

## **Basisvaardigheden taal in het basisonderwijs**

Een onderzoek naar het niveau van de  
taalvaardigheden in het basisonderwijs en naar  
verschillen tussen scholen met lage, gemiddelde en  
goede taalresultaten

Utrecht, februari 2008





## Voorwoord

Vanwege de toegenomen aandacht voor het maatschappelijk belang van basisvaardigheden in het onderwijs heeft de Inspectie van het Onderwijs in 2007 onderzoek gedaan naar basisvaardigheden op het gebied van taal en rekenen in het primair en voortgezet onderwijs en in de bve-sector.

De inspectie beschrijft in dit rapport de resultaten van het onderzoek dat zij heeft uitgevoerd naar de taalvaardigheid in het basisonderwijs. Het onderzoek heeft zich gericht op het niveau van de taalvaardigheid van leerlingen aan het einde van de basisschool en de verschillen tussen de scholen met zwakke, gemiddelde en goede taalresultaten aan het einde van de basisschool.

Bij de uitvoering van dit onderzoek heeft de inspectie gebruik gemaakt van eindtoetsgegevens van basisscholen, extern onderzoek naar het niveau van taalvaardigheid van diverse taalonderdelen en de beoordelingen op de kwaliteitsindicatoren van het Periodiek kwaliteitsonderzoek. Er is kwantitatieve analyse verricht naar toetsresultaten en andere informatie die bij de inspectie bekend is.

Dit rapport draagt bij aan meer inzicht in de omvang en de kenmerken van de groep taalzwakke scholen en in de verschillen in het onderwijsleerproces van taalzwakke scholen ten opzichte van andere scholen. In 2008 zal de inspectie een vervolgonderzoek uitvoeren naar de taalprestaties op basisscholen. In dat onderzoek staat de vraag centraal hoe de verschillen in prestaties zouden kunnen worden verklaard.

Het verhogen van basisvaardigheden taal en rekenen staat centraal in de Kwaliteitsagenda Primair Onderwijs. Het belang hiervan wordt breed gesteund in het onderwijs en in de samenleving. De inspectie hoopt dat dit onderzoek naar basisvaardigheden taal scholen zal stimuleren tot analyseren en vervolgens verbeteren van hun onderwijs.

De hoofdinspecteur primair onderwijs en expertisecentra,

dr. L.S.J.M. Henkens  
februari 2008



## **Inhoudsopgave**

### **SAMENVATTING**

- 1 INLEIDING 11
- 2 ONDERZOEKSOPZET 13
- 3 HET NIVEAU VAN TAALVAARDIGHEID AAN HET EINDE VAN DE BASISCHOOL 15
  - 3.1 Inleiding 15
  - 3.2 Resultaten Nederlandse taal op de Cito-eindtoets 16
  - 3.3 Periodieke peilingsonderzoeken Nederlandse taal 22
  - 3.4 Conclusies 24
- 4 VERSCHILLEN TUSSEN SCHOLEN MET LAGE TAALRESULTATEN EN GEMIDDELDE OF HOGE TAALPRESTATIES 26
  - 4.1 Inleiding 26
  - 4.2 Taalresultaten gedurende de schoolperiode 26
  - 4.3 Het onderwijsleerproces en de kwaliteitszorg 31
  - 4.4 Het taalonderwijs in groep 1 tot en met 4 36
  - 4.5 Algemene kenmerken 38
  - 4.6 Conclusies 38
- 5 CONCLUSIES 40
  - 5.1 Het niveau van de taalvaardigheid 40
  - 5.2 Verschillen tussen taalzwakke, gemiddelde en taalsterke scholen 41
- 6 NOTEN 44

### **BIJLAGE(N)**

- I KERNDOELEN NEDERLANDSE TAAL 46
- II HANDELINGSPLANNEN 48
- III VERDELING SCHOLEN OVER PROVINCIES 50
- IV NIET-DEELNAME AAN DE CITO-EINDTOETS 52
- V VERDELING TAALZWAKKE, GEMIDDELDE EN TAALSTERKE SCHOLEN OVER DENOMINATIE EN SCHOOLGROOTTE 54



## Samenvatting

In het kader van het onderzoek *Basisvaardigheden: taal, rekenen-wiskunde en sociale omgang in PO, VO en BVE* heeft de inspectie in 2007 onderzoek gedaan naar de basisvaardigheden taal in het basisonderwijs. De volgende onderzoeksvragen stonden daarbij centraal:

1. Wat is het niveau van de taalvaardigheid van leerlingen aan het einde van de basisschool?
2. Waarin verschillen scholen met zwakke, gemiddelde en goede taalresultaten aan het einde van de basisschoolperiode?

