

Implementatieonderzoek subsidierегeling 'Verbetering basisvaardigheden'

In opdracht van OCW

IJsbrand Jepma, Carlijn Waaijer & Emiel Helmich (Sardes)
Emina van den Berg & Harriët Prins (SEO)



Tranche 1, eerste meting

Ingelote, uitgelote en
doelpopulatie scholen

Schoolspecifieke
activiteitenplannen

Scholenenquête

November 2023

seo • economisch onderzoek

 **SARDES**

Implementatieonderzoek subsidieregeling 'Verbetering basisvaardigheden'

Tranche 1, eerste meting

Inhoudsopgave

| | |
|--|-----------|
| Managementsamenvatting | 4 |
| 1. Inleiding | 10 |
| 2. Achtergrond | 14 |
| 2.1 <i>Masterplan basisvaardigheden</i> | 14 |
| 2.2 <i>Subsidieregeling 'Verbetering basisvaardigheden'</i> | 15 |
| 2.2.1 Twee subsidievormen | 15 |
| 2.2.2 Drie tranches | 15 |
| 3. Welke scholen hebben subsidie gekregen? | 18 |
| 3.1 <i>Primair onderwijs</i> | 18 |
| 3.2 <i>Voortgezet onderwijs</i> | 25 |
| 3.3 <i>Samenvatting</i> | 31 |
| 4. Hoe zien de activiteitenplannen eruit van de scholen die subsidie hebben gekregen? | 33 |
| 4.1 <i>Resultaten</i> | 33 |
| 4.2 <i>Samenvatting</i> | 40 |
| 5. Hoe verloopt de uitvoering van de activiteitenplannen op scholen? | 42 |
| 5.1 <i>Inzet op basisvaardigheden</i> | 42 |
| 5.2 <i>Activiteitenplan en interventiekeuze</i> | 47 |
| 5.3 <i>Uitvoering van de activiteitenplannen</i> | 50 |
| 5.4 <i>Uitvoerende partijen</i> | 52 |
| 5.5 <i>Ondersteuning van een onderwijscoördinator en basisteam</i> | 53 |
| 5.6 <i>Ervaren effecten</i> | 55 |
| 5.7 <i>Subsidieregeling basisvaardigheden op de BES-eilanden</i> | 57 |
| 5.8 <i>Samenvatting</i> | 61 |
| Bijlage 1. Opzet van het onderzoek | 64 |
| Bijlage 2. Methode analyse schoolspecifieke activiteitenplannen | 78 |
| Bijlage 3. Codeerschema | 81 |
| Colofon | 83 |

Managementsamenvatting

Meerjarig implementatieonderzoek

Het consortium van Sardes en SEO Economisch Onderzoek verricht gedurende de looptijd van de subsidieregeling 'Verbetering basisvaardigheden' het meerjarige implementatieonderzoek (2023 t/m 2026) onder drie tranches van scholen in het primair onderwijs (po) en voortgezet onderwijs (vo) (d.w.z. Nederlandse scholen en scholen van de BES-eilanden, Bonaire, Sint Eustatius en Saba) die aanvullende middelen ontvangen voor het verbeteren van de basisvaardigheden in

- 1) taal,
- 2) rekenen en wiskunde,
- 3) burgerschapsvorming en/of
- 4) digitale geletterdheid.

De aanleiding voor de subsidieregeling wordt gevormd door toenemende zorgen over de ontwikkeling van voorgenoemde vier basisvaardigheden van leerlingen in het funderend onderwijs. Het implementatieonderzoek is onderdeel van de monitoring en evaluatie van het *Masterplan basisvaardigheden* en wordt in opdracht van het Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (OCW) uitgevoerd.

De centrale vraag waarop het implementatieonderzoek antwoord geeft is: *Hoe verloopt de implementatie van de subsidieregeling 'Verbetering basisvaardigheden' op de deelnemende scholen en welke effecten ervaren scholen bij hun leerlingen?*

Het implementatieonderzoek bestaat uit een combinatie van kwantitatief en kwalitatief onderzoek.¹ Binnen de afzonderlijke drie tranches van scholen worden de volgende onderzoekswerkzaamheden uitgevoerd:

- a) nagaan hoe de (ingelote) scholen die subsidie ontvangen zich verhouden tot de (uitgelote) scholen die geen subsidie krijgen en de doelpopulatie van scholen;
- b) uitvoeren van een systematische inhoudsanalyse van de schoolspecifieke activiteitenplannen;
- c) afnemen van een enquête (aan het begin en aan het eind van de tranche) onder de deelnemende scholen en
- d) uitvoeren van verdiepende casestudies vanuit een meervoudig perspectief bij 10 scholen die aanvullende subsidie krijgen voor de ondersteuning van een basisteam.²

Voor elke tranche apart worden analyses en rapportages opgeleverd, waarin ook relevante achtergrondkenmerken van de scholen worden meegenomen. Aan het einde van het implementatieonderzoek wordt een integrale eindrapportage opgeleverd waarin alle verzamelde kwantitatieve en kwalitatieve gegevens worden gebundeld, beschreven en geduid. Hierin wordt ook een

¹ In Bijlage 1 staat detailinformatie over de opzet van het meerjarige implementatieonderzoek.

² Hierover wordt op een later moment in een addendum gerapporteerd. Aanvankelijk zouden we ons bij de eerste meting van tranche 1 richten op een mix van scholen met basis- en aanvullende subsidie, maar op verzoek van OCW worden de verdiepende casestudies uitgevoerd onder alleen po- en vo-scholen die aanvullende subsidie hebben gekregen.

typologie van scholen opgenomen die meer en minder succesvol zijn gebleken in het verbeteren van de basisvaardigheden. Deze integrale eindrapportage legt verbanden met actuele beleidsmatige ontwikkelingen (zoals NP Onderwijs en het programma School en Omgeving) en waar mogelijk andere relevante informatie inzake de ontwikkeling van de vier onderscheiden basisvaardigheden die gedurende de looptijd van onderhavig implementatieonderzoek wordt gepubliceerd. In een slotwebinar vindt een reflectie plaats op het systematisch werken aan de verbetering van de basisvaardigheden en worden lessen voor de toekomst getrokken.

Onderstaande tabel bevat de planning van de dataverzameling van het meerjarige implementatieonderzoek. Omdat de beginmeting van de tranche 1 scholen een jaar later wordt gedaan dan de feitelijke start van de subsidieregeling (schooljaar 2022/2023), volgt de beginmeting van de tranche 2 scholen hier vrij kort op.

Tabel S1. *Schema met momenten van dataverzameling en rapportages (originele planning)*

| Tranche | Looptijd | Dataverzameling | Rapportage |
|------------|--|---|------------------------|
| Tranche 1 | Schooljaar 2022/2023 en 2023/2024 (t/m 31 juli 2024) | Enquête startmeting: Augustus/september 2023 | Eind oktober 2023 |
| | | Cases startmeting: November/december 2023 | Januari 2024 |
| | | Enquête eindmeting: Mei/juni 2024 | Juli/augustus 2024 |
| | | Cases eindmeting: Juli 2024 | September 2024 |
| Tranche 2 | Tijdvak 1: prioriteitsscholen en overige scholen schooljaar 2023/2024 en 2024/2025 (t/m 31 juli 2025) | Enquête startmeting: Januari/februari 2024 | Maart/april 2024 |
| | | Casestudies startmeting: Maart/ april 2024 | Mei 2024 |
| | | Enquête eindmeting: Mei/juni 2025 | Juli/augustus 2025 |
| | | Casestudies eindmeting: Juli 2025 | September 2025 |
| | Tijdvak 2: prioriteitsscholen schooljaar 2023/2024 en 2024/2025 en een deel van 2025/2026 (t/m 31 december 2025) | Enquête startmeting: September/oktober 2024 | November/december 2024 |
| | | Casestudies startmeting: November/december 2024 | Januari 2025 |
| | | Enquête eindmeting: September/oktober 2025 | November/december 2025 |
| | | Casestudies eindmeting: November/december 2016 | Januari 2026 |
| Tranche 3* | Nader te bepalen | Nader te bepalen | Nader te bepalen |

* T.a.v. tranche 3 is er onduidelijkheid om concrete data te noemen, maar vermoedelijk is 31 december 2026 de einddatum van het implementatieonderzoek.

Voorliggende rapportage heeft betrekking op de onderzoekswerkzaamheden a, b en c (de beginmeting). Over de 10 verdiepende casestudies wordt in een aparte publicatie gerapporteerd (d).

De belangrijkste resultaten in het kort

De nu volgende beschrijving van de resultaten hebben betrekking op de eerste meting onder de tranche 1 scholen van het Implementatieonderzoek subsidieregeling 'Verbetering basisvaardigheden'. In de respectievelijke hoofdstukken worden alle bevindingen gerapporteerd.

Welke scholen hebben subsidie gekregen?

De belangrijkste resultaten met betrekking tot de gegevens van de ingelote, uitgelote en doelpopulatie van scholen zijn als volgt:

- Van de 6.674 po-scholen in Nederland (op vestigingsniveau en inclusief de BES-eilanden) hebben 3.902 scholen subsidie aangevraagd (58,5%). 490 po-scholen (12,6%) heeft de aangevraagde subsidie ook daadwerkelijk gekregen. 51 van deze scholen hebben ook aanvullende subsidie gekregen. Alle 12 de BES-scholen hebben (bij voorrang) subsidie toegekend gekregen.
- Voor wat betreft het vo zijn de cijfers als volgt: 1.388 (63,7%) van de in totaal 2.099 vo-scholen in Nederland (op vestigingsniveau en inclusief de BES-eilanden) hebben de subsidie aangevraagd. Daarvan hebben 153 vo-scholen (12,2%) de subsidie toegekend gekregen, waarvan 39 scholen die daarnaast aanvullende subsidie hebben gekregen. Twee van de drie vo-scholen op de BES-eilanden heeft subsidie aangevraagd en ook gekregen.
- Uit beschrijvende analyses met zeven achtergrondkenmerken van de ingelote, de uitgelote, en de totale populatie van scholen (voor po en vo apart) komt naar voren dat de groep scholen aan wie de aanvraag is toegekend, zowel een goede afspiegeling is van de groep scholen die een aanvraag voor de subsidie hebben gedaan als van de totale populatie van scholen. De scholen verschillen niet noemenswaardig naar gemeentegrootte en stedelijkheid (2 omgevingskenmerken van de school) en type onderwijs (regulier onderwijs, speciaal basisonderwijs en speciaal (voortgezet) onderwijs), schoolniveau (alleen vo), schoolgrootte, onderwijsachterstandsscore en denominatie (5 individuele schoolkenmerken).
- Soms lijkt een groep scholen met een bepaald type individueel schoolkenmerk onder- of juist oververtegenwoordigd te zijn in de groep scholen die de subsidie heeft toegekend gekregen. Echter, dit komt waarschijnlijk doordat slechts een klein aantal scholen dit type achtergrondkenmerk heeft, waardoor een onder- of oververtegenwoordiging uit toevalligheid kan ontstaan. De opvallendste oververtegenwoordiging is dat acht van de 28 cluster 2-scholen een aanvraag heeft toegekend zien worden (28,6%) (po). De opvallendste onderverteenwoordiging is dat slechts één van de 37 vwo-scholen een aanvraag heeft toegekend gekregen (2,7%) (vo).

Hoe zien de activiteitenplannen eruit van de scholen die subsidie hebben gekregen?

Uit de systematische inhoudsanalyse van 615 schoolspecifieke activiteitenplannen, waarbij gekeken is naar overeenkomsten en verschillen tussen scholen op een aantal achtergrondkenmerken (onderwijssector, subsidiesoort, schoolgrootte, achterstandsscore en apart voor de BES-eilanden), blijkt het volgende:

- De meeste scholen zetten in op de basisvaardigheid taal (90%), meteen gevolgd door rekenen (83%). In het po zet 87 procent van de scholen in op taal, in het vo is dit maar liefst 99 procent en op de BES-eilanden 100 procent. Voor rekenen zijn de percentages respectievelijk 81 (po), 91 (vo) en 50 procent (BES-eilanden).
- Er wordt aanzienlijk minder ingezet op burgerschap (53%) en digitale geletterdheid (49%), vooral in het po (47% in po versus 78% in vo). Op de BES-eilanden wordt daarentegen wel veel ingezet op burgerschap en digitale vaardigheden (beide 93%).

- In het po, maar niet in het vo, lijken scholen met een grote of zeer grote achterstandsscore iets vaker te kiezen voor een inzet op taal (resp. 92% en 93%) en iets minder vaak voor digitale geletterdheid (resp. 35% en 34%).
- Gemiddeld zetten scholen in op 2,75 basisvaardigheden. Scholen uit het po zetten op minder verschillende basisvaardigheden in dan scholen uit het vo (2,6 versus 3,4). Waar in het po 80 scholen (16%) zich op één basisvaardigheid richten, komt dat in het vo niet voor. Daar richt de grootste groep van 73 scholen (59%) zich op alle vier de basisvaardigheden. In het po wordt meestal op twee basisvaardigheden ingezet (37%), net als de scholen op de BES-eilanden (43%).
- *Welke maatregelen en interventies zetten scholen in om aan deze basisvaardigheden te werken?* Bijna alle scholen zetten in op onderwijsverandering (93%), bijvoorbeeld door professionalisering of scholing van leerkrachten en docenten of door te andere werkvormen of didactiek te onderzoeken. Ook wordt veelvuldig de samenwerking met verschillende externe partijen (76%), hoofdzakelijk bibliotheken, externe expertise- of adviesbureaus en onderwijsontwikkelaars, opgezocht en er worden nieuwe materialen of methoden aangeschaft (75%). Meer en intensiever onderwijs (50%) en het (extra) inzetten van onderwijsondersteunend personeel (45%) gebeurt op ongeveer de helft van de scholen.
- Het valt op dat scholen in het vo veel vaker inzetten op 'Toetsen en evalueren' dan het po (71% versus 28%) en dat het vo vaker een coördinator aanstelt of vrijspeelt voor een basisvaardigheid (50% versus 35%). Het po schaft daarentegen vaker nieuwe materialen aan (81% versus 54%), wat ook geldt voor de scholen op de BES-eilanden (86%). Tenslotte valt op dat de scholen op de BES-eilanden relatief vaak de subsidie gebruiken in het kader van het versterken van de ondersteuningsstructuur (64%), de inrichting van de school (71%) en de inzet op meertaligheid (29%).
- Gemiddeld zetten scholen in op ongeveer vijf soorten maatregelen/interventies, zowel in het po als in het vo. Scholen op de BES-eiland lijken iets minder verschillende interventies te kiezen, met een gemiddelde van 4,66.
- Tevens is gekeken naar de doelgroep waarop de maatregelen/interventies van de activiteitenplannen betrekking hebben. Slechts een klein deel van de scholen (7%) richt zich enkel op een specifieke doelgroep, zoals NT2-leerlingen, leerlingen met (al dan niet meetbare) achterstanden op taal en rekenen of juist leerlingen die behoefte hebben aan meer uitdaging. Géén van de BES-scholen doet dit. Ongeveer de helft van de scholen (47%) richt zich met de subsidie op maatregelen/interventies die schoolbreed worden ingezet, dit geldt vooral voor de po-scholen (50%) en BES-scholen (79%) en in mindere mate voor de vo-scholen (39%). Nog eens ongeveer de helft (46%) combineert een doelgroepspecifieke aanpak met een schoolbrede aanpak: in het po is dit 44, in het vo 54 en op de BES-eilanden 21 procent.
- Wat betreft doelgerichtheid van de plannen blijkt dat bijna alle (93%) schoolspecifieke activiteitenplannen expliciet herkenbare doelen bevatten. De meeste scholen (68%) hebben in hun activiteitenplan een kwalitatief doel gesteld, zoals het verbeteren van bepaalde vaardigheden of het bijdragen aan ontwikkelingen op bepaalde vlakken. Slechts een paar scholen hebben kwantitatieve doelstellingen geformuleerd (5%) en bij een vijfde van de scholen (19%) zien we een combinatie van kwantitatieve en kwalitatieve doelen. Dit laatste zien we vooral bij de scholen op de BES-eilanden (43%).
- Tot slot blijkt dat de inhoud en vorm van de activiteitenplannen nauwelijks van elkaar verschillen als we de subsidiesoort, schoolgrootte en achterstandsscore van de scholen in de analyses betrekken. Er zijn op enkele punten slechts kleine accentverschillen in de plannen.

Hoe verloopt de uitvoering van de activiteitenplannen op de scholen?

Aan het begin van het schooljaar 2023-2024 is een enquête gehouden onder de deelnemende scholen uit tranche 1 van de subsidieregeling 'Verbetering basisvaardigheden'. Deze enquête is bedoeld als beginmeting, maar in werkelijkheid zijn de scholen in deze tranche al een jaar onderweg in de uitvoering. In totaal hebben 500 scholen deelgenomen aan de enquête (po: 397; vo: 103), 79 procent van het totaal aantal po-scholen en 82 procent van het totaal aantal vo-scholen. Deze hoge respons is representatief naar subsidiesoort (basis en basis én aanvullend), schoolgrootte, achterstandsscore en hoogte van het subsidiebedrag. De belangrijkste resultaten uit de enquête zijn:

- Het merendeel van alle scholen zet in op taal (po: 88%; vo: 99%) en op rekenen/wiskunde (po: 86%; vo: 91%). Vo-scholen zetten vaker dan po-scholen daarnaast ook in op burgerschapsvorming (po: 44%; vo: 83%) en digitale geletterdheid (po: 32%; vo: 76%).
- Scholen zetten relatief meer middelen in voor taal en rekenen/wiskunde dan voor burgerschap en/of digitale vaardigheden. Hierin zit veel variatie tussen scholen. Er is geen verband gevonden tussen het aandeel van het totale budget dat scholen besteden aan een basisvaardigheid en het aandeel leerlingen dat niet op niveau was voor deze basisvaardigheden bij de start van de subsidieregeling. Wel geldt specifiek voor het po dat scholen op minder basisvaardigheden inzetten indien er sprake is van een relatief hoog aandeel leerlingen dat niet het benodigde taalniveau had bij de start.
- De meest voorkomende kostenposten zijn deskundigheidsbevordering van het schoolteam (po en vo: 93%), aanschaf van nieuw/extra lesmateriaal en/of lesmethoden (po: 87%; vo: 85%) en meer fte/inzet van eigen personeel (po: 80%; vo: 97%). De variatie in de besteding van scholen aan deze kostenposten is groot. Gemiddeld wordt het meest geld besteed aan meer fte/inzet van eigen personeel (po: gemiddeld 37%; vo: gemiddeld 41%), gevolgd door deskundigheidsbevordering van het team (po: gemiddeld 23%; vo: gemiddeld 19%) en aanschaf van (extra/nieuw) lesmateriaal en/of lesmethoden (po: gemiddeld 19%; vo: gemiddeld 12%).
- Veel scholen hebben nog een aanzienlijk deel van de totale subsidiemiddelen beschikbaar voor schooljaar 2023-2024. In het vo geeft bijna de helft van de schoolleiders aan nog minstens 76 procent over te hebben. In po geeft iets meer dan de helft aan nog minstens 50 procent over te hebben. Over het algemeen hebben po-scholen dus al meer subsidiemiddelen besteed dan vo-scholen.
- In het po zijn de activiteiten volgens meer dan 80 procent van de schoolleiders bij alle vier de basisvaardigheden gericht zijn op alle leerlingen van de school. Op de po-scholen waar dat niet het geval is, zijn de activiteiten vaker gericht op een specifieke groep leerlingen (bijv. op basis van groep) dan op leerlingen met specifieke leerlingkenmerken (bijv. leerlingen met extra ondersteuningsbehoeften). Op vo-scholen zijn de activiteiten voor de basisvaardigheid taal volgens bijna drie kwart van de schoolleiders (74%) gericht op alle leerlingen en minder gericht op een specifiek leerjaar of specifiek onderwijsniveau (24%) of op leerlingen met specifieke leerlingkenmerken (12%). Voor de basisvaardigheid rekenen/wiskunde is het beeld meer verdeeld: 55 procent van de vo-scholen richt zich op alle leerlingen, 38 procent op een specifiek leerjaar of onderwijsniveau en 14 procent op leerlingen met specifieke leerlingkenmerken. Activiteiten voor burgerschap zijn bijna op bijna alle vo-scholen (93%) op alle leerlingen gericht. Digitale geletterdheid ook vaak (69 procent), maar het komt ook voor dat deze activiteiten gericht zijn op leerlingen van specifieke leerjaren of onderwijsniveaus (31 procent).
- Voor het merendeel van de scholen is er samenhang tussen de subsidieregeling Verbetering basisvaardigheden en het NP Onderwijs (po: 76%; vo: 65%), waarbij een deels aangepast plan ten opzichte van het NP Onderwijs relatief het vaak voorkomt. Voor een derde van de scholen in het po en een kwart van de scholen in het vo is het activiteitenplan een geheel nieuw plan ten opzichte

van het NP Onderwijs. Bij een derde van de scholen heeft de subsidieregeling 'Verbetering basisvaardigheden' invloed op de inzet van de middelen die scholen hebben ontvangen in het kader van het NP Onderwijs.

- De activiteitenplannen zijn over het algemeen niet of zeer beperkt gewijzigd ten opzichte van het ingediende activiteitenplan rond de start van de subsidieregeling. Bij ongeveer 15 procent van de scholen is het plan in zekere mate of sterk gewijzigd. In de meeste gevallen is dat gebeurd omdat er bij het opstellen van het activiteitenplan nog geen definitieve keuze was gemaakt over de activiteiten, omdat er nog financiële ruimte was of vanwege wisselingen in het team.
- Tot nu toe lukt het in het po beter om de plannen tot uitvoering te brengen dan in het vo. Dit zou kunnen samenhangen met het feit dat po-scholen over het algemeen meer middelen hebben besteed dan vo-scholen. Schoolleiders in het po zijn ook vaker (zeer) tevreden over de uitvoering van de interventies dan schoolleiders in het vo (po: 76%; vo: 53%). In het vo vinden schoolleiders het vaker nog te vroeg om iets van de tevredenheid te vinden (po: 15%; vo: 26%).
- Driekwart van de scholen zet externe partijen in voor de uitvoering van de interventies. Dit betreft ongeveer twee keer zo vaak private extra partijen als publieke externe partijen. Publieke externe partijen die worden ingezet zijn voornamelijk bibliotheken en aanbieders van trainingen voor onderwijspersoneel. Private externe partijen zijn vooral aanbieders van trainingen voor onderwijspersoneel en onderwijs(advies)bureaus.
- Het aandeel van de totale subsidiemiddelen dat wordt besteed aan externe partijen varieert sterk tussen scholen. Ongeveer een kwart van de scholen maakt geen gebruik van externe partijen en geeft daar dus ook geen geld aan uit. Ongeveer de helft van de scholen (po: 43%; vo: 50%) besteedt maximaal 25 procent van hun totale budget aan de inhuur van externe partijen, de overige scholen (po: 30%; vo: 25%) meer dan 25 procent, met zelfs 29 scholen die alle middelen uitgeven aan externe partijen.
- Een relatief groot deel van de schoolleiders, vooral die in het vo, vindt het nog te vroeg om iets te zeggen over de vorderingen bij hun leerlingen op de basisvaardigheden als gevolg van de ingezette interventies of oordeelt neutraal. In het po ervaart zo'n 30 procent van de schoolleiders wel al een positief effect op taal en rekenen/wiskunde. Dat komt in het vo ongeveer de helft minder voor. Op burgerschapsvorming en digitale geletterdheid ervaart ongeveer 15 procent van de schoolleiders positieve effecten.

1. Inleiding

Het Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (hierna: OCW of opdrachtgever) laat vanaf augustus/september 2023 tot en met december 2026³ een implementatieonderzoek uitvoeren naar de subsidieregeling 'Verbetering basisvaardigheden' in het funderend onderwijs.

De toenemende zorgen over de ontwikkeling van de basisvaardigheden van leerlingen in het funderend onderwijs vormen de aanleiding voor de subsidieregeling. Met de subsidieregeling wordt geprobeerd de dalende trend een halt toe te roepen.

Voorliggend implementatieonderzoek is onderdeel van de monitoring en evaluatie van het *Masterplan basisvaardigheden* en wordt in opdracht van het Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (OCW) uitgevoerd. De centrale onderzoeksvraag is als volgt gearticuleerd:

Hoe verloopt de implementatie van de subsidieregeling 'Verbetering basisvaardigheden' op de deelnemende scholen en welke effecten ervaren scholen bij hun leerlingen?

Dit implementatieonderzoek is één van de onderzoeken die OCW laat uitvoeren in het kader van de monitoring en evaluatie van het *Masterplan basisvaardigheden*, dat is gestart in schooljaar 2022/2023.⁴ Dit masterplan vloeit voort uit het coalitieakkoord van het inmiddels demissionaire kabinet-Rutte IV (2021)⁵ en richt zich op het verbeteren van de vier basisvaardigheden van leerlingen in het primair onderwijs (po) en voortgezet onderwijs (vo), inclusief speciaal basisonderwijs, praktijkonderwijs en (voortgezet) speciaal onderwijs cluster 3 en 4, te weten:

- 1) taal;
- 2) rekenen en wiskunde;
- 3) burgerschap en
- 4) digitale geletterdheid.

Beheersing van deze basisvaardigheden vormen de sleutel tot schoolsucces, kansen op de arbeidsmarkt en maatschappelijke participatie. De ontwikkeling van deze basisvaardigheden staat echter al jaren onder druk, zo blijkt uit diverse (inter)nationale peilingsonderzoeken.⁶ De problemen verschillen per basisvaardigheid, per onderwijssector en per schoolsoort. Hiervoor is niet één oorzaak aan te wijzen, veeleer er sprake is van een complex samenspel van allerlei op elkaar inwerkende factoren, gelegen op diverse niveaus (micro, meso en macro), die deels binnen en deels buiten het onderwijs liggen.

³ De einddatum van de subsidieregeling staat nog niet definitief vast. Deze is naar verwachting december 2026.

⁴ Ministerie van OCW, Brief aan de Tweede Kamer, *Masterplan basisvaardigheden*, 12 mei 2022.

Ministerie van OCW, *Plan van aanpak monitoring & evaluatie Masterplan basisvaardigheden, Funderend onderwijs, voorjaar 2023*.

⁵ Coalitieakkoord 2021 – 2025 (2021). *Omzien naar elkaar, vooruitkijken naar de toekomst*. VVD, D66, CDA en ChristenUnie.

⁶ Onderwijsraad (2022). *Taal en rekenen in het vizier*. Den Haag: Onderwijsraad;

Inspectie van het Onderwijs (2023). *De Staat van het Onderwijs 2023*. Utrecht: Inspectie van het Onderwijs.

Recent hebben schoolbesturen de handen ineengeslagen om de basisvaardigheden op de scholen te verbeteren, door a) het stellen van hoge verwachtingen, b) het aanbrengen van focus binnen scholen en c) het inbrengen van (wetenschappelijke) kennis.⁷ Uit onderzoek van de Inspectie van het Onderwijs blijkt dat er verschillen zijn binnen en tussen de onderwijssectoren.⁸ In beide sectoren zijn verbeteringen in de sturing mogelijk, waarbij in het voortgezet onderwijs nog de meeste winst kan worden behaald. Zo zijn er bijvoorbeeld weinig concrete doelen geformuleerd waarmee besturen en scholen kunnen nagaan of hun aanpak om de basisvaardigheden te bevorderen het gewenste effect heeft. Ook hebben naar verhouding veel besturen en scholen in het voortgezet onderwijs geen beleid voor de basisvaardigheden. In het inspectieonderzoek wordt niet verklaard waarom dit het geval is.

OCW laat het meerjarig implementatieonderzoek uitvoeren naar de inhoudelijke vormgeving van de subsidieregeling in de praktijk en het proces dat scholen hierbij doorlopen, inclusief een eerste zicht op de 'ervaren' opbrengsten van de subsidieregeling. Flankerend wordt een meerjarig effectonderzoek uitgezet waarin gekeken wordt naar de (meetbare) effecten van de subsidieregeling op de vier basisvaardigheden van leerlingen. De verzamelde gegevens van het implementatieonderzoek moeten beschikbaar worden gesteld voor de onderzoekers van het latere effectonderzoek.

Gevraagd is om aan de hand van het implementatieonderzoek een zo betrouwbaar en valide mogelijk beeld te schetsen van alle deelnemende scholen per tranche⁹, met ruimte voor verdiepende informatie over hoe scholen in de praktijk inhoudelijke invulling geven aan de subsidieregeling. Gewenst wordt dat de volgende uitgangspunten meedoen in de aanpak van het implementatieonderzoek:

- ✓ De uitdagingen waar scholen mee geconfronteerd worden, verschillen per onderwijssector (po en vo), per basisvaardigheid (taal, rekenen en wiskunde, burgerschap en digitale geletterdheid) en soms zelfs per schoolsoort (po: bas, sbao en so; vo: praktijkonderwijs, vso, vmbo, havo, vwo).
- ✓ Onduidelijkheden ten aanzien van de tranche 3 scholen.
- ✓ Tussentijdse aanpassing van het *Masterplan basisvaardigheden*, nieuwe (onvoorziene) ontwikkelingen die om nieuwe informatie, aanvullend of andersoortig onderzoek vragen.
- ✓ Beantwoording van de onderzoeksvragen per tranche scholen, plus aan het einde overkoepelende lessen over de tranches heen.
- ✓ Beperking van de 'bevraginglast' voor scholen.
- ✓ Incluseren van de mening en ervaring van schoolleiders en betrokken leraren als dat toegevoegde waarde biedt.
- ✓ Toelichting geven op welke wijze scholen worden betrokken bij het onderzoek, hoe de communicatie met hen plaatsvindt en hoe er met hen afspraken worden gemaakt.
- ✓ Meenemen van de informatie uit de schoolgebonden activiteitenplannen in de onderzoeksopzet.

In hoeverre het proces van implementatie binnen de scholen naar wens verloopt is van vele factoren van binnen en buiten het onderwijs afhankelijk. Het hangt onder meer af van de diagnose/analyse en beginsituatie van de (didactische en pedagogische) kwaliteit en opbrengsten van het onderwijs, de

⁷ Zie o.m.: PO-Raad (2023). *Advies. de rol van de schoolbestuurder in het versterken van de basisvaardigheden*.

⁸ Inspectie van het Onderwijs (2023). *Sturing op de basisvaardigheden. Onderzoeksresultaten en aanbevelingen – juni 2023*. Inspectie van het Onderwijs.

⁹ Er zijn drie tranches met een looptijd van circa twee schooljaren. Tranche 1 loopt van 2022/2023 tot en met 2023/2024. Tranche 2 bestaat uit twee tijdvakken voor verschillende groepen scholen. Tijdvak 1 loopt van 2023/2024 tot en met 2024/2025. Tijdvak 2 loopt van 2023/2024 tot en mei 31 december 2025. Tranche 3 moet nog nader worden ingevuld. Zie ook Tabel 2.2 voor een volledig overzicht.

randvoorwaarden, zoals draagvlak en draagkracht van schoolteams, de doelgroep waarop de interventies betrekking hebben, de implementatiestrategie, de organisatie en kwaliteit van uitvoering van de voorgenomen plannen ('implementatie-integriteit'), het onderwijskundige leiderschap, de steun vanuit directie/management en de (beleidsmatige en maatschappelijke) context waarbinnen er wordt gewerkt aan de verbetering van (één of meerdere van) de vier basisvaardigheden van leerlingen.

Er kunnen tijdens de implementatie vele factoren van kracht zijn die het verbeterproces kunnen bevorderen, maar ook verstoren. Ook kan de ene school een 'buffer' van veerkracht (ook wel 'beschermende' factoren) hebben waar ze op terug kan vallen bij onvoorziene tegenslag, terwijl een andere school veel kwetsbaarder is bij tegenwind. Een bevorderende factor is bijvoorbeeld de veranderingsgezindheid van schoolteams of een visie gedreven en coachende rol van een schoolleider binnen het implementatieproces. Belemmerende factoren zijn bijvoorbeeld het vertrek van een onderwijskundig schoolleider of ziekte van leraren met een dragende rol binnen de uitvoering van de plannen.

Als er sprake is van een cumulatie (optelsom) van meerdere negatieve dan wel positieve factoren, dan is de kans op succes respectievelijk kleiner dan wel groter. Beschermende factoren kunnen bijvoorbeeld worden gevonden in de werkcultuur en sociale cohesie van schoolteams, zoals 'collegialiteit', 'elkaar vasthouden' en 'er een schepje bovenop doen als er een persoon (tijdelijk) uitvalt'. Zicht krijgen op dit soort processen vragen om een realistische evaluatie die een eerlijk en afgewogen beeld schetsen. Bovendien heeft de subsidieregeling een relatief korte doorlooptijd (van circa 2 schooljaren per tranche) en vraagt de verbetering van (het onderwijs in) de basisvaardigheden mogelijk meer tijd voordat de resultaten merkbaar én meetbaar zijn.

Daarom willen we met dit implementatieonderzoek de vele kanten van het werken aan het verbeteren van de basisvaardigheden in het funderend onderwijs belichten. Daartoe is onderzocht of de (ingelote) scholen die subsidie ontvangen voor het verbeteren van de basisvaardigheden verschillen van de (uitgelote) scholen die geen subsidie krijgen en de doelpopulatie van scholen. Bovendien is een systematische inhoudsanalyse uitgevoerd op de schoolspecifieke activiteitenplannen van de subsidie-ontvangende scholen. Tegelijkertijd is een enquête afgenomen onder de deelnemende scholen. Aanvullend worden verdiepende casestudies uitgevoerd onder 10 scholen die aanvullende subsidie krijgen voor ondersteuning van een basisteam.¹⁰

Leeswijzer

Dit rapport betreft de resultaten van de eerste meting onder de tranche 1 scholen van het Implementatieonderzoek subsidieregeling 'Verbetering basisvaardigheden'.

Hoofdstuk 2 biedt informatie over de achtergrond en aanleiding van het meerjarige implementatieonderzoek, dat geworteld is in het landelijk *Masterplan basisvaardigheden*.

Hoofdstuk 3 vervolgt met informatie over de scholen die subsidie hebben aangevraagd en gekregen, over de scholen die deze subsidie ook hebben aangevraagd maar niet hebben gekregen en over de doelpopulatie scholen. *Wie zijn de scholen die subsidie hebben gekregen, vormen zij een dwarsdoorsnede van alle scholen?*

¹⁰ In Bijlage 1 vindt u detailinformatie over de onderzoeksopzet.

