

## **Doorlopende leerlijnen Taal**

**Meijerink in de scholen**

	<b>1 INLEIDING</b>	<b>3</b>
	<b>2 CONCLUSIES EN AANBEVELINGEN</b>	<b>4</b>
	2.1 Inleiding	4
	2.2 Primair onderwijs	4
	2.3 Voortgezet onderwijs	7
	2.4 Aanbevelingen naar aanleiding van het onderzoek en de commissie Meijerink	10
<b><i>Inhoud</i></b>	<b>3 ONDERZOEKSOPZET</b>	<b>11</b>
	3.1 Onderzoeksvraag	11
	3.2 Steekproef	11
	3.3 Vragenlijsten	11
	3.4 Procedure	11
	3.5 Tijdpad	12
	3.6 Rapportage	12
	3.7 Respons	12
	<b>4 BEVINDINGEN IN HET PRIMAIR EN VOORTGEZET ONDERWIJS</b>	<b>14</b>
	4.1 Centrale vraag	14
	4.2 Beschrijving respondenten	14
	4.3 Taalbeleid	14
	4.4 De ontwikkeling van de basisvaardigheden voor de Nederlandse taal	15
	4.5 Tijdbesteding	16
	4.6 Afspraken over taal	16
	4.7 Toetsen	16
	4.8 Overgangen	17
	4.9 Gewenste ondersteuning	17

## 1 INLEIDING

De rapportages van de Expertgroep Doorlopende Leerlijnen Taal en Rekenen en de Commissie Dijsselbloem maken duidelijk dat veel leerlingen in zowel het primair onderwijs als in het voortgezet onderwijs niet komen tot de leerprestaties die binnen hun mogelijkheden liggen. Verhogen van de leerprestaties staat dan ook hoog op de agenda's van de beleidsmakers.

Met het verschijnen van het rapport van de Commissie Meijerink in januari 2008 is volgens KPC Groep een kans gecreëerd de overgangen tussen de verschillende onderwijssectoren te versoepelen en daarmee de prestaties van leerlingen op het gebied van de taalvaardigheid te verhogen.

Het ministerie van OCW heeft aan de LPC is gevraagd de scholen te ondersteunen bij het aanpakken van de taal- en rekenvaardigheden. Om goed aan te kunnen sluiten bij de behoeftes van de scholen, wordt met vragenlijsten beoogd die behoefte te peilen rond de referentieniveaus. KPC Groep beoogd met dit onderzoek kennis op te bouwen over bouwstenen die nodig zijn om te werken met doorlopende leerlijnen.

Na deze Inleiding worden in Hoofdstuk 2 de conclusies en aanbevelingen gegeven. Voor meer informatie over de onderzoeksopzet wordt u naar Hoofdstuk 3 verwezen. In Hoofdstuk 4 worden de bevindingen van het primair onderwijs en het voortgezet onderwijs naast elkaar gepresenteerd, waardoor overeenkomsten maar ook verschillen tussen de twee sectoren zichtbaar worden.

## 2 CONCLUSIES EN AANBEVELINGEN

### 2.1 Inleiding

De vragenlijsten zijn in zeer geringe mate ingevuld. De antwoorden geven aanleiding om te veronderstellen dat vooral de scholen voor primair en voortgezet onderwijs die positief staan ten opzichte van hun taalonderwijs de vragenlijst hebben ingevuld. We proberen ondanks de beperkte respons enkele conclusies te trekken over het huidige taalonderwijs in relatie tot de aanbevelingen en de referentieniveaus uit het rapport van de Commissie Meijerink en daar waar mogelijk aanbevelingen te doen.

### 2.2 Primair onderwijs

#### 2.2.1 Taalbeleid

Eén van de aanbevelingen van de commissie Meijerink in het hoofdrapport *Over de drempels met taal en rekenen* gaat over het stimuleren van integraal taalbeleid op scholen. Onder taalbeleid verstaan we de doelen die de school aan haar onderwijs stelt zodanig dat voor iedere leerling, ongeacht zijn taalachtergrond, een optimale taalontwikkeling wordt nagestreefd. Het invoeren van taalbeleid is moeilijk voor scholen. Hoewel het belang in de meeste gevallen wel onderkend wordt, blijft het toch erg lastig daadwerkelijk werk te maken van beleid op taalonderwijs. We doen de aanbeveling te onderzoeken wat scholen nodig hebben om taalbeleid daadwerkelijk vorm te geven en wat vele ervan weerhoudt dat op dit moment te doen.

Op het merendeel van de basisscholen is er extra zorg voor leerlingen die problemen hebben met taalonderwijs. Tevens biedt een groot deel van de scholen verdiepings- en verrijkingstof aan voor kinderen die beter zijn op het gebied van taal dan de gemiddelde leerling in de klas. Dit sluit aan bij de indeling van de referentieniveaus. Deze niveaus geven namelijk niet alleen fundamentele niveaus aan, maar ook streefniveaus voor betere leerlingen. Om ook de taalprestaties van deze leerlingen te verhogen moet er ook gewerkt gaan worden met de streefniveaus.

Op bijna alle scholen is er in meer of mindere mate een visie op taalonderwijs aanwezig en worden de basisvaardigheden van taal ook toegepast in andere leergebieden.

Andere cruciale punten voor het invoeren van de referentieniveaus zijn volgens ons het kunnen stellen van operationele doelen voor het taalonderwijs en het vaststellen in hoeverre gewenste kennis en vaardigheden op het gebied van taal zijn verworven. Het werken met referentieniveaus vraagt volgens ons om doelgericht werken. Het is zaak om toetsgegevens te gebruiken om eventuele achterstanden te achterhalen en ze te gebruiken voor het eventueel bijstellen van het taalonderwijs. Dat laatste gebeurt nog te weinig in het basisonderwijs. Op bijna alle scholen worden er wel toetsen afgenomen om na te gaan welke kennis en vaardigheden op het gebied van taal zijn verworven. Maar de toetsgegevens ook gebruiken om vervolgens het onderwijsaanbod bij te stellen, gebeurt maar in tweederde van de scholen. Het opbrengstgericht werken is nog een aandachtspunt voor scholen.

