

Schakelklassen, zomerscholen en onderwijstijdverlenging



**Een inventariserend onderzoek
onder gemeenten en scholen**



**Sandra Beekhoven
Karin Hoogeveen
Joke Kruiter
Karin Vander Heyden**

Sardes, november 2017

Schakelklassen, zomerscholen en onderwijstijdverlenging

**Een inventariserend onderzoek onder gemeenten
en scholen**

Voorwoord

Voor u ligt de rapportage over het onderzoek naar schakelklassen, zomerscholen en andere vormen van onderwijstijdverlenging, dat Sardes in opdracht van het Ministerie van OCW uitvoerde. Met dit rapport geven we zicht op de verscheidenheid aan activiteiten die door gemeenten en scholen worden ingezet in het kader van het onderwijsachterstandenbeleid. Het gaat daarbij specifiek om die activiteiten waarmee scholen buiten de reguliere schoolaanpakken om werken aan het verminderen van onderwijsachterstanden. Dat kan binnen de reguliere schooltijd, in deeltijd- en voltijdse schakelklassen, maar gebeurt ook vaak buiten de reguliere schooltijd in zomerscholen, weekendscholen en verlengde schooldagen.

We hadden dit rapport niet kunnen schrijven zonder de medewerking van vele schooldirecteuren, leerkrachten en gemeente ambtenaren. We bedanken hen hartelijk voor hun inzet in de lastige periode rondom de zomervakantie. In het bijzonder bedanken we de scholen en projecten waar we op locatie mochten interviewen en een rondleiding kregen. De portretten die we op basis van deze bezoeken maakten, zijn ter inspiratie opgenomen in het slothoofdstuk van dit rapport en tevens gebruikt om de uitkomsten van het kwantitatieve onderzoek te kunnen duiden. Tot slot bedanken we de klankbordgroep die kritisch meekeek naar deze rapportage: Simone ten Hag (senior beleidsmedewerker onderwijs gemeente Den Haag), Emile Eshuis (senior adviseur en projectmanager RPCZ), Anneke Timmermans (docent/onderzoeker Rijksuniversiteit Groningen), Ruud Nauts (beleidsmedewerker Ministerie van OCW) en Lucas Peeters (beleidsmedewerker Ministerie van OCW).

Sardes, november 2017

Sandra Beekhoven
Karin Hoogeveen
Joke Kruijer
Karin Vander Heyden

Inhoudsopgave

Voorwoord	5
Samenvatting	11
Uitkomsten per voorziening	11
De voorzieningen vergeleken	14
Conclusies	16
Discussie.....	19
1. Inleiding en onderzoeksaanpak.....	24
1.1 Doelen van het onderzoek en de onderzoeksvragen.....	24
1.2 De beleidscontext	25
1.3 Het begrippenkader	26
1.4 De gehanteerde onderzoeksmethoden	28
2. De respons van gemeenten en scholen	33
2.1 Inventarisatie bij gemeenten	33
2.2 Digitale vragenlijsten	33
3. Aantallen schakelklassen, zomerscholen, OTV-projecten en de gemaakte keuzes	35
3.1 Aantal gemeenten met onderwijstijdverlenging	35
3.2 Verschillende vormen onderwijstijdverlenging	36
3.3 Andere varianten van onderwijstijdverlenging	39
3.4 Aantal scholen, locaties en leerlingen per vorm van onderwijstijdverlenging	39
3.5 Keuze voor onderwijstijdverlenging.....	42
3.6 Samenvatting.....	43
4. Schakelklassen	44
4.1 Varianten	44

4.2	Doelgroep voor de schakelklas.....	46
4.3	Doelen	51
4.4	Verblijfsduur in de schakelklas.....	52
4.5	Methoden en programma's	53
4.6	Competenties leerkrachten.....	53
4.7	Monitoring en evaluatie	54
4.8	Financiering	55
4.9	Samenwerking gemeenten en scholen.....	56
4.10	Oordeel over de schakelklassen	57
4.11	Knelpunten en oplossingen.....	57
4.12	Successen van de schakelklassen	58
4.13	Toekomst.....	59
4.14	Verbeteringen.....	60
4.15	Samenvatting.....	60
5.	Kopklassen	62
5.1	Doelgroep, selectie en doelen.....	62
5.2	Programma en aanpak / methodiek	64
5.3	Competenties leerkrachten.....	65
5.4	Financiering	66
5.5	Ouderbetrokkenheid	66
5.6	Monitoring en evaluatie	66
5.7	Rol van de gemeenten en samenwerking gemeenten en schoolbesturen	67
5.8	Tevredenheid, successen, knelpunten en toekomst.....	67
5.9	Samenvatting.....	68

6.	Verlengde schooldag	70
6.1	Varianten	71
6.2	Doelgroep	71
6.3	Doelen	72
6.4	Aanpak.....	73
6.5	Monitoring en evaluatie	76
6.6	Financiering	77
6.7	Oordeel over de VSD.....	79
6.8	Toekomst.....	81
6.9	Samenvatting.....	82
7.	Zomer- en vakantiescholen	83
7.1	Varianten	83
7.2	Doelgroep	84
7.3	Doelen	85
7.4	Aanpak.....	86
7.5	Monitoring en evaluatie	88
7.6	Financiering	89
7.7	Oordeel over de zomerscholen	90
7.8	Toekomstplannen	92
7.9	Samenvatting.....	93
8.	Weekendscholen	94
8.1	Varianten	94
8.2	Doelgroep	95
8.3	Doelen	96

8.4	Aanpak.....	96
8.5	Monitoring en evaluatie	98
8.6	Financiering	99
8.7	Oordeel over de weekendscholen.....	100
8.8	Toekomstplannen	101
8.9	Samenvatting.....	102
9.	De verschillende voorzieningen vergeleken	103
9.1	Organisatie	103
9.2	Doelgroep	104
9.3	Doelen	106
9.4	Aanpak.....	107
9.5	Monitoring en evaluatie	109
9.6	Financiering	110
9.7	Oordeel.....	111
9.8	Toekomst.....	112
10.	Portretten.....	114
	De Talentenschool in Amsterdam.....	114
	Het leerkansenprofiel op basisschool De Regenboog in Den Haag.....	118
	Het Rotterdamse Onderwijsachterstandenbeleid.....	121
	Taalplus-klas OBS Mondriaan in Dordrecht	125
	Bovenschoolse deeltijd schakelklas in Nieuwegein.....	129
	Kopklas in Delft	133
	Brede School Academie (BSA) in Utrecht.....	138
	Playing for Success in Almere	143

Vakantieschool in Den Bosch.....	147
De zomerschool in Terneuzen.....	152
De Voltijdschakelklas van het Integraal Kindcentrum Prins Willem Alexander in Vlaardingen	154
Bijlage: Gespreksleidraden interviews.....	158
Gespreksleidraad Directie/coördinatie/gemeente	158
Gespreksleidraad leerkrachten/andere betrokkenen bij de uitvoering	159
Gespreksleidraad leerlingen	160
Gespreksleidraad ouders.....	160

Samenvatting

In dit hoofdstuk zetten we de belangrijkste uitkomsten per voorziening op een rij. Vervolgens vergelijken we de verschillende voorzieningen met elkaar. We sluiten dit hoofdstuk af met conclusies en een discussieparagraaf.

Uitkomsten per voorziening¹

Aantallen gemeenten

In 99 van de 341 Nederlandse gemeenten worden onderwijstijdverlengingsprojecten² gefinancierd uit het GOAB, van 22 gemeenten is dit onbekend. Vormen van onderwijstijdverlenging zijn vaker te vinden in de grote en middelgrote gemeenten. In de vier grote steden zijn (veel) onderwijstijdverlengingsprojecten. Van de G33 heeft rond de tachtig procent onderwijstijdverlenging en in de G86 tegen de zestig procent. In de overige gemeenten is zelden sprake van onderwijstijdverlenging.

Verskillende voorzieningen

De schakelklas is de meest voorkomende vorm van onderwijstijdverlenging. Schakelklassen zijn te vinden in 89 gemeenten, waaronder alle vier grote steden en drie kwart van de G33-gemeenten. De helft van de G86-gemeenten heeft schakelklassen. Verlengde schooldagen (VSD) en zomerscholen komen in ongeveer acht procent van de gemeenten voor (1 op de 12 gemeenten). Alle G4 kennen een VSD en ongeveer de helft van de G33. Zomerscholen zijn er eveneens in alle G4 en in ongeveer veertig procent van de G33. Weekendscholen en kopklassen komen minder vaak voor en zijn vooral in de G4 en G33 te vinden.

Schakelklassen

De meest voorkomende variant van schakelklassen is de deeltijdvariant, op afstand gevolgd door de voltijdvariant. De verlengde schooldagschakelklas komt het minst voor. In bijna alle gemeenten zijn de schakelklassen zowel voor nieuwkomers als niet-nieuwkomers bedoeld. In meer dan de helft van de gemeenten zijn er uitsluitend schoolgebonden schakelklassen.

Dikwijls kijken scholen bij de selectie naar (nog onbenut) leerpotentieel. Dat is voor de verlengde schooldagvariant zelfs het meest genoemde selectie criterium. Er is tussen de gemeenten enorme variatie in het aantal scholen en aantal leerlingen dat gebruik maakt van de schakelklas.

Gemiddeld genomen volgen in een gemeente tussen de 100 en 150 leerlingen schakelklas-onderwijs. Schakelklasleerlingen zitten in een deeltijdvariant meestal acht uur per week apart van hun reguliere klasgenoten. In de verlengde schooldagvariant verblijven leerlingen tussen de twee en 2,5 uur per week.

De overgrote meerderheid van de leerlingen volgt maximaal één schooljaar een voltijdschakelklas. Dat geldt ook voor de deeltijdvariant, hoewel het daar iets vaker voorkomt dat leerlingen ook twee schooljaren kunnen deelnemen. Voor de verlengde schooldagvariant zijn er – naar verhouding- het minst vaak beperkingen aan de duur gesteld.

¹ Bij de vergelijking tussen de voorzieningen moet in het achterhoofd worden gehouden dat het om grote aantallen schakelklassen gaat en (zeer) kleine aantallen kopklassen en weekendscholen.

² We hanteren in deze rapportage de term onderwijstijdverlenging als overkoepelende term voor schakelklassen, kopklassen, zomerscholen, weekendscholen, verlengde schooldag en andere vormen van onderwijstijdverlenging. Strikt genomen houden de schakelklassen doorgaans geen verlenging van de onderwijstijd in, omdat ze meestal binnen de reguliere onderwijstijd plaatsvinden.

Vrijwel altijd gebruiken scholen methodieken in de schakelklas. Het komt relatief gezien het minst voor bij de verlengde schooldagvariant. Meestal combineert men in de schakelklas reguliere en andere methoden.

De groepsleerkrachten die lesgeven in de schakelklas zijn dikwijls geselecteerd op basis van expertise op het gebied van taalonderwijs en – in iets mindere mate – NT2 deskundigheid. Een derde van de VSD-schakelklassen maakt (ook) gebruik van (externe) vakkrachten. Dan is NT2 expertise eveneens belangrijk, maar vaker nog wordt gekeken naar communicatieve vaardigheden.

Ouders krijgen doorgaans voorlichting over de schakelklas en moeten toestemming geven voor deelname. Ook zien we dat ouderbetrokkenheid in de vorm van ondersteuning bij de ontwikkeling van kinderen thuis van belang is in de schakelklassen.

Vrijwel alle gemeenten maken afspraken over monitoring en evaluatie van de schakelklassen. De evaluatie gebeurt door de scholen zelf of door de gemeente en betreft zowel procesevaluatie als evaluatie van de globale opbrengsten. Vooral scholen geven aan dat zij ook de opbrengsten op leerlingniveau nagaan.

Schakelklassen worden gefinancierd door de gemeenten uit het GOAB-budget, in veel gevallen aangevuld met middelen van het schoolbestuur. De gemeente heeft, naast het verstrekken van de subsidie, ook vaak nog een andere rol bij de schakelklassen. Doorgaans is dat faciliteren, initiëren of regisseren.

Verbeterpunten voor de schakelklassen liggen volgens de gemeenten en de scholen vooral op het terrein van het meten van de opbrengsten en het intensiveren van ouderbetrokkenheid.

Kopklassen

Omdat de doelgroep voor de kopklas heel specifiek is, namelijk leerlingen die met een jaar extra kunnen doorstromen naar de hogere vormen van voortgezet onderwijs, zijn er per school zelden genoeg leerlingen om een kopklas te vullen. Kopklassen zijn daarom altijd bovenschools georganiseerd. Meestal zijn kopklassen bestemd voor alle leerlingen in een gemeente, soms voor een wijk, maar ook voor een hele regio. Alle kopklassen zijn zowel bedoeld voor leerlingen die in Nederland geboren zijn als voor leerlingen die in een ander land zijn geboren. De doelen van de kopklas zijn: een groei in taalprestaties en een hoger doorstroomniveau naar het voortgezet onderwijs. Soms zijn er nog aanvullende doelen, zoals het verbeteren van studievoordigheden en de sociaal-emotionele ontwikkeling. Daar sluiten de selectiecriteria en de invulling van het programma bij aan. De selectiecriteria voor de kopklas zijn: een taalachterstand, leerpotentie en motivatie van de leerling. In het programma ligt de nadruk op taal, maar de leerlingen krijgen wel alle vakken aangeboden.

De kopklassen gebruiken over het algemeen de methodieken van het reguliere onderwijs, soms aangevuld met extra methodieken. Er worden NT2 methoden gebruikt, maar ook zelf lessen ontwikkeld.

In de kopklas geven groepsleerkrachten les, al dan niet in combinatie met vakdocenten. Bij de selectie van kopklasleerkrachten let men op NT2 deskundigheid, vakinhoudelijke expertise, communicatieve vaardigheden, flexibiliteit, enthousiasme en het omgaan met ouders. Ouders krijgen voorlichting over de kopklas en moeten toestemming geven.

Gemeenten geven gemiddeld 46.414 euro uit aan de kopklas. Ook schoolbesturen dragen soms bij. De kopklassen zelf noemen een wat lager bedrag, gemiddeld tussen de 33.480 en 41.850 euro. De gemeente financiert en faciliteert. Evaluatie vindt vrijwel altijd plaats. Gemeenten en kopklassen geven aan dat zij het proces, de globale opbrengsten en de opbrengsten op leerlingniveau evalueren.

Toekomstwensen zijn: het bereiken van meer leerlingen (onder andere ook door meer budget) en het verhogen van de opbrengsten.

Verlengde schooldag

De VSD is meestal bedoeld voor leerlingen met een taalachterstand. Het grootste deel van de projecten is schoolgebonden, dus alleen voor de leerlingen van de eigen school. De meeste VSD's staan open voor alle leerlingen van de school en zijn op vrijwillige basis. De doelgroep bestaat uit leerlingen met een taalachterstand en/of onbenut leerpotentieel en/of een algemene onderwijsachterstand, vooral in de bovenbouw. Als doel voor de VSD wordt groei in taalprestaties het vaakst genoemd. Voor scholen zijn groei in sociaal-emotionele ontwikkeling en het vergroten van kennis van de wereld ook belangrijke doelen, voor gemeenten het behalen van een hoger uitstroomniveau.

De leerlingen krijgen in de VSD taal en rekenen, sociale vaardigheden, sport en spel en kunst en cultuur. De groepsleerkrachten zijn meestal degenen die de VSD uitvoeren. In een derde van de VSD-projecten zijn (ook) anderen erbij betrokken (vakdocenten en externen). De scholen letten op vakinhoudelijke expertise en enthousiasme bij de selectie van de leerkracht voor de VSD.

Iets meer dan de helft van de projecten gebruikt een methodiek, meestal dezelfde als in de reguliere klas. Twee derde van de VSD's maakt (ook) gebruik van extra methodieken.

Ouders krijgen informatie over de VSD en moeten dikwijls toestemming geven voor deelname.

Vrijwel alle VSD-projecten kennen een evaluatie waarbij het proces en globale uitkomsten centraal staan. Het meten van opbrengsten op leerlingniveau komt minder voor.

De bijdragen van gemeenten voor de VSD lopen zeer sterk uiteen, maar gemeenten worden wel het vaakst genoemd als subsidiegever voor de VSD. Daarnaast financieren schoolbesturen soms de VSD.

Zomerscholen

Voor alle zomerscholen geldt dat er kinderen van meer scholen naar toe kunnen. De zomerscholen verschillen in duur en intensiteit. Zij vinden plaats tussen één en zes weken en zijn tussen de twee en zes dagen per week open. Twee weken zomerschool gedurende vijf dagen per week komt het meest voor.

Er zijn zomerscholen voor alle groepen van de basisschool, wat vaker voor bovenbouwleerlingen. Driekwart van de zomerscholen heeft selectiecriteria opgesteld voor deelname, dikwijls motivatie van de leerling en motivatie van de ouders. Volgens de gemeenten is taalachterstand een criterium om mee te mogen doen, bij de zomerscholen zelf wordt dat criterium minder vaak genoemd. Wel is groei in taalprestaties het vaakst genoemde doel van de zomerschool. Daarnaast noemen de zomerscholen zelf het vergroten van kennis van de wereld en groei in sociaal-emotionele ontwikkeling, terwijl voor gemeenten groei in rekenprestaties ook een belangrijk doel is. Alle zomerscholen besteden aandacht aan taal en de overgrote meerderheid ook aan sociale vaardigheden en kunst en cultuur. Daarnaast zijn sport en spel en rekenen programma-onderdelen. Het meest kenmerkend voor de zomerschool is de aandacht voor taal, gevolgd door excursies. Op het grootste deel van de zomerscholen geven groepsleerkrachten les. Daarnaast vinden we onderwijsassistenten en vakdocenten. De beroepskrachten moeten beschikken over vakinhoudelijke expertise en enthousiasme.

Vrijwel alle zomerscholen voeren een evaluatie uit, waarbij zij kijken naar het proces en globale opbrengsten. Ook komt het voor, maar veel minder vaak, dat zij de opbrengsten op leerlingniveau bijhouden.

De zomerscholen worden vrijwel altijd (mede) gefinancierd uit GOAB middelen. Bijna een kwart van de zomerscholen hanteert een ouderbijdrage. Die loopt uiteen van 15 tot 100 euro per week.

Weekendscholen

De weekendscholen zijn altijd bovenschools, vaak voor leerlingen uit groep 6 en 7. Er zijn geen strikte selectiecriteria en zeker niet op gemeentelijk niveau. Wel kijken de weekendscholen bij de aanmelding naar de motivatie van de leerling (en de ouders). Voor kinderen met een specifieke ondersteuningsbehoefte (gedrag- en/of leerproblemen) vindt men de weekenschool niet geschikt.

De intensiteit van de weekendscholen varieert, maar is meestal korter dan een heel schooljaar. Zij vinden doorgaans op zondag plaats, soms (ook) op zaterdag. Per dag is er zo'n vier uur les, waarbij er aandacht is voor sociale vaardigheden en kunst en cultuur. Beroepenoriëntatie is eveneens belangrijk.

Doelen zijn: vergroten van kennis van de wereld en kennismaken met beroepen. Groei in taalprestaties is op ruim de helft van de weekendscholen geen expliciet doel.

De meerderheid van de weekendscholen schakelt gastdocenten in en gaat op excursie.

De evaluaties betreffen het proces en globale opbrengsten, en vaak ook opbrengsten op leerlingniveau. De weekendscholen worden betaald door sponsors, het bedrijfsleven en de gemeenten.

De voorzieningen vergeleken

Organisatie

De voorzieningen die we in het onderzoek inventariseerden, zijn zowel schoolgebonden, dat wil zeggen alleen voor de leerlingen van de eigen school, als bovenschools, dus voor leerlingen van meer scholen bestemd.

De schakelklas als verlengde schooldag komt het meest frequent voor als schoolgebonden voorziening (83%), dus alleen bestemd voor leerlingen van de eigen school. De schakelklassen in deeltijd, in voltijd en de VSD zijn in ongeveer driekwart van de gevallen schoolgebonden.

Zomerscholen zijn bijna altijd en weekendscholen en kopklas altijd bovenschools georganiseerd. Deze voorzieningen zijn bestemd voor alle (geselecteerde) leerlingen in een gemeente of –minder voorkomend – voor de leerlingen van een schoolbestuur, een wijk of regio.

In de grote steden komt het het vaakst voor dat er verschillende voorzieningen naast elkaar beschikbaar zijn, bijvoorbeeld een schakelklas en een zomerschool of een schakelklas, weekenschool en een verlengde schooldag. Ook zien we in een enkel geval dat op één (grote) school of in een wijk meer voorzieningen naast elkaar bestaan. In middelgrote gemeenten wordt vaker gekozen voor één van de varianten van onderwijstijdverlenging, meestal de (bovenschoolse) schakelklas.

Leerjaren

Er zijn schakelklassen en onderwijstijdverlengingsprogramma's in de onder- midden- en bovenbouw. De kopklas is, logischerwijs, alleen beschikbaar voor leerlingen na groep zeven en acht, de overige voorzieningen zien we terug in alle leerjaren van de basisschool, al zijn er wel verschillende accenten. Schakelklassen zijn er - naar verhouding - het meest in de onderbouw. VSD-projecten, zomerscholen en weekendscholen komen wat vaker voor in de midden- en bovenbouw.

Doelgroep en selectiecriteria

Voor de meeste voorzieningen zijn selectiecriteria vastgesteld, ook op gemeentelijk niveau, al wisselt dat laatste per voorziening. De gemeentelijk vastgestelde criteria vinden we vooral bij de kopklas, de schakelklassen en de zomerschool. Ze komen in mindere mate voor bij de VSD en zelden bij de weekendschool.

Bij de schakelklassen en kopklas zijn taalachterstand en leerpotentie vaak selectiecriteria. Bij de VSD gaat het om onderwijsachterstand in het algemeen en om leerpotentie. Selectie criterium voor de zomerschool is vaak onderwijsachterstand in het algemeen.

Kijken we vervolgens welke leerlingen deelnemen aan de voorzieningen, dan zijn dat bij deeltijd- en voltijdschakelklassen, kopklassen en zomerscholen inderdaad (vrijwel) altijd leerlingen met een taalachterstand. Bij de verlengde schooldagschakelklas zijn het vaak de leerlingen met leerpotentie. In bijna twee derde van de VSD-projecten nemen alle leerlingen van de school deel. Dit is vooral het geval in de VSD-projecten die verplicht zijn, zoals het Leerkansenprofiel (zie de portretten in deze rapportage). In andere VSD-projecten, zoals de Brede School Academie, Playing for Success en de Talentenschool, gaat het altijd om een deel van de leerlingen en vindt selectie plaats.

Doelen

De helft van de gemeenten heeft doelen vastgesteld voor de verschillende voorzieningen. Voor schakelklassen, kopklassen en zomerscholen deed iets meer dan de helft van de gemeenten dat, voor de verlengde schooldag en de weekendscholen iets minder dan de helft. Voor vrijwel alle voorzieningen gaat het om doelen op het gebied van taal of woordenschat, met uitzondering van de weekendschool. Daar zijn het vergroten van kennis van de wereld en kennismaken met beroepen de meest genoemde doelen.

Ook scholen hanteren doelen voor hun voorzieningen. Voor de schakelklassen gaat het dan vooral om de verbetering van de woordenschat en lezen. Bij kopklassen is naast studievaardigheden en een hoger uitstroomniveau, de groei in sociaal-emotionele vaardigheden het meest genoemde doel. Bij VSD en zomerscholen wordt groei in taalprestaties het meest genoemd en bij weekendscholen gaat het het vaakst om vergroting van de leefwereld/kennis van de wereld.

Aanpak

Het merendeel van de schakelklassen, kopklassen en VSD-projecten gebruikt methodes, het meest in de deeltijdschakelklas en de kopklas. De deeltijdschakelklas gebruikt het vaakst reguliere methodes. Dat is begrijpelijk met het oog op de aansluiting bij de reguliere klas. Zo'n twee derde van de schakelklassen, kopklassen en VSD-projecten gebruikt de reguliere methode, een ongeveer even groot deel gebruikt (ook) extra methodieken. De weekend- en zomerscholen gebruiken meestal geen reguliere methodes. Alle voorzieningen, met uitzondering van de weekendschool, besteden aandacht aan taal. Aandacht voor rekenen verschilt sterk van voorziening tot voorziening, net als aandacht voor wereldoriëntatie / zaakvakken en sociale vaardigheden. In (vrijwel) alle kopklassen en weekendscholen is aandacht voor sociale vaardigheden. Weekendscholen geven doorgaans aan dat beroepenoriëntatie een belangrijk onderdeel van hun programma vormt.

Professionals

Het onderwijs in de schakelklassen wordt vrijwel altijd gegeven door een groepsleerkracht, vooral bij de voltijdvariant. In een enkel geval staat voor de schakelklassen (ook) een onderwijsassistent. De kopklassen hebben altijd een groepsleerkracht, aangevuld met vakleerkrachten en/of docenten uit het voortgezet onderwijs. Ook VSD-projecten en zomerscholen werken vaak met

groepsleerkrachten, weekendscholen daarentegen veel minder. Die zetten het vaakst gastdocenten in. Ook de zomerschool zet diverse professionals in. De VSD kent (externe) professionals voor de uitvoering, naast of in plaats van een groepsleerkracht.

Vrijwel altijd zijn de professionals geselecteerd op basis van hun competenties, in de meeste gevallen expertise op het gebied van taalonderwijs (schakelklas voltijd en deeltijd), communicatieve vaardigheden (schakelklas als verlengde schooldag, kopklas en weekendschool) en vakinhoudelijke expertise (zomerschool).

Ouderbetrokkenheid

Ouders krijgen vrijwel altijd voorlichting over het extra onderwijs of de schakelklas. Ook geven zij in veel gevallen toestemming voor deelname van hun kind. Soms verrichten zij hand- en spandiensten, het vaakst bij de schakelklassen, het minst bij de kopklas. Zij spelen bij geen van de voorzieningen een rol bij de uitvoering.

Evaluatie

Alle scholen en vrijwel alle gemeenten geven aan dat er wordt geëvalueerd. Hierin zijn er geen grote verschillen tussen de verschillende voorzieningen. Het gaat bij evaluatie en monitoring vrijwel altijd om het proces en de globale opbrengsten. De schakelklassen en de kopklassen kijken het vaakst (ook) naar resultaten op leerlingniveau. Gemeenten, schoolbesturen en de voorzieningen zelf (coördinatoren, directeuren) zijn meestal (samen) verantwoordelijk voor de evaluatie.

Bij aandachtspunten voor de toekomst noemen de respondenten dikwijls de evaluatie.

Financiën

De gemeente is de vaakst genoemde financier en bekostigt de voorzieningen vooral uit het GOAB-budget. Op de tweede plaats komen de schoolbesturen. Voor de weekendschool is geld van het bedrijfsleven de vaakst genoemde inkomstenbron. Ouders betalen soms een bijdrage, relatief het vaakst bij de zomerscholen.

Gemiddeld besteden gemeenten, na aftrek van de gemeentelijke middelen voor VVE, verreweg het grootste percentage van hun GOAB-budget aan de schakelklassen, gevolgd door de verlengde schooldag en kopklassen en het kleinste percentage aan zomerscholen en weekendscholen.

De middelgrote en kleinere gemeenten geven een relatief groter deel van het GOAB-budget uit aan onderwijstijdverlenging dan de grotere gemeenten (NB: het gaat hier om percentages, niet om bedragen). Dit geldt voor alle typen voorzieningen met uitzondering van de verlengde schooldag, waar G4 relatief het hoogste percentage van het GOAB-budget aan uitgeeft.

Conclusies

Grote verschillen binnen en tussen de voorzieningen

De voorzieningen zijn onderling nauwelijks vergelijkbaar. Zowel in aantal als in inrichting en organisatie verschillen ze hemelsbreed van elkaar. Dat blijkt ook uit de beschrijvingen van de portretten die in dit rapport zijn opgenomen. De schakelklassen vormen veruit de grootste groep voorzieningen. Daarbinnen zien we de deeltijd- en voltijdvariant het meest voorkomen, strikt genomen geen vormen van onderwijstijdverlenging, omdat deze onder de reguliere onderwijstijd plaatsvinden.

Ook binnen de voorzieningen (met uitzondering van de kopklas) zijn er grote onderlinge verschillen. Deze betreffen het aantal uren, aantal leerlingen, bovenschools of schoolgebonden, het beschikbare budget en de leerjaren waarvoor ze worden aangeboden.

Kortom, de ene schakelklas is de andere niet en zomerscholen en weekendscholen kunnen bijvoorbeeld evenmin zo maar onderling met elkaar vergeleken worden. Het rapport geeft een overzicht van deze verscheidenheid.

Overeenkomsten in doelen en doelgroep

Overeenkomsten zijn er ook, vooral als het om de doelen en de doelgroepen gaat. Vrijwel altijd zijn de voorzieningen bestemd voor leerlingen met een (taal)achterstand, dikwijls in combinatie met leerpotentie en motivatie. Veel voorzieningen hanteren deze leerlingkenmerken als selectiecriteria. De doelen vinden we op het gebied van het verminderen van taalachterstand of onderwijsachterstand en het bieden van extra mogelijkheden c.q. gelijke kansen.

Drie varianten schakelklassen

De schakelklassen vormen veruit de grootste groep voorzieningen. Bij de start van de schakelklassen ruim tien jaar geleden zijn drie mogelijke varianten in de wet vastgelegd (voltijd, deeltijd en in de verlengde schooldag). Die zijn inmiddels losgelaten, maar we zien ze in grote lijnen nog wel terug in de antwoorden. Het gemiddeld aantal uren dat een leerling nu in een deeltijdschakelklas les krijgt is acht en dat is exact het aantal uur dat ooit wettelijk was vastgelegd. Dat geldt ook voor de verlengde schooldagvariant die minimaal 2,5 uur per week moest plaatsvinden. Ook dat is het gemiddelde in deze meting. De leerlingen worden geselecteerd, waarbij motivatie nogal eens een rol speelt en de leerkracht voor de schakelklas is dikwijls een leerkracht met expertise op het gebied van taalonderwijs, soms met NT2 deskundigheid. Het aantal leerlingen per schakelklas is ongeveer vijftien.

Onderwijstijdverlenging vooral in grote gemeenten

De voorzieningen die we in dit rapport beschrijven, zien we vooral in de grotere gemeenten, het vaakst in de G4, gevolgd door de G33 en G86. In gemeenten kleiner dan de G86 komt onderwijstijdverlenging nauwelijks voor.

Gezien de bedragen die gemoeid zijn met schakelklassen en onderwijstijdverlenging, is het niet zo verwonderlijk dat de meeste voorzieningen in de grote gemeenten (G37) beschikbaar zijn. Voor de M86 en de kleine gemeenten overstijgen de kosten vrijwel altijd het budget dat overblijft naast VVE. Als er in die gemeenten een voorziening is naast VVE, dan betreft het meestal een schakelklas.

Helpt van de gemeenten stelt geen doelen

Opvallend is dat de helft van de gemeenten geen gemeentelijke doelen stelt voor de hier beschreven voorzieningen. Zij laten dat over aan de scholen / schoolbesturen / projecten. Daar waar wel doelen worden gesteld, hebben deze meestal betrekking op taal (al is dat voor weekendscholen in veel mindere mate het geval). Gemeenten en scholen noemen soms verschillende doelen voor dezelfde voorzieningen. Ook noemen scholen soms andere gemeentelijke doelen dan de gemeenten zelf. Oorzaak hiervoor is dat de scholen en gemeenten die de vragenlijst invulden niet één-op-één op elkaar te leggen zijn.

Afstemming en doorgaande lijn als ontwikkelpunt

In dit onderzoek worden vijf verschillende typen voorzieningen beschreven voor kinderen met (taal)achterstanden. Een groot aantal gemeenten zet één of meer van deze voorzieningen in.

Doorgaande lijnen zijn er nog lang niet altijd, blijkt uit dit rapport. Opvallend is bijvoorbeeld dat de zomerscholen in dit onderzoek zich nauwelijks bezighouden met de overstap naar het voortgezet onderwijs.

Uit het onderzoek kunnen we niet goed opmaken welke inhoudelijke overwegingen aan de keuzes van gemeenten en scholen ten grondslag liggen. Wat we wel kunnen concluderen uit de interviews, is dat er doorgaans weinig afstemming is tussen de voorzieningen onderling (bijvoorbeeld tussen schakelklas en zomerschool) en tussen de voorzieningen enerzijds en het reguliere onderwijs anderzijds.

We zien in de portretten gemeenten en scholen soms wel bewust zoeken naar inhoudelijke manieren om aan een doorgaande lijn te werken, al is dat soms bescheiden. Zo zijn er scholen die leerlingen na het jaar schakelklas nog een vorm van nazorg bieden in de leerjaren na de schakelklas. Ook wordt er in een enkel geval nagedacht over een combinatie van verlengde schooltijd en zomerschool.

Voorzieningen in alle leerjaren

Uit dit onderzoek blijkt dat er onderwijstijdverlenging is voor alle leerjaren van het basisonderwijs; het is dus niet specifiek voorbehouden aan een bepaalde groep leerlingen. Wel zien we dat schakelklassen relatief vaak worden aangeboden in de onderbouw, terwijl VSD-projecten, zomerscholen en weekendscholen relatief vaker in de midden- en bovenbouw te vinden zijn en dus voor de wat oudere kinderen zijn bedoeld.

Groepssamenstelling schakelklassen gemengd

In het merendeel van de schakelklassen zitten nu zowel nieuwkomers als kinderen die al langer in Nederland wonen. Dat was bij de start van de schakelklassen niet het geval. Toen werden neveninstroomprojecten vrij strikt gescheiden van de schakelklassen. Er zijn nog steeds schakelklassen voor uitsluitend nieuwkomers. Die zijn buiten dit onderzoek gehouden, omdat dit onderwijs zulke specifieke kenmerken heeft, dat het niet te vergelijken is met de voorzieningen die we in dit rapport beschrijven³.

Kleine groepen als succesfactor

Veel geïnterviewden zijn van mening dat de kleine groep van vijftien leerlingen of minder er debet aan is dat de voorziening succesvol is. Leerkrachten vertellen dat ze daardoor meer tijd hebben om individuele aandacht aan leerlingen te besteden. Ook kunnen zij beter volgen wat leerlingen doen en daar op inspelen. Tenslotte is de interactie in de kleine groep met veel mogelijkheden tot taaluitingen een belangrijk succeskenmerk volgens de geïnterviewden.

Methodieken

Over het algemeen maken de hier beschreven voorzieningen gebruik van professionele aanpakken. Het merendeel van de voorzieningen zet reguliere methodes in al dan niet aangevuld met andere methodieken.

Professionals

De professionals zijn doorgaans geselecteerd aan de hand van vantevoren vastgestelde criteria, meestal ervaring en NT2 deskundigheid. De lessen worden relatief vaak gegeven door groepsleerkrachten uit het basisonderwijs, soms (in de VSD en bij weekend- en zomerscholen) in combinatie met vakdocenten / externe professionals.

³ Het gaat dan om voortdurende in- en uitstroom, veel differentiatie en individueel onderwijs en weinig mogelijkheden om leerlingen te toetsen in verband met ontbrekende taalvaardigheid in het Nederlands.

Ouderbetrokkenheid als aandachtspunt

Voor veel gemeenten en scholen is ouderbetrokkenheid een aandachtspunt. Scholen vinden het vaak moeilijk om laagopgeleide of migrantenouders te bereiken, vooral om ze te stimuleren om ook thuis met hun kinderen aan de slag te gaan. Sommige scholen en gemeenten hebben hier al hard aan gewerkt, bijvoorbeeld via methodieken als VVE thuis en LOGO3000, en hebben dat bij de open antwoorden ingevuld. Veel respondenten noemen als aandachtspunt het versterken van de samenhang tussen school en thuis. Dat kan op verschillende manieren, zoals beschreven in de portretten in dit rapport, bijvoorbeeld door kinderen dagelijks een map met hun werk van die dag mee naar huis te geven of door een lijst met woordjes te maken die ze samen met hun ouders kunnen oefenen.

Opbrengsten nog niet vaak op leerlingniveau in beeld gebracht

Vrijwel alle voorzieningen voeren evaluaties uit, doorgaans evalueren zij het proces en globale (waargenomen) opbrengsten. Opbrengsten op leerlingniveau worden het minst vaak gemeten, relatief het meest bij de schakelklassen en kopklassen. Veel gemeenten en scholen vinden het meten van de opbrengsten bij leerlingen lastig, zo blijkt uit de open antwoorden. Veelal gaat het om opbrengsten die zich niet direct lijken te vertalen in hogere cito-scores, maar meer om 'merkbare' opbrengsten, bijvoorbeeld leerlingen die meer zijn gaan praten of meer zelfvertrouwen hebben gekregen. Scholen verwachten dan ook nogal eens dat de extra inzet zich pas later zal uitbetalen.

Financiën

Uit het onderzoek komt geen eenduidig beeld naar voren over de financiering van de schakelklassen, VSD, zomerscholen en andere vormen van onderwijstijdverlenging. De gegevens lopen sterk uiteen, zowel per leerling als per voorziening. Vaak hebben respondenten niet precies zicht op wie wat betaalt. Veel gemeenten vullen het GOAB-budget aan met eigen middelen. Dat geldt zeker voor kleinere gemeenten, die de hier beschreven voorzieningen lang niet altijd uit de GOAB-middelen kunnen betalen.

Discussie

Er wordt in Nederland met veel enthousiasme gewerkt aan het bestrijden van taalachterstand bij doelgroepleerlingen. Zowel grote als middelgrote gemeenten zetten hun GOAB-budget, naast VVE, ook in voor andere voorzieningen gericht op taalstimulering in het primair onderwijs.

Uit onderzoek blijkt dat schakelklassen en onderwijstijdverlenging aan de volgende voorwaarden moeten voldoen om effectief te zijn.⁴⁵⁶

- Een duidelijke doelstelling;
- Een duidelijke doelgroep;
- Voldoen aan kenmerken van effectief onderwijs, zoals:
 - Het hebben van hoge verwachtingen van leerlingen;
 - een positieve benadering;
 - hoge taakgerichte leertijd;
 - bevordering van zelfstandigheid;
 - een sterke focus op het verbeteren van resultaten;
- Kleine homogene groepen
- Motivatie bij leerlingen;
- Deskundige leerkrachten;
- Een doorgaande lijn tussen de specifieke voorziening en het reguliere onderwijs.

Uiteraard kunnen we op basis van dit onderzoek, dat bedoeld is als inventarisatie, niet ingaan op elk van bovenstaande kenmerken. In deze discussieparagraaf lichten we er een aantal kenmerken uit waar we wel uitspraken over kunnen doen.

Duidelijke doelstellingen

Een van de kenmerken van effectief onderwijs is dat er duidelijke doelstellingen zijn. In dat licht is het zorgwekkend dat de helft van de gemeenten in dit onderzoek geen doelen stelt. Ook is opvallend dat gemeenten en scholen verschillende doelen noemen als gemeentelijk doel. Aan dat laatste kunnen verschillende oorzaken ten grondslag liggen. Gemeenten zijn vooral op overkoepelend niveau bij voorzieningen betrokken en stellen daarom vaak algemene, globale doelen in het licht van het onderwijsachterstandenbeleid (en de G37 de bestuursafspraken). Die doelen zullen zij in de vragenlijst benoemd hebben. Scholen hebben veel concreter zicht op de doelgroep en op wat de kinderen uit de doelgroep nodig hebben. Dat is vaak meer dan alleen ondersteuning op het gebied van taal en daar houden ze in hun voorzieningen - waar mogelijk - rekening mee. De doelen op het gebied van taal vormen voor scholen een belangrijke, maar niet de enige doelstelling. In dit onderzoek vroegen we naar algemene doelen ten aanzien van woordenschat en begrijpend lezen. Tijdens de schoolbezoeken viel op dat er ook meer gedetailleerde doelen worden gehanteerd, met name bij de schakelklassen. Een voorbeeld is: *Minimaal 75% van de leerlingen in de schakelklas behaalt op de toetsen woordenschat, technisch lezen en begrijpend lezen de landelijke gemiddelde groei voor de betreffende toetsen.*

Duidelijke doelgroep

De doelgroepen voor de verschillende voorzieningen lijken goed omschreven te zijn, gezien de selectiecriteria die de gemeenten en de voorzieningen hanteren. De door de respondenten genoemde criteria passen bovendien goed bij de doelgroep van het onderwijsachterstandenbeleid, namelijk kinderen met een (dreigende) onderwijsachterstand. De voorzieningen waarvoor

⁴ Appelhof, P. (2009). *Een oriëntatie naar verlengde onderwijstijd: inrichting en effecten*. Utrecht: Oberon.

Driessen, G., Claassen, A. & Smit, F. (2010). *Variatie in schooltijden. Een internationale literatuurstudie naar de effecten van verschillende invullingen van de schooldag, de schoolweek en het schooljaar*. Nijmegen: ITS/Radboud Universiteit.

Broekhof, K., Cohen de Lara, H. & Dwart, S. (2011). *Tijd voor talent: uitgebreid onderwijs aan slimme leerlingen*. Utrecht: Sardes.

Scheerens, J., Hendriks, M.A., Luyten, J.W., Slegers, P.J.C & Glas, C.A.W. (2013). *Productive time in education. A review of the effectiveness of teaching time at school, homework and extended time outside school hours*. Enschede: Universiteit Twente.

⁵ Mulder, L., Hoeven, A. van der, Vierke, H., Veen, I. van der, Elshof, D. (2009). *Inrichting en effecten van schakelklassen. Resultaten van het evaluatieonderzoek schakelklassen in het schooljaar 2007/08*. ITS: Nijmegen en SCO-Kohnstamm Instituut: Amsterdam.

⁶ Deunk, M. I., Doolaard, S., Smale-Jacobse, A. E., & Bosker, R. J. (2015). *Differentiation within and across classrooms: A systematic review of studies into the cognitive effects of differentiation practices*. Groningen: GION.

de school zelf de selectie uitvoert, zullen de juiste doelgroep waarschijnlijk (deels) bereiken. Zij hebben immers goed zicht op de ontwikkeling van leerlingen en kunnen eventuele koudwatervrees bij ouders wegnemen, zodat de kinderen daadwerkelijk aan de voorziening deelnemen. Voor de voorzieningen die op vrijwillige basis plaatsvinden, kunnen we moeilijker aangeven of de leerlingen die er het meeste baat bij zouden hebben, meedoen. Voor een deel is dit afhankelijk van de bekendheid en het imago van de voorzieningen bij leerkrachten en ouders, vooral bij de voorzieningen die bovenschools worden georganiseerd. In hoeverre beeldvorming een rol speelt bij de selectie en plaatsing van leerlingen in de voorzieningen die we in dit rapport beschrijven, kunnen we niet vaststellen.

Hoge verwachtingen van leerlingen

Omdat veel voorzieningen bij de selectie niet uitsluitend naar taalachterstand kijken, maar ook naar leerpotentieel, kunnen we stellen dat er (hoge) verwachtingen van deze leerlingen zijn. Het gaat om leerlingen over wie de intern begeleiders, leerkracht of andere professional van mening is dat 'er meer inzit dan er nu uitkomt'. Dat geldt het sterkst voor de kopklassen die tot doel hebben om de leerlingen een niveau hoger naar het voortgezet onderwijs uit te laten stromen dan het advies dat zij na groep 8 kregen. De leerkrachten die we spraken, zijn over het algemeen enthousiast over de voorziening die ze aanbieden en verwachten daar veel van, dus hanteren een positieve benadering.

Taakgerichte leertijd

Wat betreft de programmatische invulling zien we een tweedeling tussen de voorzieningen. Schakelklassen en kopklassen lijken het meest op het reguliere onderwijs (maar dan in een kleine groep), terwijl de VSD, zomerscholen en weekendscholen kinderen (ook) activiteiten aanbieden om de kennis van de wereld te vergroten door uitstapjes, creatieve en sportieve activiteiten en het kennismaken met allerlei beroepen.

Kleine homogene groepen

Uit onderzoek naar schakelklassen⁷ komt naar voren dat kleine homogene groepen één van de succeskenmerken vormen. Ook veel geïnterviewden noemen de kleine groepen (vijftien leerlingen of minder) als belangrijke succesfactor. In die voorzieningen waarin de school de selectie van leerlingen uitvoert, vooral voor schakel- en kopklassen, kan de school zo selecteren dat er homogene groepen ontstaan. Dat kan leiden tot hoge leerprestaties, zo blijkt uit onderzoeksliteratuur, vooral wanneer (ook) geselecteerd wordt op motivatie van de leerling. Hoe meer het niveau van de leerlingen overeenkomt, hoe meer alle leerlingen maximaal kunnen profiteren van het aanbod. Het daagt leerlingen uit, geeft leerlingen de kans om te excelleren en de instructie, materialen en het tempo waarin gewerkt wordt, kunnen worden aangepast aan de behoeftes van de leerlingen.⁸ Tegelijkertijd signaleren we dat schakelklassen vaak zijn samengesteld uit zowel kinderen die net uit het buitenland komen en kinderen die een taalachterstand hebben en al wat langer in Nederland wonen of hier geboren zijn. Het gaat in die gevallen dan niet om homogene groepen. Het vraagt veel van de leerkracht om met twee verschillende groepen kinderen te werken en dat kan ten koste gaan van de effectiviteit. Een gemengde samenstelling heeft echter, met name voor de niet G37-gemeenten, belangrijke voordelen. Het geeft ze namelijk de mogelijkheid om een schakelklas in te richten en daarbij de NT2 expertise centraal in te zetten. Daarnaast kan men flexibel inspelen op een wisselende in- en

⁷ Mulder, L., Hoesen, A. van der, Vierke, H., Veen, I. van der, Elshof, D. (2009). *Inrichting en effecten van schakelklassen. Resultaten van het evaluatieonderzoek schakelklassen in het schooljaar 2007/08*. ITS: Nijmegen en SCO-Kohnstamm Instituut: Amsterdam.

⁸ Deunk, M. I., Doolaard, S., Smale-Jacobse, A. E., & Bosker, R. J. (2015). *Differentiation within and across classrooms: A systematic review of studies into the cognitive effects of differentiation practices*. Groningen: GION.

uitstroom van kinderen die direct uit het buitenland komen en de voorziening continueren, ook als er wat minder nieuwkomers zijn.

Motivatie bij leerlingen

In veel voorzieningen die we hier beschreven, is motivatie van leerlingen (en hun ouders) van belang bij de toelating, essentieel kenmerk voor succesvolle aanpakken. Er is nog een andere reden waarom motivatie een rol speelt, zo komt uit de interviews en open antwoorden naar voren. Het gaat om een extra investering van de school en de gemeente, dus dan is het van belang dat kinderen en ouders zich committeren en het hele schooljaar (of drie schooljaren, zoals bij de weekendscholen en de Brede School Academie) deelnemen. We beschreven in dit onderzoek ook een vorm van verlengde leertijd die verplicht is voor alle leerlingen op een school of op bepaalde groepen op een school (zoals het LKP in Den Haag). Het zou interessant zijn om na te gaan hoe gemotiveerd kinderen voor deze vorm van onderwijstijdverlenging zijn en hoe die motivatie samenhangt met leeropbrengsten.

Deskundige leerkrachten

In dit onderzoek vroegen we op basis waarvan de (vak)leerkrachten voor de onderwijstijdverlenging worden geselecteerd. Meestal is expertise op het gebied van taalonderwijs een criterium, soms aangevuld met NT2 deskundigheid, communicatieve vaardigheden en/of vakinhoudelijke expertise. Een schakelklas vraagt gedeeltelijk om andere expertise dan een verlengde schooldag of zomerschool. Waar in het eerste geval een grondige kennis van de taaldoelen in het betreffende leerjaar vereist is, speelt dat in een VSD of zomerschool minder. Daar is bijvoorbeeld de expertise om taaldoelen te verweven in andere activiteiten, zoals sport en cultuur, van belang.

Op het terrein van NT2 deskundigheid is er waarschijnlijk nog wel winst te behalen. Tijdens de schoolbezoeken bleek dat er voor NT2 geen strikte eisen aan de professionals gesteld worden. Dat heeft enerzijds te maken met het beperkte aantal leerkrachten dat extra scholing op het gebied van NT2 heeft en anderzijds met een gebrek aan overzicht bij de scholen van bij- en nascholingsmogelijkheden voor NT2.

Doorgaande lijn en integratie van interventies

Voor zover we hebben kunnen nagaan, is er lang niet altijd een doorgaande lijn tussen de verschillende voorzieningen enerzijds en tussen de afzonderlijke voorziening en het reguliere onderwijs anderzijds. Wel signaleren we in het onderzoek dat er verschillende, vooral grotere, gemeenten zijn die niet meer werken vanuit de bekende voorzieningen, maar het veel meer aan de school overlaten wat zij nodig hebben. De gemeente Rotterdam (zie portret in dit rapport) is daar een voorbeeld van. Deze gemeenten combineren verschillende subsidiestromen en laten scholen een plan indienen dat past bij hun visie, de behoeften van hun doelgroep en hun aanpak. Dat betekent dat er niet meer in bekende termen als 'schakelklas' en 'zomerschool' (hoeft te worden) wordt gedacht en gewerkt en dat scholen dus zelf plannen ontwikkelen in plaats van subsidie voor een bepaald project aan te vragen. In theorie zou dit kunnen betekenen dat het gemakkelijker is om doorgaande lijnen te realiseren en per leerling maatwerk te leveren. Dat vraagt om visie en ondernemerschap van scholen en schoolbesturen.

Voor het meten van opbrengsten stelt een dergelijke manier van subsidieverstrekking aan scholen de gemeenten en scholen zelf voor uitdagingen. Het vraagt om een andere manier van sturing en beoordeling. De gemeente kan niet meer zonder meer die projecten inzetten waarvan bekend is dat ze effectief zijn, maar zal per school moeten beoordelen of de ingezette aanpak past bij de

school én binnen de gemeentelijke GOAB-kaders. De resultaten moeten per school beoordeeld worden en niet langer voor gemeentelijke voorzieningen in zijn totaliteit.

Tijdelijkheid van voorzieningen

Projecten hebben op leerlingniveau vaak minder blijvende opbrengsten als ze alleen tijdelijk kunnen worden ingezet. De tijdelijkheid speelt voor vrijwel alle in dit rapport beschreven voorzieningen, omdat ze (grotendeels) bekostigd worden uit het GOAB. Gemeenten zullen verschillende overwegingen hanteren om te beslissen welke voorzieningen gecontinueerd worden en welke niet. Een belangrijke overweging kan zijn: wat leveren de investeringen op. Dat verklaart wellicht ook waarom veel gemeenten (en scholen) als ambitie hebben geformuleerd: meer zicht op de opbrengsten op leerlingniveau.

Metten van de opbrengsten

Hoewel de leerkrachten en aanbieders van de voorzieningen er doorgaans van overtuigd zijn dat de activiteiten tot betere opbrengsten bij leerlingen leiden, worden de leerresultaten lang niet altijd per leerling nauwgezet geanalyseerd. Bij schakel- en kopklassen zien we dat de leerlingresultaten in het leerlingvolgsysteem beschikbaar zijn, bij de andere voorzieningen ontbreekt dat nogal eens. Overigens is het, zoals één van de respondenten bij een open antwoord opmerkt, niet eenvoudig om effecten op leerlingniveau te meten. Het effect van de hier beschreven voorzieningen is niet los te zien van effecten van andere maatregelen. Met andere woorden: als een leerling na de schakelklas hoger scoort op begrijpend lezen, hoeft dat geen geïsoleerd effect van de schakelklas te zijn. Wellicht is het taalbeleid op school aangepakt, is de betreffende leerling meer gaan lezen, etc.

Bij het bepalen van de opbrengsten van voorzieningen speelt de vraag in hoeverre gemeenten en scholen zich bij de keuze voor een project of een aanpak laten leiden door kennis over aanpakken die bewezen effectief zijn. Weet men wat werkt en wat het mogelijk op zou kunnen brengen? Wordt op basis daarvan voor een voorziening gekozen? En worden daar dan de juiste evaluatie-instrumenten bij ingezet? Dat zijn uitdagingen voor veel gemeenten en schoolbesturen in de komende GOAB-periode.

1. Inleiding en onderzoeksanpak

Het ministerie van OCW wil graag een representatief en landelijk dekkend beeld van ‘zomerscholen, schakelklassen en andere vormen van onderwijstijdverlenging (OTV) in het primair onderwijs’. Dat beeld moet bestaan uit:

1. Een representatief beeld van de aard en omvang van onderwijstijdverlengingsprogramma’s in het primair onderwijs in héél Nederland, waar ook inzicht in geldstromen en doelen deel van uitmaken.
2. Een beschrijving van voorbeelden van kwalitatief goede aanpakken.
3. Een overzicht van de behoeften van gemeenten en schoolbesturen bij het opzetten en uitvoeren van onderwijstijdverlengingsprogramma’s.

Het ministerie heeft Sardes gevraagd een onderzoek uit te voeren dat dit beeld kan geven. In dit rapport doen we verslag van dat onderzoek.

1.1 Doelen van het onderzoek en de onderzoeksvragen

Om concreet invulling te geven aan de onderzoeksdoelen is de volgende **centrale vraag** geformuleerd: *Op welke wijzen geven scholen en gemeenten invulling aan de zomerscholen, schakelklassen en andere vormen van onderwijstijdverlenging (OTV) in het primair onderwijs?* Deze vraag is vertaald in de volgende **deelvragen**:

1. Hoeveel schakelklassen, verlengde schooldagprogramma’s, zomerscholen en weekendscholen zijn er in Nederland?
2. Welke varianten kunnen we daarin onderscheiden?
3. Voor welke andere vormen van onderwijstijdverlenging wordt er gekozen?
4. Waarom kiezen scholen/gemeenten juist voor deze vorm van onderwijstijdverlenging?
5. Hoe bepalen scholen en gemeenten voor welke vorm wordt gekozen? Ligt het primaat daarvoor bij een van beide partijen, of wordt dit gezamenlijk besloten?
6. Hoeveel kinderen maken gebruik van de onderwijstijdverlengingsprogramma’s?
7. Hoe ziet de doelgroep van de programma’s eruit en hoe wordt deze bepaald?
8. Is deelname vrijwillig, vrijblijvend of meer verplichtend?
9. Lukt het om de doelgroep te bereiken met deze programma’s?
10. Op welke wijze wordt er methodisch gewerkt binnen de programma’s? Welke programma’s/methodieken/methodes worden er gebruikt?
11. Welke doelen worden er nagestreefd met de onderwijstijdverlengingsprogramma’s?
12. Monitoren scholen/gemeenten het proces en/of de resultaten van de programma’s? Zo ja: hoe doen ze dat, en welk type uitkomsten levert dat op?
13. Hoe duur zijn de verschillende onderwijstijdverlengingsprogramma’s? Welke kostenposten kunnen daarbij worden onderscheiden?
14. Hoe en door welke partij of partijen (schoolbestuur/ gemeente/private partij) worden de programma’s gefinancierd? Hoe worden de kosten verdeeld over de verschillende betrokken partijen? Wordt er van ouders een bijdrage gevraagd? Zo ja, hoeveel?
15. Welke behoeften hebben gemeenten en schoolbesturen t.a.v. het opzetten en uitvoeren van onderwijstijdverlengingsprogramma’s? Welke successen en belemmeringen ervaren zij?

Daarnaast hebben we de volgende **verdiepingsvragen** in het onderzoek opgenomen. In tegenstelling tot bovenstaande deelvragen, geven de verdiepingsvragen een beeld van een kleiner aantal praktijken en zijn daardoor niet landelijk representatief.

1. Wat zijn voorbeelden van kwalitatief goede aanpakken? Hoe wordt er gewerkt en welke keuzes worden gemaakt?
2. Welke succesfactoren en belemmeringen ervaren scholen en gemeenten bij het opzetten en uitvoeren van zomerscholen, schakelklassen en andere vormen van OTV?
3. Wat zijn de ervaringen van leerkrachten, leerlingen en ouders met deze vormen van OTV?