Hoofdstuk 4 besteedt aandacht aan de schoolspecifieke activiteitenplannen op basis waarvan de scholen aan de slag gaan met het verbeteren van het onderwijs in de basisvaardigheden van hun leerlingen. We hebben deze activiteitenplannen bekeken en systematisch op inhoud geanalyseerd en beschreven. Daarbij zijn ook achtergrondkenmerken van de scholen betrokken. *Welke keuzen hebben de scholen gemaakt, waar zetten ze op in? Zijn er verschillen naar de onderwijssectoren en achtergrondkenmerken van de scholen?*

Hoofdstuk 5 gaat in op de resultaten van de enquête die onder de gesubsidieerde scholen is afgenomen. *Hoe verloopt de uitvoering van de activiteitenplannen op de scholen, wat gaat goed, waar lopen ze tegen op? Welke eerste successen zijn er te melden?*

In Bijlage 1 staat de precieze opzet van het implementatieonderzoek uitgewerkt. Bijlage 2 bevat de analysemethode van de schoolspecifieke activiteitenplannen. Het gebruikte codeerschema staat in Bijlage 3.

2. Achtergrond

2.1 Masterplan basisvaardigheden

Om de vier genoemde basisvaardigheden van leerlingen in het funderend onderwijs (primair onderwijs en voorgezet onderwijs) te verbeteren, worden de volgende problemen aangepakt met het *Masterplan basisvaardigheden*.

Tabel 2.1 Schematisch overzicht Masterplan basisvaardigheden

| Basisvaardigheid | Aanpak problemen |
|---------------------------|---|
| 1. Taal | <ul style="list-style-type: none">• Bij taal blijven de resultaten op kritisch en diep lezen achter• De schrijfvaardigheid in vooral het primair onderwijs is ondermaats• De leesmotivatie van leerlingen is laag• De doelen bij taal zijn niet helder |
| 2. Rekenen en wiskunde | <ul style="list-style-type: none">• Grote groepen leerlingen in het vo verlaten de school met een onvoldoende voor gecijferdheid• Er is te weinig uitdaging voor leerlingen die meer aankunnen.• De doelen voor rekenen en wiskunde zijn onduidelijk |
| 3. Burgerschap | <ul style="list-style-type: none">• De kennis en vaardigheden van leerlingen blijven achter• Er is onvoldoende kennis van effectief burgerschapsonderwijs• Er zijn geen heldere onderwijsdoelen |
| 4. Digitale geletterdheid | <ul style="list-style-type: none">• De digitale vaardigheden van po-leerlingen zijn net voldoende• Informatievaardigheden, mediawijsheid en 'computational thinking' zijn zorgelijk bij vo-leerlingen• Het ontbreekt aan concrete onderwijsdoelen |

Het *Masterplan basisvaardigheden* is een integraal en duurzaam programma voor de lange termijn. De looptijd en aanpak ervan overlappen deels met het NP Onderwijs.¹¹ De aanpak moet er aan bijdragen dat leraren goed toegerust zijn om het beste onderwijs te geven in 1) taal, 2) rekenen en wiskunde, 3) burgerschap en 4) digitale geletterdheid. Dit vraagt om een gedifferentieerde inzet waar scholen en leraren passend bij hun eigen onderwijspraktijk mee aan de slag kunnen. Daartoe zijn vijf pijlers ontwikkeld, namelijk:

Pijler 1: Extra tijd en ruimte voor kwalitatief goede leraren.

Pijler 2: Breder gebruik van bewezen effectieve leer- en ontwikkelmiddelen (via een door OCV ontwikkelde interventiekaart¹²).

Pijler 3: Aansluiting school en omgeving (incl. extra aandacht voor lezen en boeken op school).

Pijler 4: Basisblik, door monitoring en onderzoek, inclusief scherper toezicht.

Pijler 5: Duidelijke opdracht aan het funderend onderwijs.

¹¹ www.nponderwijs.nl

¹² www.nponderwijs.nl/basisvaardigheden

Het masterplan wordt mogelijk gemaakt met een tijdelijke, meerjarige subsidieregeling voor een deel van de scholen in het funderend onderwijs. De bedoeling is dat het versterken van de basisvaardigheden in de nabije toekomst onderdeel wordt van de structurele financiering van scholen (voor po in 2025 en voor vo in 2026).¹³ Onlangs zijn als onderdeel van het masterplan de Expertisepunten Rekenen-Wiskunde en Digitale Geletterdheid van start gegaan, bedoeld om scholen ondersteuning te bieden bij het verbeteren van de basisvaardigheden in deze leergebieden.¹⁴

2.2 Subsidieregeling ‘Verbetering basisvaardigheden’

Het voorliggende implementatieonderzoek heeft betrekking op de subsidieregeling ‘Verbetering basisvaardigheden’. Met deze regeling worden scholen ondersteund bij het verbeteren van de basisvaardigheden van hun leerlingen, waarbij scholen worden aangemoedigd gebruik te maken van de interventiekaart verbetering basisvaardigheden, om zo het evidence-informed werken van scholen te stimuleren.

2.2.1 Twee subsidievormen

Afhankelijk van hun situatie kunnen scholen aanspraak maken op:

- a) *basissubsidie* en
- b) *aanvullende subsidie* in combinatie met ondersteuning van een basisteam.

De *basissubsidie* richt zich op interventies gebaseerd op praktijkkennis voor het verbeteren van de basisvaardigheden. Deze interventies zijn beschikbaar via de interventiekaart (bijv. professionalisering van leraren). Een school mag de basissubsidie ook gebruiken voor de aanschaf van instrumenten voor het meten van de voortgang in basisvaardigheden bij leerlingen (bijv. een leerlingvolgsysteem).

De *aanvullende subsidie* en ondersteuning van basisteams is intensiever. Een basisteam werkt vraaggericht en helpt de school met het maken van een plan ter verbetering van de basisvaardigheden. Ook ondersteunt een basisteam de school bij de uitvoering en verantwoording. Scholen financieren de basisteams zelf met de middelen uit de aanvullende subsidie.

2.2.2 Drie tranches

De onderhavige subsidieregeling wordt in drie tranches uitgevoerd. In schooljaar 2022/2023 is de eerste tranche scholen gestart. Wegens overschrijding van het subsidieplafond is loting toegepast, waarbij aanvragen van de BES-eilanden (Bonaire, Sint Eustatius en Saba) voorrang hebben gekregen. De eerste tranche scholen omvat:

- 462 po-scholen (basissubsidie), waarvan 12 po-scholen op de BES-eilanden
- 54 po-scholen (basissubsidie én aanvullende subsidie)
- 92 vo-scholen (basissubsidie), waarvan 3 vo-scholen op de BES-eilanden
- 37 vo-scholen (basissubsidie én aanvullende subsidie)

Het volgende schema bevat een overzicht van de belangrijkste subsidievoorwaarden per tranche.

¹³ Ministerie van OCW, Brief aan de Tweede Kamer, *Voortgang Masterplan basisvaardigheden voor het funderend onderwijs*, 21 november 2022.

¹⁴ www.nieuwsbrievenminocw.nl/actueel/nieuws/2023/11/16/expertisepunten-rekenen-wiskunde-en-digitale-geletterdheid-van-start

Tabel 2.2 Schematisch overzicht

| Tranche | Looptijd subsidie | Bedrag per leerling | Budget | Toewijzing |
|---|---|--|--|--|
| Tranche 1 | Schooljaar 2022/2023 en 2023/2024 (t/m 31 juli 2024) | € 961 en € 366 (resp. basis- en aanvullende subsidie po) € 1.202 en € 430 (resp. basis- en aanvullende subsidie vo) | € 195.617.740 (basissubsidie) € 26.912.000 (aanvullende subsidie) | Aanvragen op de BES-eilanden hebben voorrang, daarna loting |
| Tranche 2 (regeling voor prioriteits-scholen en regeling voor overige scholen) | 1 ^e tijdvak prioriteitsscholen: schooljaar 2023/2024 en 2024/2025 (t/m 31 juli 2025) 2 ^e tijdvak prioriteitsscholen: schooljaar 2023/2024 en 2024/2025 en een deel van 2025/2026 (t/m 31 december 2025) Overige scholen: schooljaar 2023/2024 en 2024/2025 (t/m 31 juli 2025) | € 500 | € 69,5 miljoen (prioriteitsscholen) € 594 miljoen (overige scholen) | Prioriteitsscholen: aanvragen op de BES-eilanden hebben voorrang, daarna scholen met zeer zwak inspectie-oordeel en daarna volgorde van binnenkomst Overige scholen: aanvragen op de BES-eilanden hebben voorrang, daarna: a. po: rangschikking achterstandscore zonder drempel, b. vo (excl. PrO): rangschikking achterstands-score zonder drempel, c. PrO: rangschikking onderwijsachterstandsscores en d. (v)so en sbao aandeel CUMI-leerlingen |
| Tranche 3 | Nader te bepalen | Nader te bepalen | Nader te bepalen | Nader te bepalen |

Inmiddels s het voor scholen mogelijk om subsidie aan te vragen voor de tweede tranche. Tranche 2 bestaat uit twee regelingen:

1. De regeling ‘Verbetering basisvaardigheden voor zogeheten ‘prioriteitsscholen 2023’ is voor scholen met het oordeel ‘zeer zwak’ of ‘onvoldoende’ van de Inspectie van het Onderwijs. Voor prioriteitsscholen zijn er twee aanvraaggronden, afhankelijk van het moment waarop de scholen hun oordeel kregen of nog krijgen.
2. Alle overige scholen kunnen subsidie aanvragen via de regeling ‘Verbetering basisvaardigheden voor overige scholen 2023’.

Verwacht wordt dat binnen tranche 2 zo'n 2.200 scholen subsidie krijgen, waarvan 200 zogeheten 'prioriteitsscholen'.

De derde tranche is in voorbereiding. Verwacht wordt dat het aantal deelnemende scholen niet lager zal zijn dan in tranche 2. Voor 2023 is hetzelfde budget beschikbaar als voor 2024.

Dit rapport vervolgt in hoofdstuk 3 met de resultaten van de analyse van de scholen die subsidie hebben aangevraagd en gekregen, afgezet tegen de scholen die zijn uitgeloot en de doelpopulatie van scholen in Nederland en de BES-eilanden. *Wie zijn de scholen die subsidie hebben gekregen?*

3. Welke scholen hebben subsidie gekregen?

In hoofdstuk 3 omschrijven we enkele achtergrondkenmerken van de ingelote, de uitgelote, en de totale populatie van scholen.¹⁵ Deze omschrijving heeft twee doelen:

- 1) om zichtbaar te maken in hoeverre de groep ingelote scholen een weerspiegeling is van de groep scholen die een aanvraag voor de subsidie heeft gedaan en
- 2) om zichtbaar te maken in hoeverre de groep ingelote scholen een weerspiegeling is van de totale populatie van scholen.

De zeven achtergrondkenmerken van de scholen waar we in dit hoofdstuk aandacht aan besteden, zijn:

- gemeentegrootte
- stedelijkheid
- type onderwijs (regulier onderwijs, speciaal basisonderwijs en speciaal (voortgezet) onderwijs)
- schoolniveau (alleen voor het voortgezet onderwijs)
- schoolgrootte
- onderwijsachterstandsscore
- denominatie

De eerste twee achtergrondkenmerken zijn omgevingskenmerken van de scholen, de overige vijf achtergrondkenmerken zijn kenmerken van de scholen zelf.

Alle kenmerken beschrijven we apart voor het primair onderwijs (po) (paragraaf 3.1) en voortgezet onderwijs (vo) (paragraaf 3.2). In het geval we informatie hebben over de achtergrondkenmerken van de scholen op de BES-eilanden, beschrijven we die binnen de paragrafen voor het po en vo, bij het desbetreffende achtergrondkenmerk. We eindigen dit hoofdstuk met een korte samenvatting (paragraaf 3.3).

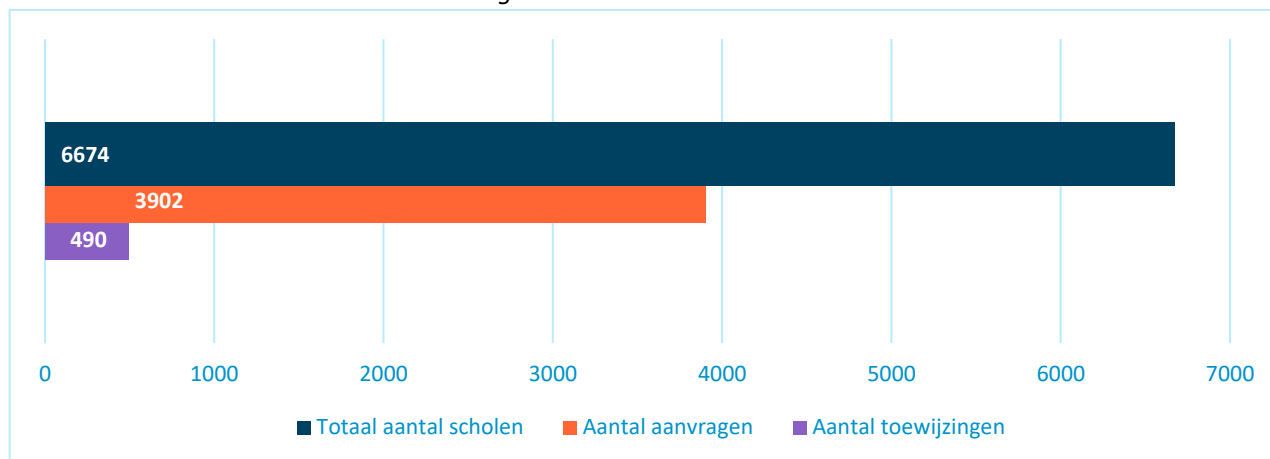
3.1 Primair onderwijs

In totaal zijn er 6.674 basisscholen in Nederland en op de BES-eilanden met een verschillend vestigingsnummer die onder de WPO of onder de WEC vallen en speciaal onderwijs aanbieden. Van hen hebben 3.902 scholen een subsidieaanvraag ingediend (58,5% van alle scholen). In totaal hebben 490 scholen de subsidie toegewezen gekregen. Dit is 12,6 procent van alle aanvragen en 7,3 procent van het

¹⁵ Alle data zijn ons door of via de opdrachtgever beschikbaar gesteld.

totaal aantal scholen in Nederland.¹⁶ Van de 490 scholen die de basissubsidie toegewezen hebben gekregen, hebben 51 scholen ook aanvullende subsidie aangevraagd en toegewezen gekregen.¹⁷ De scholen op de BES-eilanden hebben voorrang gekregen bij het ontvangen van de subsidie. Alle 12 de basisscholen op de BES-eilanden hebben een aanvraag ingediend en toegewezen gekregen. Zij hebben geen aanvullende subsidie aangevraagd.

Figuur 3.1 Aantal po-scholen in Nederland afgezet tegen het aantal aanvragen en het aantal toewijzingen van de subsidie basisvaardigheden



Gemeentegrootte

Scholen staan in verschillende delen van Nederland. Sommige staan in kleine gemeenten, terwijl andere scholen in één van de grootste vier gemeenten staan. In deze paragraaf kijken we of er verschillen zijn tussen het percentage toekenningen van de subsidie aan scholen in gemeenten van uiteenlopende grootte. We gebruiken daarvoor de welbekende G4, G40, en G-overig indeling. De scholen op de BES-eilanden zijn niet meegenomen in deze analyse.

In Tabel 3.1 is te zien dat het relatieve aantal toekenningen ten opzichte van het aantal aanvragen redelijk gelijk is. De basisscholen in de G40 hebben relatief het minst vaak een subsidie toegekend gekregen (11,1%), terwijl de basisscholen in de G4 deze relatief het vaakst hebben toegekend gekregen (14,6%). In vergelijking met het totaal aantal scholen in de verschillende groepen, zien we ook dat relatief veel scholen uit de G4 een toekenning op de subsidie hebben gekregen (10,4%). Dit heeft twee redenen:

1. Relatief iets meer scholen uit de G4 hebben hun subsidieaanvraag toegekend zien worden en
2. Er zijn relatief meer scholen uit de G4 geweest die een subsidieaanvraag hebben gedaan, in vergelijking met de scholen uit de G40 en de G-overig.

¹⁶ In de tabellen van dit hoofdstuk worden steeds wat andere aantallen scholen vermeld. Er zijn hier en daar betrekkelijk veel missende gegevens. Dat komt doordat sommige scholen op bepaalde kenmerken niet worden meegenomen in de openbare dataset van DUO (speciaal onderwijsscholen of scholen op de BES-eilanden). Ook missen er simpelweg gegevens in de openbare dataset van DUO (teldatum 1 oktober 2021), zoals beschikbaar gesteld door OCW.

¹⁷ In dit hoofdstuk wordt vanwege de kleine aantallen verder geen onderscheid gemaakt tussen scholen met basissubsidie en scholen basissubsidie én aanvullende subsidie, omdat dit geen aanvullende informatie oplevert. Dit geldt zowel voor het po als voor het vo, waar deze aantallen nog kleiner zijn.

Tabel 3.1 *Het totaal aantal po-scholen in Nederland, het aantal scholen dat de subsidie basisvaardigheden heeft aangevraagd, en het aantal toegekende en afgewezen aanvragen, uitgesplitst naar gemeentegrootte*

| Gemeente-grootte | Aantal scholen | Aantal aanvragen | Aantal toekenningen (% t.o.v. aanvragen) | % toekenning t.o.v. aantal scholen | Aantal afgewezen |
|------------------|----------------|------------------|--|------------------------------------|------------------|
| G4 | 681 | 487 | 71 (14,6%) | 10,4% | 416 |
| G40 | 1.696 | 927 | 103 (11,1%) | 6,1% | 824 |
| G-overig | 4.283 | 2.475 | 304 (12,3%) | 7,1% | 2.171 |
| Totaal | 6.660 | 3.889 | 478 (12,3%) | 7,2% | 3.411 |

Stedelijkheid

Op grond van de omgevingsadressendichtheid heeft het CBS aan iedere buurt, wijk of gemeente een stedelijkheidsklasse toegekend. De volgende klassenindeling is gehanteerd:

1. Zeer sterk stedelijk ≥ 2.500 adressen per km^2
2. Sterk stedelijk 1.500 - 2.500 adressen per km^2
3. Matig stedelijk 1.000 - 1.500 adressen per km^2
4. Weinig stedelijk 500 - 1.000 adressen per km^2
5. Niet stedelijk < 500 adressen per km^2

De scholen op de BES-eilanden zijn niet meegenomen in deze analyse, omdat de mate van stedelijkheid voor de schoollocaties op de BES-eilanden niet door het CBS is bepaald.

Uit Tabel 3.2 blijkt dat het relatief aantal toekenningen van de subsidie basisvaardigheden ten opzichte van het aantal aanvragen ongeveer gelijk is over de groepen met een verschillende mate van stedelijkheid. Zo is de subsidie het minst vaak aan basisscholen in een niet stedelijke omgeving toegekend (11,4%) en het vaakst aan basisscholen in een sterk stedelijke omgeving (12,9%). Ook het relatieve percentage toekenningen ten opzichte van het totaal aantal scholen licht dicht bij elkaar.

Tabel 3.2 *Het totaal aantal po-scholen in Nederland, het aantal scholen dat de subsidie basisvaardigheden heeft aangevraagd, en het aantal toegekende en afgewezen aanvragen, uitgesplitst naar stedelijkheid*

| Stedelijkheid | Aantal scholen | Aantal aanvragen | Aantal toekenningen (% t.o.v. aanvragen) | % toekenning t.o.v. aantal scholen | Aantal afgewezen |
|----------------------|----------------|------------------|--|------------------------------------|------------------|
| Zeer sterk stedelijk | 1.144 | 748 | 95 (12,7%) | 8,3% | 653 |
| Sterk stedelijk | 1.620 | 931 | 120 (12,9%) | 7,4% | 811 |
| Matig stedelijk | 1.243 | 695 | 83 (11,9%) | 6,7% | 612 |
| Weinig stedelijk | 1.139 | 649 | 81 (12,5%) | 7,1% | 568 |
| Niet stedelijk | 1.514 | 866 | 99 (11,4%) | 6,5% | 767 |
| Totaal | 6.660 | 3.889 | 478 (12,3%) | 7,2% | 3.411 |

Type onderwijs

Binnen het po wordt onderscheid gemaakt tussen het regulier basisonderwijs, het speciaal basisonderwijs en het speciaal onderwijs. Wettelijk gezien valt het speciaal onderwijs onder het po valt. Om die reden is het onderscheid tussen speciaal onderwijs (so) en voortgezet speciaal onderwijs (vso) een dunne scheidslijn. Wij hebben het onderscheid tussen het so en vso gemaakt door gebruik te maken van de open

onderwijsdata van DUO, specifiek het overzicht van adressen van scholen per samenwerkingsverband vo. Is een school onderdeel van een samenwerkingsverband vo en biedt het so, dan hebben wij deze als vo geïnterpreteerd (voor vso, zie Tabel 3.9). Alle andere scholen die so aanbieden, hebben wij als so geïnterpreteerd. De scholen op de BES-eilanden zijn binnen het regulier basisonderwijs meegenomen in deze analyse.

In Tabel 3.3 is te zien dat het aantal toekenningen van de subsidie basisvaardigheden ten opzichte van het totaal aantal scholen in de groepen 'regulier', sbo en so ongeveer gelijk is aan elkaar. Als we kijken naar het aantal toekenningen ten opzichte van het aantal aanvragen, dan zien we dat er relatief zes tot zeven procent meer toekenningen gedaan zijn aan het so dan aan het regulier en het sbo.

In het so maken we onderscheid tussen vier clusters. Ieder cluster richt zich op een verschillende doelgroep. In Tabel 3.3 is te zien dat met name scholen uit cluster 2 en cluster 4 een subsidieaanvraag hebben gedaan. Relatief zijn veel aanvragen van cluster 2 scholen toegekend (28,6%), het aantal aanvragen dat toegekend is aan cluster 4 scholen is ongeveer gelijk aan het percentage toekenningen over het complete po. Doordat het so relatief weinig scholen omvat, is de relatief hoge toekenning zeer waarschijnlijk uit toeval ontstaan.

Tabel 3.3 *Het totaal aantal po-scholen in Nederland, het aantal scholen dat de subsidie basisvaardigheden heeft aangevraagd, en het aantal toegekende en afgewezen aanvragen, uitgesplitst naar type onderwijs*

| Type onderwijs | Aantal scholen | Aantal aanvragen | Aantal toekenningen (% t.o.v. aanvragen) | % toekenning t.o.v. aantal scholen | Aantal afgewezen |
|----------------|----------------|------------------|--|------------------------------------|------------------|
| Regulier | 6.224 | 3.679 | 457 (12,4%) | 7,3% | 3.222 |
| Sbo | 282 | 162 | 21 (13,0%) | 7,4% | 141 |
| So | 168 | 61 | 12 (19,7%) | 7,1% | 49 |
| Cluster 1 | 8 | 0 | 0 (-%) | 0% | 0 |
| Cluster 2 | 77 | 28 | 8 (28,6%) | 10,4% | 20 |
| Cluster 3 | 13 | 3 | 0 (-%) | 0% | 3 |
| Cluster 4 | 69 | 30 | 4 (13,3%) | 5,8% | 26 |
| Totaal | 6.674 | 3.902 | 490 (12,6%) | 7,3% | 3.412 |

Schoolgrootte

De basisscholen in Nederland verschillen in het aantal leerlingen. Om te bepalen of de scholen die de subsidie hebben toegekend, een goede afspiegeling zijn op het gebied van schoolgrootte, ten opzichte van het aantal aanvragende scholen en het totaal aantal scholen in Nederland, hebben wij de po-scholen ingedeeld in vijf groepen:

1. Zeer kleine scholen (10 tot 101 leerlingen)
2. Kleine scholen (102 tot 160 leerlingen)
3. Middelgrote scholen (161 tot 218 leerlingen)
4. Grote scholen (219 tot 311 leerlingen)
5. Zeer grote scholen (312 tot 1.694 leerlingen)

Voor deze indeling is gekozen, zodat er in elke groep ongeveer evenveel scholen zit en hierdoor de groepen goed te vergelijken zijn. Er is bewust niet voor een indeling gekozen waarbij het aantal leerlingen evenredig oploopt, omdat dat zou leiden tot een heel kleine groep grote en zeer grote scholen die daardoor moeilijk

te vergelijken zijn met de andere groepen. De scholen op de BES-eilanden zijn niet meegenomen in deze analyse: de openbare data van DUO bevat het leerlingenaantal niet.

In Tabel 3.4 is te zien dat het percentage toekenningen ten opzichte van het aantal aanvragen dicht bij elkaar ligt voor iedere groep. De middelgrote scholen hebben relatief het minst vaak een toekenning gekregen (11,3%), de grote scholen relatief het vaakst (13,3%). Ook het percentage toekenningen ten opzichte van het totaal aantal scholen ligt dicht bij elkaar: de zeer kleine scholen hebben relatief het minst vaak een toekenning gekregen (6,6%), de kleine scholen relatief het vaakst (7,9%).

Tabel 3.4 *Het totaal aantal po-scholen in Nederland, het aantal scholen dat de subsidie basisvaardigheden heeft aangevraagd, en het aantal toegekende en afgewezen aanvragen, uitgesplitst naar schoolgrootte*

| Schoolgrootte | Aantal scholen | Aantal aanvragen | Aantal toekenningen (% t.o.v. aanvragen) | % toekenning t.o.v. aantal scholen | Aantal afgewezen |
|---------------------|----------------|------------------|--|------------------------------------|------------------|
| Zeer kleine scholen | 1.310 | 710 | 87 (12,3%) | 6,6% | 623 |
| Kleine scholen | 1.338 | 820 | 106 (12,9%) | 7,9% | 714 |
| Middelgrote scholen | 1.333 | 803 | 91 (11,3%) | 6,8% | 712 |
| Grote scholen | 1.322 | 777 | 103 (13,3%) | 7,8% | 674 |
| Zeer grote scholen | 1.306 | 780 | 91 (11,7%) | 7,0% | 689 |
| Totaal | 6.609 | 3.890 | 478 (12,3%) | 7,2% | 3.412 |

(Verwachte) onderwijsachterstand

Ook de leerlingpopulatie verschilt per school. Sommige scholen onderwijzen vooral kinderen van ouders die thuis veel mogelijkheden hebben om de ontwikkeling van hun kind te stimuleren, terwijl andere scholen juist veel kinderen onderwijzen van ouders die deze mogelijkheden in mindere mate hebben. Bij de laatste groep kinderen wordt verwacht dat zij zich daardoor minder snel ontwikkelen en zodoende een risico op een onderwijsachterstand hebben. Voor scholen met veel (verwachte) onderwijsachterstand, ontvangen de desbetreffende besturen middelen om de (verwachte) onderwijsachterstand te bestrijden. Het CBS berekent de (verwachte) onderwijsachterstand per school in de vorm van schoolscores.

Wij maken in dit rapport gebruik van leerlingscores in plaats van de schoolscores die door het CBS gepubliceerd worden. De leerlingscore wordt niet beïnvloed door schoolgrootte en is daardoor een betere vergelijkingsmaat. Het nadeel van de schoolscore is namelijk dat het een optelsom is van individuele scores van leerlingen. Scholen met veel leerlingen hebben daardoor gemakkelijker een hoge score. Immers, het maakt nogal uit of je schoolscore de optelsom van 700 of van 100 leerlingen is. De leerlingscore is de gemiddelde verwachte onderwijsachterstand per leerling op de school. Dat doen we om de gemiddelde achterstand op scholen goed te kunnen vergelijken. De leerlingscore varieert in Nederland tussen de 0,00 en de 6,60. Voor scholen met een leerlingscore van +/- 0,8 of hoger ontvangen de desbetreffende besturen middelen om onderwijsachterstand te bestrijden.

Om te bepalen of de scholen die de subsidie hebben toegekend, een goede afspiegeling zijn op het gebied van de (verwachte) onderwijsachterstand, ten opzichte van het aantal aanvragende scholen en de totale scholenpopulatie, hebben wij de po-scholen ingedeeld in vijf groepen:

1. Zeer kleine leerlingscore (tussen 0,00 en 0,23)
2. Kleine leerlingscore (tussen 0,23 en 0,44)
3. Middelgrote leerlingscore (tussen 0,44 en 0,72)

4. Grote leerlingscore (tussen 0,72 en 1,41)
5. Zeer grote leerlingscore (tussen 1,41 en 6,60)

Voor deze indeling is gekozen, zodat er in elke groep ongeveer evenveel scholen zit en hierdoor de groepen goed te vergelijken zijn. Er is bewust niet voor een indeling gekozen waarbij de leerlingscore evenredig oploopt, omdat dat zou leiden tot een heel kleine groep scholen met een grote en zeer grote leerlingscore die daardoor moeilijk te vergelijken zijn met de andere groepen. De scholen op de BES-eilanden en de scholen voor speciaal (basis)onderwijs zijn niet meegenomen in deze analyse, omdat door het CBS voor hen geen onderwijsachterstandscore wordt berekend.

Tabel 3.5 toont dat het percentage toekenningen ten opzichte van het aantal aanvragen dicht bij elkaar ligt voor iedere groep. De scholen met een kleine leerlingscore hebben relatief het minst vaak een toekenning gekregen (10,6%), de scholen met een middelgrote leerlingscore relatief het vaakst (14,2%). Ook het percentage toekenningen ten opzichte van het totaal aantal scholen ligt dicht bij elkaar: de scholen met een kleine leerlingscore hebben relatief het minst vaak een toekenning gekregen (6,0%), de scholen met een zeer grote leerlingscore relatief het vaakst (8,6%).

Tabel 3.5 *Het totaal aantal po-scholen in Nederland, het aantal scholen dat de subsidie basisvaardigheden heeft aangevraagd, en het aantal toegekende en afgewezen aanvragen, uitgesplitst naar verwachte onderwijsachterstand per leerling*

| Onderwijsachterstandscore | Aantal scholen | Aantal aanvragen | Aantal toekenningen (% t.o.v. aanvragen) | % toekenning t.o.v. aantal scholen | Aantal afgewezen |
|---------------------------|----------------|------------------|--|------------------------------------|------------------|
| Zeer kleine leerlingscore | 1.240 | 671 | 80 (11,9%) | 6,5% | 591 |
| Kleine leerlingscore | 1.240 | 710 | 75 (10,6%) | 6,0% | 635 |
| Middelgrote leerlingscore | 1.240 | 742 | 105 (14,2%) | 8,5% | 637 |
| Grote leerlingscore | 1.239 | 726 | 79 (10,9%) | 6,4% | 647 |
| Zeer grote leerlingscore | 1.239 | 818 | 106 (13,0%) | 8,6% | 712 |
| Totaal | 6.198 | 3.667 | 445 (12,1%) | 7,2% | 3.222 |

Denominatie

Een ander relevant kenmerk van scholen om na te gaan of de subsidie toegekend is aan een afspiegeling van de totale groep scholen, is de denominatie. Basisscholen werken namelijk vanuit veel verschillende grondslagen. In onderstaand tekstblok is te zien welke indeling van denominaties wij hebben gehanteerd voor deze analyse.

| |
|---|
| <p>Betekenis van afkortingen:</p> <p>ABZ: algemeen bijzonder (scholen die les geven vanuit een visie over onderwijs of opvoeding)</p> <p>ASF: Vrije school</p> <p>EVA: Evangelisch</p> <p>GEV: Gereformeerd</p> <p>HIN: Hindoeïstisch</p> <p>IC: Oecumenisch (combinatie van religie)</p> <p>ISL: Islamitisch</p> |
|---|

JOO: Joods
 PC: Protestants Christelijk
 REF: Reformatorisch
 RK: Rooms Katholiek
 RK, PC: Zowel Protestants Christelijk als Rooms Katholiek

Indien een school zowel ABZ, als een grondslag op basis van religie heeft aangegeven, is deze bij de analyse onder de groep ABZ meegenomen.

De scholen op de BES-eilanden zijn meegenomen in deze analyse. Zes van de 12 basisscholen op de BES-eilanden zijn Rooms Katholiek, vier van de 12 zijn een openbare school en van de overige twee scholen is de denominatie onbekend.

In Tabel 3.6 is het percentage toekenningen ten opzichte van het aantal aanvragen te zien, uitgesplitst naar denominatie. In totaal zijn 2.057 scholen openbaar, terwijl 4.615 scholen een bijzondere denominatie hebben. Van 4.602 scholen is de denominatie bekend.

Het percentage toekenningen ten opzichte van het aantal aanvragen ligt dicht bij elkaar, als we kijken naar de groep openbare scholen versus de groep scholen met een bijzondere denominatie. Tussen de verschillende denominaties verschilt het percentage toekenningen ten opzichte van het aantal aanvragen wel aanzienlijk. Belangrijk is om daarbij te benoemen, dat door het kleine aantal scholen met bepaalde denominaties het percentage afwijkend lijkt, maar dat dit aannemelijk door toeval kan hebben plaatsgevonden.