Om het niveau van de taalvaardigheid in het basisonderwijs te kunnen beschrijven heeft de inspectie een analyse uitgevoerd van beschikbare eindtoetsgegevens van circa 5000 basisscholen over de periode 2003 t/m 2007. Hierbij is onder meer gekeken naar de omvang van de groep scholen waar de taalprestaties achterblijven. Daarnaast is extern onderzoek geraadpleegd om zicht te krijgen op het niveau van taalvaardigheid van onderscheiden taalonderdelen.

De tweede onderzoeksvraag gaat over de verschillen tussen de scholen met zwakke, gemiddelde en goede taalresultaten aan het einde van de basisschool. Deze verschillen zijn onderzocht door de beoordelingen op de kwaliteitsindicatoren van het PKO (Periodiek kwaliteitsonderzoek) van deze drie groepen scholen te analyseren. Op welke indicatoren verschillen de drie groepen scholen van elkaar? Behalve verschillen op de kwaliteitsindicatoren die de inspectie bij een PKO beoordeelt, is er ook gekeken naar andere verschillen. Hiervoor is een data-analyse uitgevoerd van bij de inspectie beschikbare gegevens.

De beschikbare eindtoetsgegevens maken het niet mogelijk om een absolute uitspraak te doen over het niveau van de taalvaardigheid op de basisscholen. De meest gebruikte eindtoets (Cito-eindtoets) is immers een leervorderingentoets die als doel heeft een voorspelling te geven van toekomstig schoolsucces en is niet geconstrueerd om na te gaan in welke mate leerlingen de taalvaardigheden die in de kerndoelen zijn beschreven, realiseren. Bovendien zijn er geen landelijke normen voor kwalificaties in termen van beheersing van de kerndoelen op een minimum, voldoende of goed niveau. Om deze reden bepleitte de inspectie in haar laatste Onderwijsverslag de invoering van leerstandaarden of referentieniveaus. Het onderzoek laat echter wel zien dat er grote verschillen bestaan bij de taalprestaties (uitgedrukt in percentage goed beantwoorde opgaven op de eindtoets) van scholen. De taalprestaties op scholen met overwegend allochtone leerlingen en op scholen met veel leerlingen met ouders met een lage schoolopleiding zijn aanzienlijk lager dan op de andere scholen.

De scholen kunnen op basis van de samenstelling van de leerlingenpopulatie worden ingedeeld in zeven schoolgroepen. De schoolgroep 1-school heeft 100 procent niet achterstandsleerlingen, de schoolgroep 7-school heeft meer dan 75 procent leerlingen met een allochtone achtergrond. Bij de tussenliggende schoolgroepen loopt het percentage achterstandsleerlingen vanaf schoolgroep 2 geleidelijk op.

Er is onderzocht hoe groot de groep scholen is waarvan de taalprestaties achterblijven bij het gemiddelde van de schoolgroep waar ze bij horen. Het gaat om scholen waarvan de taalprestaties aan het einde van de basisschool ten minste twee van de drie jaren achterblijven bij de gemiddelde score van hun schoolgroep. De omvang van deze groep zogenaamde taalzwakke scholen is 12 procent.

Er zijn ook scholen waarvan de prestaties ten minste twee jaar veel hoger uitkomen dan het gemiddelde van hun schoolgroep. Deze groep, de zogenaamde taalsterke scholen, bestaat uit ongeveer 18 procent van alle scholen. De groep gemiddelde taalscholen bedraagt 70 procent.

Leerlingen op taalzwakke scholen hebben op de eindtoets gemiddeld genomen veel minder taalvragen goed dan leerlingen die op een taalsterke school zitten. De taalprestaties van taalzwakke en taalsterke scholen verschillen aanzienlijk. Op scholen die het laagst presteren met taal hebben de leerlingen gemiddeld nog niet de helft van het aantal taalvragen goed.