#### 2.2.2 De ontwikkeling van de basisvaardigheden voor de Nederlandse taal

Dat alle scholen veel belang hechten aan taal, komt uit dit onderzoek nadrukkelijk naar voren. Het gemiddelde cijfer dat de scholen geven om het belang van het vakgebied taal aan te duiden, bedraagt een 8,75. De scholen geven aan dat taal van belang is voor de totale ontwikkeling van het kind.

Het onderzoek laat geen verrassingen zien als het gaat om het leerstofaanbod binnen taalonderwijs. Alle domeinen van de basisvaardigheden, lezen, schrijven, mondelinge taalvaardigheid en taalverzorging en taalbeschouwing zoals ze in het rapport van de Commissie Meijerink worden beschreven, komen in enige mate of veel aan bod. Ook bij andere vakken

wordt rekening gehouden met aspecten van taalonderwijs. Een goed voorbeeld hiervan is wereldoriëntatie. Vooral de mondelinge taalvaardigheid, de leesvaardigheid, de woordenschat en de schrijfvaardigheid komen bij Wereldoriëntatie aan bod. Bij rekenen wordt veel minder rekening gehouden met aspecten van taalonderwijs.

Hoewel het leerstofaanbod op het gebied van taal in andere vakken niet voorwaardelijk is voor het behalen van de referentieniveaus zou het wel een zeer positieve bijdrage kunnen leveren en zou het de resultaten van de andere vakken zelf zeer ten goede komen.

### 2.2.3 *Tijdbesteding*

De Commissie Meijerink heeft in haar hoofdrapport ook een aanbeveling gedaan over de tijdsbesteding aan taal. De aanbeveling luidt als volgt: "stimuleer extra inspanningen en bied in bepaalde gevallen extra onderwijstijd. Prioriteit geven aan taal en rekenen betekent meer of intensievere instructie, en voor bepaalde leerlingengroepen meer onderwijstijd in deze vakken."

Dit onderzoek laat zien dat gemiddeld in de middenbouw de meeste uren per week aan taal wordt besteed. Meer dan driekwart van de ondervraagde PO scholen geeft aan aparte uren in te roosteren voor speciale groepen leerlingen. Voorbeelden hiervan zijn rt binnen de eigen groep, extra leesmomenten en verlengde instructie. Dat laatste lijkt in ieder geval aan te sluiten bij de aanbeveling van de Commissie Meijerink.

Positief is dat een ruime meerderheid afspraken maakt binnen de school hoe het taalonderwijs wordt gegeven. Dit heeft o.a. betrekking op de taaldidactiek en de inhoud van het taalonderwijs. Om integraal taalbeleid te verwezenlijken is het bespreken en uitvoeren van een gezamenlijke didactiek en taalinhoud een belangrijke voorwaarde.

### 2.2.4 *Toetsen*

Bijna alle respondenten geven aan dat er sprake is van een adequaat leerlingvolgsysteem op het gebied van taal. Er worden veel methode-onafhankelijke toetsen gebruikt. Naast de AVI toetsen en/of de Drie Minuten Toets (DMT) wordt er ook veel gebruik gemaakt van andere toetsen of instrumenten zoals het PI-dictee, de Klepel, de EMT, toetsen voor begrijpend lezen, woordenschat etc.. Ook wordt er door tweederde van de respondenten gebruik gemaakt van de Eindtoets en/of Entreetoets Basisonderwijs taal. Het verwezenlijken van een doorlopende leerlijn taal zoals de commissie Meijerink voorstelt, lijkt hier goed bij aan te sluiten. Of een eindtoets voor 1F- en 1S-niveaus, eventueel bij of in de bestaande eindtoetsen voor het primair onderwijs, haalbaar is, is niet onderzocht.

### 2.2.5 *Overgangen*

Als het gaat om het vormgeven van een doorlopende leerlijn taal in het primair en voortgezet onderwijs dan is het van groot belang dat de overgang soepel verloopt. De referentieniveaus kunnen wat ons betreft in de toekomst daarbij een bijzonder positieve rol spelen.

De commissie Meijerink geeft in haar rapport aan dat afstemming binnen de onderwijskolom voor een doorlopende leerlijn van eminent belang is. "Zonder afspraken vooraf en afstemming tijdens het proces is het afbreukrisico van een doorlopende leerlijn groot. Een van de manieren om deze afbreukrisico's te verkleinen is om regelmatig de vorm en de inhoud van de versterking van het taal- en rekenonderwijs op de eigen instelling te bespreken met vertegenwoordigers van een (regionale) vervolgopleiding, die zelf waarschijnlijk ook doende zijn met acties op taal- en rekenonderwijs."

Vanuit het onderzoek blijkt dat er nog een aantal zaken verbeterd kunnen worden als het gaat om de overgang po-vo. Zo is er op meer dan de helft van de scholen geen sprake van jaarlijkse evaluatie van het beleid op het gebied van doorlopende leerlijnen tussen basisschool en het voortgezet onderwijs en van regelmatig overleg tussen docenten van de onderbouw van het

voortgezet onderwijs en leerkrachten van de basisscholen. Dit is een belangrijk aandachtspunt voor de verwezenlijking van de doorlopende leerlijnen taal. In de toekomst zouden de referentiebeschrijvingen een prima hulpmiddel zijn.

#### 2.2.6 Gewenste ondersteuning

De meeste scholen voor primair onderwijs wensen ondersteuning op het gebied van het verbeteren van taalresultaten en het aanbieden van taalonderwijs op maat. Ongeveer de helft van de respondenten heeft behoefte aan informatie over de referentieniveaus en wat deze betekenen voor het taalonderwijs op de vo school en de overgang van de basisscholen naar het voortgezet onderwijs.

Uit het onderzoek blijkt ook dat er weinig sprake is van nascholing van leerkrachten op dit terrein. Dit is een aandachtspunt voor de toekomst. De Commissie Meijerink doet de volgende aanbeveling over nascholing: "Zorg dat diverse vormen van nascholing beschikbaar komen; nascholing gericht op de eigen taal- en rekenvaardigheden van de docenten, gericht op het verbeteren van het aanleren van taal- en rekenvaardigheden door de leerlingen, en gericht op coördinerende activiteiten binnen het taal- en rekenbeleid, en stimuleer scholen en docenten van dit aanbod gebruik te maken."

Wij zijn het hier van harte mee eens en zouden op basis van de antwoorden in ons onderzoek graag toevoegen dat leerkrachten en docenten geschoold worden in het doelgericht werken.