Tabel 3.6 *Het totaal aantal po-scholen in Nederland, het aantal scholen dat de subsidie basisvaardigheden heeft aangevraagd, en het aantal toegekende en afgewezen aanvragen, uitgesplitst naar denominatie*

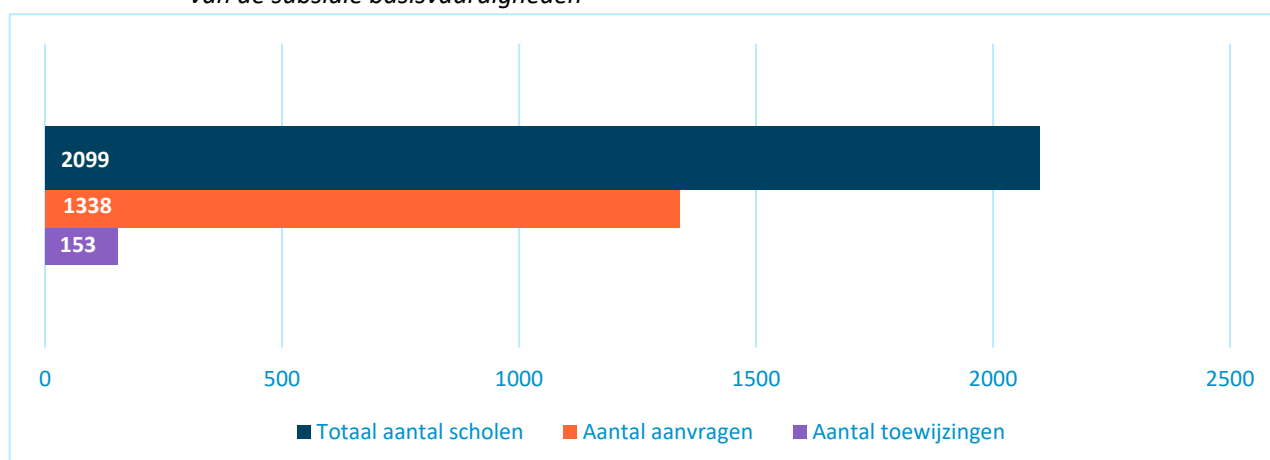
| Denominatie | Aantal scholen | Aantal aanvragen | Aantal toekenningen (% t.o.v. aanvragen) | % toekenning t.o.v. aantal scholen | Aantal afgewezen |
|---------------|----------------|------------------|--|------------------------------------|------------------|
| Openbaar | 2.057 | 1.272 | 167 (13,1%) | 8,1% | 1.105 |
| Bijzonder | 4.615 | 2.628 | 321 (12,2%) | 7,0% | 2.307 |
| ABZ | 459 | 229 | 32 (14,0%) | 7,0% | 197 |
| ASF | 70 | 60 | 11 (18,3%) | 15,7% | 49 |
| EVA | 8 | 6 | 1 (16,7%) | 12,5% | 5 |
| GEV | 99 | 11 | 3 (27,3%) | 3,0% | 8 |
| HIN | 6 | 6 | 0 (-%) | 0% | 6 |
| IC | 23 | 9 | 2 (22,2%) | 8,7% | 7 |
| ISL | 61 | 48 | 4 (8,3%) | 6,6% | 44 |
| JOO | 2 | 1 | 0 (-%) | 0% | 1 |
| PC | 1.636 | 974 | 113 (11,6%) | 6,9% | 861 |
| REF | 167 | 111 | 7 (6,3%) | 4,2% | 104 |
| RK | 2.007 | 1114 | 142 (12,7%) | 7,1% | 972 |
| RK, PC | 64 | 48 | 3 (6,3%) | 4,7% | 45 |
| Totaal | 6.672 | 3.900 | 488 (12,5%) | 7,3% | 3.412 |

3.2 Voortgezet onderwijs

In totaal zijn er 2.099 scholen voor vo in Nederland en op de BES-eilanden met een verschillend vestigingsnummer die onder de wet WVO vallen of onder de wet WEC vallen en voortgezet speciaal onderwijs aanbieden. Van hen hebben 1.338 scholen een subsidieaanvraag ingediend voor de subsidie basisvaardigheden (63,7% van alle scholen). In totaal hebben 153 scholen de subsidie toegewezen gekregen. Dit is 12,2 procent van alle aanvragen en 7,3 procent van het totaal aantal scholen. Van de 153 scholen die de basissubsidie toegewezen hebben gekregen, hebben 39 scholen ook aanvullende subsidie aangevraagd en toegewezen gekregen.

De scholen op de BES-eilanden hebben voorrang gekregen bij het ontvangen van de subsidie. Twee van de drie scholen voor vo op de BES-eilanden hebben een aanvraag ingediend en beide hebben de subsidie toegewezen gekregen. Beide scholen hebben geen aanvullende subsidie aangevraagd.

Figuur 3.2 Aantal vo-scholen in Nederland afgezet tegen het aantal aanvragen en het aantal toewijzingen van de subsidie basisvaardigheden



Gemeentegrootte

Tabel 3.7 laat zien dat het relatieve aantal toekenningen ten opzichte van het aantal aanvragen redelijk gelijk is. In tegenstelling tot het po, hebben de vo-scholen in de G4 relatief het minst vaak een subsidie toegekend gekregen (9,9%), terwijl de vo-scholen in de G40 deze relatief het vaakst hebben toegekend gekregen (13,5%). In vergelijking met het totaal aantal scholen in de verschillende groepen, zien we ook dat relatief weinig scholen uit de G4 een toekenning van de subsidie hebben gekregen (6,2%). Het verschil is echter te klein om niet over toeval te spreken. Scholen op de BES-eilanden zijn niet meegenomen in deze analyse.

Tabel 3.7 Het totaal aantal vo-scholen in Nederland, het aantal scholen dat de subsidie basisvaardigheden heeft aangevraagd, en het aantal toegekende en afgewezen aanvragen, uitgesplitst naar gemeentegrootte

| Gemeente-grootte | Aantal scholen | Aantal aanvragen | Aantal toekenningen (% t.o.v. aanvragen) | % toekenning t.o.v. aantal scholen | Aantal afgewezen |
|------------------|----------------|------------------|--|------------------------------------|------------------|
| G4 | 321 | 203 | 20 (9,9%) | 6,2% | 183 |
| G40 | 770 | 459 | 62 (13,5%) | 8,1% | 397 |
| G-overig | 994 | 673 | 69 (10,3%) | 6,9% | 604 |
| Totaal | 2.085 | 1.335 | 151 (11,3%) | 7,2% | 1.184 |

Stedelijkheid

Op grond van de omgevingsadressendichtheid heeft het CBS aan iedere buurt, wijk of gemeente een stedelijkheidsklasse toegekend. De volgende klassenindeling is gehanteerd:

1. Zeer sterk stedelijk ≥ 2.500 adressen per km^2
2. Sterk stedelijk 1.500 - 2.500 adressen per km^2
3. Matig stedelijk 1.000 - 1.500 adressen per km^2
4. Weinig stedelijk 500 - 1.000 adressen per km^2
5. Niet stedelijk < 500 adressen per km^2

De scholen op de BES-eilanden zijn niet meegenomen in deze analyse, omdat de mate van stedelijkheid voor de schoollocaties op de BES-eilanden niet door het CBS is bepaald.

Tabel 3.8 maakt duidelijk dat het relatief aantal toekenningen van de subsidie Verbetering basisvaardigheden ten opzichte van het aantal aanvragen ongeveer gelijk is over de groepen met een verschillende verstedelijkingsgraad. De subsidie is relatief het minst vaak aan scholen in een weinig stedelijke omgeving toegekend (10,6%) en het vaakst aan scholen in een niet stedelijke omgeving (13,0%). Ook het relatieve percentage toekenningen ten opzichte van het totaal aantal scholen licht dicht bij elkaar.

Tabel 3.8 *Het totaal aantal vo-scholen in Nederland, het aantal scholen dat de subsidie basisvaardigheden heeft aangevraagd, en het aantal toegekende en afgewezen aanvragen uitgesplitst naar stedelijkheid*

| Stedelijkheid | Aantal scholen | Aantal aanvragen | Aantal toekenningen (% t.o.v. aanvragen) | % toekenning t.o.v. aantal scholen | Aantal afgewezen |
|----------------------|----------------|------------------|--|------------------------------------|------------------|
| Zeer sterk stedelijk | 621 | 358 | 44 (12,3%) | 7,1% | 314 |
| Sterk stedelijk | 640 | 420 | 45 (10,7%) | 7,0% | 375 |
| Matig stedelijk | 398 | 282 | 31 (11,0%) | 7,8% | 251 |
| Weinig stedelijk | 303 | 198 | 21 (10,6%) | 6,9% | 177 |
| Niet stedelijk | 123 | 77 | 10 (13,0%) | 8,1% | 67 |
| Totaal | 2.085 | 1.335 | 478 (11,3%) | 7,2% | 1.184 |

Type onderwijs

De scholen op de BES-eilanden zijn meegenomen in deze analyse, ze vallen onder het regulier basisonderwijs. In Tabel 3.9 is te zien dat het aantal toekenningen van de subsidie in vergelijking met het totaal aantal scholen in de groepen 'regulier' en vso ongeveer gelijk is aan elkaar. Waar het regulier onderwijs 11,3 procent van zijn aanvragen heeft goedgekeurd zien worden, heeft het vso 12,1 procent goedgekeurd zien worden.

In het vso maken we onderscheid tussen vier clusters. Elk cluster richt zich op een verschillende doelgroep. In onderstaande tabel is te zien dat er weinig cluster 1 en 2 is. Het vo heeft wel scholen voor cluster 3 en 4, waarvan iets minder dan de helft een subsidieaanvraag heeft gedaan. Het relatieve aantal toekenningen ligt dicht bij elkaar: bij cluster 3 is dat 13,5 procent en bij cluster 4 is dat 10,8 procent.

Tabel 3.9 *Het totaal aantal vo-scholen voor voortgezet onderwijs in Nederland, het aantal scholen dat de subsidie basisvaardigheden heeft aangevraagd, en het aantal toegekende en afgewezen aanvragen, uitgesplitst naar type onderwijs*

| Type onderwijs | Aantal scholen | Aantal aanvragen | Aantal toekenningen (% t.o.v. aanvragen) | % toekenning t.o.v. aantal scholen | Aantal afgewezen |
|----------------|----------------|------------------|--|------------------------------------|------------------|
| Regulier | 1.651 | 1.131 | 128 (11,3%) | 7,8% | 1.003 |
| Vso | 448 | 207 | 25 (12,1%) | 5,6% | 182 |
| Cluster 1 | 0 | 0 | 0 (-%) | -% | 0 |
| Cluster 2 | 1 | 0 | 0 (-%) | 0% | 0 |
| Cluster 3 | 207 | 96 | 13 (13,5%) | 6,3% | 83 |
| Cluster 4 | 240 | 111 | 12 (10,8%) | 5,0% | 99 |
| Totaal | 6.674 | 3.902 | 490 (12,6%) | 7,3% | 3.412 |

Schoolniveau (alleen vo)

In Nederland bieden vo-scholen op verschillende niveaus onderwijs aan. Sommige scholen kiezen ervoor om op een enkel niveau onderwijs aan te bieden, terwijl andere scholen juist een heel breed aanbod hebben. Om de verschillende niveaus te ordenen, hanteren wij de volgende niveaugroepen:

1. Brugjaar (schoolvestigingen die alleen brugjaren aanbieden)
2. Vmbo(-breed) (vmbo bb, bk, gl en tl)
3. PrO (praktijkonderwijs)
4. Brede scholengemeenschap (schoolvestigingen die zowel vmbo(-breed) aanbieden, als PrO en/of havo en/of vwo)
5. Mavo/havo/vwo
6. Vwo

De scholen op de BES-eilanden zijn niet meegenomen in deze analyse, omdat niet al deze scholen dezelfde schoolniveaus hanteren als in Nederland. Mochten zij echter ingeschaald moeten worden in één van bovenstaande groepen, dan zouden zij allen onder de brede scholengemeenschap vallen. Ook zijn de scholen voor speciaal onderwijs niet meegenomen in deze analyse. In Tabel 3.10 is te zien dat het relatieve aantal toekenningen ten opzichte van het aantal aanvragen redelijk dicht bij elkaar ligt tussen de verschillende groepen scholen, op het vwo na. Van de 37 vwo-scholen die de subsidie hebben aangevraagd, heeft slechts één school de subsidie toegekend gekregen. De schoolvestigingen die alleen brugjaren aanbieden, hebben relatief het vaakst hun aanvraag toegekend zien worden (14,6%). Als je kijkt naar het relatieve aantal toekenningen ten opzichte van het totaal aantal scholen in Nederland, dan zie je dat de groep scholen 'Brede scholengemeenschap' het relatief het vaakst een subsidie heeft toegekend gekregen. Dit komt doordat de scholen uit de brede scholengemeenschap relatief vaak een aanvraag hebben gedaan. Ook hier hebben vwo-scholen het minst vaak een aanvraag toegekend zien worden.

Tabel 3.10 *Het totaal aantal vo-scholen in Nederland, het aantal scholen dat de subsidie basisvaardigheden heeft aangevraagd, en het aantal toegekende en afgewezen aanvragen, uitgesplitst naar schoolniveau*

| Schoolniveaus | Aantal scholen | Aantal aanvragen | Aantal toekenningen (% t.o.v. aanvragen) | % toekenning t.o.v. aantal scholen | Aantal afgewezen |
|--------------------------|----------------|------------------|--|------------------------------------|------------------|
| Brugjaar | 86 | 41 | 6 (14,6%) | 7,0% | 35 |
| Vmbo(-breed) | 573 | 411 | 44 (10,7%) | 7,7% | 367 |
| PrO | 150 | 108 | 11 (10,2%) | 7,3% | 97 |
| Brede scholengemeenschap | 431 | 331 | 43 (13,0%) | 10,0% | 288 |
| Mavo/havo/vwo | 279 | 195 | 21 (10,8%) | 7,5% | 174 |
| vwo | 57 | 37 | 1 (2,7%) | 1,8% | 36 |
| Totaal | 1.576 | 1.123 | 126 (11,2%) | 8,0% | 997 |

Schoolgrootte

De vo-scholen verschillen in grootte. Om te bepalen of de scholen die de subsidie hebben toegekend, een goede afspiegeling zijn op het gebied van het aantal leerlingen, ten opzichte van het aantal aanvragende scholen en het totaal aantal scholen, hebben wij de vo-scholen ingedeeld in vijf groepen:

1. Zeer kleine scholen (9 tot 124 leerlingen)
2. Kleine scholen (125 tot 259 leerlingen)
3. Middelgrote scholen (260 tot 493 leerlingen)
4. Grote scholen (393 tot 929 leerlingen)
5. Zeer grote scholen (930 tot 2.914 leerlingen)

De scholen op de BES-eilanden en een aantal scholen zijn niet meegenomen in deze analyse. In de openbare data van DUO is er geen informatie bekend over het leerlingenaantal. Tabel 3.11 laat zien dat het percentage toekenningen ten opzichte van het aantal aanvragen licht verschilt over de groepen. De zeer grote scholen hebben relatief het minst vaak een toekenning gekregen (8,9%), de kleine scholen relatief het vaakst (13,9%). Ook het percentage toekenningen ten opzichte van het totaal aantal scholen verschilt: aan grote scholen is meer dan twee keer zo vaak een subsidie afgegeven dan aan zeer kleine scholen (10,9% t.o.v. 4,8%). Dit laatste is echter te verklaren doordat zeer kleine scholen veel minder vaak een subsidieaanvraag hebben gedaan dan de grote scholen.

Tabel 3.11 *Het totaal aantal vo-scholen in Nederland, het aantal scholen dat de subsidie basisvaardigheden heeft aangevraagd, en het aantal toegekende en afgewezen aanvragen, uitgesplitst naar schoolgrootte*

| Schoolgrootte | Aantal scholen | Aantal aanvragen | Aantal toekenningen (% t.o.v. aanvragen) | % toekenning t.o.v. aantal scholen | Aantal afgewezen |
|---------------------|----------------|------------------|--|------------------------------------|------------------|
| Zeer kleine scholen | 373 | 182 | 18 (9,9%) | 4,8% | 164 |
| Kleine scholen | 374 | 244 | 34 (13,9%) | 9,1% | 210 |
| Middelgrote scholen | 374 | 298 | 31 (10,4%) | 8,3% | 267 |
| Grote scholen | 376 | 304 | 41 (13,5%) | 10,9% | 263 |
| Zeer grote scholen | 371 | 304 | 27 (8,9%) | 7,3% | 277 |
| Totaal | 1.868 | 1.332 | 151 (11,3%) | 8,1% | 1.181 |

(Verwachte) onderwijsachterstand

Uitleg over hoe de variabele (verwachte) onderwijsachterstand tot stand komt, is te vinden in paragraaf 3.1. De leerlingscore varieert in het vo tussen de 0,00 en de 1,38.

Om te bepalen of de scholen die de subsidie hebben toegekend, een goede afspiegeling zijn op het gebied van de (verwachte) onderwijsachterstand, ten opzichte van het aantal aanvragende scholen en het totaal aantal scholen, hebben wij de vo-scholen ingedeeld in vijf groepen:

1. Zeer kleine leerlingscore (tussen 0,00 en 0,11)
2. Kleine leerlingscore (tussen 0,11 en 0,18)
3. Middelgrote leerlingscore (tussen 0,18 en 0,29)
4. Grote leerlingscore (tussen 0,29 en 0,57)
5. Zeer grote leerlingscore (tussen 0,57 en 1,38)

De scholen op de BES-eilanden, de scholen voor speciaal onderwijs en enkele reguliere scholen zijn niet meegenomen in deze analyse, omdat voor hen geen onderwijsachterstandsscore is berekend. In Tabel 3.12 is te zien dat het percentage toekenningen ten opzichte van het aantal aanvragen dicht bij elkaar ligt voor iedere groep, behalve voor de groep scholen met een zeer kleine leerlingscore. Zij hebben tussen de 4 en 5 procent minder subsidieaanvragen goedgekeurd zien worden. Dit is ook terug te zien in het percentage toekenningen ten opzichte van het totaal aantal scholen, waar de scholen met een zeer kleine leerlingscore relatief het minst vaak een subsidie hebben ontvangen.

Tabel 3.12 *Het totaal aantal vo-scholen in Nederland, het aantal scholen dat de subsidie basisvaardigheden heeft aangevraagd, en het aantal toegekende en afgewezen aanvragen, uitgesplitst naar de verwachte onderwijsachterstand per leerling*

| Onderwijsachterstandsscore | Aantal scholen | Aantal aanvragen | Aantal toekenningen (% t.o.v. aanvragen) | % toekenning t.o.v. aantal scholen | Aantal afgewezen |
|----------------------------|----------------|------------------|--|------------------------------------|------------------|
| Zeer kleine leerlingscore | 289 | 222 | 16 (7,2%) | 5,5% | 206 |
| Kleine leerlingscore | 289 | 241 | 29 (12,0%) | 10,0% | 212 |
| Middelgrote leerlingscore | 289 | 222 | 26 (11,7%) | 9,0% | 196 |
| Grote leerlingscore | 289 | 228 | 26 (11,4%) | 9,0% | 202 |
| Zeer grote leerlingscore | 288 | 210 | 24 (11,4%) | 8,3% | 186 |
| Totaal | 1.444 | 1.123 | 445 (10,8%) | 8,4% | 1.002 |

Denominatie

Vo-scholen werken vanuit veel verschillende grondslagen. Uit de openbare data werd niet altijd duidelijk welke denominatie een school heeft, indien zij hadden aangegeven vanuit een bijzondere grondslag te werken. Bij scholen waarvan dit onbekend was, zijn we uitgegaan van de denominatie van het overkoepelend schoolbestuur.

In onderstaand tekstblok is te zien welke indeling van denominaties wij hebben gehanteerd voor deze analyse.

Betekenis van afkortingen:

ABZ: algemeen bijzonder (scholen die les geven vanuit een visie over onderwijs of opvoeding)

ASF: Vrije school

EVA: Evangelisch

GEV: Gereformeerd

IC: Oecumenisch (combinatie van religie)

ISL: Islamitisch

JOO: Joods

PC: Protestants Christelijk

REF: Reformatorisch

RK: Rooms Katholiek

RK, PC: Zowel Protestants Christelijk als Rooms Katholiek

Indien een school zowel ABZ, als een grondslag op basis van religie heeft aangegeven, is deze bij de analyse onder de groep ABZ meegenomen.

De scholen op de BES-eilanden zijn meegenomen in deze analyse. Alle drie de vo-scholen op de BES-eilanden hebben een bijzondere denominatie. Van alle drie de scholen is onbekend vanuit welke denominatie zij of hun bestuur werken.

In Tabel 3.13 is het percentage toekenningen ten opzichte van het aantal aanvragen opgenomen, uitgesplitst naar denominatie. In totaal zijn 544 scholen openbaar, terwijl 1.555 scholen een bijzondere denominatie hebben. Van 1.339 scholen is bekend vanuit welke denominatie zij, of hun bestuur werken. Het percentage toekenningen ten opzichte van het aantal aanvragen verschilt bij het vo minder tussen de verschillende denominaties dan bij de po-scholen. Enkele denominaties hebben geen enkele school waarvan de subsidie is goedgekeurd, waardoor het percentage toekenningen nul is. Echter werken maar enkele scholen vanuit deze denominaties waardoor een toekenningspercentage van nul procent uit toeval kan voorkomen.

Tabel 3.13 *Het totaal aantal vo-scholen in Nederland, het aantal scholen dat de subsidie basisvaardigheden heeft aangevraagd, en het aantal toegekende en afgewezen aanvragen, uitgesplitst naar denominatie*

| Denominatie | Aantal scholen | Aantal aanvragen | Aantal toekenningen (% t.o.v. aanvragen) | % toekenning t.o.v. aantal scholen | Aantal afgewezen |
|---------------|----------------|------------------|--|------------------------------------|------------------|
| Openbaar | 544 | 376 | 44 (11,7%) | 8,1% | 332 |
| Bijzonder | 1.555 | 816 | 109 (13,4%) | 7,0% | 707 |
| ABZ | 617 | 351 | 38 (10,8%) | 6,2% | 313 |
| ASF | 16 | 10 | 1 (10,0%) | 6,3% | 9 |
| EVA | 3 | 3 | 0 (0%) | 0% | 3 |
| GEV | 7 | 3 | 1 (33,3%) | 14,3% | 2 |
| IC | 8 | 7 | 0 (0%) | 0% | 7 |
| ISL | 4 | 1 | 0 (0%) | 0% | 1 |
| JOO | 2 | 1 | 0 (0%) | 0% | 1 |
| PC | 243 | 157 | 17 (10,8%) | 7,0% | 140 |
| REF | 35 | 21 | 2 (9,5%) | 5,7% | 19 |
| RK | 277 | 170 | 18 (10,6%) | 6,5% | 152 |
| RK, PC | 127 | 93 | 12 (12,9%) | 9,4% | 81 |
| Totaal | 2.099 | 1.192 | 153 (12,8%) | 7,3% | 1.039 |

3.3 Samenvatting

In deze slotparagraaf worden de belangrijkste resultaten uit dit hoofdstuk kernachtig samengevat.

- Van de 6.674 po-scholen in Nederland (op vestigingsniveau en inclusief de BES-eilanden) hebben 3.902 scholen subsidie aangevraagd (58,5%). 490 po-scholen (12,6%) hebben de aangevraagde subsidie ook daadwerkelijk gekregen, waarvan 51 scholen ook aanvullende subsidie hebben ontvangen. Alle 12 de BES-scholen hebben (bij voorrang) subsidie toegekend gekregen.
- Voor wat betreft het vo zijn de cijfers als volgt: 1.388 (63,7%) van de in totaal 2.099 vo-scholen in Nederland (op vestigingsniveau en inclusief de BES-eilanden) hebben de subsidie aangevraagd. Daarvan hebben 153 vo-scholen (12,2%) de subsidie toegekend gekregen. Van deze 153 vo-scholen hebben 39 een aanvullende subsidie gekregen. Twee van de drie vo-scholen op de BES-eilanden heeft subsidie aangevraagd en ook gekregen.
- Uit beschrijvende analyses met zeven achtergrondkenmerken van de ingelote, de uitgelote, en de totale populatie van scholen (voor po en vo apart) komt naar voren dat de groep scholen aan wie de aanvraag is toegekend, zowel een goede afspiegeling is van de groep scholen die een aanvraag voor de subsidie hebben gedaan als van de totale populatie van scholen. De scholen verschillen niet noemenswaardig naar gemeentegrootte en stedelijkheid (2 omgevingskenmerken van de school) en type onderwijs (regulier onderwijs, speciaal basisonderwijs en speciaal (voortgezet) onderwijs), schoolniveau (alleen vo), schoolgrootte, onderwijsachterstandscore en denominatie (5 individuele schoolkenmerken).
- Soms lijkt een groep scholen met een bepaald type individueel schoolkenmerk onder- of juist oververtegenwoordigd te zijn in de groep scholen die de subsidie heeft toegekend gekregen. Echter, dit komt waarschijnlijk doordat slechts een klein aantal scholen dit type achtergrondkenmerk heeft, waardoor een onder- of oververtegenwoordiging uit toevalligheid kan ontstaan. De opvallendste oververtegenwoordiging is dat acht van de 28 cluster 2-scholen een aanvraag heeft toegekend zien worden (28,6%) (po). De opvallendste onderverteenwoordiging in

het vo is dat slechts één van de 37 vwo-scholen een aanvraag heeft toegekend gekregen (2,7%) (vo).

In het volgende hoofdstuk (hoofdstuk 4) wordt informatie geboden over de activiteitenplannen op basis waarvan de scholen aan de slag zijn met het verbeteren van de basisvaardigheden van hun leerlingen.

4. Hoe zien de activiteitenplannen eruit van de scholen die subsidie hebben gekregen?

In dit vierde hoofdstuk bieden we nadere informatie over de schoolspecifieke activiteitenplannen van de scholen die subsidie hebben gekregen. Een activiteitenplan bevat informatie over:

- de interventies die uitgevoerd gaan worden;
- een toelichting op de keuze voor deze interventies;
- de doelen die nagestreefd worden;
- de doelgroep(en) waarop de interventies zich richten;
- de wijze waarop gevolgd wordt wat de opbrengsten van de interventies zijn.

De activiteitenplannen van de ingelote scholen uit tranche 1 zijn op systematische wijze geanalyseerd.¹⁸ Daarvoor zijn data van de schoolspecifieke activiteitenplannen gekoppeld aan drie relevante achtergrondkenmerken van de scholen, apart voor het po, vo en de BES-scholen: 1) soort subsidie (basis- en aanvullende subsidie), 2) schoolgrootte en 3) achterstandsscore. *Maken scholen in het primair onderwijs (po) andere keuzen dan scholen in het voortgezet onderwijs (vo)? Is de schoolgrootte van invloed op het aantal basisvaardigheden waarop wordt ingezet? En wat doen de BES-scholen?*¹⁹ De resultaten van deze analyse worden in paragraaf 4.1 van dit hoofdstuk beschreven, meteen gevolgd door een beknopte samenvatting (paragraaf 4.2).

4.1 Resultaten

In deze paragraaf worden de resultaten van de analyses op de 615 activiteitenplannen van de scholen beschreven.

Op welke basisvaardigheden wordt ingezet?

Alle scholen zetten de subsidie in voor de basisvaardigheid taal of rekenen, passend bij de subsidievoorwaarden. Taal wordt daarbij het meest gekozen (90%), maar op rekenen wordt eveneens veelvuldig ingezet (83%), zie Tabel 4.1. Voor zowel burgerschap als digitale geletterdheid geldt dat ongeveer de helft van de scholen (resp. 53% en 49%) hier de subsidie voor in wil zetten. Opvallend is dat het vo vaker dan het po aangeeft in te zetten op burgerschap en digitale vaardigheden. Tevens valt op dat de scholen op de BES-eilanden fors inzetten op taal, burgerschap en digitale geletterdheid, terwijl slechts de helft van deze scholen de subsidie wil gebruiken voor de basisvaardigheid rekenen.

¹⁸ In Bijlage 2 en 3 vindt u respectievelijk informatie over de methode van analyse van de schoolspecifieke activiteitenplannen en het gehanteerde codeerschema.

¹⁹ In dit hoofdstuk zijn de po- en vo-scholen op de BES-eilanden samengenomen vanwege de zeer kleine aantallen (12 po en 2 vo).

Tabel 4.1 *Inzet op de vier basisvaardigheden*

| | Totaal (n=615) | po (n=492) | vo (n=123) | BES (n=14) |
|------------------------|----------------|------------|------------|------------|
| Taal | 552 (90%) | 430 (87%) | 122 (99%) | 14 (100%) |
| Rekenen | 510 (83%) | 398 (81%) | 112 (91%) | 7 (50%) |
| Burgerschap | 328 (53%) | 232 (47%) | 96 (78%) | 13 (93%) |
| Digitale geletterdheid | 302 (49%) | 209 (42%) | 93 (76%) | 13 (93%) |

Gemiddeld zetten scholen in op twee tot drie basisvaardigheden (2,75), zie Tabel 4.2. Scholen uit het po zetten op minder verschillende basisvaardigheden in dan scholen uit het vo (2,6 versus 3,4). Waar in het po 80 scholen (16%) zich op één basisvaardigheid richten, komt dat in het vo niet voor. Daar richt de grootste groep van 73 scholen (59%) zich op alle vier de basisvaardigheden. In het po wordt meestal op twee basisvaardigheden ingezet (37%), net als de scholen op de BES-eilanden (43%).

Tabel 4.2 *Inzet op aantal basisvaardigheden*

| | Totaal (n=615) | po (n=492) | vo (n=123) | BES (n=14) |
|-------------------------|----------------|-------------|-------------|-------------|
| Een | 80 (13%) | 80 (16%) | 0 (0%) | 1 (7%) |
| Twee | 199 (32%) | 180 (37%) | 19 (15%) | 6 (43%) |
| Drie | 132 (21%) | 101 (21%) | 31 (25%) | 4 (29%) |
| Vier | 204 (33%) | 131 (27%) | 73 (59%) | 3 (21%) |
| Gemiddeld aantal | 2,75 | 2,57 | 3,43 | 2,64 |

Soort subsidie

Wanneer scholen met een basissubsidie en een aanvullende subsidie worden vergeleken, komt een vergelijkbaar beeld naar voren.

Schoolgrootte

Zowel in het po als in het vo heeft schoolgrootte geen invloed op de gekozen basisvaardigheden.

Achterstandscore

Scholen met een grote of zeer grote achterstandscore lijken in het po iets vaker te kiezen voor een inzet op taal (resp. 92% en 93%) en iets minder vaak voor digitale geletterdheid (resp. 35% en 34%). De resultaten voor rekenen en burgerschap zijn vergelijkbaar met het totaalbeeld.

De activiteitenplannen van scholen in het vo verschillen op dit punt niet op basis van achterstandsscores.

Welke maatregelen en interventies zetten de scholen in?

Vervolgens is geanalyseerd welke maatregelen en interventies scholen in hun plannen hebben opgenomen, weergegeven in Tabel 4.3. Onderwijsverandering (93%), samenwerking met externe partijen (76%) en het aanschaffen van nieuwe lesmethoden en materialen (75%) worden met afstand het meest genoemd. Het valt op dat scholen in het vo veel vaker inzetten op 'Toetsen en evalueren' dan in het po (71% versus 28%) en dat het vo vaker een coördinator aanstelt of vrijspeelt voor een basisvaardigheid (50% versus 35%). Het po schaft daarentegen vaker nieuwe materialen aan (81% versus 54%), wat ook geldt voor de scholen op de BES-eilanden (86%). Tenslotte valt op dat de scholen op de BES-eilanden relatief vaak de subsidie gebruiken in het kader van het versterken van de ondersteuningsstructuur (64%), de inrichting van de school (71%) en de inzet op meertaligheid (29%).

Gemiddeld zetten scholen in op ongeveer vijf soorten maatregelen, zowel in het po als in het vo. Scholen op de BES-eiland lijken iets minder verschillende interventies te kiezen, met een gemiddelde van 4,66.

Tabel 4.3 Gekozen maatregelen en interventies naar sector – gesorteerd naar meest gekozen tot minst gekozen

| | Totaal (n=615) | po (n=492) | vo (n=123) | BES (n=14) |
|--|----------------|------------|------------|------------|
| Onderwijsverandering | 575 (93%) | 457 (93%) | 118 (96%) | 10 (71%) |
| Samenwerking met externe partij | 469 (76%) | 385 (78%) | 84 (68%) | 6 (43%) |
| Aanschaf nieuwe lesmethode en materialen | 464 (75%) | 397 (81%) | 67 (54%) | 12 (86%) |
| Meer en intensiever onderwijs | 305 (50%) | 231 (47%) | 74 (60%) | 3 (21%) |
| Extra inzet onderwijsondersteunend personeel | 279 (45%) | 221 (45%) | 58 (47%) | 3 (21%) |
| Inrichting van de school | 269 (44%) | 215 (44%) | 54 (44%) | 10 (71%) |
| Coördinator voor basisvaardigheid | 233 (38%) | 172 (35%) | 61 (50%) | 2 (14%) |
| Toetsen en evalueren | 223 (36%) | 136 (28%) | 87 (71%) | 2 (14%) |
| Versterken ondersteuningsstructuur | 188 (31%) | 149 (30%) | 39 (32%) | 9 (64%) |
| Inzet ouders/vergroten ouderbetrokkenheid | 132 (21%) | 113 (23%) | 19 (15%) | 6 (43%) |
| Inzet op meertaligheid en/of andere talen dan het Nederlands | 12 (2%) | 5 (1%) | 7 (6%) | 4 (29%) |
| Gemiddeld aantal maatregelen | 5,08 | 5,37 | 5,01 | 4,66 |

Als het gaat om onderwijsveranderingen beschrijven de scholen veel verschillende didactische modellen en pedagogische principes waarmee ze aan de slag willen. Zo gaan veel scholen aan de slag met het ontwikkelen van een visie of beleidsplan op het gebied van (één van de) vier basisvaardigheden. Sommige scholen geven daarnaast expliciet aan gebruik te gaan maken van externe audits of masterclasses voor leerkrachten en docenten. Ook willen scholen eigen instructievideo's maken of verbeteren ten behoeve van professionalisering.

Een ander veelvoorkomend aspect van onderwijsverandering is dat veel scholen benoemen dat zij zelf lespakketten, leerlijnen of methoden willen ontwikkelen. Dit is voornamelijk het geval voor de basisvaardigheden burgerschap en digitale geletterdheid, bijvoorbeeld in de vorm van een leerlijn mediawijsheid. Er zijn ook scholen die dit willen doen voor taal en rekenen, al zijn dit er beduidend minder. Een po-school schrijft hierover: *“We willen eigen software ontwikkelen met betrekking tot taalondersteuning”*. Tot slot wil een van de BES-scholen zelf een lespakket ontwikkelen voor spelling het in het Papiaments.

Meertaligheid

Als scholen in hun plannen hebben opgenomen dat zij inzetten op meertaligheid of op een andere taal dan het Nederlands is nagegaan welke talen dit zijn: Fries, Engels of Papiaments. Er zijn twee scholen die de Friese taal in hun plan hebben beschreven, beide uit het vo. Ook zijn er twee scholen die inzetten op het Papiaments. Dit zijn beide po-scholen op de BES-eilanden. Tenslotte willen acht scholen de subsidie inzetten voor de Engelse taal, drie scholen uit het po en vijf scholen uit het vo. Eén van de scholen die zich richt op Engelse taal is een BES-school.

Samenwerking: met welke externe partijen werken scholen samen?