1.2 De beleidscontext

Onderwijsachterstandenbeleid

Scholen kunnen in samenwerking met gemeenten sinds het schooljaar 2006-2007 schakelklassen inrichten. Gemeenten kregen vanaf dat jaar budget voor onderwijsachterstandenbeleid dat zij konden inzetten voor Voor- en Vroegschoolse Educatie (VVE) en voor schakelklassen in het primair onderwijs. Schakelklassen zijn bestemd voor 'leerlingen met extra grote taalachterstanden'. Zij krijgen gedurende één schooljaar in een kleine groep intensief taalonderwijs, zodat zij daarna op hun eigen niveau kunnen deelnemen aan het reguliere onderwijs. Er waren in de Wet Primair Onderwijs drie varianten vastgelegd: een voltijdse schakelklas, een schakelklas in deeltijd en een schakelklas in de vorm van een verlengde schooldag.

Wet Ontwikkelingskansen door Kwaliteit en Educatie

Op 6 juli 2010 heeft de Eerste Kamer het wetsvoorstel Ontwikkelingskansen door Kwaliteit en Educatie (OKE) aangenomen. Deze wet bevat bepalingen rondom het onderwijsachterstandenbeleid vanaf 1 augustus 2011. De definitie van de schakelklas werd uit de Wet Primair Onderwijs geschrapt, waardoor gemeenten ruimere mogelijkheden kregen om vorm te geven aan het Onderwijsachterstandenbeleid. Het budget kon vanaf dat moment ook besteed worden aan andere taalstimulerende activiteiten. Gemeenten en schoolbesturen moeten gezamenlijk afspraken maken over de bestrijding van onderwijsachterstanden en de bevordering van de beheersing van de Nederlandse taal, bijvoorbeeld in schakelklassen, zomer- of weekendscholen, kopklassen of de verlengde schooldag. Onder de Wet OKE mogen gemeenten en schoolbesturen, anders dan voor 2010, zelf bepalen hoe ze de schakelklassen willen inrichten.

Bestuursafspraken

De G37 hebben in het voorjaar van 2012 in het kader van de Bestuursafspraken met het Rijk ambities geformuleerd over VVE, schakelklassen, zomer- en weekendscholen en eventuele andere taalstimulerende activiteiten voor de periode 2012-2016. Veel gemeenten grepen de afspraken over uitbreiding en/of verhoging van de kwaliteit van de schakelklassen en onderwijstijdverlengingsprojecten aan om terug te kijken op datgene wat zij hebben bereikt en om (opnieuw) kwaliteitscriteria te formuleren.

Financiering

Gemeenten ontvangen middelen in de vorm van een specifieke uitkering gemeentelijk onderwijsachterstandenbeleid (GOAB) en scholen ontvangen aanvullende bekostiging in de lumpsum (gewichtenregeling + impulsregeling). Deze middelen kunnen zij besteden aan voor- en

vroegschoolse educatie en aan schakelklassen, zomerscholen en andere activiteiten die de Nederlandse taal bevorderen van leerlingen in het primair onderwijs. Er zijn grote verschillen tussen gemeenten in het GOAB-budget dat zij ontvangen. Zo zijn er 49 gemeenten die in 2017 geen GOAB-budget ontvangen en ontvangen de G4 gemiddeld 43 miljoen per gemeente. Tabel 1.1 laat zien hoe de verdeling van GOAB-budgetten over de G4, G33, G86 en overige gemeenten is. We zien zelfs binnen de categorieën gemeenten grote verschillen. Zo varieert het GOAB-budget binnen de G33 van zeven ton tot bijna acht miljoen. Onderzoek van Cebeon⁹ toonde aan dat gemeenten tussen de 60 en 75 procent van het GOAB-budget besteden aan VVE, en tien procent van het budget aan incidentele uitgaven (zoals een tijdelijk project om de ouderbetrokkenheid te vergroten). Dat betekent dat gemiddeld tussen de vijftien en dertig procent van het budget aan onderwijstijdverlenging wordt besteed.

Tabel 1.1 Spreiding GOAB-budgetten 2017 over G4, G33, G86 en overig			
	Laagste bedrag	Hoogste bedrag	Gemiddelde
G4	18.672.887	56.972.090	42.950.740
G33	700.769	7.884.450	3.501.248
G86	248.771	2.573.953	640.133
Overig	0	300.262	90.091

Regeling Onderwijstijdverlenging

Van 2009 tot 2013 hebben schoolbesturen en gemeenten de mogelijkheid gekregen om ervaring op te doen met onderwijstijdverlenging (OTV) met als doel de reken- en taalprestaties van leerlingen in groep 7 en 8 te verbeteren. Samenwerkingsverbanden van ten minste drie basisscholen, een school voor voortgezet onderwijs en de betreffende gemeente konden een subsidie aanvragen. In september 2009 zijn 29 pilots van start gegaan. Er waren drie varianten mogelijk: de zomerschool, de weekendschool en de verlengde schooldag. De laatste variant werd het meest gekozen.

1.3 Het begrippenkader

Er is inmiddels een grote variëteit in de manier waarop schakelklassen, zomerscholen en andere vormen van onderwijstijdverlenging worden vormgegeven. Gemeenten, schoolbesturen en scholen besluiten met welk doel en voor welke doelgroep ze de interventies inrichten, welke selectiecriteria zij hanteren en welke aanpak daar het beste bij past. Schoolbesturen en scholen kiezen de organisatievorm, de aanpak en programma's, al dan niet in samenspraak met de gemeente. Om af te bakenen waar het onderzoek zich op richt, geven we hieronder een beschrijving van de verschillende vormen van onderwijstijdverlenging die in het onderzoek aan bod zijn gekomen.

⁹ Cebeon (2015). Evaluatie specifieke uitkering en gemeentelijk beleid inzake onderwijsachterstanden. Amsterdam.

1. Schakelklassen

In de schakelklas krijgen leerlingen met een grote taalachterstand meestal een jaar lang intensief taalonderwijs, zodat zij daarna op hun eigen niveau kunnen functioneren. Schakelklassen kennen verschillende benamingen, zoals Plusklas, Taalklas, Kansklas, of 'gewoon' Schakelklas. Er zijn drie varianten van de schakelklas:

- Voltijd schakelklas: Leerlingen volgen in een kleine groep (bijna) al het onderwijs in de schakelklas.
- Deeltijd schakelklas: Leerlingen volgen minimaal 8 uur per week in een kleine groep lessen in de schakelklas. De rest van het onderwijs volgen zij in de reguliere groep.
- Verlengde schooldag: Leerlingen volgen al het onderwijs in de reguliere groep. Daarnaast krijgen zij buiten de reguliere schooltijd extra onderwijs in een kleine groep, minimaal 2,5 uur per week.

De meeste schakelklassen zijn schoolgebonden, maar er zijn ook schooloverstijgende schakelklassen, bijvoorbeeld van een schoolbestuur, wijkgebonden schakelklassen of gemeentebrede schakelklassen.

2. Kopklassen

Een specifieke vorm van de voltijd schakelklas is de kopklas: een extra jaar basisonderwijs na groep 7 of 8, bestemd voor leerlingen die bij het verlaten van de basisschool het Nederlands onvoldoende beheersen om door te stromen naar vmbo-t, havo of vwo, terwijl ze deze schooltypes cognitief goed aan zouden kunnen. De kopklas vormt een brug tussen de basisschool en de brugklas. Het doel is leerlingen een betere doorstroomkans te bieden naar het voortgezet onderwijs.

We betrekken alle vormen van schakelklasonderwijs, inclusief de kopklas, in het onderzoek, voor zover zij tenminste ook zijn gericht op het verminderen van taalachterstand. De voorzieningen voor alleen nieuwkomers vallen meestal ook onder de schakelklassen, maar blijven op verzoek van de opdrachtgever in dit onderzoek buiten beschouwing.

3. Verlengde schooldag

Veel brede scholen en integrale kindcentra (IKC's) kennen een verlengde schooldag (VSD) waarbij leerlingen op één of meer schooldagen na de reguliere schooltijd veelal op vrijwillige basis activiteiten ondernemen. We betrekken deze in het onderzoek voor zover de VSD ook taalondersteuning als doel heeft.

4. Zomer-/vakantiescholen

Gedurende één of meer weken in de zomervakantie (of een andere schoolvakantie) krijgen leerlingen met (een risico op) taalachterstand extra onderwijstijd. Het belangrijkste doel hiervan is extra taalondersteuning. De zomerscholen hebben vaak nog andere doelen, zoals kennis van de wereld vergroten en sociaal-emotionele vaardigheden versterken. De meeste zomerscholen combineren educatieve activiteiten met recreatieve activiteiten, bijvoorbeeld in de vorm van uitstapjes, zodat leerlingen authentieke leersituaties krijgen aangeboden. We betrekken die zomerscholen in het onderzoek die mede door schoolbesturen en/of gemeenten bekostigd worden en die bestemd zijn voor kinderen met een (risico op) taalachterstand.

5. Weekendscholen

Oorspronkelijk waren weekendscholen een particulier initiatief, waarvan de IMC weekendschool de bekendste is. Leerlingen gaan bij een weekendschool in het weekend naar 'school' en komen dan in aanraking met leefwerelden die zij nog niet kennen. Gemeenten en schoolbesturen zijn

soms medefinanciers van initiatieven waarbij leerlingen gedurende het weekend onderwijs krijgen. We betrekken weekendscholen in het onderzoek indien zij bestemd zijn voor leerlingen met een risico op taalachterstand en indien het schoolbestuur en/of de gemeente er subsidie voor beschikbaar stelt.

6. Schaduwonderwijs

Naast bovenstaande – min of meer – formele vormen van onderwijs, zien we in toenemende mate ‘shaduwonderwijs’, dat wil zeggen allerlei vormen van taalonderwijs, huiswerkbegeleiding en mentoring door particulieren, kerken en moskeeën. Er is geen landelijk beeld van deze vormen van informeel leren. We betrekken ze in het onderzoek indien de gemeente of een schoolbestuur het (mede) bekostigt en de doelgroep bestaat uit leerlingen met (een risico op) taalachterstand.

Afbakening onderzoeksonderwerp

In dit onderzoek gaat het om:

1. Publiek bekostigde maatregelen en publiek-private samenwerkingen in het primair onderwijs.
2. Met als hoofddoel het voorkomen van dreigende taalachterstand of het bestrijden van reeds bestaande taalachterstand.¹⁰
3. (Mede) bekostigd uit de gemeentelijke middelen (voor onderwijsachterstanden), dan wel uit de gewichtengelden die schoolbesturen ontvangen.

Volledig privaat bekostigde programma's voor onderwijstijdverlenging en taalklassen speciaal voor nieuwkomers vallen nadrukkelijk buiten de scope van het onderzoek.

1.4 De gehanteerde onderzoeksmethoden

Om de onderzoeksvragen solide en duidelijk te kunnen beantwoorden, is gekozen voor een combinatie van kwantitatief en kwalitatief onderzoek:

- Een representatief kwantitatief onderzoek in de vorm van vragenlijsten:
 - Een vragenlijst onder alle gemeenten met onderwijstijdverlenging
 - Een vragenlijst onder alle scholen en organisaties waar onderwijstijdverlengingsprogramma's plaatsvinden.
- Een kwalitatief onderzoek in de vorm van interviews en documentanalyse die voor de verschillende varianten van onderwijstijdverlenging goede voorbeelden laat zien en de succesfactoren, belemmeringen en behoeften in beeld brengen.

In de volgende paragrafen beschrijven we de verschillende stappen van het onderzoek.

1. Inventarisatie onder alle Nederlandse gemeenten (tweede helft mei 2017)

Omdat voorafgaand aan het onderzoek niet duidelijk was welke gemeenten een vorm van onderwijstijdverlenging financieren uit hun gemeentelijke (onderwijsachterstands)middelen zijn

¹⁰ Naast het voorkomen en bestrijden van taalachterstanden kunnen de bedoelde maatregelen ook andere doelen kennen, zoals: leerlingen voorbereiden op de overgang naar het voortgezet onderwijs, vergroten van de sociaal-emotionele vaardigheden (zelfvertrouwen, samenwerken), vergroten van de kennis van de wereld etc.

in de eerste stap van het onderzoek alle 341 Nederlandse gemeenten (G4, G33, G86 en overig) benaderd met de volgende drie inventariserende vragen:

- Is er in uw gemeente sprake van projecten rond onderwijstijdverlenging?
- Zo ja, van welke varianten?
 - Schakelklassen
 - Kopklassen
 - Verlengde schooldag
 - Zomerscholen
 - Weekendscholen
 - Een andere vorm
- Wie zijn de contactpersonen voor deze projecten?

Deze vragen zijn per e-mail naar de bij ons bekende onderwijsambtena(a)r(en) van de gemeenten gestuurd. Indien geen naam bekend was, is de e-mail naar het algemene emailadres van de gemeente verstuurd, met het verzoek deze door te sturen naar de afdeling Onderwijs. In dezelfde week zijn we gestart met het telefonisch benaderen van de gemeenten. In het gesprek werden de ambtenaren herinnerd aan de email en gevraagd naar de antwoorden op de inventariserende vragen. Gemeenten hebben zowel via email als telefonisch een aantal reminders ontvangen.

Het resultaat van deze inventariserende ronde was tweeledig: 1) een overzicht van gemeenten met onderwijstijdverlengingprogramma's en de verantwoordelijke ambtenaar, 2) een overzicht van door gemeenten aangeleverde contactgegevens van scholen, schoolbesturen en organisaties met onderwijstijdverlengingprogramma's. Om de vragenlijsten in te kunnen laten vullen door personen die zo direct mogelijk bij het project betrokken zijn, hebben we als we alleen de contactgegevens van overkoepelende besturen hadden, deze besturen gevraagd naar de contactgegevens van de direct betrokkenen. De overzichten zijn waar nodig aangevuld met gegevens uit het Landelijk netwerk zomerscholen, het Landelijk netwerk kopklassen en de Landelijke kenniskring schakelklassen. Voor ongeveer tien G33 en G86 gemeenten waarvan we geen enkele reactie via telefoon en email ontvingen is daarnaast op internet gezocht naar de contactgegevens van scholen en coördinatoren van onderwijstijdverlengingsprogramma's.

Peilmoment

Schoolbesturen dienen jaarlijks bij gemeenten subsidieaanvragen in voor OTV-voorzieningen. Dat betekent dat het landelijke beeld per schooljaar enigszins kan variëren. Omdat we de actuele stand van zaken wilden onderzoeken en omdat het voor de respondenten bij gemeenten en scholen het makkelijkst is om vragen te beantwoorden over het huidige schooljaar, is gekozen voor schooljaar 2016-2017 als peilmoment. Voor de zomerscholen gaat het om de zomerschool die in 2016 plaatsvond.

2. Constructie vragenlijsten (tweede helft mei/eerste helft juni 2017)

Na de eerste inventarisatie bij gemeenten zijn twee digitale vragenlijsten ontwikkeld, één voor de gemeenten en één voor de scholen. Deze zijn opgesteld op basis van een deskresearch en bestaande vragenlijsten. De vragenlijsten zijn zoveel mogelijk afgestemd op de functie en taakhoud van de respondent. Respondenten krijgen alleen die vragen te zien die op hun gemeente of op hun project van toepassing zijn. Andere vragen worden automatisch overgeslagen.

Vragenlijst gemeenten

In de vragenlijst voor de gemeenten ligt de focus op de gesubsidieerde OTV-initiatieven, de motivering en bekostiging daarvan en de samenwerking tussen gemeente en scholen/schoolbesturen daarbij. De belangrijkste onderwerpen die aan bod komen zijn:

- Aard en omvang van de OTV-projecten
- Beweegredenen voor deze projecten
- Doelen en doelgroep
- Kosten en wijze van financiering
- Rol van de gemeente
- Succesfactoren en belemmeringen
- Wensen voor de toekomst

Vragenlijst scholen

De vragenlijst voor scholen gaat vooral in op de concrete activiteiten die scholen of andere organisaties uitvoeren in het kader van OTV. Voor de schooloverstijgende projecten verzamelen we de informatie uiteraard niet per school, maar per schoolbestuur, wijk of gemeente. De onderwerpen die in de vragenlijst staan zijn:

- De beweegredenen die aan het project ten grondslag liggen
- De organisatievorm (buiten of binnen reguliere schooltijd, al dan niet bovenschools etc.)
- De nagestreefde doelen
- De doelgroep en de selectie van leerlingen
- Het aantal leerlingen dat bereikt wordt
- De omvang (in aantal weken/uur per jaar)
- De gebruikte aanpak / methodiek / methode
- De uitvoerders (leerkrachten, onderwijsassistenten, vakdocenten, externen)
- De samenwerking met andere partners
- Succesfactoren en belemmeringen
- Wensen voor de toekomst

Betrouwbaarheid en validiteit van de vragenlijsten

We hebben zorg gedragen voor een zo betrouwbaar mogelijke vragenlijst. Dat wil zeggen, we hebben een vragenlijst geconstrueerd die door de respondenten zo veel mogelijk op dezelfde manier geïnterpreteerd zou worden. Dat is gedaan door in de vragenlijsten gebruik te maken van eenvoudige, veelal gesloten vragen die recht doen aan verschillen, maar die weinig ruimte bieden voor eigen interpretatie. Om interpretatieverschillen verder zo klein mogelijk te houden, hebben we de respondenten zorgvuldig gekozen: 1) ambtenaren die verantwoordelijk zijn voor het GOAB; 2) directeur, intern begeleider of coördinator van OTV die dicht bij de praktijk staat en inhoudelijk goed op de hoogte is.

Om de validiteit te garanderen, hebben we met beide vragenlijsten een try-out uitgevoerd (twee gemeenten en één school). Bij één gemeente hebben we de vragenlijst ter plaatse samen met de betrokken ambtenaar ingevuld. Bij de andere gemeente en bij een ervaren schoolbegeleider die de scholenvragenlijst invulde hebben we gevraagd om de vragenlijst tijdens een telefoongesprek in te vullen en de antwoorden tijdens het invullen toe te lichten. We controleerden of de respondenten de vragen op identieke en op de door ons bedoelde wijze interpreteerden. De conceptvragenlijst is aan de hand van deze try-outs op enkele punten aangescherpt.

3. Uitzetten vragenlijsten bij gemeenten en scholen (eerste helft juni-eind juli 2017)

Zowel de gemeenten als de scholen hebben via de mail het verzoek gekregen de vragenlijst via een (persoonlijke) link in te vullen. Beide groepen respondenten hebben na het eerste verzoek nog twee reminders ontvangen. Een aantal gemeenten heeft aan het einde van de reactietermijn een reminder van het ministerie ontvangen.

4. Verzamelen en uitwerken goede voorbeelden (mei-augustus 2017)

Om de verdiepingvragen te beantwoorden, beschrijven we voorbeelden van goede en bijzondere aanpakken.

Selectie van de voorbeelden

In totaal zijn tien verschillende onderwijstijdverlengingsprojecten in Nederland geselecteerd voor een bezoek. We hebben bij de selectie de volgende criteria gehanteerd:

- De voorziening is succesvol, bij voorkeur wat betreft effecten en anders wat betreft deelnemersaantallen en proces;
- De voorziening heeft bijzondere aspecten/een bijzondere aanpak.
- De voorziening loopt al enige tijd;
- De voorziening is bereid om op korte termijn de onderzoekers te ontvangen en te woord te staan.

Bij de selectie is verder gelet op een verdeling over de verschillende typen voorzieningen en is zoveel mogelijk spreiding over verschillende gemeenten (omvang en regio) nagestreefd.

De volgende tien projecten zijn in het onderzoek betrokken:

1. Het Leerkansenprofiel in Den Haag (verlengde schooldag)
2. De Brede School Academie in Utrecht (verlengde schooldag)
3. Bovenschoolse schakelklas in Nieuwegein
4. Schakelklas in Dordrecht
5. Schakelklas in Vlaardingen
6. Playing for Success in Almere (verlengde schooldag)
7. Zomerschool in Terneuzen
8. Zomerschool in Den Bosch
9. De gemeente Rotterdam
10. Talentenschool in Amsterdam (verlengde schooldag).

NB: Door de drukke periode rond de zomervakantie is het niet gelukt om een weekendschool deel uit te laten maken van dit kwalitatieve onderzoek.

Alle bovengenoemde projecten zijn bezocht. Tijdens het bezoek zijn interviews afgenomen met betrokken directeuren, intern begeleiders, coördinatoren, leerkrachten, leerlingen en waar mogelijk ouders. Ook zijn lessen bezocht. In een aantal gevallen zijn ook de betrokken gemeenteambtenaren bevroegd. Voor de interviews zijn gespreksleidraden opgesteld die de onderleggers vormden voor de gesprekken (de leidraden zijn opgenomen in de bijlage). Het gaat daarin per stakeholder om de volgende onderwerpen:

- Directie/coördinatie/gemeente: achtergrond en start van het project, visie, doelen, organisatie, draagvlak, financiën, belemmeringen, successen, wensen voor de toekomst;
- Leerkrachten/andere betrokkenen bij de uitvoering: de invulling van het project in de praktijk, doelen en bereik daarvan, knelpunten, successen, wensen voor de toekomst.
- Leerlingen: waardering, redenen om mee te doen, wat leren ze, wat is leuk en wat niet, wat zou je tegen andere ouders en kinderen zeggen?

- Ouders: bekendheid met het project en informatievoorziening, redenen voor deelname, effecten bij het kind, waardering, tips voor school en gemeente

Van elk van de goede voorbeelden is een portret geschreven. Deze tekst is ter controle en goedkeuring voorgelegd aan de betrokkenen. De portretten zijn in een apart hoofdstuk in dit rapport opgenomen.

5. Data-analyse en rapportage (juli/augustus 2017)

De resultaten van de vragenlijsten zijn geanalyseerd met SPSS. We hebben relevante frequenties en gemiddelden over de uitkomsten berekend. Daarbij is onderscheid gemaakt naar de verschillende vormen van onderwijstijdverlenging. Ook hebben we in het hoofdstuk over de schakelklassen waar nodig en relevant gekeken naar verschillen tussen de G4, G33, G86 en overige gemeenten. Voor de andere OTV-projecten was het aantal gemeenten te laag om zinvolle uitsplitsingen te kunnen maken.

2. De respons van gemeenten en scholen

In dit hoofdstuk beschrijven we de respons bij gemeenten en scholen. In hoofdstuk 3 gaan we in op de representativiteit van de respons. De gegevens voor dit onderzoek zijn met een getrappt model verzameld bij zowel gemeenten als bij scholen/uitvoerende organisaties.

2.1 Inventarisatie bij gemeenten

In mei 2017 vond de eerste ronde van dataverzameling plaats. Zowel via e-mail als telefonisch is contact gezocht met de onderwijsambtenaren van alle 341 Nederlandse gemeenten (G4, G33, G86 en overige gemeenten). Deze inventarisatie leverde de volgende resultaten op:

Tabel 2.1 Resultaten eerste inventarisatieronde onder alle Nederlandse gemeenten					
	G4	G33	G86	Overig	Totaal
Aantal benaderde gemeenten	4	33	86	218	341
Antwoord van de betreffende ambtenaar op de inventariserende vragen	4 100%	28 84,8%	79 91,9%	204 93,6%	315 92,4%
Geen antwoord van/contact met de betreffende ambtenaar	0 0%	5 15,2%	7 8,1%	14 6,4%	26 7,6%
Aantal gemeenten waarvan de ambtenaar heeft aangegeven dat er sprake is van onderwijstijdverlenging ¹¹	4 (uit 4) 100%	25 (uit 28) 89,3%	57 (uit 79) 72,2%	21 (uit 204) 10,3%	107 (uit 315) 34,0%
Aantal gemeenten waarvan de ambtenaar heeft aangegeven dat er <i>geen</i> sprake is van onderwijstijdverlenging	0 (uit 4) 0%	3 (uit 28) 10,7%	22 (uit 79) 27,8%	183 (uit 204) 89,7%	208 (uit 315) 66,0%

2.2 Digitale vragenlijsten

Gemeenten

Vervolgens kregen de gemeenten waarvan de ambtenaar had aangegeven dat er sprake is van onderwijstijdverlenging een digitale vragenlijst. Ook de G33 ($n = 5$) waarvan we geen contact met de gemeenteambtenaar hebben gehad, hebben op het bij ons bekende emailadres de vragenlijst over onderwijstijdverlenging ontvangen.

Eén van de G4-gemeenten heeft in overleg met de onderzoekers geen vragenlijst ingevuld omdat de situatie in deze gemeente zo afwijkt van de gemiddelde Nederlandse situatie, dat de vragenlijst niet goed in te vullen zou zijn. In plaats daarvan heeft met drie beleidsambtenaren van deze gemeente een interview plaatsgevonden, dat terug te vinden is in het hoofdstuk met goede voorbeelden.

¹¹ Het kan zijn dat de gemeenteambtenaar hier ten onrechte heeft aangegeven dat er sprake is van onderwijstijdverlenging. Dit is bijvoorbeeld het geval wanneer er wel sprake is van schakelklassen, maar wanneer deze uitsluitend voor nieuwkomers zijn bestemd. Deze vallen buiten het bereik van dit onderzoek. Deze gemeenten hebben dit later bij het invullen van de digitale vragenlijst alsnog aangegeven en zijn op een later moment uit de tellingen verwijderd. Het gaat hier met name om de kleinere gemeenten (G86/overig).

Tabel 2.2 Respons gemeenten op de digitale vragenlijst					
	G4	G33	G86	Overig	Totaal
Aantal verstuurdde vragenlijsten	3	30	57	21	111
Aantal ingevulde vragenlijsten / respons	3	18	34	10	65
	100%	60%	59,6%	47,6%	58,6%

Scholen

In de eerste inventarisatieronde zijn bij de gemeente de contactgegevens opgevraagd van scholen, schoolbesturen en organisaties waar onderwijstijdverlengingsprojecten plaatsvinden. In die gevallen waar we alleen de contactgegevens van overkoepelende besturen of organisaties ontvingen, hebben we deze besturen/organisaties gemaïld voor de contactgegevens van de direct betrokken scholen of coördinatoren. Als we geen reactie op deze mail kregen, hebben we de vragenlijst toch naar de overkoepelende contactpersoon gestuurd met de vraag deze alsnog door te sturen.

Uiteindelijk is de vragenlijst verstuurd naar 844 personen en/of organisaties. Het betreft hier een brede groep respondenten:

- Directeuren, IB'ers en/of leerkrachten van basisscholen waar onderwijstijdverlengingsprojecten plaatsvinden, zoals schakelklassen, verlengde schooldag of een zomerschool.
- Schoolbesturen, met de vraag de vragenlijst door te sturen naar de betreffende scholen/coördinatoren.
- (Bovenschoolse) coördinatoren van schakelklassen, zomerscholen, weekendscholen, verlengde schooldag.
- (Welzijns)organisaties en stichtingen die onderwijstijdverlengingsprojecten onder hun hoede hebben.

De vragenlijst is uiteindelijk volledig ingevuld door 194 respondenten. Zes vragenlijsten bleken dubbelingen van andere vragenlijsten in de dataset te zijn, waarmee de bruikbare respons uitkomt op 188 vragenlijsten. Dit is een respons van 22,3%.

Dit betekent echter niet dat we 'maar' van 188 initiatieven informatie hebben verzameld. In een heel aantal gevallen is de vragenlijst ingevuld door een coördinator voor meerdere projecten of meerdere scholen tegelijk. Zo komt het bijvoorbeeld voor dat één respondent de vragenlijst heeft ingevuld voor meerdere weekendscholen, voor alle schakelklassen in een gemeente, of voor zowel een schakelklas als zomerschool op de eigen school. Van de 188 respondenten zijn er 133 werkzaam op een school (73,9%) en 47 (26,1%) niet werkzaam op een school. De vragenlijst is het vaakst ingevuld door een directeur.

Tabel 2.3 Functie van de respondent (n=133), meer antwoorden mogelijk		
	Aantal	%
Directeur	101	75,9%
IB'er	19	14,3%
Leerkracht	20	15,0%
Coördinator schakelklas	23	17,3%
Coördinator kopklas	3	2,2%
Coördinator VSD	11	8,3%
Coördinator weekendschool	6	4,5%
Coördinator zomer/vakantieschool	9	6,7%
Anders	27	20,3%

3. Aantallen schakelklassen, zomerscholen, OTV-projecten en de gemaakte keuzes

In dit hoofdstuk beantwoorden we de volgende onderzoeksvragen:

1. In hoeveel gemeenten is er sprake van onderwijstijdverlengingsprojecten? Welke projecten zijn er in deze gemeenten? Hoe is de verdeling over G4, G33, G86 en overige gemeenten?
2. Voor welke andere vormen van onderwijstijdverlenging wordt er gekozen?
3. Op hoeveel scholen/locaties vinden de onderwijsverlengingsprogramma's plaats? Hoeveel kinderen maken gebruik van de programma's?
4. Waarom kiezen scholen/gemeenten voor schakelklassen en/of zomerscholen en/of OTV?
5. Hoe bepalen scholen en gemeenten voor welke vorm wordt gekozen?

3.1 Aantal gemeenten met onderwijstijdverlenging

Ten eerste is op een rijtje gezet in hoeveel Nederlandse gemeenten sprake is van projecten op het gebied van onderwijsverlenging. Hierbij is onderscheid gemaakt naar G4, G33, G86 en overige gemeenten.

Onderstaand overzicht is gebaseerd op twee bronnen van informatie:

- De digitale vragenlijst voor gemeenten
- De inventarisatie die voorafgaand aan de vragenlijst is gedaan (gebruikt bij gemeenten die de vragenlijst niet hebben ingevuld)

Tabel 3.1 Aantal gemeenten met projecten op het gebied van onderwijstijdverlenging					
	G4	G33	G86	Overig	Totaal
Aantal benaderde gemeenten	4	33	86	218	341
Aantal gemeenten waar op basis van de eerste inventarisatie mogelijk onderwijstijdverlenging plaatsvindt	4	27	57	21	109
Aantal gemeenten waar op basis van de eerste inventarisatie en/of de vragenlijst zeer waarschijnlijk onderwijstijdverlenging plaatsvindt ¹²	4	27	49	19	99
Aantal gemeenten waar op basis van de inventarisatie én/of de vragenlijst zeer waarschijnlijk <u>geen</u> onderwijstijdverlenging plaatsvindt	0	3	32	185	220
Aantal gemeenten waarvan niet bekend is of er onderwijstijdverlenging plaatsvindt	0	3	5	14	22

De tabel laat zien dat in 99 van de 341 gemeenten onderwijstijdverlengingsprojecten worden gefinancierd uit het GOAB. Van 22 gemeenten is dit onbekend. Logischerwijs is vaker onderwijstijdverlenging te vinden in de grote gemeenten. Waar 100% van de G4 doet aan onderwijstijdverlenging, ligt dit percentage rond de 80% in de G33 en tegen de 60% in de G86. In de overige gemeenten is zelden sprake van onderwijstijdverlenging (9%).

¹² Er zijn een aantal gemeenten die na het invullen van de vragenlijst toch geen onderwijstijdverlenging uit OAB bleken te financieren, bijvoorbeeld omdat in de betreffende gemeente alleen schakelklassen voor nieuwkomers zijn. Deze gemeenten zijn hier uit de tellingen verwijderd.

Representativiteit

Om te beoordelen of we met de digitale vragenlijst een representatieve groep gemeenten hebben bereikt, vergelijken we de populatie (het totaal aantal gemeenten met onderwijstijdverlenging, $n=99$) met de steekproef (het totaal aantal ingevulde vragenlijsten, $n=65$). Dat wil zeggen, we bekijken of de spreiding van gemeenten over G4/G33/ G86/overige gemeenten vergelijkbaar is in de populatie en in de steekproef.

Tabel 3.2 Representativiteit van de ingevulde gemeentevragenlijsten, beoordeeld naar spreiding over G4, G33, G86 en overig					
	G4	G33	G86	Overig	Totaal
Aantal gemeenten	4	33	86	218	341
Aantal gemeenten waar zeer waarschijnlijk onderwijstijdverlenging plaatsvindt	4	27	49	19	99
Spreiding van gemeenten met onderwijstijdverlenging ($n=99$) over G4, G33, G86 en overig	4%	27%	49%	19%	100%
Aantal ingevulde vragenlijsten ($n=65$)	3 ¹³	18	34	10	65
Spreiding van ingevulde vragenlijsten over G4, G33, G86 en overig ($n=65$)	5%	28%	52%	15%	100%

Als we de spreiding van gemeenten met onderwijstijdverlenging vergelijken met de spreiding van ingevulde vragenlijsten over G4, G33, G86 en overig, zien we dat de percentages nagenoeg gelijk zijn (G4: 4% vs. 5%, G33: 27% vs. 28%, G86: 49% vs. 52%, overig: 19% vs. 15%). Dat betekent dat de groep gemeenten die we bereikt hebben een representatieve afspiegeling is van alle Nederlandse gemeenten met onderwijstijdverlenging.

3.2 Verschillende vormen onderwijstijdverlenging

Vervolgens hebben we ook geïnventariseerd in hoeveel gemeenten elk van de vormen van onderwijstijdverlenging plaatsvindt. Ook hier komen de gegevens zowel uit de telefonische inventarisatie als uit de digitale vragenlijst.

Tabel 3.3 Aantal gemeenten waarin een specifieke vorm van onderwijstijdverlenging plaatsvindt					
	G4	G33	G86	Overig	Totaal
Aantal gemeenten met schakelklas(sen)	4	25	45	15	89
	100%	75,8%	52,3%	6,9%	26,1%
Aantal gemeenten met een kopklas	3	6	2	0	11
	75%	18,2%	2,3%		3,2%
Aantal gemeenten met verlengde schooldag	4	16	7	1	28
	100%	48,5%	8,1%	0,5%	8,2%
Aantal gemeenten met een zomerschool	4	13	7	5	29
	100%	39,4%	8,1%	2,3%	8,5%
Aantal gemeenten met een weekendschool	4	7	2	0	13
	100%	21,2%	2,3%		3,8%

Uit tabel 3.3 is af te lezen dat de schakelklas de meest voorkomende vorm van onderwijstijdverlenging is. Schakelklassen vinden plaats in 89 gemeenten, waaronder alle G4-gemeenten en drie kwart van de G33-gemeenten. Ook in de helft van de G86-gemeenten zijn

¹³ Een gemeente van de G4 heeft op ons verzoek geen vragenlijst ingevuld. In plaats daarvan heeft een interview met drie beleidsambtenaren plaatsgevonden.

schakelklassen te vinden. Verlengde schooldagen en zomerscholen komen in ongeveer 8 procent van de gemeenten voor (1 op de 12 gemeenten). Daarbij komen verlengde schooldagen in alle G4 en ongeveer de helft van de G33 voor, terwijl zomerscholen in ongeveer 40% van de G33 voorkomen. Weekendscholen en kopklassen komen minder vaak voor, en als ze er zijn, zijn ze met name in de G4 en G33 te vinden.

Uit de gemeentevragenlijst is ook te achterhalen hoeveel verschillende vormen van onderwijstijdverlenging er in de betreffende gemeenten plaatsvinden (zie tabel 3.4).

Tabel 3.4 Aantal vormen van onderwijstijdverlenging in de gemeente (n=65)		
	Aantal	%
0 ¹⁴	4	6,6%
1	18	27,7%
2	22	33,8%
3	11	16,9%
4	5	6,2%
5	3	7,7%
6	2	3,1%

Noot: het betreft de volgende zes vormen: schakelklas, kopklas, VSD, zomerschool, weekendschool, schaduwonderwijs.

Een kwart van de gemeenten heeft één vorm van onderwijstijdverlenging. De grootste groep gemeenten (ongeveer een derde) heeft twee vormen. In de G4 gebeurt het meest, vier of vijf vormen van onderwijstijdverlenging per gemeente. In de groep G33 is het aantal vormen heel divers. De meeste gemeenten (n= 6, 33,3%) hebben drie projecten, en een kwart van de G33 gemeenten heeft vier of meer projecten. In de G86 heeft 80% één of twee projecten.

Representativiteit

Om te controleren of we met de ingevulde gemeentevragenlijsten representatieve uitspraken kunnen doen over de afzonderlijke vormen van onderwijstijdverlenging hebben we ook hier gekeken naar de spreiding over G4, G33, G86 en overige gemeenten.

¹⁴ Dit zijn vier gemeenten die eerder aangaven wel onderwijstijdverlenging uit OAB te financieren, maar waarbij uit de vragenlijst blijkt dat het om voorzieningen voor nieuwkomers gaat.

Tabel 3.5 Representativiteit van de gemeentevragenlijst, gekeken naar de spreiding van de verschillende projectvormen over G4, G33, G86 en overig					
	G4	G33	G86	Overig	Totaal
Aantal gemeenten met schakelklas(sen)	4 4%	25 28%	45 51%	15 17%	89 100%
Aantal ingevulde vragenlijsten over schakelklassen	3 6%	18 37%	24 49%	4 8%	49 100%
Aantal gemeenten met verlengde schooldag	4 14%	16 57%	7 25%	1 4%	28 100%
Aantal ingevulde vragenlijsten over VSD	3 15%	10 50%	6 30%	1 5%	20 100%
Aantal gemeenten met een zomerschool	4 14%	13 45%	7 24%	5 17%	29 8.5%
Aantal ingevulde vragenlijst over zomerscholen	3 20%	7 47%	5 33%	0 0%	15 100%
Aantal gemeenten met een weekendschool	4 31%	7 54%	2 15%	0 0%	13 100%
Aantal ingevulde vragenlijsten over weekendscholen	1 14%	5 71%	1 14%	0 0%	7 100%
Aantal gemeenten met een kopklas	3 27%	6 55%	2 18%	0 0%	11 100%
Aantal ingevulde vragenlijsten over kopklassen	2 25%	3 38%	3 38%	0 0%	8 100%

Over het algemeen komt de verdeling van de verschillende vormen van onderwijstijdverlenging in de vragenlijsten redelijk goed overeen met de verdeling in werkelijkheid. Wel is er een aantal (kleine) verschillen. Bij de schakelklassen zien we een lichte oververtegenwoordiging van G33 gemeenten. Dat wil zeggen, 28% van de schakelklassen bevindt zich in de G33, terwijl 37% van de respondenten die vragen invulden over schakelklassen uit de G33 komt. De gegevens van gemeenten over de VSD zijn representatief voor het totaal aantal VSD-projecten. Ook de gegevens over de zomerscholen zijn behoorlijk representatief wat betreft verdeling over G4, G33 en G86. Met uitzondering van de categorie 'overige gemeenten': in totaal bevindt ongeveer 20% van de zomerscholen zich in 'overige gemeenten' maar geen enkele van die gemeenten vulde de vragenlijst over zomerscholen in. Bij de weekendscholen zien we dat de G4 gemeenten wat ondervertegenwoordigd zijn onder de respondenten, en de G33 oververtegenwoordigd. De verdeling van de ingevulde vragenlijsten over kopklassen komt nagenoeg overeen met de totale groep. Relatief de minste respons komt voor deze vorm uit de G33 gemeenten.

Representativiteit van de scholenvragenlijst

Voor de gemeentevragenlijst is de representativiteit van de totale responsgroep (het totaal aantal ingevulde vragenlijsten) berekend door deze te vergelijken met de populatie (het totaal aantal gemeenten met onderwijstijdverlenging). Deze vragenlijst konden we op zo'n manier uitzetten dat we konden nagaan welke gemeenten de vragenlijst wel of niet hadden ingevuld. Voor de scholenvragenlijst is een dergelijke vergelijking tussen steekproef en populatie niet mogelijk om de volgende redenen:

- We weten niet hoe groot de populatie is (het totaal aantal scholen met onderwijstijdverlenging en de namen van deze scholen). Waar we bij de gemeenten een inventarisatie hebben gedaan onder alle Nederlandse gemeenten, hebben we, om de onderzoekslast voor scholen te beperken, niet alle 7000 basisscholen ondervraagd. We hebben alleen die scholen/organisaties benaderd waarvan we van de gemeente contactgegevens ontvingen. We hebben dus geen landelijk overzicht waarmee we de ingevulde vragenlijsten kunnen vergelijken.

- Anders dan bij de gemeenten, kregen we voor de scholenvragenlijst soms namen van contactpersonen die voor meerdere projecten verantwoordelijk zijn. Deze verantwoordelijken moesten de vragenlijst door kunnen sturen naar meerdere verschillende locaties. Daardoor was het niet mogelijk de vragenlijst zo te versturen dat we konden achterhalen voor welke projecten de vragenlijsten wel en niet waren ingevuld. We hebben dus ook niet een exact overzicht van welke projecten wel en niet deelgenomen hebben aan het onderzoek. Ten tweede zijn de vragenlijsten ingevuld door een brede groep respondenten, soms voor meerdere projecten en/of scholen tegelijk.

De gegevens van de populatie kunnen daardoor niet één op één aan de steekproef gekoppeld worden.

3.3 Andere varianten van onderwijstijdverlenging

Zestig procent van de gemeenten geeft aan naast de door ons genoemde projecten nog andere vormen van onderwijstijdverlenging vanuit het onderwijsachterstandenbeleid te verzorgen. Een groot deel daarvan gaat echter om activiteiten die niet binnen dit onderzoek vallen, zoals VVE en schakelklassen voor nieuwkomers. Andere projecten die genoemd zijn: Boekenpret, Bibliotheek op school, en een scala aan taalprojecten en activiteiten ter stimulering van ouderbetrokkenheid.

Schaduwonderwijs

Naast de formele vormen van onderwijs en onderwijstijdverlenging, zoals beschreven in dit rapport, komt er ook 'schaduwonderwijs' voor: verschillende vormen van taalonderwijs, huiswerkbegeleiding en mentoring door particulieren, kerken en moskeeën. In dit onderzoek hebben we gemeenten gevraagd naar vormen van schaduwonderwijs die zij en/of schoolbesturen (mede)bekostigen en die bedoeld zijn voor kinderen met een (dreigende) taalachterstand. Dat blijkt zeer beperkt voor te komen. Zes gemeenten geven aan dat zij schaduwonderwijs in de vorm van huiswerkbegeleiding, mentoring en taalonderwijs thuis, (mede) bekostigen vanuit de onderwijsachterstandsmiddelen. In 35 (62%) van de ondervraagde gemeenten is weliswaar een vorm van schaduwonderwijs, maar meestal is bij de gemeente niet bekend wat het inhoudt, voor wie het bedoeld is en hoeveel kinderen er aan deelnemen. De organisatie van deze vormen van schaduwonderwijs ligt vaak bij aparte stichtingen, een welzijnsorganisatie of een religieuze organisatie. Een enkele keer noemen de respondenten een kinderdagverblijf, een coachingsproject en een combinatie van stichtingen.

3.4 Aantal scholen, locaties en leerlingen per vorm van onderwijstijdverlenging

In de vragenlijsten aan gemeenten en scholen hebben we per variant van onderwijstijdverlenging gevraagd naar aantallen scholen, locaties en/of leerlingen. De uitkomsten daarvan presenteren we hieronder. Uit de gegeven antwoorden bleek dat het bij de gevraagde aantallen vaak om schattingen gaat; het is van belang om daar rekening mee te houden bij het lezen en interpreteren van de aantallen. Ook bleken de ingevulde aantallen niet altijd goed met elkaar te vergelijken (bijvoorbeeld doordat ze betrekking hebben op een verschillend aantal locaties, weken of uren).

Schakelklassen

Gemeentevragenlijst

De vragenlijst over schakelklassen is ingevuld door 49 gemeenten. In acht gemeenten (16,3%) zijn de schakelklassen uitsluitend voor niet-nieuwkomers. In de andere gemeenten (83,7%) zijn er schakelklassen voor zowel nieuwkomers als niet-nieuwkomers. De gemeenten met schakelklassen uitsluitend voor nieuwkomers vallen buiten dit onderzoek. Onderstaande tabel toont dat de meest voorkomende variant van schakelklassen de deeltijdvariant is, gevolgd door de voltijd variant en de schakelklas in de vorm van verlengde schooldag.

Tabel 3.7 Varianten schakelklassen in de gemeenten (n=49), meer antwoorden mogelijk		
	Aantal gemeenten	%
Deeltijd	37	75,5%
Voltijd	12	25,5%
In de vorm van verlengde schooldag	7	14,3%
Anders	5	10,2%

*In de scholenvragenlijst (n=85) zijn de percentages net wat anders verdeeld: deeltijd 64,7%, voltijd 35,3%, verlengde schooldag: 14,1%, anders: 7,1%.

Zevenendertig gemeenten hebben ingevuld op *hoeveel* scholen er schakelklassen zijn. Gemiddeld gaat het om 8,5 school met een schakelklas per gemeente, maar de verschillen zijn erg groot (van 1 tot 79 scholen). Bij driekwart van de gemeenten gaat het om minder dan negen scholen met een schakelklas.

Ook hebben we aan gemeenten gevraagd voor hoeveel schakelklasleerlingen scholen/schoolbesturen subsidie konden aanvragen. Vijf gemeenten subsidiëren niet per leerling maar per groep en konden dus niet zeggen hoeveel leerlingen het betrof. Andere gemeenten gaven een schatting. Uiteindelijk zijn er 29 bruikbare antwoorden over deeltijd schakelklassen en 9 over voltijd schakelklassen. De verschillen zijn heel groot; het aantal leerlingen dat in een gemeente deelneemt aan deeltijd schakelklassen varieert tussen 8 en 750. Het gemiddelde is 103. Voor de voltijd schakelklassen loopt het aantal leerlingen uiteen van 17 tot 800 en het gemiddelde is 143. Vier gemeenten gaven aan hoeveel leerlingen er in de verlengde schooldagvariant van de schakelklassen zaten; dat varieert van 10 tot 728 (gemiddeld 203). De grote aantallen leerlingen zien we vooral in de G4, met gemiddeldes rond de 700. In de G33 ligt het gemiddelde aantal deelnemers aan de schakelklas rond de 130 en in de G86 rond de 30.

Scholenvragenlijst

Ook in de scholenvragenlijst vroegen we naar het aantal klassen en aantal leerlingen in de schakelklassen. Ook hier is het belangrijk te realiseren dat de vragenlijst door een brede groep respondenten is ingevuld, zowel door individuele scholen als door coördinatoren voor meerdere scholen tegelijk.

Tabel 3.8 Aantal klassen en leerlingen voor deeltijd en voltijd schakelklas				
	Totaal aantal klassen	Aantal klassen per ingevulde vragenlijst	Totaal aantal leerlingen	Gemiddeld aantal leerlingen per klas
Deeltijd (n=55)	143	2,6	1369	9,57
Voltijd (n=30)	99	3,3	1346	13,6

Uit de antwoorden blijken er gemiddeld er gemiddeld meer leerlingen in een voltijd schakelklas (14) dan in een deeltijd schakelklas te zitten (10).

Kopklassen

Gemeentevragenlijst

Van de gemeenten die de vragenlijst over kopklassen invulden, hebben twee gemeenten één kopklas, één gemeente heeft twee kopklassen, twee gemeenten hebben drie kopklassen, één gemeente heeft er zeven en één gemeente heeft acht kopklassen. In totaal gaat het dus om zeven gemeenten met 25 kopklassen, een gemiddelde van zo'n 3,5 kopklas per gemeente. Slechts één gemeente heeft alleen een schoolgebonden kopklas, ruim de helft (57,1%) heeft alleen bovenschoolse kopklassen en de andere gemeenten hebben beide vormen.

Scholenvragenlijst

Uit de gegevens van de scholen blijkt dat het aantal leerlingen in de kopklas varieert van twaalf tot zestien, met een gemiddelde van vijftien.

Verlengde schooldag

Van de gemeenten die de vragenlijst over verlengde schooldag invulden, hebben veertien gemeenten één vorm van VSD¹⁵, drie hebben twee vormen en twee gemeenten hebben drie vormen van VSD.

In de scholenvragenlijst is gevraagd naar het aantal klassen en leerlingen waarvoor de verlengde schooldag wordt aangeboden, maar de antwoorden lopen zodanig uiteen (de antwoorden zijn bijv. ingevuld voor één school, voor één project of voor een hele gemeente), dat we hier geen betrouwbare gemiddelden uit kunnen berekenen. De aantallen leerlingen variëren van vijf (één school) tot 1500 (voor een hele gemeente). In totaal zijn de zeventig vragenlijsten ingevuld voor 11.975 leerlingen. De mediaan (het middelste getal van de reeks antwoorden, waardoor de uitschieters een minder belangrijke rol spelen) is 115 leerlingen per project/school.

Zomer- en vakantiescholen

De vragen over zomerscholen in de scholenvragenlijst werden ingevuld voor in totaal 83 locaties in zeventien gemeenten. In totaal namen zo'n 3600 leerlingen deel aan deze zomerscholen. Omgerekend komt dat uit op ongeveer 43 leerlingen per locatie.

Weekendscholen

Gemeentevragenlijst

Zes van de zeven gemeenten met weekendscholen bieden deze aan op één locatie. Eén gemeente rapporteert dat op zeventien locaties een weekendschool wordt aangeboden (inclusief IMC weekendscholen).

Scholenvragenlijst

De scholenvragenlijst over weekendscholen is ingevuld voor in totaal 51 weekendschoollocaties in 23 gemeenten. Daar zijn ook projecten bij die volledig privaat bekostigd zijn, en daardoor niet door de gemeente genoemd zijn. Het aantal locaties loopt uiteen van één tot twaalf per gemeente.

Op de 51 locaties hebben in schooljaar 2016/2017 in totaal 2269 leerlingen deelgenomen, wat uitkomt op gemiddeld zo'n 45 leerlingen per weekendschoollocatie.

¹⁵ Vormen van verlengde schooldag zijn bijvoorbeeld verplichte en vrijwillige verlenging van de leertijd. Deze kan plaatsvinden op een school (zie bijvoorbeeld het rapport over het Leerkansenprofiel op de Regenboogschool in Den Haag in dit rapport), maar kan ook bovenschools georganiseerd zijn, zoals de portretten van de BSA, Talentenschool en Playing for Success in dit rapport laten zien.

3.5 Keuze voor onderwijstijdverlenging

In de vragenlijsten is gevraagd waarom en hoe de gemeente en/of school heeft gekozen voor een bepaalde vorm van onderwijstijdverlenging.

Gemeentevragenlijst

Tabel 3.9 Redenen die gemeenten hebben bij de keuze voor bepaalde vormen van onderwijstijdverlenging (n=56), meer antwoorden mogelijk		
	Aantal	%
Omdat er veel draagvlak voor is in het veld	37	66,7%
Omdat het veld ons daarom gevraagd heeft	31	55,3%
Omdat het aansluit bij de behoeften van onze leerlingpopulatie	31	55,3%
Omdat het is opgenomen in het GOAB-kader	30	53,6%
Omdat we in onze gemeente veel leerlingen met een onderwijsachterstand hebben	25	44,6%
Omdat de politiek daartoe heeft besloten	17	30,4%
Omdat we een succesvolle pilot hebben gedaan met dit project	12	21,4%
Omdat we hier goede voorbeelden van hebben gezien in andere gemeenten	4	7,1%
Anders	9	6%

In twee derde van de gemeenten werd de keuze gebaseerd op het draagvlak voor de projecten in het veld. Andere belangrijke redenen die genoemd worden door meer dan de helft van de gemeenten zijn: vraag vanuit het veld naar de projecten, de projecten sluiten aan bij de behoeften van de leerlingpopulatie en de projecten zijn opgenomen in het GOAB-kader. Minder vaak wordt de beslissing voor een bepaald project genomen op basis van eerdere goede ervaringen in de eigen gemeente of andere gemeenten. Onder 'anders' vult een gemeente aan dat de keuzes nog dateren uit de periode van de Bestuursafspraken en dat e.e.a. momenteel wordt herzien. Een andere gemeente geeft aan dat men aan het afbouwen is, omdat veel achterstanden al vroegtijdig worden wegwerkt, maar dat het veld de projecten nog niet kwijt wil als 'vangnet'. Twee andere gemeenten noemen hier het belang van de doorgaande ondersteuningslijn na VVE als motivatie voor projecten rond onderwijstijdverlenging.

Scholenvragenlijst

Ook aan de scholen vroegen we waarom er is gekozen voor bepaalde vorm(en) van onderwijstijdverlenging.

Tabel 3.10 Redenen die scholen en organisaties hebben bij de keuze voor bepaalde vormen van onderwijstijdverlenging (n=188), meer antwoorden mogelijk		
	Aantal	%
Omdat het aansluit bij de behoeften van onze leerlingen	103	54,8%
Omdat we veel leerlingen met een onderwijsachterstand hebben	82	43,6%
Omdat het bewezen effectief is	64	34,0%
Omdat het opgenomen is in het GOAB-kader	44	23,4%
Omdat we een succesvolle pilot hebben gedaan met dit project/deze projecten	30	16,0%
Omdat er draagvlak voor is onder het personeel	27	14,4%
Omdat de politiek daartoe heeft besloten	14	7,4%
Anders	14	7,4%

Meer dan de helft van de scholen/organisaties heeft voor een bepaalde vorm van onderwijstijdverlenging gekozen omdat het goed bij de behoeften van de leerlingen van de school past. Ook wordt er relatief vaak voor een project gekozen omdat er veel leerlingen met een

onderwijsachterstand op de school zijn (43,6%). Een derde van de scholen koos voor een project omdat het bewezen effectief is.

3.6 Samenvatting

Het onderzoek laat zien dat in Nederland een breed palet aan projecten rond onderwijstijdverlenging plaatsvindt. 99 van de 341 Nederlandse gemeenten financieren onderwijstijdverlengingsprojecten uit gemeentelijke (achterstands)middelen. Van 22 gemeenten is dit onbekend. Vormen van onderwijstijdverlenging zijn vaker te vinden in de grote gemeenten. Waar honderd procent van de G4 doet aan onderwijstijdverlenging, ligt dit percentage rond de tachtig in de G33 en tegen de zestig in de G86. In de overige gemeenten is zelden sprake van onderwijstijdverlenging.

De schakelklas is de meest voorkomende vorm van onderwijstijdverlenging. Schakelklassen vinden plaats in 89 gemeenten, waaronder alle G4-gemeenten en drie kwart van de G33-gemeenten. Ook in de helft van de G86-gemeenten zijn schakelklassen te vinden. Daarbij is de meest voorkomende variant van schakelklassen de deeltijdvariant, gevolgd door de voltijdvariant en de schakelklas in de vorm van verlengde schooldag. Er is tussen de gemeenten enorme variatie in het aantal scholen en aantal leerlingen dat gebruik maakt van de schakelklas. Gemiddeld genomen volgen in een gemeente tussen de 100 en 150 leerlingen schakelklasonderwijs. Kopklassen komen minder vaak voor, in elf gemeenten. In bijna alle gevallen zijn de kopklassen bovenscholens georganiseerd. Er zijn grote verschillen tussen gemeenten in aantal kopklassen: sommige hebben er één, terwijl er ook gemeenten met zeven of acht kopklassen zijn. Verlengde schooldagen komen in ongeveer één op de twaalf gemeenten voor. Ze komen in alle G4 en ongeveer de helft van de G33 voor. In verschillende gemeenten worden meerdere vormen van VSD gefinancierd. Ook zomerscholen komen in ongeveer één op de twaalf gemeenten voor, met name in G4 en G33. In veel gemeenten zijn er meerdere locaties van een zomerschool te vinden. Weekendscholen komen van alle vormen van onderwijstijdverlenging het minst vaak voor.

Naast de formele vormen van onderwijs en onderwijstijdverlenging is er in ongeveer twee derde van de gemeenten sprake van 'schaduwonderwijs': allerlei vormen van taalonderwijs, huiswerkbegeleiding en mentoring, meestal georganiseerd door aparte stichtingen, welzijnsorganisaties of religieuze organisatie.