#### 2.2.7 Tot slot

De belangrijkste conclusies ten aanzien van het invoeren van de referentieniveaus in het primair onderwijs geven we hieronder puntsgewijs weer.

##### Nog onvoldoende op orde in de scholen

- Slechts een zesde deel van de scholen in de onderzoeksgroep is bekend met de referentieniveaus zoals beschreven door de commissie Meijerink in 'Over de drempels met taal'.
- Slechts de helft van de scholen heeft het beleid op het gebied van taalonderwijs vastgelegd.
- Toetsgegevens worden maar in tweederde van de scholen gebruikt om taalonderwijs bij te stellen, er is dus te weinig sprake van data driven teaching of opbrengstgericht werken.
- Meer dan de helft van de scholen evalueert het beleid niet op het gebied van de doorlopende leerlijnen met de scholen voor voortgezet onderwijs.
- Er is sprake van een geringe nascholing van leerkrachten op het terrein van taalvaardigheid. De meeste scholen wensen ondersteuning op het gebied van het verbeteren van taalresultaten en het aanbieden van taalonderwijs op maat. Ongeveer de helft van de respondenten heeft behoefte aan informatie over de referentieniveaus en wat deze betekenen voor het taalonderwijs op de vo school en de overgang van de basisscholen naar het voortgezet onderwijs.

##### Positief

- Alle scholen geven aan dat taal op school een (heel) belangrijk vakgebied is.
- Alle domeinen uit het rapport zijn in het taalonderwijs sterk vertegenwoordigd.
- Bijna één derde van de scholen is op dit moment wel bezig met het vormgeven van taalbeleid.
- Op bijna alle scholen is er in meer of mindere mate een visie op taalonderwijs aanwezig.
- Bijna alle respondenten geven aan dat er sprake is van een adequaat leerlingvolgsysteem op het gebied van taal. Er worden veel methodeonafhankelijke toetsen gebruikt.

- Bijna alle scholen toetsen in hoeverre gewenste taalvaardigheden verworven zijn en gebruikt toetsgegevens om eventuele taalachterstanden in te halen.
- Op het merendeel van de basisscholen is er extra zorg voor leerlingen die problemen hebben met taalonderwijs. Tevens biedt een groot deel van de scholen verdiepings- en verrijksstof aan voor kinderen die beter zijn op het gebied van taal dan de gemiddelde leerling in de klas.
- Meer dan driekwart van de ondervraagde PO scholen geeft aan aparte uren in te roosteren voor speciale groepen leerlingen.
- De basisvaardigheden van taal worden ook toegepast in andere leergebieden.
- Er is veel aandacht voor mondelinge taalvaardigheid, lezen, schrijven en woordenschat bij de zaakvakken.
- Een ruime meerderheid maakt afspraken binnen de school hoe het taalonderwijs wordt gegeven (m.b.t. didactiek en inhoud).

## 2.3 Voortgezet onderwijs

### 2.3.1 Taalbeleid

We onderschrijven van harte de aanbeveling uit het Hoofdrapport van de commissie Meijerink *Over de drempels met taal en rekenen* waarin de leden van de Expertgroep aanbevelen scholen te stimuleren om een integraal taalbeleid te voeren. Helaas blijkt dat slechts 11% van de ondervraagde scholen in het voortgezet onderwijs beleid op het gebied van taalonderwijs heeft vastgelegd. Hoewel we niet gevraagd hebben naar een definitie van taalbeleid, zijn wij van mening dat afspraken maken over taal in andere vakken onderdeel is van goed taalbeleid. De uitkomsten uit het onderzoek op dit gebied bevestigen dat er ook op dit gebied geen beleid is. Op geen van de ondervraagde scholen zijn afspraken gemaakt over de didactiek en de inhoud van taalonderwijs in andere vakken. Ongeveer eenderde van de scholen spreekt wel af wanneer wat behandeld wordt en welke onderwerpen aan bod komen.

Uit eigen ervaring weten we dat het invoeren van taalbeleid moeilijk is op scholen. Hoewel het belang in de meeste gevallen wel onderkend wordt, blijft het toch erg lastig daadwerkelijk werk te maken van beleid op taalonderwijs. We doen de aanbeveling te onderzoeken wat scholen nodig hebben om taalbeleid daadwerkelijk vorm te geven en wat vele ervan weerhoudt dat op dit moment te doen.

Opvallend is verder dat bij tweederde van de ondervraagde scholen voor voortgezet onderwijs er extra zorg bestaat voor leerlingen die problemen hebben met taalonderwijs, maar dat er bij bijna evenveel scholen geen aandacht is voor verdieping voor leerlingen die beter zijn op het gebied van taal dan modale leerlingen in hun groep of klas. Aangenomen dat de scholen die de vragenlijst hebben ingevuld hun taalonderwijs goed op orde hebben, baart dit zorgen voor de invoering van de referentieniveaus. Deze niveaus geven namelijk niet alleen fundamentele niveaus aan, maar ook streefniveaus voor betere leerlingen. Om de taalprestaties van leerlingen te verhogen, zullen meer leerlingen op de streefniveaus opgeleid moeten worden en daar is verdieping voor nodig.

Andere cruciale punten voor het invoeren van de referentieniveaus zijn volgens ons het kunnen stellen van operationele doelen voor het taalonderwijs en het vaststellen in hoeverre gewenste kennis en vaardigheden op het gebied van taal zijn verworven. Het werken met referentieniveaus vraagt volgens ons om doelgericht werken. Het is zaak om toetsgegevens te gebruiken om eventuele achterstanden te achterhalen en ze te gebruiken voor het eventueel bijstellen van het taalonderwijs. Dat laatste gebeurt helaas slechts bij een vijfde van de ondervraagde scholen in het voortgezet onderwijs en ook het stellen van operationele doelen voor het taalonderwijs gebeurt bij eenderde van de scholen niet en bij eenderde van de scholen in enige mate.