Het is echter ook zo dat de prestaties van taalsterke scholen uit de schoolgroepen die de laagste resultaten behalen, beter zijn dan de taalzwakke scholen uit de best presterende schoolgroepen. Scholen doen er dus toe.

Voor de verschillende schoolgroepen zijn de resultaten van een aantal taaltoetsen, die scholen tijdens de schoolperiode afnemen, in kaart gebracht. Het gaat om een taaltoets bij kleuters en toetsen voor technisch en begrijpend lezen. Uit de analyse blijkt dat de resultaten bij de taaltoets voor kleuters en de toets begrijpend lezen lager zijn naarmate de schoolgroep meer achterstandsleerlingen heeft. Bij technisch lezen zijn er geen noemenswaardige verschillen in de toetsscores van de verschillende schoolgroepen.

Bij begrijpend lezen kan het verschil in scores tussen de uiterste schoolgroepen (schoolgroep 1; geen leerlingen met extra formatiegewicht en schoolgroep 7; meer dan 75 procent leerlingen met allochtone achtergrond) oplopen tot meer dan een jaar.

Uit de analyse van de tussentijdse taalresultaten binnen de verschillende schoolgroepen blijkt dat er vooralsnog geen sterke aanwijzingen zijn die erop duiden dat leerlingen op taalzwakke scholen significant lagere resultaten behalen op de taaltoets voor de kleuters en de toets voor technisch lezen dan op gemiddelde of taalsterke scholen. Op de begrijpend leestoets in de leerjaren 6, 7 en 8 doen zich tussen taalzwakke en taalsterke scholen binnen schoolgroepen wel noemenswaardige verschillen voor. Deze verschillen zijn in de meeste schoolgroepen in de orde van een jaar. Zij zijn dus vergelijkbaar met de verschillen tussen de schoolgroepen

De beoordelingen van de algemene kwaliteitsindicatoren uit het waarderingskader dat de inspectie bij de PKO's gebruikt, zijn voor de drie groepen scholen (taalzwak, gemiddelde en taalsterk) met elkaar vergeleken. Uit deze vergelijking blijkt dat het onderwijsleerproces op taalzwakke scholen op een aantal punten verschilt van de overige scholen. Op taalzwakke scholen zijn aspecten van het didactisch handelen, de tijdsbesteding, de actieve rol van leerlingen, de leerlingenzorg en een onderdeel van het leerstofaanbod minder positief beoordeeld. Deze kenmerken hebben vooral te maken met het concrete leraargedrag. Het gaat namelijk om de kwaliteit van de instructie, de manier waarop de leraar een taakgericht klimaat realiseert en de betrokkenheid van de kinderen activeert, de afstemming van het didactisch handelen op de verschillen en de afstemming van de tijd en de uitvoering van de zorg.

Het onderwijsleerproces van taalsterke scholen is daarentegen juist beter. Deze scholen zijn op een aantal PKO-indicatoren positiever beoordeeld. Op deze scholen is het didactisch handelen van de leraren en de besteding van de onderwijstijd juist beter dan op de overige scholen. De leraren op deze scholen slagen er beter in om een taakgericht klimaat te bewerkstelligen, de leerlingen zijn meer betrokken bij de onderwijsactiviteiten. Daarnaast wordt de onderwijstijd efficiënter besteed.



Bij de zorg en het leerstofaanbod zijn er voor de taalsterke scholen geen substantiële verschillen gevonden ten opzichte van het gemiddelde. Er zijn geen substantiële verschillen gevonden in de beoordeling van de kwaliteitszorg op die groep scholen, behalve dat taalzwakke scholen slechter scoren dan taalsterke scholen in het systematisch analyseren van de opbrengsten van hun onderwijs.

De verschillen in het onderwijsleerproces tussen de taalzwakke, gemiddelde en taalsterke scholen laten zien dat er een samenhang is tussen taalprestaties en de inrichting van het onderwijsleerproces. Het onderzoek dat de inspectie in 2008 uitvoert, beoogt meer inzicht te geven in de samenhang tussen de inrichting van het taalonderwijs en de resultaten.