4. Schakelklassen

Dit hoofdstuk geeft de onderzoeksresultaten weer voor de schakelklassen. In een schakelklas krijgen leerlingen met een grote taalachterstand, meestal een jaar lang, intensief taalonderwijs, zodat zij daarna op hun eigen niveau kunnen functioneren. Er zijn voltijd- en deeltijd-schakelklassen en schakelklassen in de vorm van een verlengde schooldag.

We hebben onderzoek gedaan naar alle vormen van schakelklasonderwijs (inclusief de kopklas die in het volgende hoofdstuk aan de orde komt). Soms geven scholen de schakelklas een andere benaming, bijvoorbeeld Plusklas, Kansklas of Taalklas. Het criterium om in dit onderzoek als schakelklas te worden aangemerkt is dat het hoofddoel het verminderen van taalachterstand is. De voorzieningen voor nieuwkomers vallen meestal ook onder de schakelklassen, maar blijven buiten het bereik van dit onderzoek.

We geven in dit hoofdstuk antwoord op de volgende onderzoeksvragen:

1. Welke varianten schakelklassen zijn er?
2. Hoe ziet de doelgroep van de schakelklassen eruit en hoe wordt deze bepaald? Is deelname vrijwillig, vrijblijvend of meer verplichtend?
3. Welke doelen worden er nagestreefd met de schakelklassen?
4. Wordt er methodisch gewerkt binnen de programma's? Welke programma's/methodieken/methodes worden er gebruikt?
5. Wat kosten de schakelklassen? Welke kostenposten kunnen daarbij worden onderscheiden? Hoe en door welke partij of partijen (schoolbestuur/ gemeente/private partij) worden de schakelklassen gefinancierd? Hoe worden de kosten verdeeld over de verschillende betrokken partijen? Wordt er van ouders een bijdrage gevraagd? Zo ja, hoeveel?
6. Monitoren scholen/gemeenten het proces en/of de resultaten van de schakelklassen? Zo ja: hoe doen ze dat, en welk type uitkomsten levert dat op?
7. Welke plannen, ambities en wensen hebben gemeenten en schoolbesturen t.a.v. de schakelklassen?

Per vraag bespreken we eerst de antwoorden van gemeenten en daarna die van de scholen. Het hoofdstuk sluit af met een samenvatting.

4.1 Varianten

Er stonden oorspronkelijk drie varianten voor de schakelklas in de Wet op het Primair Onderwijs. Deze zijn sinds de invoering van de wet OKE geschrapt, maar veel gemeenten en scholen hanteren deze varianten nog wel. We vroegen welke varianten schakelklassen gemeenten en scholen hebben en gaven daarbij de volgende omschrijvingen:

- Voltijd: kinderen zitten gedurende een heel schooljaar in een aparte schakelklas.
- Deeltijd: kinderen krijgen een paar uur per week apart onderwijs in een groepje. De rest van de tijd draaien ze mee in hun reguliere groep.
- Verlengde schooldag schakelklas: kinderen krijgen na de reguliere onderwijstijd extra onderwijs in een schakelklas.

Ook konden de gemeenten het aangeven als ze (ook) andere vormen van schakelklassen hebben.

4.1.1 Gemeenten

De meest voorkomende vorm van een schakelklas is de deeltijdschakelklas, drie kwart van de gemeenten heeft deze variant. In een kwart van de gemeenten is er (ook) een voltijdschakelklas. De verlengde schooldagvariant komt het minst vaak voor.

	Aantal	%
Deeltijd	37	75,5%
Voltijd	12	25,5%
In de vorm van verlengde schooldag	7	14,3%
Anders	5	10,2%

Bij de vijf gemeenten die het antwoord 'anders' kiezen, gaat het onder andere om twee schakelklassen voor AZC-kinderen en één taalplusklas.

Meer dan de helft van de gemeenten (55%) kent alleen schoolgebonden schakelklassen, dat wil zeggen dat de schakelklas uitsluitend bestemd is voor de leerlingen van de eigen school. Dat geldt voor alle vier de grote gemeenten en voor de helft van de G33. Bij een kwart van de gemeenten zijn er zowel bovenschoolse als schoolgebonden schakelklassen. Bij 21 procent van de gemeenten zijn er alleen bovenschoolse schakelklassen, dus schakelklassen die bedoeld zijn voor leerlingen van verschillende scholen. Het percentage gemeenten met *alleen* bovenschoolse schakelklassen is in de G33 16,7%, in G34-G86 21,7% en in de overige (kleine)gemeenten (n=4) 50,0%. Indien de schakelklas voor leerlingen van meer dan één school bestemd is, gaat het meestal om een centrale schakelklas voor alle leerlingen in de gemeente (63,6%). In de andere gevallen gaat het om een wijkgebonden schakelklas (22,7%). Een enkele gemeente kent (ook) een schakelklas voor leerlingen van de scholen van het eigen schoolbestuur (9,2%).

Eén van de opmerkingen in de scholenvragenlijst gaat hierover.

'Onze schakelklas is een combinatie van kinderen van openbare basisschool X en christelijke basisschool Y. Deze samenwerking was voorwaarde van de gemeente om mee te mogen doen aan de pilot. Zo hebben we samen in ieder geval minimaal acht kinderen. Dit bevalt goed en is alle jaren zo gebleven.'

Ruim de helft van de gemeenten bemoeit zich niet met de varianten voor de schakelklas. Die keuze is aan de scholen en/of de schoolbesturen. Dat geldt vooral voor de wat kleinere gemeenten. In de G4 bepalen de gemeenten wel de variant, in de G33 doet een derde dat, in de G34-G86 de helft en in de groep overige gemeenten geen enkele. Ruim een derde van de gemeenten financiert alleen een bepaalde vorm (of bepaalde vormen) van een schakelklas, meestal de deeltijdvariant. In tabel 4.2 is te zien welke varianten gemeenten voorschrijven.

	Aantal	%
Nee	28	57,1%
Ja, de deeltijdvariant	18	36,7%
Ja, de voltijdvariant	8	16,3%
Ja, de verlengde schooldagvariant	2	4,0%
Anders	4	7,9%

Er zijn 27 gemeenten (55,1%) die voorwaarden stellen aan de minimale duur (uren per week) van de schakelklas. De vraag naar het aantal uren dat gemeenten als voorwaarde stellen, is dikwijls niet of op een onduidelijke wijze beantwoord.

4.1.2 Scholen

De antwoorden van de scholen komen overeen met die van de gemeenten: de deeltijdvariant is de meest voorkomende vorm van een schakelklas, op afstand gevolgd door de voltijdschakelklas en als derde de schakelklas in de vorm van een verlengde schooldag.

	Aantal	%
Deeltijd	55	64,7%
Voltijd	30	35,3%
Verlengde schooldag	12	14,1%
Kopklassen ¹⁶	2	2,4%
Anders	4	4,7%

Op de vier scholen die de categorie ‘anders’ hebben aangekruist, gaat het om specifieke invullingen van de schakelklas, bijvoorbeeld een combinatie van deeltijd met een verlengde schooldag.

In een behoorlijk deel van de vragenlijsten is aangegeven dat er meerdere varianten van de schakelklas zijn. De verdeling is als volgt:

	Aantal	%
1	48	58,5%
2	31	37,8%
3	3	3,7%

Ruim veertig procent van de scholen heeft meer dan één variant aangekruist. Het gaat om alle mogelijke combinaties: voltijd-deeltijd, voltijd-VSD, deeltijd-VSD, maar ook om combinaties met een kopklas. Hieruit blijkt dat er – na het vervallen van de drie wettelijke varianten – een behoorlijke variëteit is ontstaan in de manier waarop scholen het schakelklasonderwijs vormgeven.

Dat blijkt ook uit de antwoorden op de vraag hoeveel uur per week leerlingen in de schakelklas apart onderwijs krijgen, dat varieert van anderhalf tot twintig uur per week. Meestal gaat het om acht uur per week. Veelal, maar niet altijd, zitten leerlingen apart voor het schakelklasonderwijs. De VSD vindt doorgaans niet plaats onder de reguliere onderwijstijd, dus daar krijgen vrijwel alle leerlingen apart onderwijs, meestal twee tot tweeënhalve uur per week. Opvallend is dat één verlengde schooldagvariant aangeeft dat leerlingen niet apart zitten.

4.2 Doelgroep voor de schakelklas

4.2.1 Gemeenten

De doelgroep voor de schakelklassen bestaat uit leerlingen met een taalachterstand. Dat kunnen kinderen zijn die in Nederland geboren zijn, maar doorgaans zitten er ook leerlingen in de

¹⁶ Deze komen in het volgende hoofdstuk aan de orde.

schakelklas die op latere leeftijd naar Nederland zijn gekomen. Vrijwel alle gemeenten combineren deze twee groepen, de nieuwkomers en de niet-nieuwkomers, in de schakelklas (83,7%). Uit de opmerkingen van gemeenten bij open vragen komt nogal eens naar voren dat dit een noodgedwongen keuze is, ingegeven door het beschikbare budget. Sommige gemeenten geven aan dat het niet ideaal is om nieuwkomers en kinderen die een taalachterstand hebben, samen in een schakelklas les te geven.

Kunnen alle scholen een schakelklas aanvragen? Onder de 49 gemeenten die deze vraag beantwoordden, zijn er twaalf (24,5%) bij wie dat het geval is. Twaalf andere gemeenten (24,5%) hebben een drempel ingesteld, waarbij alleen scholen met een bepaald percentage gewichtenleerlingen een schakelklas kunnen aanvragen. De drempel ligt tussen de acht en dertig procent gewichtenleerlingen, het gemiddelde is zeventien procent. Acht gemeenten melden dat alleen scholen met VVE of scholen met veel leerlingen met taalachterstanden een schakelklas kunnen aanvragen. De overige gemeenten hebben:

- De keuze voor de scholen met een schakelklas uitbesteed aan het samenwerkingsverband, aan één schoolbestuur of aan een intermediaire organisatie;
- Het schakelklassenbudget gelijk verdeeld over de schoolbesturen;
- Een keuze gemaakt voor de wijk(en) waar schakelklassen komen.

'De schoolbesturen doen gezamenlijk een beroep op subsidie voor een aantal schakelklassen. Kinderen worden gescreend in groep 1 en volgen in groep 2 in deeltijd de schakelklas. Elk jaar kan daardoor het aantal leerlingen en het aantal schakelklassen verschillen.'

'We stellen jaarlijks in overleg met de twee grootste schoolbesturen een plan op dat de basis vormt voor subsidieverlening. Subsidie wordt verleend aan het schoolbestuur, zij bepalen (in overleg) de locatie van de schakelklassen.'

We hebben de gemeenten ook gevraagd voor welke groep/groepen uit het basisonderwijs de schakelklas bedoeld is. Een vijfde van de gemeenten heeft één groep uitgekozen waarvoor de schakelklas wordt aangeboden, veertig procent heeft twee groepen gekozen, de overige gemeenten drie tot zes groepen. De meeste schakelklassen zijn bedoeld voor de onder- en middenbouw (met name in groep 3). In de helft van de gemeenten is er schakelklasonderwijs in de kleutergroepen, naar alle waarschijnlijkheid aanvullend op VVE-programma's.

Tabel 4.5 Leerjaar waarin de schakelklas gerealiseerd dient te worden (n=19), meer antwoorden mogelijk		
	Aantal	%
Groep 1	9	47,4%
Groep 2	10	52,6%
Groep 3	11	57,9%
Groep 4	7	37,8%
Groep 5	6	31,6%
Groep 6	4	21,1%
Groep 7	2	10,5%
Groep 8	1	5,3%

In ruim de helft van de gemeenten (53,2%) stellen de schoolbesturen de selectiecriteria voor leerlingen in de schakelklas vast. Bij de andere gemeenten bepaalt de gemeente welke leerlingen er voor de schakelklas in aanmerking komen. In tabel 4.6 is te zien om welke gemeentelijke criteria het gaat.

Tabel 4.6 Gemeentelijk vastgestelde selectiecriteria voor deelname schakelklas (n=22), meer antwoorden mogelijk		
	Aantal	%
Taalachterstand	22	100,0%
Leerpotentie	12	54,5%
Motivatie van ouders	8	36,4%
Onderwijsachterstand i.h.a.	7	31,8%
Motivatie van de leerling voor deelname	6	27,3%
Achterstand in sociaal emotionele ontwikkeling	3	18,2%
Anders	3	13,6%

Taalachterstand is in alle gemeenten een selectie criterium. Ook leerpotentie, door bijvoorbeeld een discrepantie in taal- en rekenprestaties, is in meer dan de helft van de gemeenten een selectie criterium. Motivatie van ouders en algemene onderwijsachterstanden worden door een derde van de gemeenten genoemd. Achterstand in sociaal emotionele ontwikkeling vindt minder dan een vijfde van de gemeenten een criterium voor deelname aan de schakelklas.

Bij het antwoord 'anders' worden de volgende antwoorden genoemd:

- Gebrek aan motivatie of capaciteiten van ouders is de reden om een kind extra te steunen.
- Met succes doorlopen VVE-traject tijdens peuter- en/of kleuterperiode, plus VVE-indicatie.
- De mogelijkheid om achterstand in één jaar in te halen om terugkeer naar reguliere klas mogelijk te maken.

Twee derde van de 22 gemeenten die selectiecriteria hebben geformuleerd, werkt met contra-indicaties, dus omstandigheden waardoor een leerling niet aan een schakelklas kan deelnemen. Voor veel schakelklassen geldt dat er geen sprake mag zijn van een gedrags-, leer- en/of een algemene ontwikkelingsstoornis.

4.2.2 Scholen

Ook aan de scholen vroegen we voor wie de schakelklassen zijn bestemd. Uit de antwoorden blijkt dat er scholen zijn die schakelklassen uitsluitend voor nieuwkomers hebben. Deze vallen buiten het bereik van dit onderzoek en deze antwoorden zijn daarom buiten de analyses gehouden. Zoals we al bij gemeenten constateerden, zitten in vrijwel alle schakelklassen zowel leerlingen die in Nederland geboren zijn, als leerlingen die recent in Nederland zijn komen wonen. We zien dit vaker in de deeltijdschakelklassen (50%) dan in de andere twee varianten. Daar geeft ongeveer een derde van de scholen aan dat er ook nieuwkomers in de schakelklas zitten.

Tabel 4.7 Doelgroep voor de schakelklas, meer antwoorden mogelijk						
	Deeltijd (n=55)	%	Voltijd (n=30)	%	VSD (n=12)	%
Leerlingen met een taalachterstand	52	94,5%	25	83,3%	7	58,3%
Leerlingen met leerpotentie (taalprestatie blijft achter bij rekenprestatie)	35	63,6%	15	50%	8	66,7%
Leerlingen met een onderwijsachterstand in het algemeen	10	18,2%	8	26,7%	1	8,3%
Leerlingen met een achterstand in sociaal-emotionele ontwikkeling	3	5,5%	4	13,3%	1	8,3%
Anders, namelijk	3	5,5%	6	20%	2	16,7%

De deeltijdschakelklas, de meest voorkomende variant, is bedoeld voor leerlingen met een taalachterstand, en vaak ook voor leerlingen met (nog onbenutte) leerpotentie. Sommige scholen specificeren de taalachterstand en noemen dan vaak een achterstand op begrijpend lezen. Opvallend is dat de doelgroep voor de voltijdschakelklas vaker dan voor de deeltijd bestaat uit leerlingen die een algemene onderwijsachterstand hebben en voor leerlingen met een achterstand in hun sociaal-emotionele ontwikkeling. De doelgroep voor de schakelklas als verlengde schooldag wijkt af van de deeltijd- en voltijdschakelklas, want leerpotentie staat hier bovenaan en pas daarna volgt taalachterstand.

Kijken we naar de verdeling van de schakelklassen over de basisschoolgroepen, dan zien we dat de deeltijdvariant het vaakst voorkomt in groep 2, en dat de voltijd variant het vaakst voorkomt in groep 3 en 4. De schakelklas in de vorm van verlengde schooldag komt in alle groepen voor, maar het vaakst in groep 5, 6 en 7.

Tabel 4.8 Leerjaar waarin de schakelklas zich bevindt, uitgesplitst naar de verschillende varianten, meer antwoorden mogelijk						
	Deeltijd (n= 55)	%	Voltijd (n=30)	%	VSD (n=12)	%
1	14	25,5%	5	16,7%	2	16,7%
2	32	58,2%	10	33,3%	5	41,7%
3	18	32,7%	17	56,7%	6	50%
4	15	27,3%	13	43,3%	6	50%
5	14	25,5%	8	26,7%	7	58,3%
6	11	20%	8	26,7%	7	58,3%
7	7	12,7%	5	16,7%	7	58,3%
8	5	9,1%	5	16,7%	6	50%

We vroegen de scholen ook of zij een schakelklas in één leerjaar hebben of in meerdere leerjaren. Scholen met een deeltijdschakelklas hebben in de helft van de gevallen de schakelklas in één leerjaar en twintig procent van deze scholen heeft deeltijd schakelklassen in twee leerjaren. Vaak is dit de combinatie groep 1-2. Op achttien procent van de scholen is de deeltijd schakelklas in drie leerjaren. Hetzelfde beeld zien we voor de voltijdschakelklassen: ongeveer de helft van de scholen heeft deze in één leerjaar. De schakelklas in de vorm van verlengde schooldag is op de meeste scholen wat anders georganiseerd: deze variant is vaker over meerdere leerjaren verspreid. Het vaakst komen deze schakelklassen voor in drie leerjaren (25% van de scholen),

maar er zijn ook scholen die de verlengde schooldag variant van de schakelklas in alle leerjaren hebben.

Op vrijwel alle scholen met een schakelklas vindt selectie van leerlingen plaats. Bij de voltijdschakelklassen komt dit – naar verhouding – het minst voor, maar toch nog altijd in 83,3% van de gevallen.

Tabel 4.9 Selectiecriteria schakelklassen, meer antwoorden mogelijk						
	Deeltijd (n=54)	%	Voltijd (n=25)	%	VSD (n=11)	%
Toetsresultaten taal	50	92,6%	21	84%	8	72,7%
Toetsresultaten rekenen	23	42,6%	13	52%	4	36,3%
Motivatie leerling	20	37,0%	10	40%	9	81,8%
Betrokkenheid ouders	15	27,8%	11	44%	5	45,5%
Gedrag	14	25,9%	6	24%	5	45,5%
Anders, namelijk	12	22,2%	8	32%	3	27,3%

Het meest genoemde selectie criterium voor de deeltijd- en voltijdschakelklas zijn de toetsresultaten op taalgebied. Veel scholen selecteren de taalzwakke leerlingen. Ongeveer de helft van de scholen kijkt ook naar toetsresultaten op het gebied van rekenen voor de deeltijd- en de voltijdschakelklas. In de toelichtingen lezen we dat dit verschillende redenen kan hebben. Scholen selecteren leerlingen bij wie een discrepantie is tussen taal- en rekenprestaties, omdat hieruit blijkt dat er onbenut leerpotentieel is. Andere scholen willen dat de rekenprestaties op niveau zijn, zodat de leerling een jaar lang de focus op taal kan leggen. De motivatie van de leerling speelt eveneens een rol. Dit gebeurt het vaakst bij de schakelklas als verlengde schooldag, die meestal voor de wat oudere leerlingen is bestemd. Dat is niet zo verwonderlijk, omdat leerlingen gemotiveerd moeten zijn om na schooltijd naar school te komen. Dat zal ook de reden zijn dat ‘gedrag’ als selectie criterium nogal eens wordt gebruikt in de VSD-schakelklas. De betrokkenheid van ouders speelt eveneens een rol als selectie criterium, het minst in de deeltijdschakelklas.

In de categorie ‘anders’ gaat het om het advies van de leerkracht en/of intern begeleider, logopedisch onderzoek en observaties van leerkrachten (bijvoorbeeld in een leerlingvolgsysteem). Ook hebben scholen bij de ‘anders’ categorie aangegeven welke toetsen ze gebruiken: TAK-toetsen, scores op begrijpend lezen, toetsresultaten woordenschat en mondelinge taalvaardigheid.

Tabel 4.10 Contra-indicaties voor de schakelklas, meer antwoorden mogelijk						
	Deeltijd (n=54)	%	Voltijd (n=25)	%	VSD (n=11)	%
Kinderen met een specifieke ondersteuningsbehoefte op het gebied van gedrag	30	55,6%	13	52%	6	54,5%
Kinderen met een specifieke ondersteuningsbehoefte op het gebied van leren	24	44,4%	9	36%	4	36,4%
Niet van toepassing	15	27,8%	7	28%	4	36,4%
Anders	7	13,0%	5	20%	1	9,1%

Veel scholen geven aan dat een specifieke ondersteuningsbehoefte op het gebied van gedrag en/of leren een reden is om een leerling niet te selecteren voor de schakelklas. Voor de VSD-schakelklas hanteren de scholen wat minder vaak contra-indicaties dan voor de deeltijd- en voltijdschakelklas. In de categorie ‘anders’ geven scholen soms nog een toelichting:

'Er wordt hoofdzakelijk naar de mogelijkheden van de leerlingen gekeken en in hoeverre zij zouden kunnen profiteren van de schakelklas. Incidenteel kan dat betekenen dat het ook gaat om een leerling met specifieke ondersteuningsbehoefte. Structureel is dit niet van toepassing.'

Tabel 4.11 Betrokken bij de selectie, meer antwoorden mogelijk						
	Deeltijd (n=54)	%	Voltijd (n=25)	%	VSD (n=11)	%
Groepsleerkracht	52	96,3%	22	88%	11	100%
Intern begeleider	47	87,0%	24	96%	9	81,8%
Onderwijsadviesdienst	8	14,8%	2	14,8%	0	0%
Anders, namelijk	15	27,8%	11	27,8%	3	27,3%

Zoals in tabel 4.11 is te zien, voeren de groepsleerkrachten en de intern begeleiders vrijwel altijd de selectie uit. Een enkele keer heeft een onderwijsadviesdienst een rol bij de selectie voor de deeltijd- en voltijdschakelklas. In de categorie 'anders' zien we logopedisten, orthopedagoog, coördinator schakelklas, een taalspecialist, de werkgroep schakelklas en een bouwcoördinator. Ook worden het consultatiebureau, de peuterspeelzaal en pedagogisch medewerkers genoemd. In die laatste gevallen zal het gaan om een schakelklas in groep 1. Een aantal scholen noemt bij deze categorie de ouders.

4.3 Doelen

4.3.1 Gemeenten

Bijna de helft van de gemeenten (51%) heeft gemeentelijke doelen voor de schakelklassen geformuleerd. Vrijwel alle gemeenten vinden de verbetering van de woordenschat een doel van de schakelklas, ruim drie kwart streeft met de schakelklas een verbetering van het technisch en begrijpend lezen na. Ruim een derde heeft ook doelen op het gebied van de sociaal emotionele ontwikkeling van leerlingen.

Tabel 4.12 Doelen van schakelklassen (n=24), meer antwoorden mogelijk		
	Aantal	%
Verbetering woordenschat	22	91,7%
Verbetering technisch en begrijpend lezen	19	79,2%
Verbetering sociaal-emotionele vaardigheden	9	37,5%
Vergroting van de leefwereld	7	12,5%
Aansluiting voortgezet onderwijs verbeteren	4	7,1%
Studievaardigheden	4	7,1%
Anders	6	25,0%

Bij het antwoord 'anders' noemen gemeenten: algehele achterstand inlopen, een gemiddelde vaardigheidsgroei op de kleutertoets taal en rekenen realiseren, ouderbetrokkenheid vergroten en bij het basisonderwijs aansluiten.

4.3.2 Scholen

Ook de scholen geven aan welke doelen ze nastreven met de schakelklassen. We maken een onderscheid in gemeentelijke doelen en schooldoelen.

Tabel 4.13 Doelen van de schakelklassen (n=85), meer antwoorden mogelijk						
	Door de gemeente		Door de school		Doel niet van toepassing	
	Aantal	%	Aantal	%	Aantal	%
Verbetering woordenschat	51	60%	75	88,2%	-	-
Verbetering technisch en begrijpend lezen	26	30,6%	62	72,9%	7	8,2%
Vergroting van de leefwereld	5	5,9%	55	64,7%	12	14,1%
Verbetering sociaal-emotionele vaardigheden	5	5,9%	48	56,5%	12	14,1%
Aansluiting voortgezet onderwijs verbeteren	4	4,7%	17	20%	29	34,1%
Studievaardigheden ('leren leren')	4	4,7%	37	43,5%	20	23,5%
Anders	7	8,2%	11	12,9%	12	14,1%

Verbetering van de woordenschat is het meest voorkomende doel voor de schakelklas, zowel onder de gemeentelijke doelen als voor de schooleigen doelen. We zagen dat ook al bij de antwoorden van de gemeenten. Daarnaast is het verbeteren van het technisch en begrijpend lezen een vaak genoemd doel voor de schakelklas. De aansluiting met het voortgezet onderwijs en het verbeteren van studievaardigheden zijn veel vaker schooldoelen dan gemeentelijke doelen. Deze doelen zullen vooral gelden voor de schakelklassen in de hogere leerjaren.

Er zijn scholen die zelf (ook) een doel hebben aangegeven of een toelichting geven op hun antwoord. Het gaat dan om doelen die te maken hebben met burgerschap en 21^{ste}-eeuwse vaardigheden. Ook zijn er scholen die rekendoelen noemen en is er een school die leerlingen vooral veiligheid wil bieden.

4.4 Verblijfsduur in de schakelklas

Schakelklassen zijn oorspronkelijk bedoeld als tijdelijke voorziening. Leerlingen zouden in één schooljaar een zodanige groei moeten kunnen doormaken dat zij daarna door kunnen stromen op hun eigen niveau. Voor de deeltijd- en voltijdschakelklas heeft ruim de helft van de gemeenten bepaald dat leerlingen maximaal één schooljaar schakelklasonderwijs mogen ontvangen.

Tabel 4.14 Maximale verblijfsduur schakelklas volgens gemeenten						
	Deeltijd (n=17)	%	Voltijd (n=8)	%	VSD (n=4)	%
Maximaal 1 schooljaar	9	52,9%	5	62,5%	1	25,0%
Maximaal 2 schooljaren	2	11,8%	0	0%	1	25,0%
Geen maximale verblijfsduur	4	23,5%	1	12,5%	2	50,0%
Anders	2	11,8%	2	25,0%	0	0%

Bij de antwoorden 'anders' gaat het om respectievelijk anderhalf schooljaar en meer dan twee schooljaren. De antwoorden van de scholen laten hetzelfde beeld zien: het vaakst komt het voor dat leerlingen maximaal een jaar in de schakelklas onderwijs ontvangen. Bij de VSD is er vaker geen maximum gesteld.

Tabel 4.15 Maximale verblijfsduur schakelklas volgens scholen						
	Deeltijd (n=55)	%	Voltijd (n=30)	%	VSD (n=11)	%
Ja, max 1 schooljaar	32	58,2%	20	66,7%	4	36,4%
Ja, max 2 schooljaren	16	29,1%	3	10%	2	18,2%
Geen maximale verblijfsduur	7	12,7%	2	6,7%	2	18,2%
Anders	0	0%	6	20%	3	27,3%

Is er na de schakelklas nog aparte aandacht voor de leerlingen? Dat is vaak het geval, vooral voor leerlingen die in een voltijdschakelklas hebben gezeten.

Tabel 4.16 Nazorg na de schakelklas volgens scholen						
	Deeltijd (n=55)	%	Voltijd (n=30)	%	VSD (n=12)	%
Ja	32	58,2%	24	80%	8	66,7%
Nee	23	41,8%	6	20%	4	33,3%

4.5 Methoden en programma's

Twee derde van de gemeenten bemoeit zich niet met de in te zetten methoden en materialen, een derde doet dat wel. De overgrote meerderheid van de scholen gebruikt methodieken in de schakelklas, maar zo'n twintig tot veertig procent ook niet. Methoden worden het minst gebruikt in de verlengde schooldagvariant. Er is meestal sprake van een combinatie van reguliere en extra methoden.

Tabel 4.17 Methodieken volgens scholen						
	Deeltijd (n=55)	%	Voltijd (n=30)	%	VSD (n=12)	%
Ja	45	81,8%	22	73,3%	7	58,3%
Nee	10	18,2%	8	26,7%	5	41,7%

Tabel 4.18 Aanbod in de schakelklas volgens scholen						
	Deeltijd (n=55)	%	Voltijd (n=7)	%	VSD (n=11)	%
Taal	47	85,5%	7	100%	8	66,7%
Sociale vaardigheden	25	45,5%	2	28,6%	5	41,7%
Rekenen	18	32,7%	6	85,7%	1	8,3%
Wereldoriëntatie/zaakvakken	12	21,8%	1	14,3%	5	41,7%
Anders	11	20,0%	0	0%	5	41,7%

Het zal geen verbazing wekken dat de leerlingen in de voltijdse schakelklassen vrijwel alle onderwisonderdelen in de schakelklas krijgen. In de deeltijdschakelklas ligt het accent op taal, op afstand gevolgd door sociale vaardigheden. De VSD-variant besteedt daarnaast ook aandacht aan wereldoriëntatie/zaakvakken en, zo blijkt uit de antwoorden in de categorie 'anders', er is aandacht voor kunst en cultuur, techniek, bibliotheek en het aanleren van een leerhouding.

4.6 Competenties leerkrachten

Er zijn veel gemeenten die afspraken maken over de competenties van de in te zetten leerkracht voor de schakelklas, namelijk 33 van de 49 (76,3%).

De overgrote meerderheid van de scholen geeft aan dat er een groepsleerkracht voor de schakelklas staat die geselecteerd is op bepaalde competenties. Tabel 4.19 laat zien waar de scholen op letten bij de selectie van de schakelklasleerkracht. Uiteraard is, gezien de doelen en doelgroep van de schakelklas, expertise op het gebied van taalonderwijs een vaak genoemde competentie. Een derde van de VSD-schakelklassen maakt (ook) gebruik van (externe) vakkrachten. Ook die worden doorgaans geselecteerd. Opvallend is dat voor de VSD-variant communicatieve vaardigheden de meest genoemde competentie is, gevolgd door NT2-deskundigheid.

Tabel 4.19 Competenties van de schakelklasleerkracht volgens de scholen						
	Deeltijd (n=55)	%	Voltijd (n=30)	%	VSD (n=10)	%
Expertise op gebied van taalonderwijs	44	80,0%	19	79,2%	6	60%
NT2-deskundigheid	35	63,6%	15	62,5%	7	70%
Communicatieve vaardigheden	18	32,7%	9	37,5%	8	80%
Omgaan met ouders	16	29,1%	10	41,7%	2	20%
Flexibiliteit	13	23,6%	7	29,2%	5	50%
Anders, namelijk	10	18,2%	4	16,7%	1	10%

Bijna de helft van de gemeenten maakt bij de subsidieverlening voor de schakelklassen afspraken over ouderbetrokkenheid.

Scholen is gevraagd op welke wijze ouders betrokken worden bij de schakelklas. Vrijwel alle ouders krijgen voorlichting over de schakelklas en moeten toestemming geven voor deelname.

Tabel 4.20 Rol van de ouders volgens de scholen (n=85)		
	Aantal	%
Ouders worden voorgelicht over de schakelklas	80	94,1%
Ouders moeten toestemming geven voor deelname aan de schakelklas	69	81,2%
Ouders doen mee met de schakelklas (hand- en spandiensten)	36	42,4%
Ouders verzorgen inhoudelijke onderdelen van de schakelklas	3	3,5%
Anders	21	24,7%

Veel scholen voegen een open antwoord toe bij deze vraag of kiezen voor de categorie 'anders'. We kunnen hieruit opmaken dat ouders (ook) op een inhoudelijke manier betrokken worden bij de schakelklassen. Ze wonen de lessen bij, gaan mee naar de bibliotheek, worden gevraagd om thuis activiteiten met hun kind te ondernemen, krijgen instructie over voorlezen en over hoe ze de woordenschat van hun kind kunnen uitbreiden. Sommige scholen gebruiken daar een methode voor, zoals Ei van Columbus. De thuisondersteuning en betrokkenheid thuis vormen dus belangrijke aandachtspunten voor de scholen die een open antwoord hebben ingevuld.

4.7 Monitoring en evaluatie

Veel gemeenten maken afspraken over monitoring en evaluatie van de schakelklassen (81,6%). De verantwoordelijkheid voor de evaluatie ligt bij het schoolbestuur (50%) en/of de gemeente zelf (40,5%). Ook de school (35,7%) wordt genoemd en/of de coördinator van de schakelklas (31%). Een heel enkele keer is het samenwerkingsverband hiervoor verantwoordelijk (9,5%).

Als er wordt geëvalueerd, dan gaat het vooral om het proces (uitvoering van het programma, samenwerking etc.) en de opbrengsten van de schakelklas (merkbare en meetbare resultaten).

Ook bij de scholen gingen we na of er geëvalueerd wordt. Dat gebeurt door alle scholen. De verantwoordelijke hiervoor is de school zelf (81,2%), de coördinator van de schakelklas (56,5%), de gemeente (48,2%) en het schoolbestuur (35,3%). Het samenwerkingsverband speelt een bescheiden rol (7,1%).

Evenals in de antwoorden van de gemeente zien we dat alle genoemde aspecten aan bod komen in een evaluatie (proces en opbrengsten), al geven scholen wel vaker dan gemeenten aan dat zij de resultaten op leerlingniveau evalueren (94% scholen tegenover 76,2% gemeenten).

4.8 Financiering

4.8.1 Gemeenten

Zoals te verwachten zetten de gemeenten het GOAB-budget in voor de financiering van de schakelklassen. In 45 procent van de gemeenten dragen ook schoolbesturen bij aan de schakelklassen en in tien procent van de gemeenten wordt uit andere gemeentelijke bronnen geput. Geen van de gemeenten geeft aan dat gelden uit sponsoring, van het bedrijfsleven of ouderbijdragen worden ingezet voor de schakelklas.

Gemiddeld genomen besteden gemeenten met schakelklassen 13,7 procent van het GOAB-budget aan de schakelklas. Hoe kleiner de gemeente, hoe groter het percentage GOAB-budget dat aan de schakelklassen wordt besteed (zie tabel 4.21).

Tabel 4.21 Percentage van het GOAB-budget 2017 dat aan schakelklassen wordt besteed			
	Gemiddeld percentage	Laagste percentage	Hoogste percentage
Totaal (n=24)	13,7%	3,4%	32,1%
G4 (n=2)	5,6%	4,3%	6,9%
G33 (n=6)	11,4%	7,1%	16,0%
G86 (n=13)	15,0%	3,4%	32,1%
Overig (n=3)	18,3%	12,0%	24,5%

Sommige gemeenten verstrekken subsidie per kalenderjaar, andere per schooljaar. Zesenvestig gemeenten hebben vermeld hoeveel subsidie ze verstrekken, maar het is vrij lastig om hier eenduidige conclusies aan te verbinden, met name omdat er zoveel verschillende varianten zijn. Het blijkt daarom niet mogelijk om op een betrouwbare manier uit te rekenen wat gemeenten per leerling per uur aan de schakelklassen besteden. Zo zijn er bijvoorbeeld elf gemeenten die een bedrag per schooljaar per leerling aangeven voor de deeltijdschakelklas. De spreiding in bedragen tussen deze gemeenten is enorm: van 800 tot 9.333 euro per leerling. Deze twee uitersten wijken overigens erg af van de bedragen voor een deeltijdschakelklas van de andere gemeenten. Het gemiddelde zonder deze uitersten (de spreiding wordt dan 1.411 - 4.468 euro) is 2.863 euro per schooljaar per leerling voor negen gemeenten. Bij een gemiddelde groepsgrootte van tien leerlingen, komt het gemiddelde gemeentelijke budget voor een deeltijdschakelklas dan neer op een bedrag van 28.630 euro. De bedragen die gemeenten hebben ingevuld voor voltijdschakelklassen, liggen veelal lager dan de deeltijdbedragen, dat is een wat merkwaardige uitkomst.

Het budget voor de schakelklassen mogen schoolbesturen inzetten voor personeel (in 95,8% van de 48 gemeenten), maar ook voor dekking van materiële kosten (70,8%) en deskundigheidsbevordering (66,7%). Slechts in een derde van de gemeenten kunnen ook overheadkosten worden opgevoerd.

4.8.2 Scholen

Ook uit de antwoorden van de scholen blijkt het lastig om eenduidige conclusies te trekken over de kosten van de schakelklas en zien we een grote spreiding, zelfs binnen de verschillende varianten. Alles overziend lijkt een bedrag van rond de 30.000 euro per jaar voor een deeltijdschakelklas een voorzichtige realistische schatting. Een voltijdschakelklas kost ongeveer het dubbele. Om de invloed van de uitschieters te beperken kijken we hier naar de mediaan (de middelste waarde in de antwoordenreeks) in plaats van naar het gemiddelde. De modus weerspiegelt het antwoord dat het vaakst is gegeven.

Tabel 4.22 Kosten schakelklas (het totaal van personele en materiële kosten en overhead) volgens gemeenten, (n=63)					
	Aantal antwoorden	Spreiding	Gemiddelde	Mediaan	Modus
Deeltijd	35	10.000-600.000	62.604	30.000	35.000
Voltijd	18	29.000-125.000	59.041	60.500	80.000
VSD	10	1.750-39.340	20.440	17.900	-

Tabel 4.23 Welk bedrag ontvangt de school per jaar van de gemeente voor de schakelklas? Antwoorden van scholen (n=54)					
	Aantal antwoorden	Bereik	Gemiddelde	Mediaan	Modus
Bijdrage gemeente	46 x een bedrag 6 x weet ik niet 1 x wisselend 1 x 1600 per leerling	2.000-225.000	43.145	36.000	40.000

4.9 Samenwerking gemeenten en scholen

Aan gemeenten en scholen is gevraagd welke rol de gemeente speelt bij de schakelklassen. In onderstaande tabel vergelijken we de antwoorden van de gemeenten met die van de scholen.

Tabel 4.24 Rol van de gemeente bij de schakelklassen volgens gemeenten en volgens scholen, meer antwoorden mogelijk				
	Aantal gemeenten (n=48)	% gemeenten	Aantal scholen (n= 85)	% scholen
Financieren	46	95,8%	79	92,9%
Faciliteren	29	60,4%	39	45,9%
Initiëren	13	27,1%	11	12,9%
Regisseren	11	22,9%	9	10,6%
Coördineren	4	8,3%	14	16,5%
Anders	7	14,6%	14	16,5%

Financieren en faciliteren zijn de meest genoemde rollen die de gemeenten hebben, zowel volgens de gemeenten zelf als volgens de scholen. De coördinatie van de schakelklassen ligt vooral bij de andere partijen, al zegt een op de zes scholen dat de gemeente die rol speelt. In de categorie 'anders' noemen gemeenten het uitbesteden van de coördinatie, kritisch meedenken en monitoren en evalueren. Ook scholen voegen nogal eens monitoren en evaluatie toe als gemeentelijke rol. Daarnaast komen voor: organisatie van bovenschools netwerk schakelklassen, proces bewaken, vervoerskosten.

In een toelichting van één van de scholen lezen we: *'Vanuit de gemeente wordt goed samen gewerkt met besturen. Scholen kunnen sinds dit jaar beter zelf bepalen wat nodig is per school doordat de subsidie naar het bestuur gaat.'*

4.10 Oordeel over de schakelklassen

4.10.1 Gemeenten

Hoe tevreden zijn gemeenten over de schakelklassen? Ze gaven een rapportcijfer waaruit blijkt dat ze redelijk tot behoorlijk tevreden zijn. De meeste gemeenten geven een cijfer tussen de 7 en 8 met een gemiddelde van 7,6. Uit de toelichtingen die een groot aantal gemeenten gaf, blijkt dat zij tevreden zijn omdat de leerlingresultaten goed zijn en/of de scholen positief zijn. *'Eenmaal per jaar wordt de schakelklas bezocht (bestuurlijk en ambtelijk) en dat levert een goed beeld op van de inzet en de (leer)opbrengst. Scholen zijn erg enthousiast over de resultaten van de schakelklassen.'*

Kritische geluiden zijn er over de mate waarin de opbrengsten goed in beeld zijn, over de kosten en de borging. *'Inhoudelijk verlopen ze prima, maar de positionering en meerjarige borging zijn een uitdaging.'* *'Bijzonder dure interventie voor slechts weinig kinderen. Liever zien we dat de kinderen eerder een passend VVE-aanbod krijgen en op jongere leeftijd daar hun voordeel mee doen, zodat ze niet op zesjarige leeftijd uit de klas hoeven worden gehaald.'* *'Zonder meer fijn dat kinderen groeien, maar de effectiviteit van de gekozen instrumenten is een stevige discussie met de scholen, die om voor hen moverende redenen andere voorkeuren hebben.'*

4.10.2 Scholen

De scholen zijn tevreden, nog meer dan de gemeenten, want velen geven een cijfer tussen de 8 en 9, met een gemiddelde van 8,1. Uit de toelichtingen blijkt dat de kleine groep en de gespecialiseerde leerkracht tot tevredenheid over de schakelklas stemmen onder de scholen. Zij zien dat leerlingen vooruit gaan, vooral op het gebied van woordenschat, maar ook meer zelfvertrouwen krijgen. *'Ik zie kinderen in de schakelklas zelfverzekerder worden, ze durven vragen te stellen, ook als ze een woord niet kennen. Dit maakt dat ze ook in de klas beter meekunnen doen aan bijvoorbeeld een kringgesprek, het inbrengen van woorden bij het maken van een woordveld. Dit geeft ze een stevigere basis voor de groepen erna. Helaas zien we deze vooruitgang niet altijd terug in de toetsscores.'* *'Kans voor kinderen om meer zelfvertrouwen te krijgen, waardoor ze een betere leerhouding ontwikkelen. Ouders geven aan dat ze hun kind zien 'groeien'. Door de intensieve samenwerking bereiken we meer.'*

De scholen zijn kritisch over de deskundigheid van de leerkracht en over teveel wisselingen van schakelklasleerkrachten. *'Het hangt veel af van de leerkracht die de schakelklas gaat draaien. Wie kan er ingezet worden en hoe is de expertise van diegene.'*

4.11 Knelpunten en oplossingen

4.11.1 Gemeenten

Minder dan de helft van de gemeenten (42,9%) ervaart knelpunten. In de toelichtingen komt een veelheid aan knelpunten voorbij, variërend van huisvesting tot de deskundigheid van leerkrachten en de selectie van leerlingen. Drie onderwerpen springen eruit: het meten van de opbrengsten,

ouderbetrokkenheid en de onduidelijkheid over de budgetten bij het ministerie, waardoor zij geen meerjarenbeleid kunnen voeren. *'Onzekerheid over rijksmiddelen'. 'Meten van groei, keuze van 'juiste kinderen' door de scholen voor de schakelklas.' 'Stabiliteit/borgen van de verkregen opbrengst.' 'Deskundigheid van de leerkrachten is een knelpunt. Door gebrek aan continuïteit én door matige kwaliteitszorg staan er regelmatig onvoldoende gekwalificeerde leerkrachten voor de klas. Deze leerkrachten ontbreekt het ook vaak aan competenties om met ouders om te gaan.'*

De oplossingen die gemeenten voorstellen, sluiten hierbij aan. Zij willen graag dat ouderbetrokkenheid meer aandacht krijgt in de schakelklassen en dat de opbrengsten beter in beeld worden gebracht. Ook is er een sterke roep om meerjarige duidelijkheid over de budgetten. *'Materialen ontwikkelen die aansluiten bij deze doelgroep leerlingen; deskundigheidsbevordering professionals PO bovenbouw en VO onderbouw; Bieden van extra ondersteuningsmomenten per week voor midden - en bovenbouw; Extra geld voor bovenstaande.'* *'Budget specifiek voor de uitvoering van NT2 bestemmen en anders terugbetalen.'* *'Regionale afspraken/ afspraken tussen scholen en in samenwerkingsverband.'* *'We onderzoeken de mogelijkheid voor aparte opvangklassen (nieuwkomers) en schakelklassen (niet-nieuwkomers).'*

4.11.2 **Scholen**

Ruim de helft van de scholen (54,1%) ervaart knelpunten bij de organisatie en uitvoering van de schakelklassen. Deze betreffen veelal het personeel, namelijk teveel wisselingen en onvoldoende competenties van de schakelklasleerkracht: *'Passende organisatie binnen de school met mensen die gekwalificeerd zijn. Het meest ideaal zou zijn wanneer er een leerkracht zou zijn die dagelijks tussen 9 en 10 en tussen bijvoorbeeld tussen 11 en 12 en/of 13 en 14 uur aanwezig is. Dat is het meest effectief voor het leren van de kinderen.'* Ook de betrokkenheid van ouders is een zorgpunt: *'Ouders zijn niet altijd even betrokken bij de ontwikkeling van hun kind, ze willen liever "huiswerk" mee dan bijvoorbeeld spelen met hun kind. De ouderbijeenkomsten hebben niet het gewenste resultaat, sommige ouders komen bijna nooit.'* Daarnaast is de terugkeer naar de reguliere groep een knelpunt. Voor leerlingen in een deeltijdschakelklas en voor leerlingen die een jaar voltijdse schakelklas hebben gehad, verloopt de overgang niet altijd soepel: *'Bij sommige leerlingen zien we dat zij een terugval hebben als ze weer in de reguliere groep zitten.'*

Tenslotte vormen regelgeving en financiering een knelpunt voor de scholen (de hoogte van het budget en de onzekerheid over toekomstige budgetten): *'Willen schakelklas in huidige vorm samen met schoolbesturen heroverwegen, maar wachten al 3 jaar op nieuwe OAB-beleid om te voorkomen dat we iets optuigen dat straks niet binnen wettelijke kaders zou passen.'*

Ook de scholen formuleren oplossingsrichtingen. Deze liggen op het gebied van deskundigheid leerkrachten en ouderbetrokkenheid: *'Acties zoals intervisie op schoolniveau met leerkrachten rondom opbrengsten en voortgang. Blijvende acties naar ouders op gebied van betrokkenheid / informatie / meedoen en meedenken.'* En: *'Alle leerkrachten onderbouw scholen voor schakelleerkracht. De leerkrachten kunnen dan ook in de reguliere groep de kennis toepassen.'*

4.12 Successen van de schakelklassen

4.12.1 **Gemeenten**

Veel gemeenten zijn enthousiast over de schakelklassen en de behaalde resultaten. Zij noemen de aandacht voor taal en de resultaten op het gebied van woordenschat en het zelfvertrouwen van leerlingen als successen. *'De intensieve begeleiding in kleine groepen en de expliciete aandacht*

voor mondelinge communicatie bevordert de interactie van de kinderen onderling. Zij durven zelf het gesprek aan te gaan en voelen zich zeker in de groep. De directeuren zien de bekostiging en aansturing op gemeenteniveau als een efficiënte toedeling. De aansturing bovenschools zorgt ervoor dat gespecialiseerde kennis via de externe leerkracht in de school komt. De toepassing van LOGO 3000 levert fraaie resultaten op in de woordenschat. 'Er is een vervolg op VVE. Kinderen krijgen meer aandacht, er is aandacht voor taal.' De deskundigheid van leerkrachten, de vaste plaats van de schakelklas in de school en de samenwerking tussen scholen en schoolbesturen zijn eveneens successen die de gemeenten melden.

4.12.2 Scholen

Ook scholen melden successen op deze onderwerpen, waarbij het accent ligt op de leerlingresultaten, maar ook positieve resultaten voor de deskundigheid van leerkrachten worden vermeld. 'De meeste kinderen zijn vooruitgegaan op het gebied van woordenschat, technisch lezen en taal algemeen. Een aantal leerkrachten is bijgeschoold en hebben de Post HBO NT2 gevolgd, evenals een aantal onderwijsassistenten die MBO NT2 hebben gevolgd.' 'Goede vooruitgang van de woordenschat. Kinderen die meer zelfvertrouwen krijgen door een jaar schakelklas. Ook op hun eigen school betere prestaties op het gebied van taal/begrijpend lezen/woordenschat.' Scholen noemen dikwijls positieve resultaten op het gebied van de sociaal-emotionele ontwikkeling van leerlingen (vergroting zelfvertrouwen, meer praten en meer vragen durven stellen in de klas). Ook de doorgaande lijn komt aan bod, met name voor schakelklassen in groep 2 en 3.

4.13 Toekomst

Dit onderzoek richt zich op de situatie in schooljaar 2016-2017. Tijdens het onderzoek was de nieuwe ronde subsidieaanvragen al gestart. De gemeenten is gevraagd naar mogelijke veranderingen in het beleid. Twee gemeenten gaven aan geen budget meer beschikbaar te stellen voor de schakelklassen vanaf het schooljaar 2017-2018. Bijna zeventig procent van de gemeenten stelt evenveel budget ter beschikking voor de schakelklassen als huidig schooljaar, 18,4% minder en 7,1% meer budget. Overigens was op het moment dat de gemeenten deze vragen beantwoordden nog niet altijd bekend dat er elf procent bezuinigd moet worden op het budget voor GOAB, alleen bij de gemeenten die de vragenlijst op een laat moment invulden.

Minder dan de helft van de gemeenten blijft dezelfde voorwaarden stellen aan het schakelklassenbudget. Acht procent werkt met aangescherpte subsidieregels of afspraken. Een vijfde van de gemeenten had er nog geen duidelijkheid over en een vijfde heeft het antwoord 'anders' aangekruist, omdat zij hierover nog geen duidelijkheid hebben en het afhangt van bijvoorbeeld de evaluatie en/of het vaststellen van de hoogte van de rijksmiddelen. Gemeenten die kiezen voor aangescherpte afspraken doen dat, omdat zij meer sturing op de inzet van middelen willen, vooral met het oog op de komende afname van het GOAB-budget. Ze willen dan bijvoorbeeld de subsidie af laten hangen van een evaluatie en/of specifiekere bepalingen voor welke scholen het wordt ingezet.

4.14 Verbeteringen

Zien gemeenten en scholen verbetermogelijkheden? In tabel 4.25 zien we op welke punten er verbetering mogelijk dan wel nodig is. Zowel gemeenten als scholen willen graag meer aandacht voor ouderbetrokkenheid. Ook het verbeteren van de doorgaande lijn regulier – schakelonderwijs scoort bij beide groepen hoog. Monitoren en evaluatie is vooral een verbeterpunt voor gemeenten, terwijl scholen de deskundigheid van leerkrachten willen verhogen en meer leerlingen willen bereiken. De samenwerking tussen gemeenten en schoolbesturen / scholen en tussen scholen en schoolbesturen onderling zijn ook aandachtspunten, iets vaker bij de gemeenten dan bij de scholen.

Tabel 4.25 Verbetermogelijkheden schakelklas volgens gemeenten en scholen, meer antwoorden mogelijk				
	Gemeenten (n=49)	% gemeenten	Scholen (n=85)	% scholen
Ouderbetrokkenheid bevorderen	24	49,0%	48	56,5%
Monitoren en evaluatie verbeteren	23	46,9%	27	31,8%
Doorgaande lijn regulier onderwijs en schakelonderwijs verbeteren	23	46,9%	43	50,6%
Opbrengsten op leerlingniveau verhogen	16	32,7%	39	45,9%
Meer leerlingen bereiken	15	30,6%	43	50,6%
Deskundigheid leerkrachten vergroten	15	30,6%	46	54,1%
Algemene kwaliteit verbeteren	13	26,5%	28	32,9%
Samenwerking tussen de schoolbesturen en gemeente verbeteren	10	20,4%	16	18,8%
Samenwerking tussen de scholen/schoolbesturen verbeteren	9	18,4%	19	11,8%
Op meer scholen een schakelklas	7	14,3%	nvt	Nvt
Aanpak, methodiek verbeteren	7	14,3%	25	29,4%
Anders, namelijk	12	24,5%	14	16,5%

Bij de antwoorden onder 'anders' gaat het bij de gemeente om het uitbesteden van de coördinatie, evalueren en kritischer zijn, al dan niet met behulp van een extern bureau. De scholen noemen: behouden c.q. meer budget, meer uren, verbetering aanpak, nazorg.

4.15 Samenvatting

De meest voorkomende variant van schakelklassen is de deeltijdvariant, op afstand gevolgd door de voltijdvariant. De verlengde schooldagschakelklas komt veel minder voor. Bijna de helft van de schakelklassen bestaat uit combinaties van de drie varianten. In bijna alle gemeenten zijn de schakelklassen zowel voor nieuwkomers als niet-nieuwkomers bedoeld. Dikwijls kijken scholen bij de selectie ook naar (nog onbenut) leerpotentieel. Dat is voor de verlengde schooldagvariant zelfs het meest genoemde selectiecriteria. Er is tussen de gemeenten enorme variatie in het aantal scholen en aantal leerlingen dat gebruik maakt van de schakelklas. Gemiddeld genomen volgen in een gemeente tussen de 100 en 150 leerlingen schakelklasonderwijs. Leerlingen zitten in de deeltijdvariant meestal acht uur apart en in de verlengde schooldagvariant tussen de 2 en 2,5 uur per week. De overgrote meerderheid van de leerlingen verblijft maximaal één schooljaar in een voltijdschakelklas. Dat geldt ook voor de deeltijdvariant, hoewel het daar iets vaker voorkomt dat leerlingen ook twee schooljaren kunnen deelnemen. Voor de verlengde schooldagvariant zijn er – naar verhouding – het minst vaak beperkingen aan de duur gesteld. De overgrote meerderheid van de scholen gebruikt methodieken in de schakelklas. Het komt het minst voor bij de verlengde

schooldagvariant. Er is in de schakelklas meestal sprake van een combinatie van reguliere en extra methoden. De groepsleerkrachten die lesgeven in de schakelklas zijn dikwijls geselecteerd op expertise op het gebied van taalonderwijs en – in iets mindere mate – op NT2 deskundigheid. Een derde van de VSD-schakelklassen maakt (ook) gebruik van (externe) vakkrachten. Dan is NT2 expertise eveneens belangrijk, maar vaker nog wordt gekeken naar communicatieve vaardigheden. Ouders krijgen doorgaans voorlichting over de schakelklas en moeten toestemming geven voor deelname. Ook zien we dat ouderbetrokkenheid in de vorm van ondersteuning bij de ontwikkeling van kinderen thuis van belang is. Vrijwel alle gemeenten maken afspraken over monitoring en evaluatie van de schakelklassen. De evaluatie gebeurt door de scholen zelf of door de gemeente en betreft procesevaluatie, evaluatie van de globale opbrengsten en – vooral scholen geven dat aan – het meten van de opbrengsten op leerlingniveau. De schakelklassen worden gefinancierd door de gemeenten uit het GOAB-budget, in veel gevallen aangevuld met middelen van het schoolbestuur. De gemeente heeft, naast het verstrekken van de subsidie, ook vaak nog een andere rol bij de schakelklassen. Doorgaans is dat faciliteren, initiëren of regisseren. Verbeterpunten voor de schakelklassen liggen vooral op het terrein van het meten van de opbrengsten en ouderbetrokkenheid.

5. Kopklassen

Een specifieke vorm van een voltijdschakelklas is de kopklas: een extra jaar basisonderwijs na groep zeven of acht, bestemd voor leerlingen die bij het verlaten van de basisschool het Nederlands onvoldoende beheersen om door te stromen naar vmbo-t, havo of vwo, terwijl ze deze schooltypes cognitief goed aankunnen. De kopklassen vallen onder het basisonderwijs, maar zijn vaak ondergebracht in een schoolgebouw voor voortgezet onderwijs. Dat heeft twee redenen, de leerlingen hebben dan niet het idee dat ze zijn blijven zitten en het zorgt ervoor dat ze alvast wennen aan de sfeer en gang van zaken in het voortgezet onderwijs. In dit hoofdstuk bespreken we de onderzoeksresultaten voor de kopklassen.