De Commissie Meijerink doet de volgende aanbeveling over nascholing: zorg dat diverse vormen van nascholing beschikbaar komen; nascholing gericht op de eigen taal- en rekenvaardigheden van de docenten, gericht op het verbeteren van het aanleren van taal- en rekenvaardigheden door de leerlingen, en gericht op coördinerende activiteiten binnen het taal- en rekenbeleid, en stimuleer scholen en docenten van dit aanbod gebruik te maken. Wij zijn het hier van harte mee eens en zouden op basis van de antwoorden in ons onderzoek graag toevoegen dat leerkrachten en docenten geschoold worden in het doelgericht werken.

### 2.3.2 *De ontwikkeling van de basisvaardigheden voor de Nederlandse taal*

Het onderzoek laat geen verrassingen zien als het gaat om het leerstofaanbod binnen taalonderwijs. Alle domeinen van de basisvaardigheden, lezen, schrijven, mondelinge taalvaardigheid en taalverzorging en taalbeschouwing zoals ze in het rapport van de Commissie Meijerink worden beschreven, komen in enige mate of veel aan bod. Gezien het feit dat slechts weinig scholen taalbeleid hebben opgesteld, ligt het in de verwachting dat er bij andere vakken en leergebieden weinig aandacht is voor aspecten uit het taalonderwijs. Het onderzoek laat echter zien dat met name bij de zaakvakken in de helft of meer dan de gevallen aandacht wordt besteed aan mondelinge taalvaardigheid, leesvaardigheid en schrijfvaardigheid. De aandacht voor taalvaardigheid bij de exacte vakken is bijzonder laag en aan woordenschat wordt bij alle vakken op minder dan eenderde van de scholen aandacht besteed. Hoewel volgens ons leerstofaanbod op het gebied van taal in andere vakken niet voorwaardelijk is voor het behalen van de referentieniveaus zou het wel een zeer positieve bijdrage kunnen leveren en zou het de resultaten van de andere vakken zelf zeer ten goede komen.

Aan de respondenten is ook gevraagd een cijfer te geven voor het belang van het vakgebied taal op hun eigen school. Het gemiddelde cijfer bedraagt een 7.3. De cijfers variëren van 5 tot 9. De toelichtingen op deze cijfers uit het VO zijn interessant omdat ze laten zien dat er grote verschillen bestaan tussen de scholen. Sommige respondenten benadrukken het belang dat leerlingen in meer of mindere mate hechten aan het vak Nederlands, bijvoorbeeld in vergelijking met exacte vakken. Weer andere respondenten vermeldden juist het belang dat andere collega's al dan niet hechten aan taal en een aantal doet uitspraken over de schoolleiding en de mate waarin de schoolleiding niet alleen zegt taal belangrijk te vinden, maar daar ook daadwerkelijk in investeert. De toelichtingen verschillen dus qua componenten, maar ook inhoudelijk zeer sterk. Het zou interessant zijn verder te onderzoeken of er een correlatie bestaat tussen deze uitspraken en de resultaten van de scholen op het gebied van de basisvaardigheden taal.

### 2.3.3 *Tijdbesteding*

De Commissie Meijerink heeft in haar hoofdrapport ook een aanbeveling gedaan over de tijdsbesteding aan taal. Ze zegt: "stimuleer extra inspanningen en bied in bepaalde gevallen extra onderwijstijd. Prioriteit geven aan taal en rekenen betekent meer of intensievere instructie, en voor bepaalde leerlingengroepen meer onderwijstijd in deze vakken." Ons onderzoek laat zien dat gemiddeld zowel in de onderbouw als bovenbouw van het VO op HAVO de meeste uren aan taal besteed worden. Op het VMBO worden minder uren Nederlandse taal gegeven dan op HAVO en VWO. Meer dan driekwart van de ondervraagde VO scholen geeft aan aparte uren in te roosteren voor speciale groepen leerlingen op klassen. Dat laatste lijkt in ieder geval aan te sluiten bij de aanbeveling van de Commissie Meijerink. Positief is dat een ruime meerderheid de resultaten van de extra uren bespreekt met de eigen docent van de leerlingen. Voor het succesvol invoeren van de referentieniveaus is het nodig dat scholen doelen stellen voor hun leerlingen en daar de onderwijstijd aan koppelen. Of dat op dit moment voldoende gebeurt, is niet vast te stellen op basis van de onderzoeksgegevens. Opvallend is wel dat het aantal uren per taal veel verschilt per school, namelijk van 3 tot 11 uur per week.

#### 2.3.4 Toetsen

Het onderzoek laat zien dat scholen weinig methodeafhankelijke toetsen gebruiken, maar de helft van de scholen heeft veel inzicht in hoeverre gewenste kennis en vaardigheden op het gebied van taal zijn verworven. Toch kent meer dan driekwart van de scholen voor voortgezet onderwijs geen adequaat leerlingvolgsysteem op het gebied van taal. Een door de Commissie Meijerink gewenst doorlopende leerlijn lijkt zo moeilijk te verwezenlijken.

#### 2.3.5 Overgangen

Als het gaat om het vormgeven van een doorlopende leerlijn taal in het primair en voortgezet onderwijs dan is het van groot belang dat de overgang soepel verloopt. De referentieniveaus kunnen wat ons betreft in de toekomst daarbij een bijzonder positieve rol spelen. Op dit moment laat ons onderzoek zien dat geen enkele VO school van mening is dat de inhoud van de leerstof niet aansluit bij het basisonderwijs. Slechts één school vindt dat de moeilijkheidsgraad van de leerstof, de didactiek en het werktempo niet aansluit tussen PO en VO. Dat is positief. Helaas wordt in meer dan de helft van de gevallen het beleid op het gebied van doorlopende leerlijnen tussen basisscholen en de school voor voortgezet onderwijs nog niet geëvalueerd. In de toekomst zouden de referentiebeschrijvingen een prima hulpmiddel zijn.

#### 2.3.6 Gewenste ondersteuning

De meeste scholen voor voortgezet onderwijs wensen ondersteuning op het gebied van het ontwikkelen van een visie op taal en de concretisering daarvan, integraal taalbeleid en hoe dit op te zetten, aandacht voor het verbeteren van taalresultaten en taalonderwijs op maat aanbieden. Wij zien dit als kansen voor het verbeteren van het taalonderwijs in Nederland en zien bij alle aspecten aansluitingsmogelijkheden voor de invoering van de referentieniveaus.