In het ontwikkelen en uitvoeren van de activiteitenplannen werken scholen veel samen met verschillende partijen. In het po geldt dit voor ruim driekwart van de scholen (78%). Ongeveer de helft van de scholen heeft één samenwerkingspartner, de andere hebben er twee of meer. De meest genoemde samenwerkingspartij is de bibliotheek, meer dan de helft van de scholen zoekt deze samenwerking op (278 scholen). Daarna worden Expertis, Snappet en het Menne Instituut genoemd. Ook werken scholen samen

met verschillende expertisecentra en onderwijsadviesbureaus zoals Aumac Advies, Bazaltgroep, Cedin, CED-groep en Sardes genoemd. Expertise wordt tevens ingewonnen bij logopedisten en orthopedagogen. Tenslotte wordt er samengewerkt met andere scholen, de gemeente en verschillende hogescholen en pabo's. Vo-scholen werken ook regelmatig samen met de bibliotheek, wederom in ongeveer de helft van de gevallen (38). Verder worden veel verschillende partijen genoemd, zoals externe onderwijskundigen en professionals, de gemeente, andere scholen of ISK's, culturele partners en orthopedagogen.

Combinaties van taal en burgerschap

Uit de kwalitatieve analyse van de plannen blijkt dat sommige scholen proberen burgerschapsdoelen en taaldoelen aan elkaar te verbinden. Zo staat in ongeveer 10 plannen dat er bij het aanschaffen van nieuwe bibliotheekboeken gelet wordt op diversiteit (*“Met betrekking tot godsdienst, geslacht, afkomst, inclusie etc.”*). Daarnaast worden er boekenclubs opgericht. Tenslotte valt op dat leerlingen van een groot deel van de BES-scholen (5) digitale brieven gaan schrijven aan leerlingen op Nederlandse scholen in het kader van burgerschap.

Voorbeelden van overige activiteiten

In de activiteitenplannen zijn veel verschillende invullingen gegeven aan het werken aan de basisvaardigheden. Sommigen daarvan vielen niet onder bovenstaande tien variabelen. Deze zijn los genoteerd en geanalyseerd. Zo blijkt dat verschillende scholen de subsidie willen inzetten voor excursies, uitstapjes of andere buitenschoolse activiteiten in het kader van burgerschap (*“Er worden excursies, uitstapjes georganiseerd ter bevordering van het vergoten van de democratische cultuur onder het domein Burgerschap”*). Ook wordt door een aantal scholen een leerlingenraad opgericht of nieuw leven ingeblazen als onderdeel van burgerschap. Schooloverstijgend noemen een aantal scholen, zowel in het po als het vo, dat zij de middelen willen gebruiken om een regionaal expertisepunt op te zetten voor een van basisvaardigheden, al dan niet binnen de stichting waar de school deel van uitmaakt. Tot slot is er één school die in het plan beschrijft prestatiebeloningen te willen uitkeren voor leraren.

Inzet van maatregelen voor specifieke basisvaardigheden

Voor 10 specifieke maatregelen/interventies is onderzocht of deze genoemd worden in combinatie met een of meerdere specifieke basisvaardigheden: taal, rekenen, zowel voor taal als voor rekenen, burgerschap en digitale geletterdheid.²⁰ De bevindingen worden weergegeven in Tabel 4.4 en Tabel 4.5. Het is van belang deze uitkomsten met zorg te interpreteren, omdat niet altijd duidelijk is beschreven voor welke basisvaardigheid de maatregel wordt ingezet. Deze gevallen zijn daarom niet meegenomen: enkel wanneer in het activiteitenplan helder is beschreven dat een maatregel voor een specifieke basisvaardigheid wordt ingezet, is dit gecodeerd. Om deze reden zijn er ook geen percentages weergegeven.

In het po worden de meeste maatregelen ingezet op rekenen en/of taal. Opvallend bij rekenen is vooral de inzet op de aanschaf van een nieuwe lesmethode en materialen. In het oog springend bij taal is het (opnieuw) inrichten van de school en de samenwerking met een externe partij. Opvallend is dat vooral in

²⁰ Zie hiervoor ook het codeerschema in Bijlage 2. Er is bewust gekozen voor deze vijf opties, omdat elke mogelijke combinatie van basisvaardigheden opnemen als aparte code niet werkbaar is. Omdat in de ontwikkelfase van het codeerschema bleek dat de nadruk hoofdzakelijk op taal en rekenen ligt, is ervoor gekozen wel een combinatie variabele 'taal en rekenen' op te nemen.

het kader van digitale geletterdheid en burgerschap interventies rondom ouderbetrokkenheid worden ingezet.

Tabel 4.4 *Inzet maatregelen en interventies per basisvaardigheid in het po*

| | Taal | Rekenen | Taal en rekenen | Burgerschap | Digitale geletterdheid |
|--|------|---------|-----------------|-------------|------------------------|
| Onderwijsverandering | 92 | 59 | 207 | 3 | 1 |
| Meer en intensiever onderwijs | 44 | 32 | 96 | 1 | 0 |
| Toetsen en evalueren | 12 | 23 | 30 | 4 | 1 |
| Coördinator voor basisvaardigheid | 48 | 50 | 57 | 2 | 2 |
| Extra inzet onderwijsondersteunend personeel | 44 | 28 | 85 | 1 | 1 |
| Aanschaf nieuwe lesmethode en materialen | 97 | 70 | 175 | 6 | 8 |
| Versterken ondersteuningsstructuur | 51 | 21 | 45 | 1 | 0 |
| Samenwerking met externe partij | 105 | 51 | 136 | 7 | 5 |
| Inzet ouders/vergroten ouderbetrokkenheid | 39 | 3 | 12 | 10 | 17 |
| Inrichting van de school | 142 | 12 | 41 | 0 | 8 |

In het vo worden voornamelijk concrete maatregelen en activiteiten in het kader van de basisvaardigheid taal genoemd, al dan niet in combinatie met rekenen. Vooral het aanstellen van een coördinator bij taal en het (opnieuw) inrichten van de school bij zowel taal als rekenen wordt veelvuldig gedaan.

Tabel 4.5 *Inzet maatregelen en interventies per basisvaardigheid in het vo*

| | Taal | Rekenen | Taal en rekenen | Burgerschap | Digitale geletterdheid |
|---|------|---------|-----------------|-------------|------------------------|
| Onderwijsverandering | 17 | 7 | 48 | 3 | 2 |
| Meer en intensiever onderwijs | 16 | 7 | 34 | 1 | 2 |
| Toetsen en evalueren | 14 | 6 | 32 | 4 | 2 |
| Coördinator voor basisvaardigheid | 105 | 3 | 136 | 7 | 5 |
| Extra ondersteunend personeel | 15 | 10 | 16 | 3 | 0 |
| Aanschaf nieuwe methode en materialen | 9 | 12 | 28 | 2 | 4 |
| Versterken ondersteuningsstructuur | 11 | 8 | 18 | 0 | 0 |
| Samenwerking met externe partij | 27 | 3 | 16 | 4 | 1 |
| Inzet ouders/vergroten ouderbetrokkenheid | 6 | 1 | 6 | 3 | 0 |
| Inrichting van de school | 110 | 98 | 6 | 33 | 2 |

Soort subsidie

Wanneer wordt gekeken naar verschillen tussen scholen met een basissubsidie en scholen met een aanvullende subsidie, valt enkel op dat de scholen met aanvullende subsidie meerdere verschillende maatregelen lijken in te zetten dan scholen met alleen de basissubsidie. Gezien het feit dat de scholen met aanvullende subsidie meer middelen toegekend krijgen, is het niet verwonderlijk dat zij over het algemeen meerdere interventies naast elkaar in de plannen opnemen. Inhoudelijk zijn er geen verschillen te zien.

Schoolgrootte

De schoolgrootte lijkt een lichte invloed te hebben op de plannen. Zowel in het po als in het vo geldt voornamelijk dat naarmate de scholen groter worden, de percentages oplopen. Dit wijst erop dat grotere scholen meer maatregelen en interventies naast elkaar inzetten, terwijl kleinere scholen zich op een kleiner aantal focuspunten richten. Een mogelijke verklaring hiervoor is dat grotere scholen meer ondersteunend personeel heeft of beschikbaar kan stellen, maar op basis van deze gegevens kunnen we dat niet met zekerheid stellen. Op inhoudelijk vlak lijkt schoolgrootte niet te leiden tot grote accentverschillen in de activiteitenplannen. Voor de scholen in het po valt wel op dat op grote en zeer grote scholen vaker een coördinator wordt aangesteld voor een basisvaardigheid dan op kleine en zeer kleine scholen (44% en 52% versus 23% en 31%). In het vo wordt 'meer en intensiever onderwijs' voornamelijk door grotere scholen in de plannen opgenomen (68% en 70% versus 17% en 41%).

Achterstandscore

Tot slot is onderzocht of er verschillen zijn tussen plannen van scholen met verschillende achterstandsscores. Op basis van de achterstandsscores van de scholen zijn weinig opmerkelijke verschillen gevonden. 'Meer en intensiever onderwijs' lijkt in het po iets vaker te worden beschreven door scholen met een hoge of zeer hoge achterstandsscore in vergelijking met scholen met lage of zeer lage achterstandsscores (53% en 57% versus 45% en 45%). Hetzelfde geldt voor 'versterken ondersteuningsstructuur' (30% en 39% versus 28% en 26%). Binnen het vo zijn geen verschillen in de plannen gevonden.

Op welke doelgroep richten de scholen zich?

In de beschrijving van de activiteiten dienen scholen aan te geven voor welke leerlingen de maatregelen bedoeld zijn. Sommige maatregelen richten zich op de school als geheel of zijn niet specifiek toegespitst op bepaalde leerlingen, maar een school kan ook kiezen voor een doelgroepgerichte benadering. Omdat veel plannen meerdere maatregelen of activiteiten omvatten kan het voorkomen dat een plan deels schoolbrede activiteiten bevat maar ook maatregelen die gericht zijn op een specifieke groep leerlingen.

Zoals weergegeven in Tabel 4.6 zijn er maar weinig die de activiteiten enkel inzetten voor een specifieke doelgroep (7%). Ongeveer de helft van de plannen richt zich op de school als geheel (47%), terwijl de andere helft een combinatie van beiden aanhoudt (46%). Het po kiest iets vaker voor een schoolbrede aanpak en het vo iets vaker voor een combinatie, alhoewel de verschillen klein zijn.

Tabel 4.6 Doelgroep van de maatregelen/interventies

| | Totaal (n=615) | po (n=492) | vo (n=123) | BES (n=14) |
|--------------------------------------|----------------|------------|------------|------------|
| Hele school | 292 (47%) | 244 (50%) | 48 (39%) | 11 (79%) |
| Deel van de school | 40 (7%) | 32 (7%) | 8 (7%) | 0 (0%) |
| Beiden: schoolbreed en een doelgroep | 283 (46%) | 216 (44%) | 67 (54%) | 3 (21%) |

Wanneer scholen zich (deels) richten op een specifieke doelgroep is gekeken welke leerlingen dit zijn. In het po levert dit een heel wisselend beeld op: scholen zetten de subsidies in voor allerlei specifieke doelgroepen. De meest genoemde doelgroepen zijn NT2-leerlingen en leerlingen met achterstanden op taal (spelling, begrijpend lezen) en rekenen. Niet altijd wordt gespecificeerd hoe deze achterstanden in beeld worden gebracht. Wanneer dit wel nader wordt beschreven, gaat het om bepaalde scores op toetsen ("Leerlingen die na Eindtoets CITO-toetsen op DMT/AVI en begrijpend lezen en/of rekenen en wiskunde een score hebben lager dan C niveau"), die uitvallen op toetsen of onder hun uitstroomniveau of het niveau van

de rest van de groep presteren. Tegelijkertijd wordt ook vaak ingezet op meer- en hoogbegaafde kinderen, cognitief getalenteerde leerlingen en leerlingen die meer uitdaging nodig hebben. Daarvoor biedt een po-school bijvoorbeeld het volgende aan: *“Leerlingen met een ontwikkelingsvoorsprong krijgen les in Japanse taal en cultuur”*. Andere doelgroepen die worden beschreven in de plannen zijn leerlingen met dyslexie, leeszwakke leerlingen of leerlingen waarbij het leesproces niet goed of niet volledig op gang is gekomen, leerlingen met eigen leerlijnen of leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften. De meeste scholen zetten de subsidie in voor leerlingen vanaf groep 3 of vanaf de bovenbouw, maar enkelen hebben juist de nadruk gelegd op de kleuters of soms zelfs peuters (als het een kindcentrum betreft). Er zijn twee scholen die inzetten op een goede start op de basisschool: een school beschrijft dat peuters met een VVE-indicatie (Voor- en Vroegschoolse Educatie) een vast dagdeel naar school mogen komen en een andere school wil de warme overdracht verder door ontwikkelen. Tot slot worden enkele keren kinderen met TOS (taalontwikkelingsstoornis), VVE-kinderen, schakelklassen, nieuwkomers of specifiek Oekraïense kinderen genoemd als doelgroep.

Ook in het vo richten de scholen zich op verschillende doelgroepen, alhoewel de focus hier het vaakst ligt op leerlingen in de onderbouw. Op basis van deze gegevens kunnen we hier geen verklaring voor geven. Zo zijn er een aantal scholen die beleid willen opzetten rondom een brede brugklas of heterogene brugklas/onderbouw en er is bij verschillende scholen aandacht voor de overgang van po naar vo. Daarnaast worden hier ook leerlingen met achterstanden op rekenen of taal genoemd, wat soms wordt toegelicht (*“Met geïndiceerde achterstand”*, *“Leerlingen in leerjaar 1 en 2 die niveau 1F nog niet beheersen”*, *“Leerlingen die onder de norm scoren”*). Verder wordt ingezet op aanbod voor NT2-leerlingen of op leerlingen in het examenjaar.

Soort subsidie

Er is zijn geen verschillen gevonden tussen activiteitenplannen van scholen met een basissubsidie en aanvullende subsidie.

Schoolgrootte

Zowel in het po als in het vo kiezen (zeer) kleine scholen vaker voor een schoolbrede aanpak, hoewel de verschillen binnen het vo groter zijn (po: 58% en 50% versus 49% en 42%; vo: 83% en 45% versus 40% en 30%). Naarmate de schoolgrootte toeneemt, kiezen scholen vaker voor een gecombineerde aanpak. Ook dit is binnen het po én het vo zichtbaar.

Achterstandscore

Zowel in het po als in het vo zijn geen afwijkende trends gevonden ten opzichte van het algemene beeld. Scholen met hoge en lage achterstandsscores kiezen dus even vaak voor schoolbrede, doelgroepgerichte of een gecombineerde aanpak.

Hoe expliciet en meetbaar worden de doelen beschreven?

In de activiteitenplannen beschrijven scholen ook welk doel zij met de maatregel willen bereiken (Tabel 4.7). De meerderheid van de plannen bevatte in ieder geval een expliciet benoemde doelstelling: slechts in zeven procent was dit niet het geval. Doelstellingen waren het vaakst kwalitatief van aard (68%), wat betekent dat doelen enkel omschreven worden in kwalitatieve termen die niet meetbaar zijn. Denk aan: *‘Verbeteren van resultaten/vaardigheden’*, *‘Bijdrage aan de ontwikkeling van..’*. Slechts vijf procent van de scholen heeft enkel kwantitatieve doelstellingen geformuleerd. Eén van deze scholen (po) stelt ook voor burgerschap kwantitatieve doelen, zoals *“30% stopt met structurele misdragingen”*. Tenslotte stelt ongeveer één op de vijf scholen (19%) zich zowel kwalitatieve als kwantitatieve doelen.

Tabel 4.7 Doelgerichtheid van de maatregelen/interventies

| | Totaal (n=615) | po (n=492) | vo (n=123) | BES (n=14) |
|---|----------------|------------|------------|------------|
| Geen expliciet doel | 46 (7%) | 40 (8%) | 6 (5%) | 1 (7%) |
| Kwalitatief doel | 420 (68%) | 340 (69%) | 80 (65%) | 7 (50%) |
| Kwantitatief doel | 30 (5%) | 26 (5%) | 4 (3%) | 0 (0%) |
| Zowel kwalitatieve als kwantitatieve doelstellingen | 119 (19%) | 86 (17%) | 33 (27%) | 6 (43%) |

Soort subsidie

Scholen die verschillende soorten subsidie ontvangen beschrijven in hun plannen in gelijke mate kwalitatieve en kwantitatieve doelen.

Schoolgrootte

Er zijn geen verschillen gevonden in de doelgerichtheid van de aanpak van scholen die verschillen in het aantal leerlingen.

Achterstandscore

De doelstellingen van scholen met verschillende achterstandsscores zijn niet afwijkend van het algemene beeld.

4.2 Samenvatting

In dit hoofdstuk zijn de resultaten beschreven van de systematische inhoudsanalyse van 615 schoolspecifieke activiteitenplannen. Hierbij is gekeken naar overeenkomsten en verschillen tussen scholen naar een aantal achtergrondkenmerken: onderwijssector, subsidiesoort, schoolgrootte en achterstandscore. Scholen op de BES-eilanden zijn apart bekeken. Samengevat zijn dit de belangrijkste resultaten:

- Het blijkt dat de meeste scholen inzetten op de basisvaardigheid taal (90%), meteen gevolgd door rekenen (83%). In het po zet 87 procent van de scholen in op taal, in het vo is dit maar liefst 99 procent en op de BES-eilanden 100 procent. Voor rekenen zijn de percentages respectievelijk 81 (po), 91 (vo) en 50 procent (BES-eilanden).
- Er wordt aanzienlijk minder ingezet op burgerschap (53%) en digitale geletterdheid (49%), vooral in het po (47% in po versus 78% in vo). Op de BES-eilanden wordt daarentegen wel veel ingezet op burgerschap en digitale vaardigheden (beide 93%).
- In het po, maar niet in het vo, lijken scholen met een grote of zeer grote achterstandscore iets vaker te kiezen voor een inzet op taal (resp. 92% en 93%) en iets minder vaak voor digitale geletterdheid (resp. 35% en 34%).
- Gemiddeld zetten scholen in op 2,75 basisvaardigheden. Scholen uit het po zetten op minder verschillende basisvaardigheden in dan scholen uit het vo (2,6 versus 3,4). Waar in het po 80 scholen (16%) zich op één basisvaardigheid richten, komt dat in het vo niet voor. Daar richt de grootste groep van 73 scholen (59%) zich op alle vier de basisvaardigheden. In het po wordt meestal op twee basisvaardigheden ingezet (37%), net als de scholen op de BES-eilanden (43%).
- *Welke maatregelen en interventies zetten scholen in om aan deze basisvaardigheden te werken?* Bijna alle scholen zetten in op onderwijsverandering (93%), bijvoorbeeld door professionalisering of scholing van leerkrachten en docenten of door te andere werkvormen of didactiek te onderzoeken. Ook wordt veelvuldig de samenwerking met verschillende externe partijen (76%), hoofdzakelijk

bibliotheken, externe expertise- of adviesbureaus en onderwijsontwikkelaars, opgezocht en er worden nieuwe materialen of methoden aangeschaft (75%). Meer en intensiever onderwijs (50%) en het (extra) inzetten van onderwijsondersteunend personeel (45%) gebeurt op ongeveer de helft van de scholen.

- Het valt op dat scholen in het vo veel vaker inzetten op 'Toetsen en evalueren' dan scholen in het po (71% versus 28%) en dat het vo vaker een coördinator aanstelt of vrijspeelt voor een basisvaardigheid (50% versus 35%). Het po schaft daarentegen vaker nieuwe materialen aan (81% versus 54%), wat ook geldt voor de scholen op de BES-eilanden (86%). Tenslotte valt op dat de scholen op de BES-eilanden relatief vaak de subsidie gebruiken in het kader van het versterken van de ondersteuningsstructuur (64%), de inrichting van de school (71%) en de inzet op meertaligheid (29%).
- Gemiddeld zetten scholen in op ongeveer vijf soorten maatregelen/interventies, zowel in het po als in het vo. Scholen op de BES-eiland lijken iets minder verschillende interventies te kiezen, met een gemiddelde van 4,66.
- Tevens is gekeken naar de doelgroep waarop de maatregelen/interventies van de activiteitenplannen betrekking hebben. Slechts een klein deel van de scholen (7%) richt zich enkel op een specifieke doelgroep, zoals NT2-leerlingen, leerlingen met (al dan niet meetbare) achterstanden op taal en rekenen of juist leerlingen die behoefte hebben aan meer uitdaging. Géén van de BES-scholen doet dit. Ongeveer de helft van de scholen (47%) richt zich met de subsidie op maatregelen/interventies die schoolbreed worden ingezet, dit geldt vooral voor de po-scholen (50%) en BES-scholen (79%) en in mindere mate voor de vo-scholen (39%). Nog eens ongeveer de helft (46%) combineert een doelgroepspecifieke aanpak met een schoolbrede aanpak: in het po is dit 44, in het vo 54 en op de BES-eilanden 21 procent.
- Wat betreft doelgerichtheid van de plannen blijkt dat bijna alle (93%) schoolspecifieke activiteitenplannen expliciet herkenbare doelen bevatten. De meeste scholen (68%) hebben in hun activiteitenplan een kwalitatief doel gesteld, zoals het verbeteren van bepaalde vaardigheden of het bijdragen aan ontwikkelingen op bepaalde vlakken. Slechts een paar scholen hebben kwantitatieve doelstellingen geformuleerd (5%) en bij een vijfde van de scholen (19%) zien we een combinatie van kwantitatieve en kwalitatieve doelen. Dit laatste zien we vooral bij de scholen op de BES-eilanden (43%).
- Tot slot blijkt dat de inhoud en vorm van de activiteitenplannen nauwelijks van elkaar verschillen als we de subsidiesoort, schoolgrootte en achterstandscore van de scholen in de analyses betrekken. Er zijn op enkele punten slechts kleine accentverschillen in de plannen.

Het nu volgende hoofdstuk 5 rapporteert over het verloop van de uitvoering van de activiteitenplannen op de scholen.

5. Hoe verloopt de uitvoering van de activiteitenplannen op scholen?

Om te achterhalen hoe in de praktijk uitvoering wordt gegeven aan de activiteitenplannen is aan de start van het schooljaar 2023-2024 een enquête gehouden onder de deelnemende scholen uit tranche 1 van de subsidieregeling 'Verbetering basisvaardigheden'. Deze enquête is bedoeld als startmeting, maar in werkelijkheid heeft deze groep scholen al sinds schooljaar 2022-2023 subsidiemiddelen ontvangen en deze middelen tot het einde van schooljaar 2023-2024 mogen uitgeven. Dat betekent dat de scholen dus al een jaar onderweg zijn in de uitvoering.

In dit hoofdstuk zetten we de resultaten uiteen van de digitale enquête waar in totaal 500 scholen aan hebben deelgenomen (po: 397; vo: 103), 79 procent van het totaal aantal po-scholen en 82 procent van de vo-scholen dat is ingeloot voor de eerste tranche. Deze hoge respons is representatief naar type subsidie (basis en basis én aanvullend), schoolgrootte, achterstandsscore en hoogte van het subsidiebedrag.

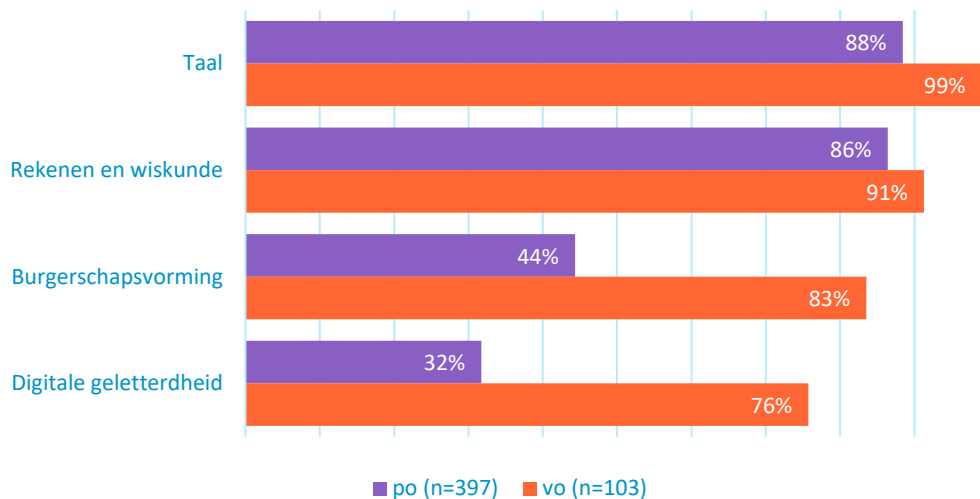
Begonnen wordt met informatie van de scholen over de basisvaardigheden waarop ze inzetten (paragraaf 5.1). Paragraaf 5.2 biedt informatie over de activiteitenplannen en de keuze voor de interventie die scholen hebben gemaakt. Over hoe de uitvoering van de activiteitenplannen verloopt gaat paragraaf 5.3. Paragraaf 5.4 stelt de vraag centraal welke partijen betrokken zijn bij de uitvoering. Centraal in paragraaf 5.5 staat informatie over de ondersteuning van een onderwijscoördinator en het basisteam bij het werken aan verbetering van de basisvaardigheden. Paragraaf 5.6 houdt zich bezig met de ervaren effecten: zijn er al positieve veranderingen te melden, of is het daarvoor nog te vroeg? De 14 scholen op de BES-eilanden hebben geen enquête ingevuld, zij zijn benaderd voor een telefonisch interview. Daarvan hebben er acht plaatsgevonden. In paragraaf 5.7 van dit hoofdstuk staat het verslag. Slotparagraaf 5.8 bevat een beknopte samenvatting van de belangrijkste resultaten.

5.1 Inzet op basisvaardigheden

In de enquête is gevraagd op welke basisvaardigheden scholen inzetten, zie Figuur 5.1. Het merendeel van alle scholen zet met de subsidieregeling in op taal²¹ en rekenen/wiskunde. Dit is in het vo relatief meer dan in het po. Ook wordt door vo-scholen vaker ingezet op burgerschap en digitale geletterdheid dan door po-scholen. Figuur 5.1 laat bovendien zien dat vo-scholen vaker dan po-scholen inzetten op alle vier de basisvaardigheden (po: 21%; vo: 66%). Dit stemt overeen met de resultaten van de analyse van de activiteitenplannen (zie paragraaf 4.2)

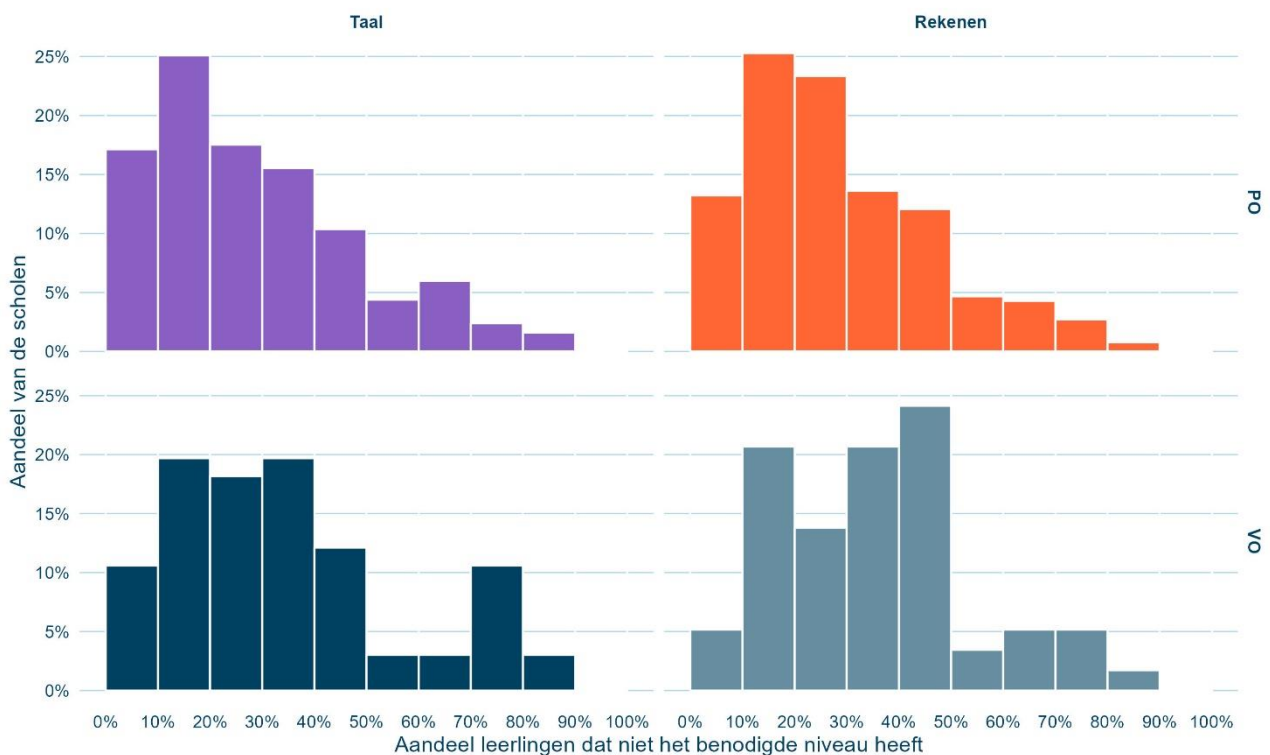
²¹ Scholen die inzetten op taal, doen dit allemaal op Nederlandse taal. Enkele scholen (n=5) zet daarnaast ook in op Friese taal.

Figuur 5.1 *Op welke basisvaardigheid zet uw school in met de subsidieregeling 'Verbetering basisvaardigheden'?*



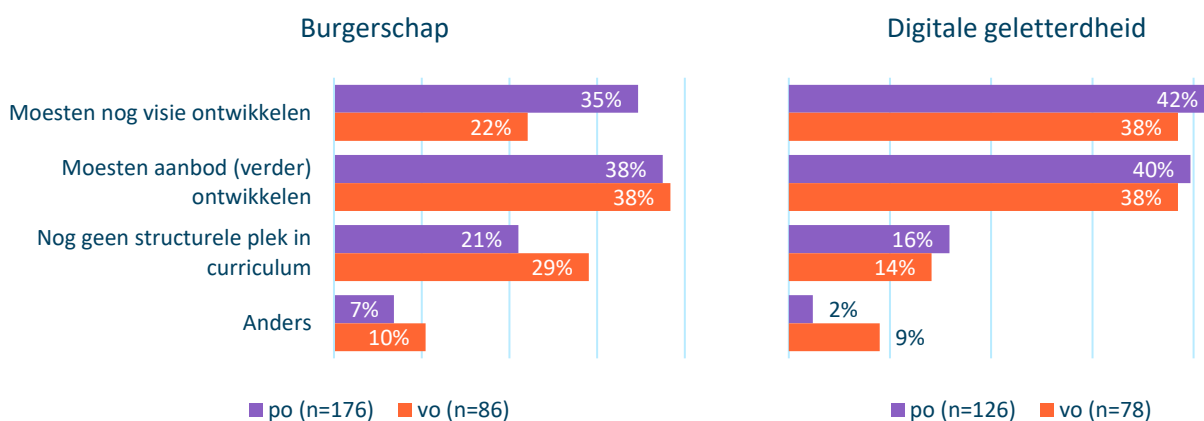
Figuur 5.2 laat zien welk aandeel van de leerlingen volgens schoolleiders nog niet het niveau had dat ze op dat moment in hun schoolloopbaan zouden moeten hebben, terugkijkend op de situatie bij de start van de subsidieregeling. Zoals te zien in de figuur zit hier veel variatie in. Bij het taalniveau schatten de meeste schoolleiders dit aandeel in tussen de 0 en 50 procent. Met betrekking tot rekenen/wiskunde werd dit aandeel relatief hoger geschat. Het aandeel leerlingen met een 'achterstand' op taal en/of rekenen/wiskunde is volgens schoolleiders over het algemeen groter in het vo dan in het po.

Figuur 5.2 *Als u terugdenkt aan de start van de subsidieregeling, welk deel van uw leerlingen beschikte toen nog niet over het taal- en/of rekenniveau dat zij op dat moment in hun schoolloopbaan moesten hebben?*



Op basis van een afgeleide indeling uit het stappenplan van SLO²² voor het doelgericht en in samenhang werken aan burgerschap in het po en vo, is aan schoolleiders gevraagd hoe de stand van zaken op hun school was bij de start van de subsidieregeling ten aanzien van burgerschap en digitale geletterdheid. Die situatie varieerde tussen scholen (zie Figuur 5.3), waarbij het merendeel nog een visie moest ontwikkelen op beide basisvaardigheden of het aanbod moest (door)ontwikkelen. Bij een minderheid van de scholen hadden burgerschap en/of digitale geletterdheid al een plek in het curriculum, maar nog niet structureel. Gemiddeld genomen waren scholen verder in burgerschap dan in digitale geletterdheid.