We geven in dit hoofdstuk antwoord op de volgende onderzoeksvragen:

1. Welke varianten zijn er?
2. Hoe ziet de doelgroep van de kopklassen eruit en hoe wordt deze bepaald? Is deelname vrijwillig, vrijblijvend of meer verplichtend?
3. Welke doelen worden er nagestreefd met de kopklassen?
4. Wordt er methodisch gewerkt binnen de programma's? Welke programma's/methodieken/methodes worden er gebruikt?
5. Wat kosten de kopklassen? Welke kostenposten kunnen daarbij worden onderscheiden? Hoe en door welke partij of partijen (schoolbestuur/ gemeente/private partij) worden de kopklassen gefinancierd? Hoe worden de kosten verdeeld over de verschillende betrokken partijen? Wordt er van ouders een bijdrage gevraagd? Zo ja, hoeveel?
6. Monitoren scholen/gemeenten het proces en/of de resultaten van de kopklassen? Zo ja: hoe doen ze dat, en welk type uitkomsten levert dat op?
7. Welke plannen, ambities en wensen hebben gemeenten en schoolbesturen t.a.v. de kopklassen?

5.1 Doelgroep, selectie en doelen

Zeven van de 56 gemeenten die de vragenlijst invulden, hebben aangegeven dat zij één of meer kopklassen in de gemeente hebben. In hoofdstuk drie zagen we dat er elf gemeenten zijn met een kopklas, dus de meerderheid van deze gemeenten heeft een vragenlijst over de kopklas ingevuld. Zij rapporteren over in totaal 26 kopklassen. Onder de gemeenten zijn twee grote steden (G4). Het hoge aantal kopklassen heeft te maken met de twee grote steden die respectievelijk zeven en acht kopklassen in de gemeente hebben.

Vier kopklascoördinatoren en twee directeuren hebben de vragenlijst ingevuld voor veertien kopklassen in zes gemeenten. Het gaat maar om twee dezelfde gemeenten. Dat is belangrijk om in het achterhoofd te houden bij de resultaten, met name bij het vergelijken van de antwoorden van de gemeenten en kopklascoördinatoren /directeuren.

5.1.1 Gemeenten

De meeste kopklassen zijn bovenschools, veelal voor alle leerlingen van één gemeente. De twee grote gemeenten hebben wijkgebonden kopklassen. Ook is er een kopklas met een regiofunctie. In zes gemeenten zijn kopklassen voor leerlingen uit groep 8. In drie gemeenten is de kopklas (ook) voor groep 7 leerlingen bestemd. In vijf gemeenten zijn de kopklassen voor leerlingen die

niet in Nederland zijn geboren, in vier gemeenten staat de kopklas (ook) open voor leerlingen die in Nederland zijn geboren. Twee gemeenten geven aan dat de doelgroep voor de kopklas bestaat uit leerlingen met een leerlinggewicht.

Vier van de zeven gemeenten hebben gemeentelijke selectiecriteria voor de kopklas geformuleerd: taalachterstand komt het meest voor, gevolgd door leerpotentie en motivatie van de leerling. Daarnaast speelt soms de motivatie van de ouders een rol. Ouders moeten er achter staan en thuis ondersteunen door een plek voor het huiswerk te bieden en belangstelling te tonen voor de school van hun kind. Bij het antwoord 'anders' geven gemeenten aan: een combinatie van criteria; in potentie een hoger niveau aan kunnen; gemotiveerd zijn; leerlingen met een grote taalachterstand. Contra-indicaties zijn in twee gemeenten van toepassing en dan gaat het om kinderen met een specifieke ondersteuningsbehoefte op het gebied van gedrag. Voor deze leerlingen is de kopklas niet geschikt.

Vier gemeenten hebben gemeentelijke doelen voor de kopklas opgesteld. Dat zijn: groei in taalprestaties en een hoger uitstroomniveau naar het voortgezet onderwijs.

5.1.2 Scholen

De veertien kopklassen waarover de directeuren en coördinatoren rapporteren, zijn bestemd voor alle leerlingen in een gemeente of regio. Eén respondent geeft aan dat de kopklas(sen) open staan voor alle leerlingen binnen een samenwerkingsverband. In de tabel is te zien voor welke doelgroepen de kopklassen bestemd zijn. Leerlingen na groep 8 behoren in alle gevallen tot de doelgroep. Vijf van de zes respondenten geven aan dat in de kopklas (soms) ook leerlingen van groep 7 te vinden zijn. Een van de respondenten merkt hierover op: *'Doorstroom vanuit groep 7 is klein, de meesten komen na groep 8'*.

Alle kopklassen zijn zowel voor leerlingen die in Nederland geboren zijn als voor leerlingen die niet in Nederland zijn geboren. Vijf van de zes respondenten geven aan dat de kopklas voor kinderen met een leerlinggewicht is bedoeld. In de categorie 'anders' geven respondenten een toelichting: taalachterstand; achterstand op mondeling taalgebruik, begrijpend lezen en spelling; de meeste leerlingen hebben een leerlinggewicht.

Tabel 5.1 Doelgroep voor de kopklas (n=6) volgens scholen, meer antwoorden mogelijk		
	Aantal	%
Groep 6	0	0%
Groep 7	5	83,3%
Groep 8	6	100%
Leerlingen die niet in NL geboren zijn	6	100%
Leerlingen die in NL geboren zijn	6	100%
Leerlingen met een leerlinggewicht	5	83.3%
Anders	3	50%

Doorgaans melden leerkrachten, de intern begeleiders en/of ouders een leerling aan. Bij één respondent verloopt de aanmelding via het samenwerkingsverband. De selectiecriteria zijn:

- Taalachterstand
- Leerpotentieel
- Motivatie van de leerling
- Motivatie van de ouders (behalve bij één ingevulde vragenlijst)

In de toelichtingen lezen we dat de leerlingen minimaal mavo of vmbo aan moet kunnen en dat gedrag en werkhouding in orde moeten zijn. Ook de leeftijd van de leerlingen speelt een rol, omdat leerlingen in het jaar dat ze in de kopklas zitten niet ouder dan 14 jaar mogen worden. Anders vallen zij niet meer onder het basisonderwijs. Kinderen met een specifieke

ondersteuningsbehoefte op het gebied van leren en/of gedrag komen (in vijf van de zes gevallen) niet in aanmerking voor de kopklas.

We vroegen scholen welke doelen men wil bereiken met de kopklas en of deze doelen gemeentelijk of door de kopklas(sen) zijn vastgesteld.

Tabel 5.2 Welke doelen zijn voor de kopklas vastgesteld? (n=6), meer antwoorden mogelijk						
	Door de gemeente		Door de kopklas		Niet van toepassing	
	Aantal	%	Aantal	%	Aantal	%
Groei in taalprestaties	3	50%	5	83,3%	0	0%
Hoger uitstroomniveau VO	3	50%	5	83,3%	0	0%
Groei in rekenprestaties	1	16,7%	5	83,3%	0	0%
Vergroting van kennis van de wereld	1	16,7%	5	83,3%	0	0%
Studievaardigheden ('leren leren')	1	16,7%	6	100%	0	0%
Kennismaking met beroepen	0	0%	1	16,7%	3	50%
Groei in sociaal-emotionele ontwikkeling	0	0%	6	100%	0	0%
Anders	1	16,7%	1	16,7%	1	16,7%

De gemeenten hebben volgens de respondenten van de kopklassen niet altijd doelen vastgesteld. Als die er wel zijn, betreft het doelen op taalgebied en een hoger uitstroomniveau naar het voortgezet onderwijs. De kopklasrespondenten geven aan dat er voor de kopklassen doelen op het gebied van studievaardigheden en sociaal-emotionele ontwikkeling zijn vastgesteld. Vijf van de zes kennen doelen op het gebied van taal, rekenen en kennis van de wereld en willen een hoger uitstroomniveau realiseren met de kopklassen. In de categorie 'anders' vinden we burgerschapsvorming.

5.2 Programma en aanpak / methodiek

5.2.1 Scholen

In de gemeentevragenlijst over de kopklassen zaten geen gedetailleerde vragen over programma en aanpak/methodiek. In tabel 5.3 zijn de antwoorden van de kopklasdirecteuren en –coördinatoren te zien. Alle vakonderdelen komen aan bod in de kopklas. In twee van de zes vragenlijsten is aangegeven dat leerlingen ook vakken uit het voortgezet onderwijs krijgen.

Tabel 5.3 Wat krijgen de leerlingen aangeboden? (n=6), meer antwoorden mogelijk		
	Aantal	%
Taal	6	100%
Rekenen	6	100%
Wereldoriëntatie/zaakvakken	6	100%
Sociale vaardigheden	6	100%
Sport en spel	6	100%
Kunst en cultuur	5	83,3%
Studievaardigheden ('leren leren')	6	100%
Vakken uit het voortgezet onderwijs	2	33,3%
Anders	2	33,3%

De toelichtingen bij 'anders' zijn: *'Alles wordt via ons curriculum geïntegreerd aangeboden, 80% is taal. Sport via VO-docent. Binnen elk thema zit cultuur en excursie. Uitwisseling met VO indien dit mogelijk is d.m.v. een gastles'* en *'Filosofie'*.

Tabel 5.4 Wat kenmerkt de aanpak van de kopklas? (n=6), meer antwoorden mogelijk		
	Aantal	%
Veel taal	6	100%
Veel wereldoriëntatie/zaakvakken	4	66,7%
Veel excursies	4	66,7%
Inzet van media (films, tv, tablets)	3	50%
Veel rekenen	1	16,7%
Veel gastdocenten	1	16,7%
Anders, namelijk	5	83,3%

De leerlingen in de kopklas krijgen heel veel taal aangeboden. Ook de zaakvakken/wereldoriëntatie zijn van belang, zo geven vier van de zes directeurs/coördinatoren aan. Dat zal tevens de reden zijn dat er veel excursies plaatsvinden. Hiermee vergroten leerlingen immers hun kennis van de wereld. In de categorie 'anders', vinden we de volgende antwoorden:

- Coöperatieve werkvormen, samenwerken, presenteren.
- Individueel programma voor iedere leerling met individuele doelen (4x per jaar) dus concreet voor de leerling, hierdoor eigenaarschap hoog.
- Uitdagend, interessant aanbod, veel mondelinge vaardigheid, debatteren, kinderen een eigen mening laten vormen, burgerschapsvorming.
- Veel aandacht voor sociaal-emotionele ontwikkeling.
- Vooral veel taal in alle aspecten.

Vijf van de zes respondenten geven aan dat er methodieken worden gebruikt in de kopklas. Dat zijn meestal de methodieken die ook in het reguliere onderwijs worden gebruikt. Soms worden NT2 methoden gebruikt, maar ook zelf ontwikkelde lessen komen voor.

5.3 Competenties leerkrachten

5.3.1 Scholen

Wie geven er les in de kopklas? Dat zijn in alle gevallen groepsleerkrachten, soms (in combinatie met) vakdocenten. In een enkel geval geven ook docenten uit het voortgezet onderwijs les in de kopklas. We vinden geen onderwijsassistenten, externen, vrijwilligers of ouders als uitvoerders van de kopklas. In twee van de zes ingevulde vragenlijsten wordt aangegeven dat men leerkrachten selecteert voor de kopklas. Aan die leerkrachten worden eisen gesteld op het gebied van NT2-deskundigheid, vakinhoudelijke expertise, communicatieve vaardigheden, flexibiliteit, enthousiasme en het omgaan met ouders. In de categorie 'anders' lezen we: *'Solide, betrouwbaar, zelfstandig, kunnen omgaan met leiding op afstand, innovatief, initiatiefrijk, de wil tot ontwikkelen, professioneel.'*

5.4 Financiering

5.4.1 Gemeenten

We hebben de gemeenten gevraagd welk bedrag zij bijdragen aan de kopklassen. Vijf gemeenten konden daar antwoord op geven. Zij noemden het bedrag dat zij uitgaven in het kalenderjaar 2016. Per kopklas noemen de gemeenten bedragen die uiteenlopen van 15.000 tot 90.000 euro, met een gemiddelde van 46.414 euro. Uitgaande van twaalf à vijftien leerlingen per kopklas komen we uit op een gemiddelde tussen de 3.094 en 3.868 euro per leerling als bijdrage van de gemeente aan de kopklas. De overige kosten worden in een tweetal gemeenten door de schoolbesturen gedragen. Andere geldbronnen komen niet voor in de groep van zeven gemeenten. Gemiddeld besteden gemeenten met een kopklas 3,8 procent van hun GOAB-budget aan de kopklassen, met percentages variërend van 0,4 procent tot 7,7 procent. Zes gemeenten hebben ingevuld waaraan de kopklassen de gemeentelijke subsidie mogen besteden. Dat is altijd aan personeel, voor de helft ook aan materiële kosten en deskundigheidsbevordering en twee gemeenten staan toe dat kopklassen het aan overhead besteden.

5.4.2 Scholen

De kosten die de directeuren en coördinatoren noemen voor de kopklas, hebben eveneens een grote spreiding en liggen tussen de 85.000 en 200.000 euro per jaar, met een gemiddelde van 126.250. Daarbij gaat het soms om één kopklas en soms om meer kopklassen. We hebben de totale kosten (505.000) daarom gedeeld door het aantal leerlingen (181) en komen dan op een gemiddelde van 2.790 per leerling¹⁷. Dat betekent dat een kopklas met twaalf leerlingen 33.480 euro kost en met vijftien leerlingen 41.850 euro. Deze gelden komen vooral uit de GOAB-middelen. In twee gevallen dragen de schoolbesturen bij en in één geval worden er ook andere gemeentelijke middelen benut. In één geval betalen scholen 3000 euro per leerling en ook komt het eenmaal voor dat er een ouderbijdrage van 75 euro wordt gevraagd. Kortom, in de relatief kleine groep respondenten zien we een behoorlijke variëteit.

5.5 Ouderbetrokkenheid

Gemeenten en scholen zijn unaniem in hun antwoorden op de vraag welke rol de ouders spelen. Ouders krijgen voorlichting over de kopklas en moeten toestemming geven. Dat laatste spreekt voor zich, het gaat immers om een jaar extra basisonderwijs. Het komt bij gemeenten niet en bij de kopklasdirecteuren/-coördinatoren slechts eenmaal voor dat ouders hand- en spandiensten voor de kopklas uitvoeren. Ouders verzorgen nooit inhoudelijke onderdelen. De kopklassen verwachten wel dat ouders belangstelling tonen, zo lezen we in de toelichtingen en zagen we ook al bij de selectiecriteria.

5.6 Monitoring en evaluatie

5.6.1 Gemeenten

Alle zeven gemeenten geven aan dat de kopklas wordt geëvalueerd. In vier gemeenten is de gemeente hier zelf voor verantwoordelijk, in drie gemeenten (ook) de coördinator van de kopklas,

¹⁷ Dat ligt wat lager dan het bedrag dat de gemeenten betalen aan de kopklassen, maar - nogmaals - we rapporteren over verschillende gemeenten, dus de bedragen die de kopklassen zelf doorgeven en die van de gemeenten kunnen we niet één op één koppelen.

in twee gemeenten (ook) de school en/of het schoolbestuur en eenmaal het samenwerkingsverband. Zowel het proces als merkbare en meetbare opbrengsten komen aan de orde in een evaluatie en de opbrengsten op leerlingniveau bijna altijd.

5.6.2 Scholen

Ook vijf van de zes kopklasdirecteuren en –coördinatoren evalueren de kopklas(sen). De coördinator van de kopklas is in de helft van de gevallen verantwoordelijk. Daarnaast zijn de gemeente (twee maal), het schoolbestuur, de school en/of het samenwerkingsverband verantwoordelijk. Die laatste partijen worden telkens door één respondent genoemd (niet steeds dezelfde respondent). Bij anders worden een extern bureau en de kopklasdirecteur genoemd. Over het algemeen worden resultaten op leerlingniveau (zes respondenten) gemeten. Daarnaast is het proces onderwerp van de evaluatie (vier respondenten) en de globale opbrengsten (drie respondenten).

5.7 Rol van de gemeenten en samenwerking gemeenten en schoolbesturen

Zowel gemeenten als de kopklasdirecteuren en –coördinatoren vulden in wat de rol van de gemeente is bij de kopklassen. Financieren en faciliteren zijn de voornaamste rollen. Een enkele keer coördineren, regisseren of controleren (open antwoord).

Tabel 5.5 Rol van de gemeente bij de kopklas volgens gemeenten en scholen, meer antwoorden mogelijk				
	Gemeenten (n=7)	%	Directeuren/ coördinatoren (n=6)	%
Financieren	7	100,0%	6	100,0%
Faciliteren	6	85,7%	5	83,3%
Coördineren	2	28,6%	0	0%
Regisseren	1	14,3%	0	0%
Initiëren	0	0%	0	0%
Anders	0	0%	1	16,7%

5.8 Tevredenheid, successen, knelpunten en toekomst

5.8.1 Gemeenten

De gemeenten zijn, op één na, (zeer) tevreden met achten en negens als rapportcijfer. Eén gemeente geeft een 6. De tevredenheid heeft te maken met goede resultaten op leerlingniveau en het kansen bieden aan leerlingen. De gemeente die wat minder tevreden is, ziet veranderingen ten gevolge van de invoering van passend onderwijs, waardoor er meer maatwerkondersteuning komt en de kopklas steeds minder wordt benut.

Vrijwel alle gemeenten willen volgend jaar hetzelfde budget besteden aan de kopklassen, één heeft minder budget. In hoeverre voorwaarden of afspraken worden gewijzigd, weten de meeste gemeenten nog niet, dat is mede afhankelijk van het rijksbudget. Drie andere gemeenten zetten het beleid ongewijzigd voort.

Als aandachtspunten voor de kopklas noemen gemeenten het bereiken van meer leerlingen (3), de opbrengsten op leerlingniveau verhogen (2), de deskundigheid van leerkrachten vergroten (2), ouderbetrokkenheid vergroten (2), de algemene kwaliteit verbeteren (1), de doorgaande lijn met het regulier onderwijs verbeteren (1) en de samenwerking tussen de scholen c.q. schoolbesturen

verbeteren (1). Eén gemeente geeft expliciet aan het gebrek aan samenwerking tussen de scholen als knelpunt te ervaren. Daardoor krijgt de kopklas niet van alle scholen leerlingen aangemeld. Er zijn plannen om de werving en selectie anders aan te pakken.

Welke successen zijn bereikt met de kopklassen? De gemeenten constateren dat de leerlingen hogere resultaten behalen, een of meer niveaus hoger instromen in het voortgezet onderwijs, dat zij de mogelijkheid krijgen om onderwijs te volgen dat aansluit op hun leerniveau en beter toegerust zijn voor het voortgezet onderwijs.

Tot slot geven twee gemeenten bij de opmerkingen aan dat er ook niet in Nederland geboren kinderen deelnemen aan de kopklas en dat de kopklas geïntegreerd is in de Internationale Schakelklas (ISK).

5.8.2 Scholen

De kopklasdirecteuren en –coördinatoren zijn erg tevreden over de kopklassen, zij geven negens en een tien. In de toelichtingen lezen we onder andere: *‘Het is super dat deze kans er is voor slimme leerlingen met een taalachterstand, anders zouden ze onder hun niveau het VO instromen of na jaren modderen zonder diploma (of met een te laag diploma) van school gaan. Dat zou voor de leerlingen echt heel demotiverend zijn en een gemiste kans.’* en *‘Ik ben erg tevreden met het vertrouwen van mijn bestuur en de gemeente. Wat financiën betreft, is 50.000 euro te weinig, de gemeente zou er eigenlijk 5.000 tot 10.000 euro bovenop moeten doen om goed rond te kunnen komen.’* en *‘We hebben elk jaar een goede uitstroom van leerlingen op vmbo-tl, HAVO of VWO niveau.’* Het zijn met name de goede uitstroomresultaten die voor de successen zorgen in de kopklas. De directeuren en coördinatoren zien dat leerlingen de kopklas verlaten met een hoger advies voor vervolgonderwijs en dat zij dat niveau vasthouden. De kopklas heeft een goede naam bij de scholen, ook bij het vervolgonderwijs. Leerlingen groeien niet alleen op cognitief, maar ook op sociaal-emotioneel gebied.

Drie van de vijf directeuren / coördinatoren ervaren knelpunten. Deze betreffen: de werving (te weinig aanmeldingen), de huisvesting in een basisschool en de beschikbaarheid van de leerkracht (moet ook andere taken doen); onbekendheid van de kopklas onder de basisscholen waardoor niet alle leerlingen die er profijt van zouden kunnen hebben, worden aangemeld; soms kunnen leerlingen niet geplaatst worden op een school voor voortgezet onderwijs; te weinig belangstelling vanuit de gemeente. Men hoopt de knelpunten te kunnen verminderen door meer onderling te overleggen tussen bestuur / directie en gemeente en door meer tijd te steken in de werving, bijvoorbeeld door alle basisscholen op te bellen.

De aandachtspunten voor de toekomst betreffen, evenals bij de gemeenten: meer leerlingen bereiken met de kopklas. Daarnaast wil men graag op meer scholen een kopklas realiseren (3), de aanpak en methodiek verbeteren (3), de opbrengsten op leerlingniveau verhogen (2), de ouderbetrokkenheid verbeteren (2) en de deskundigheid van leerkrachten vergroten (2). Ook monitoren en evalueren is een aandachtspunt (2).

5.9 Samenvatting

Omdat de doelgroep voor de kopklas heel specifiek is, namelijk leerlingen die met een jaar extra kunnen doorstromen naar de hogere vormen van voortgezet onderwijs, zijn kopklassen altijd bovenscholings georganiseerd. Meestal zijn kopklassen bestemd voor alle leerlingen in een gemeente, soms per wijk, maar ook voor een hele regio. Alle kopklassen zijn zowel bedoeld voor

leerlingen die in Nederland geboren zijn als voor leerlingen die niet in Nederland zijn geboren. De doelen van de kopklas zijn een groei in taalprestaties en een hoger doorstroomniveau voortgezet onderwijs, soms nog met aanvullende doelen, zoals het verbeteren van studievaardigheden en de sociaal-emotionele ontwikkeling. Daar sluiten de selectiecriteria en de invulling van het programma bij aan. De selectiecriteria voor de kopklas zijn een taalachterstand, leerpotentie en motivatie van de leerling. In het programma ligt de nadruk op taal, maar de leerlingen krijgen wel alle vakken aangeboden. De kopklassen gebruiken over het algemeen de methodieken van het reguliere onderwijs, maar ook extra methodieken. Soms worden NT2 methoden gebruikt, maar ook zelf ontwikkelde lessen komen voor. Groepsleerkrachten geven les in de kopklas, al dan niet in combinatie met vakdocenten. Bij de selectie van kopklasleerkrachten let men op: NT2 deskundigheid, vakinhoudelijke expertise, communicatieve vaardigheden, flexibiliteit, enthousiasme en het omgaan met ouders.

Gemeenten geven gemiddeld 46.414 euro uit aan de kopklas. Ook schoolbesturen dragen soms bij. De kopklassen geven zelf ook aan wat een kopklas kost en komen op een wat lager bedrag, gemiddeld tussen de 33.480 en 41.850 euro. Ouders krijgen voorlichting over de kopklas en moeten toestemming geven. De gemeente financiert en faciliteert. Evaluatie vindt vrijwel altijd plaats, zo geven gemeenten en kopklassen aan. In de evaluaties komen het proces, de globale opbrengsten en de opbrengsten op leerlingniveau aan de orde. Toekomstwensen zijn het bereiken van meer leerlingen en het verhogen van de opbrengsten.

6. Verlengde schooldag

Veel IKC's en brede scholen kennen een verlengde schooldag (VSD) waar leerlingen op vrijwillige basis na de reguliere schooltijd meedoen aan verschillende activiteiten. De extra onderwijstijd varieert per leerling en dikwijls ook per semester. Leerlingen kiezen per periode of en aan welke activiteiten zij meedoen. Daarnaast kennen we in Nederland verplichte leertijdverlenging, zoals het Leerkansenprofiel in de gemeente Den Haag (zie portret), waar alle leerlingen van scholen met veel doelgroepkinderen verplicht zes uur per week langer onderwijs krijgen.¹⁸ Andere typen uitvoeringen van de VSD zitten enigszins tussen deze beide vormen in: ze zijn niet verplicht voor alle leerlingen, maar als je eenmaal bent geselecteerd voor deelname is het wel de bedoeling dat je je ook committeert. Voorbeelden die in dit rapport zijn opgenomen zijn de BSA, Playing for Success en de Talentenschool.

In dit hoofdstuk gaan we in op de resultaten uit de vragenlijsten voor de verlengde schooldag, voor zover het activiteiten betreft die taalondersteuning als doel hebben.

We beantwoorden in dit hoofdstuk de volgende onderzoeksvragen:

1. Welke varianten zijn er?
2. Hoe bepalen scholen en gemeenten voor welke vorm wordt gekozen? Licht het primaat daarvoor bij een van beide partijen, of wordt dit gezamenlijk besloten?
3. Hoe ziet de doelgroep van de verlengde schooldag eruit en hoe wordt deze bepaald?
4. Is deelname vrijwillig, vrijblijvend of meer verplichtend?
5. Lukt het om de doelgroep te bereiken met deze programma's?
6. Wordt er methodisch gewerkt binnen de programma's? Welke programma's/methodieken/methodes worden er gebruikt?
7. Welke doelen worden er nagestreefd met de verlengde schooldag?
8. Monitoren scholen/gemeenten het proces en/of de resultaten van de verlengde schooldag? Zo ja: hoe doen ze dat, en welk type uitkomsten levert dat op?
9. Wat kost de verlengde schooldag? Welke kostenposten kunnen daarbij worden onderscheiden?
10. Hoe en door welke partij of partijen (schoolbestuur/ gemeente/private partij) wordt de verlengde schooldag gefinancierd? Hoe worden de kosten verdeeld over de verschillende betrokken partijen? Wordt er van ouders een bijdrage gevraagd? Zo ja, hoeveel?
11. Welke plannen, ambities en wensen hebben gemeenten en schoolbesturen t.a.v. de verlengde schooldag?

¹⁸ In de verplichte verlenging van de leertijd in de VSD doen alle leerlingen in een klas of op een school verplicht mee met de extra uren. In een schakelklas in de VSD-vorm (zie hoofdstuk 4) wordt een selectie van leerlingen gemaakt die in aanmerking komen voor extra ondersteuning op het gebied van taal. In de verplichte VSD ligt de nadruk niet alleen op schoolse vakken, maar doorgaans ook op de sociaal-emotionele, creatieve en fysieke ontwikkeling. In de VSD-schakelklas ligt de nadruk op taalontwikkeling.

6.1 Varianten

6.1.1 Gemeenten

Van de 65 gemeenten die meedoen aan dit onderzoek, hebben er veertien één VSD-project, drie gemeenten hebben twee VSD-projecten en twee gemeenten hebben drie VSD-projecten. In totaal gaat het dus om 26 VSD-projecten in negentien gemeenten.

6.1.2 Scholen

In de scholenvragenlijst zijn de vragen over de VSD zeventig keer ingevuld. De antwoorden kunnen betrekking hebben op één of meer locaties.

6.2 Doelgroep

6.2.1 Gemeenten

Iets minder dan de helft van de projecten is aan één specifieke school gebonden. Een derde van de VSD-projecten is toegankelijk voor leerlingen van alle scholen in de gemeente. In een kwart van de gevallen mogen alleen leerlingen van scholen met een bepaald percentage gewichtenleerlingen (vooral 20 - 30%) meedoen.

De VSD is niet alleen voor bepaalde scholen, maar dikwijls ook voor een specifieke groep leerlingen bedoeld. In bijna twee derde van de VSD-projecten gaat het om leerlingen met een taalachterstand, ruim de helft van de gemeenten kent een VSD die bestemd is voor leerlingen met een onbenut leerpotentieel. Bijna een derde van de VSD-projecten staat open voor alle leerlingen. Opvallend is dat leerlingen met een rekenachterstand in tien gemeenten ook tot de doelgroep behoren.

	Gemeenten (n=26)	%	Scholen (n=70)	%
Leerlingen met taalachterstand	16	61,5%	25	35,2%
Leerlingen met onbenut leerpotentieel	15	57,7%	15	21,1%
Leerlingen met een leerachterstand in het algemeen	11	42,3%	11	15,5%
Leerlingen met rekenachterstand	10	38,5%	8	11,3%
Alle leerlingen	8	30,7%	45	63,4%
Leerlingen met een achterstand in sociaal-emotionele ontwikkeling	6	23,1%	8	11,3%
Leerlingen die van huis uit niet in aanraking komen met sport	2	7,7%	8	11,3%
Leerlingen die van huis uit niet in aanraking komen met kunst en cultuur	2	3,8%	7	9,9%
Anders, namelijk	1	7,70%	5	7,0%

Bij drie projecten zijn er contra-indicaties opgesteld voor deelname aan de VSD. In alle drie gevallen gaat het om kinderen met een ondersteuningsbehoefte op het gebied van gedrag; zij worden uitgesloten van deelname aan de VSD.

6.2.2 Scholen

Net zoals uit de gemeentevragenlijst naar voren komt, zien we ook in de scholenvragenlijst dat het grootste deel van de VSD-projecten alleen bedoeld is voor de leerlingen van de eigen school (74,3%). Een kwart van de VSD-projecten staat open voor alle leerlingen in de wijk of in de gemeente. Dat is bijvoorbeeld het geval bij projecten als de BSA en Playing for Success (zie de portretten hierover in dit rapport).

In twee derde van de VSD-projecten mogen alle leerlingen meedoen, bij een derde gaat het specifiek om leerlingen met een taalachterstand. Andere criteria voor deelname worden beduidend minder vaak genoemd, waarbij leerlingen met onbenut leerpotentieel nog het meest voor komt (zie tabel 6.1).

6.3 Doelen

6.3.1 Gemeenten

Voor ruim de helft van de VSD-projecten (57,9%) zijn geen gemeentelijke doelen vastgesteld. Bij die projecten waar dat wel het geval is, gaat het vooral om groei in taalprestaties en een hoger uitstroomniveau naar het voortgezet onderwijs. Bij 'anders' worden vergroten van het leesplezier, het bieden van gelijke kansen, ondersteuning van de schoolloopbaan en brede talentontwikkeling genoemd.

Tabel 6.2 Doelen voor de VSD (n=11) volgens de gemeente, meer antwoorden mogelijk		
	Aantal	%
Groei in taalprestaties	9	81,8%
Hoger uitstroomniveau VO	7	63,3%
Studievaardigheden ('leren leren')	4	36,4%
Groei in rekenprestaties	1	9,0%
Vergroting van kennis van de wereld	1	9,0%
Groei in sociaal-emotionele ontwikkeling	0	0%
Kennismaken met beroepen	0	0%
Anders	4	36,4%

6.3.2 Scholen

De scholen en projectcoördinatoren geven aan dat zowel de gemeente als zichzelf doelen hebben opgesteld voor de VSD. Wel valt op dat scholen veel vaker doelen stellen dan gemeenten. De rangorde binnen gemeentelijke doelen en in door scholen/projecten opgestelde doelen komt niet altijd overeen. In beide gevallen wordt groei in taalprestaties het vaakst als VSD-doel genoemd. Daarna volgen bij de scholen groei in sociaal-emotionele ontwikkeling en het vergroten van kennis van de wereld. Bij de gemeentelijke doelen staat het behalen van een hoger uitstroomniveau op de tweede plaats.

De groei in rekenprestaties staat bij beide op de vierde plaats.

Opvallend is dat studievaardigheden door ruim veertig procent van de scholen wordt genoemd en maar door dertien procent van de gemeenten. Bij 'anders' worden o.a. sport en bewegen, kennismaken met kunst en cultuur en brede ontwikkeling stimuleren meerdere keren genoemd.

Tabel 6.3 Doelen voor de VSD volgens de scholen (n=70), meer antwoorden mogelijk						
	Door de gemeente		Door de school		Niet van toepassing	
	Aantal	%	Aantal	%	Aantal	%
Groei in taalprestaties	34	48,6%	51	72,9%	8	11,4%
Groei in sociaal-emotionele ontwikkeling	14	20%	38	54,3%	10	14,3%
Vergroting van kennis van de wereld	16	22,9%	38	54,3%	10	14,3%
Groei in rekenprestaties	15	21,4%	31	44,3%	15	21,4%
Studievaardigheden ('leren leren')	9	12,9%	29	41,4%	15	21,4%
Hoger uitstroomniveau VO	20	28,6%	27	38,6%	15	21,4%
Kennismaking met beroepen	5	7,1%	10	14,3%	22	31,4%
Anders	5	7,1%	13	18,6%	10	14,3%

6.4 Aanpak

6.4.1 Gemeenten

VSD-projecten vinden we in en voor alle groepen van de basisschool, maar met name in de bovenbouw.

Tabel 6.4 Groepen waar de VSD voor wordt aangeboden (n= 26), meer antwoorden mogelijk		
	Aantal	%
Groep 1	5	19,2%
Groep 2	5	19,2%
Groep 3	10	38,5%
Groep 4	11	42,3%
Groep 5	11	42,3%
Groep 6	21	80,7%
Groep 7	23	88,5%
Groep 8	21	80,7%

De verlengde schooldag wordt zowel in verplichte als in vrijwillige projecten aangeboden. In het eerste geval gaan alle leerlingen van de school (of alle leerlingen in de geselecteerde groepen) verplicht meer uren per week naar school dan de wettelijke norm. Dat zien we bij een kwart van de gemeenten. In ruim drie kwart van de VSD-projecten nemen leerlingen op vrijwillige basis deel. Dan geldt vaak wel dat deelname weliswaar vrijwillig is, maar niet vrijblijvend: als je je hebt aangemeld/opgegeven dan committeer je je ook aan de activiteit en wordt verwacht dat je ook iedere keer komt (zoals bij de Brede School Academie in Utrecht).

Aan de gemeenten is gevraagd hoe het aanbod van de VSD er uit ziet. Bij ruim een derde van de VSD-projecten zijn taal en rekenen opgenomen, gevolgd door sociale vaardigheden in bijna een kwart van de projecten. Opvallend is dat de gemeenten Sport en spel en Kunst en cultuur, van oorsprong sterk vertegenwoordigd in de VSD, maar enkele keren noemen. Ook aandacht voor studievaardigheden komt niet vaak voor.

Tabel 6.5 Aanbod in de VSD (n=26), meer antwoorden mogelijk		
	Aantal	%
Taal	10	38,5%
Rekenen	9	34,6%
Sociale vaardigheden	6	23,1%
Wereldoriëntatie/zaakvakken	5	19,2%
Talentontwikkeling	5	19,2%
Kunst en cultuur	2	7,7%
Studievaardigheden ('leren leren')	2	7,7%
Sport en spel	1	3,8%
Anders	0	0,0%

Gemeenten en scholen/projecten maken gezamenlijk afspraken over de inhoud en organisatie van de VSD. In ruim de helft van de gevallen hebben deze afspraken betrekking op monitoring en evaluatie van de resultaten van de VSD. Bij een derde van de VSD-projecten zijn afspraken gemaakt over ouderbetrokkenheid. De gemeente is doorgaans niet betrokken bij het opstellen van de competenties van de uitvoerders van de VSD en zij besluiten evenmin over in te zetten methodieken en materialen.

Tabel 6.6 Afspraken over VSD (n=26), meer antwoorden mogelijk		
	Aantal	%
In te zetten methodiek/materiaal	1	3,8%
Competenties van betrokken leerkrachten	5	19,2%
Monitoring en evaluatie van de resultaten van de VSD	15	57,7%
Ouderbetrokkenheid	9	34,6%

6.4.2 Scholen

Het aantal leerlingen dat meedoet aan VSD-projecten in dit onderzoek is in totaal 11.975. Omdat de opgegeven aantallen zowel gelden voor de leerlingen van één VSD-project als voor VSD-projecten in een hele gemeente, is het niet mogelijk om iets over het gemiddelde aantal leerlingen per project te zeggen. Het gemiddelde aantal weken waarin er VSD-activiteiten worden aangeboden is 35; het vaakst gaat om 40 weken, dus om alle reguliere schoolweken van de basisschool.

In een derde van de VSD-projecten gaan alle leerlingen verplicht naar de VSD, in 8,6 procent van de projecten gaat een deel van de leerlingen verplicht naar de VSD. Bij een vrijwillige verlenging van de leertijd bepalen de leerlingen zelf of ze mee willen doen met de activiteiten die na schooltijd worden georganiseerd. Dat is in 57 procent van de VSD-projecten het geval. Dus de meeste VSD-projecten vinden plaats op basis van vrijwilligheid. Dat zagen we bij de gemeenten ook.

In onderstaande tabel geven we per basisschoolgroep weer in welke groepen een vorm van VSD wordt aangeboden en hoe vaak deze verplicht of vrijwillig is. Uit deze tabel blijkt dat VSD-projecten voor alle groepen van de basisschool te vinden zijn. Ongeveer veertig procent van de VSD-projecten is (ook) voor de leerlingen van groep 1 bestemd. In de bovenbouw, vanaf groep 6, komt VSD het vaakst voor, op zo'n drie kwart van de scholen.

Het gaat vaker om vrijwillige dan om verplichte onderwijstijdverlenging, zeker in de hogere groepen. Als er sprake is van verplichte verlenging van de leertijd, gaat het gemiddeld om (veel) meer uren dan bij de vrijwillige VSD. Bij verplichte leertijdverlenging gaan de kleuters maximaal zes uur per week extra naar school en de leerlingen vanaf groep 3 maximaal 6,5 uur. Gemiddeld is de verplichte verlengde leertijd tussen de 3,5 en 4 uur per week. Bij de VSD op vrijwillige basis

gaat het om (veel) minder uur. Voor de onderbouw is het gemiddeld aantal uren lager dan 2 per week, en voor de bovenbouw tussen de 2 en 2,5.

Tabel 6.7 Leerjaren waar de VSD voor wordt aangeboden, verplicht en vrijwillig (n=70)						
	Aantal	%	Aantal Verplicht	%	Aantal Vrijwillig	%
1	27	38,0%	18	25,7%	15	21,4%
2	28	39,4%	18	25,7%	16	22,9%
3	39	54,9%	23	32,9%	23	32,9%
4	42	59,2%	23	32,9%	25	35,7%
5	44	62,0%	25	35,7%	27	38,6%
6	52	73,2%	27	38,6%	33	47,1%
7	57	80,3%	29	41,4%	36	51,4%
8	53	74,6%	26	37,1%	34	48,6%

Naast de organisatorische aspecten hebben we ook gevraagd naar de inhoud van de VSD-projecten. De antwoorden die de scholen en coördinatoren geven, wijken behoorlijk af van die van gemeenten. Weliswaar staat ook hier taal bovenaan, maar Sport en spel en Kunst en cultuur worden door scholen en coördinatoren veel vaker genoemd dan door gemeenten. Sowieso geldt dat alle activiteiten door scholen meer worden herkend als onderdeel van het VSD-aanbod dan door gemeenten. Bij 'anders' noemt een aantal projecten talentontwikkeling, techniek en 21^e-eeuwse vaardigheden.

Tabel 6.8 VSD-aanbod (n=70), meer antwoorden mogelijk		
	Aantal	%
Taal	57	81,4%
Sport en spel	35	50%
Kunst en cultuur	35	50%
Sociale vaardigheden	34	48,6%
Studievaardigheden ('leren leren')	30	42,9%
Wereldoriëntatie/zaakvakken	16	22,9%
Vakken uit het voortgezet onderwijs	9	12,9%
Anders	23	23,9%

Het zijn vooral de groepsleerkrachten die de VSD-activiteiten uitvoeren (ruim twee derde). In een derde van de verlengde schooldagen zijn (ook) vakdocenten en externen actief bij de uitvoering. Bij 'anders' komen nog stagiaires en pedagogisch medewerkers naar voren.

Tabel 6.9 Docenten in de VSD (n=70), meer antwoorden mogelijk		
	Aantal	%
Groepsleerkrachten	49	70%
Externen	27	38,6%
Vakdocenten	24	34,2%
Vrijwilligers	9	12,9%
Onderwijsassistenten	7	10%
Docenten voorgezet onderwijs	2	2,9%
Ouders	3	4,3%
Anders	11	15,7%

Vrijwel altijd zijn specifieke competenties vereist voor de docenten van de VSD (87,1%), meestal vakinhoudelijke expertise en enthousiasme, maar ook communicatieve vaardigheden spelen in een vijfde van de VSD-projecten een rol als competentie.

Tabel 6.10 Competenties van docenten in de VSD (n=70), meer antwoorden mogelijk		
	Aantal	%
Vakinhoudelijke expertise	51	83,6%
Enthousiasme	38	62,3%
Communicatieve vaardigheden	21	34,4%
Flexibiliteit	17	27,9%
NT2-deskundigheid	15	24,6%
Omgaan met ouders	4	6,6%
Anders, namelijk	13	21,3%

Opvallend is dat iets meer dan de helft (52,9%) van de projecten een methodiek gebruikt (zoals een lesboek). Meestal zijn dat de methodieken die ook in de reguliere klas centraal staan (64,9%) en/of extra methodieken (64,9%). Bij de extra methodieken noemen de VSD-projecten o.a. Blitz, LOGO 3000 en zelf ontwikkelde leerlijnen.

Ouders krijgen vooral voorlichting over de VSD. Opvallend is dat ze niet in alle gevallen toestemming hoeven te geven voor deelname. Ouders spelen nauwelijks een actieve rol bij de uitvoering. Bij 'anders' heeft een aantal VSD-projecten ingevuld dat ouders aanwezig zijn bij een (eind) presentatie.

Tabel 6.11 Rol van de ouders in de VSD volgens scholen (n=70), meer antwoorden mogelijk		
	Aantal	%
Ouders worden voorgelicht over de onderwijstijdverlenging	62	88,6%
Ouders moeten toestemming geven voor deelname aan VSD	43	61,4%
Ouders doen mee met de VSD (hand- en spandiensten)	16	22,9%
Ouders verzorgen inhoudelijke onderdelen van de VSD	2	2,9%
Anders	16	22,9%

6.5 Monitoring en evaluatie

6.5.1 Gemeenten

Uit de vorige paragraaf komt naar voren dat veel gemeenten en scholen afspraken maken over monitoring en evaluatie van de VSD. Vrijwel alle VSD-projecten kennen een evaluatie (92,3%), wat opvallend is omdat minder dan de helft van de gemeenten doelen stelt (zie paragraaf 6.3.1). Doorgaans is het schoolbestuur (41,7%), de school (27,5%) en/of de VSD-coördinator (29,2%) hier verantwoordelijk voor. Drie gemeenten geven aan dat zij zelf verantwoordelijk zijn voor de evaluatie. De evaluaties gaan vooral over proces en globale opbrengsten, maar in twee derde van de VSD-projecten (ook) over resultaten op leerlingniveau.

Tabel 6.12 Evaluatie van de VSD volgens gemeenten en scholen, meer antwoorden mogelijk				
	Gemeenten (n=24)	%	Scholen (n=70)	%
Proces (uitvoering van het programma, samenwerking etc.)	20	83,3%	62	88,6%
Globale opbrengsten (wat merkbaar is)	20	83,3%	60	85,7%
Resultaten op leerlingniveau (wat meetbaar is)	16	66,7%	37	52,9%

6.5.2 Scholen

Alle respondenten van de scholenvragenlijst geven aan dat de verlengde schooldag geëvalueerd wordt (zie tabel 6.12). In meer dan tachtig procent van de gevallen is de school hiervoor verantwoordelijk. Dat wijkt dus af van de antwoorden van de gemeenten waar ruim een kwart

aangaf dat de school verantwoordelijk is voor de evaluatie. Anderen die verantwoordelijk zijn voor de evaluatie zijn de gemeente (35,7%), het schoolbestuur (32,9%) en de coördinator van de VSD (8,6%). Het samenwerkingsverband is zelden verantwoordelijk. Bij de open antwoorden worden een stichting van brede scholen, een onderzoeksbureau en de woningcorporatie genoemd.

Ook de VSD-projecten geven aan dat het zwaartepunt van de evaluatie bij het proces en de globale opbrengsten ligt. Bij ongeveer de helft zijn ook resultaten op leerlingniveau onderwerp van onderzoek.

6.6 Financiering

6.6.1 Gemeenten

De meest voorkomende rol van de gemeente bij de VSD is het financieren (100%). Een ruime helft ziet ook faciliteren (56%) als taak van de gemeente. Vijf gemeenten initieerden de VSD en vier gemeenten voeren de regie. Eén gemeente doet de coördinatie van de VSD.

De bijdragen van gemeenten voor de VSD lopen zeer sterk uiteen, tussen de 25.000 en 1,7 miljoen euro voor het kalenderjaar 2016. Omdat deze bedragen over verschillende aantallen VSD-projecten en leerlingen gaan, is het niet mogelijk om een gemiddelde per project te berekenen.

Vrijwel alle gemeenten betalen de VSD uit de GOAB-middelen. Ook draagt een kwart van de schoolbesturen eraan bij. Sponsors en het bedrijfsleven zijn niet tot nauwelijks bij de financiering van de VSD betrokken.

Tabel 6.13 Financiering van de VSD volgens gemeenten en scholen, meer antwoorden mogelijk				
	Gemeenten (n=25)	%	Scholen (n=70)	%
Uit de GOAB middelen	24	96,0%	48	68,6%
Uit middelen van schoolbesturen	7	28,0%	17	24,3%
Uit andere gemeentelijke gelden	5	20,0%	21	30%
Uit een bijdrage van ouders	1	4,0%	7	10%
Uit een bijdrage van sponsors	1	4,0%	6	8,6%
Uit een bijdrage van het bedrijfsleven	0	0,0%	3	4,3%
Anders	1	4,0%	12	17,1%

De voor de VSD beschikbare financiële middelen gaan vooral naar personeelskosten (84%), gevolgd door materiële kosten (72%), deskundigheidsbevordering (64%) en overhead (52%). Gemiddeld genomen besteden de gemeenten 4,4% van hun GOAB-budget aan projecten rond VSD. Hoe kleiner de gemeente, hoe hoger het percentage dat aan VSD wordt besteed (zie tabel 6.14).

Tabel 6.14 Percentage van het GOAB-budget 2017 dat aan VSD wordt besteed			
	Laagste percentage	Hoogste percentage	Gemiddeld
Totaal (n=16)	0,4	11,0	4,4
G4 (n=1)	0,4	0,4	0,4
G33 (n=9)	0,4	6,5	3,1
G86 (n=6)	2,4	11,0	5,7
Overig (n=0)	-	-	-

6.6.2 Scholen

Ook aan de scholen is gevraagd wat de VSD per jaar kost. Deze vraag levert een breed palet aan antwoorden op, variërend van 0¹⁹ tot 688.500 euro. Het meest is het antwoord 65.000 euro gegeven. Het is moeilijk uit deze bedragen een gemiddelde te berekenen, omdat de vragenlijst is ingevuld door zowel coördinatoren (voor meerdere VSD-projecten op meerdere scholen tegelijkertijd) als door individuele scholen. Een voorzichtige schatting van het bedrag per leerling kunnen we berekenen door het totaalbedrag (5.347.406 euro) te delen door het aantal leerlingen waarvoor de vragenlijst is ingevuld (11.975). We komen dan op een bedrag van 446,75 euro per leerling per jaar.

Bijna zeventig procent van de scholen geeft aan dat zij de VSD financieren uit de GOAB middelen (zie tabel 6.13). In een op de drie gemeenten komt financiering uit andere gemeentelijke gelden, en in een op de vier gevallen uit middelen van schoolbesturen. Ouders en sponsors dragen in ongeveer tien procent van de projecten bij aan de financiering. Bij de open antwoorden geven de verschillende scholen aan dat zij ook eigen middelen inleggen. Een voorbeeld van één van de sponsors die genoemd wordt is een betaald voetbalclub.

De bijdrage van de gemeente varieert van 0 tot 600.000 euro. Het gemiddelde bedrag dat scholen noemen is 30.000 euro.

Bij de vraag naar de rol van de gemeente, geven bijna alle scholen aan dat de gemeente een rol heeft bij de financiering. In één derde van de projecten speelt de gemeente een faciliterende rol. Het komt minder vaak voor dat de gemeente een regisserende of coördinerende rol op zich neemt. Ook noemt een aantal VSD-projecten dat zij aan de gemeente verantwoording moeten afleggen op basis van een monitor.

Tabel 6.15 Rol van de gemeente (n=70) volgens scholen, meer antwoorden mogelijk		
	Aantal	%
Financieren	61	87,1%
Faciliteren	23	32,9%
Initiëren	9	12,9%
Regisseren	8	11,4%
Coördineren	9	12,9%
Anders	8	11,4%

¹⁹ Dit antwoord is twee keer gegeven. Wellicht bedoelt de respondent hier dat er voor de eigen organisatie geen kosten aan de VSD zijn.

6.7 Oordeel over de VSD

6.7.1 Gemeenten

Over het algemeen zijn de gemeenten redelijk tevreden over de VSD, het gemiddelde rapportcijfer dat ze geven is een 7,6 (spreiding 6-9). Slechts een derde van de gemeenten geeft aan dat zij knelpunten ervaren bij de VSD- projecten. Het gaat dan vooral om:

- Samenwerking tussen school besturen;
- Afname van het aantal doelgroepkinderen, waardoor er steeds minder budget beschikbaar is;
- Warme overdracht van het primair naar het voortgezet onderwijs;
- Kosten in relatie tot moeilijk meetbare opbrengsten;
- Andere verplichtingen van kinderen na schooltijd, waardoor ze niet mee kunnen doen;
- De uitbreiding van de (school) uren geeft soms problemen bij zowel personeel als ouders.

De gemeenten geven ook een aantal mogelijke oplossingen aan voor deze knelpunten, zoals meer budget voor de aanpak van complexe problematiek (los van GOAB), de hele regio via de REA (Regionale Educatieve Agenda) betrekken bij de warme overdracht PO-VO, een aantal activiteiten onder schooltijd aanbieden, scholen meer vrij laten in het bepalen van hun beleid.

Naast de knelpunten benoemen gemeenten ook successen, vooral voor leerlingen en leerkrachten. Successen voor leerlingen zijn volgens de respondenten:

- Verbeterde resultaten;
- Verbeterde motivatie;
- Meer zelfvertrouwen;
- Hoger uitstroomniveau VO;
- Enthousiasme bij leerlingen;
- Leerlingen gaan vaker lezen, ook in de vrije tijd;
- Hogere cito-scores;
- Er worden veel leerlingen bereikt;
- Ondersteuning van individuele leerlingen;
- Verbetering van taalachterstanden.

Successen voor leerkrachten zijn:

- Vergroten van de competenties van het team;
- Meer contactmomenten met ouders;
- Leerkrachten leren nieuwe werkvormen;
- Leerkrachten zijn meer geïnspireerd.

6.7.2 Scholen

De scholen zijn wat tevredener dan de gemeenten over de VSD: zij geven gemiddeld een 8,1, met cijfers tussen 5 en 10. De spreiding in antwoorden is hier dus groter. De toelichtingen die scholen daarbij geven, zijn:

- Als we zien hoe deze kinderen zich breed ontwikkelen en vaardigheden verwerven die hen sterk, sociaal en competent maken, dan geeft dat zo'n mooie toegevoegde waarde. Lastig blijft dezelfde pedagogische visie, daar zetten we steeds meer op in en we zitten steeds meer op één lijn.
- Bij de start had geen van deze leerlingen op het gebied van begrijpend lezen en woordenschat een uitstroomniveau hoger dan mavo/havo. Het uitstroomniveau van de 16 leerlingen die nu uitstromen is 2x gymnasium, 1x vwo, 10x havo/vwo, 3x mavo-havo.

- De onderwijstijdverlenging heeft onze school veel goede dingen gebracht: een afwisselend dagprogramma voor de kinderen, een enorme vooruitgang in zelfvertrouwen en positiviteit van de leerling, leerkracht en ouder. Daarbij zijn de resultaten op het gebied van rekenen en taal verbeterd. Dit is de laatste jaren heel stabiel en positief geweest.
- Leerlingen en ouders zijn enthousiast. De kinderen komen op een andere manier in aanraking met de leerstof. Leerstof wordt op verschillende manieren aangeboden, spelvorm, verhalen voorlezen, samen winkelen en koken, enz. Preteaching heeft een positief effect op de resultaten in de klas
- We zouden meer aan reken- en taalontwikkeling willen doen. Maar aanbod daarop leidt niet tot een grote deelname.
- Om de kwaliteit te waarborgen hebben wij ervoor gekozen om vrijwel alle extra leertijd door de eigen leerkrachten uit te laten voeren, wat wel tot gevolg heeft dat de leerkrachten (ook door het continuïrooster) veel lesgebonden uren maken en mede daardoor wel werkdruk ervaren. De 6,5 uur die wij nu maken is echt het maximum.
- Op zich een mooi middel. In de praktijk een enorme taakverzwaring. Van leerkrachten en directie. Opbrengsten zien we zeker. Maar dit houden we niet meer vol.

De helft van de scholen ervaart knelpunten in de verlengde schooldag. Het gaat dan met name om de volgende punten:

- Financiën, met name het gebrek aan structurele middelen;
- Taakverzwaring voor de leerkrachten;
- Organisatorische knelpunten (ruimte-gebrek, onvoldoende personeel, etc.);
- Onvoldoende kwaliteit externe (vak)leerkrachten;
- Draagvlak onder ouders;
- Lange dagen voor de leerlingen.

Gevraagd naar oplossingen, noemen scholen vooral het structureler inzetten van budgetten, en draagvlak vanuit de landelijke politiek (inclusief bijbehorende budgetten). Daarnaast zoeken zij oplossingen o.a. in het vrijer maken van de invulling van de verlengde schooldag: *‘Geef scholen de ruimte om de middelen voor onderwijstijdverlenging naar eigen inzicht in te richten. Vertrouw erop dat directeuren en teams het beste onderwijs voor hun leerlingen willen bieden. Elke school is uniek. Op basis van een analyse kunnen teams het beste zelf bepalen hoe de middelen het beste ingezet kunnen worden om daadwerkelijk de kansen van de kinderen te vergroten’.*

Naast de knelpunten zijn er uiteraard ook successen, anders zouden de VSD-projecten niet zo'n hoog rapportcijfer krijgen. Voorbeelden van successen zijn: betere leerresultaten, hogere uitstroom, enthousiasme bij kinderen en ouders, de diversiteit en/of kwaliteit van het aanbod. *‘Er nemen wekelijks 40 kinderen deel, ouders en kinderen ervaren meerwaarde, maatschappelijke betrokkenheid gastsprekers en uit onderzoek, gefinancierd door de gemeente, is gebleken dat zelfvertrouwen, studievaardigheden en CITO op begrijpend lezen zijn gestegen.’* Een andere respondent verwoordt het als volgt: *‘Kinderen zijn gemotiveerder geworden, weten beter wat ze lastig vinden en hoe hiermee om te gaan. Resultaten zijn verbeterd van deze kinderen t.o.v. de gemiddelde leerling in hun klas. Het voelt voor de eigen leerkracht goed om te merken dat de extra instructies na schooltijd ook betere resultaten geeft’.*

6.8 Toekomst

6.8.1 Gemeenten

Komend schooljaar zal er voor 84 procent van de VSD-projecten nog steeds gemeentelijke subsidie zijn, al is dat voor een derde van de projecten wel minder dan afgelopen jaar. Ruim de helft van de VSD-projecten zal op de oude voet kunnen doorgaan. Twee projecten krijgen te maken met een aangescherpt/aangepast subsidiekader. Dat is een gevolg van verminderde belangstelling voor de VSD. Ook komt er minder subsidie, omdat materiaal en deskundigheidsbevordering niet elk jaar nodig zijn. De overige gemeenten weten nog niet of zij het beleid wijzigen.

	Aantal	%
Hetzelfde budget	11	44,0%
Minder budget	8	32,0%
Geen budget meer	4	16,0%
Meer budget	2	8,0%

De meeste gemeenten hebben ambities op het gebied van het versterken van de ouderbetrokkenheid bij de VSD en het beter monitoren en evalueren van de resultaten. Ook geeft een derde van de gemeenten aan dat ze graag meer leerlingen willen bereiken met de VSD.