#### 2.3.7 Tot slot

De belangrijkste conclusies ten aanzien van het invoeren van de referentieniveaus:

##### Nog onvoldoende op orde in de scholen

- Taalbeleid (slechts 2 scholen).
- Werken met operationele doelen (slechts 1/3).
- Geen afstemming op gebied van didactiek met andere vakken.
- Grote verschillen in het belang van taal tussen scholen, op vlak van leerlingen, niet taal collega's en schoolleiding.
- Weinig aandacht voor verdieping.
- Toetsgegevens worden weinig gebruikt om taalonderwijs bij te stellen, geen data driven teaching dus.
- Meer dan de helft van de scholen evalueert het beleid niet op het gebied van de doorlopende leerlijnen met de basisscholen.

##### Positief

- Alle domeinen uit het rapport zijn in het taalonderwijs sterk vertegenwoordigd.
- Bijna 1/3 van de scholen is op dit moment wel bezig met het vormgeven van taalbeleid.
- Er is veel aandacht voor mondelinge taalvaardigheid, lezen en schrijven bij de zaakvakken.
- Helft van de scholen toets in hoeverre gewenste taalvaardigheden verworven zijn.
- Meer dan de helft van de scholen wil ondersteuning op het gebied van vormgeven taalbeleid, taalonderwijs op maat, taalresultaten verbeteren en visie op taal en concretisering ervan.
- Er is op veel scholen aandacht voor zorgleerlingen, met extra uren en terugkoppeling naar de eigen docent.

#### 2.4 Aanbevelingen naar aanleiding van het onderzoek en de commissie Meijerink

De volgende aanbevelingen formuleren we op basis van het onderzoek onder scholen voor primair en voortgezet onderwijs.

- Breng het rapport van de Commissie Meijerink onder de aandacht bij de scholen. Genereer bekendheid.
- Verbeter een gericht taalbeleid in de scholen. We doen de aanbeveling te onderzoeken wat scholen nodig hebben om taalbeleid daadwerkelijk vorm te geven.
- Verbeter data-driven teaching op scholen. Leren hoe om te gaan met toetsgegevens en deze te interpreteren voor vervolgaanbod. Dit betekent onder andere gedegen scholing op het gebied van opbrengstgericht werken, en het denken en werken in tussendoelen en leerlijnen zowel binnen de groep als door de hele school.
- Geef aandacht aan de didactiek van de leraar. Om een hoger niveau te kunnen bereiken moeten de didactische voorwaarden worden verbeterd. Dit kan door middel van nascholing gebeuren. Leerkrachten geven zelf aan dat ze behoefte hebben aan ondersteuning op het gebied van het verbeteren van taalresultaten en het aanbieden van taalonderwijs op maat. Ook de kwaliteit van de instructie en het klassenmanagement moet hierbij worden meegenomen.
- Heb aandacht voor de doorlopende leerlijnen PO - VO. Mogelijkheden om de doorlopende leerlijn te realiseren zijn een leerlingvolgsysteem dat over verschillende onderwijssectoren heen gaat en/of aansluitend is, het gebruiken van een kinddossier of protocol; het inzetten van een werkgroep of overlegstructuur en warme overdracht binnen een regionaal netwerk.
- Koppel de referentieniveaus aan het leerlingvolgsysteem. De scholen kunnen de referentieniveaus gebruiken als vastgestelde basisniveaus gedurende de schoolloopbaan van leerlingen. Zo kan op verschillende momenten in die loopbaan het niveau worden vastgesteld en waar nodig aan verbetering gewerkt worden. De referentieniveaus zouden om die reden kunnen worden gekoppeld aan een leerlingvolgsysteem dat de ontwikkeling van een leerling gedurende diens schoolloopbaan bijhoudt. Het gebruik van een leerlingvolgsysteem en het op basis daarvan nemen van beslissingen rond het taalonderwijs aan leerlingen wordt dan vanuit de basis gevoed.

### 3 ONDERZOEKSOPZET

#### 3.1 Onderzoeksvraag

De vraag die de basis vormt van het onderzoek is: op welke wijze speelt de doorlopende leerlijn taal op dit moment een rol binnen scholen voor primair en voortgezet onderwijs en wat zijn daarbij knelpunten en behoeftes?

#### 3.2 Steekproef

Aan de representativiteit van de steekproef is gewerkt door:

- een aselechte steekproef te nemen
- uit een populatie van 7.261 basisscholen en 664 scholen voor voortgezet onderwijs
- met een betrouwbaarheid van 95% (wat wil zeggen dat de onderzoeksresultaten in 19 van de 20 gevallen gelijk zullen zijn)
- en een nauwkeurigheidsmarge of steekproefmarge van 5% (hoe groter de steekproef, hoe kleiner de nauwkeurigheidsmarge)
- waarbij is uit gegaan van een responspercentage (uitkomst) van 50%.

Dit zou resulteren in een steekproefomvang van 609 basisscholen en 305 scholen voor voortgezet onderwijs, maar om ook rekening te houden met een lage respons is gekozen voor het aanschrijven van 1.000 basisscholen en 332 scholen voor voortgezet onderwijs voor de vragenlijst van taal.

Of resultaten representatief zijn, hangt sterk af van de mate waarin iets voorkomt. Als je wilt meten hoeveel scholen een eigen leerlijn taal of rekenen ontwikkeld hebben, wat niet zoveel voorkomt, heb je meer scholen nodig dan als je wilt weten hoeveel tijd scholen gemiddeld aan taal besteden. Daar het hier om een inventariserend onderzoek gaat, kon hier vooraf weinig over worden gezegd.

#### 3.3 Vragenlijsten

De vragenlijsten bestaan vooral uit gesloten vragen, maar veelal kan een toelichting worden gegeven. De vragenlijst start met vragen naar de huidige situatie op het gebied van taal op scholen voor basisonderwijs en voortgezet onderwijs. Daarbij komen aan bod het taalbeleid, de ontwikkeling van basisvaardigheden, de tijd voor taal, toetsen en de overgangsproblematiek van basisonderwijs naar voortgezet onderwijs. Vervolgens wordt de behoefte aan ondersteuning gepeild. De vragenlijst is uitgetest bij een klein aantal scholen. Het invullen van de vragenlijst kost de respondenten ongeveer 15 minuten. Met een volledig ingevulde vragenlijst maakt de school kans op een taalspel voor de school!