Figuur 5.3 *Kunt u aangeven wat de stand van zaken op uw school was bij de start van de subsidieregeling ten aanzien van de basisvaardigheid burgerschap en digitale geletterdheid?*



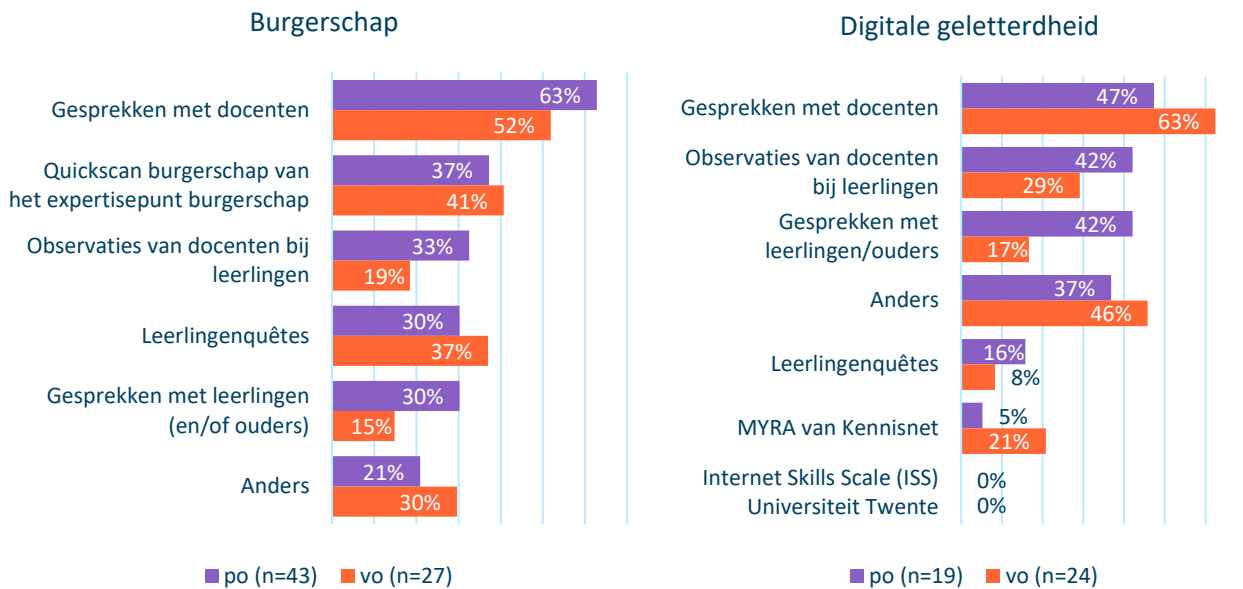
Een nulmeting op de basisvaardigheden taal en rekenen/wiskunde rond de start van de subsidieregeling is verplicht gesteld in de subsidievoorwaarden. Ongeveer 80 procent van de po-scholen en 90 procent van de vo-scholen heeft dit ook gedaan. In het po is de nulmeting vrijwel altijd op basis van gegevens uit het leerlingvolgsysteem (LVS) vastgesteld (bij 99% van de scholen). Daarnaast zijn ook gesprekken met docenten (bij 47% van de po-scholen) en toetsresultaten (bij 36% van de scholen) benut. Ook in het vo zijn deze drie instrumenten/bronnen het meest benut voor de nulmeting, respectievelijk bij 82, 37 en 39 procent van de vo-scholen.

Voor burgerschap en digitale geletterdheid was het niet verplicht om een nulmeting uit te voeren rond de start van de subsidieregeling, maar uit de enquête blijkt dat een deel van de scholen dit wel heeft gedaan. In het po heeft bijna een kwart (24%, n=43) van de scholen een nulmeting verricht voor burgerschap en 15 procent voor digitale geletterdheid (n=19). In het vo liggen deze aandelen hoger, namelijk 31 procent voor zowel burgerschap als digitale geletterdheid (respectievelijk n=27 en n=24). Voor het verrichten van een nulmeting op burgerschap en digitale geletterdheid zijn diverse instrumenten/bronnen benut. Gesprekken met docenten hebben relatief het vaakst input geleverd voor de nulmeting van beide basisvaardigheden, zowel in het po als in het vo. Daarnaast zijn ook observaties van docenten bij leerlingen, gesprekken met ouders/leerlingen en leerlingenquêtes veelvuldig benut. Specifiek voor burgerschap is de QuickScan Burgerschap van het Expertisepunt Burgerschap door ruim een derde van de scholen genoemd als bron. Maar scholen hebben ook andere instrumenten/bronnen benut die niet in de vragenlijst waren opgenomen. Voor burgerschap betreft dat vooral Burgerschap Meten (BSM) van Rovict. Bij digitale

²² SLO (2021). *Handreiking burgerschap funderend onderwijs. Doelgericht en samenhangend werken aan burgerschap*. Amersfoort: SLO.

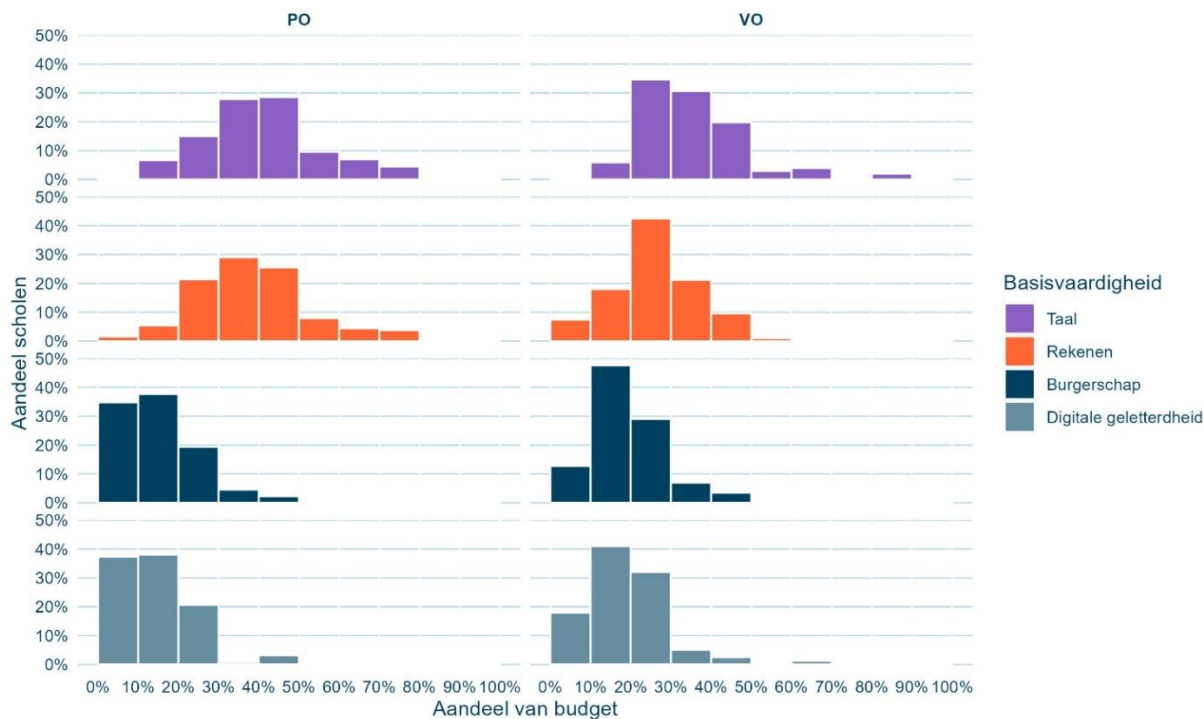
geletterdheid is een veelheid aan verschillende bronnen genoemd, waaronder een eigen enquête of eigen tool ontwikkeld door scholen.

Figuur 5.4 Door middel van welk instrument of bron heeft uw school de nulmeting voor burgerschap en/of digitale geletterdheid vastgesteld?



86 procent van de scholen zet met de subsidieregeling in op meer dan één basisvaardigheid (po: 83%, vo: 99%). Aan deze scholen is gevraagd hoe zij de subsidiemiddelen die zij voor de totale subsidieperiode hebben ontvangen, verdelen over de verschillende basisvaardigheden. Uit Figuur 5.5 blijkt dat scholen meer middelen inzetten voor taal en rekenen dan voor burgerschap en digitale geletterdheid. Scholen geven veelal maximaal 30 procent van hun budget uit aan burgerschap en/of digitale vaardigheden, waar dat voor taal en/of rekenen vaker maximaal 50 procent is. Er is geen statistisch significant verband gevonden tussen het aandeel van het totale budget dat scholen toewijzen aan een basisvaardigheid en het aandeel leerlingen dat niet op niveau was voor deze basisvaardigheid bij de start van de subsidieregeling. Po-scholen met een relatief hoog aandeel leerlingen dat niet het benodigde taalniveau heeft, zetten de subsidie wel in op minder verschillende basisvaardigheden dan po-scholen met een relatief laag aandeel leerlingen dat niet op niveau was. Een vergelijkbaar verband is niet gevonden voor rekenen/wiskunde en voor vo-scholen.

Figuur 5.5 Hoe verdeelt u de subsidiemiddelen die uw school voor de totale subsidieperiode heeft ontvangen over de verschillende basisvaardigheden?

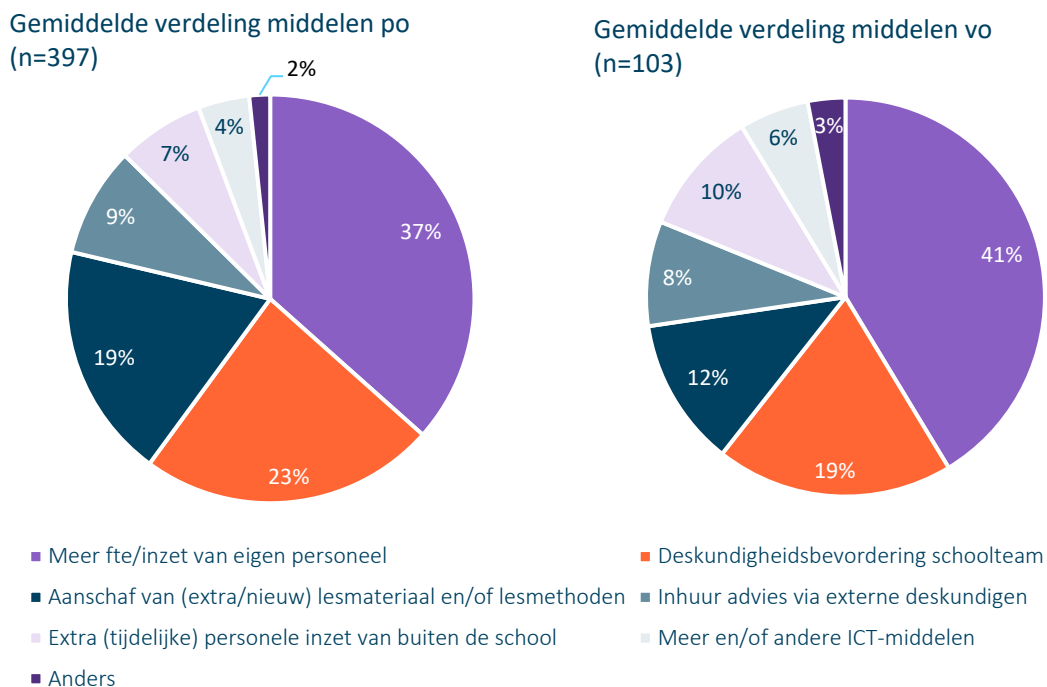


Scholen hebben ook aangegeven aan welke soorten kostenposten ze de middelen uitgeven. De meest voorkomende kostenposten in het po zijn deskundigheidsbevordering van het schoolteam (93%), aanschaf van nieuw/extra lesmateriaal en/of lesmethoden (87%) en meer fte/inzet van eigen personeel (80%). Grotere po-scholen geven de middelen aan meer verschillende kostenposten uit dan kleinere po-scholen. Verder zijn er weinig verschillen in uitgaven naar achtergrondkenmerken van de scholen (regio, stedelijkheidsgraad, achterstandscore en aanvullende subsidie). De enige andere significante verschillen zijn dat po-scholen in grotere steden vaker middelen uitgeven aan extra personele inzet van buiten de school, net als po-scholen met een hogere achterstandscore.

De meest gekozen kostenposten in het vo zijn eveneens meer fte/inzet van eigen personeel (97%), deskundigheidsbevordering van het schoolteam (93%) en aanschaf van nieuw/extra lesmateriaal en/of lesmethoden (85%). Een uitsplitsing naar achtergrondkenmerken van de scholen laat geen significante verschillen zien tussen de kostenposten van vo-scholen.

Daarnaast hebben scholen aangegeven hoe ze de middelen over die kostenposten verdelen. De variatie tussen scholen is groot. Voor de meeste kostenposten varieert het aandeel van het budget tussen de 0 en 70 of meer procent. De inhuur van advies van externe deskundigen (po: 0%-50%, vo: 0%-43%) en de inzet van meer en/of andere ICT-middelen (po: 0%-44%, vo: 0%-30%) variëren het minst. Figuur 5.6 toont de gemiddelde aandelen per onderwijssector. De twee grootste uitgavenposten van scholen zijn meer inzet van eigen personeel (po: gemiddeld 37%; vo: gemiddeld 41%) en deskundigheidsbevordering van het schoolteam (po: gemiddeld 23%; vo: gemiddeld 19%). Ook aan de aanschaf van nieuw lesmateriaal worden relatief veel middelen uitgegeven, maar dit geldt meer voor het po dan voor het vo. Aan inhuur van advies via externe deskundigen, extra (tijdelijk) personeel van buiten de school en de aanschaf van ICT-middelen wordt gemiddeld genomen het minst uitgegeven.

Figuur 5.6 Hoe worden de subsidiemiddelen die uw school voor de totale subsidieperiode heeft ontvangen verdeeld over de verschillende kostenposten?



Veel scholen hebben nog een aanzienlijk deel van de totale subsidiemiddelen beschikbaar voor schooljaar 2023-2024. In het vo geeft bijna de helft van de schoolleiders aan nog minstens 76 procent over te hebben. In po geeft iets meer dan de helft aan nog minstens 50 procent over te hebben. Over het algemeen hebben po-scholen dus al meer subsidiemiddelen besteed dan vo-scholen. Enkele scholen hebben alle subsidiemiddelen inmiddels besteed (po: n=12; vo: n=1).

Een analyse naar achtergrondkenmerken (regio, stedelijkheidsgraad, achterstandsscore en aanvullende subsidie) laat geen verschil zien in het aandeel resterende middelen tussen groepen scholen. Wel blijkt schoolgrootte relevant in het vo. Grote vo-scholen (meer dan 1.000 leerlingen) hebben gemiddeld nog 78 procent van het budget over en kleine vo-scholen (minder dan 200 leerlingen) gemiddeld nog 50 procent. Middelgrote scholen (200 – 1.000 leerlingen) hebben gemiddeld nog 69 procent van het budget over.

Tabel 5.1 Welk aandeel van de subsidiemiddelen voor de totale subsidieperiode heeft uw school nog beschikbaar voor het schooljaar 2023-2024?

| | Aandeel scholen met resterende subsidiemiddelen (aandeel van totaal) | | | | |
|------------|--|-------|--------|--------|---------|
| | 0% | 1-25% | 26-50% | 51-75% | 76-100% |
| po (n=300) | 4% | 7% | 34% | 31% | 23% |
| vo (n=85) | 1% | 5% | 16% | 28% | 49% |

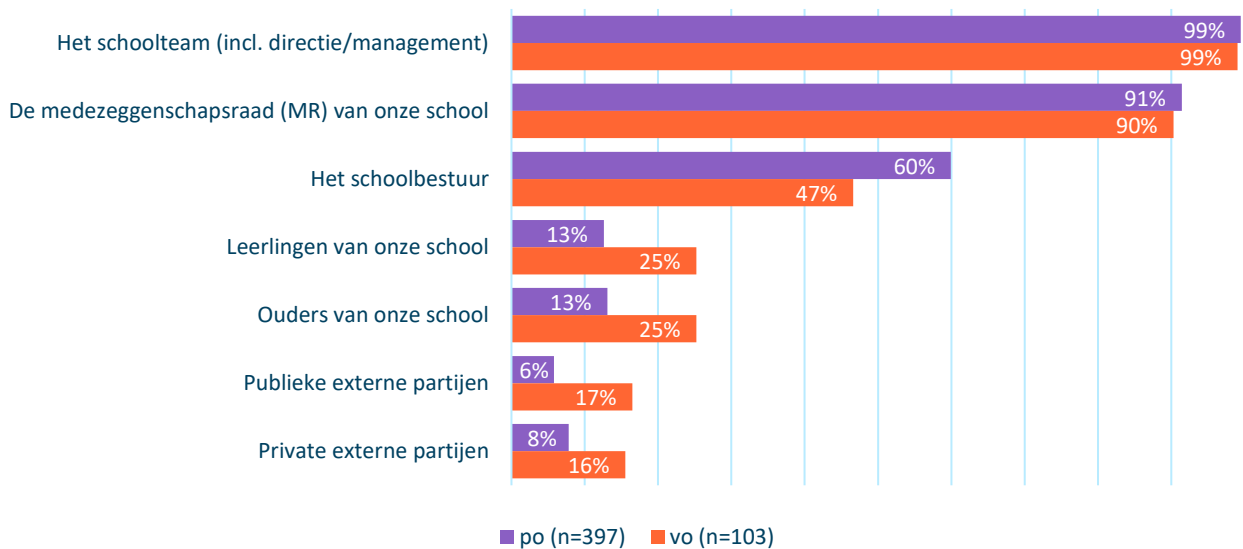
5.2 Activiteitenplan en interventiekeuze

Na toekenning van de subsidie hebben scholen een activiteitenplan moeten opstellen, waaruit blijkt hoe ze de subsidieregeling vorm zullen geven. Bij de totstandkoming van het activiteitenplan is vrijwel altijd het schoolteam betrokken geweest, veelal om mee te denken of te adviseren over het plan. Ook de medezeggenschapsraad (MR) is bij negen van de 10 scholen betrokken. Voornamelijk door in te stemmen met het plan, maar op een aantal scholen dacht de MR ook mee met het opstellen van het activiteitenplan.

Daarnaast hebben ook de besturen bij ongeveer de helft van scholen een rol gespeeld, iets vaker om mee te denken/adviseren dan om in te stemmen met het plan. Specifiek in het vo zijn leerlingen en ouders bij een kwart van de scholen betrokken.

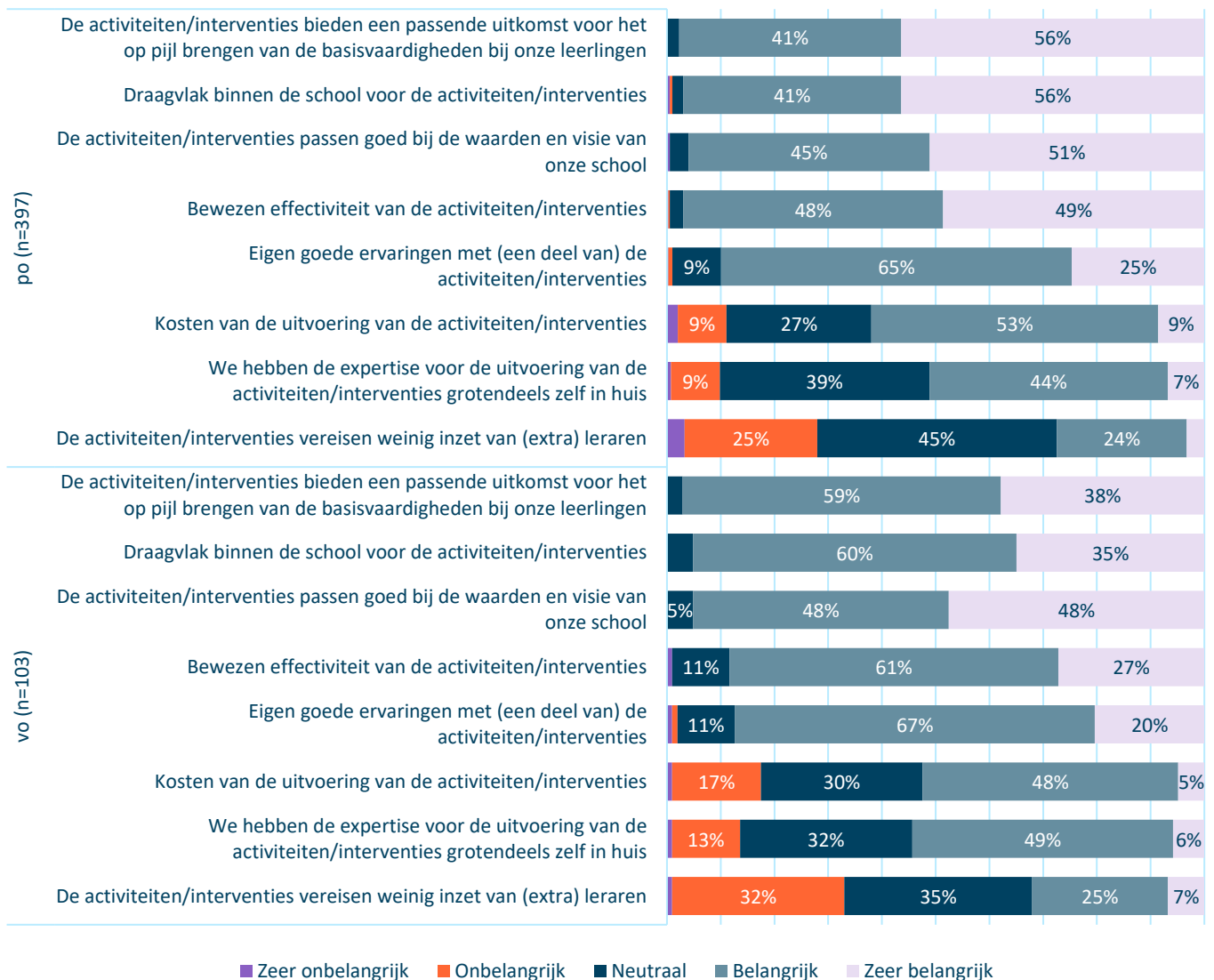
Externe partijen (publiek en privaat) hebben nauwelijks een rol gehad bij de planvorming van scholen (Figuur 5.7). Daar waar dit wel het geval is geweest (po: 6-8%; vo: 16-17%), betrof dit veelal een adviserende/meedenkende rol. Betrokken externe partijen zijn zowel in po als vo voornamelijk onderwijs(advies)bureaus (publiek en privaat), aanbieders van trainingen voor onderwijspersoneel (publiek en privaat) en bibliotheken (publiek).

Figuur 5.7 *Wie zijn er betrokken geweest bij de totstandkoming van het activiteitenplan van uw school?*



Bij het opstellen van het activiteitenplan hebben veel overwegingen meegespeeld, zie Figuur 5.8. Draagvlak binnen de school, of de gekozen interventies een passende uitkomst bieden, de passendheid bij de waarden en visie van de school, bewezen effectiviteit en eigen goede ervaringen zijn allemaal door een meerderheid van de schoolleiders aangewezen als (zeer) belangrijke overweging. Vereiste inzet van de leraren, het (grotendeels) in huis hebben van de benodigde expertise en de kosten zijn relatief minder van belang. Opvallend verschil tussen po en vo is dat het draagvlak voor de gekozen interventies en de mate waarin de interventies een passende uitkomst bieden voor het op pijl brengen van de basisvaardigheden bij leerlingen, relatief minder vaak zeer belangrijk wordt bevonden in het vo dan in het po.

Figuur 5.8 In welke mate zijn onderstaande overwegingen belangrijk geweest bij het opstellen van het activiteitenplan?

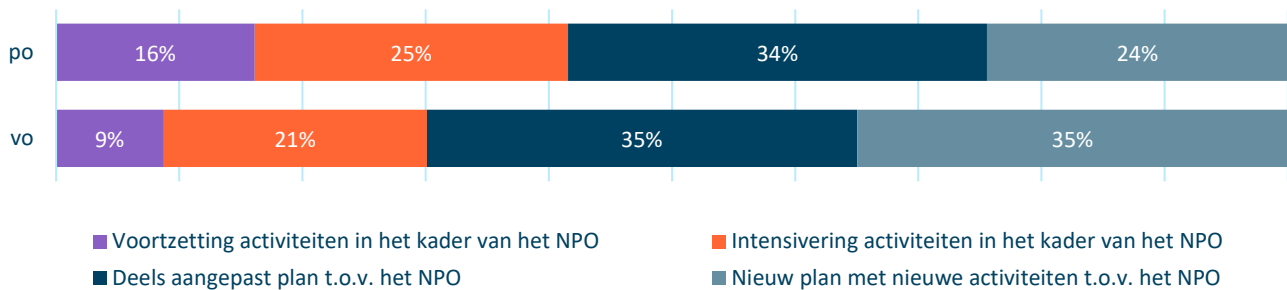


De interventiekaart die OCW heeft ontwikkeld om scholen te helpen bij het opstellen van het activiteitenplan is voor de meerderheid van de scholen behulpzaam tot zeer behulpzaam geweest om tot de gekozen interventies te komen (po: 64%; vo: 60%). Ongeveer een kwart van de scholen heeft neutraal geoordeeld op de bruikbaarheid van de interventiekaart en een relatief klein deel vond de interventiekaart (helemaal) niet behulpzaam (po: 6%; vo: 12%). Slechts enkele po-scholen hebben de interventiekaart niet gebruikt (4%) of kenden de interventiekaart niet (1%). Bij de verbeter suggesties is enkele keren benoemd dat de interventiekaart te veel op het po is gericht en daardoor minder bruikbaar is voor het vo, met name op het onderdeel rekenen. Ook zouden meer aanknopingspunten voor de praktijk of meer praktijkvoorbeelden nuttig zijn.

Figuur 5.9 laat de verhouding tussen de inzet op de basisvaardigheden en de activiteiten in het kader van het Nationaal Programma Onderwijs (NP Onderwijs) zien. Voor het merendeel van de scholen is er samenhang met het NP Onderwijs (po: 76%; vo: 65%), waarbij een deels aangepast plan ten opzichte van het NP Onderwijs relatief het vaak voorkomt. Voor een derde van de scholen in het po en een kwart van de scholen in het vo is het activiteitenplan een geheel nieuw plan ten opzichte van het NP Onderwijs. Bij een

derde van de scholen heeft de subsidieregeling Verbetering basisvaardigheden invloed op de inzet van de middelen die scholen hebben ontvangen in het kader van het NP Onderwijs.

Figuur 5.9 *Hoe verhoudt het activiteitenplan voor de basisvaardigheden zich tot de interventies die uw school heeft ingezet in het kader van het NP Onderwijs?*



In het po zijn de activiteiten volgens meer dan 80 procent van de schoolleiders bij alle vier de basisvaardigheden gericht op alle leerlingen van de school. Op de po-scholen waar dat niet het geval is, zijn de activiteiten vaker gericht op een specifieke groep leerlingen (bijv. op basis van groep) dan op leerlingen met specifieke leerlingkenmerken (bijv. leerlingen met extra ondersteuningsbehoeften). Scholen met een hoger aandeel leerlingen dat niet het benodigde taalniveau had bij de start van de subsidie, zetten vaker in op specifieke leerlingen dan scholen met een lager aandeel. Bij burgerschap en digitale geletterdheid zijn de activiteiten vrijwel nooit gericht op leerlingen met specifieke leerlingkenmerken.

Op vo-scholen zijn de activiteiten voor de basisvaardigheid taal volgens bijna drie kwart van de schoolleiders (74%) gericht op alle leerlingen en minder gericht op een specifiek leerjaar of specifiek onderwijsniveau (24%) of op leerlingen met specifieke leerlingkenmerken (12%). Voor de basisvaardigheid rekenen/wiskunde is het beeld meer verdeeld: 55 procent van de vo-scholen richt zich op alle leerlingen, 38 procent op een specifiek leerjaar of onderwijsniveau en 14 procent op leerlingen met specifieke leerlingkenmerken. Zowel voor taal als voor rekenen/wiskunde is geen significant verband gevonden tussen het aandeel leerlingen dat niet het benodigde niveau had bij de start van de subsidieregeling en de keuze in de reikwijdte van de inzet van de subsidiemiddelen. Activiteiten voor burgerschap zijn op bijna alle vo-scholen (93%) op alle leerlingen gericht. Digitale geletterdheid ook vaak (69 procent), maar het komt ook voor dat deze activiteiten gericht zijn op leerlingen van specifieke leerjaren of onderwijsniveaus (31 procent).

De activiteitenplannen zijn over het algemeen niet of zeer beperkt gewijzigd ten opzichte van het ingediende activiteitenplan rond de start van de subsidieregeling. Bij ongeveer 15 procent van de scholen is het plan in zekere mate of sterk gewijzigd. In de meeste gevallen is dat gebeurd omdat er bij het opstellen van het activiteitenplan nog geen definitieve keuze was gemaakt over de activiteiten, omdat er nog financiële ruimte was of vanwege wisselingen in het team.

5.3 Uitvoering van de activiteitenplannen

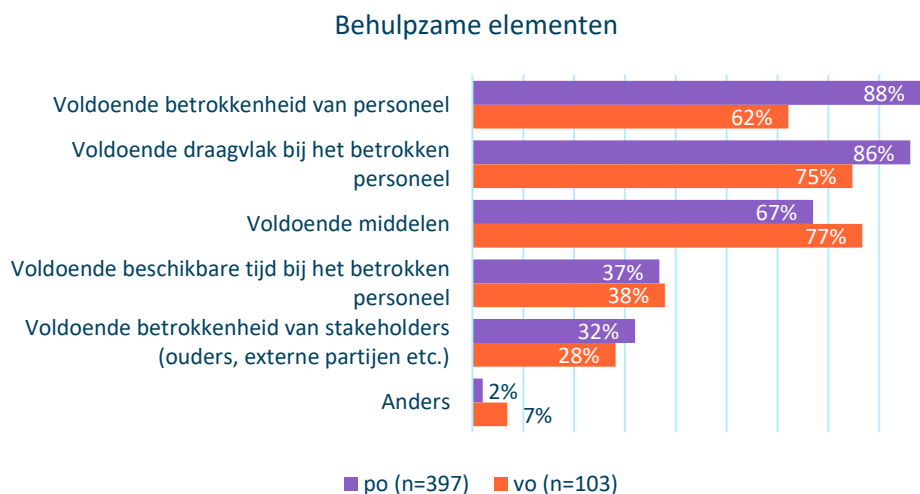
Tot nu toe lukt het in het po beter om de plannen tot uitvoering te brengen dan in het vo. 83 procent van de schoolleiders in het po geeft namelijk aan dat dit (zeer) goed lukt ten opzichte van 59 procent van de schoolleiders in het vo. Dit zou kunnen samenhangen met het feit dat po-scholen over het algemeen meer

middelen hebben besteed dan vo-scholen (zie Tabel 5.1). Enkele schoolleiders geven aan dat de uitvoering slecht lukt (po: 1%; vo: 3%) vanwege onvoldoende personeel en te hoge werkdruk.

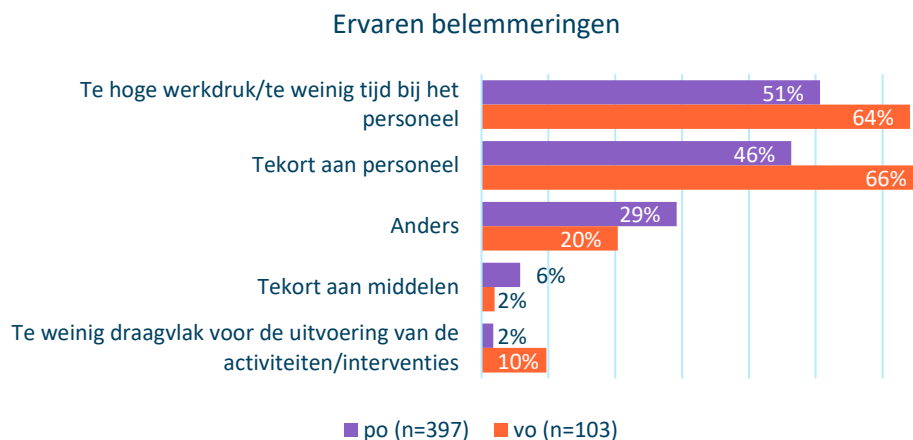
Schoolleiders in het po zijn ook vaker (zeer) tevreden over de uitvoering van de interventies dan schoolleiders in het vo (po: 76%; vo: 53%). In het vo vinden schoolleiders het vaker nog te vroeg om iets van de tevredenheid te vinden (po: 15%; vo: 26%).

Voldoende betrokkenheid en draagvlak bij het personeel zijn samen met voldoende financiële middelen de belangrijkste behulpzame elementen bij de uitvoering van de interventies, zie Figuur 5.10. Personeel is tegelijkertijd ook de belangrijkste belemmering bij de uitvoering van de interventies: ongeveer bij de helft van de po-scholen en twee derde van de vo-scholen zijn gebrek aan personeel en te weinig tijd bij het personeel als belemmerende factoren ervaren (Figuur 5.11). Schoolleiders in het vo geven ook relatief vaak (60 procent) aan veel moeite te hebben gehad om personeel te vinden of vrij te maken. Bij schoolleiders in het po gaf 39 procent dat aan.

Figuur 5.10 Welke behulpzame elementen heeft u tot nu toe ervaren bij de uitvoering van de activiteiten/interventies?



Figuur 5.11 Welke belemmeringen heeft u tot nu toe ervaren bij de uitvoering van de activiteiten/interventies?



5.4 Uitvoerende partijen

Driekwart van de scholen zet externe partijen in voor de uitvoering van de interventies, zie Tabel 5.2. Dit betreft ongeveer twee keer zo vaak private extra partijen als publieke externe partijen. Publieke externe partijen die worden ingezet zijn voornamelijk bibliotheken en aanbieders van trainingen voor onderwijspersoneel. Specifiek in het po worden ook relatief vaak publieke onderwijs(advies)bureaus ingeschakeld. Deze publieke externe partijen verzorgen met name professionalisering/scholing van het onderwijspersoneel op scholen. In het vo wordt ook regelmatig beleidsmatig advies ingewonnen bij publieke externe partijen. Private externe partijen die worden ingezet door scholen zijn vooral aanbieders van trainingen voor onderwijspersoneel en onderwijs(advies)bureaus.