	Gemeenten (n=19)	%	Scholen (n=70)	%
Ouderbetrokkenheid bevorderen	8	42,2%	39	55,7%
Monitoren en evaluatie verbeteren	7	36,8%	18	25,7%
Meer leerlingen bereiken	6	31,6%	30	42,9%
Algemene kwaliteit verbeteren	5	26,3%	25	35,7%
Doorgaande lijn regulier onderwijs en onderwijstijdverlenging bevorderen	5	26,3%	30	42,9%
Samenwerking tussen de scholen-schoolbesturen verbeteren	4	21,1%	13	18,6%
Op meer scholen VSD	4	21,1%		
Opbrengsten op leerlingniveau verhogen	4	21,1%	25	35,7%
Samenwerking tussen schoolbesturen en gemeente verbeteren	3	15,8%	6	8,6%
Aanpak, methodiek verbeteren	2	10,5%	20	28,6%
Deskundigheid leerkrachten vergroten	1	5,3%	23	32,9%
Anders, namelijk	3	15,8%	6	8,6%

6.8.2 Scholen

Net als bij gemeenten, hebben ook veel VSD-projecten de ambitie om ouderbetrokkenheid te bevorderen (55,7%). Voor het overige liggen de ambities van gemeenten en scholen enigszins uiteen (zie tabel 6.17). Ruim veertig procent van de scholen wil graag extra leertijd bieden aan meer leerlingen en de doorgaande lijn tussen het reguliere onderwijs en de onderwijstijdverlenging bevorderen. Een derde van de scholen wil graag de deskundigheid van de leerkrachten vergroten, waar dat bij de gemeenten maar vijf procent is. Verder valt op dat ruim een derde van de gemeenten monitoren en evaluatie wil verbeteren, waar dat maar voor een kwart van de scholen geldt.

6.9 Samenvatting

De VSD is meestal bedoeld voor leerlingen met een taalachterstand. Het grootste deel van de projecten is schoolgebonden, dus alleen voor de leerlingen van de eigen school. De meeste VSD's staan open voor alle leerlingen van de school en zijn op vrijwillige basis. De doelgroep bestaat uit leerlingen met een taalachterstand en/of onbenut leerpotentieel en/of een algemene onderwijsachterstand, met name in de bovenbouw. Als doel voor de VSD wordt groei in taalprestaties het vaakst genoemd. Voor scholen zijn groei in sociaal-emotionele ontwikkeling en het vergroten van kennis van de wereld ook belangrijke doelen, voor gemeenten het behalen van een hoger uitstroomniveau. De leerlingen krijgen in de VSD een aanbod van taal en rekenen, sociale vaardigheden, sport en spel en kunst en cultuur. De groepsleerkrachten zijn meestal degenen die de VSD uitvoeren en in een derde van de gevallen zijn (ook) anderen erbij betrokken (vakdocenten en externen). De scholen letten op vakinhoudelijke expertise en enthousiasme bij de selectie van de leerkracht voor de VSD. Iets meer dan de helft van de projecten gebruikt een methodiek, meestal dezelfde als in de reguliere klas. Twee derde van de VSD's maakt (ook) gebruik van extra methodieken. Ouders krijgen informatie over de VSD en moeten dikwijls toestemming geven voor deelname. Vrijwel alle VSD-projecten kennen een evaluatie waarbij het proces en globale uitkomsten centraal staan. De bijdragen van gemeenten voor de VSD lopen zeer sterk uiteen, maar zij worden wel het vaakst genoemd als subsidiegever voor de VSD. Daarnaast financieren schoolbesturen soms de VSD.

7. Zomer- en vakantiescholen

In dit hoofdstuk beschrijven we de onderzoeksresultaten van de inventarisatie naar de zomer- en vakantiescholen, waar leerlingen gedurende één of meer weken in de (zomer)vakantie een extra aanbod krijgen met als belangrijkste doel: taalondersteuning. Vaak zijn er ook nog andere doelen, zoals de kennis van de wereld vergroten en het versterken van sociaal-emotionele vaardigheden. Dikwijls combineren de zomerscholen educatieve activiteiten met recreatieve, bijvoorbeeld uitstapjes, waardoor leerlingen authentieke leersituaties krijgen aangeboden.

We geven in dit hoofdstuk antwoord op de volgende onderzoeksvragen:

1. Welke varianten zijn er?
2. Hoe ziet de doelgroep van de zomer- en vakantiescholen eruit en hoe wordt deze bepaald?
3. Is deelname vrijwillig, vrijblijvend of meer verplichtend?
4. Welke doelen worden er nagestreefd met zomer- en vakantiescholen?
5. Op welke wijze wordt er methodisch gewerkt binnen de programma's? Welke programma's/methodieken/methodes worden er gebruikt?
6. Monitoren scholen/gemeenten het proces en/of de resultaten van de zomer- en vakantiescholen? Zo ja: hoe doen ze dat, en welk type uitkomsten levert dat op?
7. Wat kosten de zomer- en vakantiescholen? Welke kostenposten kunnen daarbij worden onderscheiden?
8. Hoe en door welke partij of partijen (schoolbestuur/ gemeente/private partij) worden de zomer- en vakantiescholen gefinancierd? Hoe worden de kosten verdeeld over de verschillende betrokken partijen? Wordt er van ouders een bijdrage gevraagd? Zo ja, hoeveel?
9. Welke plannen, ambities en wensen hebben gemeenten en schoolbesturen t.a.v. de zomer- en vakantiescholen?

Ook hier presenteren we steeds eerst de antwoorden van gemeenten en dan die van scholen.

7.1 Varianten

7.1.1 Gemeenten

Twaalf gemeenten geven aan dat ze zomerscholen hebben en in één van die gemeenten is er daarnaast een meivakantieschool. De zomerschool komt dus beduidend meer voor dan andere vakantiescholen. In de rest van dit hoofdstuk hebben we het voor de leesbaarheid alleen nog over zomerscholen, waarmee we ook de andere vormen van vakantiescholen bedoelen.

De organisatie van zomerscholen is divers. De gemeenten noemen veel verschillende partijen als organisator van de zomerschool: schoolbesturen, stichtingen, brede scholen, samenwerkingsverbanden, onderwijsbegeleidingsdiensten. Welzijnsorganisaties zijn we niet tegen gekomen als organisator van zomerscholen.

7.1.2 Scholen

De vragen over zomerscholen in de scholenvragenlijst zijn 29 keer ingevuld voor in totaal 83 locaties. In slechts één geval gaat het om een vakantieschool buiten de zomervakantie. Ook hier geldt dus, net als bij gemeenten, dat vakantiescholen buiten de zomervakantie niet tot nauwelijks voorkomen. De vragenlijsten werden met name ingevuld door directeuren (13 keer) en coördinatoren/projectleiders van de zomerschool (11 keer). Ook scholen noemen veel

organisatoren van zomerscholen. Het vaakst gaat het om schoolbesturen en stichtingen. Daarnaast zijn het scholen zelf, brede scholen, samenwerkingsverbanden van scholen en bijvoorbeeld culturele instellingen.

7.2 Doelgroep

7.2.1 Gemeenten

Zes van de twaalf gemeenten met zomerscholen hanteren criteria voor deelname. Die zijn samen met de scholen / schoolbesturen opgesteld. Het vaakst is onderwijsachterstand in het algemeen een selectie criterium, gevolgd door taalachterstand, achterstand in sociaal-emotionele ontwikkeling en motivatie voor deelname.

Tabel 7.1 Selectiecriteria voor deelname aan de zomerschool volgens gemeenten en scholen, meer antwoorden mogelijk				
	Gemeenten (n=6)	%	Scholen (n=22)	%
Onderwijsachterstand in het algemeen	4	66,7%	10	45,5%
Taalachterstand	3	50,0%	14	63,6%
Achterstand in sociaal emotionele ontwikkeling	3	50,0%	8	36,4%
Motivatie van de leerling voor deelname	3	50,0%	20	90,9%
Motivatie van ouders	2	33,3%	14	63,6%
Leerpotentie	1	16,7%	4	18,2%
Anders	2	33,3%	3	13,6%

Drie gemeenten hanteren naast de selectiecriteria ook contra-indicaties voor de zomerschool. Dat betreft dan kinderen met een ondersteuningsbehoefte op het gebied van gedrag. Zij komen niet in aanmerking voor de zomerschool.

Op de meeste zomerscholen kunnen leerkrachten en IB'ers leerlingen aanmelden, in minder dan de helft van de gevallen kunnen (ook) ouders dat doen. Op vier zomerscholen kunnen daarnaast (ook) de leerlingen zichzelf (met toestemming van de ouder) aanmelden.

Tabel 7.2 Aanmelden voor zomerscholen volgens gemeenten en scholen, meer antwoorden mogelijk				
	Gemeenten (n=13)	%	Scholen (n=29)	%
Leerkracht	11	84,6%	20	69,0%
IB'er	10	76,9%	17	58,6%
Ouders	6	30,8%	27	93,1%
Leerling	4	30,8%	9	31,0%
Anders	0	0%	3	10,3%

7.2.2 Scholen

Voor alle zomerscholen geldt dat er kinderen van meerdere scholen naar toe kunnen. Een zomerschool is dus nooit aan slechts één school verbonden. Op de helft van de zomerscholen zijn alle kinderen uit de gemeente welkom, op ruim een derde alle kinderen uit de wijk of van een basisschool uit de wijk. Ruim een vijfde van de zomerscholen is bestemd voor kinderen van scholen binnen het eigen schoolbestuur.

Drie kwart van de zomerscholen heeft selectiecriteria opgesteld voor deelname. Motivatie van de leerling is dan bijna altijd een criterium, motivatie van de ouders op twee derde van de

zomerscholen. Ook taalachterstand is op twee derde van de zomerscholen een criterium om mee te mogen doen (zie tabel 7.1).

Zestien zomerscholen noemen contra-indicaties. Bij een derde daarvan mogen leerlingen niet meedoen aan de zomerschool als ze een specifieke ondersteuningsbehoefte hebben op het gebied van gedrag, en bij een kleine tien procent als er een ondersteuningsbehoefte op het gebied van leren is. Andere uitsluitingscriteria (in de categorie 'anders') zijn: leerlingen van scholen die niet binnen het onderwijsachterstandenbeleid vallen en leerlingen waarbij geen leerpotentie wordt gezien.

Op vrijwel alle zomerscholen kunnen ouders hun kind aanmelden. Ook leerkrachten en IB'ers kunnen leerlingen aanmelden. Op een derde van de zomerscholen kunnen leerlingen dat ook zelf doen (zie tabel 7.2).

7.3 Doelen

7.3.1 Gemeenten

In zeven gemeenten (58,3%) zijn doelen voor de zomerschool opgesteld. Het vaakst genoemd zijn groei in taalprestaties en groei in rekenprestaties. Een hogere uitstroom naar het voortgezet onderwijs is in geen enkele gemeente een doel van de zomerscholen.

Tabel 7.3 Doelen voor de zomerscholen volgens gemeenten (n=7), meer antwoorden mogelijk		
	Aantal	%
Groei in taalprestaties	6	85,7%
Groei in rekenprestaties	5	71,4%
Groei in sociaal-emotionele ontwikkeling	4	57,1%
Vergroting van kennis van de wereld	4	57,1%
Studievaardigheden ('leren leren')	2	28,6%
Kennismaken met beroepen	2	28,6%
Hoger uitstroomniveau VO	0	0%
Anders	2	28,6%

7.3.2 Scholen

Ook aan de zomerscholen hebben we gevraagd welke doelen zij nastreven. Daarbij maken we onderscheid tussen doelen die de gemeente heeft vastgesteld en doelen van de zomerschool zelf. Groei in taalprestaties is het vaakst genoemde doel, hoewel dit voor twee zomerscholen niet van toepassing is. Daarna volgen vergroten van kennis van de wereld en groei in sociaal-emotionele ontwikkeling. De rangordening van gemeentelijke en schooldoelen die de zomerscholen noemen, komen volledig overeen. De zomerscholen kruisen echter wel veel vaker schooldoelen aan dan door de gemeente vastgestelde doelen.

Deze rangordening van doelen op basis van de antwoorden van scholen komt niet overeen met rangorde van de doelen die de gemeenten noemen (zie vorige paragraaf). Daar staat vergroting van kennis van de wereld lager in de rangorde en groei in rekenprestaties hoger.

Tabel 7.4 Doelen voor de zomerschool volgens scholen (n=29), meer antwoorden mogelijk						
	Door de gemeente		Door de school		Niet van toepassing	
	Aantal	%	Aantal	%	Aantal	%
Groei in taalprestaties	18	62,1%	23	79,3%	2	6,9%
Vergroting van kennis van de wereld	12	41,4%	16	55,2%	2	6,9%
Groei in sociaal-emotionele ontwikkeling	10	34,5%	16	55,2%	6	20,7%
Groei in rekenprestaties	7	24,1%	12	41,4%	8	27,6%
Studievaardigheden ('leren leren')	6	20,7%	11	37,9%	6	20,7%
Hoger uitstroomniveau VO	3	10,3%	6	20,7%	9	31,0%
Kennismaking met beroepen	2	6,9%	5	17,2%	9	31,0%
Anders	2	6,9%	1	3,4%	6	20,7%

7.4 Aanpak

7.4.1 Gemeenten

De gemeenten geven aan dat hun zomerscholen tussen de één en vijf weken plaatsvinden, waarbij drie weken het meest voorkomt. Het aantal dagen per week en het aantal uur dat kinderen op die dagen naar de zomerschool gaan, varieert. Bij de helft van de zomerscholen gaat het om vijf dagen per week. Het minimale aantal uur dat kinderen op een dag naar de zomerschool gaat is 4,5, het maximum 8. Er zijn zomerscholen voor alle groepen van de basisschool, het vaakst voor leerlingen van groep 5 tot en met 8.

Tabel 7.5 Groepen waarvoor er zomerscholen zijn, volgens gemeenten en scholen, meer antwoorden mogelijk				
	Gemeenten (n=13)		Scholen (n=29)	
	Aantal	%	Aantal	%
Groep 1	3	23,1%	12	41,4%
Groep 2	3	23,1%	10	34,5%
Groep 3	2	15,4%	18	62,1%
Groep 4	4	30,8%	20	69,0%
Groep 5	7	53,8%	21	72,4%
Groep 6	9	69,2%	22	75,9%
Groep 7	12	92,3%	25	86,2%
Groep 8	9	69,2%	19	65,5%

Behalve over de duur en intensiteit van de zomerschool, maken gemeenten en scholen ook inhoudelijke afspraken. Gemeenten maken het vaakst afspraken over monitoring en evaluatie van de resultaten.

Tabel 7.6 Afspraken over de zomerschool (n=13), meer antwoorden mogelijk		
	Aantal	%
Monitoring en evaluatie van de resultaten	5	38,5%
Ouderbetrokkenheid	2	15,4%
Competenties van betrokken leerkrachten	2	15,4%
In te zetten methodiek/materiaal	1	7,7%

7.4.2 Scholen

De zomerscholen verschillen in duur en intensiteit. Het minimum aantal weken dat een kind naar de zomerschool kan, is één, het maximum zes, dus de hele zomervakantie. Dat wil overigens niet zeggen dat alle kinderen alle weken naar de zomerschool gaan. Twee weken zomerschool komt het meest voor. Doorgaans gaan kinderen vijf dagen per week naar de zomerschool, maar ook hier is de variatie groot, namelijk tussen de twee en zes dagen per week. Het aantal uren per dag varieert van vier tot 7,5, het vaakst gaat het om zes uur per dag. Uit de vragenlijst voor scholen blijkt dat er zomerscholen bestaan voor alle groepen van de basisschool, maar dat ze het vaakst zijn bedoeld voor de leerlingen uit de bovenbouw.

In de vragenlijst voor scholen zijn we, anders dan die voor gemeenten, uitgebreid ingegaan op het aanbod in de zomerschool. Wat krijgen leerlingen aangeboden, wie geven er les en op basis van welke competenties worden zij geselecteerd? Daar gaan we hieronder op in.

Op alle zomerscholen wordt aandacht besteed aan taal. Op driekwart van de zomerscholen is er daarnaast aandacht voor sociale vaardigheden en, opvallend, voor kunst en cultuur. Op ongeveer twee derde van de zomerscholen wordt sport/spel en rekenen aangeboden. Bij 'anders' worden onder andere uitstapjes genoemd (zie tabel 7.7).

Tabel 7.7 Aanbod in de zomerschool (n=29), meer antwoorden mogelijk		
	Aantal	%
Taal	29	100%
Sociale vaardigheden	23	79,3%
Kunst en cultuur	22	75,9%
Sport en spel	20	69,0%
Rekenen	18	62,1%
Wereldoriëntatie/zaakvakken	16	55,2%
Studievaardigheden ('leren leren')	13	44,8%
Vakken uit het voortgezet onderwijs	4	13,8%
Anders	5	17,2%

Op het grootste deel van de zomerscholen wordt lesgegeven door groepsleerkrachten. Daarnaast wordt op zo'n veertig procent van de zomerscholen ook gebruik gemaakt van onderwijsassistenten en vakdocenten. In de zomerschool wordt nauwelijks les gegeven door docenten uit het voortgezet onderwijs. Ouders geven helemaal geen les in de zomerschool. Bij 'anders' wordt een aantal keer pedagogisch medewerkers en pabo studenten genoemd.

Tabel 7.8 Docenten in de zomerschool (n=29), meerdere antwoorden mogelijk		
	Aantal	%
Groepsleerkrachten	24	82,8%
Onderwijsassistenten	12	41,4%
Vakdocenten	12	41,4%
Externen	11	37,9%
Vrijwilligers	5	17,2%
Docenten voortgezet onderwijs	3	10,3%
Ouders	0	0%
Anders	6	20,7%

Hoewel ouders niet als docenten meewerken in de zomerschool, worden ze wel op andere manieren betrokken. In vrijwel alle gevallen krijgen ze voorlichting over de zomerschool (96,6%) en moeten ze toestemming geven voor deelname van hun kind (93,1%). Op een vijfde van de zomerscholen helpen ouders mee met hand- en spandiensten (bijvoorbeeld rijden naar excursies). Op verschillende zomerscholen zijn er eindpresentaties waar ouders voor uitgenodigd worden.

Niet iedereen kan zomaar lesgeven op de zomerschool. Op 86 procent van de zomerscholen worden docenten geselecteerd op basis van specifieke competenties. Het gaat dan vrijwel overal om vakinhoudelijke expertise en enthousiasme (88%). Naast de competenties in de tabel wordt bij 'anders' ook een aantal keer aangegeven dat het om affiniteit met de doelgroep gaat.

Tabel 7.9 Competenties voor docenten in de zomerschool (n=25), meer antwoorden mogelijk		
	Aantal	%
Vakinhoudelijke expertise	22	88%
Enthousiasme	22	88%
Communicatieve vaardigheden	13	52%
Flexibiliteit	12	48%
Omgaan met ouders	7	28%
NT2-deskundigheid	5	20%
Anders	5	20%

Opvallend is dat op twee derde van de zomerscholen niet gewerkt wordt met specifieke methodieken (bijvoorbeeld een bestaand VVE-programma of een lesboek voor taal). De zomerscholen die dat wel doen gebruiken de methodieken die ook in de reguliere klas worden gebruikt (33%) of extra methodieken (67%), zoals een zelf ontwikkelde methodiek, De Taalfabriek of De Uitvinders.

Tot slot hebben we gevraagd wat nou typisch kenmerkend is voor de zomerschool. De meeste zomerscholen antwoorden daarop "veel taal". Ook veel excursies wordt relatief vaak genoemd. Bijna twee derde geeft aan dat er andere kenmerkende dingen zijn, zoals sport, culturele activiteiten, veel buiten zijn en thematisch werken.

Tabel 7.10 Kenmerkende aspecten van de zomerschool (n=29), meer antwoorden mogelijk		
	Aantal	%
Veel taal	25	86,2%
Veel excursies	15	51,7%
Veel rekenen	12	41,4%
Veel wereldoriëntatie/zaakvakken	11	37,9%
Veel gastdocenten	7	24,1%
Inzet van media (films, tv, tablets)	8	27,6%
Anders	9	31,0%

7.5 Monitoring en evaluatie

7.5.1 Gemeenten

Op één na worden de zomerscholen in alle gemeenten geëvalueerd (92,3%). Die evaluatie heeft dan vrijwel altijd betrekking op het proces (83,3%) en globale opbrengsten (91,7%). In vijf gemeenten bestaat de evaluatie (ook) uit resultaten op leerlingniveau. Doorgaans is het de

coördinator van de zomerscholen die daarvoor verantwoordelijk is (41,7%), gevolgd door de schoolbesturen (41,7%). Twee gemeenten benoemen dat zij zelf verantwoordelijk zijn voor de evaluatie.

7.5.2 Scholen

Op één na geven alle zomerscholen aan dat de zomerscholen geëvalueerd worden. Net als al door gemeenten werd aangegeven, gaat de evaluatie doorgaans over het proces (100%) en de globale opbrengsten (75%). Een derde van de zomerscholen kijkt ook naar de resultaten op leerlingniveau. Op bijna twee derde van de zomerscholen is de coördinator degene die verantwoordelijk is voor de evaluatie, in de helft van de gevallen is dat (ook) de gemeente. Het schoolbestuur voert voor een derde van de zomerscholen de evaluatie (mede) uit.

7.6 Financiering

7.6.1 Gemeenten

De meest genoemde taak voor gemeenten als het gaat om zomerscholen, is het financieren ervan (91,7%). Beduidend minder vaak worden faciliteren en initiëren genoemd. In geen enkele gemeente heeft de gemeente een regisserende of coördinerende rol in de zomerscholen.

	Aantal	%
Financieren	11	91,7%
Faciliteren	5	41,6%
Initiëren	4	33,3%
Regisseren	0	0%
Coördineren	0	0%
Anders	4	33,3%

De zomerscholen worden op één na (mede) gefinancierd uit de GOAB middelen. In drie gemeenten worden hier ook andere gemeentelijke middelen voor aangewend, en in twee gemeenten betalen de schoolbesturen (mee).

Hoe groot de bijdrage uit de GOAB middelen is, verschilt sterk per zomerscholen. De antwoorden van de gemeenten variëren van 25.000 tot 650.000 euro. Dit heeft te maken met de grote variatie in de duur van de zomerscholen (weken, dagen, uren) en het aantal leerlingen dat meedoet. Het vergelijken van budgetten heeft daardoor niet veel meerwaarde. Wel kunnen we uitrekenen welk percentage van het GOAB-budget naar de zomerscholen gaat. Gemiddeld besteden gemeenten met een zomerscholen 2,6% van het budget aan de zomerscholen, met percentages die variëren tussen 1,2 en 6,7 procent (zie tabel 7.12).

	Laagste percentage	Hoogste percentage	Gemiddeld
Totaal (n=10)	1,2%	6,7%	2,6%
G4 (n=1)	1,5%	1,5%	1,5%
G33 (n=5)	1,3%	3,8%	2,1%
G86 (n=4)	1,2%	6,7%	3,4%
Overig (n=0)	-	-	-

Ook kunnen we in beeld brengen waar de middelen aan besteed worden. Het vaakst worden personele kosten genoemd, gevolgd door materiële en overheadkosten. Opvallend is dat op een kwart van de zomerscholen geen personeelskosten uit de gemeentelijke middelen worden gefinancierd.

Tabel 7.13 Besteding middelen van zomerscholen (n=12), meerdere antwoorden mogelijk		
	Aantal	%
Personeelskosten	9	75,0%
Materiële kosten	7	58,3%
Overheadkosten	6	50,0%
Deskundigheidsbevordering	5	41,6%
Anders	1	8,3%

7.6.2 Scholen

Omdat de vragenlijst voor zomerscholen soms voor maar één zomerschool is ingevuld en soms voor meerdere tegelijk (gemiddeld 3), is het moeilijk om exacte gegevens over de kosten per zomerschool te geven. We doen hier een voorzichtige schatting. De bedragen die beschikbaar zijn voor zomerscholen (of een cluster van zomerscholen) lopen enorm uiteen tussen de 2.000 en 200.000 euro. Gemiddeld komt dat neer op zo'n 80.000 euro. In totaal is er bijna 1,5 miljoen euro beschikbaar voor ongeveer 2500 leerlingen. Dat komt neer op een kleine 600 euro per leerling. Vijf respondenten geven aan dat ze niet weten wat de zomerschool kost.

Net als de gemeenten, geven ook de meeste zomerscholen aan dat zij financiering krijgen uit de GOAB-middelen (69%) en andere gemeentelijke gelden (45%). Het bedrag loopt uiteen van 1.500 tot 200.000 euro. Daarbij merken we wel op dat het soms om één zomerschoollocatie gaat en soms om meerdere. Dat maakt het moeilijk om de bedragen te vergelijken.

Op bijna een kwart van de zomerscholen geven ouders een financiële bijdrage en zo'n tien procent ontvangt ook bijdragen van sponsors. De gevraagde ouderbijdragen lopen sterk uiteen, tussen de 15 en 100 euro per week.

Het overgrote deel van de zomerscholen ziet de gemeente vooral als financier (83%). Ongeveer de helft geeft aan dat de gemeente ook faciliteert. De andere mogelijke rollen, initiëren, regisseren en coördineren zijn veel minder vaak aangekruist.

7.7 Oordeel over de zomerscholen

7.7.1 Gemeenten

De tien gemeenten die een cijfer gaven voor de zomerschool gaven gemiddeld een 7,7. Het laagst gegeven cijfer was een zes, het hoogste een negen. Over het algemeen is men dus dik tevreden. In de toelichting die bij het rapportcijfer gegeven kon worden, werden onder andere de volgende opmerkingen gemaakt. *“Voor sommige leerlingen is de zomervakantie te lang. De zomerscholen vullen de lange vakantie met leren en recreatieve activiteiten zodat leerlingen van groep 7 zonder achterstand met groep 8 kunnen starten”*. Ook wordt opgemerkt dat kinderen een steuntje in de rug krijgen, met een goed programma en enthousiaste leerkrachten. In een van de opmerkingen klinkt teleurstelling door: *“In 2016 zijn te weinig kinderen bereikt. 20% voortijdig afgehaakt”*.

Slechts drie gemeenten (23,1%) geven aan dat er knelpunten zijn bij de zomerschool. Deze knelpunten zijn:

- Financiering/ borging;
- Moeilijk om op zo'n korte periode goede resultaatmeting te doen;
- We zouden het graag aan meer leerlingen aanbieden.

Ook worden er successen genoemd:

- Hoge motivatie en deelname;
- Leerrijk aanbod;
- Samenwerking tussen scholen en schoolbesturen;
- Kinderen kunnen in het nieuwe schooljaar makkelijk aansluiten bij hun klasgenoten, zijn zekerder geworden en ontdekken nieuwe inzichten en eigen capaciteiten;
- Welkome aanvulling op het aanbod aan taalonderwijs;
- Kinderen krijgen een steuntje in de rug bij de overgang PO – VO.

7.7.2 Scholen

Gemiddeld beoordelen de zomerscholen zichzelf met een 8,0, een 'goed' dus. Wel lopen de gegeven cijfers uiteen van 4 tot en met 10, de verschillen zijn dus behoorlijk groot. We geven hier een aantal sprekende antwoorden weer die bij de toelichting op het rapportcijfer werden genoemd:

- Bij de Zomerschool is een doorgaande lijn op taal ontwikkeld. Dat is zeer bijzonder. Alle leerlingen mogen meedoen die op het gebied van taal ondersteuning kunnen gebruiken. De leerlingen krijgen de kans om deel te nemen en de taaldip te voorkomen. Het is echt onderwijstijd (geen leuke bezigheid). Dat maakt onze zomerschool zeer bijzonder. Het thema en de activiteiten staan allemaal met elkaar in verbinding! Er ligt een dilemma aan ten grondslag, bijvoorbeeld 'Who owns the dead'.
- Een groep van 64 doelgroepoerlingen heeft in 2016 gedurende ruim drie weken gewerkt aan het verbeteren van hun kennis en vaardigheden. Zij hebben hiervoor eigen doelen gesteld (eigenaarschap) en hebben daarnaast vaak nieuwe vriendjes en vriendinnetjes leren kennen. En dit in een periode die voor deze groep kinderen vaak niet echt uitdagend te noemen is. Een terugval wordt zeker voorkomen bij deze kinderen en vaak geldt dat zij erg tevreden zijn over de eigen vooruitgang.
- We bereiken veel kinderen, in 2017 mogen er 250 leerlingen mee doen aan de Zomerschool. Leerlingen, ouders en het zomerschoolteam zijn zeer enthousiast. we hebben veel 'vaste' klanten. Mensen weten ons steeds beter te vinden. Dit jaar zijn we bezig om contacten met gemeentelijke instanties zoals kunstcentrum, theater, sportservice uit te breiden.
- De verbinding m.b.t. de vakantieschool kan nog op alle fronten beter. Het zou vanuit educatie en onderwijs meer gedragen mogen worden om de kwaliteit te bevorderen en van meer betekenis te kunnen zijn voor leerlingen.
- Zonde van het geld, is nu een veredelde vakantie speelweek. M.b.t. onderwijsachterstanden heeft deze week geen enkele zin, dan zou het geld beter ingezet kunnen worden.

Uit deze antwoorden blijkt al dat er zowel positieve als negatieve punten ervaren worden. Dat blijkt ook uit de vraag naar knelpunten: de helft van de zomerscholen ervaart deze. Het gaat dan bijvoorbeeld om een stroeflopend aanmeldproces, leerlingen die niet op komen dagen, een complexe organisatie en (continuïteit in) de financiën. De oplossingen hiervoor worden opvallend vaak in een betere communicatie en betere afspraken gezocht.

Naast de knelpunten worden ook successen beschreven. Het gaat dan o.a. om de volgende punten:

- Het taalniveau van de leerlingen valt niet terug in de vakantie/verbeterde taalprestaties;
- Verbeterde prestaties op andere vakken, waaronder rekenen;
- Versterking van de sociaal-emotionele vaardigheden;
- Enthousiasme van de leerlingen;
- De zomerscholen zijn een begrip geworden;
- Veel individuele aandacht aan kinderen kunnen geven;
- Veel kinderen kunnen meedoen;
- De kinderen zijn 'van de straat', hebben een zinvolle dagbesteding;

7.8 Toekomstplannen

7.8.1 Gemeenten

Tien gemeenten (76,9%) trekken het komende schooljaar hetzelfde budget uit voor de zomerscholen. Eén zomerschool krijgt minder budget en twee zomerscholen zullen geen budget meer ontvangen. Voor zeven zomerscholen (53,8%) wordt het beleid voortgezet. Bij de anderen is het nog niet bekend of vinden er beleidswijzigingen plaats. Een zomerschool wordt niet meer voortgezet omdat er minder belangstelling is. Door twee gemeenten wordt aangegeven dat ze de zomerscholen graag uit willen breiden, vier gemeenten willen graag meer leerlingen bereiken.

Andere aandachtspunten die door een enkele gemeente worden genoemd zijn:

- Monitoring en evaluatie verbeteren;
- Samenwerking schoolbesturen en gemeente verbeteren;
- Samenwerking tussen scholen en schoolbesturen verbeteren;
- Ouderbetrokkenheid bevorderen;
- Doorgaande lijn regulier onderwijs en onderwijstijdverlenging bevorderen.

7.8.2 Scholen

De scholen willen in de toekomst vooral meer leerlingen bereiken en de ouderbetrokkenheid vergroten. Ook zouden ze graag zien dat de samenwerking tussen zomerscholen en basisscholen verbetert. Dat komt gedeeltelijk overeen met de punten die door gemeenten zijn aangegeven.

Tabel 7.14 Aandachtspunten voor de toekomst (n=29), meerdere antwoorden mogelijk		
	Aantal	%
Meer leerlingen bereiken met de zomerschool	21	72,4%
Ouderbetrokkenheid bevorderen	18	62,1%
Samenwerking zomerschool-basisscholen verbeteren	16	55,2%
Selectie van leerlingen verbeteren	11	37,9%
Monitoren en evaluatie verbeteren	9	31,0%
Doorgaande lijn regulier onderwijs en zomerschool bevorderen	9	31,0%
Opbrengsten op leerlingniveau verhogen	8	27,6%
Samenwerking tussen zomerschool-schoolbesturen verbeteren	8	27,6%
Algemene kwaliteit verbeteren	7	24,1%
Aanpak, methodiek verbeteren	5	17,2%
Samenwerking zomerschool-gemeente verbeteren	5	17,2%
Deskundigheid leerkrachten/betrokkenen vergroten	1	3,4%
Anders	5	17,2%

7.9 Samenvatting

Voor alle zomer- en vakantiescholen geldt dat er kinderen van meerdere scholen naar toe kunnen. De zomerscholen verschillen in duur en intensiteit, van één tot zes weken en van twee tot zes dagen per week. Twee weken zomerschool gedurende vijf dagen per week komt het meest voor. Er zijn zomerscholen voor alle groepen van de basisschool, wat vaker voor bovenbouwleerlingen. Driekwart van de zomerscholen heeft selectiecriteria opgesteld voor deelname, dikwijls motivatie van de leerling en motivatie van de ouders. Volgens de gemeenten is taalachterstand een criterium om mee te mogen doen, bij de zomerscholen zelf wordt dat criterium minder vaak genoemd. Groei in taalprestaties is het vaakst genoemde doel van de zomerschool. Daarnaast noemen de zomerscholen zelf het vergroten van kennis van de wereld en groei in sociaal-emotionele ontwikkeling, terwijl voor gemeenten groei in rekenprestaties ook een belangrijk doel is. Alle zomerscholen besteden aandacht aan taal en de overgrote meerderheid ook aan sociale vaardigheden en kunst en cultuur. Daarnaast zijn sport en spel en rekenen programmaonderdelen. Het meest kenmerkend voor de zomerschool is de aandacht voor taal, gevolgd door excursies. Op het grootste deel van de zomerscholen wordt lesgegeven door groepsleerkrachten, daarnaast door onderwijsassistenten en vakdocenten. De beroepskrachten moeten beschikken over vakinhoudelijke expertise en enthousiasme. Vrijwel alle zomerscholen voeren een evaluatie uit, waarbij zij kijken naar het proces en globale opbrengsten. Ook komt het voor, maar veel minder vaak, dat de opbrengsten op leerlingniveau worden bijgehouden. De zomerscholen worden vrijwel altijd (mede) gefinancierd uit GOAB middelen. Bijna een kwart van de zomerscholen hanteert een ouderbijdrage. Die loopt uiteen van 15 tot 100 euro per week.

8. Weekendscholen

Dit hoofdstuk gaat over de weekendscholen: leerlingen gaan in het weekend naar 'school' en komen dan in aanraking met leefwerelden die ze nog niet kennen. Oorspronkelijk waren weekendscholen een particulier initiatief, waarvan de IMC-weekendscholen de bekendste zijn. Tegenwoordig organiseren ook schoolbesturen weekendscholen, (mede) gefinancierd uit het GOAB-budget. In dit onderzoek gaat het om die weekendscholen waar de gemeente subsidie voor geeft en die bedoeld zijn voor leerlingen met een (risico op) taalachterstand.

In dit hoofdstuk beantwoorden we de volgende onderzoeksvragen:

1. Welke varianten zijn er?
2. Hoe ziet de doelgroep van de weekendscholen eruit en hoe wordt deze bepaald?
3. Is deelname vrijwillig, vrijblijvend of meer verplichtend?
4. Lukt het om de doelgroep te bereiken met deze programma's?
5. Op welke wijze wordt er methodisch gewerkt binnen de programma's? Welke programma's/methodieken/methodes worden er gebruikt?
6. Welke doelen worden er nagestreefd met weekendscholen?
7. Monitoren scholen/gemeenten het proces en/of de resultaten van de weekendscholen? Zo ja: hoe doen ze dat, en welk type uitkomsten levert dat op?
8. Wat kosten de weekendscholen? Welke kostenposten kunnen daarbij worden onderscheiden?
9. Hoe en door welke partij of partijen (schoolbestuur/ gemeente/private partij) worden de weekendscholen gefinancierd? Hoe worden de kosten verdeeld over de verschillende betrokken partijen? Wordt er van ouders een bijdrage gevraagd? Zo ja, hoeveel?
10. Welke plannen, ambities en wensen hebben gemeenten en schoolbesturen t.a.v. de weekendscholen?

8.1 Varianten

8.1.1 Gemeenten

Zeven gemeenten die meededen aan dit onderzoek, hebben weekendscholen die ze subsidiëren. In zes van die gemeenten gaat het om één weekendschoollocatie. De andere gemeente heeft weekendscholen op zeventien locaties (inclusief privaat gefinancierde IMC weekendscholen). De weekendscholen worden op een na allemaal georganiseerd door een aparte stichting. De andere weekendschool wordt georganiseerd door een welzijnsorganisatie. Er doen per weekendschool tussen de 30 en 76 kinderen mee, afkomstig van 2 tot 50 verschillende basisscholen.

8.1.2 Scholen

Voor de weekendscholen is de vragenlijst elf keer ingevuld voor in totaal 51 weekendschoollocaties in 23 gemeenten. De vragenlijst werd met name ingevuld door coördinatoren van de weekendschool (5 keer) directeuren/bestuurders (4 keer) en coördinatoren/begeleiders (2 keer). Het aantal locaties loopt uiteen van één tot twaalf per gemeente. Deze weekendscholen worden allemaal georganiseerd door een aparte stichting.

8.2 Doelgroep

8.2.1 Gemeenten

De weekendscholen zijn in de helft van de gemeenten bedoeld voor de leerlingen van alle basisscholen. In een derde van de gemeenten bestaat de doelgroep uit leerlingen van scholen met een bepaald percentage gewichtenleerlingen. Bij één gemeente kunnen leerlingen van basisscholen met een VVE-programma meedoen. Doorgaans (71,4%) zijn er geen gemeentelijke selectiecriteria voor weekendscholen vastgesteld. In twee gemeenten is dat wel het geval. Het gaat dan om leerpotentie en motivatie van de leerlingen. Eén van deze twee gemeenten hanteert een contra-indicatie voor leerlingen die een ondersteuningsbehoefte op het gebied van gedrag hebben.

De aanmelding van leerlingen verloopt op verschillende manieren, waarbij leerkrachten dikwijls een rol spelen.

	Gemeenten (n=7)	%	Scholen (n=11)	%
Leerkracht	5	71,4%	6	54,5%
Ouders	2	28,6%	9	81,8%
IB'er	2	28,6%	5	45,5%
Leerling zelf	2	28,6%	8	72,7%
Anders	1	14,3%	4	36,4%

8.2.2 Scholen

Op alle weekendscholen zijn leerlingen van verschillende scholen welkom. Meestal gaat het dan om alle scholen binnen een gemeente (72,7%), een aantal keer om alle scholen binnen de wijk (27,3%) of alle scholen binnen de regio (18,2%). Eén keer is de weekendschool alleen voor leerlingen van GOAB-scholen met meer dan 30% gewichtenleerlingen bedoeld.

Een meerderheid (82%) van de weekendscholen hanteert selectiecriteria. In bijna alle gevallen gaat het om de motivatie van de leerlingen en ook de motivatie van ouders is vaak een criterium. Bij 'anders' geven respondenten aan: kinderen uit een minder kansrijk milieu; het advies van de leerkracht of hulpverleningsinstanties. Taalachterstand en leerpotentie spelen maar één keer een rol als selectie criterium (bij de gemeenten twee keer).

	Aantal	%
Motivatie van de leerling voor deelname	9	100%
Motivatie van ouders	7	77,8%
Onderwijsachterstand in het algemeen	2	22,2%
Achterstand in sociaal-emotionele ontwikkeling	2	22,2%
Taalachterstand	1	11,1%
Leerpotentie (schooladvies is lager dan een het leerpotentieel)	1	11,1%
Anders	3	33,3%

Zeven respondenten noemen contra-indicaties voor deelname aan de weekendschool. Het gaat dan om kinderen met specifieke ondersteuningsbehoeften op het gebied van leren of gedrag, onvoldoende beheersing van het Nederlands, leerlingen die niet alle lessen aanwezig kunnen zijn en/of het ontbreken van motivatie.

Doorgaans melden ouders leerlingen aan voor de weekendschool, maar ook leerlingen, leerkrachten en IB'ers kunnen dat doen (zie tabel 8.1).

8.3 Doelen

8.3.1 Gemeenten

Drie van de zeven gemeenten hebben gemeentelijke doelen voor de weekendscholen. Het gaat dan om een veelheid aan doelen: groei in taalprestaties, rekenprestaties, sociaal emotionele ontwikkeling, het vergroten van kennis van de wereld en kennismaken met beroepen.

8.3.2 Scholen

Zowel gemeenten als weekendscholen zelf stellen, volgens de respondenten van de weekendscholen, doelen op. Dat zijn vooral: vergroten van kennis van de wereld en kennismaken met beroepen. Groei in taalprestaties is op ruim de helft van de weekendscholen geen expliciet doel. Bij 'anders' zien we o.a. het ontdekken van het eigen talent.

	Doelen van de gemeente		Doelen van de school		Niet van toepassing	
	Aantal	%	Aantal	%	Aantal	%
Vergroting van kennis van de wereld	3	27,3%	7	63,6%	1	9,1%
Kennismaking met beroepen	3	27,3%	7	63,6%	1	9,1%
Groei in sociaal-emotionele ontwikkeling	3	27,3%	5	45,5%	2	18,2%
Groei in taalprestaties	3	27,3%	1	9,1%	6	54,5%
Studievaardigheden ('leren leren')	2	18,2%	1	9,1%	4	36,4%
Groei in rekenprestaties	0	0%	0	0%	7	63,6%
Hoger uitstroomniveau VO	0	0%	0	0%	5	45,5%
Anders	0	0%	1	9,1%	2	18,2%

8.4 Aanpak

8.4.1 Gemeenten

Het aantal weekenden dat de weekendschool draait, loopt sterk uiteen van twintig tot veertig weekenden per jaar. Ook is er spreiding over alle groepen van de basisschool, maar de nadruk ligt op aanbod voor leerlingen in groep 6 en 7.

	Gemeenten (n=7)		Scholen (n=11)	
	Aantal	%	Aantal	%
Groep 1	1	14,3%	0	0%
Groep 2	1	14,3%	0	0%
Groep 3	1	14,3%	0	0%
Groep 4	1	14,3%	0	0%
Groep 5	2	28,6%	0	0%
Groep 6	2	28,6%	1	9,1%
Groep 7	6	85,7%	11	100%
Groep 8	7	100,0%	9	81,8%

Twee gemeenten hebben afspraken met de weekendscholen gemaakt. Het gaat dan over de competenties van de leerkrachten op de weekendscholen, monitoring en evaluatie en ouderbetrokkenheid.

8.4.2 Scholen

Net als bij de gemeenten, blijkt ook uit de antwoorden van de weekendscholen dat het aantal weekenden sterk uiteen loopt. Dit varieert van twintig tot 33 weken per jaar, met een gemiddelde van 27 weken. De meeste weekendscholen hebben dus een kortere 'looptijd' dan een schooljaar (40 weken). Zij zijn geopend op zondag, twee (ook) op zaterdag. Per dag is er zo'n vier uur les, de spreiding is niet zo groot.

	Aantal	% (van 11)	Gemiddeld aantal uur	Spreiding
Zaterdag	2	18,2%	4,2	4-4,5
Zondag	10	90,9%	4	3,5-5

Uit de vragenlijst onder weekendscholen blijkt dat deze er alleen zijn voor leerlingen in de bovenbouw van de basisschool, met name voor groep 7 en 8 (zie tabel 8.4).

Naast de organisatorische aspecten van de weekendschool, hebben we ook gekeken naar het inhoudelijke aanbod. Daaruit blijkt dat er het vaakst aandacht wordt besteed aan sociale vaardigheden, gevolgd door kunst en cultuur. Slechts een kwart van de weekendscholen besteed expliciet aandacht aan taal. Bij 'anders' gaat het vaak om beroepenoriëntatie.

	Aantal	%
Sociale vaardigheden	10	90,9%
Kunst en cultuur	6	54,5%
Sport en spel	4	36,4%
Studievaardigheden ('leren leren')	4	36,4%
Taal	3	27,3%
Wereldoriëntatie/zaakvakken	2	18,2%
Rekenen	0	0%
Vakken uit het voortgezet onderwijs	0	0%
Anders	10	90,9%

Bij de invulling van de lessen gebruiken de weekendscholen doorgaans geen specifieke methodieken, zoals een lesmethode uit het reguliere onderwijs. Dit is niet zo verwonderlijk als we kijken naar wat kenmerkend is voor de aanpak in de weekendschool: veel gastdocenten en veel excursies. Daarbij ligt het gebruik van specifieke methodieken minder voor de hand. Een kwart van de weekendscholen doet dit wel. Zij maken dan gebruik van de methodieken die de reguliere klassen gebruiken of van een speciaal voor de weekendschool ontwikkelde methodiek. Bij 'anders' noemen de respondenten bijvoorbeeld: actieve inbreng van de kinderen, echte ervaringen opdoen en kennismaken met bedrijven.

	Aantal	%
Veel gastdocenten	10	90,9%
Veel excursies	9	81,8%
Veel taal	3	27,3%
Veel wereldoriëntatie/zaakvakken	3	27,3%
Veel rekenen	0	0%
Inzet van media (films, tv, tablets)	0	0%
Anders	5	45,5%

In driekwart van de weekendscholen geven vakdocenten en externen les, in bijna de helft (ook) groepsleerkrachten. Ouders spelen hierbij geen rol.

Tabel 8.8 Docenten in de weekendschool (n=11), meer antwoorden mogelijk		
	Aantal	%
Externen	8	72,7%
Vrijwilligers	8	72,7%
Groepsleerkrachten	5	45,5%
Vakdocenten	2	18,2%
Onderwijsassistenten	0	0%
Docenten voorgezet onderwijs	0	0%
Ouders	0	0%
Anders	3	27,3%

Vrijwel alle weekendscholen selecteren de docenten op grond van bepaalde competenties, vooral enthousiasme en communicatieve vaardigheden. Daarna volgen vakinhoudelijke expertise en flexibiliteit.

Tabel 8.9 Competenties van docenten in de weekendscholen (n=10), meer antwoorden mogelijk		
	Aantal	%
Communicatieve vaardigheden	8	80%
Enthousiasme	8	80%
Vakinhoudelijke expertise	6	60%
Flexibiliteit	6	60%
Omgaan met ouders	5	50%
NT2-deskundigheid	0	0%
Anders	3	30%

Ouders krijgen voorlichting over de weekendschool en moeten toestemming geven (op alle weekendscholen). Op een kwart van de weekendscholen leveren zij hand- en spandiensten. In de open antwoorden voegen respondenten daar nog aan toe: ouders uitnodigen voor presentaties, voortgangsgesprekken met ouders en/of een huisbezoek.

8.5 Monitoring en evaluatie

8.5.1 Gemeenten

De zeven gemeenten met een weekendschool geven aan dat er een evaluatie plaatsvindt. Dat is de verantwoordelijkheid van het bestuur of de coördinator van de weekendschool. Die evaluatie gaat in alle gemeenten over het proces, in vijf gemeenten ook over de globale opbrengsten en in twee gemeenten ook over de resultaten op leerlingniveau.

8.5.2 Scholen

Op één na geven alle weekendscholen aan dat er een evaluatie plaatsvindt. Daar is vrijwel altijd de coördinator van de weekendschool of het bestuur van de weekendschool voor verantwoordelijk. Tachtig procent van de weekendscholen brengt het proces en de globale opbrengsten in beeld, zestig procent ook de resultaten op leerlingniveau.

8.6 Financiering

8.6.1 Gemeenten

De meest voorkomende rol van de gemeente bij weekendscholen is het financieren en faciliteren ervan. Er zijn geen gemeenten die de weekendscholen initiëren, coördineren of regisseren.

De zeven gemeenten betalen allemaal mee aan de weekendscholen, hetzij uit GOAB-middelen (zes keer) of andere gemeentelijke gelden (één keer). Ruim de helft van de gemeenten met weekendscholen maakt ook gebruik van bijdragen uit het bedrijfsleven en van sponsors. Daarnaast zijn er nog volledig privaat gefinancierde weekendscholen (IMC).

	Aantal	%
Uit de GOAB middelen	6	86,7%
Uit andere gemeentelijke gelden	1	14,3%
Uit middelen van schoolbesturen	0	0%
Uit een bijdrage van ouders	0	0%
Uit een bijdrage van het bedrijfsleven	4	57,1%
Uit een bijdrage van sponsors	4	57,1%
Anders, namelijk	0	0%

Zes gemeenten geven aan hoeveel GOAB-budget er naar de weekendschool gaat of is gegaan. Een gemeente noemt een bedrag voor het schooljaar 2016/2017 (445.000 euro, dat is ruim 26.000 euro per locatie). De andere gemeenten noemen de bedragen uit het kalenderjaar 2016, variërend van 25.000 euro tot 70.000 euro. Gerelateerd aan het aantal weekendschoollocaties is dat gemiddeld ruim 45.000 euro per locatie. Omdat de bijdragen van andere partijen en het aantal leerlingen behoorlijk variëren, kunnen we hier echter niet uit afleiden hoeveel een weekendschool per leerling kost. Het gemeentelijk budget voor weekendscholen gaat naar materialen, personeelskosten en overhead. Gemiddeld besteden de gemeenten 1,3% van hun GOAB-budget aan de weekendschool, met percentages die variëren tussen de 0,8 en 3,0 procent.

8.6.2 Scholen

De door de weekendscholen genoemde kosten lopen enorm uiteen, vanaf ongeveer 1000 euro tot meer dan 3 miljoen euro per jaar. Uiteraard zijn de genoemde bedragen sterk afhankelijk van het aantal locaties, dagen, uren en deelnemende leerlingen. Het bedrag dat de weekendscholen het vaakst noemen, is ongeveer 100.000 euro per jaar. Gemiddeld ontvangen weekendscholen zo'n 50.000 euro van de gemeente, voor één of meerdere locaties. De variatie is groot: van zo'n 10.000 tot 120.000 euro.

De weekendscholen geven het vaakst aan dat bedrijfsleven en sponsors de weekendscholen financieren, gevolgd door gemeentelijke middelen (zowel GOAB-gelden als andere gemeentelijke gelden).

De gemeente heeft vooral een financierende rol in de weekendschool (81,2%). Initiëren, faciliteren en regisseren komen slechts één keer voor. Bij 'anders' zien we fondsen en woningbouwcorporaties.

Tabel 8.11 Financiering van de weekendscholen (n=11), meer antwoorden mogelijk		
	Aantal	%
Uit een bijdrage van sponsoren	9	81,8%
Uit een bijdrage van het bedrijfsleven	8	72,7%
Uit de GOAB middelen	6	54,5%
Uit andere gemeentelijke gelden	5	45,5%
Uit een bijdrage van ouders	2	18,2%
Uit middelen van schoolbesturen	1	9,1%
Anders	5	45,5%

Twee respondenten geven aan dat zij een bijdrage van ouders vragen, respectievelijk 50 en 150 euro.

8.7 Oordeel over de weekendscholen

8.7.1 Gemeenten

Over het algemeen zijn de zeven gemeenten tevreden tot zeer tevreden over de weekendscholen, het gemiddelde rapportcijfer is een 7,8 (spreiding 7-9). Ze waarderen het enthousiasme bij leerlingen, de betrokkenheid van bedrijven, het vergroten van de leefwereld van kinderen, de inspirerende gastsprekers en uiteenlopende disciplines, zo blijkt uit de toelichtingen die zij bij het rapportcijfer geven. Opvallend is dat geen enkele gemeente knelpunten benoemt.

Vier gemeenten hebben de successen die ze ervaren, beschreven:

- “Betere schoolresultaten van leerlingen, betere motivatie van leerlingen, versterken zelfvertrouwen en daarmee leervermogen van leerlingen”.
- “De algemene maatschappelijke kennis en vaardigheden worden verbreed voor kinderen, die een steun in de rug verdienen”.
- “Stabiël aantal deelnemers. Programma omvat drie schooljaren, weinig afhakers gedurende dat traject”.
- “Dat er veel gemotiveerde kinderen tussen 10 en 14 jaar worden bereikt die door de situatie waarin ze opgroeien, minder kansen hebben zich te ontplooiën. Op de weekendschool komen mensen uit de beroepspraktijk met veel enthousiasme vertellen over hun vak. Via deze rolmodellen komen de kinderen in contact met een nieuwe wereld en krijgen zij meer binding met de samenleving”.

8.7.2 Scholen

Net als de gemeenten, zijn ook de weekendscholen tevreden tot zeer tevreden met een gemiddeld rapportcijfer van 8,0 (spreiding van 7-9). In de toelichtingen op de rapportcijfers klinken zowel positieve als negatieve ervaringen door. Inhoud, aanpak en het aantal kinderen dat gebruik maakt van de weekendschool zijn positieve aspecten volgens de respondenten: *“Ik zie de kinderen met plezier naar ons toe komen en ze gaan met een verbrede horizon naar huis. Wij werken met blokken over een bepaald beroep. Kinderen krijgen in 3 jaar tijd 21 verschillende beroepen / bedrijven te zien.”* Quote leerling: *“Ik wou dat het elke dag Petje af - zondag was!”*. Minder positief vinden ze dat zij vaak veel werk moeten verzetten om de financiën rond te krijgen: *“Continuïteit in financiering is lastig gebleken. Het is voortdurend zoeken naar aanvullende financiële middelen”*.

De financiering zien we ook terug in de knelpunten die 81,8% van de weekendscholen ervaren. De meeste opmerkingen daarbij gaan over het rondkrijgen van de financiering: *“We zijn afgelopen jaar door de Belastingdienst gekapitteld dat de activiteiten van de Weekendschool onder de btw-plichtigheid vallen. Dat betekent dat de inzet van manager Weekendschool en de 3 jaarcoördinatoren onder de btw vallen en hun kosten 21% duurder zijn. Het rond krijgen van de begroting is jaarlijks een heikel punt. Het is lastig voldoende sponsoren te vinden”*.

Daarnaast is het bereiken van leerlingen en ouders een knelpunt, evenals het vinden van goede begeleiders. *“Lastig om leerlingen te werven. Ouders zijn niet allemaal betrokken. Komen niet naar presentaties van hun eigen kinderen. Een aantal leerlingen zegt vaak af, dus komen de helft van de zondagen niet”*. Oplossingen zoeken de weekendscholen in het maken van meerjarige financieringsafspraken met gemeente, sponsoren en bedrijven; meer samenwerking met de basisscholen en meer PR. Ook wil men ouders directer benaderen: *“Ouderbetrokkenheid vergroten door zelf eerst op huisbezoek te gaan en dit onderwerp te bespreken. Verwachtingen uitspreken. Meer contacten met basisscholen om betrokkenheid te vergroten. Wanneer basisscholen enthousiast zijn over een project, kunnen ze dit overbrengen op de leerlingen en melden meer leerlingen zich aan”*. Eén weekendschool overweegt om de lessen (ook) door de week te gaan aanbieden: *“Autochtone leerlingen bereiken wij nauwelijks met Weekendklas en dat is jammer. We kunnen dan mogelijk meer wijkgericht organiseren om beter contact met scholen te bewerkstelligen”*. *“Enthousiasme van leerlingen bij deelname. Eindpresentatie is een groot succes, als je ziet wat de leerlingen allemaal gedaan, gezien en gehoord hebben in één jaar. Vergroten en verrijken van de wereld van kinderen, die over het algemeen weinig aanbod van huis aangeboden krijgen. Aandacht ligt helemaal niet op rekenen en taal, maar juist door de lessen voor te bereiden, te bespreken, zijn ze toch actief bezig met rekenen en taal. Kinderen ervaren het niet als leren, maar leren er heel veel”*.

De weekendscholen ervaren ook successen, o.a.:

- Door het succes van de weekendschool ontstaan steeds meer locaties en varianten;
- Het aantal kinderen dat komt;
- De doelen van het programma worden bereikt;
- Enthousiasme bij de leerlingen;
- Goede docenten;
- Betrokkenheid van het bedrijfsleven.