In de vragenlijsten worden algemene gegevens gevraagd. Bij de verwerking van de vragenlijsten door de onderzoeker is niet traceerbaar wie welk antwoord heeft gegeven. De anonimiteit is gewaarborgd.

#### 3.4 Procedure

De procedure voor het onderzoek was als volgt. Een brief is gestuurd naar de geselecteerde scholen en wel naar de directeur, ib'er of taalcoördinator in het basisonderwijs óf het sectiehoofd Nederlands of de taalcoördinator in het voortgezet onderwijs. In de brief is uitleg gegeven over het waarom en hoe van het onderzoek en met het internetadres dat is vermeld konden de aangeschrevenen vervolgens de voor hun van toepassing zijnde vragenlijst invullen via internet.

### 3.5 Tijdpad

Het onderzoek is gestart voor de zomer van 2008. De proef-vragenlijsten zijn toegezonden en de vragenlijst is definitief gemaakt. Na de zomervakanties zijn de brieven verstuurd. Tot 25 september kregen de respondenten de gelegenheid de vragenlijst in te vullen.

### 3.6 Rapportage

In de rapportage is niet traceerbaar wie welk antwoord heeft gegeven. Het definitieve rapport is opgesteld en de aanbevelingen voor de (strategische) beleidsontwikkeling zijn geformuleerd.

Via het mailen van een samenvatting van het rapport aan de respondenten worden ze op de hoogte gebracht van de bevindingen. Via de website wordt het rapport beschikbaar gesteld, waarbij de anonimiteit een extra punt van aandacht zal blijven.

### 3.7 Respons

#### 3.7.1 Primair onderwijs

Uiteindelijk hebben 68 scholen de vragenlijst volledig ingevuld (7%). Dit is een zeer geringe respons. De bevindingen op basis van dit onderzoek en de conclusies die kunnen worden getrokken, zullen met de nodige voorzichtigheid worden geformuleerd.

Hoewel geen non-respons onderzoek heeft plaatsgevonden, veronderstellen de onderzoekers dat de volgende redenen een rol spelen:

- taal staat al vele jaren op de agenda van scholen, zonder dat de scholen ervaren dat ze hiermee vooruitgang boeken;
- taalproblemen worden veelal geïsoleerd gezien (dyslexie, woordenschat);
- de rapporten van Meijerink leven (nog) niet bij de scholen;
- de doorverwijzing na de vraag over de referentieniveaus was verkeerd waardoor invullers afhaakten.

De vragenlijst is ingevuld door 24 directeuren (36%) en 34 ib'ers (51%); negen respondenten hebben de vraag niet ingevuld (13%). Als andere functies werden nog gegeven: taalcoördinator; (2 keer); directeur en IB-er; leescoördinator; ib-er bovenbouw en adjunct directeur; groepslerares en adjunct-directeur.

De vragenlijst is voornamelijk afkomstig van basisscholen (93%) en van enkele speciale basisscholen (4%).

#### 3.7.2 Voortgezet onderwijs

Uiteindelijk hebben 18 respondenten de vragenlijst ingevuld (6%). Dit is een zeer geringe respons. Met dit absolute aantal en het lage percentage zijn alleen conclusies voor de scholen te trekken die tot de onderzoeksgroep behoren.

Hoewel geen non-respons onderzoek heeft plaatsgevonden, veronderstellen de onderzoekers dat de volgende redenen een rol spelen:

- taal staat al vele jaren op de agenda van scholen, zonder dat de scholen ervaren dat ze hiermee vooruitgang boeken;
- taalproblemen worden binnen het voortgezet onderwijs als probleem van de sectie Nederlands en/of de RT'er gezien;
- één respondent begreep de vraag over de samenwerking met andere vakken niet en vulde verder de vragenlijst niet meer in;
- de rapporten van Meijerink leven (nog) niet bij de scholen.

De vragenlijst is ingevuld door 14 sectiehoofden Nederlands, één taalcoördinator en één Sectiehoofd Nederlands/taalcoördinator/zorgcoördinator ingevuld.

De vragenlijst is afkomstig van twee scholen voor lwoo, vijf scholen voor vmbo, vier scholen voor havo en zeven scholen voor vwo. Vanuit het praktijkonderwijs is geen vragenlijst ingevuld.

## 4 BEVINDINGEN IN HET PRIMAIR EN VOORTGEZET ONDERWIJS

### 4.1 Centrale vraag

De vraag die de basis vormt van het onderzoek is: op welke wijze speelt de doorlopende leerlijn taal op dit moment een rol binnen scholen voor primair en voortgezet onderwijs en wat zijn daarbij knelpunten en behoeftes?

In dit samenvattende hoofdstuk worden de bevindingen van de scholen voor primair onderwijs en de scholen voor voortgezet onderwijs naast elkaar gezet.

### 4.2 Beschrijving respondenten

Aan 1.000 basisscholen en 332 scholen voor voortgezet onderwijs is een brief met het verzoek om de vragenlijst over taal via internet in te vullen gestuurd. Uiteindelijk hebben 68 scholen voor primair onderwijs de vragenlijst volledig ingevuld (7%) en 18 scholen voor voortgezet onderwijs (6%). Dit is een zeer geringe respons. De bevindingen op basis van dit onderzoek en de conclusies die kunnen worden getrokken, zullen met de nodige voorzichtigheid worden geformuleerd.

De vragenlijst voor het primair onderwijs is ingevuld door 24 directeuren (36%) en 34 ib'ers (51%); negen respondenten hebben de vraag niet ingevuld (13%). Als andere functies werden nog gegeven: taalcoördinator; (2 keer); directeur en IB-er; leescoördinator;ib-er bovenbouw en adjunct directeur; groepslerares en adjunct-directeur. De vragenlijst is voornamelijk afkomstig van basisscholen (93%) en van enkele speciale basisscholen (4%).

De vragenlijst voor het voortgezet onderwijs is ingevuld door 9 sectiehoofden Nederlands, één taalcoördinator en één Sectiehoofd Nederlands/taalcoördinator/zorgcoördinator ingevuld. De vragenlijst is voornamelijk afkomstig van één school voor lwoo, vier scholen voor vmbo, drie scholen voor havo en drie scholen voor vwo. Vanuit het praktijkonderwijs is geen vragenlijst ingevuld.