Door verbetering van hun onderwijskwaliteit kunnen scholen hogere taalprestaties realiseren. Voorwaarde hiervoor is dat scholen hun resultaten in kaart brengen en analyseren. Het is wenselijk dat ook toetsen uit de leerlingvolgsystemen en de eindtoetsen 'absoluut' genormeerd zijn. Dit maakt het in feite pas goed mogelijk voor scholen hun prestaties, ook over meerdere jaren, te bepalen. De inspectie is er dan ook voorstander van dat op zo kort mogelijke termijn deze normering wordt gerealiseerd, zo mogelijk gerelateerd aan leerstandaarden en referentieniveaus.

Het zijn de leraren die met de resultaten van de analyses aan de slag moeten in hun klas. Zij zijn het die voor hun leerlingen het verschil kunnen maken.



## 1 Inleiding

Uit velerlei onderzoek, onder meer door de Inspectie van het Onderwijs, komen verschillen naar voren in de prestaties (leerresultaten) die scholen en instellingen met hun leerlingen en deelnemers bereiken. Deze verschillen blijken niet altijd samen te hangen met het sociaaleconomisch milieu waaruit de leerlingen en deelnemers afkomstig zijn, maar zijn voor een belangrijk deel terug te voeren op de methodiek en didactiek die door de school/instelling worden gehanteerd. Dit verband is bijvoorbeeld aangetoond voor technisch lezen in het basisonderwijs en voor wiskunde in het voortgezet onderwijs. Verwacht mag worden dat verbeteringen in de methodiek en didactiek van het technisch lezen en wiskunde op die scholen die hierin achterblijven, zullen leiden tot betere leerresultaten van leerlingen.

Vanwege het maatschappelijk belang van deze bevindingen heeft de Inspectie van het Onderwijs een meerjarig onderzoeksprogramma opgezet waarin onderzocht wordt in hoeverre deze tendens zich ook voordoet bij de andere basisvaardigheden in het primair en voortgezet onderwijs en in de bve-sector. Het gaat hierbij met name om de basisvaardigheden taal, rekenen en wiskunde. In 2006 is het vraagstuk van de basisvaardigheden in de politieke aandacht gekomen, allereerst in verband met de basisvaardigheden van de studenten aan de pabo (zie brief MOCW aan de TK van juni 2006). Als vervolg hierop heeft de minister aan de inspectie gevraagd dit thema nader te onderzoeken.

In de meerjarenplanning van dit onderzoeksprogramma zijn de volgende keuzes gemaakt.

In het schooljaar 2005/2006 heeft de inspectie in het primair onderwijs onderzoek gedaan naar een van de domeinen van de basisvaardigheden taal, namelijk technisch lezen. Vanwege dit onderzoek en gegeven de tegenvallende uitkomsten van het onderzoek in het kader van de Periodieke Peilingen in het Onderwijs in Nederland (PPON) 2006 naar rekenen en wiskunde in het basisonderwijs, is in het primair onderwijs in 2007 met de basisvaardigheden rekenen gestart. Daarnaast is in 2007 op basisscholen een onderzoek gedaan naar de taalprestaties. Dit onderzoek krijgt in 2008 een vervolg. Voor het voortgezet onderwijs is in 2007 het accent gelegd op de basisvaardigheden taal.

Het vraagstuk van de basisvaardigheden van de studenten aan de pabo is door de inspectie onderzocht vanuit het middelbaar beroepsonderwijs. De instroom in de pabo is afkomstig van havo, vwo en mbo. Binnen het mbo zijn er twee toeleverende opleidingen: SPW en Onderwijsassistent (OA). Het onderzoek geeft daarmee ook antwoord op de vraag naar basisvaardigheden bij de instroom in de pabo.

In de volgende jaren zullen achtereenvolgens de andere basisvaardigheden in de onderscheiden onderwijssectoren worden onderzocht. Voor het primair onderwijs zal in 2008 het onderzoek dat in 2007 is gestart naar de basisvaardigheden taal, een vervolg krijgen.