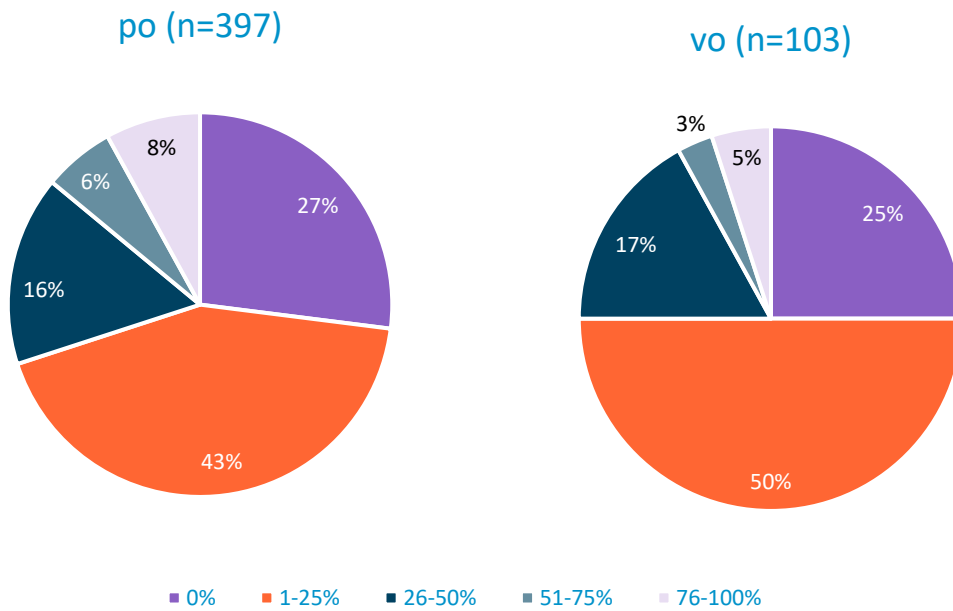
Tabel 5.2 Zet uw school externe partijen in voor de uitvoering van de activiteiten/interventies?

| Inzet externe partijen | po (n=397) | vo (n=103) |
|---|------------|------------|
| Publieke externe partijen | 25% | 32% |
| Onderwijs(advies)bureaus | 15% | 10% |
| Aanbieders van trainingen voor onderwijspersoneel | 14% | 21% |
| Bibliotheek | 13% | 22% |
| Culturele aanbieders | 3% | 11% |
| Aanbieders van (huiswerk)begeleiding | 3% | 6% |
| Sportverenigingen | 1% | 5% |
| Private externe partijen | 57% | 56% |
| Aanbieders van trainingen voor onderwijspersoneel | 38% | 39% |
| Onderwijs(advies)bureaus | 36% | 28% |
| Aanbieders van (huiswerk)begeleiding | 11% | 16% |
| Leraren/docenten die zzp'er zijn | 10% | 16% |
| Culturele aanbieders | 5% | 15% |
| Studenten | 1% | 8% |
| Sportverenigingen | 1% | 4% |
| Geen externe partijen | 27% | 25% |

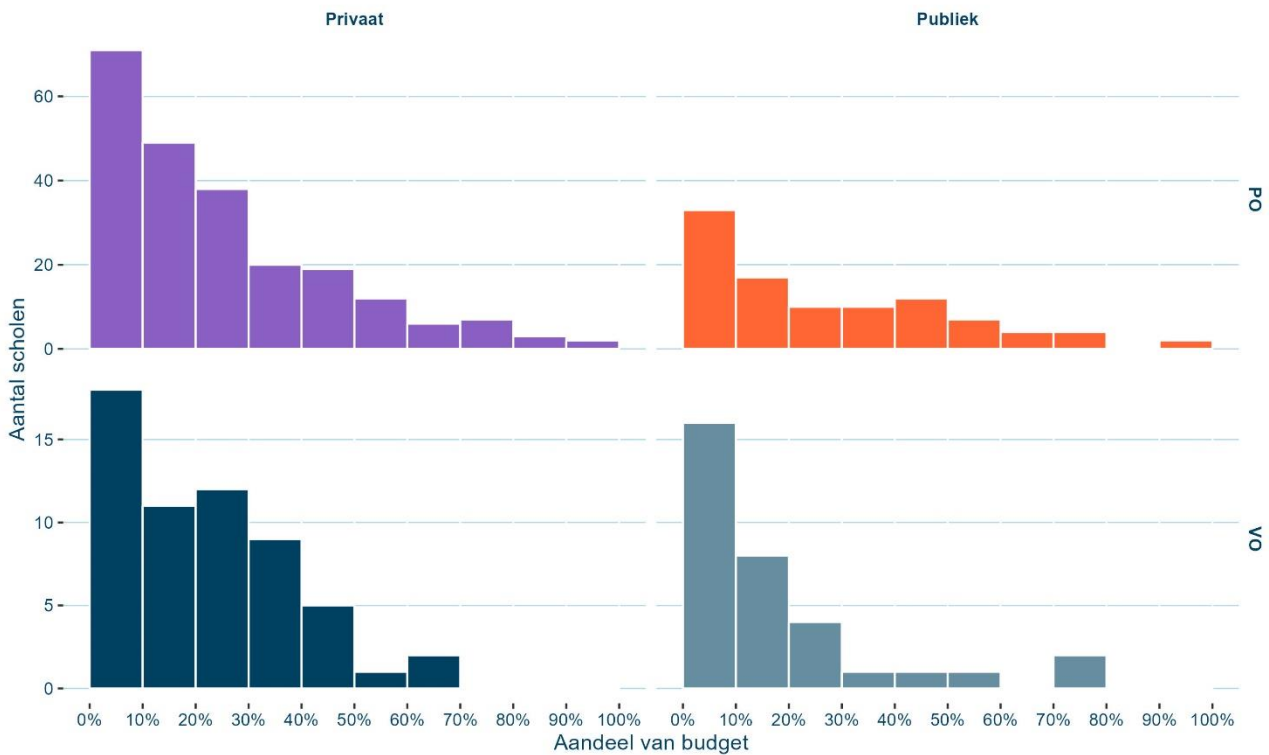
Het aandeel van de totale subsidiemiddelen dat wordt besteed aan externe partijen varieert sterk tussen scholen, zie Figuur 5.12. Ongeveer een kwart van de scholen maakt geen gebruik van externe partijen en geeft daar dus ook geen geld aan uit. Ongeveer de helft van de scholen (po: 43%; vo: 50%) besteedt maximaal 25 procent van hun totale budget aan de inhuur van externe partijen, de overige scholen (po: 30%; vo: 25%) meer dan 25 procent, met zelfs 29 scholen²³ die alle middelen uitgeven aan externe partijen. Figuur 5.13, waarbij onderscheid is gemaakt tussen publieke en private partijen, laat zien dat scholen vooral middelen inzetten voor de inhuur van private externe partijen, maar dat ook dit aandeel varieert tussen scholen.

²³ Dit betreft 24 po-scholen en 5 vo-scholen.

Figuur 5.12 Welk deel van de subsidiemiddelen voor de totale subsidieperiode besteedt uw school naar schatting aan de inzet van externe partijen?



Figuur 5.13 Welk deel van de subsidiemiddelen voor de totale subsidieperiode besteedt uw school naar schatting aan de inzet van externe partijen? Onderscheid naar publiek en private partijen



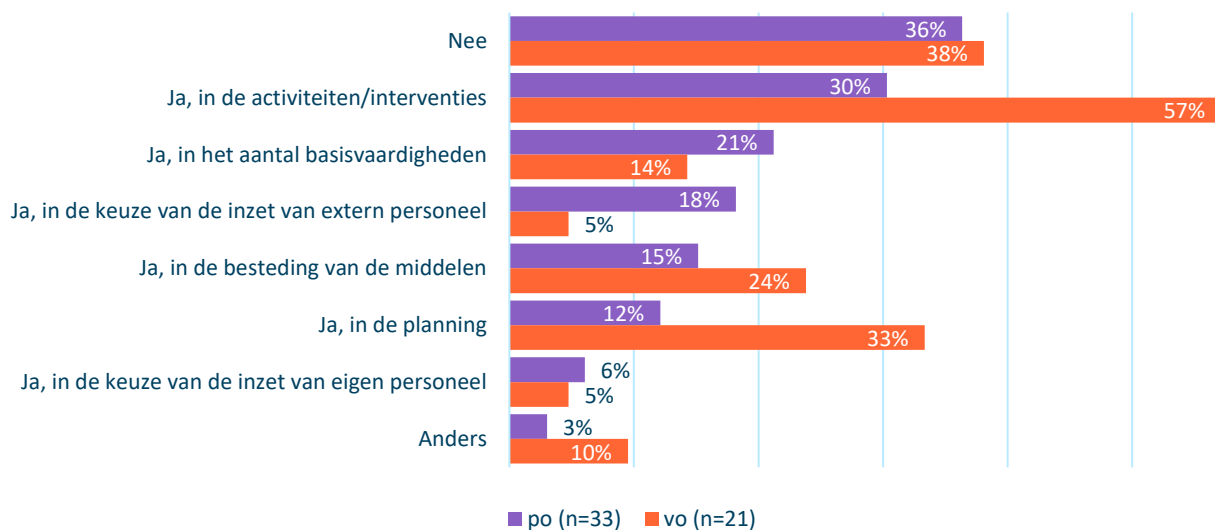
5.5 Ondersteuning van een onderwijscoördinator en basisteam

Afhankelijk van de vorm van de subsidie (basis of basis plus aanvullend) krijgt een school advies en ondersteuning van een onderwijscoördinator die in dienst is van OCW. De onderwijscoördinator helpt scholen om de subsidie duurzaam in te zetten. De onderwijscoördinator heeft verschillende korte

contactmomenten met een school. Voor langdurigere ondersteuning adviseert de onderwijscoördinator over het samenstellen van een basisteam. In een basisteam zitten partijen die een school helpen bij het maken van een plan om de basisvaardigheden te verbeteren. Het basisteam ondersteunt bij organisatorische en onderwijskundige uitdagingen en bij de uitvoering en verantwoording van de subsidie. 40 po-scholen en 31 vo-scholen met een aanvullende subsidie hebben de vragenlijst ingevuld. Dit zijn lage aantallen, maar het totale aantal scholen met een aanvullende subsidie is ook laag. In totaal heeft 74 procent van de po-scholen met aanvullende subsidie en 84 procent van de vo-scholen met aanvullende subsidie de vragenlijst ingevuld.

33 po- en 21 vo-scholen hebben hulp en/of advies ontvangen van een onderwijscoördinator over het samenstellen van een basisteam. Het merendeel van deze scholen is (zeer) tevreden (po: 88%; vo: 72%). Ruim de helft van de scholen (po: 64%; vo: 59%) heeft door het advies van de onderwijscoördinator andere keuzes gemaakt ten aanzien van de interventies dan ze initieel van plan waren. In het po gaat het vooral om aanpassingen in de keuze van de interventies, het aantal basisvaardigheden waarop wordt ingezet en de keuze van de inzet van extern personeel. In het vo gaat het vooral om de keuze van interventies, de planning van de uitvoering en de besteding van de middelen.

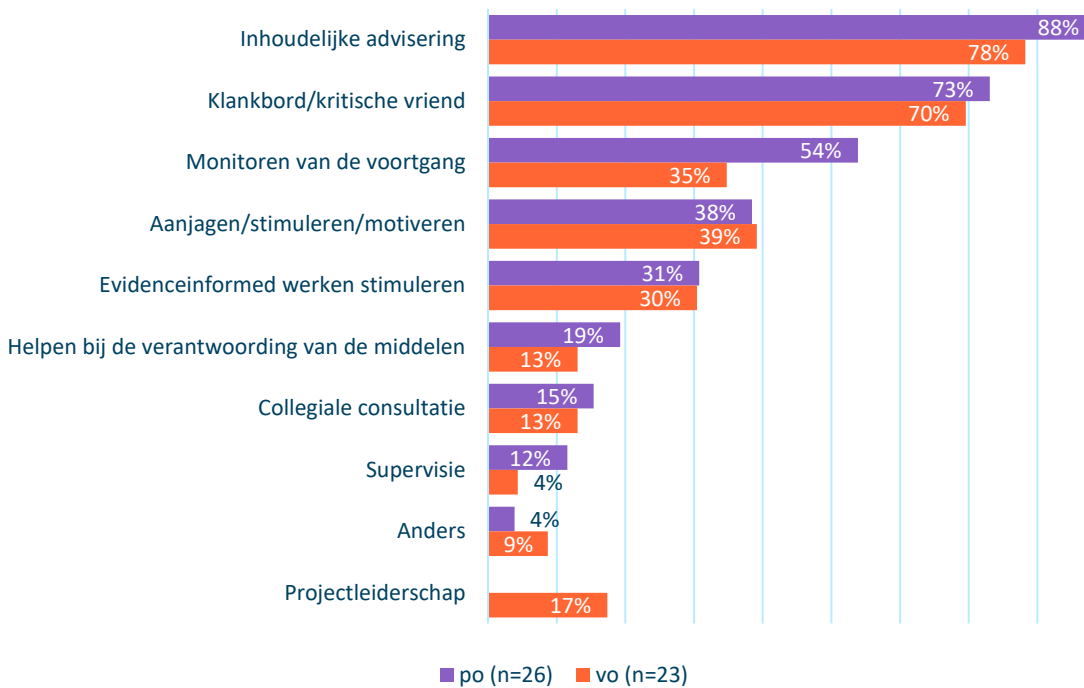
Figuur 5.14 *Heeft u door het advies van de onderwijscoördinator andere keuzes gemaakt ten aanzien van de activiteiten/interventies dan u initieel van plan was?*



Het merendeel van de scholen met een aanvullende subsidie ontving ten tijde van het invullen van de enquête ook al ondersteuning van een basisteam (po: n=26, vo: n=23). Het basisteam adviseert vooral op de inhoud van het activiteitenplan en vervult de rol van klankbord/kritische vriend, zoals te zien in Figuur 5.15.

In het po zijn schoolleiders erg tevreden over het basisteam. Ongeveer 90 procent is (zeer) tevreden over de bereikbaarheid, beschikbaarheid, deskundigheid en behulpzaamheid van het basisteam en 81 procent is (zeer) tevreden over de kwaliteit. Over de toegevoegde waarde oordeelt 73 procent positief. Schoolleiders in het vo oordelen iets gematigder over het basisteam. Ruim 80 procent is (zeer) tevreden over de behulpzaamheid, beschikbaarheid, bereikbaarheid en deskundigheid van het basisteam. Over de kwaliteit is 78 procent tevreden en over de toegevoegde waarde 61 procent.

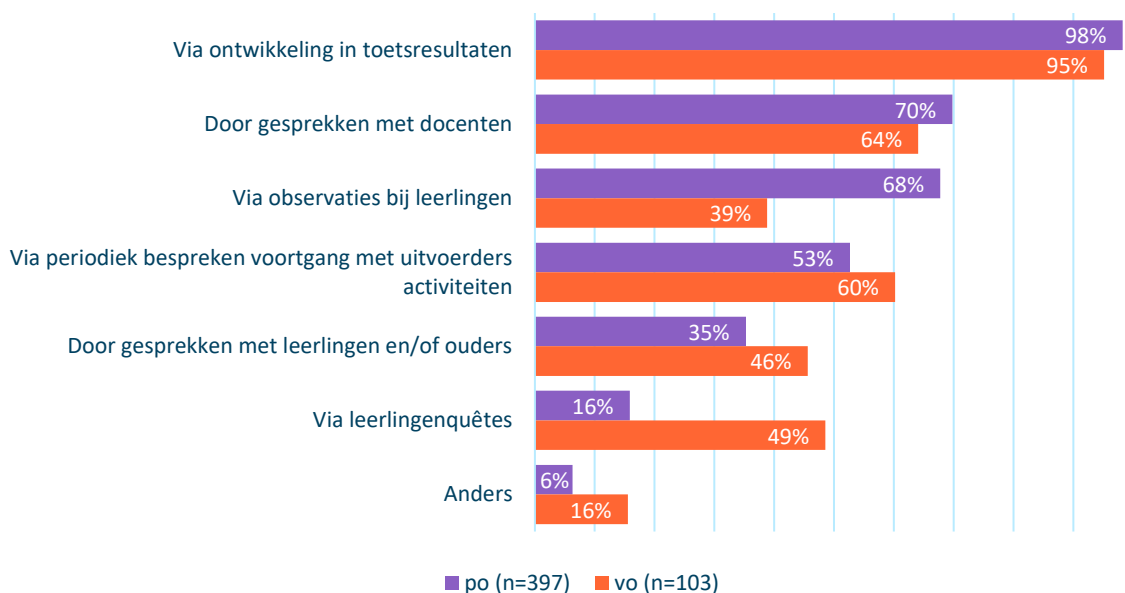
Figuur 5.15 Waaruit bestaat de ondersteuning van het basisteam?



5.6 Ervaren effecten

Vrijwel alle scholen geven aan de opbrengsten van de interventies bij leerlingen te monitoren via toetsresultaten. Ook gesprekken met docenten en besprekingen met de uitvoerders van de activiteiten worden veel gebruikt. Observaties bij leerlingen zijn in het po tevens een belangrijk monitoringsinstrument, in het vo geldt dit meer voor leerlingenuêtes.

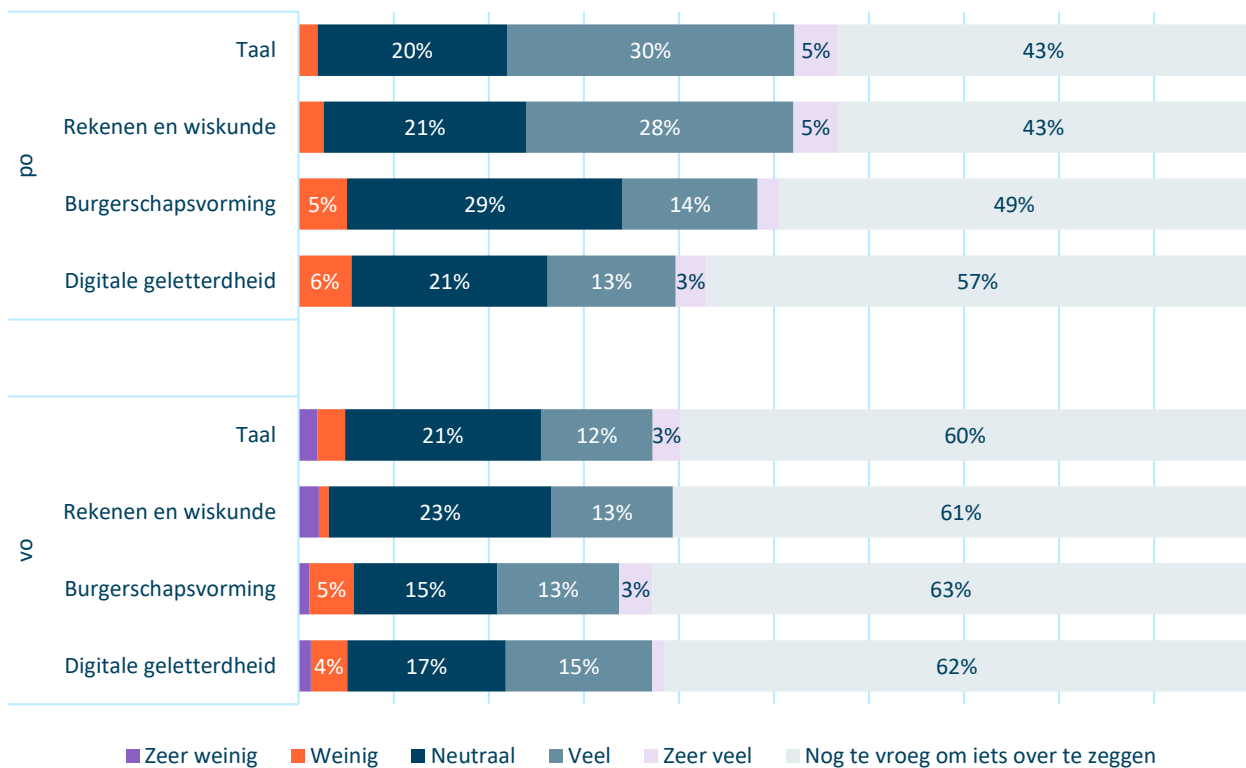
Figuur 5.16 Op welke manier worden de opbrengsten van de interventies bij uw leerlingen in kaart gebracht?



Een relatief groot deel van de schoolleiders, vooral die in het vo, vindt het nog te vroeg om iets te zeggen over de vorderingen bij hun leerlingen op de basisvaardigheden als gevolg van de ingezette interventies of oordeelt neutraal. In het poervaart zo'n 30 procent van de schoolleiders wel al een positief effect op taal en rekenen/wiskunde. Dat komt in het vo ongeveer de helft minder voor. Op burgerschapsvorming en digitale geletterdheid ervaart ongeveer 15 procent van de schoolleiders positieve effecten.

Er is geen verschil in achtergrondkenmerken gevonden tussen scholen die al wel en (nog) geen positieve effecten ervaren van de subsidieregeling. Wel hebben po-scholen die positieve effecten ervaren een significant groter aandeel van de middelen al uitgegeven dan scholen die (nog) geen effecten ervaren. In het vo is dit verband alleen aanwezig op rekenen/wiskunde. Vo-scholen die een positief effect ervaren op taal hadden wel een significant hoger aandeel leerlingen dat bij start van de subsidie nog niet het benodigde taalniveau had.

Figuur 5.17 In welke mate ervaart u tot nu toe positieve vorderingen op de basisvaardigheden bij uw leerlingen als gevolg van de uitvoering van het activiteitenplan?



In de enquête is ook gevraagd naar eventuele onbedoelde effecten, positief dan wel negatief, als gevolg van de subsidieregeling. Dat blijkt bij 35 procent van de po-scholen en bij 47 procent van de vo-scholen het geval te zijn. Van die scholen geeft 80 procent een positief onbedoeld effect aan en 20 procent een negatief onbedoeld effect. De meest genoemde positieve effecten zijn dat de verhoogde aandacht voor de basisvaardigheden ook afstraalt op andere vakken en daarmee de algehele kwaliteit van het onderwijs verhoogt, dat de motivatie en het werkgeluk van het personeel is gestegen, dat er meer bewustwording is bij het personeel en dat de werkdruk afneemt. Als onbedoeld negatief effect is relatief vaak genoemd dat de werkdruk juist stijgt door de extra activiteiten. Ook het feit dat scholen moeten omgaan met het tijdelijke karakter van de middelen, bijvoorbeeld doordat ze de verwachtingen van ouders en personeel over de duur van de extra mogelijkheden moeten temperen of doordat ze te weinig tijd hebben om het geld uit te geven, en extra concurrentie op de al krappe arbeidsmarkt worden meermaals genoemd als negatieve effecten.

5.7 Subsidieregeling basisvaardigheden op de BES-eilanden

De context van de Caribisch Nederlandse scholen

Alle scholen in Caribisch Nederland die zich hebben aangemeld voor de subsidieregeling 'Verbetering basisvaardigheden', hebben deze subsidie ontvangen. Dit komt omdat OCW deze scholen voorrang geeft. Tabel 5.3 geeft een overzicht van de scholen in Caribisch Nederland die deelnemen aan de subsidie Verbetering basisvaardigheden. Het subsidiebedrag is afhankelijk van het aantal leerlingen op een school. De subsidiebedragen lopen uiteen van 38 duizend tot ruim twee miljoen euro, wat betekent dat er grote verschillen zijn in leerlingaantallen tussen de betreffende scholen. Rond de start van schooljaar 2023-2024 is contact opgenomen met alle deelnemende scholen in Caribisch Nederland om interviews in te plannen. Er is met acht van de 14 scholen gesproken over de implementatie van de subsidieregeling, waarbij gebruik is gemaakt van een gespreksleidraad afgeleid van de digitale enquête die onder scholen in Nederland is gehouden.

Tabel 5.3 Deelnemende scholen op de BES-eilanden

| Naam school | Sector | Subsidiebedrag | Geïnterviewd |
|--------------------------------------|--------|----------------|--------------|
| <i>Bonaire</i> | | | |
| Kolegio Kristu Bon Wardador | PO | € 394.010 | Nee |
| Skol Amplio Papa Cornes | PO | € 372.868 | Ja |
| basisschool De Pelikaan | PO | € 346.921 | Nee |
| Kolegio San Bernardo | PO | € 243.133 | Nee |
| Kolegio Strea Briante | PO | € 50.933 | Nee |
| Kolegio Rayo di Solo | PO | € 326.740 | Nee |
| Scholengemeenschap Bonaire | VO | € 2.414.818 | Nee |
| Kolegio San Luis Bertran | PO | € 142.228 | Ja |
| <i>Saba</i> | | | |
| Saba Comprehensive School | VO | € 167.214 | Ja |
| <i>St. Eustatius</i> | | | |
| Lynch Plantation SDA Primary School | PO | € 71.114 | Ja |
| Governor de Graaff School Foundation | PO | € 38.440 | Ja |
| Golden Rockschool | PO | € 86.490 | Ja |
| Bethel Methodist School | PO | € 112.437 | Ja |
| Gwendoline van Putten school | VO | € 302.904 | Ja |

De scholen in Caribisch Nederland kennen grotendeels dezelfde uitdagingen als de scholen in Nederland, maar hebben ook te maken met specifieke knelpunten. Eén van de meest opvallende verschillen is de taal. Op veel scholen is Engels de voertaal, terwijl op andere scholen Nederlands wordt gesproken. Dit wordt extra complex door de diverse moedertalen van de kinderen, waaronder Spaans, Nederlands en Engels. Scholen geven les in Nederlands als tweede taal. Dit vereist een andere aanpak dan wanneer Nederlands als moedertaal wordt onderwezen. Een school merkte op dat het Engels dat de leerlingen thuis spreken, afwijkt van het 'standaard Engels'. Vaak worden bijvoorbeeld woorden als 'is' en 'have' weggelaten. Deze diverse taalachtergronden en de vaak Engelse voertaal compliceren bijvoorbeeld de overgang van leerlingen van het vo naar het vervolgonderwijs in Nederland. Het vervolgonderwijs in Nederland is veelal in het Nederlands, waardoor een deel van de Caribische leerlingen niet het juiste taalniveau hebben.

De scholen geven aan dat er weliswaar voldoende onderwijsassistenten en docenten beschikbaar zijn op het eiland, maar dat er niet altijd een perfecte match is tussen de beschikbare docenten en de onderwijsbehoeften, vooral vanwege kwaliteitsverschillen. Een school geeft bijvoorbeeld aan dat ze

daarom een aantal docenten uit Suriname hebben aangenomen. Het inschakelen van expertise van andere eilanden of uit andere landen is vaak kostbaar. Met name wanneer expertise uit Nederland of België nodig is, worden scholen geconfronteerd met aanzienlijke kosten. Dit komt niet enkel door de tarieven van de experts, maar ook omdat de scholen opdraaien voor de reis- en verblijfskosten. Het bestellen van lesmateriaal kan ook een uitdaging zijn, vanwege de levertijd en de daaraan verbonden verzendkosten.

Op technologisch vlak kampen sommige scholen met onbetrouwbare wifi-verbindingen, wat het digitale onderwijs kan hinderen. Daarnaast vormen de eilanden een orkaangevoelig gebied, wat zowel direct als indirect impact heeft op het onderwijs, zoals stroomuitval. Deze unieke omstandigheden onderstrepen de specifieke uitdagingen van het onderwijs in Caribisch Nederland, naast de algemene uitdagingen die ook in Nederland bekend zijn.

Inzet op basisvaardigheden

Van de geïnterviewde scholen zetten de meesten actief in op taal, burgerschap en digitale geletterdheid met behulp van een extern bureau Mediawegwijs. Dit geldt voor vier van de zes geïnterviewde po-scholen en één van de twee vo-scholen. Zij benutten digitale geletterdheid om onderwerpen als taal, rekenen en burgerschap op een vernieuwende en aantrekkelijke manier bij de leerlingen te introduceren. Uit de gesprekken blijkt dat veel kinderen minder geïnteresseerd raken in het lezen van boeken. Docenten vinden het daardoor uitdagend om leerlingen te motiveren om te lezen. Hierdoor zien zij niet alleen de woordenschat, maar ook het begrijpend lezen van de kinderen achteruitgaan. Door lees- en rekenopdrachten te integreren met digitale elementen, wordt leren boeiender voor leerlingen. Er zijn ook scholen die zich richten op alle vier de genoemde facetten of enkel op taal en rekenen. Deze scholen maken geen gebruik van Mediawegwijs.

Box 1: *De inzet van bureau Mediawegwijs*

Binnen de subsidieregeling Verbetering basisvaardigheden biedt Mediawegwijs ondersteuning aan vijf van de acht gesproken scholen in Caribisch Nederland. Mediawegwijs heeft lessen ontwikkeld voor groep twee tot en met groep acht van het po en de eerste twee jaar van het vo. Op het po krijgt elke groep acht lessen, die onder andere ingaan op het onderscheiden van echt en nep nieuws, films, online identiteit, cyberpesten en programmeren. Binnen het pakket kunnen lesmateriaal, lessenreeksen en digitale hulpmiddelen ingekocht worden via Mediawegwijs. Een voorbeeld is de Bee-bot robot. Dit is een robotje die je kunt programmeren. De kinderen leren hiermee programmeren en indirect ook rekenen. De school ontvangt de bijgevoegde hand-outs, de docentenhandleiding en de stappenuitleg Bee-Bot. Ook wordt er een sessie voor de ouders van de leerlingen georganiseerd om ouders bewust te maken waar hun kinderen via internet toegang tot hebben. Eerst geven de docenten van Mediawegwijs fysiek de verschillende lessen. Dit hebben ze in mei gedaan. In november komen de docenten van Mediawegwijs voor de tweede keer langs, waarbij de docenten van de scholen een grotere rol krijgen. Het doel van Mediawegwijs is om de kennis over te dragen naar de docenten van de scholen, zodat zij in het vervolg de lessen zelfstandig uit kunnen voeren.

De scholen op Caribisch Nederland geven aan dat het niveau van de vier basisvaardigheden bij de meeste leerlingen niet op niveau was bij de start van de subsidieregeling. De basisvaardigheden taal en rekenen zijn volgens de meeste schoolleiders bij circa de helft van de leerlingen niet op niveau. Digitale geletterdheid heeft sinds de coronapandemie een lift gekregen. Voor de coronacrisis werd er weinig digitaal onderwezen, op dit moment is daar veel in veranderd. Burgerschap werd bij de meeste scholen weinig aandacht aan besteed. Scholen geven ook aan dat er weinig lesmateriaal beschikbaar is gericht op de Caribisch Nederlandse geschiedenis.

Op Caribisch Nederland zetten de geïnterviewde po-scholen financieel het zwaarst in op taal en digitale geletterdheid.²⁴ Deze vraag was echter lastig te beantwoorden, omdat digitale geletterdheid overlapt met taal en rekenen. Vanwege prioritering zetten scholen financieel het minst in op burgerschap. De vo-scholen zetten vooral in op taal en rekenen. De scholen zetten duidelijk in op meer en of andere ICT-middelen, aanschaf van extra lesmateriaal en deskundigheidsbevordering van het schoolteam. Omdat de scholen deze aangeschafte faciliteiten in mindere mate gebruiken voor burgerschap, gaat het grootste deel van de middelen naar taal en rekenen. Het inhuren van advies van externe deskundigen komt naast Mediawegwijs niet voor, omdat deze deskundigheid van andere eilanden of Nederland of België gehaald moet worden. Scholen voeren de extra activiteiten vooral uit met het eigen personeel, zonder het aantal fte uit te breiden. Dit verschilt echter per school. Er is ook een vo-school waar juist 70 procent van de middelen naar extra personeel gaat zoals coaches en assistenten. De gesproken schoolleiders geven aan dat de extra activiteiten die ondernomen worden met deze subsidie de werkdruk van de docenten verhogen. Een deel van de activiteiten wordt ook uitgevoerd in de vrije tijd van docenten. Ook heeft een school contact opgenomen met een gepensioneerde docent. Hij ondersteunt de school met de uitvoering van de activiteiten die ondernomen worden met deze subsidie. Twee scholen hebben aangegeven met deze subsidie extra onderwijsassistenten in te zetten.

Scholen die samenwerken met Mediawegwijs hebben nog maar een klein deel van hun totale subsidiemiddelen over voor het jaar 2023-2024. Daarentegen heeft een school die geen ondersteuning ontvangt van Mediawegwijs, nog meer dan de helft van het toegekende subsidiebedrag beschikbaar. Een schoolleider licht toe dat dit verschil ontstaat omdat het uitdagend is om binnen zo'n korte tijdsspanne een aanzienlijk bedrag op een doelgerichte manier uit te geven. Bovendien vergt het selecteren van de juiste interventies en bijbehorende lesmaterialen relatief veel tijd. Hierdoor ontstaat er een verschil tussen scholen die wel en geen gebruik maken van Mediawegwijs, omdat Mediawegwijs de aanpak al ontwikkeld heeft en er gelijk gestart kan worden.

Activiteitenplan en interventiekeuze

De geïnterviewde scholen hebben hun activiteitenplannen op een gelijksoortige wijze opgesteld. Bij de ontwikkeling van het plan is het hele schoolteam betrokken. Allereerst zijn de docenten geraadpleegd om de behoeften van de leerlingen in kaart te brengen. Deze behoefte-inventarisatie op elke school is gebaseerd op behaalde resultaten en de kennis en ervaring van de docenten. Daarna is bepaald wat er nodig is om de basisvaardigheden te versterken. Op basis van deze vastgestelde behoeften heeft de schoolleiding of speciale docententeams onderzocht welke evidence-informed interventies geschikt zouden zijn. In dit proces hebben de meeste scholen ook overlegd met andere scholen op het eiland en/of met Mediawegwijs. De uiteindelijke activiteitenplannen zijn ter goedkeuring voorgelegd aan zowel het schoolbestuur als de MR.

De meeste scholen gebruiken de subsidie voor nieuwe initiatieven ten opzichte van het NP Onderwijs. Het NP Onderwijs biedt scholen de mogelijkheid om beter onderwijs te geven. De interventies die met de subsidie basisvaardigheden worden uitgevoerd zijn verdiepend op rekenen, taal, digitale geletterdheid en burgerschap. Investerings die gedaan zijn met het NP Onderwijs zoals digiboard en meer personeel, leggen een basis voor de (verdere) kwaliteitsimpuls die scholen met de subsidie basisvaardigheden willen

²⁴ De gesproken schoolleiders weten vaak niet de exacte verdeling van de middelen. Een viertal po-scholen heeft een grove inschatting gemaakt, de andere twee po-scholen vonden de vraag te lastig om te beantwoorden. De geïnterviewde vo-scholen konden wel een inschatting maken.

geven. Er is een synergie tussen de verschillende subsidies en sommige scholen beschouwen de subsidie voor basisvaardigheden als een verdieping van het NP Onderwijs. Het NP Onderwijs creëert bijvoorbeeld meer ruimte voor passend onderwijs, terwijl de subsidie voor basisvaardigheden de kennisdeling intensificeert. Dit werkt volgens schoolleiders goed samen.

Verscheidene scholen benadrukken het belang van het voldoen aan subsidievoorwaarden en het vermijden van dubbele toewijzingen van subsidies. Echter, er zijn situaties waar de twee subsidies elkaar versterken, zoals bij de aanschaf van digiborden of de inzet van onderwijsassistenten met NP Onderwijsmiddelen. Een vo-school lichtte toe dat deskundigheidsbevordering een focuspunt was binnen NP Onderwijs, met name voor docenten gespecialiseerd in taal of rekenen. Deze deskundigheidsbevordering is eveneens prominent binnen de huidige subsidie, met een sterkere focus op het verbeteren van taal, rekenvaardigheid en digitale geletterdheid.