Hoewel geen non-respons onderzoek heeft plaatsgevonden, veronderstellen de onderzoekers dat de volgende redenen een rol spelen:

- taal staat al vele jaren op de agenda van scholen, zonder dat de scholen ervaren dat ze hiermee vooruitgang boeken;
- taalproblemen worden veelal geïsoleerd gezien (dyslexie, woordenschat);
- taal problemen worden met name binnen het voortgezet onderwijs als probleem van de sectie Nederlands en/of de RT'er gezien;
- de rapporten van Meijerink leven (nog) niet bij de scholen.

### 4.3 Taalbeleid

Eén van de aanbevelingen van de commissie Meijerink in het hoofdrapport *Over de drempels met taal en rekenen* gaat over het stimuleren van integraal taalbeleid op scholen. Onder taalbeleid verstaan we de doelen die de school aan haar onderwijs stelt zodanig dat voor iedere leerling, ongeacht zijn taalachtergrond, een optimale taalontwikkeling wordt nagestreefd. Taalbeleid zal dan ook een integraal karakter kennen: het gaat niet alleen om het vergroten van de woordenschat van de leerlingen, maar ook om de competenties van leerkrachten om goed taalonderwijs te geven en bijvoorbeeld in de onderbouw ook om de inrichting van een taalrijke leeromgeving.

De helft van de scholen voor primair onderwijs en nog geen tien procent van de scholen voor voortgezet onderwijs hebben het beleid op het gebied van taalonderwijs vastgelegd. De scholen

die nog geen taalbeleid hebben vastgelegd, hebben dit soms al wel ontwikkeld (op een derde van de scholen voor primair onderwijs en een vijfde van de scholen voor voortgezet onderwijs). Op een derde van de scholen voor primair onderwijs en een kwart van de scholen voor voortgezet onderwijs is een taalcoördinator op de school. In het primair onderwijs is men soms bezig deze te werven, maar op de helft of meer van de scholen is geen taalcoördinator.

Uit het onderzoek blijkt dat het rapport "Over de drempels met taal" nog nauwelijks leeft bij de scholen. De referentieniveaus zijn op een zesde van de scholen voor primair onderwijs en op een derde van de scholen voor voortgezet onderwijs bekend. Scholen zijn zich meestal wel aan het oriënteren.

De scholen die het rapport kennen, zijn overwegend positief hierover. Bijna alle respondenten in het primair onderwijs die de referentieniveaus kennen ondersteunen de omschrijving van de referentieniveaus. Door de meeste respondenten wordt ook de indeling in de domeinen als prettig ervaren. Bijna driekwart van deze groep scholen is het eens met de stelling dat op de school gewerkt gaat worden aan de aanbevelingen, ongeacht of er een wettelijk kader hier voor komt of niet; een kleine groep. Bijna de helft van de respondenten die de referentieniveaus kent is het eens met de stelling dat het taalonderwijs op hun school zal veranderen na het rapport Meijerink; ruim een derde van de respondenten is het daar mee oneens.

Op het merendeel van de scholen in de onderzoeksgroep is veel zorg voor leerlingen die problemen hebben met taalonderwijs. In het basisonderwijs is er veelal een visie op taalonderwijs en worden de basisvaardigheden van taal bij andere leergebieden gebruikt. In het voortgezet onderwijs wordt RT gericht op taal op de meeste scholen in aparte uren gegeven. Nascholing op taalvaardigheid van leerkrachten komt zowel in het primair onderwijs als in het voortgezet onderwijs niet veel voor. ,

Het merendeel van de respondenten geven rond het didactisch handelen aan dat de oefenmogelijkheden voor taal, vroegtijdig signaleren en interveniëren bij het niet bereiken van voldoende resultaten en taalgericht leerstofaanbod veel voorkomen. In het voortgezet onderwijs is eveneens een variatie in werkvormen te zien en meer aandacht voor taalgericht vakonderwijs dan in het basisonderwijs. Het stellen van operationele doelen voor het taalonderwijs door leraren komt in geringe mate voor op de scholen in de onderzoeksgroep.

Bijna alle respondenten in het basisonderwijs en het merendeel in het voortgezet onderwijs geven aan dat op de school wordt getoetst in hoeverre gewenste kennis en vaardigheden op het gebied van taal zijn verworven. In iets mindere mate maken de scholen gebruik van toetsgegevens om eventuele leerachterstanden op het gebied van taal in te halen. Op tweederde van de scholen voor primair onderwijs en ruim een derde van de scholen voor voortgezet onderwijs worden toetsgegevens gebruikt om taalonderwijs bij te stellen.

#### **4.4 De ontwikkeling van de basisvaardigheden voor de Nederlandse taal**

De voorgelegde elementen in het leerstofaanbod op het gebied van het taalonderwijs krijgen op meer dan de helft van de scholen veel aandacht. Op bijna alle scholen binnen het onderzoek wordt de leesvaardigheid, het spellen van werkwoorden en niet-werkwoorden, de mondelinge spreekvaardigheid en de woordenschat in het leerstofaanbod opgenomen. In het voortgezet onderwijs wordt ook veel gewerkt aan de schrijfvaardigheid.

Ook bij andere vakken in het leerstofaanbod wordt rekening gehouden met aspecten van taalonderwijs. In het primair onderwijs is dit vooral bij het leerstofaanbod van wereldoriëntatie: de mondelinge taalvaardigheid, de leesvaardigheid, de woordenschat en de schrijfvaardigheid worden bij meer dan de helft van de scholen genoemd. In het voortgezet onderwijs wordt bij de

zaakvakken rekening gehouden met eveneens de mondelinge taalvaardigheid, de leesvaardigheid en de schrijfvaardigheid, maar minder met de woordenschat. Bij rekenen in het primair onderwijs en de exacte vakken op het voortgezet onderwijs wordt veel minder rekening gehouden met aspecten van taalonderwijs.

Het cijfer dat respondenten geven om de belangrijkheid aan te geven van het vakgebied taal op de eigen school varieert op de scholen voor primair onderwijs van een 8 tot een 10 en op de scholen voor voortgezet onderwijs tussen de 5 en 9. Het gemiddelde is respectievelijk een 8,75 en een 7,3.