Doel van het onderzoeksprogramma is gegevens op te leveren over de stand van zaken van de kwaliteit van het onderwijs in de basisvaardigheden taal/lezen, rekenen en wiskunde en sociale omgang. Om het beeld te objectiveren worden de Nederlandse rendementsgegevens, waar mogelijk, vergeleken met OESO-cijfers van andere landen.

De drie centrale vragen van het onderzoeksprogramma voor 2007 zijn als volgt geformuleerd:

1. *Hoe presteren Nederlandse scholen voor primair onderwijs, voortgezet onderwijs en beroepsonderwijs en volwasseneneducatie op de basisvaardigheid taal/lezen en hoe kunnen die prestaties worden verklaard en verbeterd?*
2. *Hoe presteren Nederlandse scholen voor primair onderwijs op de basisvaardigheid rekenen en wiskunde en hoe kunnen die prestaties worden verklaard en verbeterd?*
3. *Wat is de kwaliteit van het onderwijs in de basisvaardigheden rekenen, wiskunde en taal op de opleidingen SPW en Onderwijsassistent?*

## 2 Onderzoeksopzet

In het kader van het onderzoek *Basisvaardigheden: taal, rekenen, wiskunde en sociale omgang in PO, VO en BVE* heeft de inspectie een onderzoek uitgevoerd naar de basisvaardigheden taal in het basisonderwijs. Het onderzoek was niet gericht op het speciaal (basis)onderwijs.

Voor dit onderzoek was de volgende vraag leidend:

*Hoe presteren Nederlandse scholen voor primair onderwijs, voortgezet onderwijs en beroepsonderwijs en volwasseneneducatie op de basisvaardigheid taal/lezen en hoe kunnen die prestaties worden verklaard en verbeterd?*

Deze algemene onderzoeksvraag is voor het onderzoek naar de taalvaardigheid in het basisonderwijs nader uitgewerkt in een aantal deelvragen:

1. Wat is het niveau van de taalvaardigheid van leerlingen aan het einde van de basisschool?
2. Waarin verschillen scholen met zwakke, gemiddelde en goede taalresultaten aan het einde van de basisschoolperiode?
3. Welke kenmerken van het taalonderwijs kunnen de verschillen in prestaties mogelijk verklaren?

Om deze vragen te kunnen beantwoorden, heeft de inspectie in 2007 een aantal activiteiten uitgevoerd. Dit rapport bevat de bevindingen en conclusies die daaruit naar voren komen. Voor 2008 is verder onderzoek voorzien, dat met name gericht zal zijn op de beantwoording van onderzoeksvraag 3. Hierover zal naar verwachting in het najaar van 2008 worden gerapporteerd.

Ten behoeve van dit onderzoek is de invulling van het begrip *taalvaardigheid* ontleend aan de kerndoelen Nederlandse taal (zie bijlage I). De kerndoelen beschrijven immers de taalvaardigheden die voor alle leerlingen moeten worden nagestreefd. Het betreft vaardigheden bij mondelinge communicatie, schriftelijke communicatie en taalbeschouwing.

Om het niveau van de taalvaardigheid in het basisonderwijs te beschrijven heeft de inspectie een analyse uitgevoerd van beschikbare eindtoetsgegevens van circa 5.000 basisscholen over de periode 2003-2007. Het gaat om scholen die gebruik maken van de Cito-eindtoets. Hierbij is onder meer gekeken naar de omvang van de groep scholen waar de taalprestaties achterblijven. Daarnaast is extern onderzoek geraadpleegd om zicht te krijgen op het niveau van taalvaardigheid van onderscheiden taalonderdelen.

De tweede onderzoeksvraag gaat over de verschillen tussen scholen met zwakke, gemiddelde en goede taalresultaten aan het einde van de basisschool. Deze verschillen zijn onderzocht door de beoordelingen op de kwaliteitsindicatoren van het PKO (Periodiek kwaliteitsonderzoek) van deze drie groepen scholen te beschrijven. Op welke indicatoren verschillen de drie groepen scholen van elkaar? Behalve naar verschillen op de kwaliteitsindicatoren die de inspectie bij een PKO beoordeelt, is er ook gekeken naar andere verschillen. Hiervoor is een data-analyse uitgevoerd van bij de inspectie beschikbare gegevens. Er is nagegaan of er verschillen zijn bij de resultaten gedurende de schoolperiode en bij meer algemene contextkenmerken. Daarnaast is er gekeken naar de vraag of er ook verschillen bestaan in de inrichting van het taalonderwijs in de groepen 1 tot en

met 4 tussen taalzwakke scholen en de overige scholen. Deze gegevens zijn afkomstig uit een onderzoek dat de inspectie in 2006 uitvoerde naar de kwaliteit van het taalonderwijs in groep 1 tot en met 4.