Zowel po- als vo-scholen richten hun activiteiten voornamelijk op alle leerlingen, met enkele uitzonderingen voor specifieke programma's. Als voorbeeld: een vo-school biedt leerlingen met een aanzienlijke taalachterstand een intensief twee weken durend programma aan. Vanwege de kosten wordt dit niet aan alle leerlingen aangeboden. Een ander voorbeeld betreft een po-school met een burgerschapsproject specifiek voor groep 7 en 8, waarbij leerlingen video's delen met Nederlandse leeftijdsgenoten. Het taalniveau van de leerlingen in lagere groepen is niet voldoende om dit te kunnen doen.

Tot slot geven scholen die samenwerken met Mediawegwijs over het algemeen aan dat er geen wijzigingen zijn doorgevoerd in hun activiteitenplannen. Scholen die geen gebruikmaken van Mediawegwijs, starten vaak later vanwege besluitvorming of vertraagde materiaalleveringen.

Uitvoering van de activiteitenplannen

De eerste activiteiten zijn bij sommige scholen in augustus 2022 gestart, zoals de eerste metingen van het taal en rekenniveau bij leerlingen. De eerste activiteiten begonnen in januari of februari 2023, en voor twee scholen was dit pas in april of mei 2023. Scholen gingen goed volgens planning van start, met name de scholen die met Mediawegwijs samenwerken. Dat melden scholen ook als een van de belangrijkste positieve punten, de prettige samenwerking met Mediawegwijs.

Een vaak genoemd positief punt is de inzet van het personeel. Ze tonen niet alleen toewijding aan het doel van de subsidie, maar zijn ook bereid tot persoonlijke en professionele groei. De inzet van onderwijsassistenten via het NP Onderwijs speelt hierin een cruciale rol. Zij ondersteunen docenten en bieden hen de kans om zich verder te ontwikkelen. Een vo-school prijst ook de flexibiliteit van de subsidie. Dankzij de vrijheid binnen de subsidie konden ze hun ideeën verder uitdiepen tijdens de looptijd. Zo heeft een docent Nederlands van deze school een inspiratiereis naar Wallonië gemaakt om te zien hoe daar Nederlands als tweede taal wordt onderwezen. Deze opgedane inzichten hebben geleid tot aanpassingen in hun Nederlandse lessen.

Enkele scholen meldden problemen met de basisvaardigheid digitale geletterdheid. Praktische zaken zoals een onstabiel wifi-netwerk belemmeren de voortgang, maar dieperliggende problemen zoals onvoldoende bewustzijn over digitale gevaren bij leerlingen, spelen ook een rol. Een school gaf aan dat ze mogelijk te ambitieus en te snel zijn gestart met de subsidie. Er had meer voorbereidend onderzoek moeten plaatsvinden, vooral omdat enkele programma's te complex bleken, wat leidde tot frustraties. Er kwam ook

feedback dat sommige oudere docenten mogelijk minder betrokken zijn bij het aanleren van nieuwe vaardigheden.

Het is opvallend dat scholen die inzetten op burgerschap, moeite hebben de activiteiten op te starten. Er bestaat geen Engelstalige lesreeks burgerschap specifiek voor bijvoorbeeld Sint Eustatius. Scholen zoeken daarom naar geschikte invullingen. Niet alle scholen die Mediawegwijs inzetten hebben contact gemaakt met Nederlandstalige scholen. De scholen die wel met Mediawegwijs werken, hebben gekozen voor video-uitwisseling met Nederlandse scholen om aan burgerschap te werken.

Scholen in Caribisch Nederland werken samen met externe partijen zoals bibliotheken, Mediawegwijs en Bureau NVT (Nederlands als vreemde taal). Voor de meeste leerlingen op de BES-eilanden is Nederlands niet de moedertaal. Het leren van Nederlands vergt daarom voor hen een andere aanpak. Bureau NVT is gespecialiseerd in het geven van Nederlands als tweede taal. Daarom zoeken scholen de hulp van experts op dit gebied. Een vo-school gaf aan private externe partijen enkel in te zetten voor professionalisering van het onderwijspersoneel, soms in samenwerking met andere scholen.

Ervaren effecten

Alle scholen monitoren de opbrengsten van interventies bij leerlingen door middel van toetsresultaten. De belangrijkste toetsen, die de voortgang van de basisvaardigheden meten, vinden in november plaats. Veel schoolleiders merken al vooruitgang bij de leerlingen. Ze geven aan verbeteringen te zien bij leerlingen, met name in hun programmeervaardigheden en hun zelfvertrouwen. Dit is vooral merkbaar tijdens voorleesmomenten waarbij leerlingen meer vertrouwen hebben in het lezen. Digitalisering maakt meer gedifferentieerde aanpak mogelijk. Zo kan een groep leerlingen aan sommen op de tablet werken, terwijl een andere groep uitleg krijgt. De tablets bieden ook meer ondersteuning voor leerlingen die wat achterlopen. Een school merkt ook positieve veranderingen bij docenten op: ze zijn enthousiaster en investeren meer in het vinden van de juiste digitale hulpmiddelen voor hun lessen. Robots, verkregen via Mediawegwijs, worden niet alleen gebruikt in lessen voor digitale vaardigheden, maar ook bij rekenlessen.

Een vo-school ziet al professionele groei bij docenten, met name binnen het vak wiskunde. Uit eerder onderzoek bleek dat docenten bepaalde concepten lastig vonden om te onderwijzen. Met de hulp van een externe partij zijn deze concepten toegankelijker gemaakt, wat nu resulteert in merkbare verbeteringen bij zowel docenten als leerlingen.

5.8 Samenvatting

Aan de start het schooljaar 2023-2024 is een enquête gehouden onder de deelnemende scholen uit tranche 1 van de subsidieregeling 'Verbetering basisvaardigheden'. Deze enquête is bedoeld als startmeting, maar in werkelijkheid zijn de scholen in deze tranche al een jaar onderweg in de uitvoering. In totaal hebben 500 scholen deelgenomen aan de enquête (po: 397; vo: 103), 79 procent van het totaal aantal po-scholen en 82 procent van het totaal aantal vo-scholen. Deze hoge respons is representatief naar subsidiesoort (basis en basis én aanvullend), schoolgrootte, achterstandsscore en hoogte van het subsidiebedrag. De belangrijkste resultaten uit de enquête zijn:

- Het merendeel van alle scholen zet in op taal (po: 88%; vo: 99%) en op rekenen/wiskunde (po: 86%; vo: 91%). Vo-scholen zetten vaker dan po-scholen daarnaast ook in op burgerschapsvorming (po: 44%; vo: 83%) en digitale geletterdheid (po: 32%; vo: 76%).

- Scholen zetten relatief meer middelen in voor taal en rekenen/wiskunde dan voor burgerschap en/of digitale vaardigheden. Hierin zit veel variatie tussen scholen. Er is geen verband gevonden tussen het aandeel van het totale budget dat scholen besteden aan een basisvaardigheid en het aandeel leerlingen dat niet op niveau was voor deze basisvaardigheden bij de start van de subsidieregeling. Wel geldt specifiek voor het po dat scholen op minder basisvaardigheden inzetten indien er sprake is van een relatief hoog aandeel leerlingen dat niet het benodigde taalniveau had bij de start.
- De meest voorkomende kostenposten zijn deskundigheidsbevordering van het schoolteam (po en vo: 93%), aanschaf van nieuw/extra lesmateriaal en/of lesmethoden (po: 87%; vo: 85%) en meer fte/inzet van eigen personeel (po: 80%; vo: 97%). De variatie in de besteding van scholen aan deze kostenposten is groot. Gemiddeld wordt het meest geld besteed aan meer fte/inzet van eigen personeel (po: gemiddeld 37%; vo: gemiddeld 41%), gevolgd door deskundigheidsbevordering van het team (po: gemiddeld 23%; vo: gemiddeld 19%) en aanschaf van (extra/nieuw) lesmateriaal en/of lesmethoden (po: gemiddeld 19%; vo: gemiddeld 12%).
- Veel scholen hebben nog een aanzienlijk deel van de totale subsidiemiddelen beschikbaar voor schooljaar 2023-2024. In het vo geeft bijna de helft van de schoolleiders aan nog minstens 76 procent over te hebben. In po geeft iets meer dan de helft aan nog minstens 50 procent over te hebben. Over het algemeen hebben po-scholen dus al meer subsidiemiddelen besteed dan vo-scholen.
- In het po zijn de activiteiten volgens meer dan 80 procent van de schoolleiders bij alle vier de basisvaardigheden gericht zijn op alle leerlingen van de school. Op de po-scholen waar dat niet het geval is, zijn de activiteiten vaker gericht op een specifieke groep leerlingen (bijv. op basis van groep) dan op leerlingen met specifieke leerlingkenmerken (bijv. leerlingen met extra ondersteuningsbehoeften). Op vo-scholen zijn de activiteiten voor de basisvaardigheid taal volgens bijna drie kwart van de schoolleiders (74%) gericht op alle leerlingen en minder gericht op een specifiek leerjaar of specifiek onderwijsniveau (24%) of op leerlingen met specifieke leerlingkenmerken (12%). Voor de basisvaardigheid rekenen/wiskunde is het beeld meer verdeeld: 55 procent van de vo-scholen richt zich op alle leerlingen, 38 procent op een specifiek leerjaar of onderwijsniveau en 14 procent op leerlingen met specifieke leerlingkenmerken. Activiteiten voor burgerschap zijn bijna op bijna alle vo-scholen (93%) op alle leerlingen gericht. Digitale geletterdheid ook vaak (69 procent), maar het komt ook voor dat deze activiteiten gericht zijn op leerlingen van specifieke leerjaren of onderwijsniveaus (31 procent).
- Voor het merendeel van de scholen is er samenhang tussen de subsidieregeling Verbetering basisvaardigheden en het NP Onderwijs (po: 76%; vo: 65%), waarbij een deels aangepast plan ten opzichte van het NP Onderwijs relatief het vaak voorkomt. Voor een derde van de scholen in het po en een kwart van de scholen in het vo is het activiteitenplan een geheel nieuw plan ten opzichte van het NP Onderwijs. Bij een derde van de scholen heeft de subsidieregeling 'Verbetering basisvaardigheden' invloed op de inzet van de middelen die scholen hebben ontvangen in het kader van het NP Onderwijs.
- De activiteitenplannen zijn over het algemeen niet of zeer beperkt gewijzigd ten opzichte van het ingediende activiteitenplan rond de start van de subsidieregeling. Bij ongeveer 15 procent van de scholen is het plan in zekere mate of sterk gewijzigd. In de meeste gevallen is dat gebeurd omdat er bij het opstellen van het activiteitenplan nog geen definitieve keuze was gemaakt over de activiteiten, omdat er nog financiële ruimte was of vanwege wisselingen in het team.
- Tot nu toe lukt het in het po beter om de plannen tot uitvoering te brengen dan in het vo. Dit zou kunnen samenhangen met het feit dat po-scholen over het algemeen meer middelen hebben besteed dan vo-scholen. Schoolleiders in het po zijn ook vaker (zeer) tevreden over de uitvoering

van de interventies dan schoolleiders in het vo (po: 76%; vo: 53%). In het vo vinden schoolleiders het vaker nog te vroeg om iets van de tevredenheid te vinden (po: 15%; vo: 26%).

- Driekwart van de scholen zet externe partijen in voor de uitvoering van de interventies. Dit betreft ongeveer twee keer zo vaak private extra partijen als publieke externe partijen. Publieke externe partijen die worden ingezet zijn voornamelijk bibliotheken en aanbieders van trainingen voor onderwijspersoneel. Private externe partijen zijn vooral aanbieders van trainingen voor onderwijspersoneel en onderwijs(advies)bureaus.
- Het aandeel van de totale subsidiemiddelen dat wordt besteed aan externe partijen varieert sterk tussen scholen. Ongeveer een kwart van de scholen maakt geen gebruik van externe partijen en geeft daar dus ook geen geld aan uit. Ongeveer de helft van de scholen (po: 43%; vo: 50%) besteedt maximaal 25 procent van hun totale budget aan de inhuur van externe partijen, de overige scholen (po: 30%; vo: 25%) meer dan 25 procent, met zelfs 29 scholen die alle middelen uitgeven aan externe partijen.
- Een relatief groot deel van de schoolleiders, vooral die in het vo, vindt het nog te vroeg om iets te zeggen over de vorderingen bij hun leerlingen op de basisvaardigheden als gevolg van de ingezette interventies of oordeelt neutraal. In het po ervaart zo'n 30 procent van de schoolleiders wel al een positief effect op taal en rekenen/wiskunde. Dat komt in het vo ongeveer de helft minder voor. Op burgerschapsvorming en digitale geletterdheid ervaart ongeveer 15 procent van de schoolleiders positieve effecten.

Bijlage 1. Opzet van het onderzoek

Combinatie van kwantitatief en kwalitatief onderzoek

Het consortium van Sardes en SEO heeft het meerjarige implementatieonderzoek als volgt ingericht. Er is gekozen voor een combinatie van kwantitatief én kwalitatief onderzoek²⁵, waarbij het verschillende ritme van de drie tranches van scholen wordt aangehouden. Binnen tranche 2 worden twee ritmes (wegens verschil in eerste en tweede tijdvak) aangehouden. De mengvorm van kwantitatief en kwalitatief onderzoek bestaat uit:

- a. systematische inhoudsanalyse van de schoolspecifieke activiteitenplannen (kwalitatief én kwantitatief);
- b. enquêteonderzoek onder alle deelnemende scholen (kwantitatief);
- c. verdiepende casestudies onder een welgekozen en gevarieerd aantal scholen uit po en vo (incl. basis- en aanvullende subsidie, al dan niet ondersteuning van basisteam en school op BES-eilanden) (kwalitatief);
- d. typologie-onderzoek (kwantitatief én kwalitatief).

De *systematische inhoudsanalyse* van de activiteitenplannen wordt gedaan om een volledig beeld te krijgen van de oorspronkelijke plannen van scholen. De alledaagse uitvoeringspraktijk van scholen is meestal complex en dynamisch. Voorgenomen plannen met een meerjarige looptijd moeten maar al te vaak worden bijgesteld aan een nieuwe realiteit. Enquêteonderzoek is de meest geëigende methode om op tamelijk eenvoudige wijze een beeld te krijgen van de implementatie en opbrengsten van de subsidieregeling op scholen.

De *enquête* leent zich doorgaans minder goed voor het in beeld brengen van de procesmatige kant van complexe implementatievraagstukken en verbetertrajecten.

De *casestudie* is bij uitstek geschikt om de dieperliggende overwegingen, redeneerlijnen, keuzen, dilemma's en verloop van implementatieprocessen binnen de scholen te kunnen beschrijven en verklaren.²⁶ Bovendien biedt dit de mogelijkheid om – naast de schoolleider – ook perspectieven van andere onderwijsprofessionals, zoals de leraren en onderwijsondersteunend personeel (denk aan onderwijsassistenten, intern begeleiders, remedial teachers, zorgcoördinatoren) mee te nemen. Toepassing van deze 'bronnentriangulatie' is van belang voor het verkrijgen van een realistisch(er) en eerlijk(er) beeld, meerdere actoren spelen immers een rol bij het verbeteren van de basisvaardigheden van leerlingen.²⁷

Het *typologie-onderzoek* vindt plaats aan het einde van het meerjarige implementatieonderzoek, op basis van alle kwantitatieve en kwalitatieve gegevens en biedt inzicht in meer en minder succesvolle typeringen

²⁵ Een mixed 'methods research-design' levert bij complexe en gelaagde implementatievraagstukken meer en diepere informatie op. Zie: Teddlie C.B. & Tashakkori, A. (2009). *Foundations of mixed methods research: Integrating quantitative and qualitative approaches in the social and behavioral sciences*. Sage.

²⁶ Swanborn, P.G. (1999). *Evalueren. Het ontwerpen, begeleiden en evalueren van interventies: een methodologische basis voor evaluatie-onderzoek*. Amsterdam: Boom.

Verhoeven, N. (2018). *Wat is onderzoek? Praktijkboek voor methoden en technieken*. Amsterdam: Boom.

Fischer, T. & Julsing, M. (2019). *Onderzoek doen! Kwantitatief en kwalitatief onderzoek*. Groningen: Noordhoff Uitgevers.

²⁷ Dit sluit ook aan bij het gedachtegoed van *Realistic Evaluation* van Pawson & Tilley (1997).

van scholen in de uitvoering van de subsidieregeling (sociale mechanismen, werkzame elementen, succesfactoren e.d.).

Binnen het meerjarige implementatieonderzoek verzamelen we zowel beschrijvende gegevens naar overeenkomsten, verschillen en ontwikkelingen in de tijd als een interpretatie van de achterliggende redenen van eventueel gevonden verschillen en/of ontwikkelingen in de tijd met betrekking tot de invoering van de subsidieregeling op de scholen. Een aantal (deels door ons toegevoegde) deelvragen (zie tabel B1) heeft hier ook betrekking op.

Het implementatieonderzoek richt zich op 'ervaren', 'percepties van' dan wel 'merkbare' effecten bij leerlingen door de ogen van onderwijsprofessionals op de deelnemende scholen. 'Meetbare' effecten in termen van veranderingen in geobjectiveerde onderwijsprestaties, kennis, vaardigheden en gedrag op de vier basisvaardigheden van leerlingen (d.m.v. toetsen, tests, assessments of observaties) vallen buiten de scope van dit onderzoek. Daar is het flankerende semi-experimenteel effectonderzoek met een kwantitatieve insteek voor bedoeld.

Beperken van de bevragsingslast voor scholen

Binnen het meerjarige implementatieonderzoek willen we de scholen zo min mogelijk belasten. De laatste tijd komt er veel af op het onderwijs. Denk bijvoorbeeld aan de leervertraging die is opgetreden door de coronacrisis en de opvang van Oekraïense kinderen en jongeren, nog los van het lerarentekort en ervaren werkdruk. Ook lopen er inmiddels diverse aanvullende subsidiestromen voor diverse projecten en programma's (bijv. NP Onderwijs, School en Omgeving). Niettemin vraagt de aard van het onderzoek om het periodiek benaderen van alle scholen die subsidie krijgen voor het verbeteren van de basisvaardigheden. Belasting kan dus niet helemaal vermeden worden. Binnen dat kader proberen we de bevragsingslast wel zo beperkt mogelijk te houden.

Zo houden we de dataverzameling overzichtelijk, waarbij we goed nadenken over hoeveel informatie en informanten we nodig hebben voor beantwoording van de vragen. We maken daarbij onder meer optimaal gebruik van de schoolspecifieke activiteitenplannen, een bron van informatie zonder extra bevragsingslast. Daarnaast kiezen we ervoor om zo kort mogelijke enquêtes in te zetten, waarbij we het invullen zo gebruikersvriendelijk mogelijk maken (veelal gesloten vragen). Verder kiezen we ervoor om de enquête voor de begin- en eindmeting van een tranche alleen uit te zetten onder de schoolleider. De schoolleider is hoogstwaarschijnlijk de beste geïnformeerde persoon voor wat betreft informatie over de projectcoördinatie, organisatie, keuzen, inhoudelijke vormgeving, inzet middelen e.d. In de uitnodiging wordt wel de mogelijkheid geopperd om (een deel van) de vragen door een collega te laten beantwoorden die hier meer zicht op heeft (denk aan de schoolinterne projectcoördinator van de subsidieregeling). In de kwalitatieve casestudies worden meerdere perspectieven betrokken. Denk aan:

- a) leraren en
- b) onderwijsondersteunend personeel (bijv. schoolinterne projectcoördinator van de subsidieregeling, intern begeleider, zorgcoördinator, taalcoördinator, teamleider).

Buiten dat zorgen we ervoor dat zoveel mogelijk bestaande informatie uit de schoolspecifieke activiteitenplannen wordt meegenomen en verwerkt in de opzet, analyse en rapportage van de enquêtes en casestudies.

Dataplan

Hierna wordt op hoofdlijnen het dataplan geschetst van het meerjarige implementatieonderzoek. Hierin staan de geformuleerde deelvragen van het onderzoek centraal. De thema's 1 t/m 4 hebben betrekking op

alle tranches scholen. Thema 5 heeft specifiek betrekking op de tranche 1 scholen po en vo met aanvullende subsidie, prioriteitsscholen binnen tranche 2, mogelijk ook op scholen binnen tranche 3 (is op dit moment nog onduidelijk). Thema 6 gaat alleen over de tranche 2 en 3 prioriteitsscholen die als ‘zeer zwak’ zijn beoordeeld.

Er zijn een beperkt aantal overkoepelende deelvragen toegevoegd die aan het einde van de dataverzamelingsperiode, op basis van de gecombineerde kwantitatieve en kwalitatieve verzamelde informatie uit de systematische inhoudsanalyse van de schoolspecifieke activiteitenplannen, enquêtes en casestudies worden beantwoord. Dit wordt gedaan om op alle resultaten terug te kunnen blikken en te reflecteren, maar ook om een blik op de toekomst te kunnen werpen: welke lessen kunnen worden getrokken, wat kunnen andere scholen leren van de subsidiescholen die een vergelijkbaar verbetertraject met betrekking tot de basisvaardigheden van hun leerlingen willen oppakken? Wat zijn de do’s en dont’s?

Tabel B1. *Dataplan met thema’s, onderzoeksvragen, tranches van scholen en onderzoeksmethode*

| Thema’s en onderzoeksvragen | Tranche scholen | Systematische inhoudsanalyse | Enquête | Casestudie** |
|---|---------------------------|------------------------------|---------|--------------|
| <p>Thema 1: Kenmerken aanvragers en toegekende scholen</p> <p>Welke scholen nemen deel aan (de verschillende tranches van) de subsidieregeling?</p> <p>a. Welke kenmerken hebben deze scholen?</p> <p>b. Hoe verhouden deze kenmerken zich tot de totale populatie van scholen?*</p> | Tranche 1, 2 en 3 scholen | X | | |
| <p>Thema 2: Proces op scholen</p> <p>Is er een nulmeting verricht op de basisvaardigheden van de leerlingen?</p> <p>a. Zo ja, op basis van welke bronnen is deze tot stand gekomen?</p> <p>b. Welke actoren zijn hierbij betrokken?</p> <p>c. Wat zijn de belangrijkste uitkomsten van de nulmeting?</p> <p>Hoe beslissen scholen welke interventie zij inzetten?</p> <p>a. Benutten scholen de interventiekaart met <i>evidence informed</i> interventies m.b.t. de basisvaardigheden?</p> <p>b. Welke mogelijke suggesties voor verbetering van deze handreiking hebben scholen?</p> <p>Hoe betrekken scholen het team bij het activiteitenplan?</p> | Tranche 1, 2 en 3 scholen | X | X | X |

| | | | | |
|---|----------------------------------|----------|----------|----------|
| <p>a. Is er advies/instemming van de MR voor het activiteitenplan?</p> <p>Hoe verhoudt het activiteitenplan zich tot het schoolprogramma op basis van het NP Onderwijs?</p> <p>a. Is er sprake van een intensivering van interventies die scholen inzetten in het kader van het NP Onderwijs?</p> <p>b. In hoeverre kiezen scholen voor nieuwe interventies?</p> <p>c. In hoeverre zorgt het ontvangen van de subsidie ervoor dat NP Onderwijsmiddelen anders worden aangewend dan gepland?</p> | | | | |
| <p>Thema 3: Interventiekeuze, doelgroepen en uitvoering van interventies</p> <p>Welke interventies zetten de scholen in?</p> <p>a. Met welk doel worden deze interventies ingezet?</p> <p>b. Op welke basisvaardigheden zijn deze interventies gericht?</p> <p>c. Op welke leerlingen hebben deze interventies betrekking? Denk bijv. aan: leerjaar, SES-kenmerken, prestatieniveaus, onderwijstype (vo).</p> <p>Welke partijen en personen zijn betrokken bij de uitvoering van interventies?</p> <p>a. In hoeverre gaat het om nieuw personeel dat voor deze interventies is aangetrokken?</p> <p>b. In hoeverre gaat het om externe partijen waarmee wordt samengewerkt?</p> <p>In hoeverre zijn scholen in staat om de interventies uit te voeren?</p> <p>a. In hoeverre en op welke wijze speelt krapte op de arbeidsmarkt een rol bij het uitvoeren van interventies?</p> <p>In hoeverre slagen scholen er in het subsidiebedrag aan interventies te besteden?</p> | <p>Tranche 1, 2 en 3 scholen</p> | <p>X</p> | <p>X</p> | <p>X</p> |

| | | | | |
|---|--|----------|----------|----------|
| <p>Thema 4: Effect van de interventies en ervaringen van scholen</p> <p>Hoe brengen scholen de opbrengsten van interventies in kaart?</p> <p>In welke mate ervaren scholen opbrengsten van interventies op de basisvaardigheden?</p> <p>a. Welke andere (intermediaire) opbrengsten merken scholen als gevolg van de gekozen interventies?</p> <p>b. In hoeverre sluiten deze opbrengsten aan op de gestelde doelen van de subsidieregeling/de school?</p> <p>Hoe tevreden zijn scholen over de uitvoering van interventies?</p> <p>Welke succesfactoren en knelpunten ervaren scholen?</p> <p>a. Hoe reageren scholen op ervaren knelpunten?</p> <p>In hoeverre en op welke manier worden de ingezette veranderingen doorgezet na afloop van de subsidieperiode?</p> <p>Hoe tevreden zijn scholen over de subsidieregeling basisvaardigheden?</p> <p>a. Overall</p> <p>b. Ten aanzien van een aantal specifieke kenmerken, zoals bestedingstermijn, het aanvraagproces, communicatie over regeling, wijze van verantwoording?</p> <p>c. Welke concrete verbeterpunten hebben scholen?</p> | <p>Tranche 1, 2 en 3 scholen</p> | <p>X</p> | <p>X</p> | <p>X</p> |
| <p>Thema 5: Ondersteuning van basisteams</p> <p>Waaruit bestaat de ondersteuning van de basisteams?</p> <p>a. Welke frequentie/intensiteit heeft de ondersteuning?</p> <p>Hoe ervaren scholen de ondersteuning?</p> <p>a. Overall</p> | <p>Tranche 1 scholen po en vo met aanvullende subsidie, prioriteits-scholen binnen tranche 2, mogelijk ook scholen binnen tranche 3 (is op</p> | | <p>X</p> | <p>X</p> |

| | | | | |
|--|---|---|---|---|
| <p>b. Op specifieke deelactiviteiten die de basisteams verrichten</p> <p>Welke knelpunten en succesfactoren merken scholen bij de inzet van de basisteams?</p> <p>In hoeverre maken scholen met ondersteuning van de basisteams andere keuzes in de inzet van subsidiebedrag dan scholen die geen ondersteuning ontvangen?</p> | <p>dit moment nog onduidelijk)</p> | | | |
| <p>Thema 6: Relatie andere ondersteuningsprogramma's</p> <p>In hoeverre sluit de ondersteuning aan bij de ondersteuning die geboden wordt via andere ondersteuningsprogramma's (zoals <i>Goed Worden, Goed Blijven (Plus)</i>)?</p> | <p>Tranche 2 en 3 prioriteitsscholen met 'zeer zwak' inspectieoordeel</p> | | X | X |
| <p>Overkoepelende deelvragen</p> <p>Zijn er verschillen tussen de drie tranches in de (achtergrondkenmerken van) deelnemende scholen?</p> <p>In hoeverre verloopt de implementatie op de scholen in de praktijk zoals bedoeld in de activiteitenplannen? In welk opzicht wijkt de daadwerkelijke invoering af van de voorgenomen plannen? Welke verklaringen zijn hiervoor te geven?</p> <p>In welke mate spelen scholen in op (tussentijdse) veranderingen? Hoe gaan scholen om met het lerarentekort en werkdruk in relatie tot het werken aan de basisvaardigheden?</p> <p>Zijn er relaties tussen de inhoudelijke resultaten en relevante achtergrondkenmerken van de scholen? Denk aan achterstandscore bij po en schoolsoort en achterstandscore bij vo. Zijn er verschillen in succes en ervaren opbrengsten van de implementatie tussen de drie tranches? Zo ja, hoe kunnen deze verschillen worden begrepen en verklaard? Welke rol hebben leraren en de professionele leercultuur op de scholen hierbij? En</p> | <p>Tranche 1, 2 en 3 scholen</p> | X | X | X |

| | | | | |
|--|--|--|--|--|
| <p>hoe gaat het met de scholen op de BES-eilanden?</p> <p>Zijn er verschillen tussen scholen die inzetten op één of (een combinaties van) meerdere basisvaardigheden en succes en ervaren opbrengsten?</p> <p>Is er op basis van werkzame elementen een typologie (profielen) van scholen (apart voor po en vo) te maken waarin de verschillen in succes en opbrengsten tot uitdrukking komen?</p> | | | | |
|--|--|--|--|--|

* Om deze vraag te kunnen beantwoorden, gebruiken we de jaarlijkse openbare DUO-data.

** Voor de verdiepende casestudies hebben we deels aanvullende vragen geformuleerd

Hieronder staat het schematisch overzicht van de volledige onderzoeksopzet (met een looptijd van 2023 t/m 2026), uitgewerkt in fasen en stappen in concrete onderzoeksactiviteiten.

Tabel B2. Schematisch overzicht van de onderzoeksopzet

| Fase van onderzoek | Stappen en onderzoeksactiviteiten |
|--|--|
| Fase A: Ontwerp van implementatieonderzoek en meting tranche 1 scholen | <p>Stap 1A. Systematische inhoudsanalyse van activiteitenplannen</p> <p>Stap 2A. Ontwerp van enquêtes (start- en eindmeting)</p> <p>Stap 3A. Uitzetten van enquêtes (start- en eindmeting)</p> <p>Stap 4A. Casestudies (start- en eindmeting)</p> <p>Stap 5A. Analyse en rapportage (start- en eindmeting)</p> |
| Fase B: Meting tranche 2 scholen | <p>Stap 1B. Systematische inhoudsanalyse van activiteitenplannen</p> <p>Stap 2B. Aanpassen van enquêtes (start- en eindmeting)</p> <p>Stap 3B. Uitzetten van enquêtes (start- en eindmeting, apart per tijdvak)</p> <p>Stap 4B. Casestudies (start- en eindmeting, apart per tijdvak)</p> <p>Stap 5B. Analyses en rapportage (start- en eindmeting, apart per tijdvak)</p> |
| Fase C: Meting tranche 3 scholen | <p>Stap 1C. Systematische inhoudsanalyse van activiteitenplannen</p> <p>Stap 2C. Aanpassen van enquêtes (start- en eindmeting)</p> <p>Stap 3C. Uitzetten van enquêtes (start- en eindmeting)</p> <p>Stap 4C. Casestudies (start- en eindmeting)</p> <p>Stap 5C. Analyses en rapportage (start- en eindmeting)</p> |
| Fase D: Overkoepelende synthese en reflectie plus slotwebinar | <p>Stap 1D. Synthese en reflectie</p> <p>Stap 2D. Organiseren van slotwebinar</p> |

De vier fasen (A t/m D) en stappen daarbinnen worden nader geconcretiseerd in specifieke onderzoeksactiviteiten.

Fase A: Ontwerp van implementatieonderzoek en meting tranche 1 scholen

Stap 1A. Systematische inhoudsanalyse van activiteitenplannen

Voordat we het implementatieonderzoek onder de tranche 1 scholen (en later ook tranche 2 en 3 scholen) uitvoeren, maken we een systematische inhoudsanalyse²⁸ van de ingediende activiteitenplannen van de scholen.²⁹ Een activiteitenplan bevat informatie over:

- de interventies die uitgevoerd gaan worden;
- een toelichting op de keuze voor deze interventies;
- de doelen die nagestreefd worden;
- de doelgroep(en) waarop de interventies zich richten;
- de wijze waarop gevolgd wordt wat de opbrengsten van de interventies zijn.

Dit wordt apart gedaan voor de scholen uit po en vo. Er wordt afzonderlijk gekeken naar de plannen van de BES-scholen, mede omdat ze een eigenstandige plaats krijgen in de analyses en rapportage. De input hiervan wordt ook meegenomen bij de inrichting van de telefonische interviews of (online) Teams-bijeenkomsten (zie stap 3A).

De schoolspecifieke activiteitenplannen worden ons ter beschikking gesteld door of via bemiddeling van de opdrachtgever. De systematische inhoudsanalyse is exploratief van aard en geeft ons een beeld van de voorgenomen plannen van de deelnemende scholen. Op basis van circa 10 activiteitenplannen³⁰ po en een even groot aantal activiteitenplannen vo wordt een 'codeboek' gemaakt met variabelen (bijv. focus op vaardighe(i)d(en), doelen, doelgroep, type, niveau en intensiteit van interventie, samenwerking met externe professionals en/of organisaties, randvoorwaarden, betrokkenheid MR, monitoring en evaluatie en borging) en bijbehorende categorieën ('waarden'). Voor 'type interventie' kunnen de categorieën bijv. (combinaties van) 'onderwijstijdverlenging', 'didactiek', 'pedagogiek', 'professionalisering leraren', 'lerende organisatie', 'cultuurverandering' en 'methodeaanschaf' zijn, waarbinnen vervolgens alle activiteitenplannen van de scholen kunnen worden ondergebracht. Het is afhankelijk van de inhoud van de activiteitenplannen (duidelijkheid, volledigheid, kwaliteit e.d.) hoe het codeboek met variabelen en categorieën er precies uit komt te zien.

De opbrengsten van de systematische inhoudsanalyse van de schoolspecifieke activiteitenplannen leveren potentiële '(onafhankelijke) variabelen' op die worden toegevoegd aan de analyses voor het nagaan van dwarsverbanden en samenhangen met proces en ervaren opbrengsten. Maar ze worden ook gebruikt voor het inhoudelijk vormgeven van de enquête en de casestudies en later ook voor het kunnen maken van een typologie van scholen. Deze (onafhankelijke) variabelen worden opgenomen in de datasets en daarmee ook beschikbaar gesteld voor het eerder genoemde effectonderzoek.

Stap 2A. Ontwerp van enquêtes

Vanuit de hoofdvraag en serie deelvragen en in combinatie met de input van de systematische inhoudsanalyse van de schoolspecifieke activiteitenplannen, ontwerpen we enquêtes waarmee we de

²⁸ Verhoeven, N. (2018). *Wat is onderzoek? Praktijkboek voor methoden en technieken*. Amsterdam: Boom.