8.8 Toekomstplannen

8.8.1 Gemeenten

De zeven gemeenten willen in 2017 hetzelfde budget inzetten voor weekendscholen en zijn van plan het budget ongewijzigd voort te zetten. Wel noemen sommige gemeenten aandachtspunten, waarbij de doorgaande lijn bevorderen relatief het meest voorkomt.

Tabel 8.12 Aandachtspunten voor de toekomst van de weekendscholen volgens gemeenten en scholen, meer antwoorden mogelijk				
	Gemeenten (n=7)	%	Scholen (n=11)	%
Doorgaande lijn regulier onderwijs en weekendschool bevorderen	2	28,6%	4	36,4%
Algemene kwaliteit verbeteren	1	14,3%	6	54,5%
Samenwerking weekendscholen-basisscholen verbeteren	1	14,3%	7	63,6%
Ouderbetrokkenheid bevorderen	1	14,3%	5	45,5%
Monitoren en evaluatie verbeteren	1	14,3%	8	72,7%
Samenwerking weekendschool-gemeente verbeteren	1	14,3%	2	18,2%
Samenwerking tussen de scholen/schoolbesturen verbeteren	0	0%	3	27,3%
Meer leerlingen bereiken	0	0%	7	63,6%
Opbrengsten op leerlingniveau verhogen	0	0%	3	27,3%
Deskundigheid leerkrachten vergroten	0	0%	4	36,4%
Aanpak, methodiek verbeteren	0	0%	2	18,2%
Selectie van leerlingen verbeteren			5	45,5%
Anders, namelijk	0	0%	3	27,3%

8.8.2 Scholen

De weekendscholen noemen meer aandachtspunten dan de gemeente. Ongeveer driekwart van de weekendscholen wil monitoring en evaluatie verbeteren en bijna twee derde wil de samenwerking met de basisschool versterken en meer leerlingen bereiken. Bij 'anders' noemt een enkeling het zorgen voor kwaliteit (zie tabel 8.12).

8.9 Samenvatting

De weekendscholen zijn altijd bovenschools, vaak voor leerlingen uit groep 6 en 7. Er zijn geen strikte selectiecriteria en zeker niet op gemeentelijk niveau. Wel kijken de weekendscholen bij de aanmelding naar de motivatie van de leerling (en de ouders). Voor kinderen met een specifieke ondersteuningsbehoefte (gedrag- en/of leerproblemen) wordt de weekendschool niet geschikt gevonden. De intensiteit van de weekendscholen varieert, maar is meestal korter dan een heel schooljaar. Zij vinden doorgaans op zondag plaats, soms (ook) op zaterdag. Per dag is er zo'n vier uur les, waarbij er aandacht is voor sociale vaardigheden en kunst en cultuur. Beroepenoriëntatie is eveneens belangrijk. De meerderheid van de weekendscholen schakelt gastdocenten in en gaat op excursie.

De doelen op het gebied van taal vormen niet de hoofdmoot. We kunnen dan ook voorzichtig concluderen dat de weekendscholen niet expliciet gericht zijn op het verminderen van taalachterstanden. Het gaat echter wel om gelijke kansen beleid, want de doelen van de weekendschool betreffen veelal vergroting van de kennis van de wereld en kinderen in aanraking brengen met beroepen. De evaluaties betreffen het proces en globale opbrengsten, en vaak ook opbrengsten op leerlingniveau. De weekendscholen worden betaald door sponsoren, het bedrijfsleven en de gemeenten.

9. De verschillende voorzieningen vergeleken

In de voorgaande hoofdstukken hebben we de uitkomsten per vorm van onderwijstijdverlenging beschreven. In dit hoofdstuk zetten we de verschillende vormen bij elkaar, en beschrijven we de verschillen en overeenkomsten per thema.

9.1 Organisatie

Schoolgebonden versus bovenschoolse projecten

De schakelklas als verlengde schooldag komt het meest frequent voor als schoolgebonden voorziening (83%), dus alleen bestemd voor leerlingen van de eigen school. De schakelklassen in deeltijd, in voltijd en OTV zijn in ongeveer driekwart van de gevallen schoolgebonden. Zomerscholen, weekendscholen en de kopklas zijn altijd bovenschools georganiseerd. Dat wil zeggen dat een dergelijke voorziening bestemd is voor de leerlingen in een gemeente (het meest voorkomend), de leerlingen van een schoolbestuur, een wijk of regio.

Leerjaren

De voorzieningen zijn bestemd voor verschillende leeftijdsgroepen (zie tabel 9.1). Uit dit overzicht kunnen we opmaken dat er voor elk leerjaar een voorziening is, maar die zijn uiteraard niet beschikbaar voor elke individuele leerling. De kopklas is, logischerwijs, alleen beschikbaar voor leerlingen in de groepen zeven en acht, de overige voorzieningen zien we terug in alle leerjaren van de basisschool. Met name schakelklassen worden (ook) georganiseerd in de onderbouw. Voor VSD-projecten, zomerscholen en weekendscholen is dat in veel mindere mate het geval. In de grote steden komt het het vaakst voor dat er verschillende voorzieningen tegelijkertijd beschikbaar zijn, soms zelfs op één (grote) school of in een wijk.

	Schakelklassen (n=19)	Kopklas (n=6)	VSD (n=26)	Zomerschool (n=13)	Weekendschool (n=7)
Groep 1	47,4%	0%	19,2%	23,1%	14,3%
Groep 2	52,6%	0%	19,2%	23,1%	14,3%
Groep 3	57,9%	0%	38,5%	15,4%	14,3%
Groep 4	37,8%	0%	42,3%	30,8%	14,3%
Groep 5	31,6%	0%	42,3%	53,8%	28,6%
Groep 6	21,1%	0%	80,7%	96,2%	28,6%
Groep 7	10,5%	83,9%	88,5%	92,3%	85,7%
Groep 8	5,3%	100%	80,7%	69,2%	100,0%

Opvallend is dat scholen van elk van de voorzieningen, met uitzondering van de weekendscholen, vaker aangeven dat ze voor een bepaalde groep georganiseerd worden dan gemeenten doen: veel percentages in tabel 9.2 liggen hoger dan die in tabel 9.1. Dat geldt met name voor het aanbod in de onderbouw. Wellicht hebben gemeenten hier minder goed zicht op dan scholen.

Tabel 9.2 Voorzieningen per leerjaar, volgens scholen							
	SK deeltijd (n=55)	SK voltijd (n=30)	SK VSD (n=12)	Kopklas (n=6)	VSD (n=70)	Zomerschool (n=29)	Weekendschool (n=11)
Groep 1	25,5%	16,7%	16,7%	0%	38,0%	41,4%	0%
Groep 2	58,2%	33,3%	41,7%	0%	39,4%	34,5%	0%
Groep 3	32,7%	56,7%	50%	0%	54,9%	62,1%	0%
Groep 4	27,3%	43,3%	50%	0%	59,2%	69,0%	0%
Groep 5	25,5%	26,7%	58,3%	0%	62,0%	72,4%	0%
Groep 6	20%	26,7%	58,3%	9,1%	73,2%	75,9%	9,1%
Groep 7	12,7%	16,7%	58,3%	100%	80,3%	86,2%	100%
Groep 8	9,1%	16,7%	50%	81,8%	74,6%	65,5%	81,8%

9.2 Doelgroep

Voor de meeste voorzieningen zijn selectiecriteria vastgesteld, maar niet altijd op gemeentelijk niveau. De gemeentelijk vastgestelde criteria vinden we vooral bij de weekendschool (71%), gevolgd door de zomerschool (50%), de kopklas (57%) en de schakelklassen (47%). Bij de schakelklassen en kopklas gaat het dan in alle gevallen om taalachterstand, vaak gecombineerd met leerpotentie. Bij de VSD wordt er het vaakst gekeken naar onderwijsachterstand in het algemeen, gevolgd door leerpotentie. Ook bij zomerscholen is onderwijsachterstand in het algemeen het meest genoemde selectie criterium, volgens gemeenten.

Tabel 9.3 Selectiecriteria volgens gemeenten, meer antwoorden mogelijk.					
	Schakel- klassen (n=22)	Kopklas (n=7)	VSD (n=26)	Zomer- school (n=6)	Weekend- school te weinig cases (2)
Taalachterstand	100,0%	100,0%	42,3%	50,0%	
Onderwijsachterstand i.h.a.	31,8%	25,0%	61,5%	66,7%	
Leerpotentie	54,5%	75,0%	57,7%	16,7%	
Achterstand in sociaal emotionele ontwikkeling	18,2%	-	23,1%	50,0%	
Motivatie van de leerling voor deelname	27,3%	75,0%	-	50,0%	
Motivatie van ouders	36,4%	25,0%	-	33,3%	

De scholen geven in overgrote meerderheid aan dat er selectiecriteria zijn, het vaakst voor de kopklassen (100%), het minst vaak voor de zomerschool (75,9%). Bij de schakelklassen en de kopklas gaat het dan vrijwel altijd om leerlingen met een taalachterstand. De schakelklas-VSD en de kopklas kijken daarnaast ook vrijwel altijd naar motivatie van de leerling en de kopklassen bovendien ook altijd naar leerpotentie. Bij de weekend- en zomerschool is de motivatie van de leerling het meest gebruikte selectie criterium.

Tabel 9.4 Selectiecriteria volgens scholen, meer antwoorden mogelijk						
	SK deeltijd (n=55)	SK voltijd (n=30)	SK VSD (n=12)	Kopklas (n=6)	Zomer- school (n=22)	Weekend- school (n=9)
Toetsresultaten taal/taalachterstand	92,6%	84%	72,7%	100%	63,6%	11,1%
Toetsresultaten rekenen	42,6%	52%	36,3%			
Onderwijsachterstand in het algemeen	-	-	-	0%	45,5%	22,2%
Leerpotentie	-	-	-	100%	18,2%	11,1%
Achterstand in sociaal-emotionele ontwikkeling	-	-	-	16,7%	36,4%	22,2%
Gedrag	25,9%	24%	45,5%			
Motivatie leerling	37,0%	40%	81,8%	100%	90,9%	100%
Motivatie/Betrokkenheid ouders	27,8%	44%	45,5%	83,3%	63,6%	77,8%
Anders, namelijk	22,2%	32%	27,3%	16,7%	13,6%	33,3%

Voor elk van de varianten geldt dat er in meer dan de helft van de gevallen uitsluitingscriteria zijn. Dit is met name het geval in de kopklassen en de schakelklassen. Contra-indicaties zijn er vooral voor kinderen met een specifieke ondersteuningsbehoefte op het gebied van gedrag.

Tabel 9.5 Contra-indicaties voor deelname volgens scholen, meer antwoorden mogelijk							
	SK deeltijd (n=54)	SK voltijd (n=25)	SK VSD (n=11)	Kopklas (n=6)	VSD	Zomer- school (n=16)	Weekend- school (n=9)
Kinderen met een specifieke ondersteuningsbehoefte op het gebied van leren	44,4%	36%	36,4%	50%	*	9,1%	22,2%
Kinderen met een specifieke ondersteuningsbehoefte op het gebied van gedrag	55,6%	52%	54,5%	83,3%	*	31,8%	22,2%
Niet van toepassing	27,8%	28%	36,4%	16,7%	*	40,9%	44,4%
Anders	13,0%	20%	9,1%	0%	*	31,8%	33,3%

Kijken we vervolgens welke leerlingen daadwerkelijk deelnemen aan de voorzieningen, dan zijn dat bij deeltijd schakelklassen en kopklassen inderdaad (vrijwel) altijd leerlingen met een taalachterstand. Ook bij voltijd schakelklassen en zomerscholen is dit het meest genoemde criterium. Bij de schakelklas verlengde schooldag gaat het het vaakst om leerlingen met leerpotentie en bij de weekendscholen om andere dan de hier genoemde criteria. Opvallend is dat in bijna twee derde van de VSD-projecten alle leerlingen deelnemen.

Tabel 9.6 Welke leerlingen nemen er deel volgens scholen? Meer antwoorden mogelijk.							
	SK deeltijd (n=55)	SK voltijd (n=30)	SK VSD (n=12)	Kopklas (n=6)	VSD (n=70)	Zomer- school (n=22)	Weekend- school (n=9)
Alle leerlingen	-	-	-	-	63,4%	-	-
Leerlingen met een taalachterstand	94,5%	83,3%	58,3%	100%	35,2%	63,6%	11,1%
Leerlingen met een rekenachterstand	-	-	-	-	11,3%	-	-
Leerlingen met een onderwijsachterstand in het algemeen	18,2%	26,7%	8,3%	0%	15,5%	45,5%	22,2%
Leerlingen met leerpotentie (taalprestatie blijft achter bij rekenprestatie)	63,6%	50%	66,7%	100%	21,1%	18,2%	11,1%
Leerlingen met een achterstand in sociaal-emotionele ontwikkeling	5,5%	13,3%	8,3%	16,7%	11,3%	36,4%	22,2%
Leerlingen die van huis uit niet in aanraking komen met sport	-	-	-	-	11,3%	-	-
Leerlingen die van huis uit niet in aanraking komen met kunst en cultuur	-	-	-	-	9,9%	-	-
Anders, namelijk	5,5%	20%	16,7%	16,7%	7,0%	13,6%	33,3%

9.3 Doelen

De helft van de gemeenten heeft doelen vastgesteld voor de verschillende voorzieningen; voor schakelklassen, kopklassen en zomerscholen deed iets meer dan de helft van de gemeenten dat, voor de verlengde schooldag en de weekendscholen iets minder dan de helft. Voor vrijwel alle voorzieningen gaat het om doelen op het gebied van taal of woordenschat, met uitzondering van de weekendschool. Daar zijn vergroten van kennis van de wereld en kennismaken met beroepen de meest genoemde doelen.

Tabel 9.7 Doelen volgens gemeenten, meer antwoorden mogelijk					
	SK (n=24)	Kopklas (n=4)	VSD (n=11)	Zomer- school (n=7)	Weekend- school (n=3)
Verbetering woordenschat	91,7%	-	-	-	-
Verbetering technisch en begrijpend lezen	79,2%	-	-	-	-
Groei in taalprestaties	-	100%	81,8%	85,7%	33,3%
Groei in rekenprestaties	-	25%	9,0%	71,4%	33,3%
Verbetering sociaal-emotionele vaardigheden	37,5%	-	-	57,1%	33,3%
Vergroting van de leefwereld/kennis van de wereld	12,5%	25%	9,0%	57,1%	66,7%
Aansluiting voortgezet onderwijs verbeteren	7,1%	-	-	-	-
Studievaardigheden	7,1%	25%	36,4%	28,6%	-
Hoger uitstroomniveau VO	-	100%	63,3%	0%	-
Kennismaken met beroepen	-	-	0%	28,6%	66,7%
Anders	25,0%	-	36,4%	28,6%	33,3%

Ook scholen hanteren doelen voor hun voorzieningen. Voor de schakelklassen gaat het dan vooral om de verbetering van de woordenschat en lezen. Bij kopklassen is naast studievaardigheden de groei in sociaal-emotionele vaardigheden het meest genoemde doel. Bij VSD en zomerscholen wordt groei in taalprestaties het meest genoemd en bij weekendscholen gaat het vaakst om vergroting van de leefwereld/kennis van de wereld. Dat doel wordt ook bij de andere voorzieningen door meer dan de helft van de scholen genoemd.

Tabel 9.8 Doelen die door de school zijn vastgesteld, meer antwoorden mogelijk					
	SK (n=85)	Kopklas (n=6)	VSD (n=70)	Zomer- school (n=29)	Weekend- school (n=11)
Verbetering woordenschat	88,2%	-	-	-	-
Verbetering technisch en begrijpend lezen	72,9%	-	-	-	-
Groei in taalprestaties	-	83,3%	72,9%	79,3%	9,1%
Groei in rekenprestaties	-	83,3%	44,3%	41,4%	0%
Verbetering/Groei sociaal-emotionele vaardigheden	56,5%	100%	54,3%	55,2%	0%
Vergroting van de leefwereld/kennis van de wereld	64,7%	83,3%	54,3%	55,2%	63,6%
Aansluiting voortgezet onderwijs verbeteren	20%	-	-	-	-
Studievaardigheden ('leren leren')	43,5%	100%	41,4%	37,9%	9,1%
Hoger uitstroomniveau VO	-	83,3%	38,6%	20,7%	0%
Kennismaking met beroepen	-	16,7%	14,3%	17,2%	63,6%
Anders	12,9%	16,7%	-	3,4%	9,1%

9.4 Aanpak

Aanbod

Het merendeel van de schakelklassen, kopklassen en VSD-projecten gebruikt methodes, het vaakst in de deeltijdschakelklas en de kopklas. Ruim een kwart van de weekend- en de zomerscholen doet dat ook. In de deeltijdschakelklas worden het vaakst reguliere methodieken gebruikt (84%). Dat is begrijpelijk met het oog op de aansluiting bij de reguliere klas. Zo'n twee derde van de schakelklassen, kopklassen en VSD-projecten gebruikt de reguliere methode, een ongeveer even groot deel gebruikt (ook) extra methodieken. Voor alle voorzieningen, met uitzondering van de weekendschool, geldt dat het merendeel aandacht besteed aan taal. Aandacht voor rekenen verschilt sterk van voorziening tot voorziening, net als aandacht voor wereldoriëntatie of zaakvakken en voor sociale vaardigheden. Dat laatste wordt in (vrijwel) alle kopklassen en weekendscholen aangeboden. Vrijwel alle weekendscholen geven aan dat hun aanbod uit iets anders bestaat dan de hier genoemde vakken. Het gaat dan doorgaans om beroepsoriëntatie.

Tabel 9.9 Aanbod volgens scholen, meer antwoorden mogelijk							
	SK deeltijd (n=55)	SK voltijd (n=30)	SK VSD (n=11)	Kopklas (n=6)	VSD (n=70)	Zomer- school (n=29)	Weekend- school (n=11)
Taal	85,5%	100%	66,7%	100%	81,4%	100%	27,3%
Rekenen	32,7%	85,7%	8,3%	100%	38,6%	62,1%	0%
Wereldoriëntatie/zaakvakken	21,8%	14,3%	41,7%	100%	22,9%	55,2%	18,2%
Sociale vaardigheden	45,5%	28,6%	41,7%	100%	48,6%	79,3%	90,9%
Sport en spel	-	-	-	100%	50%	69,0%	36,4%
Kunst en cultuur	-	-	-	83,3%	50%	75,9%	54,5%
Studievaardigheden ('leren leren')	-	-	-	100%	42,9%	44,8%	36,4%
Vakken uit het voortgezet onderwijs	-	-	-	33,3%	12,9%	13,8%	0%
Anders	20,0%	0	41,7%	33,3%	23,9%	17,2%	90,9%

Professionals

Het onderwijs in de schakelklassen wordt vrijwel altijd gegeven door een groepsleerkracht, vooral bij de voltijdvariant. De schakelklassen worden in een enkel geval (ook) door een onderwijsassistent uitgevoerd. In de kopklassen wordt altijd met een groepsleerkracht, aangevuld met vakleerkrachten en/of docenten uit het voortgezet onderwijs. Ook VSD-projecten en zomerscholen werken opvallend vaak met groepsleerkrachten (respectievelijk 70 en 83%), voor weekendscholen is dat in bijna de helft van de projecten het geval. De weekendschool zet het vaakst gastdocenten in. De VSD heeft ook vaak (externe) professionals voor de uitvoering, naast of in plaats van een groepsleerkracht. Ook op de zomerschool is er een diversiteit aan uitvoerders.

Tabel 9.10 Uitvoerders van het onderwijs volgens scholen, meer antwoorden mogelijk							
	SK deeltijd (n=55)	SK voltijd (n=30)	SK VSD (n=11)	Kopklas (n=6)	VSD (n=70)	Zomer- school (n=29)	Weekend- school (n=11)
Groepsleerkracht	74,5%	96,7%	66,7%	100%	70%	82,8%	45,5%
Onderwijsassistent	7,3%	6,7%	8,3%	0%	10%	41,4%	0%
Docenten VO	-	-	-	16,7%	2,9%	10,3%	0%
Vakdocenten	-	-	-	66,7%	34,2%	41,4%	18,2%
Externen	-	-	-	0%	38,6%	37,9%	72,7%
Vrijwilligers	-	-	-	0%	12,9%	17,2%	72,7%
Ouders	-	-	-	0%	4,3%	0%	0%
Anders	30,9%	13,3%	33,3%	0%	15,7%	20,7%	27,3%

Vrijwel altijd zijn de professionals geselecteerd op basis van hun competenties (variërend van 67% in de kopklas tot 91% in de weekendscholen), waarbij het vaakst gekeken wordt naar expertise op het gebied van taalonderwijs (schakelklas voltijd en deeltijd), naar communicatieve vaardigheden (schakelklas als verlengde schooldag, kopklas en weekendschool) en naar vakinhoudelijke expertise (zomerschool).

Tabel 9.11 Competenties van de docenten volgens scholen, meer antwoorden mogelijk							
	SK deeltijd (n=55)	SK voltijd (n=30)	SK VSD (n=11)	Kopklas (n=6)	VSD (n=70)	Zomer- school (n=25)	Weekend- school (n=10)
NT2-deskundigheid	63,6%	62,5%	70%	66,7%	24,6%	20%	0%
Expertise op gebied van taalonderwijs	80,0%	79,2%	60%	-	-	-	-
Vakinhoudelijke expertise	-	-	-	66,7%	83,6%	88%	60%
Communicatieve vaardigheden	32,7%	37,5%	80%	66,7%	34,4%	52%	80%
Flexibiliteit	23,6%	29,2%	50%	50%	27,9%	48%	60%
Omgaan met ouders	29,1%	41,7%	20%	50%	6,6%	28%	50%
Enthousiasme				66,7%	62,3%	88%	80%
Anders, namelijk	18,2%	16,7%	10%	16,7%	21,3%	20%	30%

Ouderbetrokkenheid

De ouders krijgen vrijwel altijd voorlichting over het extra onderwijs of de schakelklas. Ook geven zij in veel gevallen toestemming. Soms verrichten zij hand- en spandiensten, het vaakst bij de schakelklassen, het minst bij de kopklas. Zij spelen vrijwel geen rol bij de uitvoering.

Tabel 9.12 De rol van de ouders volgens scholen					
	SK (n=85)	Kopklas (n=6)	VSD (n=70)	Zomerschool (n=29)	Weekend- school (n=11)
Ouders worden voorgelicht	94,1%	100%	88,6%	96,6%	100%
Ouders doen mee (hand- en spandiensten)	42,4%	16,7%	22,9%	20,7%	27,3%
Ouders verzorgen inhoudelijke onderdelen	3,5%	0%	2,9%	0%	0%
Ouders moeten toestemming geven voor deelname	81,2%	66,7%	61,4%	93,1%	100%
Anders	24,7%	33,3%	22,9%	34,5%	72,7%

9.5 Monitoring en evaluatie

Alle scholen en vrijwel alle gemeenten geven aan dat er wordt geëvalueerd. Hierin zijn er geen grote verschillen tussen de verschillende voorzieningen. Het gaat bij evaluatie en monitoring vrijwel altijd om het proces en de globale opbrengsten. De schakelklassen en de kopklassen kijken het vaakst (ook) naar resultaten op leerlingniveau. Gemeenten, schoolbesturen en de voorzieningen zelf (coördinatoren, directeuren) zijn meestal (samen) verantwoordelijk voor de evaluatie.

Tabel 9.13 Onderwerpen van evaluatie volgens scholen, meer antwoorden mogelijk					
	SK (n=85)	Kopklas (n=6)	VSD (n=70)	Zomer- School (n=28)	Weekend- school (n=10)
Proces (uitvoering van het programma, samenwerking etc.)	82,4%	66,7%	88,6%	100%	80%
Globale opbrengsten (wat merkbaar is)	83,5%	50%	85,7%	75%	80%
Resultaten op leerlingniveau (wat meetbaar is)	94,1%	83,3%	52,9%	35,7%	60%

9.6 Financiering

Afgaand op de antwoorden van de gemeente geldt voor alle voorzieningen in dit onderzoek dat zij in (vrijwel) alle gevallen mede uit de GOAB-middelen worden bekostigd. Daarnaast wordt ruim een kwart van de kopklassen en verlengde schooldagprojecten ook gefinancierd door schoolbesturen. Meer dan de helft van de zomerscholen en weekendscholen wordt mede gefinancierd door het bedrijfsleven en sponsors, geven gemeenten aan. Uit de antwoorden van de scholen blijkt een genuanceerder beeld dan uit dat van de gemeente. Naast het GOAB als voornaamste financiële bron worden ook andere gemeentelijke middelen, middelen van schoolbesturen, ouders, bedrijfsleven en sponsors genoemd. Opvallend is dat zo'n drie kwart van de weekendscholen gebruik maken van bijdragen van bedrijfsleven en sponsors. Voor de andere voorzieningen is dat in veel mindere mate het geval. In zomerscholen wordt het vaakst gebruik gemaakt van bijdragen van ouders: bijna een kwart van de zomerscholen vraagt ouders om een bijdrage.

Tabel 9.14 Financiering volgens scholen, meer antwoorden mogelijk					
	SK	Kopklas (n=6)	VSD (n=70)	Zomer- school (n=29)	Weekend- school (n=11)
Uit de gemeentelijke OAB middelen	*	83,3%	68,6%	69,0%	54,5%
Uit andere gemeentelijke gelden	*	16,7%	30%	44,8%	45,5%
Uit middelen van schoolbesturen	*	33,3%	24,3%	17,2%	9,1%
Uit een bijdrage van ouders	*	16,7%	10%	24,1%	18,2%
Uit een bijdrage van het bedrijfsleven	*	0%	4,3%	0%	72,7%
Uit een bijdrage van sponsors	*	0%	8,6%	10,3%	81,8%
Anders, namelijk	*	33,3%	17,1%	10,3%	45,5%

*In de vragenlijst was deze vraag niet opgenomen voor de schakelklassen.

De kosten voor de verschillende voorzieningen lopen enorm uiteen. Het is uit de antwoorden ook niet altijd duidelijk of het opgegeven bedrag om één of meerdere locaties gaat. Dat maakt het lastig om met zekerheid iets te kunnen zeggen over gemiddelde kosten per voorziening en per leerling. In onderstaande tabel doen we waar de gegevens dat toelaten voorzichtige schattingen. Hieruit lijkt de kopklas gemiddeld gezien het duurst te zijn, wat overeenkomt met het gegeven dat het hier om een heel jaar extra fulltime onderwijs gaat voor een kleine groep leerlingen. De schakelklas in de verlengde schooldag variant lijkt relatief goedkoop, ten opzichte van de andere voorzieningen. Maar nogmaals: voorzichtigheid bij de interpretatie van deze cijfers is geboden.

Tabel 9.15 Kosten per voorziening per jaar, volgens scholen					
	n	Spreiding	Gemiddelde	Mediaan	Schatting per leerling
SK Deeltijd	35	10.000-600.000	62.604	30.000	-
SK Voltijd	18	29.000-125.000	59.041	60.500	-
SK VSD	10	1.750-39.340	20.440	17.900	-
Kopklas	4	85.000-200.000	126.250	-	2-790
VSD	55	0-688.500	167.106	65.000	446,75
Zomerschool	17	2.000-200.000	81.924	-	593
Weekendschool	11	1061-3.000.000	-	-	-

Tabel 9.16 Percentage van het GOAB-budget 2017 dat aan de verschillende vormen van onderwijstijdverlenging wordt besteed						
	n	Spreiding	Gemiddeld	Gemiddeld G4	Gemiddeld G33	Gemiddeld G86
Schakelklas	24	3,4 – 32,1%	13,7%	5,6%	11,4%	15,0%
Kopklas	6	0,4 – 7,7%	3,8%	0,4%	4,3%	4,6%
VSD	16	0,4 – 11,0%	4,4%	9,1%	3,1%	5,7%
Zomerschool	10	1,2 – 6,7%	2,6%	1,5%	2,1%	3,4%
Weekendschool	6	0,8 - 3,0%	1,3%	1,1%	0,9%	3,0%

Tot slot hebben we gekeken welke percentages van het GOAB-budget 2017 de gemeenten besteden aan de verschillende vormen van onderwijstijdverlenging. Gemiddeld wordt verreweg het grootste percentage besteed aan de schakelklassen, gevolgd door de verlengde schooldag en kopklassen. Zomerscholen, en met name weekendscholen, beslaan een relatief klein deel van het GOAB-budget.

Als we kijken naar verschillen tussen de G4, G33, G86 en overige gemeenten zien we dat de middelgrote en kleinere gemeenten een relatief groter deel van het GOAB-budget uitgeven aan onderwijstijdverlenging dan de grotere gemeenten (NB: het gaat hier om percentages, niet om bedragen). Dit geldt voor alle vormen met uitzondering van de verlengde schooldag, waar door de G4 relatief het hoogste percentage van het GOAB-budget aan wordt uitgegeven.

9.7 Oordeel

Zowel gemeenten als scholen zijn gemiddeld genomen zeer tevreden over de voorzieningen voor onderwijstijdverlenging. Bij de gemeenten liggen de gemiddelden tussen de 7,6 en 7,8, bij de scholen iets hoger: tussen de 8,0 en 9,2. Dat neemt niet weg dat er ook knelpunten worden ervaren, al loopt het percentage dat knelpunten ervaart nogal uiteen tussen de verschillende voorzieningen. Ook ervaren veel meer scholen dan gemeenten knelpunten. Het duidelijkst is dat bij de weekendschool: geen enkele gemeente ervaart hierbij problemen, bij ruim 80% van de scholen is dat wel het geval.

Tabel 9.17 Gemiddeld rapportcijfer					
	SK	Kopklas	VSD	Zomerschool	Weekendschool
Gemiddelde cijfer gemeenten	7,6 (n=24)	7,8 (n=6)	7,7 (n=26)	7,7 (n=12)	7,8 (n=7)
Gemiddelde cijfer scholen	8,1 (n=85)	9,2 (n=6)	8,1 (n=70)	8,1 (n=29)	8,0 (n=11)

Tabel 9.18 Percentage gemeenten en scholen dat knelpunten ervaart					
	SK	Kopklas	VSD	Zomerschool	Weekendschool
% gemeenten dat knelpunten ervaart	42,9% (n=24)	14,3% (n=7)	33,3% (n=24)	23,1% (n=12)	0,0% (n=7)
% scholen dat knelpunten ervaart	54,1% (n=85)	60,0% (n=5)	50,0% (n=70)	51,7% (n=29)	81,8% (n=11)

9.8 Toekomst

Gemeenten benoemen verschillende aandachtspunten voor de toekomst. Met name als het gaat om schakelklassen worden veel verschillende aandachtspunten genoemd. Het vaakst willen gemeenten in schakelklassen de ouderbetrokkenheid vergroten. Voor kopklassen en zomerscholen is het bereiken van meer leerlingen het vaakst genoemde aandachtspunt bij gemeenten en bij de verlengde schooldag is dat het verbeteren van monitoring en evaluatie.

Tabel 9.19 Aandachtspunten voor de toekomst voor gemeenten, meer antwoorden mogelijk					
	SK (n=24)	Kopklas (n=7)	VSD (n=19)	Zomer- school (n=12)	Weekend- school (n=7)
Deze voorziening op meer scholen	14,3%	14,3%	21,1%	0,0%	0,0%
Meer leerlingen bereiken	30,6%	42,9%	31,6%	33,3%	0,0%
Algemene kwaliteit verbeteren	26,5%	14,3%	26,3%	0,0%	14,3%
Opbrengsten op leerlingniveau verhogen	32,7%	28,6%	21,1%	0,0%	0,0%
Deskundigheid leerkrachten vergroten	30,6%	28,6%	5,3%	0,0%	0,0%
Monitoren en evaluatie verbeteren	46,9%	0,0%	36,8%	8,3%	14,3%
Aanpak, methodiek verbeteren	14,3%	0,0%	10,5%	0,0%	0,0%
Samenwerking gemeente en schoolbesturen verbeteren	20,4%	14,3%	15,8%	8,3%	14,3%
Samenwerking tussen scholen en schoolbesturen verbeteren	18,4%	14,3%	8,3%	-	-
Ouderbetrokkenheid bevorderen	49,0%	28,6%	16,6%	-	-
Doorgaande lijn met regulier onderwijs verbeteren	46,9%	14,3%	8,3%	-	-

Ook scholen signaleren verschillende punten waar ze in de toekomst aandacht aan willen besteden. Bij schakelklassen en de verlengde schooldag gaat het dan het vaakst om het bevorderen van de ouderbetrokkenheid, bij kopklassen en zomerscholen om het bereiken van meer leerlingen. Ook bij weekendscholen wordt dat vaak aangegeven, maar het meest genoemde punt is daar het verbeteren van monitoring en evaluatie.

Tabel 9.20 Aandachtspunten voor de toekomst voor scholen, meer antwoorden mogelijk					
	SK (n=85)	Kopklas (n=6)	VSD (n=70)	Zomer- school (n=29)	Weekend- school (n=11)
Meer leerlingen bereiken	50,6%	83,3%	42,9%	72,4%	63,6%
Selectie van leerlingen verbeteren	-	-	-	37,9%	45,5%
Algemene kwaliteit verbeteren	32,9%	16,7%	35,7%	24,1%	54,5%
Opbrengsten op leerlingniveau verhogen	45,9%	33,3%	35,7%	27,6%	27,3%
Deskundigheid leerkrachten vergroten	54,1%	33,3%	32,9%	3,4%	36,4%
Monitoren en evaluatie verbeteren	31,8%	33,3%	25,7%	17,2%	72,7%
Aanpak, methodiek verbeteren	29,4%	50%	28,6%	31,0%	18,2%
Samenwerking met de gemeente verbeteren	18,8%	16,7%	8,6%	17,2%	18,2%
Samenwerking met de schoolbesturen verbeteren	11,8%	16,7%	18,6%	27,6%	27,3%
Samenwerking met de basisscholen verbeteren	-	16,7%	-	55,2%	63,6%
Ouderbetrokkenheid bevorderen	56,5%	33,3%	55,7%	62,1%	45,5%
Doorgaande lijn met regulier onderwijs verbeteren	50,6%	16,7%	42,9%	31,0%	36,4%
Anders, namelijk	16,5%	50%	8,6%	17,2%	27,3%

10. Portretten

De Talentenschool in Amsterdam

'Alle kinderen moeten de kans krijgen om zich te ontwikkelen, maar niet alle kinderen maken een gelijke start. Als een kind om welke reden dan ook een taalachterstand heeft, kan dit schoolprestaties behoorlijk in de weg zitten. De Talentenschool biedt na schooltijd programma's aan om deze kinderen een extra zetje in de rug te geven.' (Jaarverslag 2016)

Wat is het?

Zeven kinderen uit groep drie zijn op deze zonnige namiddag op school geconcentreerd aan het kleuren. Ze maken een memoryspel met als thema: de vakantie. De woorden die bij de plaatjes horen, schrijven ze erbij en staan op het bord. Dat valt nog niet mee, want 'zandkasteel' en 'hangmat' zijn best moeilijk. De twee stagiaires die het groepje begeleiden, gebruiken een werkboek en overleggen samen over het programma.

De belangrijkste doelstelling van de Talentenschool in Amsterdam is het ontwikkelen van plezier in taal bij kinderen tussen 6 en 13 jaar van Amsterdamse basisscholen, met name in Nieuw-West en het centrum. De lessen vinden één keer per week na schooltijd plaats. De doelgroep bestaat uit kinderen die uit een niet-Nederlandstalig gezin komen of die om andere redenen extra aandacht voor taal en lezen nodig hebben.

Tijdens de vijftien lessen zijn leerlingen met taal bezig aan de hand van de methode 'Taal is Leuk' die de Talentenschool heeft ontwikkeld. Scholen melden één of meer groepen kinderen aan. Die bestaan in de meeste gevallen uit leerlingen van één klas. De groepsgrootte is 12 à 16 leerlingen. De Talentenschool hecht groot belang aan een veilige sfeer in de groep.



De ouders

De ouders zijn uiteraard aanwezig bij de inschrijving van hun kind. Ook zijn zij welkom bij de feestelijke afsluiting van het programma. Zij worden geacht om bij één les aanwezig te zijn. Daarnaast is er per lessencyclus een ouderbijeenkomst met informatie over de inhoud van de lessen. Tevens krijgen ouders dan tips om thuis op een positieve manier met taal bezig te zijn.

Programma

In de methode 'Taal is Leuk' is aandacht voor uitbreiding van de woordenschat, betekenisgeving, schrijven, lezen en spreken. Uitgangspunt is dat leerlingen leren door zelf te doen en te ervaren. Daarom bevat iedere les een handeling voor de kinderen ('praatje-plaatje-daadje'). Ook vinden excursies naar bijvoorbeeld bibliotheek en winkel plaats om taal in levensechte situaties te oefenen.

Momenteel is er een programma voor kinderen van groep 3 tot en met 5, met een focus op lezen (de Leesgroep) en een programma voor kinderen van groep 6 tot en met 8, waarin de nadruk ligt op begrijpend lezen (de Taalgroep). Er komt nog een uitbreiding voor de kleuters. Voor ieder leerjaar is een serie van vijftien lessen van anderhalf uur uitgewerkt. Deze bestaan uit een lesopzet en suggesties voor uitwerkingen. Er is een doorgaande leerlijn van groep 3 tot en met 8. Daarnaast is in de methode een leidraad beschreven voor het werken met kinderen in de naschoolse tijd aan lees- en taalontwikkeling en wordt de theoretische achtergrond uitgelegd. Dat is met name voor de stagiaires van belang, zodat zij begrijpen welke pedagogische en didactische uitgangspunten ten grondslag liggen aan de methode en de keuzes van de werkvormen. Ook de rol van de ouders en ouderbetrokkenheid komen aan de orde.

De uitvoerders

Het team van de Talentenschool bestaat uit een directeur en twee à drie pedagogisch programmaleiders. De uitvoering vindt plaats door stagiaires van de opleiding HBO Pedagogiek van de Hogeschool van Amsterdam. In 2016 liepen 53 studenten stage bij de Talentenschool. De selectie van studenten vindt plaats op basis van affiniteit met taal en met de doelgroep. Zij krijgen gedurende het jaar intensieve begeleiding van pedagogen. Zij starten met een training in het werken met het programma. Gedurende het programma observeren de pedagogen de lessen en bespreken zij deze voor en na met de stagiaires. Een stagiaire begeleidt een groepje van maximaal vijf kinderen.



Financiering

Het project valt onder een stichting en wordt gefinancierd uit bijdragen van fondsen, zoals het Oranjefonds en de Kinderpostzegels. Voorheen ontving de stichting een financiële bijdrage van de gemeente, maar die is door bezuinigingen stopgezet. Scholen betalen mee om het programma 15 weken te laten draaien op hun school. Ouders betalen een 'symbolische' bijdrage van 30 euro.

Resultaten

Momenteel bereikt men ongeveer 350 kinderen per jaar. Het doel is niet om in vijftien lessen de CITO-scores te verhogen, het gaat vooral om plezier in lezen en taal. Een leerling: *“Ik wil niet beter worden, want ik wil volgend jaar weer mee doen”*. De voortgang van de leerlingen wordt bijgehouden op een pedagogisch kindformulier. De leerkracht vult de situatie bij de start van het project in en de stagiaires/begeleiders vullen wekelijks aan. Aan het einde van de lessenserie vindt per kind terugkoppeling naar de school plaats. De kinderen die de Leesgroep volgen, vullen aan het begin en einde van de cursus een *Leesladder* in, waarop zij aangeven hoe leuk zij taal en lezen vinden. Voor de oudere kinderen is iets soortgelijks in ontwikkeling. Daarnaast hebben alle leerlingen een eigen koffertje, waarin zij een *portfolio* bijhouden van alle opdrachten en ervaringen die zij in de lessen opdoen.

Ongeveer 50% van de ouders loopt daadwerkelijk een les mee en is aanwezig bij de ouderbijeenkomst. Bij de feestelijke eindpresentatie is ongeveer 75% van de ouders aanwezig.



Succesfactoren

De belangrijkste succesfactor van de Talentenschool is de zelfontwikkelde buitenschoolse taal- en leesmethode “Taal is Leuk”. Deze stelt leerlingen in staat om op een ervaringsgerichte manier plezier en zelfvertrouwen in taal te ontwikkelen. De methode is stap voor stap uitgewerkt, zodat het stagiaires voldoende houvast geeft, maar ook enige mate van vrijheid toestaat bij het uitvoeren van de lessen. Scholen zijn erg enthousiast over de methode. Een leerkracht verzuchtte: *“Jullie doen altijd de leuke dingen waar wij geen tijd voor hebben”*. Doordat de methode zo volledig is uitgewerkt, kan deze nu ook gemakkelijk worden overgedragen aan andere uitvoerders en kan het project verder uitgerold worden.

Toekomstwensen/-plannen

Er is hard gewerkt aan een uitbreiding van het programma naar de groepen 1 en 2, dat mogelijk onder schooltijd aangeboden gaat worden. Ook wil men de actieradius uitbreiden: meer scholen en kinderen in Amsterdam, maar ook eventueel daarbuiten. De Talentenschool is benaderd door een school in Nieuw West die twee jaar lang alle groepen wil inkopen, zodat door de hele school de doorlopende leerlijn in de praktijk kan worden gebracht. Ook gaat de Talentenschool in Almere aan de slag.

Het doel is echter niet om als organisatie zo groot mogelijk te worden. Het samenwerken met andere organisaties ziet men vooral als manier om de methode breder te verspreiden. De Talentenschool ziet de kleinschaligheid als groot voordeel, want dat biedt flexibiliteit.

Meer informatie: www.detalentenschool.nl

Het leerkansenprofiel op basisschool De Regenboog in Den Haag



“Je leert anders, je hoeft dus niet te schrijven in je schrift.”

Wat is het?

‘BOS’ noemen de leerlingen en de leerkrachten het. Het staat voor: brede ontwikkel school. De rooms-katholieke basisschool De Regenboog heeft de onderwijstijd voor alle leerlingen van de school met zes uur per week verlengd. In Den Haag heet dit het leerkansenprofiel (LKP). In die extra uren krijgen de leerlingen muziek, techniek, theater/dans en culturele en kunstzinnige vorming (CKV). Alle groepen krijgen op alle dagen in de week, behalve woensdag, anderhalf uur extra onderwijs van vakdocenten. De extra uren zijn helemaal geïntegreerd in het onderwijs. Ze vinden dus niet na schooltijd plaats, zoals bij een verlengde schooldag meestal het geval is. De uren zijn ingeroosterd, dat wil zeggen dat er bijvoorbeeld op maandag muziekdocenten rondlopen die aan alle groepen, op verschillende momenten van de dag, muzieklessen verzorgen. De lessen vinden meestal plaats in het lokaal van de kinderen. Dat is niet ideaal, maar meer ruimte heeft de school helaas niet.

Het doel van deze vorm van onderwijstijdverlenging is dat kinderen zich breder ontwikkelen, meer kennis opdoen en extra competenties verwerven. Denk daarbij aan: samenwerken, handelen vanuit het perspectief van een ander en het ontdekken van je talenten. Per vak zijn er specifieke doelen en subdoelen geformuleerd. De school houdt zich hierbij aan het bestaande curriculum voor deze vakken. BOS hoort net zo bij de school als taal en rekenen.

“Geschiedenis is makkelijker, omdat ik met CKV de wereldkaart heb getekend.”

Voorgeschiedenis

In Den Haag hebben basisscholen sinds 2008 de mogelijkheid om leerkansenprofiel school te worden. Het is gestart als leertijdverlening na de reguliere schooltijd. De Regenboogschool is enkele jaren later gestart met LKP. Men wilde, ook voor het personeel, de tijd nemen voor een goede voorbereiding en vanaf begin af aan Het LKP integreren in het rooster. Sinds de start van de leertijdverlenging heeft de Regenboog ervoor gekozen om dit meteen in te voeren voor de gehele school, van groep 1 tot en met groep 8.

Ervaringen

Verplichte onderwijstijdverlenging is een behoorlijke stap en daar moesten sommige ouders en leerkrachten aan wennen. In het team is aan draagvlak gewerkt door de tijd te nemen en goede analyses te maken van kansen en bedreigingen van het project. Hoewel de schooldag langer duurt, ook voor de groepsleerkrachten, biedt de inzet van de vakdocenten ruimte voor de leerkrachten om te overleggen of voorbereidend werk te doen. Zij kunnen immers tijdens de vakles met elkaar in gesprek of meteen de net gemaakte les door de kinderen bekijken. De

meeste ouders waren snel enthousiast. Er zijn geen leerlingen van school gegaan en ook nu is er nog altijd meer dan genoeg belangstelling voor de school.

De professionals

De vakdocenten zijn in dienst van een externe organisatie en worden door de school ingehuurd. De school selecteert zelf en docenten geven eerst een proefles. Er zijn meerdere vakdocenten voor de vier ontwikkelingsvakken. Zij werken in teams en elk team is op dezelfde dag aanwezig. Er wordt veel gevraagd van de vakdocenten, want zij moeten aan groep 1 tot en met 8 les kunnen geven. Ze brengen minder tijd door met de kinderen dan de groepsleerkrachten, maar moeten evengoed een relatie met hen opbouwen. De docenten krijgen indien gewenst coaching en de leerkrachten houden hen goed op de hoogte van wat er speelt bij de leerlingen. De vakdocenten moeten hun vak kunnen overbrengen met enthousiasme en nieuwsgierig zijn. Ze hebben geduld nodig en moeten hard werken om sommige kinderen mee te krijgen. De vakdocenten willen hun passie en kennis overbrengen. Ze spreken de verbeelding en creativiteit van kinderen aan.

“Gewone leerkrachten zingen natuurlijk ook wel, maar gaan niet in op stemgebruik of op welke noot er wordt gezongen. Wij verdiepen de basis, daardoor kan je inspireren.”

Organisatie en financiën

Voor de organisatie en inhoudelijke aansturing is een leerkracht vrijgemaakt. De school ontvangt per jaar een bedrag uit het OAB-budget van de gemeente. Het betreft een grote school met ruim 700 leerlingen. Dat wordt uitgegeven aan de leertijdverlenging maar ook aan de schakelklassen, de zaterdagsschool, de zomerschool en andere activiteiten.

Resultaten

De school ziet veel opbrengsten van de BOS vakken. Een concreet voorbeeld is dat de leerlingen beter zijn geworden in vaardigheden die te maken hebben met meten, met het besef van tijd en ruimte en met geld. Dat komt, doordat deze abstracte zaken ook betekenis krijgen in de BOS vakken, bijvoorbeeld door het bouwen van een huis met ijsstokjes, waarvoor eerst moet worden gemeten en gerekend.

“We willen niet iets (knutselwerk van de stoomboot) van jou zien, maar iets zien dat jij wilt laten zien.”

Kinderen komen met veel meer materialen en kunstvormen in aanraking en dit vergroot hun kennis en draagt bij aan het ontdekken van talent. Zo vertelt een leerling dat zij een striptekening moest maken en toen ontdekte dat ze dat goed kan en heel leuk vindt. Sindsdien maakt ze thuis strips en overweegt of ze daar misschien een passend beroep bij kan vinden.

“Als de leerkracht iets vertelt over water heb ik bij techniek al geleerd dat water H₂O is.”

Succesfactoren

Het loopt goed door de inzet van de coördinator en door het werken met secties van vakdocenten. Dat voorkomt kwetsbaarheid doordat niet alles om een persoon draait. Ook het curriculum en de opbouw van de lessen zijn een succesfactor. De persoonlijke ontwikkeling van de kinderen is uiteraard het belangrijkste succes.

“Het gaat om het HOE, niet om het WAT.”

Toekomstwensen/-plannen

Het LKP is voor leerlingen, ouders en leerkrachten heel gewoon geworden en de school zou er niet meer mee kunnen stoppen. Uiteraard zijn er ook wensen. Die liggen op de eerste plaats op het gebied van huisvesting. De school wil heel graag meer ruimte en dan in het bijzonder lokalen die geschikt zijn voor de BOS-vakken. Een andere wens betreft de continuïteit in de financiering van de gemeente. Nu vraagt en krijgt de school steeds subsidie voor een jaar. De gemeente overweegt om als subsidievoorwaarde te stellen dat vakdocenten zich als leraar kwalificeren. De school vindt dat een ingewikkelde kwestie, er moet goed worden nagedacht over de precieze eisen en de wijze waarop dat behaald kan worden. Nu zijn er enkele vakdocenten zonder onderwijsbevoegdheid, maar zij leveren wel uitstekend werk. Het zou zonde zijn hen kwijt te raken. Een dergelijke voorwaarde van de gemeente zou het nog moeilijker maken om bijvoorbeeld goede techniekdocenten te vinden. Dat is nu al een enorme uitdaging.

Meer informatie: <http://rkbsderegenboogdenhaag.nl/wordpress/>

Het Rotterdamse Onderwijsachterstandenbeleid

“We zien als gemeente echt een cultuurverandering bij de scholen, ze zijn steeds meer in staat om resultaatgericht te werken. Vroeger werden mindere resultaten te vaak toegeschreven aan de leerlingenpopulatie. Nu passen scholen de doelen aan op de doelgroep en is men bewust bezig met de samenhang tussen de verschillende delen van het schoolprogramma.”

Wat is het?

De gemeente Rotterdam investeert al jaren fors in onderwijsachterstandenbeleid. Het programma *Beter Presteren* heeft een stevige basis gelegd in de vorige GOAB-periode. Momenteel vormt het beleidsprogramma *Leren Loont! Rotterdams onderwijsbeleid 2015 – 2018* het uitgangspunt voor het beleid. Het bouwt voort op *Beter Presteren*, maar legt minder focus op taal- en rekenscores en meer op schoolontwikkeling, het mbo, hbo en passend onderwijs. We spreken met twee ambtenaren van de gemeente Rotterdam, en de projectleider leertijduitbreiding van een schoolbestuur, die gedetacheerd is bij de gemeente voor de uitvoering van het nieuwe beleidsprogramma. Met veel enthousiasme, maar ook met Rotterdamse nuchterheid vertellen ze ons over de omslag in het beleid.

Waar de gemiddelde Nederlandse gemeente subsidieregelingen heeft voor de verschillende vormen van onderwijstijdverlenging, zoals schakelklassen en zomerscholen, heeft Rotterdam deze vaste systematiek grotendeels losgelaten. In plaats daarvan schrijft elke school een schoolontwikkelplan waarin zij doelen formuleert die aansluiten bij de gemeentelijke doelen. De school geeft aan op welke manier zij de doelen willen bereiken en levert daar een begroting bij. *‘Vroeger werkten we met een menukaart, dus we gaven aan waar je subsidie voor kunt krijgen. Nu hebben we dat omgedraaid en vragen we van scholen een plan waarin ze vertellen hoe je je school wilt verbeteren. Het is aan de school om de invulling te bepalen.’*

De basis van het nieuwe onderwijsachterstandenbeleid

‘Samen de stad sterker maken’ is de opdracht waar de gemeente Rotterdam de komende jaren voor staat. Onderwijskwaliteit is daarin een gezamenlijke verantwoordelijkheid van gemeente, organisaties voor voor- en vroegschoolse educatie en schoolbesturen. Dat komt op verschillende manieren tot uiting. Zo is het programma *Leren Loont!* in co-creatie tot stand gekomen: het is geschreven door drie betrokkenen uit het onderwijs en drie van de gemeente met input uit het onderwijsveld: *“We praten met en niet over het onderwijs”*. De gemeente heeft schoolcontactpersonen, collega’s die vanuit de gemeente het contact met de scholen onderhouden. In het nieuwe beleid is een sleutelrol weggelegd voor leraren en schoolleiders. Het doel is het stimuleren van en ruimte bieden aan hun professionele kwaliteit. Maatwerk staat in alle opzichten centraal: *“De gemeente stimuleert, het bestuur is verantwoordelijk voor de kwaliteit”*.

Wat houdt het in voor het primair onderwijs?

Vijf thema’s vormen de rode draad en actielijnen van het programma. Een van de thema’s betreft ‘kwaliteit door schoolontwikkeling’. Dit thema is, naast de kwaliteit van de leraar en de aansluiting onderwijs-jeugdhulp, van groot belang voor alle basisscholen. Voor iedere school in Rotterdam is budget beschikbaar. De hoogte ervan is afhankelijk van het aantal leerlingen, rekening houdend met het leerlingengewicht. Het budget is een bundeling van de voormalige budgetten voor leertijduitbreiding, vakantiescholen en schakelklassen (met uitzondering van de schakelklassen voor nieuwkomers), in totaal zo’n 28 miljoen euro.

Om aanspraak te maken op het budget voor schoolontwikkeling, schrijven scholen vierjaarlijkse schoolplannen, waarin de thema's uit *Leren Loont!*, zoals de kwaliteit van de docent, passend onderwijs en de aansluiting bij jeugdhulp, aan de orde komen. In jaarlijkse uitvoeringsplannen beschrijven de scholen vervolgens welke acties bijdragen aan schoolontwikkeling. In het plan staan dus concrete activiteiten en instrumenten en een begroting. De doelen waar zij aan werken, komen overeen met de doelen van de gemeente, zoals schooluitval voorkomen, toetsscores verhogen. De resultaten van het programma Leren Loont worden gevolgd aan de hand van een set indicatoren. De jaarlijkse rapportage van scholen en schoolbesturen vormt hiervoor de basis. Het plan dat scholen schrijven, moet aansluiten bij het oordeel en de verbeterpunten van de Inspectie van het Onderwijs. De schoolplannen van de door de inspectie zwak en zeer zwak beoordeelde scholen, krijgen een extra toets op het schoolplan en kunnen ondersteuning krijgen van een expertteam van de gemeente en schoolbesturen. Ook de andere scholen kunnen bij de uitvoering een beroep doen op externe expertise.

“We hebben alle budgetten samengevoegd: leertijduitbreiding, schakelklassen, vakantiescholen, ouderbetrokkenheid. Dat betekent ook dat er geen aparte doelen zijn per subsidie, maar dat de schooldoelen en gemeentelijke doelen uniform zijn ”

Maatwerk per school

Elke school legt andere accenten, afhankelijk van wat er nodig is om de onderwijsopbrengsten en de kwaliteit van de school te vergroten. Dit heeft tot gevolg dat er sprake is van 'maatwerk' per school als het gaat om welke interventies en welke (externe) expertise scholen inzetten om hun schoolontwikkeling verder vorm te geven. Net als in voorgaande jaren kunnen scholen instrumenten inzetten, zoals schakelklassen, leertijdverlenging, weekendscholen en vakantiescholen.

In een lerend netwerk en met ondersteuning van externe deskundigen werken de scholen aan de doelen.

Leertijdverlenging

Elke school maakt eigen keuzes, maar het *Nationaal Programma Rotterdam Zuid 2014–2018* kent een speciale aanpak, waarbij nadrukkelijk wordt ingezet op extra leertijd, preventieve inzet van wijkteams en sturing op een hogere uitstroom naar de sectoren zorg, haven en techniek. De besturen van de scholen in de focuswijken van dit programma hebben met de gemeente afgesproken dat zij de leertijduitbreiding van minimaal zes uur per week handhaven. De leertijdverlenging is verplicht voor alle leerlingen vanaf groep 3 op de ruim 30 scholen in de zogenaamde 'Childeren's Zone', een wijkgerichte aanpak in zeven focuswijken, gericht op betere leerprestaties. Ook zijn er met de scholen extra afspraken gemaakt op het gebied van ouderbetrokkenheid en loopbaanoriëntatie. Daarnaast is voor hen maatwerk mogelijk, net zoals op de andere Rotterdamse scholen.

Aan welke posten besteden de scholen het subsidiegeld?