#### 4.5 Tijdbesteding

Gemiddeld genomen worden er volgens het rooster in de middenbouw op de scholen voor primair onderwijs de meeste uren per week aan taal besteed: 8,7 uur. In de bovenbouw 8,3 uur en in de onderbouw 7,8 uur. Het aantal uren dat de respondenten invullen voor taal per week, varieert van 4 tot 15.

In het voortgezet onderwijs is dit lastiger te bepalen. Gemiddeld genomen worden in de onderbouw van de HAVO met 5,7 uur in de week de meeste uren aan taal besteed. Op het vmbo wordt minder uren Nederlandse taal gegeven (3,6) dan op de Havo en VWO (5,6). De gemiddelde aantallen uren voor taal verschillen niet veel tussen de onderbouw en de bovenbouw. Het aantal uren taal variëren wel veel per school namelijk van 3 tot 11 uur per week.

Op de vraag of er aparte uren zijn ingeroosterd voor een speciale groep leerlingen of klas (NT2, RT, lezen), antwoordt een kwart van de respondenten in het primair onderwijs en een enkele respondent in het voortgezet onderwijs ontkennend. Driekwart van de respondenten in het basisonderwijs antwoordt positief en geeft daarnaast als voorbeelden de schakelklas, extra leesmomenen, verlengde instructie en extra activiteiten voor kinderen die taalzwak zijn. In het voortgezet onderwijs gaat het dan vooral om steunlessen en RT. Voor beide sectoren geldt dat de inhoud en de resultaten die tijdens deze aparte uren aan de orde komen en worden behaald worden volgens het merendeel van de respondenten gedeeld met de eigen leerkracht.

#### 4.6 Afspraken over taal

Tweederde van de respondenten in het primair en voortgezet onderwijs geeft aan dat er geen afspraken worden gemaakt over taal in de andere vakken. Wanneer er in het primair onderwijs wel afspraken worden gemaakt over taal in andere vakken, gaat dit vooral over op welke wijze taalonderwijs wordt gegeven en over wanneer wat behandeld wordt en minder over welke onderwerpen aan bod komen. In het voortgezet onderwijs worden er vooral afspraken gemaakt over wanneer wat behandeld wordt en welke onderwerpen aan bod komen.

#### 4.7 Toetsen

Meer dan de helft van de respondenten in het primair onderwijs werkt bij het taalonderwijs met cruciale leermomenten. Bijna alle respondenten maken daar gebruik van de AVI toetsen en/of de Drie Minuten Test (DMT). Ongeveer tweederde van de respondenten maakt gebruik van de Eindtoets en/of Entreetoets Basisonderwijs taal. In het voortgezet onderwijs worden op een derde van de scholen dyslexietoetsen ingezet. In beide sectoren worden daarnaast ook andere toetsen en instrumenten gebruikt.

Driekwart van de scholen voor primair onderwijs gebruikt toetsen in het leerlingvolgsysteem; bijna alle respondenten geven aan dat er sprake is van een adequaat leerlingvolgsysteem op het gebied van taal. In het voortgezet onderwijs wordt slechts op enkele scholen een adequaat leerlingvolgsysteem op het gebied van taal gebruikt.

#### 4.8 Overgangen

Op scholen voor primair onderwijs wordt meer geïnvesteerd in een soepele overgang van de leerlingen van het primair naar het voortgezet onderwijs, dan op scholen voor het voortgezet onderwijs. Meer dan de helft van de respondenten in het primair onderwijs heeft aangekruist dat op hun school schoolbreed veel afspraken worden gemaakt om een veilig sociaal klimaat te realiseren en over de begeleiding van leerlingen met leer- en gedragsproblemen.

In mindere mate komt informatie die vanuit het basisonderwijs wordt gegeven over het taalonderwijs terecht bij de betrokken docenten; is er sprake van het aansluiten van de moeilijkheidsgraad van de leerstof, de didactiek en het werktempo tussen de basisschool en het voortgezet onderwijs op elkaar én van aansluiting van de inhoud van de leerstof voor taal in het basisonderwijs bij de onderbouw van het voortgezet onderwijs. Volgens ongeveer een derde van de scholen voor voortgezet onderwijs sluit de inhoud van de leerstof in de onderbouw goed aan bij het basisonderwijs; volgens ongeveer een derde is dit enigszins het geval.

Scholen voor primair onderwijs geven vaker aan dat er door hun leerkrachten wordt overlegd met een teamleider, afdelingsleider of taalcoördinator uit het voortgezet onderwijs, dan dat het voortgezet onderwijs dat ziet.

Er is op meer dan de helft van de scholen voor primair en voortgezet onderwijs geen sprake van jaarlijkse evaluatie van het beleid op het gebied van doorlopende leerlijnen tussen basisschool en het voortgezet onderwijs.

De respondenten in het basisonderwijs geven als voorbeelden van het werken aan de overgangsproblematiek bijvoorbeeld het organiseren een middelbare schoolweek; het gebruiken van een kinddossier of protocol; het inzetten van een werkgroep of overlegstructuur en warme overdracht.

Gemiddeld wordt voor ongeveer een kwart van de leerlingen specifieke aandacht gevraagd door de school voor primair onderwijs van de school voor voortgezet onderwijs voor de taalontwikkeling, waarbij met name dyslexie, taalproblemen, achterstands- en/of allochtone leerlingen, leerlingen voor het lwoo en de overdracht zelf onderwerp van gesprek zijn.

#### 4.9 Gewenste ondersteuning

Aan KPC Groep en de andere LPC is door het ministerie van OCW gevraagd de scholen te ondersteunen bij het aanpakken van de taalvaardigheden (en rekenvaardigheden). Door meer dan de helft van de scholen in het onderzoek wordt aandacht gevraagd voor het verbeteren van taalresultaten en het aanbieden van taalonderwijs op maat. Vanuit scholen voor primair onderwijs is er ook behoefte aan ondersteuning op het gebied van het ontwikkelen van een visie op taal en de concretisering hiervan en voor integraal taalbeleid en hoe dit op te zetten. Ongeveer de helft van de respondenten in het voortgezet onderwijs heeft behoefte aan informatie over de referentieniveaus en wat deze betekenen voor het taalonderwijs op de vo school. In enige mate wordt aandacht gevraagd voor de overgang van basisscholen naar voortgezet onderwijs. Aandacht wordt het minst gevraagd voor taalgericht (vak-)onderwijs.