²⁹ <https://www.dus-i.nl/subsidies/verbetering-basisvaardigheden/documenten/publicaties/2022/11/11/activiteitenplan-verbetering-basisvaardigheden>

³⁰ Met de bestudering van circa 10 activiteitenplannen is het mogelijk een nagenoeg volledig dekkend codeboek te maken waaronder vervolgens de andere specifieke activiteitenplannen kunnen worden ondergebracht. Rond 10 treedt meestal een vorm van 'verzadiging' op.

voortgang en ervaren opbrengsten van de drie tranches scholen kunnen volgen. De enquête wordt aan het begin (m.u.v. tranche 1, waar de scholen al een jaar bezig zijn) en aan het einde van de looptijd van de subsidieregeling afgenomen, een interval van zo'n twee schooljaren. Met de enquête moet het mogelijk zijn een (begin van een) ontwikkeling, verandering binnen de school over tijd te kunnen registreren die een accuraat beeld geeft van het verloop en de ervaren opbrengsten van de inspanningen.

Voor elk thema worden vragen en passende antwoordcategorieën uitgewerkt, zowel voor de begin- als eindmeting. Bij een deel van de vragen wordt de techniek van 'doorvragen' toegepast (m.b.v. een slimme routing), omdat dit preciezere informatie oplevert. Tevens zullen er naast gesloten vragen ook enkele open vragen worden gesteld voor een nadere toelichting. Bij gesloten vragen wordt de 'anders'-optie toegevoegd, zodat we alle mogelijke antwoorden kunnen 'vangen'. In de enquête wordt ook de vraag gesteld of de school zichzelf een interessant praktijkvoorbeeld vindt voor de verdiepende kwalitatieve casestudies en zo ja, waarom, én of ze bereid zijn om mee te doen aan dit verdiepende onderzoek. De opdrachtgever (en zo mogelijk ook de wetenschappelijke expertgroep) wordt betrokken bij het ontwerpen van de scholenenquête. De kern van de enquête blijft gedurende de looptijd van het implementatieonderzoek ongewijzigd (er is een 'vaste' component), met het oog op de vergelijkbaarheid binnen de scholen en over de jaren (drie tranches) heen. Tegelijk voegen we ook een 'flexibele' component toe waarin (externe) ontwikkelingen, wijzigingen of verzoeken van de opdrachtgever mee kunnen worden genomen.

Stap 3A. Uitzetten enquêtes

We sturen alle deelnemende scholen per e-mail een uitnodiging voor deelname aan de enquête, zowel bij de begin- als eindmeting. In de mail zit een link naar de relatief korte (online geprogrammeerde) enquête (invultijd is maximaal 15 minuten). Indien nodig sturen we meermaals een uitnodiging mocht dit nodig zijn voor een goede respons. OCW, de PO-Raad en VO-raad worden gevraagd om in hun nieuwsbrieven aandacht te schenken aan de enquête over deze subsidieregeling.

De uitnodigingsmail bevat uitleg over het doel en de opzet van het onderzoek (zoals de begin- en eindmeting), en ook de combinatie met verdiepende casestudies. Alle (hoofd)vestigingen worden uitgenodigd, bij voorkeur op naam omdat dit persoonlijker en waarschijnlijk bekend is vanuit de aanvraag. De lijst van deelnemende scholen wordt hiervoor door de opdrachtgever tijdig beschikbaar gesteld. Aangenomen wordt dat er per school een contactpersoon bekend is voor deze subsidieregeling en dat dit een contactpersoon uit directie/management is, dus een schoolleider of team-/locatie-/afdelingsleider. Zij zijn hoogstwaarschijnlijk ook de meest aangewezen en best geïnformeerde persoon voor het invullen van de enquête van de beginmeting, zoals eerder betoogd. Desondanks wordt in de uitnodiging ook de mogelijkheid geopend (een deel van) de vragen door een collega (bijv. de schoolinterne projectleider van de subsidieregeling) te laten beantwoorden die er meer zicht op heeft. Omdat scholen een verplichting hebben tot deelname, mag een hoge respons worden verwacht.

Betrekken van de scholen op de BES-eilanden

In lijn met de aanpak van de implementatiemonitor van het NP Onderwijs zullen de enquêtes op scholen op de BES-eilanden telefonisch of (bij voorkeur) via een online meeting (bijv. via Teams) worden afgenomen. Binnen de eerste tranche zijn er 12 po-scholen en 3 vo-scholen van de BES-eilanden ingeloot voor het

ontvangen van de basissubsidie.³¹ Dit is nagenoeg de volledige scholenpopulatie: op Saba staat 1 po-school en 1 vo-school, op Bonaire staan 9 po-scholen en 1 vo-school en op St. Eustatius staan 4 po-scholen en 1 vo-school. Dit betekent dat het aantal deelnemende scholen binnen tranche 2 en 3 zeer beperkt zal zijn³² en de meeste informatie over de implementatie op de BES-eilanden uit tranche 1 zal blijken. Omdat tranche 1 in totaal 15 scholen op de BES-eilanden telt, stellen we voor om een online of telefonisch interview te houden met in ieder geval de schoolleider en zo mogelijk één of meerdere betrokken collega's (leraren, vaksectiecoördinator) met meer zicht op de diepere processen in de school. Mogelijk kan er een clustering van scholen plaatsvinden in één gesprek bij (bijv. meerdere scholen binnen hetzelfde bestuur of met sterk overeenkomstige activiteitenplannen; dit zal blijken uit de systematische inhoudsanalyse bij stap 1A). Bij het maken van concrete afspraken wordt rekening gehouden met het tijdsverschil. De interviews met scholen op de BES-eilanden worden in het Nederlands of Engels afgenomen. Onze ervaring uit de implementatiemonitor NP Onderwijs is dat deze scholen het beste te benaderen zijn door middel van direct contact.

Stap 4A. Casestudies

Kort na afname van de enquête bij de beginmeting selecteren we 10 interessante scholen (met enige spreiding naar subsidievorm, schoolsoort, achterstandsscore e.d., voor zover mogelijk) die we gedurende de twee schooljaren tweemaal (in de loop van het eerste en in de loop van het tweede jaar, met een interval van ongeveer 1 jaar) interviewen voor verdieping. Het is lastig om op voorhand te bepalen welke scholen hiervoor in aanmerking komen. Dit is grotendeels afhankelijk van de inhoudelijke antwoorden uit de enquête, maar gedacht kan worden aan scholen die opvallende keuzes hebben gemaakt ten aanzien in doelen, interventies en aanpak. Hierbij wordt sowieso gestreefd naar een evenwichtige verdeling naar subsidievorm (basis- en aanvullende subsidie), schoolsoort, achterstandsscore e.d., en ook zal er (minimaal) één school van de BES-eilanden worden ingesloten. Precieze criteria en selectie vinden in samenspraak met de opdrachtgever en eventueel wetenschappelijke expertgroep plaats. In het geval een casestudie-school na de beginmeting om wat voor reden dan ook niet beschikbaar is voor de eindmeting, dan wordt een vervangende vergelijkbare casestudie geselecteerd, benaderd en beschreven. Hiervoor benutten we de activiteitenplannen en enquêteuitkomsten.

De onderzoeksvragen die we willen beantwoorden met de verdiepende casestudies (verspreid over 2 metingen) zijn onder meer:

- *Wat zijn de motieven om mee te doen aan de subsidieregeling?*
- *Waar zetten jullie op in, met welke reden(en)? Wat zijn jullie afwegingen geweest en wat heeft de doorslag gegeven?*
- *Wat is er gedaan om draagvlak voor de aanpak te verkrijgen? Wie zijn er allemaal bij de voorbereiding betrokken, hoe is er met het schoolteam (en/of ouders) gecommuniceerd?*
- *Hoe ziet de implementatiestrategie eruit? Welke stappen zetten jullie, hoe is het implementatieproces ingericht, en welke argumenten spelen hierin een rol?*
- *Hoe is de interne projectstructuur ingericht? Wie heeft welke rol en taken binnen het verbetertraject? Is er steun vanuit het bestuur, management? Hoe wordt gezorgd voor het invullen van de noodzakelijke randvoorwaarden (tijd, ruimte en middelen)?*

³¹ Ingelote aanvragen Basisvaardigheden | Publicatie | Dienst Uitvoering Subsidies aan Instellingen (dus-i.nl)

³² Ervan uitgaande dat scholen slecht één keer kunnen deelnemen aan de subsidieregeling.

- *Hoe is de start en het verloop van de implementatie? Wat gaat goed, wat kan beter? Hoe bewaken jullie de kwaliteit van uitvoering?*
- *Wat zijn de knelpunten, en welke oplossingen worden hiervoor gekozen?*
- *Wat zijn de slaag- en faalfactoren (van binnen en buiten de school) die het verloop en de ervaren opbrengsten positief dan wel negatief beïnvloeden/hebben beïnvloed?*
- *Welke effecten ervaren jullie bij het werken aan de basisvaardigheden (taal, rekenen en wiskunde, burgerschapsvorming en digitale vaardigheden), bij wie (leerlingen, leraren, onderwijsondersteunend/boventallig personeel, directie/management)?*
- *Hoe ziet de informatievoorziening en communicatie rondom het verbetertraject eruit?*
- *Op welke manier wordt de ondersteuning en begeleiding van het basisteam benut? Komt dit tegemoet aan jullie ondersteuningsbehoefte?*
- *Hoe proberen jullie de verworvenheden vast te houden, te verankeren in structuur, organisatie, aanbod en cultuur van de school?*
- *Wat kunnen andere scholen van jullie leren?*

De onderzoeksvragen worden vertaald in een checklist met onderwerpen en vragen die de (groeps)interviews structureren. De checklist voor de beginmeting zal andere accenten krijgen dan de checklist voor de eindmeting binnen de tranche vanwege verschillen in de implementatiefase en ook zal er in de checklist rekening worden gehouden met relevante achtergrondkenmerken (o.m. subsidievorm en schoolsoort).

Het streven is om binnen de scholen minimaal drie verschillende perspectieven in te sluiten, in drie aparte (groeps)interviews:

- a) directie/management,
- b) leraren,
- c) onderwijsondersteunend/boventallig personeel en/of
- d) leerlingen (vooral in het vo).

In goed overleg met de contactpersoon van de school wordt besloten met wie en hoeveel informanten we komen te spreken. Dit kan dus verschillend zijn per casestudie en per meting (begin- en eindmeting). Het uitnodigingsbeleid is aan de scholen, en hangt mede af van de inrichting van het projectmatig werken aan het versterken van de basisvaardigheden binnen de subsidieregeling. Voorbeeld: als een po-school met de subsidieregeling (heeft) (ge)werkt aan het verbeteren van begrijpend lezen in de groepen 5 t/m 8, dan zijn vooral de leraren van deze groepen van belang. Als een vmbo-school in(ge)zet (heeft) op het versterken van burgerschapsvorming in leerjaar 1 en 2, dan zijn vooral de daarbij betrokken informanten relevant om te spreken. Hierop zal in de uitnodiging worden gestuurd met een korte instructie.

De (groeps)interviews worden online via Teams gevoerd, omdat dit minder belastend is voor de scholen en informanten. Bovendien kan zo meer flexibiliteit vanuit het onderzoek worden geboden én is het uiteindelijk ook efficiënter. Informanten kunnen vanaf school of thuis meedoen. De (groeps)interviews hoeven niet per se op één dag gevoerd te worden. Scholen hoeven geen ruimtes te reserveren en ons te helpen met het vinden van één dag waarop alle (groeps)interviews fysiek op locatie kunnen worden gehouden. Daarmee wordt de last van het onderzoek voor de scholen beperkt. Bovendien worden reistijd en -kosten uitgespaard.

Er kunnen maximaal vijf informanten aan één (groeps)interview deelnemen. Een (groeps)interview duurt maximaal één uur en wordt gevoerd door een senior of junior onderzoeker.

Stap 5A. Analyse en rapportage

In de metingen onder de tranche 1 scholen (maar ook bij de metingen onder de tranche 2 en 3 scholen) worden kwantitatieve én kwalitatieve gegevens verzameld. De kwantitatieve gegevens op basis van de combinatie van de analyse van de schoolspecifieke activiteitenplannen en de beginmeting worden geanalyseerd en met elkaar in verband gebracht. In de analyses worden relevante achtergrondkenmerken van de scholen betrokken (kruisanalyses), apart voor po en vo³³, zodat relaties inzichtelijk worden. De gegevens van de tweede (eind)meting worden hier later aan toegevoegd in een opvolgende rapportage over de tranche 1 scholen. Over de scholen op de BES-eilanden wordt separaat gerapporteerd.

De kwalitatieve gegevens die met de casestudies van de 10 scholen worden verzameld (2 metingen), worden samengevat en geordend naar onderzoeksvraag en thema's daarbinnen.³⁴ De enquêtegegevens worden hierdoor verrijkt met procesmatige, kwalitatieve informatie. Gezien het afwijkende meetritme met de enquête wordt hierover in aparte rapportages gepubliceerd, waarbij de rapportage van de beginmeting later wordt aangevuld met de verzamelde interviewgegevens van de eindmeting.

Alle verzamelde gegevens worden inhoudelijk met elkaar in verband gebracht. Overeenkomsten en verschillen tussen de bevindingen naar genoemde achtergrondkenmerken van de scholen worden beschreven en geduid. Het geheel wordt met elkaar in relatie gebracht, waarop de specifieke deelvragen met betrekking tot het implementatieonderzoek systematisch kunnen worden beantwoord.

Idealiter doet dezelfde groep scholen mee aan de begin- en eindmeting, zodat de vergelijking over tijd 'zuiver' is. Onze ervaring met de implementatiemonitor NP Onderwijs leert dat dit te hoog gegrepen is. Ook scholen die niet hebben meegedaan aan de beginmeting worden gevraagd om mee te doen aan de eindmeting. Nagegaan wordt of de deelnemende scholen bij de begin- en eindmeting vergelijkbaar zijn op relevante achtergrondkenmerken ten opzichte van de hele populatie deelnemende scholen. Indien nodig wordt een weging toegepast zodat vergelijkbaarheid is gegarandeerd.

Fase B: Meting tranche 2 scholen

Stap 1B. Systematische inhoudsanalyse van activiteitenplannen

Deze stap overlapt qua aanpak in hoge mate stap 1 van fase 2 onder de tranche 1 scholen. Verschilpunten betreffen de problematiek van de scholen ('prioriteitsscholen') en de fasering daarin. Mogelijk zien we dat ook terug in de systematische inhoudsanalyse van de schoolspecifieke activiteitenplannen.

Stap 2B. Aanpassen van enquêtes

Op basis van de evaluatie van de meting onder de tranche 1 scholen en eventuele wijzigingen op verzoek van de opdrachtgever en/of wetenschappelijke commissie maken we voor de begin- en eindmeting van tranche 2 scholen aangepaste enquêtes. Omdat het andersoortige scholen betreft ligt het voor de hand de vraagstelling enigszins anders in te steken, met meer nadruk op het op orde brengen van de (basis)kwaliteit van het onderwijs in de basisvaardigheden in de volle breedte en de geboden ondersteuning van het basisteam hierbij. Onderwerpen als (zelf)regie, (probleem)eigenaarschap, onderwijsaanbodaanpassingen, cultuurverandering, duurzaam werken aan de kennisbasis worden toegevoegd.

³³ Bij voldoende deelname van (v)so kan in de analyses hier ook onderscheid in worden gemaakt.

³⁴ Baarda, D. B., & Bakker, E. (2021). *Basisboek Kwalitatief Onderzoek. Handleiding voor het opzetten en uitvoeren van kwalitatief onderzoek*. Noordhoff Uitgevers.

Stap 3B. Uitzetten van enquête

Het uitzetten van de enquêtes verloopt volgens dezelfde procedure als bij de metingen onder de tranche 1 scholen, maar als er aanleiding is om dit anders te doen, gebaseerd op de ervaringen met tranche 1, dan wordt dit meegenomen.

Stap 4B. Casestudies

Ook onder de tranche 2 scholen worden 10 interessante cases geselecteerd en beschreven, vijf in het eerste tijdvak en vijf in het tweede tijdvak. Het karakter van de casestudies is op hoofdlijnen vergelijkbaar met de casestudie binnen de tranche 1 scholen, maar omdat aard en ernst van de problematiek binnen de prioriteitsscholen afwijkend is, zullen ook de accenten wellicht anders komen te liggen. We proberen uit deze casestudies ook sociale mechanismen, werkzame elementen en succesfactoren te identificeren die scholen afhelfen van het predicaat 'zeer zwak' of 'onvoldoende'. Dit kan bijvoorbeeld betekenen dat we de aan school verbonden onderwijsinspecteur of een externe schooladviseur/trainer betrekken in de verdiepende interviews.

Stap 5B. Analyse en rapportage

In overeenstemming met de analyse en rapportage van de tranche 1 scholen worden de kwantitatieve en kwalitatieve gegevens verwerkt. We leveren hier in beginsel vier rapportages op (twee rapportages van de beginmeting en twee rapportages van de eindmeting), vanwege de twee tijdvakken van de twee afzonderlijke groepen prioriteitsscholen. Waar mogelijk en relevant wordt in de rapportage over de prioriteitsscholen tijdvak 2 teruggegrepen op de bevindingen over de prioriteitsscholen tijdvak 1. Ook zijn er aparte rapportages over de verdiepende casestudies.

Fase C: Meting tranche 3 scholen

De stappen binnen fase C zijn in de kern identiek aan de stappen die in fase A en B van het implementatieonderzoek worden gezet. Het is afhankelijk van het budgetvolume en de subsidiecriteria hoeveel en welk type scholen meedoen. We gaan ervanuit dat we net als bij tranche 1 en 2 10 verdiepende casestudies zullen verrichten. Aangezien er in dit stadium nog enige onduidelijkheid is over de precieze inrichting van de tranche 3 scholen, wordt dit onderdeel na gunning op een later moment nader uitgewerkt en afgestemd met de opdrachtgever.

Fase D: Synthese en reflectie plus slotwebinar

Stap 1D. Overkoepelende eindrapportage

Alle bevindingen van de analyses en rapportages van de tranche 1, 2 en 3 scholen worden samengevoegd in een overkoepelende eindrapportage. We beschrijven de grote lijnen in de kwantitatieve en kwalitatieve gegevens, de patronen, opvallende bevindingen en verschillen en overeenkomsten binnen en tussen de drie verschillende tranches van scholen. Welke lessen kunnen er worden geleerd? Wat kunnen andere scholen er van opsteken die ook met de basisvaardigheden aan de slag willen?

Aanvullend kijken we of we op basis van keuzen, gedetecteerde sociale mechanismen, werkzame elementen en beïnvloedende factoren een typologie van scholen (apart voor po en vo) kunnen maken waarin verschillen naar succes en opbrengsten tot uitdrukking kunnen worden gebracht. Tegelijkertijd wordt nagegaan of de keuze van scholen (apart voor po en vo) ten aanzien van de inzet op één of meerdere (combinaties van) basisvaardigheden van leerlingen tot meer of minder succes en/of ervaren opbrengsten heeft geleid. Het is denkbaar dat het werken aan het verbeteren van de basisvaardigheden voor sommige

basisvaardigheden eenvoudiger is dan voor andere basisvaardigheden, bijvoorbeeld omdat de kennisbasis (wetenschappelijke inzichten, theorievorming, empirisch onderzoek, beschikbaar bewezen interventies) per basisvaardigheid verschilt of dat de complexiteit en hardnekkigheid bij de ene basisvaardigheid groter is dan bij de andere basisvaardigheid.

Stap 2D. Slotwebinar

Tot slot organiseren we een fysiek slotwebinar op een goed bereikbare locatie (centraal in Nederland, bijv. Utrecht), vóór en mét de deelnemende scholen. In dit webinar willen we in meer praktisch ingestoken workshops en/of theoretische masterclasses ruimte bieden aan enkele veelbelovende praktijkvoorbeelden binnen het implementatieonderzoek. Daarnaast willen we één of meerdere gastsprekers van buiten uitnodigen (denk aan hoogleraren, publicisten) die bijzondere expertise hebben opgebouwd op het gebied van één van de basisvaardigheden. Uitnodigingsbeleid en overige inhoudelijke en organisatorische zaken worden in overleg met de opdrachtgever en eventueel wetenschappelijke commissie besloten. Voor de scholen van de BES-eilanden zouden we binnen het slotwebinar een eigen, kleinschaliger online deelwebinar kunnen organiseren, daar zij niet fysiek kunnen deelnemen.

Het spreekt voor zich dat we volledig aansluiten bij de plannen inzake kennisdeling en -toepassing die OCW zelf vanuit het *Masterplan basisvaardigheden* voor ogen heeft. Onze voorgestelde slotwebinar zal bijvoorbeeld ook onderdeel kunnen uitmaken van een grotere bijeenkomst in het kader van dit masterplan.

Bijlage 2. Methode analyse schoolspecifieke activiteitenplannen

De activiteitenplannen voor tranche 1 zijn door DUS-I en OCW aangeleverd. De data bevatten 638 activiteitenplannen en 62 addenda, wijzigingsbeschikkingen en overige informatiebestanden, zoals aangeleverd door scholen. De activiteitenplannen waren de hoofdfocus van de analyse, maar de overige documenten zijn doorgenomen om eventuele toevoegingen aan de plannen mee te nemen.

Het codeerschema

Allereerst is er, op basis van de interventiekaart verbetering basisvaardigheden, een codeerschema opgesteld om de gewenste informatie uit de activiteitenplannen te kunnen halen.³⁵ De eerste set aan variabelen, gebaseerd op literatuuronderzoek en de interventiekaart, is door twee onderzoekers getest door beiden 20 willekeurig geselecteerde plannen (10 voor het po en 10 voor het vo) te coderen. Op basis van de gevonden resultaten en knelpunten in het codeerproces zijn de variabelen bijgesteld. Dit is een aantal keer herhaald om te komen tot variabelen met codes die alle mogelijke antwoorden omvatten, maar niet overlappend zijn. Tegelijkertijd moest het codeerschema werkbaar en helder zijn om te zorgen voor uniforme codering door getrainde codeurs. Tenslotte is het codeerschema opgesteld in overleg met OCW en hebben zij akkoord gegeven op de definitieve versie.

Er zijn drie variabelen die voor elk activiteitenplan gecodeerd zijn, gebaseerd op de interventies uiteengezet in de interventiekaart. Er is voor gekozen om specifieke interventies en werkvormen voor de verschillende basisvaardigheden niet op te nemen in het codeerschema. Dit, omdat in de testanalyses naar voren kwam dat scholen vrijwel niet naar deze specifieke interventies verwijzen en er sprake was van teveel variatie in de activiteitenplannen om betrouwbaar en efficiënt te kunnen coderen. Op verzoek van OCW is besloten ook te coderen voor welke basisvaardigheid bepaalde maatregelen en interventies ingezet worden. Dit is echter alleen gedaan als dit expliciet benoemd is in het activiteitenplan.

- I. Welke maatregelen/interventies worden er ingezet?
Indien concreet beschreven ook: in het kader van welke basisvaardigheid?
- Hiervoor zijn 12 variabelen opgesteld om de verschillende interventies in te delen. Het gaat om de volgende variabelen:
1. Onderwijsverandering
 2. Meer en intensiever onderwijs
 3. Toetsen en evalueren
 4. Coördinator voor de basisvaardigheid
 5. Extra inzet onderwijsondersteunend personeel
 6. Aanschaf nieuwe lesmethode en materialen
 7. Versterken ondersteuningsstructuur
 8. Samenwerking met externe partijen
 9. Inzet ouders/vergroten ouderbetrokkenheid

³⁵ Het gehanteerde codeerschema is te vinden in Bijlage 3.

- | |
|---|
| 10. Inrichting van de school |
| 11. Overig |
| 12. Inzet op meertaligheid |
| II. Hoe expliciet/meetbaar worden doelen gesteld in het activiteitenplan? |
| III. Wat is de doelgroep waarop de interventies zich richten? |

Het coderen: proces en betrouwbaarheid

Nadat het codeerschema in overleg met OCW is aangepast, is een instructiedocument opgemaakt met daarin toelichting op de variabelen en codes en codeerregels om uniforme codering te waarborgen. Het coderen is uitgevoerd door vijf studenten. Om hen voor te bereiden op het coderen heeft een instructiebijeenkomst plaats gevonden. Hier is het project en de opdracht toegelicht, zijn er voorbeelden besproken en is een eerste testronde gehouden. Deze testronde bevatte vijf plannen die specifiek waren uitgekozen als duidelijke en minder duidelijke voorbeelden van activiteitenplannen, om een goed beeld te kunnen geven. De feedback die hierbij is van de onderzoekers ontvangen heeft tot diverse aanpassingen geleid in het instructiedocument. De wijzigingen en het nieuwe document zijn hierna tijdens een tweede bespreking besproken met alle codeurs, waarna zij in koppels vier plannen hebben gecodeerd in een laatste testronde. Elke codeur codeerde de plannen individueel waarna de uitkomst werd besproken en vergeleken met die van de ander(en). Op die manier is ook een interbeoordelaarsbetrouwbaarheid gemeten (69% en 82%, met een Cohen's kappa van .39 en .65 respectievelijk).³⁶ Gezien de zeer gevarieerde en ongelijksoortige opbouw, inhoud, volledigheid, lengte en (detail van) uitwerking van de informatie van de schoolspecifieke activiteitenplannen, wordt dit als acceptabel gezien in het licht van deze opdracht.

Hierna zijn de codeurs van start gegaan met het analyseren van de activiteitenplannen. Op meerdere momenten zijn hierbij kleine steekproeven gehouden om te controleren of het coderen nog volgens het codeerschema verliep. Op basis van deze steekproeven zijn geen aanwijzingen gevonden dat er verschillend gecodeerd is. Tevens werden alle vragen die tijdens het coderen naar boven kwamen in groepsverband gesteld en beantwoord door een van de onderzoekers. Hierdoor kregen alle codeurs dezelfde informatie en instructies.

Analyse

De codeerschema's die zijn aangeleverd door de codeurs zijn door de onderzoeker samengevoegd. Deze data zijn vervolgens gekoppeld aan data van OCW van de ingelote scholen en openbare data met betrekking tot informatie over de achterstandsscores en schoolgrootte. Hierna zijn de data opgeschoond en zijn missing data uit het overzicht gehaald. Dit leidde tot het excluseren van 23 aangeleverde plannen. De redenen voor uitsluiting waren dat documenten soms dubbele referentienummers hadden gekregen of dat een of meer document(en) met één referentienummer twee plannen van verschillende scholen of andere onjuiste informatie bevatte op basis waarvan niet kon worden gecodeerd. Deze plannen konden niet met zekerheid gekoppeld worden aan de overige data en zijn daarom uit het onderzoek verwijderd. Na het opschonen en koppelen van de data bleven er 615 activiteitenplannen over waarop de analyses zijn uitgevoerd.

In de systematische inhoudsanalyse zijn de drie variabelen bekeken op verschillende niveaus. Ten eerste is een algemeen beeld geschetst van alle geïncludeerde plannen. Daarna is gekeken naar de resultaten per

³⁶ Dit is 'redelijk' tot 'voldoende' te noemen, zie: Cohen J. (1960). A Coefficient of Agreement for Nominal Scales. *Educational and Psychological Measurement*, 20(1), 37-46.

sector: plannen van scholen uit het po, het vo en scholen op de BES-eilanden. De uitgesplitste resultaten op sectorniveau zijn verder onderzocht op mogelijke verschillen in subsidiesoort (basis of aanvullend), schoolgrootte en achterstandscore. De schoolgrootte en achterstandscore zijn op dezelfde wijze berekend en gebruikt als in hoofdstuk 3. Hiervoor zijn de openbare data van DUO (teldatum 1 oktober 2021) gebruikt, zoals verstrekt door OCW.

Bijlage 3. Codeerschema

Schuingedrukte variabelen zijn opgehaald uit de data die door OCW zijn aangeleverd.

Codeerschema Activiteitenplannen (Tranche 1)

Referentienummer plan

BRIN-nummer

Naam school

Land

1:NL, 2:BES

BV1: Taal

1:Ja, 0:Nee

BV2: Rekenen en wiskunde

1:Ja, 0:Nee

BV3: Burgerschap

1:Ja, 0:Nee

BV4: Digitale geletterdheid

1:Ja, 0:Nee

Subsidievorm

1: Basis, 2: Aanvullend

| Codes | Waarden |
|---|--|
| M1: Onderwijsverandering | 1:Ja, 0:Nee |
| M1_BV: M1 ingezet op specifieke BV? | 1: Rekenen/Wiskunde; 2: Taal; 3; Burgerschap; 4: Digitale geletterdheid; 5: Rekenen & Taal |
| M2: Meer en intensiever onderwijs | 1:Ja, 0:Nee |
| M2_BV: M2 ingezet op specifieke BV? | 1: Rekenen/Wiskunde; 2: Taal; 3; Burgerschap; 4: Digitale geletterdheid; 5: Rekenen & Taal |
| M3: Toetsen en evalueren | 1:Ja, 0:Nee |
| M3_BV: M3 ingezet op specifieke BV? | 1: Rekenen/Wiskunde; 2: Taal; 3; Burgerschap; 4: Digitale geletterdheid; 5: Rekenen & Taal |
| M4: Coördinator voor basisvaardigheid | 1:Ja, 0:Nee |
| M4_BV: M4 ingezet op specifieke BV? | 1: Rekenen/Wiskunde; 2: Taal; 3; Burgerschap; 4: Digitale geletterdheid; 5: Rekenen & Taal |
| M5: Extra inzet onderwijsondersteunend personeel | 1:Ja, 0:Nee |
| M5_BV: M5 ingezet op specifieke BV? | 1: Rekenen/Wiskunde; 2: Taal; 3; Burgerschap; 4: Digitale geletterdheid; 5: Rekenen & Taal |
| M6: Aanschaf nieuwe lesmethode en materialen | 1:Ja, 0:Nee |
| M6_BV: M6 ingezet op specifieke BV? | 1: Rekenen/Wiskunde; 2: Taal; 3; Burgerschap; 4: Digitale geletterdheid; 5: Rekenen & Taal |
| M7: Versterken ondersteuningsstructuur | 1:Ja, 0:Nee |
| M7_BV: M7 ingezet op specifieke BV? | 1: Rekenen/Wiskunde; 2: Taal; 3; Burgerschap; 4: Digitale geletterdheid; 5: Rekenen & Taal |
| M8: Samenwerking met externe partij³⁷ | 1:Ja, 0:Nee |
| M8_BV: M8 ingezet op specifieke BV? | 1: Rekenen/Wiskunde; 2: Taal; 3; Burgerschap; 4: Digitale geletterdheid; 5: Rekenen & Taal |
| M9: Inzet ouders/vergroten ouderbetrokkenheid | 1:Ja, 0:Nee |
| M9_BV: M9 ingezet op specifieke BV? | 1: Rekenen/Wiskunde; 2: Taal; 3; Burgerschap; 4: Digitale geletterdheid; 5: Rekenen & Taal |

³⁷ Het codeerschema bood een open invulruimte waar de codeurs konden noteren met welke partij(en) de scholen samenwerken volgens het activiteitenplan en niet met hoeveel partijen. Dit heeft een grote variatie aan data opgeleverd. Op basis van deze data is het niet mogelijk om na te gaan met hoeveel externe partijen er (gemiddeld) wordt samengewerkt.

M10: Inrichting van de school

1:Ja, 0:Nee

M10_BV: M10 ingezet op specifieke BV?

1: Rekenen/Wiskunde; 2: Taal; 3; Burgerschap; 4: Digitale geletterdheid; 5: Rekenen & Taal

M11: Overig

open

M12: Inzet op meertaligheid

(0: Alleen NL) 1: Fries, 2: Engels, 3: Papiaments

Doelgerichtheid

0: Geen expliciet doel, 1: Kwalitatief doel, 2: Kwantitatief doel, 3: Beide

Doelgroep

0: Hele school; 1: Deel van de school; 2: Beide

Doelgroepspecificatie

Wordt de doelgroep specifiek genoemd?

Toelichting van de variabelen

| Code | Naam | Toelichting: zoals... |
|-----------------|--|---|
| M1 | Onderwijsverandering | ...didactiek, lesgeven, werkvormen, instructie & professionalisering personeel op didactisch en inhoudelijk vlak |
| M2 | Meer en intensiever onderwijs | ... onderwijstijdverlenging, huiswerkbegeleiding, bijles, kleinere klassen; alles wat niet extra personen zijn |
| M3 | Toetsen en evalueren | ... aanschaf volgsysteem, toetscultuur, invoeren formatieve evaluatie, assessments, feedback, reflectie; moet gaan om nieuwe/aangeschafte middelen, niet gebruik bestaande LVS bijvoorbeeld |
| M4 | Coördinator voor basisvaardigheid | ... fte vrijspelen, lees/rekencoördinator, ureninzet, overeenstemming verschillende partijen |
| M5 | Extra inzet onderwijsondersteunend personeel | ... onderwijsassistent, tutor, mentor, klassenhulp etc., zolang het over extra mensen in de klas die met kinderen werken gaat |
| M6 | Aanschaf nieuwe lesmethode en materialen | ... Squla, Einstein, laptops/notebooks/iPads |
| M7 | Versterken ondersteuningsstructuur | ... meer externe ondersteuning, zorg, remedial teaching, handelingsplannen, OPP |
| M8 | Samenwerking met externe partij | ...lokale bibliotheek, extern onderzoeksbureau, andere scholen, bijleshulp, expert inhuren |
| M9 | Inzet ouders/vergroting ouderbetrokkenheid | ... terugkoppeling resultaten naar ouders, overeenstemming activiteiten tussen ouders en school |
| M10 | Inrichting van de school | ... andere indeling klaslokalen, opzetten/uitbreiden bibliotheekaanbod, stilteruimte |
| M11 | Overig | Open ruimte voor zaken die niet onder bovengenoemde variabelen vallen |
| M12 | Inzet op meertaligheid en/of andere talen dan NL | n.v.t. |
| Doelgerichtheid | Doelgerichtheid | n.v.t. |
| Doelgroep | Doelgroep | n.v.t. |

Colofon

| | |
|---------|--|
| Titel | Implementatieonderzoek subsidieregeling bv |
| Auteur | IJsbrand Jepma, Carlijn Waaijer & Emiel Helmich (Sardes), Emina van den Berg & Harriët Prins (SEO) |
| Versie | Definitief |
| Datum | 27-11-2023 |
| Project | Implementatieonderzoek subsidieregeling 'Verbetering basisvaardigheden' (SAR2302) |

Sardes

Postbus 2357
3500 GJ Utrecht

Lange Viestraat 371
3511 BK Utrecht

(030) 232 62 00
secretariaat@sardes.nl
www.sardes.nl

Sardes is onderdeel van Stichting CAOP