De gemeente heeft de schoolplannen voor schooljaar 2016-2017 geanalyseerd. Het blijkt dat scholen vaker dan voorheen kiezen voor een meer structurele inzet van middelen zoals personeel of een nieuwe methode. Ongeveer 80% van de basisscholen zet de gemeentelijke subsidie in voor professionalisering van leerkrachten in de vorm van collegiale consultatie (bij elkaar in de klas kijken en elkaar adviseren), intervisietrajecten en/of coaching en scholing.

Ongeveer 65% van de scholen verlengt de leertijd, zowel in de reguliere lesweken als in de vakanties. In de leertijduitbreiding is veel aandacht voor taal en/of rekenen, voor beweging, kunst en cultuur en voor de ontwikkeling van sociale competenties of burgerschapsvorming.

De helft van de Rotterdamse scholen gebruikt het schoolontwikkelingsbudget voor activiteiten gericht op ouders. Bijvoorbeeld door ouders te leren om hun kind te begeleiden bij het maken van huiswerk of het organiseren van bijeenkomsten over opvoeden, maar ook door taalactiviteiten voor ouders, zoals een taalklas.

Een derde van de scholen gebruikt het budget om het taal- of rekenonderwijs te verbeteren, bijvoorbeeld door extra taal of rekenles te geven of versneld een nieuwe lesmethode in te voeren. Een derde van de scholen gebruikt het budget om de verbinding met andere sectoren te versterken, bijvoorbeeld met de peuteropvang aan de ene kant en het voortgezet onderwijs aan de andere kant.

Verantwoording

In de beleidsregel zijn procedures en kaders voor het beschikbaar stellen van de financiële middelen opgenomen. Binnen de gestelde kaders vindt verdere concretisering plaats in maatwerkgesprekken tussen schoolbesturen, instellingen en gemeente. Zij voeren gesprekken over de aanvraag, de verlening en de verantwoording van de subsidies. Schoolbesturen dienen aan het begin van de periode een bestuursplan in met alle schoolplannen en jaarplannen van hun scholen. Het bestuur mag ook bovenschoolse zaken in de begroting opnemen, zoals overheadkosten. Tussentijds is er overleg waarin afspraken worden gemaakt of bijgesteld. De verantwoording vindt plaats op basis van de vierjaarlijkse schoolplannen en de jaarlijkse uitvoeringsplannen. Daarbij gebruikt de gemeente indicatoren die samen met het scholenveld zijn geoperationaliseerd, zoals 'Het aantal zwakke en zeer zwakke scholen daalt', 'Scholen voldoen aan de indicator van de Inspectie van het Onderwijs op het gebied van kwaliteitszorg' en 'Scholen behalen de in hun schoolplan verwoorde doelstellingen voor schoolontwikkeling'. Scholen rapporteren over de voortgang. Naast deze inhoudelijke verantwoording vindt ook een financiële verantwoording plaats. Twee keer per jaar verschijnt er de voortgangsrapportage Leren Loont! waarin over de resultaten van het programma wordt gerapporteerd.

Uitdagingen

De grootste uitdaging is het bewaken van de kwaliteit. Hoe weet je als gemeente dat scholen doen wat goed is voor hun school en hun leerlingen? Kunnen zij goed inschatten wat nodig is? Zetten zij het geld doelmatig in? En wat doe je als het niet de goede kant opgaat? De verantwoording nieuwe stijl moet recht doen aan verschillen, maar ook conclusies over de voortgang van het beleid mogelijk maken. Resultaten op het gebied van schoolontwikkeling zijn minder meetbaar dan taal- en rekenprestaties. Voor een evaluatie van het onderwijsachterstandenbeleid telde je vroeger het aantal schakelklassen, het aantal leerlingen en het bereik. Nu is er veel meer sprake van een gesprek met de schoolbesturen: Gaat het de goede kant op? Het bewijs zit niet alleen in cijfers, maar kan bijvoorbeeld ook aan de hand van videomateriaal.

Ook ten aanzien van de invulling van extra leertijd kiezen scholen hun eigen weg. De projectleider leertijduitbreiding: *"Je ziet steeds meer variatie. Iedere school lost het op zijn eigen manier op. Wel of niet met externen bijvoorbeeld. We maken nu een portettenreeks om deze verschillen te laten zien en andere scholen te inspireren. Scholen kunnen zo van elkaar leren, bijvoorbeeld hoe ze opbrengsten het beste kunnen meten. Die grote verschillen zijn soms ook lastig. Schoolbesturen*

vullen de leertijdverlenging bijvoorbeeld verschillend in. Soms wordt de extra leertijd volledig ingevuld door externen, soms juist volledig door het eigen personeel. De belasting per school verschilt dus heel erg."

Successen

Door uit te gaan van een vierjarige periode en aan te sluiten bij de schoolbestuurlijke cyclus, is er meer continuïteit en stabiliteit in de subsidiebedragen, mede omdat het schoolontwikkelingsbudget is bepaald op basis van het leerlingenaantal en de mate van achterstand. Het nieuwe beleid brengt dus veel minder bureaucratie met zich mee. Doordat de scholen en schoolbesturen hun eigen sturingsdocumenten gebruiken, is er minder onderscheid tussen school- of bestuursplan en subsidieaanvraag. Dat geldt ook voor de verantwoording, waarbij scholen kunnen aansluiten bij hun eigen systematiek. De gemeente voegt zich naar de indicatoren van de Inspectie van het Onderwijs.

Soms wordt het door scholen als oneerlijk gezien dat elke school in Rotterdam, en dus ook een school in een goede wijk met een sterke leerlingenpopulatie, recht heeft op subsidie uit budget voor schoolontwikkeling. In vorige beleidsperiodes concentreerde de gemeente zich vooral op het verbeteren van Cito-scores, de meeste inzet ging naar achterstand scholen Die focus op taal en rekenen is nu wat losgelaten en nu kunnen alle scholen ambities formuleren: *"Alle talenten zijn belangrijk, ook excellentie krijgt nu een plek. Er is niet meer alleen focus op achterstanden."* *"Het is mooi om te zien hoe schooldirecteuren innoveren, voor de troepen uitlopen, de ruimte nemen. Het gemeentelijk beleid geeft scholen de ruimte om op basis van een goede onderbouwing, een goed eigen verhaal eigen keuzes te maken. Onderwijskundig leiderschap is de sleutel tot succes."*

Meer informatie: <http://onderwijs010.nl/leren-loont>

Taalplus-klas OBS Mondriaan in Dordrecht

“Het is heel fijn dat we zo’n intensieve aanpak kunnen bieden”

Wat is het?

Bovenstaand citaat van een Taalplus-leerkracht geeft precies de kern weer van de Taalplus-klas op OBS Mondriaan in Dordrecht. In één jaar tijd krijgen de kinderen die voor deze klas, in de vorm van een voltijd schakelklas, geselecteerd zijn een geïntensiveerd aanbod op het gebied van taal. Het gaat elk jaar om ongeveer tien leerlingen in groep 4, die wordt opgesplitst in een reguliere groep en een Taalplus-groep. De Taalplus-leerlingen krijgen vergeleken met de reguliere groep per week meer taallessen, die kort en intensief zijn.

De Taalplus-klas heeft drie belangrijke doelen. Het eerste doel is taal leren. Het streven daarbij is dat kinderen voldoende groei doormaken, zoals gemeten met het leerlingvolgsysteem. *“Het is niet realistisch om te verwachten dat leerlingen helemaal inlopen op reguliere leerlingen. Het gaat er vooral om dat ze niet verder afbuigen ten opzichte van het landelijke gemiddelde”*. Het tweede doel is leren leren. *“We willen dat kinderen kunnen aangeven wanneer ze iets niet begrijpen of vastlopen. Dat ze die houding van “het zal wel” afleren. Aan zo’n leergierige houding heb je nog jaren wat. En het geeft bovendien zelfvertrouwen.”* Daarmee wordt voorkomen dat leerlingen zich minderwaardig of moedeloos gaan voelen. De leerlingen vertellen dat ze hun werk zelf moeten controleren en daarvoor ‘blijje’ en ‘sippe’ smileys gebruiken. *“Zo leer je zelf kijken of je goed bezig bent.”* Een derde doel is het wekken van interesse, zorgen dat leerlingen lezen en taal leuk gaan vinden, of in elk geval inzien waar ze het voor kunnen gebruiken.

Voorgeschiedenis

De Taalplus-klas bestaat nu ongeveer tien jaar op OBS Mondriaan. De school heeft zelf voor deze vorm van onderwijstijdverlenging gekozen. De enige eis vanuit de gemeente is dat leerlingen het hele jaar in de schakelgroep moeten zitten. In eerdere jaren was de Taalplus-klas in groep 5, omdat kinderen in dat leerjaar veel taal nodig hebben voor andere vakken zoals wereldoriëntatie. De laatste drie jaar is de Taalplus-klas in groep 4, vanuit de gedachte dat een eerdere taalimpuls mogelijk meer effect zal hebben. Of dat ook echt het geval is, is nog niet duidelijk.

Aanpak

Het verschil tussen de reguliere groep 4 en de Taalplus-klas zit vooral in de verdeling van het taalaanbod over de week. Er zijn gedurende de week meer taalmomenten. Waar de reguliere groep bijvoorbeeld twee keer per week begrijpend lezen heeft, heeft de Taalplus-klas dit vier keer, maar dan wel in kortere lessen. De leerlingen in de Taalplus-klas hebben dus niet meer lestijd, maar deze wordt vooral anders georganiseerd. Ook is het niet zo dat er meer tijd is voor de taal- en leeslessen (en dat andere lessen dus komen te vervallen) maar dat ze in meerdere kleine intensieve stukjes worden opgeknipt. Eén van de leerlingen vertelt dat ze de taallessen leuk vindt en dat er in de klas veel leuke boeken zijn. *“Er was geen een leuk boek bij de bibliotheek. Hier zijn te veel leuke boeken, ik kon niet kiezen”*.

Het ochtendprogramma in de Taalplus-klas

Twee leerlingen vertellen enthousiast en gedetailleerd hoe het ochtendprogramma in de Taalplus-klas er uit ziet.

We beginnen elke dag met rekenen (“maar nu niet meer, want het boek is uit”). Daarna doen we taal of lezen. Als we gaan lezen, lezen we een boekje dat bij het leesschrift hoort. Soms doen we dat alleen en soms met de hele groep. Dan moeten we soms om de beurt hardop lezen. Als we spelling doen, moeten we de woorden uit het boek goed overschrijven. We moeten drie tellen naar het woord kijken, dan afdekken, dan opschrijven. We kijken zelf of het goed is. We zetten dan een blijde of een sippe smiley.

De leerkrachten van de Taalplus-klas werken met de reguliere taalmethode, *“maar deze is wel extra opgetuigd”*. Bijvoorbeeld met extra themawoorden, die op verschillende manieren worden aangeboden en gedurende de week vaak worden herhaald. De leerkrachten voegen zelf ook materialen aan de methode toe, zoals een woordenmemory en kwartet. *“Ik besteed ook iedere ochtend extra aandacht aan een verhaaltjessom, omdat die voor minder taalvaardige leerlingen erg lastig kunnen zijn”*, vertelt de Taalplus-leerkracht. De rest van het programma is zo goed als gelijk voor beide groepen 4. De leerlingen moeten in groep 5 namelijk weer samen één groep vormen. *“De tweede helft van het schooljaar worden daarom de ‘leuke’ momenten weer samen gedaan, zoals zwemmen en gymmen”*.

De leerlingen in de Taalplus-klas

In groep 3 wordt goed naar de (taal)ontwikkeling van de kinderen gekeken. Op basis daarvan worden de kinderen geselecteerd die baat kunnen hebben bij een jaar intensieve aandacht voor taal. *“We kiezen voor kinderen die leerbaar zijn”*. Dat wil zeggen, kinderen die potentie hebben om ver te komen, maar gehinderd worden door hun taalachterstand. Het zijn meestal de kinderen met goede rekenvaardigheden en minder goede taalvaardigheden, zoals gemeten op de Cito-toetsen voor technisch lezen, spellen en begrijpend lezen. De motivatie en het gedrag van kinderen worden ook meegewogen. Kinderen die door gedragsproblemen niet goed zelfstandig kunnen werken, worden niet geselecteerd.

De Taalplus-leerkracht vertelt dat het belangrijk is om goed aan ouders en kinderen uit te leggen waarom een kind is geselecteerd voor de Taalplus-klas. *“Veel ouders zeggen: ‘Waarom moet mijn kind naar Taalplus, zo slecht gaat het toch niet met taal?’ We benadrukken steeds dat het in de Taalplus-klas gaat om beter worden. Dat het gaat om kinderen die meer in hun mars hebben. We willen graag dat ouders en kinderen trots zijn als het kind mee mag doen aan de Taalplus-klas. Daarom noemen we het ook Taalplus en niet Schakelklas”*. Meestal zien ouders na verloop van tijd, als ze groei zien bij hun kinderen, wel waarom de meerwaarde van de Taalplus-klas voor hun kind. De leerlingen komen vaak uit gezinnen waar niet veel aandacht mogelijk is voor taalontwikkeling en bijvoorbeeld lezen. De school ervaart dat het moeilijk is om leescultuur over te brengen, ondanks het feit dat alle leerlingen een bibliotheekpas krijgen en er ook voor ouders verschillende activiteiten op het gebied van taal zijn. *“Ouders willen wel, maar de omstandigheden zijn er niet altijd naar”*, vertelt de IB'er.

Een van de leerlingen vertelt dat ze thuis vooral buiten speelt en knutselt, en maar heel af en toe leest. *“Ik heb alleen maar kleuterboeken voor mijn zusje. Maar die heeft de bladzijden gescheurd”*.

De professionals

Bijzonder in Dordrecht is dat de gemeente geld beschikbaar stelt voor twee formatieplaatsen: één voor de Taalplus-klas 4, en één voor een leerkracht die de Taalplus-klasleerlingen in de jaren daarna (groep 5, 6, 7, 8) nazorg biedt. Deze leerkracht monitort samen met de IB'er hoe het de leerlingen vergaat en kijkt wat ze nog extra nodig hebben. Zo krijgen de leerlingen ook na het Taalplus-jaar nog regelmatig begeleiding buiten de groep, bijvoorbeeld in de vorm van pre-teaching, waarbij ze in kleine groepjes de lessen begrijpend lezen voorbereiden. De Taalplus-

leerkracht werkt met veel plezier in deze groep 4. *“Het is een klein groepje en een intensief jaar, maar je ziet de kinderen echt groeien. Niet alleen in Cito-scores, maar bijvoorbeeld ook in het praten voor de groep. Ze nemen echt wat mee naar groep 5. Je kent als leerkracht de leerlingen echt.”* Dat laatste heeft ook een klein nadeel voor de kinderen: *“Je ziet alles in zo’n kleine groep, ook op het gebied van gedrag. In een grote klas zouden de kinderen meer ruimte hebben om af te toe ondeugend zijn. Ik moet leren om soms een oogje dicht te knijpen.”*

De betrokkenheid van ouders is belangrijk in de Taalplus-klas. Vooraf krijgen zij uitleg over de selectie van hun kind en over wat er van de ouders wordt verwacht. De meeste ouders blijken in staat om hun kinderen te helpen met het huiswerk dat ze krijgen, ook al is er in veel gezinnen geen leescultuur. Iedere ouder krijgt een standaardlijstje met dingen die ze thuis met hun kinderen kunnen doen, bijvoorbeeld samen lezen of spelling oefenen. Daarnaast krijgen de leerlingen een map die elke dag mee naar huis gaat. Ouders zien daardoor ook de groei van leerlingen, en dat stimuleert. De leerkracht signaleert heel snel wanneer leerlingen hun huiswerk niet maken of niet geleerd hebben voor de wekelijkse toets. Wanneer een leerling het huiswerk drie keer goed heeft gemaakt, krijgt hij/zij een sticker. Voor sommige leerlingen mag *“het huiswerk wel een beetje meer worden”*.

Resultaten

De Taalplus-leerkracht ziet groei in cito-vaardigheidsscores van de leerlingen en een groei in zelfvertrouwen, zoals gemeten op de SCOL. Een groot deel van de kinderen zit aan het einde van het schooljaar met taal op eind groep 4 niveau, waar ze met een achterstand begonnen. *“Niet iedereen haalt het niveau van eind groep 4, maar bij alle kinderen zien we persoonlijke groei. Een Pools meisje is bijvoorbeeld van begin groep 3 naar eind groep 3 niveau gegaan, dat is voor haar ook een jaar vooruitgang”*. Het belangrijkste resultaat is dat leerlingen inzien dat taal leuk is en er succeservaringen in op doen. De school doet ieder jaar mee aan een verplichte monitor van de gemeente. Daarin wordt niet alleen de taalvaardigheid van leerlingen meegenomen, maar bijvoorbeeld ook de groei in zelfvertrouwen. De gemeente verzorgt daarnaast intervisiebijeenkomsten en heeft een meedenkende, stimulerende rol. *“Ze zien goed waar scholen tegenaan lopen en spelen daar op in”*, vertelt de directeur.

De school evalueert – samen met het bestuur – de leerlingresultaten ook zelf, twee keer per jaar. Dit is in principe een schoolbrede evaluatie, maar de Taalplus-klas wordt daar ook in meegenomen. Deze evaluatie laat bijvoorbeeld goed zien waar de verschillen tussen de Taalplus-klas en reguliere groep 4 zitten. Deze resultaten worden besproken in het onderbouwoverleg, en op basis daarvan worden dingen aangepast als dat nodig is. De plannen voor de Taalplus-klas worden op die manier door het hele team gemaakt en niet alleen door de Taalplus-leerkracht.

Succesfactoren

Een belangrijke factor in het succes van de Taalplus-klas is de kleine groep. Het is voor de leerlingen veel gemakkelijker om gefocust te blijven als er minder leerlingen in het lokaal zijn en de leerkracht heeft veel meer tijd en ruimte voor individuele aandacht. Ook de borging en begeleiding in de jaren na de Taalplus-klas is een belangrijke factor in het succes.

Toekomstplannen

Om verder te innoveren zou de school graag verder investeren in de samenwerking tussen school en thuis. Bijvoorbeeld door te werken met tablets/Chromebook die leerlingen mee naar huis kunnen nemen. Zo kan de ouder gerichter helpen en is het voor de leerkracht nog inzichtelijker wat er thuis is geoefend.

De tip van de school voor andere schakelklassen is om de schakelklas serieus te nemen en consequente keuzes te maken. De directeur zegt: *“Heb een onderbouwd plan en probeer dingen niet één, maar meerdere jaren uit. En houdt de bemensing zo veel als mogelijk stabiel.”* Het geldt voor schakelklassen gebruiken om gaatjes in de formatie op te vullen, levert volgens hem niets op. Niet voor de leerlingen, maar uiteindelijk ook niet voor de school. *“De extra impuls in groep 4 nemen de leerlingen de rest van hun schoolcarrière mee”*. De directeur geeft aan dat het wel belangrijk is om het hele team goed mee te nemen in het schakelklassenbeleid. *“Alle collega’s onderschrijven het belang van een kleine groep van tien leerlingen voor een leerkracht gedurende het hele schooljaar”*.

Bovenschoolse deeltijd schakelklas in Nieuwegein

“Communicatie is ook wat je niet hoort, je moet ook kijken naar je kinderen. Of ze het echt begrepen hebben”

Direct als we starten met het gesprek met de leerkracht, coördinator en directeur-bestuurder van de deeltijd-schakelklassen in Nieuwegein worden we geraakt door de enorme passie waarmee ze over hun werk vertellen. In hun ogen straalt de betrokkenheid bij de kinderen en hun ouders. De drie zijn buitengewoon goed op elkaar ingespeeld, en hebben duidelijk aan een half woord genoeg. Voor ons als interviewers is het even aanpoten om alles op papier te krijgen, maar ook wij worden al snel aangestoken door hun enthousiasme. Zulke leerkrachten gun je elk kind!

Wat is het?

De deeltijd-schakelklassen, onder de naam Taalplusklas, in Nieuwegein zijn bedoeld voor kinderen in groep 3 die naar reguliere basisscholen gaan, maar te maken hebben met een taalachterstand die hun ontwikkeling in de weg staat. De Taalplus-kinderen krijgen vier ochtenden per week les in het Taalatelier, en de rest van de tijd in de eigen groep op de eigen school (de middagen en een ochtend, zo'n 10-12 uur per week), ook wel de 'moederschool'. Er is voor gekozen om de ochtenden in de schakelklas te laten plaatsvinden omdat dan de 'zwaarste' lessen worden gegeven, waarin de schakelklasleerlingen de meeste achterstand hebben.

Er zijn twee Taalplusklassen met zo'n 40 leerlingen van 14 verschillende basisscholen. Het vervoer van en naar de moederschool wordt geregeld door de SBO-school waar de Taalplusklassen gehuisvest zijn. "Ouders hoeven de leerlingen dus alleen zelf naar de eigen school te brengen, niet hier naartoe. De leerlingen worden ook weer teruggebracht naar hun eigen school. Vanuit de eigen school gaan ze dan naar huis om te lunchen, of ze lunchen daar op school".

Bijzonder is dat de Taalplusklassen volledig bovenschools worden georganiseerd: alle deelnemende kinderen komen, onafhankelijk van de basisschool waar ze naar toe gaan, op dezelfde locatie. Alle scholen kunnen leerlingen aanmelden. De gemeente Nieuwegein draagt de Taalplusklassen een warm hart toe, en het huidige beleid is dan ook gericht op het stimuleren en voortzetten van de deeltijd taalplusklassen, met name ook het bovenschoolse aspect ervan. De gemeente vindt schakelklassen een goede aanvulling op VVE omdat met een schakelklas ook kinderen van 6-13 jaar met een taalachterstand bereikt kunnen worden.

Voorgeschiedenis

In 2007 vroeg de gemeente of er scholen waren die iets wilden ontwikkelen voor de doelgroep van het onderwijsachterstandenbeleid. De schoolbesturen in Nieuwegein hebben toen samen afspraken gemaakt over een gezamenlijk gecentraliseerd aanbod waarin kennis werd gecombineerd. "Na een half jaar ontwikkelen startten we met de Taalplusklas: leerlingen uit groep 3, met een achterstand op het gebied van taal/lees ontwikkeling".

Aanpak

In de Taalplusklas wordt in kleine klassen aandacht besteed aan woordenschat, zinsbouw en vaktaal bij de verschillende leervakken. De instructie wordt aangepast. Er is veel aandacht voor woordenschat, zodat leerlingen echt begrijpen wat iets betekent. "We denken na over welk deel

van de inhoud die je wilt overbrengen, over wat je wilt dat leerlingen onthouden, wat moeten ze weten, wat je gaat vertellen. Je scheidt alle voorwaarden waardoor je weet dat het geleerd wordt". De leerstof van groep 3 wordt behandeld plus extra woordenschat en Nederlands. "Dat daar extra tijd aan besteden betekent ook dat we dingen moeten durven loslaten, niet doen". Kinderen leren in de Taalplusklas bovendien om de instructietaal te volgen en om zelf hulpvragen te stellen en structuren in het werk te zien. Daarnaast is er aandacht voor werkaanpak en materialen en de sociaal-emotionele ontwikkeling. "Er is wel eens verwarring over ons aanbod. Ouders of leerkrachten van de moederschool denken dan dat er bij ons niet wordt gerekend, maar we geven ze wel rekentaal mee. Dat hebben ze nodig om te kunnen rekenen". De medewerkers van de Taalplusklas vinden het jammer dat mensen niet altijd begrijpen wat ze doen. "Dat er echt kinderen zijn die de les van de juf op de moederschool niet begrijpen".

Er is intensief contact met de leerkrachten van de moederschool. Over de vaardigheden en eigenschappen van een kind, de leerresultaten, hoe gaat het met het kind, en of ze dezelfde dingen zien. "In de meeste gevallen verloopt het contact goed, al moeten we de leerkrachten wel meenemen in wat wij doen met de leerlingen". De Taalplusklasmedewerkers zijn nu ook begonnen met het trainen van leerkrachten op de moederscholen, bijvoorbeeld een training aan IB-ers. De IB-ers komen ook naar de materialen van de Taalplusklas kijken. Dat is ook goed om te zorgen voor een goede aansluiting van het aanbod van de Taalplusklas op het aanbod van de moederschool; kinderen moeten herkennen wat er wordt aangeboden. Formeel blijven de leerlingen de leerlingen van de moederschool. De moederschool doet ook de rapportgesprekken. Wel vullen de Taalplusklasleerkrachten een deel rapport in (of leveren er input voor).

De leerlingen in de deeltijd-schakelklas

De Taalplusklas is bedoeld voor leerlingen die naar groep 3 gaan en een taalachterstand hebben waar geen spraak-taal probleem of cognitieve problemen aan ten grondslag liggen. De leerlingen moeten in één jaar een inhaalslag kunnen maken, zodat ze daarna naar groep 4 kunnen op het niveau van groep 4. De Taalplusklasmedewerkers hebben veel overlegd met cluster 2-scholen. "We willen expliciet niet concurreren met de expertise van cluster 2".

Opvallend is dat er meer jongens dan meisjes worden aangemeld voor de Taalplusklas. "Jongens uiten zich eerder als ze het niet begrijpen, meisjes blijven stil en ongezien. 'Lieve kinderen' krijgen niet altijd wat ze nodig hebben".

Ouderbetrokkenheid

De moederschool meldt kinderen aan voor de Taalplusklas. Ouders kunnen dat niet zelf doen. Wel worden de ouders betrokken bij het proces in de Taalplusklas. Er zijn themabijeenkomsten en er wordt met hen besproken wat er gebeurt in de lessen. Ook krijgen de kinderen mee naar huis. Daar hoeven ze niet perse thuis iets mee te doen. "Het zijn kleine kinderen, net kleuter af, huiswerk is niet nodig. Het gaat er om dat dat ouders zien wat er gebeurt". Een van de moeders van een Taalplusleerling vertelt dat haar man elke dag Nederlands met hun dochter praat. "Iedere dag vraagt mijn man: wat heb je gedaan op school?. En dan vertelt ze. In het begin vond ze het lastig, maar nu gaat het beter. Ze heeft moeite met de taal, maar we blijven oefenen". De Taalplusklasmedewerkers merken dat ouders zich op de bijeenkomsten vrij voelen om iets te vragen, ze voelen zich onder gelijken onder elkaar. "Dat kan op de moederschool heel anders zijn. Sommige ouders begrijpen brieven van de moederschool gewoon niet, en durven het niet te vragen".

De Taalplusklasmedewerkers zouden graag nog meer preventieve maatregelen zien ter ondersteuning, zoals vroeger het Opstapprogramma. “Daarmee werden ouders thuis geholpen, met taal, spelen, ondersteuning. Het is zo zonde dat dat er niet meer is... Het werkt preventief, daar ligt de basis. Als je kinderen jong ‘in de klauwen hebt’, hun ouders kunt bereiken, dan maken je echt verschil”.

De professionals

De leerkrachten van de Taalplusklassen zijn geschoold in de aanpak van taalachterstanden “Bij kinderen die thuis een andere taal horen, gaat het in feite om nt2-leerlingen. Daar moet je rekening mee houden in je aanbod, en het is dus ook belangrijk om daar in geschoold te zijn”. Ook is het belangrijk dat je je in kunt leven in de omstandigheden van een leerling, vertelt de leerkracht. Ze illustreert dit met een voorbeeld: “Een meisje uit Thailand was toen de koning was overleden, zó verdrietig. Gelukkig had ik dat net op de radio gehoord, dan weet je waar het vandaan komt. En kun je helpen om onder woorden te brengen wat er is”. De coördinator vult aan: “Het gaat om het besef voor leerkrachten dat school en onderwijs meer is dan een klaslokaal waar lesgegeven wordt. Ook de roots van een leerling zijn ontzettend belangrijk”. Er wordt ondersteund door een orthopedagoog, logopedist en een coördinator. Zij werken o.a. met individuele groepjes leerlingen en/of nemen taaltoetsen af.

Het team is klein en hecht, er zijn korte lijnen. “We overleggen veel met elkaar. Wat doen we, waar zijn we mee bezig, wat vinden we belangrijk. De lijntjes zijn heel kort, omdat je direct met elkaar samenwerkt. Dat komt ook omdat het een relatief klein clubje is”. De directie probeert de ruimte te geven aan de leerkrachten. Zij krijgen de verantwoordelijkheid om voor een goede invulling te zorgen. “Wij stellen de doelen vast, maar de weg daarnaartoe mag ingevuld worden door de mensen zelf”.

Resultaten

De focus ligt vooral op taal, maar de Taalplusklasmedewerkers zien ook in verandering in de sociaal-emotionele ontwikkeling van leerlingen. “Het jaar dat kinderen hier zijn maakt ze een ander mens. Het doet wat met een kind dat ze zich begrepen voelen; je ziet ze veranderen”.

Succesfactoren

Samenvattend kent de Taalplusklas de volgende succesfactoren:

- De bovenschoolse organisatie waardoor er echt ruimte is om expertise op te bouwen.
- De betrokkenheid vanuit de gemeente en de politiek waardoor structurele inzet mogelijk is.
- De inzet, kennis en ervaring van het team.
- Veel verantwoordelijkheid bij een klein en hecht team.
- De betrokkenheid van logopedisten en orthopedagogen vanuit het Expertisecentrum.

Toekomstplannen

De Taalplusklasmedewerkers willen de scholen nog meer bewust maken van de kansen die er zijn, zodat ze die kansen grijpen. “Ik wil meer op de scholen kunnen doen. Dat het vanzelfsprekender is om daar in de klassen te kunnen kijken, zien wat leerlingen daar in de klas doen en daarbij te ondersteunen. Dat kunnen we nu facilitair niet aan. We doen dat nu alleen bij een kind waar bij het niet lekker gaat, maar je wilt het eigenlijk altijd doen”.

De betrokken beleidsambtenaren juichen uitbreiding van nazorg toe. “Het is goed dat de expertise die wordt opgebouwd ook wordt doorgegeven”. Een andere ambitie vanuit de

gemeente is om binnen de huidige Taalplusklassen in gezamenlijke verantwoordelijkheid te blijven kijken naar innovatie: “wat kan er nog beter dan we nu al doen, bijvoorbeeld via een koppeling met andere manieren van leren, muziek, dans, een bezoek aan de stad”.

Kopklas in Delft

“Juf, ik ben geslaagd voor de havo, en dat komt door de Kopklas.”

Wat een enthousiasme bij leerlingen en ouders over wat de Kopklas teweeg heeft gebracht. Een leerling die zes jaar geleden in de Kopklas zat, vertelt dat hij er nog steeds zoveel profijt van heeft. Hij is geslaagd voor het havo en gaat het komend schooljaar aan de hogeschool van Leiden studeren, maar zijn schriftje met taalregels (grammatica/spelling) van de Kopklas haalt hij nog regelmatig tevoorschijn.

Wat is het?

De Kopklas is een extra jaar (basis)onderwijs na groep 8. De meeste Kopklassen zijn gehuisvest in een school voor voortgezet onderwijs, zodat leerlingen vast kunnen wennen aan de sfeer en bovendien niet het idee hebben dat ze zijn blijven zitten. Dat geldt ook voor de Kopklas Delft, die al vanaf het begin in 2002 gevestigd is op het Grotius College. Hij is bestemd voor met name allochtone leerlingen die aan het einde van de basisschool door een achterstand op het gebied van de Nederlandse taal, een lager advies krijgen dan je op grond van hun intelligentie mag verwachten. Het gaat om leerlingen die de capaciteiten, motivatie en inzet hebben voor het volgen van een mavo-, havo-, of vwo-opleiding. In de Kopklas werken ze een jaar lang heel intensief aan taal. Er zitten tussen de tien en vijftien leerlingen in de Kopklas.

Voor wie is het?

De doelgroep bestaat voornamelijk uit allochtone leerlingen die van huis uit geen Nederlands spreken. Het kan gaan om kinderen die in Nederland zijn geboren, maar ook kinderen die op latere leeftijd naar Nederland zijn gekomen. Daarnaast komt het voor dat leerlingen door omstandigheden, zoals een lang verblijf in het buitenland, het Nederlands minder goed beheersen. De leerlingen mogen bij aanvang van het schooljaar niet ouder zijn dan dertien jaar, dat is een wettelijke bovengrens voor het basisonderwijs. Om die reden komen er soms leerlingen na groep 7 naar de Kopklas. De leerlingen zitten qua rekenvaardigheid minimaal op het niveau van einde groep 7.



Selectie

Basisscholen melden leerlingen aan van wie zij het idee hebben dat zij gebaat zijn bij de Kopklas. De coördinator van de Kopklas heeft nauwe contacten met basisscholen in Delft en omliggende gemeenten. Zij bespreekt met de leerkracht van groep 8 en/of de intern begeleider de capaciteiten van de aangemelde leerlingen aan de hand van toetsuitslagen. Soms komen ouders rechtstreeks, omdat zij de Kopklas kennen via hun netwerk of op internet hebben gevonden. Ook dan volgt een gesprek met de basisschool van de leerling. Na de eerste selectie vindt in januari een groep acht-dag plaats op het Grotius, waarbij de toekomstige leerlingen een dagdeel komen meedraaien. Ze doen dan een rekentoets en grammaticaoefening. Werkhouding en motivatie zijn belangrijke selectiecriteria. Leerlingen die de toets niet goed maken of te slordig en gemakkelijk werken, vallen af. In februari geeft de coördinator voorlichting aan ouders en leerlingen die de voorlichtingsavond van het Grotius bezoeken en belangstelling hebben voor de Kopklas. Afgelopen jaren waren er meer aanmeldingen dan plaatsen: *“Eigenlijk krijgt een leerling maar heel soms het voordeel van de twijfel, de beperkte plekken reserveren we voor leerlingen bij wie groei echt realistisch is”*.

De selectiecriteria zijn:

- Achterstand op woordenschat, technisch en begrijpend lezen, spelling en grammatica.
- Hoge motivatie en ambitie.
- Rekenen minimaal op niveau einde groep 7.
- Leerkracht groep 8 schat in dat de leerling meer aan kan dan er uit is gekomen.
- Verwachting dat een jaar Kopklas voldoende is om door te stromen naar de hogere vormen VO.

Voorgeschiedenis

De Delftse Kopklas bestaat nu vijftien jaar. Het initiatief voor de Kopklas lag bij een directeur van een basisschool. Hij had over een Kopklas in Leiden gehoord en vond het ook iets voor Delft. De gemeente wilde financieren, mits er een middelbare school was die mee wilde werken. Dat werd het Grotius College. Er werd een oproep geplaatst voor iemand die de Kopklas wilde opzetten. Anita Zegwaard, nu nog steeds coördinator, ging de uitdaging aan. Uit haar eerdere baan in de Haagse Schilderswijk had ze gezien hoe slimme kinderen met weinig taalvermogen onderuit gingen op de middelbare school: *“Ze moesten zo snel mogelijk naar een diploma geleid worden, liefst door twee jaar in één te doen. Dat was niet realistisch, het Nederlands van deze kinderen was gewoon niet goed genoeg. De leerlingen gingen zonder diploma van school.”* Dat kan beter, vond zij.

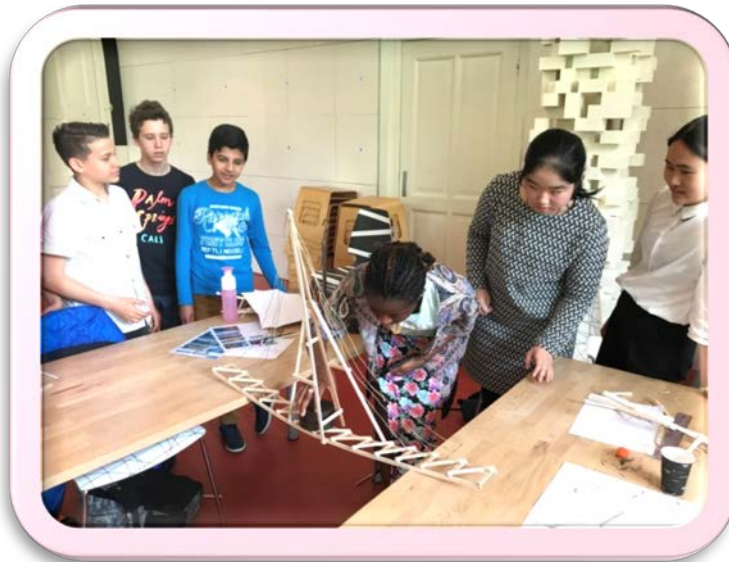
Programma

In de Kopklas krijgen leerlingen wekelijks 33 lessen van 45 minuten. Daarmee voldoet hij aan de norm voor het basisonderwijs, waar de Kopklas administratief onder valt. Bijna alle lessen staan in het teken van de Nederlandse taal. De leerlingen hebben per week 22 lessen Nederlands, onderverdeeld in vakken als begrijpend lezen, technisch lezen, grammatica en woordenschat. De rest van de tijd gaat naar aardrijkskunde, geschiedenis, rekenen, Engels, muziek, techniek, gymnastiek en studieles. Rekenen doen de leerlingen vier lessen per week omdat de basisvaardigheid op peil moet blijven. Bij alle vakken werken de docenten heel bewust aan woordenschat. Het lesmateriaal is grotendeels zelf bij elkaar gezocht en bestaat uit een mix van speciale NT2-methodes en reguliere basisschoolmethodes.

Het rooster van de leerlingen lijkt op dat van de middelbare school. De dag is ingedeeld in blokken van 45 minuten en de pauzes zijn tegelijkertijd met die van het Grotius. De Kopklasleerlingen

doen bijna altijd mee aan activiteiten die door het Grotius College georganiseerd worden, zoals culturele dagen, sportdagen en schoolfeesten. Ook hebben de leerlingen een schoolpas en kunnen ze bijvoorbeeld gebruik maken van de mediatheek. Ze gaan een week langer door in vergelijking met het Grotius.

Over het algemeen wordt de uitleg, ondanks niveaoverschillen in de groep, klassikaal gegeven. De verwerking gebeurt individueel. Leerlingen vinden het prettig dat het tempo in de Kopklas hoog ligt: *“In vergelijking met de basisschool gaat het hier veel sneller.”* Een belangrijk onderdeel van de didactische aanpak is het huiswerk. De leerlingen krijgen tussen de één en anderhalf uur huiswerk per dag. De lat ligt hoog. Een ex-leerling merkt zelfs op: *“Het huiswerk in de Kopklas is meer dan in 4 en 5 havo. Maar voor een jaartje is het wel te doen.”* Structuur en duidelijkheid zijn belangrijk. Er zijn weinig excursies of andere activiteiten naast het rooster, omdat de kostbare tijd in de Kopklas zoveel mogelijk moet gaan naar het vergroten van Nederlandse taalcompetenties. Wel is er altijd gelegenheid om over actuele zaken te praten met elkaar.



Toetsing

Er zijn veel toetsen, dikwijls uit het leerlingvolgsysteem van Cito, zoals de Drie Minuten Toets. Ook krijgen de leerlingen methodegebonden toetsen om te controleren of zij de stof beheersen en verder kunnen. Toetsing is tevens belangrijk om de motivatie te blijven stimuleren. De Kopklas deed tot voor kort mee aan de Cito eindtoets, met het oog op het advies voor het vervolgonderwijs. Sinds het afgelopen schooljaar krijgen de leerlingen de Route 8 eindtoets, omdat de basisschool waar de Kopklas administratief is ondergebracht overstapte en scholen met hetzelfde brinnummer dezelfde eindtoets moeten afnemen. De docenten van de Kopklas kijken niet alleen naar de Cito-uitslagen, maar nemen ook werkhouding en andere resultaten mee, zoals schriftelijke vaardigheden in het Nederlands, die de toets niet meet, maar die wel heel belangrijk zijn voor succes in het voortgezet onderwijs.



Ouders

Voorafgaand aan het kopklasjaar is er met de ouders minimaal één gesprek. Ouders moeten goed begrijpen wat de Kopklas inhoudt en waarom het jaar goed kan zijn voor hun kind. Daarbij komen het belang van het huiswerk en het hoge tempo in de Kopklas aan de orde. De ondersteuning door ouders is belangrijk. Leerlingen moeten bijvoorbeeld thuis een rustige werkplek hebben, op tijd naar bed gaan en gestimuleerd worden om hun huiswerk goed te maken. Ze hoeven niet te helpen met huiswerk. De ouders komen allemaal op school voor rapportbesprekingen. Als het nodig is, zijn er meer gesprekken met ouders.

De professionals

Er zijn drie vaste docenten voor de theorielessen. Twee van hen hebben veel ervaring in het voortgezet onderwijs. De derde komt uit het basisonderwijs en heeft op de Centrale Opvangschool gewerkt. Vakdocenten van het Grotius geven de praktijkvakken techniek, muziek en lichamelijke opvoeding. Allen zijn aangesteld bij het Grotius, het zijn docenten met kwaliteit en zij kennen de leerlingen goed. Leerlingen merken dat: *“Ik vond ze goed, aardig en streng als nodig. Ze gaven de steun die nodig was om het af te maken. Als ze niet streng zouden zijn, zouden we veel minder leren. Iedereen krijgt aandacht, echte aandacht.”*

Een van de docenten is ook de coördinator. Op jaarbasis heeft zij 500 klokuren beschikbaar voor de coördinatie. Haar belangrijkste taken zijn: het onderhouden van contacten met basisscholen en externe instanties, voorlichting en werving, het regelen van de inschrijving van leerlingen, intern overleg met het Grotius College, kwaliteitsbewaking, rapportage en de contacten met ouders. Een maal per week is er overleg tussen de theorieleraars van de Kopklas, zodat achterstanden en problemen vroegtijdig worden onderkend en er meteen op gereageerd kan worden.

Resultaten

De meeste leerlingen komen de Kopklas binnen met een vmbo-kader advies. De doelstelling van de gemeente is dat minstens twee derde van de leerlingen minimaal een mavo-advies krijgt na een jaar Kopklas. Dat lukt ruimschoots. In 2016/2017 behaalde bijna 80% van de leerlingen minimaal mavo-niveau en het jaar daarvoor 86%. Het gemiddelde uitstroomniveau is de afgelopen jaren havo geweest. Heel zelden vallen leerlingen gedurende het Kopklas jaar af. Meestal is dan werkhouding de oorzaak.

De Kopklas volgt de leerlingen ook in de jaren erna. Dat gebeurt op allerlei manieren: via facebook, mail en bellen. De leerlingen blijken het niveau goed vast te houden en in de meeste gevallen op het adviesniveau te slagen voor de middelbare school. Leerlingen worden vrij gelaten

om een middelbare school te kiezen die bij ze past. Toch blijven de meeste leerlingen na de brugklas op het Grotius College.

De Kopklas koppelt de resultaten van alle leerlingen terug naar de basisschool. Zij krijgen de rapporten van hun voormalige leerlingen en horen ook hoe het na de Kopklas hoe gaat.

Basisscholen stellen deze terugkoppeling zeer op prijs.

Oud-leerlingen van de Kopklas waarderen de extra aandacht voor taal en merken een jaar later bij Nederlands een voorsprong op hun klasgenoten. *“Je krijgt heel veel stof, maar die heb je ook nodig.”* Ook ouders merken het verschil: *“Als ik aan mijn zoon vraag wat een woord betekent, dan krijg ik nu ook meteen een synoniem.”*

Financiering

Jaarlijks ontvangt de Kopklas geld van de gemeente (momenteel € 85.000,-). Dat bedrag komt bovenop de reguliere bekostiging vanuit het primair onderwijs. Wanneer een leerling uit een randgemeente meedoet aan de Kopklas, dan ontvangt deze gemeente een factuur van € 1500,- per leerling. Ouders die dat kunnen, betalen een bijdrage van € 75,-. Dat geld wordt onder andere besteed aan uitstapjes en de huur van het kluisje. Het grootste deel van het budget gaat naar salariskosten (volgens de normen in het VO). Daarnaast is er een bedrag voor huisvesting.

Succesfactoren

Het hoge tempo en het programma met het accent op taal vormen belangrijke succesfactoren: *“De taalregels worden keer op keer herhaald. Dat is waar het bij deze kinderen aan ontbreekt en is het belangrijkste dat we de leerlingen mee kunnen geven voor de rest van hun schoolcarrière.”* Een andere succesfactor is de leeftijd van de leerlingen: *“12, 13 is een hele goede leeftijd om dingen aan te leren. Kinderen zijn oud genoeg om te beseffen dat ze een probleem hebben en dat ze daar mogelijk later van last van zullen hebben. De leerlingen begrijpen goed dat ze zonder extra investering in taal een lager advies en dus ook een andere toekomst tegemoet gaan.”* Ten slotte is de groepsgrootte een succesfactor. Een klas van ongeveer vijftien leerlingen is groot genoeg om leerlingen van elkaar te laten profiteren en klein genoeg om een individuele aanpak mogelijk te maken.

Brede School Academie (BSA) in Utrecht

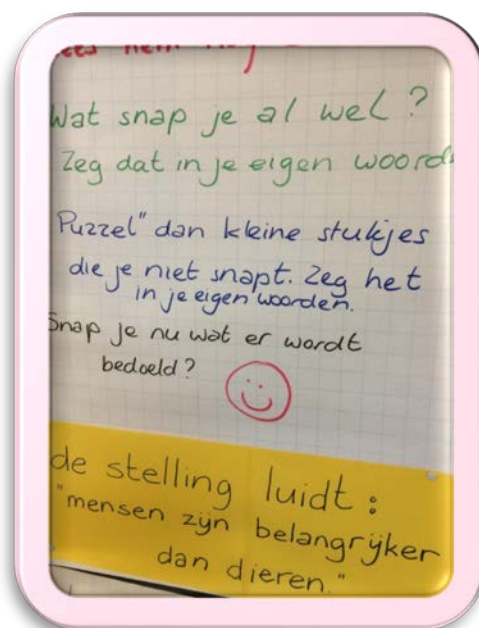
“Meedoen aan de BSA is als spelen voor Ajax”

Wat is het?

Als we met een delegatie nieuwsgierigen de klas binnenkomen, zien we dat het onderdeel ‘De leestafel’ net begonnen is. De 14 leerlingen in deze BSA-groep hebben een landelijk dagblad, de Kidsweek of 7-Days voor zich. Ze selecteren een artikel waarover ze meer willen weten en over willen vertellen. Een van de kinderen leest voor: *“Er moet een voedselinspecteur komen”*. Ze vertelt waar het artikel over gaat en geeft haar mening. Daarna reageren andere kinderen en er ontstaat een gestructureerd debat. De leerlingen hebben geleerd om hun zinnen te beginnen met: *“Ik wil reageren op...”* of *“Ik ben het (on)eens met..., want...”*. De leerkracht faciliteert de discussie, houdt de tijd in de gaten en handhaaft de debatregels: *“Ga staan als je wilt reageren”* en *“Overleg even met je buurvrouw of buurman”*. Zij zet aan tot academisch taalgebruik: *“Vind je dit relevant voor de discussie?”* De leerlingen hebben er veel plezier in en het debat is van behoorlijk niveau. Ze lijken extra hun best te doen, omdat er ‘mensen van OCW’ in de klas zijn.



De BSA biedt verlengde leertijd waarbij leerlingen na schooltijd aan de slag gaan om hun taalvaardigheid, kennis van de wereld en academische vaardigheden te vergroten. Basisschoolleerlingen uit groep 6, 7 en 8 krijgen op een school in de wijk en op een vijftal VO-scholen leerlingen in leerjaar 1, niet per definitie hun eigen school, drie jaar lang één middag na schooltijd drie uur les. Zij volgen het onderwijs in hun eigen jaargroep. Leerlingen die in de brugklas de BSA volgen, krijgen dat op de eigen school. 405 leerlingen van ongeveer zestig Utrechtse scholen doen mee. De BSA draait inmiddels op tien locaties.



Voorgeschiedenis

Om diverse varianten van extra leertijd nader te kunnen onderzoeken, lanceerde OCW in 2009 een subsidieregeling voor pilots Onderwijstijdverlenging. Dit vormde de start van de BSA. De achterliggende gedachte was: er is veel voor zwakke leerlingen, maar te weinig voor kinderen met onbenut leerpotentieel, dus voor leerlingen die met extra ondersteuning op taalgebied kunnen doorstromen naar de hogere vormen van het voortgezet onderwijs. Het moest een eer zijn om deel te nemen aan de BSA, vergelijkbaar met Honoursprogramma's. De BSA startte met drie groepen in de wijk Overvecht in Utrecht en bleek succesvol. Na afloop van de pilotperiode werd de BSA voortgezet en betaald uit het onderwijsachterstandenbudget van de gemeente Utrecht. Sardes speelde een centrale rol, zowel bij de ontwikkeling van het BSA-concept en -programma als bij de deskundigheidsbevordering van de professionals. Momenteel is het BSA-concept ook in Zaanstad en Tiel te vinden.

Hoe kom je op de BSA?

Scholen melden leerlingen aan voor de BSA. Op basis van selectie en naar rato van het aantal doelgroepeleringen op een school, kunnen kinderen geplaatst worden. Er zijn twee belangrijke criteria. Het eerste is dat leerlingen leerpotentieel hebben, dat wil zeggen de competenties om ver te komen in het onderwijs (havo/vwo). Echter, door een achterstand in Nederlandse taalvaardigheid, bijvoorbeeld omdat thuis geen Nederlands wordt gesproken of omdat kinderen uit een taalarm gezin komen, zijn deze leerlingen niet goed in staat hun potentie te ontwikkelen. Een tweede, heel belangrijk, criterium is: een sterke motivatie hebben en ambitieus zijn. Dat geldt niet alleen voor de leerling, maar ook voor de ouders.

Deelnemen aan de BSA is vrijwillig, want het valt niet onder verplichte schooltijd. Dat wil echter niet zeggen dat het vrijblijvend is. De BSA verwacht veel van de leerlingen: aanwezigheid (eenmaal in de week, drie uur en drie jaar lang), actief meedoen, huiswerk maken en thuis boeken lezen. In het eerste 'sollicitatiegesprek' bij de BSA (medio groep 5) wordt hier dan ook sterk op gehamerd.

Ouders, leerlingen en de BSA tekenen een contract waarin de wederzijdse verplichtingen staan.

Een leerling: "Je moet er echt volledig voor gaan, je moet echt alleen komen als je beter wilt worden".

Een andere leerling: "Sommige kinderen zijn er niet voor gemaakt. Ze zijn druk en willen

liever buiten spelen. Je moet het leuk vinden om te leren.” Ook ouders committeren zich aan de BSA.

Programma

Op de BSA werken leerlingen aan drie belangrijke doelen: 1) het vergroten van de taalvaardigheid, met name begrijpend lezen en woordenschat, 2) het vergroten van de kennis van de wereld, en 3) het aanleren van een academische houding en vaardigheden. Dat laatste wordt als heel belangrijk gezien voor het stimuleren van de nieuwsgierigheid en het plezier in leren. De leerkrachten dagen de leerlingen uit om na te denken over actuele kwesties en daarbij steeds een stapje verder te zetten, om door te denken en hun uitspraken te nuanceren. Leerkrachten zijn getraind in het stellen van kritische vragen. De lat ligt hoog. De leerkrachten moedigen de leerlingen bijvoorbeeld voortdurend aan om te spreken in volledige zinnen: *“Ja, ik begrijp wat je wilt zeggen, maar maak daar eens een goede zin van”*. De leerkrachten vinden het mooi om te zien hoe leerlingen steeds meer verantwoordelijkheid kunnen en durven nemen voor hun eigen leerproces, want ook dat is een belangrijk doel. Het bevordert een academische houding en zorgt ervoor dat leerlingen zich eigenaar voelen van hun leren.

Om deze doelen te bereiken kent het programma van de BSA vaste onderdelen die elke les terugkomen. Zo is er de Leestafel, waar leerlingen lezen en vervolgens over en naar aanleiding van de actualiteit met elkaar praten. Ook is er de Boekenclub, waar leerlingen met elkaar over boeken praten die ze gelezen hebben, over hoe ze die beleven en wat ze hiervan leren. Leerlingen oefenen met het houden van debatten en leren hoe zij informatie moeten zoeken op internet. Er is veel taalproductie bij de leerlingen. Per week krijgen de leerlingen twintig nieuwe woorden aangeboden.

Het is de bedoeling dat elke leerling drie jaar lang het programma volgt, maar door allerlei oorzaken, lukt dit niet altijd.



De ouders

De steun van de ouders is eigenlijk minstens zo belangrijk als de inzet van de leerlingen. Het gaat niet zozeer om daadwerkelijke hulp bij huiswerk, maar vooral om morele en praktische steun thuis: meeleven, belangstelling voor school, een plek om huiswerk te maken, ruimte en tijd om boeken te lezen. De ouders zijn blij met de extra onderwijstijd voor hun kind en heel trots op de vooruitgang die hun kind boekt. Zij merken dat hun kind vooruit gaat met woordenschat en lezen en ook dat het meer zelfvertrouwen krijgt. Een van de ouders vertelt dat zij zelf ook veel nieuwe woorden leert van haar kind.

De professionals

Er zijn momenteel zo'n twintig leerkrachten. De leerkrachten in het PO zijn in dienst van één van de drie Utrechtse schoolbesturen. Dat zijn vaak tijdelijke aanstellingen. De docenten voor het VO werken veelal als docent tevens op de VO-school zelf. Het is belangrijk dat de leerkrachten een brede kijk op de wereld hebben en gemotiveerd zijn om bezig te zijn met taal. Ook de bereidheid en interesse om het programma verder te ontwikkelen, moet aanwezig zijn bij de BSA-leerkracht, want het team ontwikkelt alle lessen gezamenlijk. Gedurende het jaar vinden regelmatig training en coaching plaats. Iedereen heeft een net wat andere achtergrond of ervaring, dus men vult elkaar aan.

Leerkrachten vinden het belangrijk om op een goede manier gesprekken met kinderen te voeren: *“Je moet heel goed vragen kunnen stellen en niets in de mond leggen. Het is een spel om steeds snel te denken en reageren, maar het gesprek bij de kinderen te houden. Je gebruikt academische woorden, legt verbanden, nuanceert of stelt vragen.”* Het wordt daarbij als luxe gezien dat de focus vooral op taal ligt, en niet op andere vaardigheden, zoals rekenen: *“Je kunt echt drie uur knallen”*. Eén van de leerlingen vertelt: *“De juffen zijn heel aardig. Maar ze hebben wel vaak een weerwoord, waardoor je nog meer moet denken en meer informatie moet geven”*.

Resultaten

Onderzoek laat positieve effecten zien op woordenschat en begrijpend lezen. Waar de leerlingen in groep 5 gemiddeld scoren (C-scores), laten zij aan het einde van groep 8 bovengemiddelde scores (A-scores) zien. BSA-leerlingen zijn in vergelijking met leerlingen in het reguliere basisonderwijs niet alleen gemotiveerder, maar hun motivatie neemt in de loop van het schooljaar zelfs nog toe, terwijl dat bij andere leerlingen juist afneemt. Dit maakt dat leerlingen een bijzondere warme overgang hebben van het PO naar het VO. Leerlingen stijgen één of twee schooltypes en behouden in latere jaren grotendeels hun goede start in het VO. Zij blijven tot en met drie jaar later minder vaak zitten en stromen minder vaak af in vergelijking met andere Utrechtse leerlingen. Uit een evaluatie komt naar voren dat de meeste kinderen tussen de anderhalf en drie jaar BSA volgen. Hoe langer ze dit doen, hoe groter de kans dat zij op het juiste niveau kunnen uitstromen. Wel is het zo dat zij minder vaak opstromen. Zij zitten immers meteen al in het goede schooltype. Ook stromen zij wat vaker een half niveau lager af, bijvoorbeeld omdat zij in een heterogene brugklas havo/vwo beginnen en een jaar later in de tweede klas havo terecht komen.

Ouders benoemen de positieve verandering in de taalprestaties van hun kinderen. Niet alleen op het rapport zien ze verbetering, maar ook signaleren ze dat hun kinderen thuis veel meer moeilijke woorden gebruiken en met meer plezier lezen. Interessant ook is dat zij zien dat hun kinderen meer zelfvertrouwen ontwikkelen. Waar een dochter bijvoorbeeld eerst verlegen was en niet durfde te praten voor een groep, is dat nu wel het geval.

