/m 8	
	Leraren	Schoolleiders	Leraren	Schoolleiders
Ja	91,8	96,4	98,1	100,0
Nee	3,9	3,3	1,8	0,0
Weet niet	4,4	0,3	0,1	0,0
Totaal (n)	852	703	852	703

Selectie: indien leerlingvolgsysteem

Tabel 43 – Worden er per leerjaar meerdere toetsen afgenomen? (%)

	Groep 1 & 2		Groep 3 t/m 8	
	Leraren	Schoolleiders	Leraren	Schoolleiders
Ja	80,6	90,2	97,6	99,1
Nee	7,6	8,9	1,4	0,9
Weet niet	11,9	0,9	1,0	0,0
Totaal (n)	852	703	852	703

Selectie: indien leerlingvolgsysteem

Tabel 44 – Wilt u meer opbrengstgericht werken? (%)

	Leraren		Schoolleiders		Besturen	
	2010	2011	2010	2011	2010	2011
Ja	64,8	54,6	76,0	77,8	63,9	59,9
Nee	14,5	29,7	14,2	14,5	19,5	28,9
Weet ik niet	20,7	15,7	9,8	7,7	16,5	11,2
Totaal (n)	338	915	643	707	274	259

Tabel 45 – Bent u na deelname aan de regionale conferentie 'Opbrengstgericht werken' meer opbrengstgericht gaan werkwijze? (%)

	Leraren	Schoolleiders	Besturen
Ja	51,8	52,0	38,5
Nee, we werkten al opbrengstgericht	33,0	38,7	51,1
Nee	13,1	5,2	4,1
Weet niet	2,2	4,2	6,3
Totaal (n)	96	237	109

Selectie: alleen indien 'regionale conferentie opbrengstgericht werken' bezocht.

Aandacht voor excellentie

Tabel 46 – Voert uw bestuur momenteel beleid gericht op het aanbieden van passende leerstof aan cognitief talentvolle leerlingen? (%) meting 2009 en 2010

	2009	2010	2011
Ja, wij maken met onze schoolleider(s) afspraken over het aanbieden van passende leerstof	61,9	52,0	49,6
Ja, minstens één school binnen ons bestuur maakt gebruik van een plusklas/plusklassen	28,9	34,0	35,7
Ja, teamleden binnen ons bestuur krijgen nascholing over omgaan met cog. talentvolle leerl.	-	33,5	27,9
Ja, wij zorgen voor vroegsignalering van cognitief talentvolle leerlingen	-	31,2	30,4
Ja, wij maken met onze schoolleider(s) afspraken over na- en bijscholing van teamleden	30,4	31,0	28,8
Ja, minstens één school binnen ons bestuur neemt deel aan specifieke pilots / projecten	28,9	27,8	23,6
Ja, wij stellen de behandeling van dit beleidsthema door onze school/scholen verplicht	17,4	17,2	12,0
Ja, minstens één school binnen ons bestuur is een begaafdheidsprofielschool	9,6	11,2	11,2
Ja, minstens één school binnen ons bestuur heeft een Leonardoklas/ Leonardoklassen	3,3	4,1	4,1
Ja, wij hebben een samenwerkingsproject met een universiteit, hogeschool of science centrum	-	5,0	5,4
Andere vorm van gericht beleid	11,1	12,1	13,1
Geen van deze	-	2,4	3,0
Weet ik niet	-	1,2	0,0
Nee, mijn bestuur voert momenteel geen gericht beleid hierop	15,6	12,2	14,6
Totaal (n)	270	274	259

Meerdere antwoorden mogelijk, percentages tellen niet op tot 100.

Tabel 47 – Leraren: beleid gericht op aanbieden van passende leerstof aan cognitief talentvolle leerlingen?

	2010	2011
Wij maken gebruik van compacten en/of verrijkingsmateriaal	68,6	65,1
Wij zorgen voor vroegsignalering van cognitief talentvolle leerlingen	31,3	30,9
Wij maken gebruik van een plusklas / plusklassen	22,7	26,0
Teamleden van onze school krijgen nascholing over omgaan met cognitief talentvolle leerlingen	13,9	17,1
Wij zijn/worden een begaafdheidsprofielschool	6,8	5,4
Wij werken aan een excellentieproject met KPC, APS, CPS of SLO	3,6	3,1
Een samenwerkingsproject met universiteit, hogeschool of sciencecentrum	2,4	2,8
Wij hebben een Leonardoklas / Leonardoklassen	1,7	2,4
Wij maken gebruik van de digitale leeromgeving Acadin.nl	0,7	4,8
Anders, namelijk	7,5	10,1
Geen van deze	1,1	1,7
Weet niet	0,6	0,4
Nee, onze school voert daar momenteel geen gericht beleid op	26,5	28,0
Totaal (n)	338	915

Meerdere antwoorden mogelijk, percentages tellen niet op tot 100.