Leerlingen zelf zeggen positieve resultaten te merken op hun taalscores, bijvoorbeeld op het rapport en bij het AVI lezen. Maar het gaat echt niet alleen om taal: *“je leert ook een andere manier van denken dan op school”*. Een van de jongens zegt bij de BSA geleerd te hebben om geconcentreerd te werken en beter op te letten. Ook leerkrachten merken deze groei in metacognitieve vaardigheden.

Succesfactoren

Er is een aantal succesfactoren aan te wijzen. Allereerst het positieve imago. Het is een eer om deel te mogen nemen aan de BSA. De selectie van leerlingen waardoor een homogene, gemotiveerde groep ontstaat is eveneens een belangrijke succesfactor. Een groep met gelijkgestemden, die dezelfde interesses en ambities hebben en dezelfde leerhouding maakt veel

mogelijk: *“Het verder doordenken met elkaar krijg je in een reguliere klas niet zomaar voor elkaar, daar heeft iedereen een verschillend denkniveau.”* Er is een veilige sfeer en een duidelijke didactische aanpak, waardoor er geen onderwijstijd verloren gaat. De nadruk op academische vaardigheden is ook een succesbepalende factor. Leerlingen worden uitgedaagd om actuele complexe vragen te formuleren en samen naar een antwoord te zoeken. Kinderen leren verantwoordelijk te zijn voor hun eigen leren en er plezier in te hebben.

Toekomstwensen/-plannen

Er zijn plannen om, in samenwerking met de Universiteit Utrecht, BSA ook voor leerlingen tot en met de vierde klas van het voorgezet onderwijs aan te bieden. Er start een pilot in het tweede leerjaar van het VO. Verder wil de BSA graag kennis delen met onderwijsprofessionals die in andere delen van Nederland bezig zijn onderwijstijdverlenging. Nu al worden regelmatig leerkrachten en pabo-studenten uitgenodigd bij de lessen. Er zijn ook wensen op het gebied van organisatie en bekostiging. Het team van de BSA wordt aangestuurd door een projectleider. De projectleider legt verantwoording af aan de stuurgroep, bestaande uit de drie schoolbesturen en de gemeente Utrecht. Deze organisatiestructuur is geen gemakkelijke. Dat is met name lastig in het kader van deskundigheidsbevordering. De financiering vormt een regelmatig terugkerend probleem. Het ontbreekt aan duurzame middelen, dus elke keer moet de BSA voor één schooljaar geld aanvragen. Uitbreiding van de groepen is een wens, omdat niet alle leerlingen die in aanmerking komen, nu een plek kunnen krijgen. Ook ouders juichen dit toe: *“Je gunt alle kinderen zo’n enorme steun in de rug”*. Daarvoor zijn extra middelen nodig.

Verder lezen

Bomhof, M., Damstra, G., Kieft, M. & Weijers, S. (2016). *Effectevaluatie Zomerschool Utrecht*. Oberon: Utrecht.

Bomhof, M. & Aarsen, E. van (2017). *Schoolloopbaan na de BSA. Deel 1: de onderwijspositie van voormalig BSA-leerlingen*. Oberon: Utrecht.

Broekhof, K. & Vaessen, K. (2017). De Brede School Academie: een effectieve interventie. In: *Nieuwe ronde nieuwe kansen. Sardes Special 21*. Utrecht: Sardes. 37-41.

Playing for Success in Almere

“Het is geen school, het is geen sportclub, het is gewoon een leuke plek om te leren”

Wat is het?

Playing for Success is een vorm van verlengde leertijd waarbij aangemelde leerlingen buiten schooltijd een serie van elf lessen volgen. De lessen vinden plaats op leercentra, die zijn gevestigd op aantrekkelijke locaties, zoals een sportclub of schouwburg. In de lessen staat het werken aan de sociaal-emotionele ontwikkeling centraal. Men wil kinderen laten weten ‘dat ze er toe doen’ en dat ‘leren leuk is’. Dat bereikt men door de lessen betekenisvol en actief te maken en de leerlingen op een positieve, complimenterende manier te benaderen. Het gaat om leren met een ‘wow-factor’ en het opdoen van succeservaringen.

Voorgeschiedenis

De Playing for Success methode is in de jaren negentig ontwikkeld in Engeland. Het doel was om leerachterstanden “op geheel eigen wijze” aan te pakken. Bij de start waren de leercentra gesitueerd bij drie grote voetbalclubs, maar inmiddels zijn er ook samenwerkingen met andere sportclubs zoals basketbal-, ijshockey- en paardrijdclubs. In 2008 is Playing for Success in Nederland geïntroduceerd door KPC groep. In 2012 kwam de formule naar Almere. Het initiatief werd genomen door de rector van een VO-school, die het project kende uit andere gemeenten. Men startte een leercentrum bij betaald voetbalclub Almere City FC, maar inmiddels zijn er ook twee andere leercentra: een stad- en natuur leercentrum en een leercentrum bij de schouwburg. De afgelopen vijf jaar is de Playing for Success methode steeds verder doorontwikkeld in Almere, en vindt inmiddels bijvoorbeeld ook coaching aan basisschoolleerkrachten plaats.

Doelgroep

Playing for Success Almere richt zich op een hele brede groep leerlingen. Bij de start werden voornamelijk leerlingen uit groep 7 en 8 van het reguliere basisonderwijs bediend die risico liepen op onderpresteren. Meestal was dit onderpresteren het gevolg van sociaal-emotionele problematiek, zoals een gebrek aan zelfvertrouwen, moeite met samenwerken en weinig motivatie voor school. Leerlingen geven zelf aan dat Playing for Success is bedoeld voor ‘kinderen die moeten leren om brutaler te zijn’ en ‘brutale kinderen die rustiger moeten worden’. De achterliggende gedachte is dat door te werken aan de sociaal-emotionele ontwikkeling de motivatie tot leren terugkomt en dat dit leidt tot betere taal- en rekenprestaties. De leerlingen worden aangemeld door hun leerkracht of de IB’er van hun school. Er worden in principe geen kinderen geweigerd, alleen wanneer een leercentrum al vol zit. De groepen zijn daardoor heterogeen. Het idee is dat kinderen juist door hun verschillen van elkaar leren.

In de loop der jaren is de doelgroep steeds verder uitgebreid. Zo zijn er tegenwoordig groepen met leerlingen uit groep 5 en 6, leerlingen uit het praktijkonderwijs, kinderen met verstandelijke/lichamelijke beperking, kinderen met psychiatrische problemen en asielzoekers. Ook heeft men nu een programma voor potentiële voortijdig schoolverlaters uit leerjaar twee en drie van het middelbaar onderwijs.

Daarnaast wil Playing for Success Almere het gedachtegoed implementeren op Almeerse basisscholen en zo nog meer kinderen bereiken. De medewerkers van PFS bezoeken momenteel drie scholen en coachen de leerkrachten hoe zij hun lessen op een meer betekenisvolle en actieve manier kunnen inrichten en hoe zij door middel van een positieve, complimenterende benadering hun leerlingen kunnen laten groeien.

Programma

Hoewel op ieder leercentrum en voor iedere doelgroep een maatwerk programma wordt samengesteld, kent ieder programma wel twee duidelijke pijlers. De eerste pijler is betekenisvol en actief leren, wat inhoudt dat de lesstof wordt gepresenteerd in een betekenisvolle en actieve setting. Men probeert de lesstof zo concreet mogelijk te maken en steeds te benadrukken waarom het belangrijk is om iets te leren. Het leercentrum bij het stadion van Almere City FC kent bijvoorbeeld lessen waarin de kinderen de spelers interviewen en lessen waarbij kinderen het voetbalveld moeten opmeten en het aantal stoeltjes in het stadion moeten schatten. Leerlingen gaan daarbij samen op onderzoek uit. Leren moet leuk zijn. De tweede pijler is de complimenterende leerkracht. Leerkrachten/begeleiders benaderen het kind zoveel als mogelijk op een positieve manier. Men benadrukt daarbij steeds wat het kind al goed kan, en niet wat het nog niet kan of fout doet.

Het programma bestaat uit elf lessen van twee uur die door de medewerkers zelf zijn ontwikkeld. Er worden geen boeken gebruikt. Het programma wordt steeds opnieuw tegen het licht gehouden en verder doorontwikkeld. Er zijn per schooljaar drie series van elf lessen. In één groep zitten maximaal zestien kinderen. Per groep zijn meerdere begeleiders aanwezig, waardoor gerichte en individuele aandacht gegeven kan worden. Aan het einde van het jaar is er een terugkomdag voor alle leerlingen. Vooraf tekenen leerlingen en ouders een contract met Playing for Success waarin zij toezeggen dat hun kinderen naar de lessen zullen komen.

Leerlingen geven zelf aan dat Playing for Success geen school is, maar ook geen sportclub. Het is meer een plek waar je voor je ontspanning en met een doel naar toe gaat: "Het is een leuke manier van leren, je leert door te bewegen, dat is heel anders dan op school."

Ouders krijgen alle ruimte om betrokken te zijn bij het project. Ze mogen wanneer ze willen aanwezig zijn bij de lessen. De betrokkenheid van ouders varieert. Er zijn ouders die graag willen helpen bij de activiteiten, terwijl andere ouders alleen halen en brengen.

De professionals

Bij Playing for Success Almere werkt een gevarieerde groep medewerkers. Het geheel wordt gecoördineerd door een projectleider, die de grote lijnen in de gaten houdt en veel tijd steekt in sponsoring en het bijeenbrengen van geld. Op de verschillende locaties zijn docenten aanwezig en er is een centrummanager. De meeste docenten waren eerder werkzaam in het primair of voortgezet onderwijs. Doordat de financiering ieder jaar opnieuw wordt toegekend, is het moeilijk om medewerkers voor langere tijd te kunnen binden aan het project.

Daarnaast wordt het team ondersteund door HBO- en MBO-stagiaires, die bijvoorbeeld in opleiding zijn tot basisschoolleerkracht, onderwijsassistent of pedagogisch medewerker. Wat hen bindt is de 'liefde voor kinderen'. Men streeft bewust naar verschillende mensen in het team, die elkaar kunnen aanvullen en versterken. Dat past ook bij de verschillende locaties (sport, cultuur, natuur) en bij de verschillende doelgroepen. Ook de leerlingen uit Playing for Success Assistent (vroegtijdig schoolverlaters) dragen bij aan het programma van de andere groepen. Zij krijgen hierdoor verantwoordelijkheid en ervaren de rol van docent aan den lijve. Per groep zijn steeds meerdere begeleiders aanwezig, waarvan er minimaal één bevoegd leerkracht is.

Resultaten

Waar men in 2012 begon met een groep van 12 leerlingen, bereikte Playing for Success in 2016/2017 met de verschillende projecten zo'n 350 leerlingen.

De leerlingen uit het reguliere onderwijs worden aangemeld door hun leerkracht. Op het aanmeldingsformulier geeft de leerkracht de sterke en minder sterke kanten van de leerling aan. Contact met de school wordt als steeds belangrijker ervaren. Tussentijds en aan het einde van de

lessenserie vindt tegenwoordig een schriftelijke terugkoppeling plaats, waarin de begeleiders van PFS hun indrukken van het kind beschrijven. 'Eigenlijk wordt nooit niks bereikt', aldus de begeleiders. We zien met name vooruitgang in het zelfvertrouwen van leerlingen. 'Ze voelen dat ze er mogen zijn'. Ook ouders noemen deze groei bij hun kind en zeggen dat kinderen met positieve verhalen thuiskomen. Het wordt soms wel als belastend gezien dat het nog boven op het reguliere schoolprogramma komt en na schooltijd plaatsvindt.

Onderzoek van Oberon (2016) met een vragenlijst over sociaal-emotionele ontwikkeling afgenomen bij 36 leerlingen van het reguliere Playing for Success programma, laat zien dat kinderen bij zichzelf positieve verandering zien op het gebied van zelfvertrouwen, motivatie, zelfstandigheid en samenwerken. De meeste vooruitgang lieten zij zien op de stelling: "Ik weet van mezelf dat ik ook moeilijke dingen kan leren". Ook de leerkrachten zagen positieve opbrengsten bij de deelnemende leerlingen.

De opbrengsten op cognitief gebied worden niet gemonitord, met name omdat dit vooral een indirect doel van het programma is.

De rol van de gemeente

Playing for Success ontvangt ieder jaar een bijdrage uit het OAB-budget van de gemeente Almere. De rest van de benodigde middelen wordt bijeengebracht door de Almeerse schoolbesturen, het samenwerkingsverband en door fondsen en sponsoren, zoals de voetbalclub. De gemeente liet in 2016 extern onderzoek uitvoeren naar de opbrengsten van verschillende onderwijstijdverlengingsprojecten. Een van de adviezen was te zorgen voor meer onderlinge afstemming tussen de verschillende projecten. Sindsdien is er een werkgroep waarin Playing for Success afstemt met onder andere de zomerschool en weekendschool. Er is een gezamenlijke flyer gemaakt zodat scholen niet overladen worden en goed het onderscheid tussen de verschillende initiatieven kunnen blijven maken.



Succesfactoren

Het succes van PFS zit hem volgens het team in het principe van de complimenterende leerkracht. Door de positieve benadering leren kinderen weer plezier hebben in leren en vertrouwen te hebben in zichzelf. Door te benadrukken wat de kinderen goed doen, doen zij veel

succeservaringen op. “Ja ik kan wél rekenen, ja ik kan wél taal, ja ik kan wél met de computer omgaan. Ja... Ik kan wél leren.”

Toekomstwensen/-plannen

De algemene ambitie van PFS is om steeds meer Almeerse scholen en leerlingen te bereiken met actief en betekenisvol onderwijs. Men waakt wel voor te snelle groei. ‘De kwaliteit van de programma’s moeten we blijven kunnen waarborgen.’ Een van de plannen voor komend jaar is de samenwerking met scholen nog verder te verankeren. Het idee is om leerlingen tijdens het programma een ochtend op hun school te bezoeken en dan ook meteen een gesprek met de leerkracht aan te gaan over de ontwikkeling van het kind bij Playing for Success. Zo wordt door de doorgaande lijn nog beter gewaarborgd. Daarnaast is de ambitie voor komend jaar een programma voor thuiszitters te ontwikkelen. Het streven is een programma van drie dagdelen te maken, met als doel de leerlingen in 1 jaar terug naar het regulier onderwijs te leiden.

Vakantieschool in Den Bosch

“In de vakantieschool voelt leren niet als leren”.

Op een rustige maandagochtend in de zomervakantie, de straten nog uitgestorven, is het op de Bossche school Het Rondeel een drukte van belang. Een groep leerlingen is onder begeleiding van drie leerkrachten een high tea voor ouders aan het voorbereiden. Na een ochtend vol taal en rekenen, zijn de leerlingen rond het middaguur in de keuken in de weer. Er heerst een strakke taakverdeling, er wordt soep gekookt en er worden appelflappen gebakken. Tegelijkertijd zijn leerlingen een tafelkleed aan het afmeten en een openingswoord aan het schrijven. Hier volgen leerlingen van groep 6 en 7 de vakantieschool, waar het draait om twee weken lang “leerzaam plezier maken in de klas en wijk”.



Wat is het?

De vakantieschool in 's-Hertogenbosch is een vorm van leertijdverlenging waarbij leerlingen in de zomervakantie twee weken lang actief aan de slag gaan met hun taal- en rekenvaardigheid, maar ook leuke uitstapjes en activiteiten ondernemen. De focus van de vakantieschool ligt duidelijk op de leerontwikkeling. Het doel is om de leerprestaties van de leerlingen op taal en rekenen te verhogen. Daarmee wil de vakantieschool de ‘zomerdip’ voorkomen, die vaak voorkomt bij kinderen die in de vakantie weinig aan lezen en andere vormen van leren toekomen. Daarnaast wordt in de vakantieschool aandacht besteed aan het verbeteren van de sociaal-emotionele ontwikkeling van de leerlingen, vooral op het gebied van zelfvertrouwen en samenwerking. In 2012 gingen de vakantiescholen in Den Bosch van start. Deze zomer draait de vakantieschool op drie locaties (brede scholen) en biedt plaats aan zo’n veertig leerlingen. Eén locatie wordt bezocht door leerlingen van ongeveer vijf verschillende basisscholen. Samen met de scholen zijn voor alle locaties één draaiboek en één curriculum ontwikkeld. Er worden twee weken lang activiteiten rond één thema gedaan, waarbij in de ochtend het schoolse leren centraal staat, en in de middag de geleerde kennis wordt toegepast in de ‘echte wereld’ buiten de school.

Voor wie is het?

De vakantieschool is bedoeld voor leerlingen van groep 6 (na de zomervakantie groep 7) en groep 7 (na de zomervakantie groep 8). Om maximaal rendement te behalen, is de doelgroep bewust afgebakend: uitgangsniveau is Cito-niveau C op woordenschat, begrijpend lezen en/of rekenen, en bij minder aanmeldingen hoog-D. Ook wordt hierbij de motivatie, het gedrag en de

thuisituatie van de leerling meegewogen. Het gaat volgens de betrokken professionals om een “vergeten groep” waar in het onderwijs vaak geen speciale aandacht voor is: niet de hele goede, maar ook niet de hele slechte leerlingen. Het zijn leerlingen waar veel rendement te halen valt. Het programma dat de leerlingen in de twee weken doorlopen is zorgvuldig op de C-leerling geschreven. Uit ervaring weet men dat het toelaten van leerlingen met lagere niveaus het uitvoeren van het programma een stuk lastiger maakt.

Selectie

Er is een uitgewerkt protocol voor de werving van leerlingen. De leerkrachten die het programma in de vakantie zullen gaan uitvoeren gaan de boer op: zij bezoeken de scholen en klassen waaruit leerlingen geselecteerd zullen worden om de leerkrachten en leerlingen te enthousiasmeren. Wanneer een leerling interesse heeft én volgens de leerkracht binnen de doelgroep valt, mag deze leerling een motivatiebrief schrijven. Ten minste één ouder ondertekent de motivatiebrief samen met een ouderovereenkomst. Op die manier is iedereen betrokken vanaf de start. De projectleiding benoemt bij de selectie wel een spanningsveld tussen onderwijs en zorg: kies je leerlingen die het nodig hebben voor taal en rekenen, of voor kinderen die het programma misschien cognitief niet helemaal aankunnen, maar gezien een lastige thuisituatie wel een positieve ervaring kunnen gebruiken? Wanneer er teveel aanmeldingen zijn, is de leerkracht degene die de definitieve keuze maakt. Eenmaal ingeschreven, is deelname niet vrijblijvend, maar verplicht.

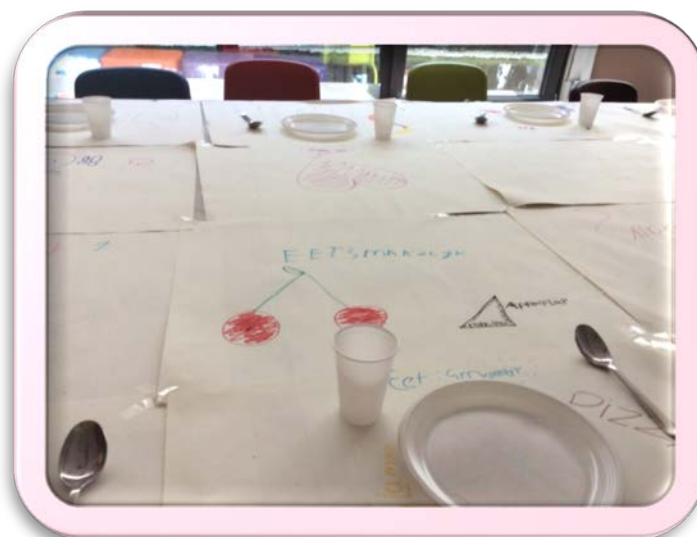
Programma

Het programma van de vakantieschool duurt twee weken. In die twee weken staat één thema centraal. Het draaiboek voor deze twee weken is volledig uitgewerkt. Samen met het veld zijn leerdoelen voor taal en rekenen geformuleerd. Om de doelen concreet te maken zijn de referentieniveaus gebruikt. Deze leerdoelen vormen het uitgangspunt voor de lessen en activiteiten, met differentiatie op drie niveaus (groep 6, groep 6/7 en groep 7). Leerlingen leren dus op hun eigen niveau.

Om leerlingen de gelegenheid te geven in twee achtereenvolgende jaren deel te laten nemen, zijn twee programma's uitgewerkt: een rond het thema 'voeding en bewegen' en één rond het thema 'mijn stad'. In het ochtendprogramma staan taal en rekenen centraal, terwijl 's middags de kennis wordt toegepast in activiteiten op en rond de school. "We oefenen bijvoorbeeld 's ochtends met inhoudsmaten, en gaan 's middags boodschappen doen en een recept maken". Zo wordt het belang van leren voor kinderen duidelijk: de vakantieschool maakt zichtbaar waarom je iets moet weten, kunnen en oefenen. Bijkomend voordeel van het ervaringsgericht leren is dat de leerlingen door de activiteiten ervaren dat leren leuk is. Vast onderdeel van de vakantieschool is het kinderpersbureau, waarbij kinderen verslag doen van de dag. Passend bij de eigen leerdoelen, bijvoorbeeld op het gebied van schriftelijke of mondelinge taalvaardigheid, maken de leerlingen een krantenartikel, videoverslag of andere productie, zodat ouders en andere belangstellenden kunnen volgen wat de kinderen doen en leren.

Wanneer we leerlingen vragen of de vakantieschool meer voelt als school of als vrije tijd, antwoorden de leerlingen eensgezind 'vrije tijd'. 'We hebben vandaag niet eens schooldingen gedaan', zegt een meisje. Zij wordt meteen gecorrigeerd door de andere leerlingen: 'Jawel, vanochtend hebben we toch eerst een stapel taalblaadjes gemaakt en rekenen gedaan?'. Oh ja, dat was ze al weer vergeten, door het leuke programma daarna. Tijdens de uitstapjes en activiteiten worden de leerlingen steeds opnieuw gestimuleerd om (onbewust) te werken aan taal en rekenen. Wij zijn aanwezig als ze een high tea voor de ouders bereiden. In de keuken wordt gezellig gekookt, maar ondertussen moeten leerlingen een openingswoord voor de ouders

schrijven, worden ze uitgedaagd om te berekenen hoeveel tafelkleed er nodig is, en zijn de recepten zelf uitgeschreven en op de foto gezet met de iPad. De leerlingen hebben een gezamenlijke missie en taakverdeling, en de leerkrachten verrijken en stimuleren zonder dat de leerlingen dit echt in de gaten hebben.



Ouders

Ouders waarvan de kinderen in aanmerking komen voor de vakantieschool worden uitgenodigd voor een ouderbijeenkomst, waarin zij worden geïnformeerd over de doelen en verwachtingen van de vakantieschool. Ouders geven vervolgens niet alleen toestemming voor deelname van hun kind aan de vakantieschool, maar worden ook actief bij het programma betrokken. Zij regelen het vervoer voor de uitstapjes en komen op school genieten van de high tea die de kinderen gemaakt hebben. Ze zijn bovendien verplicht aanwezig bij de opening en afsluiting en evalueren samen met de leerkracht de leerwinst die zij bij hun kind zien. Het contact tussen de ouders en de leerkrachten is daardoor ook intensiever dan normaal gesproken het geval is.

De professionals

In de vakantieschool in Den Bosch is sprake van een landelijk unieke samenwerking tussen het onderwijs en de buitenschoolse opvang. Op iedere school wordt de groep leerlingen begeleid door twee leerkrachten én een pedagogisch medewerker. De gedachte hierachter is dat de leerkrachten sterk kunnen sturen op het didactische aanbod, terwijl de pedagogisch medewerker een toegevoegde waarde biedt aan het programma op het gebied van creativiteit, spel en ontspanning. Een van de leerkrachten merkt daar dagelijks het voordeel van: "Omdat er nu veel handjes zijn, kan ik echt met de leerlingen de diepte in, ze helpen op hun eigen niveau". Een mooie samenwerking, zeker in het licht van de integrale kindcentra die in de gemeente een rode draad vormen door het gehele onderwijsontwikkelingsprogramma. De coördinatie van de vakantieschool ligt bij CompasNul13, een organisatie die nauw betrokken is bij de uitvoering van OAB en VVE in de gemeente. Door de aanwezigheid van deze projectleider, die zich bezig houdt met de organisatorische zaken zoals de financiën en planning, kunnen de begeleiders zich volop met de inhoud bezighouden.

De invulling van de randvoorwaarden is maatwerk op iedere school. De directeur bepaalt, in overleg met het eigen schoolbestuur, hoe personeel en ruimte worden ingezet. Uitbetaling vindt plaats in geld.

Deze werkwijze vraagt een goede samenwerking tussen gemeente, projectleiding, schoolbestuur, directie en uitvoerders. Deze wordt gerealiseerd door het draaiboek goed te volgen en tijdig met elkaar om tafel te zitten. Inmiddels is de werkwijze van de vakantieschool ingeburgerd in het Bossche onderwijs, en gaan veel zaken als vanzelfsprekend. De gemeente financiert, neemt deel aan overleggen, bijvoorbeeld met CompasNul13 en de schoolbesturen, en is ook regelmatig te gast op de vakantieschool. “Je krijgt het werk niet alleen gedaan, we hebben de gemeente heel hard nodig”, aldus de projectleider.



Resultaten en evaluatie

Tijdens de vakantieschool werken de leerlingen aan hun eigen leerdoelen. Deze zijn van tevoren vastgesteld op basis van de Citoscores en in overleg met de eigen leerkracht van de leerling. Deze vult als ‘intake’ een vragenlijst in over de leerling, waardoor de vakantieschoolleerkrachten weten wat de aandachtspunten zijn. Tijdens de vakantieschool houden zowel de begeleiders als leerlingen zelf de vorderingen en leerervaringen bij in een portfolio. Na afloop van de vakantieschool vindt een terugkoppeling plaats naar de leerkracht. Het is moeilijk, en ook niet de bedoeling, om harde cijfers op te leveren over de voortuitgang op toetsen. Daar is twee weken onderwijs echt te kort voor. Leerkrachten vertellen dat de leerlingen van de vakantieschool veel sneller in de leerstof zitten na de vakantie en dat zij regelmatig horen: ‘Dat weet ik, dat heb ik bij de vakantieschool gehad!’. “Kinderen beginnen met rust en zelfvertrouwen aan het nieuwe schooljaar.” Een andere opbrengst is de uitstraling van de school naar de wijk en ouders: het laat zien dat de school niet alleen een leerfabriek is, maar ook een warme en veilige plek, waar het leuk is, en waar kinderen ook buiten schooltijd welkom zijn.

Na afloop wordt op meerdere niveaus geëvalueerd. Zoals gezegd, krijgt de leerkracht op de basisschool een terugkoppeling op leerlingniveau. In de coördinatiegroep met de beleidsambtenaar, besturen en CompasNul13 worden de ervaringen van het afgelopen jaar doorgesproken. In september worden daar al de nieuwe afspraken voor het komende jaar gemaakt. De evaluatie met de uitvoerders vindt mondeling plaats en is sterk gericht op verbeterpunten voor het komende jaar. Een uitgebreid verslag, ook van de financiën, gaat ter verantwoording naar de gemeente.

Financiering

De vakantieschool wordt volledig gefinancierd door de gemeente Den Bosch. Per leerling is een budget van 1000 euro beschikbaar. De projectleider stelt de begroting voor het hele project op. Daarin worden materiële kosten opgenomen en de ureninzet van het personeel. Directies bepalen zelf of de uitvoerende leerkrachten van hun school worden betaald in tijd voor tijd of tijd voor geld. Er is geen ouderbijdrage.

Succesfactoren

Drie zaken springen eruit als het gaat om de succesfactoren van de vakantieschool. Ten eerste is dat de intensieve persoonlijke aandacht die leerkrachten in de kleine groep van vijftien leerlingen kunnen geven aan de taal- en rekenontwikkeling van de leerlingen. Leerlingen zijn buiten hun eigen klas, en ervaren in de kleine groep een gehele andere dynamiek. “De leerlingen worden nu écht gezien, en durven vragen te stellen”. Het leren is bijna helemaal gepersonaliseerd. Een uitvoerende leerkracht vertelt: “Toen ik vroeger juf wilde worden was dit het beeld dat ik van het onderwijs had: betekenisvol leren, kinderen volgen in hun ontwikkeling, werken met kleine groepjes, de tijd hebben om lessen goed voor te bereiden”. Ten tweede noemen meerdere betrokkenen het feit dat leerlingen het programma zo leuk vinden dat ze niet in de gaten hebben dat ze veel aan het leren zijn. Leren is leuk en de motivatie hoog. Een derde succesfactor is de uitstekende samenwerking en duidelijke rolverdeling tussen gemeente, besturen, scholen en CompasNul13. Het werkveld wordt intensief betrokken. Er is vanuit alle hoeken draagvlak voor het project en men staat open voor elkaars ideeën. Een wens voor de toekomst is om passend aanbod te creëren wat betreft de aansluiting met de middelbare school. “Die doorgaande lijn is ontzettend belangrijk, maar in onderwijstijdverlengingprogramma’s nog veel te weinig uitgewerkt.”

De zomerschool in Terneuzen

*“We gingen naar de weekopening. We zaten in een kring.
We deden steen, papier, schaar. Toen waren we klaar.
We gingen daarna naar het Hampshire hotel. En we aten heel snel.
Iedereen maakt een tasje. En die stoppen we in een glazen kastje.
Of we doen een dansje. Dan krijgen we nog een kansje.
Wat deden we eigenlijk in de bieb? Verschillende opdrachten tot de juf ons weer riep.
We deden een sportief spel. En de tijd ging supersnel.*

(gedicht van leerlingen van de zomerschool, groep 5)

Wat is het?

De zomerschool duurt drie weken en is bedoeld voor kinderen uit de groepen 4 tot en met 7 van het basisonderwijs. De primaire doelgroep voor de zomerschool zijn de kinderen met een risico op -of een reeds geconstateerde- achterstand op het gebied van spraak/taal, rekenen, motoriek en of het sociaal-emotionele vlak. Het is belangrijk is dat de aanleverende school mogelijkheden ziet in het leerpotentieel van deze kinderen. Drie weken lang komen de kinderen om 8.45 naar school en blijven daar tot 15.00, op woensdag en vrijdag om 12.00. Sommige kinderen worden opgehaald met een busje, omdat zij in het buitengebied van Terneuzen wonen. De zomerschool werkt vanuit het onderwijskundig concept Levensecht leren. Er wordt zeker geleerd, maar het is ook leuk op de zomerschool. Er zijn uitstapjes en er worden bijzondere workshops aangeboden (djembé spelen bijvoorbeeld). De verhouding tussen taal en rekenen en meer wereld oriënterende lessen en sport is grofweg 50-50. Ouderbetrokkenheid is belangrijk voor de zomerschool. Ouders tekenen een contract waarin staat dat hun kind drie weken deel zal nemen. Ouders komen naar de afsluiting van elke zomerschoolweek. Daar presenteren kinderen wat ze geleerd hebben en wordt het portfolio bekeken. De kinderen schrijven zelf een nieuwsbrief over de zomerschool. De portfolio's worden na afloop aan de leverende basisscholen gestuurd. In 2016 deden er 64 leerlingen van 11 verschillende basisscholen mee. Voor sommige leerlingen wordt de komende zomerschool hun derde!

Voorgeschiedenis

De zomerschool in Terneuzen is ontstaan op initiatief van schoolbestuurders. Zij brachten het idee naar voren op het moment dat duidelijk was dat de projecten rond onderwijstijdverlenging die eerder in Terneuzen werden uitgevoerd, stopte. De gemeente vond het positief dat dit initiatief werd genomen door de twee grote schoolbesturen in de gemeente gezamenlijk en dat de zomerschool samen werkt met andere partijen, zoals de kinderopvang, bibliotheek, welzijnsorganisatie. In de zomer van 2015 werd de eerste zomerschool gehouden. Men heeft hierbij gebruik kunnen maken van de ervaringen van de zomerschool in Vlissingen, die al langere tijd bestaat.

Ervaringen

In 2016 was het thema Olympische Spelen. Enkele reacties van kinderen: “ik heb nu eindelijk vriendjes”, “ik vond het echt koel”. Ouders en kinderen gaven de zomerschool een 8,5. De zomerschool wordt altijd geëvalueerd. De coördinator schrijft een rapport over de evaluatie. Dit is besproken in de stuurgroep van de Brede School Terneuzen, waar de zomerschool onder valt. Aan de stuurgroep nemen bestuurders van de twee grote schoolbesturen en de gemeentelijk beleidsambtenaar mee. De gemeente is heel tevreden met de zomerschool.

De professionals

De leerkrachten werken conform het concept Levensecht leren, waarbij het cognitieve leerproces van kinderen heel bewust ondersteund wordt door praktijk- en ervaringsgericht onderwijs dat kinderen in staat stelt om het te relateren aan hun eigen dagelijks leven. Een veilig pedagogisch klimaat is belangrijk, leerkrachten besteden daarom veel aandacht aan groepsvorming. Bij de zomerschool werken leerkrachten die daarvoor in tijd worden vergoed (zij mogen de gewerkte dagen compenseren in het volgende schooljaar). Er is doorgaans voldoende belangstelling van leerkrachten. De directeuren van hun scholen werken graag mee, omdat deelname aan de zomerschool ook een professionaliseringsactiviteit voor leerkrachten is. Wat er op de zomerschool gebeurt wordt elders opgepikt; een aantal scholen is met Snappet (leren op een tablet) gaan werken nadat een leerkracht hiermee ervaring had opgedaan bij de zomerschool.

Resultaten

De zomerschool biedt kinderen plezier en een bijzondere sociale ervaring. De kinderen zitten in een kleine groep en er wordt veel aandacht besteed aan het creëren van een veilige sfeer. Hoewel elk kind werkt aan individuele leerdoelen, wordt er niet specifiek stilgestaan bij de leeropbrengsten van de zomerschool. Men is er van overtuigd dat het effect van een zomerschool op leerresultaten in het schooljaar daarna erg moeilijk is vast te stellen. Een deel van de kinderen die de zomerschool bezoeken gaan niet op zomervakantie. De zomerschool doorbreekt dus de lange periode dat deze kinderen zich zelf moeten vermaken. Dat deze kinderen een deel van de zomer actief zijn wordt door veel betrokken partijen belangrijk gevonden. Resultaten worden dus behaald op cognitief en sociaal emotioneel niveau en door het feit dat er dagbesteding is.

Succesfactoren

De zomerschool wordt begeleid door een adviesbureau voor onderwijs en kindcentra, zowel procesmatig als inhoudelijk. Er wordt gestart met een teamdag, daarin maakt het team (hernieuwd) kennis en wordt er een inhoudelijk thema behandeld (deskundigheidsbevordering). Het team bestaat uit leerkrachten en klassenassistenten, aangestuurd door de projectleider: de directeur van de zomerschool. De gemeente vergoedt de begeleiding door het adviesbureau en ziet deze als een input voor de kwaliteit. Het enthousiaste en deskundige team is een belangrijke succesfactor voor de zomerschool.

De kinderen bloeien op door de positieve aandacht. Ze kunnen werken op hun eigen niveau. De sfeer is gemoedelijk. *“Het succes daarvan is af te zien aan de snuitjes van de kinderen.”*

Toekomstwensen/-plannen

Men wil de zomerschool graag continueren. Ambitie van de leerkrachten is om de informatie-uitwisseling met de aanleverende scholen te verbeteren. Er kan heel doelgericht worden gewerkt aan individuele leerdoelen, als de informatie van de aanleverende school precies genoeg is. Het formulier voor directeuren die leerlingen aanmelden is daarom specifiek gemaakt. Als de formulieren op tijd binnen zijn, kan een zomerschoolleerkracht desgewenst nog met vragen naar de leerkrachten bellen.

De Voltijdschakelklas van het Integraal Kindcentrum Prins Willem Alexander in Vlaardingen

Het Integraal Kindcentrum Prins Willem Alexander (PWA) is gevestigd in een mooi, licht gebouw in een Vlaardingse wijk met veel sociale woningbouw. De school heeft 520 leerlingen.

De twee meiden die vorig jaar in de schakelklas groep 4 zaten, beginnen te glimmen als ze de mindmaps zien waar ze vorig jaar mee aan de slag zijn geweest. De leerkracht van de schakelklas heeft aan de hand van een prentenboek het verhaalbegrip bij leerlingen vergroot. De kinderen concentreerden zich op het plot, zochten onbekende woorden op en maakten het verhaal visueel door *wie, waar, het probleem en de oplossing* in beeld te brengen: *“De mindmaps waren een groot succes, die bewaren we, zodat ook andere leerkrachten ermee aan de slag kunnen”*. De mediacoach van de bibliotheek die in de PWA gevestigd is, heeft ervoor gezorgd dat het prentenboek op het digibord getoond kan worden.

De vader van één van deze leerlingen is heel enthousiast over de schakelklas: *“Dit soort dingen moet je vaker doen: meer uit een kind halen door in een kleine groep te werken. Als je ziet wat mijn dochter nu kan”*.



Wat is het?

In een voltijdse schakelklas krijgen leerlingen gedurende één schooljaar in een kleine groep intensief (taal)onderwijs. De bedoeling is dat zij in dat jaar een grote sprong in hun ontwikkeling kunnen maken.

Voorgeschiedenis

Toen de schakelklas in het schooljaar 2006-2007 mogelijk werd, was de gemeente Vlaardingen een van de pilotgemeenten. In de loop der tijd is het aantal schakelklassen uitgebreid. Daarnaast heeft de gemeente in 2011 een zomerschool opgericht. Op dit moment kent Vlaardingen twaalf schakelklassen, waaronder een opvangvoorziening voor nieuwkomers, op zeven verschillende scholen en in diverse varianten. De PWA is in het schooljaar 2014-2015 gestart met haar eerste schakelklas, destijds in groep 3. Na het tweede jaar groep 3 is de schakelklas verplaatst naar groep 4 en dit schooljaar is de schakelklas voor het eerst in groep 6. De reden om voor steeds een andere jaargroep te kiezen is de deskundigheidsbevordering van de leerkrachten. Een schakelklasleerkracht bouwt kennis op en die wordt gedeeld binnen het team van dat leerjaar.

Door de schakelklas telkens in een ander leerjaar plaats te laten vinden, krijgt uiteindelijk het hele team de mogelijkheid om hun expertise te verbreden op het gebied van woordenschatonderwijs.

Voor wie is het?

In Vlaardingen zijn gemeentebreed selectiecriteria en doelen vastgesteld. De schakelklas is bestemd voor kinderen met een taalachterstand, maar wel met voldoende leerpotentie, blijkend uit een verschil tussen reken- en taalprestaties, in het voordeel van de rekenprestaties. Maar, de toetsresultaten zijn niet leidend voor selectie voor de schakelklas op de PWA. Het oordeel van de leerkracht is bepalend. Die weet immers wat de schakelklas inhoudt en voor wie het geschikt is. Dat zijn vaak leerlingen die op een lager niveau de begrijpend lezen toetsen maken, maar bij wie technisch lezen en rekenen bij niet-talige opdrachten) wel lukt. Naast de prestatie is ook de motivatie van kinderen en hun ouders van belang.

Aanpak

De schakelklas biedt het reguliere programma op intensieve wijze aan. Dat is mogelijk door het kleine aantal leerlingen, maximaal vijftien. De leerkracht stelt veel vragen en de leerlingen krijgen veel beurten. In de schakelklassen is er veel aandacht voor woordenschat en begrijpend lezen. Het vergroten van de woordenschat gebeurt niet alleen bij het taalonderwijs, maar bij alle vakken. De leerkracht gebruikt de reguliere methodes die de leerlingen in de parallelklas ook krijgen, waaronder *Zien is snappen*. Onlangs heeft de school de methode *Op Woordenjacht* aangeschaft, om het woordenschatonderwijs te versterken: *“In de eerste week introduceren we de nieuwe woorden en dat is veel voor de klas. Maar deze woorden komen in de weken daarna weer aan bod, ook in andere vakken”*. Voor de schakelklasleerkracht wordt het een tweede natuur om onbekende woorden uit te leggen. De schakelklasleerkracht van vorig jaar vertelt: *“Ik vroeg een leerling tijdens de rekenles ‘het volgende rijtje’ op te lezen, dan blijkt dat hij niet weet wat ‘een rijtje’ betekent’. Lesgeven in de schakelklas maakt je heel bewust van hoeveel er onbekend kan zijn voor deze kinderen”*. Er is dus aandacht voor de ‘rekentaal’, omdat die ook dikwijls zwak is. De leerlingen zijn enthousiast over rekenen: *“Dat vinden ze leuk, want dat kunnen ze”*. Binnen de schakelklas wordt er op gezette tijden met twee groepen gewerkt, omdat de helft van de leerlingen techniek krijgt. De schakelklasleerkracht houdt dan ongeveer acht leerlingen over. Bij wereldoriëntatie gebruikt de school de methode *Topondernemers*. Bij deze lessen is er in de schakelklas een onderwijsassistent. Er is dus veel individuele aandacht voor de leerlingen.

Extra leertijd

Naast de schakelklas biedt de PWA verlengde leertijd aan. Kinderen uit groep 1 tot en met 4 worden geselecteerd om in groepjes met vier à vijf leerlingen tussen de middag een half uur extra leertijd te krijgen. De extra leertijd is zowel bedoeld voor kinderen die meer ondersteuning nodig hebben, als voor kinderen die extra uitdaging kunnen gebruiken. Vorig jaar, toen de schakelklas in groep 4 plaatsvond, kwamen alle schakelklasleerlingen aan de beurt voor de extra leertijd tussen de middag.

Ouders

Met ouders vinden, voorafgaand aan het schakeljaar, individuele gesprekken plaats om uit te leggen wat de verschillen zijn met de ‘normale’ klas en de verwachtingen te bespreken. De school merkt dat ouders blij zijn met de extra kansen die hun kind hierdoor krijgt. Tijdens het schakeljaar worden ouders nauw betrokken bij het onderwijs van hun kind. De motivatie van ouders is een selectie criterium voor de schakelklas, dus er wordt tijd extra geïnvesteerd in de samenwerking met ouders. Ouders en leerkracht spreken elkaar vaker over de ontwikkeling van het kind en

ouders worden uitgenodigd om mee te kijken in de klas. Een moeder vertelt hierover: *“Wat me opviel was hoe duidelijk de leerdoelen benoemd worden, en hoeveel ruimte er is tussen de tafels. Het is rustiger in de klas, omdat de groep kleiner is”*. De school gebruikt Nieuwsbegrip XL, waarbij de ouders thuis kunnen inloggen. Zij krijgen van de school tips en suggesties voor de manier waarop zij hun kinderen thuis kunnen ondersteunen.

De professionals

De leerkracht voor de schakelklas wisselt (twee)jaarlijks, zodat veel leerkrachten de kans krijgen hun expertise te verbreden en te delen in het team. Samenwerken en overleggen is voor leerkrachten op de PWA een vanzelfsprekendheid. Teams spreken elkaar dagelijks, bij de evaluaties en bij de brede groepsoverleggen. Daarnaast kent de school werkgroepen, zoals een werkgroep woordenschat, waar de schakelklasleerkracht deel van uitmaakt. Kennis en materialen worden gedeeld: *“We zien nu dat woordenschat echt is ingebed in de teams van groep 3 en 4, niet alleen bij de schakelklasleerkracht maar bij alle leerkrachten.”*

De leerkrachten van de schakelklas vertellen dat het een uitdaging is om de motivatie van de leerlingen hoog te houden. Zij zorgen ervoor dat er veel afwisseling is, met veel taalspelletjes, soms zelf bedacht, soms van de methode *Op Woordenjacht*.

Deskundigheidsbevordering

Stichting Aanzet begeleidt in Vlaardingen de schakelklassen, stedelijk zijn er intervisiebijeenkomsten voor intern begeleiders, leerkrachten en bouwcoördinatoren. De school voor nieuwkomers fungeert als NT2-expertisecentrum.

De leerkrachten hebben in het afgelopen jaar een scholingstraject op maat gevolgd voor woordenschat. Uit de leerjaren vier tot en met acht was telkens één leerkracht vertegenwoordigd.

In groep 3 is de school dit jaar begonnen met een expertiseteam, waarbij leerkrachten en pedagogisch medewerkers samenwerken en de zorg voor alle groepen 3 delen. Als dit een succes is, gaat dat ook in groep 4 gebeuren en wordt het verder doorgetrokken.



Resultaten en evaluatie

Het gemeentelijk vastgestelde doel is dat minimaal 90% van de schakelklasleerlingen aan het einde van het schooljaar een gemiddelde groei in vaardigheidsscores heeft behaald voor woordenschat, technisch lezen en begrijpend lezen. Op de PWA zijn de resultaten bovengemiddeld goed. De schakelklas van vorig jaar (groep 4) scoort zowel op woordenschat,

technisch lezen (DMT) als begrijpend lezen zelfs hoger dan het landelijk gemiddelde. Dat is een fantastisch resultaat, waar de school trots op mag zijn.

Ook op het gebied van de sociaal-emotionele ontwikkeling zijn er mooie resultaten geboekt. De school gebruikt de SCOL, omdat deze gekoppeld is aan hun methode *Kinderen en hun sociale talenten* die PWA-breed wordt gebruikt en een thematische werkwijze kent.

Ook de clustermanagers, de directeur, leerkrachten en ouders zijn tevreden. Ouders van een leerling die vorig jaar in de schakelklas zat, hebben hun dochter enorm vooruit zien gaan: *“Ze heeft meer zelfvertrouwen gekregen en meer discipline, omdat haar scores vooruitgaan”*. Thuis maken deze ouders tijd vrij om meer te lezen en hun dochter te helpen.

Financiering

De gemeente Vlaardingen financiert de schakelklas. Omdat de PWA kiest voor een voltijdschakelklas, zet de school ook eigen middelen in.

Borging

PWA is en blijft op alle fronten voortdurend bezig om zichzelf te verbeteren en het beste uit de leerlingen te halen. De schakelklas maakt een onderdeel uit van een veelheid aan maatregelen binnen de PWA (extra leertijd, expertiseteams, nieuwe taalmethode, speelleerstraat, ouderbijeenkomsten Logo 3000, combifuncties onderwijsassistent – TSO - NSO etc.). PWA heeft een handboek PWA waarin de organisatie en inhoud van het IKC beschreven zijn. De schakelklas staat daar nog niet in, maar dat zou wel moeten.

Succesfactoren

De belangrijkste succesfactor van de schakelklas is de grootte van de groep, er is meer tijd per leerling, dus zij krijgen meer individuele aandacht. Een ander belangrijk punt is de motivatie van leerlingen. Er wordt veel van ze gevraagd in het schakelklasjaar, dus de motivatie vasthouden kan een uitdaging zijn. De schakelklasleerkracht vertelt hierover: *“Het is belangrijk om ze intrinsiek gemotiveerd te houden. Ik geef veel complimenten en zet de kinderen veel samen aan het werk”*.

Toekomstwensen

Een tweede schakelklas in groep 7 zou, naast de schakelklas in de middenbouw, erg welkom zijn en past goed binnen alle andere ontwikkelingen binnen de school. Verder zijn er wensen op het gebied van een ander toetsstelsel, omdat men Cito te talig vindt voor de kinderen. Ook over het blijven gebruiken van SCOL is men onderling in gesprek.

Bijlage: Gespreksleidraden interviews

In dit onderzoek zijn vier verschillende gespreksleidraden gehanteerd:

- Directie/coördinatie/gemeente
- Leerkrachten/andere betrokkenen bij uitvoering
- Leerlingen
- Ouders

Gespreksleidraad Directie/coördinatie/gemeente

- Hoe lang bestaat het project en op welke manier is het van de grond gekomen?
 - Bij wie lag het initiatief
 - Wie zijn erbij betrokken (geweest)
 - Hoe ziet de ontstaansgeschiedenis eruit en wat is er in de loop der tijd veranderd? (bijv. in een pilot, zelf alvast beginnen en steeds verder uitbouwen, opgelegd vanuit de gemeente/het bestuur, met of zonder coördinatie (extern of intern) etc.)
- Wat wil je met het project bereiken en hoe krijgt het vorm?
 - Visie, doelen
 - Inhoudelijke invulling: hoe werk je aan het bereiken van die doelen (wat bied je de leerlingen aan)
 - Organisatorische invulling: hoe is e.e.a. praktisch geregeld?
 - Personele invulling (wie, met welke deskundigheid, bij- en nascholing)?
- Hoe is het project ingebed in de school/ de organisatie / de gemeente
 - Bent u tevreden over de manier waarop het project vorm krijgt? Waarom wel/niet?
 - Hoe is het draagvlak onder het personeel (m.a.w. is dit een project van een enkele enthousiasteling, of echt ingebed)
 - Hoe is de aansluiting met het 'reguliere' deel van het onderwijs (overdracht leerlinggegevens, uitwisseling over activiteiten etc.)?
- Wat kost het project per jaar en hoe wordt het gefinancierd?
 - Totale kosten
 - Welke financieringsbronnen? (veel verschillende potjes, creatieve oplossingen of vanuit één subsidiestroom)
 - Wie zorgt ervoor dat de financiering rond komt? Hoe?
 - Wordt er geëvalueerd en zo ja, op welke manier? Lukt het om de doelen te bereiken? Waarom wel/niet? Hoe weet je dat?
 - Welke factoren spelen daarbij een rol (belemmerend en bevorderend) (denk bijv. aan selectie van leerlingen, materialen/methodes, capaciteiten van leerlingen etc.).
- Belemmeringen
 - Wat zijn de belangrijkste?
 - Wat ziet u als mogelijke oplossingen voor die knelpunten? (wat heb je nodig en van wie)

- Succesfactoren
 - Wat zijn de belangrijkste succesfactoren?
 - Ziet u kansen voor verdere ontwikkeling? Ideeën over vernieuwingen, verbetering of innovatie?
 - Wat zou u anderen aanraden die een soortgelijk project willen starten? Aspecten/verbeteringen die u graag met anderen wilt delen?
 - Welke wensen heeft u voor de nabije toekomst?

Gespreksleidraad leerkrachten/andere betrokkenen bij de uitvoering

- Hoe krijgt het project vorm in de praktijk?
 - Voor welke leerlingen
 - Hoe ziet het aanbod voor leerlingen er uit?
 - Welke materialen/methodes gebruik je daarbij? Voldoen die?
 - Hoe is e.e.a. organisatorisch geregeld? Kun je daarmee uit de voeten? Wat heb je nodig om e.e.a. goed te kunnen uitvoeren?
 - Ervaar je voldoende steun vanuit collega's/schoolleiding (m.a.w. staat de professional geïsoleerd in het project, of is het ingebed in de school)
 - Stem je ook af met anderen die met deze leerlingen te maken hebben? (bijv. de basisschoolleerkrachten, vo-leerkrachten, anderen)
 - Ben je tevreden over het project? Waarom wel/niet?
- Wat zijn de doelen van het project voor de leerlingen en in hoeverre slaag je daarin?
 - doelen
 - lukt het (al) om dat te bereiken? Waarom wel/niet? Hoe weet je dat?
 - Welke factoren spelen daarbij een rol (belemmerend en bevorderend) (denk bijv. aan selectie van leerlingen, materialen, capaciteiten van leerlingen etc.)
- Hoe vind je het om bij dit project betrokken te zijn?
- Hoe ben je hierbij betrokken (selectie, op basis waarvan, zelf aangemeld)
 - Voel je je deskundig genoeg (kennis, vaardigheden, didactisch, pedagogisch etc.)?
 - Waar heb je behoefte aan (deskundigheid, intervisie e.d.)?
- Knelpunten
 - Wat zijn de belangrijkste?
 - Wat zie je als mogelijke oplossingen?
 - Succesfactoren Wat zijn de belangrijkste succesfactoren?
 - Zie je kansen voor verdere ontwikkeling? Ideeën over vernieuwingen, verbetering of innovatie?
 - Wat zou je anderen aanraden die een soortgelijk project willen starten? Aspecten/verbeteringen die je graag met anderen wilt delen?
 - Welke wensen heeft u voor de nabije toekomst?

Gespreksleidraad leerlingen

- Hoe vind je het om mee te doen aan dit project? Waarom?
- Weet je ook waarom jij meedoet (selectie, motivatie etc.)? Wat vind je daarvan?
- Wat zijn jouw eigen redenen om mee te doen? Wat hoop je dat het je brengt/oplevert?
- Leer je hier andere dingen dan in je eigen klas? Kun je een voorbeeld geven?
 - Leer je genoeg?
 - Zou je andere dingen willen leren?
 - Is het moeilijker/makkelijker?
 - Is het leuker/minder leuk?
- Wat vind je van de leerkrachten/begeleiders?
- Hoe vind je het dat jij naar [naam project] gaat in plaats van vrij te zijn?
- Wat vind jij hier het allerleukste/het grootste succes?
- Wat vind jij niet leuk/een probleem? Hoe zou dat beter kunnen worden?
- Wat zou je tegen andere kinderen zeggen die nog twijfelen of ze mee willen doen?
- En wat tegen andere ouders?
- Wil je verder nog iets zeggen/vertellen/vragen?

Gespreksleidraad ouders

- Hoe wist u van het bestaan van dit project?
- Op welke manier hebt u informatie gekregen?
- Op welke manier wordt u betrokken als ouder?
- Hoe vindt u het dat uw kind meedoet aan dit project? Waarom?
 - Hoe vindt uw kind het zelf?
- Weet u ook waarom uw kind is geselecteerd om mee te doen? Wat vindt u daarvan?
- Wat zijn uw eigen redenen om uw kind mee te laten doen? Wat hoopt u dat het uw kind brengt/oplevert?
- Wat merkt u aan uw kind sinds het hieraan meedoet?
- Weet u wat uw kind hier doet/leert?
 - Vertelt uw kind er over?
 - Vertelt de leerkracht/begeleider u er over?
- Leert uw kind hier andere dingen dan in de eigen klas? Kunt u een voorbeeld geven?
 - Is het genoeg?
 - Zou u graag zien dat hij/zij hier andere dingen leert?
 - Vindt uw kind het moeilijker of makkelijker?
 - Vind uw kind het leuker/minder leuk?
- Leert u er zelf ook dingen van? Kunt u een voorbeeld geven?
- Wat vindt u van de leerkrachten/begeleiders?
- Hoe vindt u het dat uw kind naar [naam project] gaat in plaats van vrij te zijn?
- Zijn er ook knelpunten/problemen? Hoe zouden die opgelost kunnen worden? (bij ouders bijv.: halen/brengen, locatie, andere kinderen, tijden, niet eens met dat kind geselecteerd is etc.)
- Zijn er ook successen?

- Wat zou u aan andere ouders vertellen over [naam project]? Zou u aanraden hun kind mee te laten doen? Waarom wel/niet?

- Wilt u verder nog iets zeggen/vertellen/vragen?
- Hebt u nog tips voor de school / de gemeente?

Colofon

Titel	Schakelklassen, zomerscholen en onderwijstijdverlenging
Auteur	Sandra Beekhoven, Karin Hoogeveen, Joke Kruiter en Karin Vander Heyden
Versie	30 november 2017
Datum	November 2017
Project	TR1514



Sardes
Postbus 2357
3500 GJ Utrecht (NL)
T+31(0)30 23 26 200
www.sardes.nl

© Sardes 2017

Niets uit deze uitgave mag worden vermenigvuldigd of openbaar gemaakt door middel van druk, fotokopie, op welke andere wijze dan ook, zonder vooraf schriftelijke toestemming van de uitgever.

Sardes

Postbus 2357

3500 GJ Utrecht

Lange Viestraat 371

3511 BK Utrecht

☎ (030) 232 62 00

@ secretariaat@sardes.nl

🌐 www.sardes.nl

🐦 @SardesUtrecht

📘 facebook.com/sardesBV