De derde onderzoeksvraag is een verkenning van de vraag naar de samenhang tussen de inrichting van het taalonderwijs en de resultaten aan het einde van de basisschool. Zoals gezegd zal dit onderzoek in 2008 plaatsvinden in de vorm van een thematisch kwaliteitsonderzoek taal op een steekproef van basisscholen.

### **3 Het niveau van taalvaardigheid aan het einde van de basisschool**

#### **3.1 Inleiding**

In dit hoofdstuk wordt een beeld geschetst van de prestaties voor Nederlandse taal in het primair onderwijs. De volgende onderzoeksvraag staat centraal:

*Wat is het niveau van taalvaardigheid van leerlingen aan het einde van de basisschool?*

Voor het basisonderwijs zijn kerndoelen geformuleerd; streefdoelen die voor alle leerlingen gelden. Er zijn twaalf kerndoelen voor Nederlandse taal. Deze hebben betrekking op:

- mondelinge taalvaardigheid;
- schriftelijke taalvaardigheid;
- taalbeschouwing, waaronder strategieën en woordenschat.

De kerndoelen beschrijven aan welke aspecten van de taalvaardigheid scholen aandacht moeten besteden en geven daarmee richting aan de inhoud van het taalonderwijs. De kerndoelen geven echter niet precies aan wat leerlingen aan het einde van de basisschool in ieder geval moeten kennen en kunnen; het zijn immers streefdoelen.

Indirect kan iets over 'het niveau' worden gezegd met behulp van de Cito-eindtoets. Dit is een landelijk genormeerd onderzoek naar de leervorderingen van leerlingen in groep 8 dat, volgens opgave van Cito, in 2007 door ruim 6.300 basisscholen werd gebruikt. Op basis van het aantal goed beantwoorde vragen op de onderdelen 'taal', 'rekenen' en 'studievaardigheden' berekent het Cito per leerling een standaardscore. De scores van scholen op het onderdeel 'taal' zijn gebruikt om een beeld te geven van de taalprestaties. Scholen die geen gebruik maken van deze toets, zijn niet in dit onderzoek betrokken.

De Cito-eindtoets (2006 en 2007) bevat honderd vragen voor Nederlandse taal. Deze vragen toetsen de leervorderingen op de volgende onderdelen:

- spellen van werkwoorden;
- spellen van niet-werkwoorden;
- begrijpend lezen;
- woordenschat;
- het schrijven van teksten.

De honderd vragen zijn niet dekkend voor de kerndoelen, maar toetsen wel essentiële onderdelen van de Nederlandse taal. Overigens blijft de mondelinge taalvaardigheid (spreken en luisteren) helemaal buiten beeld in de eindtoets. De schrijfvaardigheid van leerlingen wordt met 'het schrijven van teksten' indirect, niet in actieve vorm, getoetst. Dit betekent dat het zicht op de taalvaardigheid via de Cito-eindtoets beperkt blijft tot die onderdelen die door middel van deze toets worden getoetst.

Paragraaf 3.2 behandelt het taalvaardigheidsniveau zoals dat via de resultaten op de Cito-eindtoets in beeld kan worden gebracht. Omdat, zoals hiervoor is

aangegeven, niet alle taalvaardigheidsaspecten via deze toets worden bestreken, is aanvullende informatie verzameld.

In de afgelopen jaren zijn verschillende publicaties verschenen over het onderwijsniveau. Met name de Periodieke Peilingen van het Onderwijsniveau (PPON) zijn in dit verband relevant. Deze peilingsonderzoeken beogen een nauwkeurig en gedetailleerd beeld te geven van wat leerlingen kennen en kunnen. Paragraaf 3.3 gaat hier op hoofdlijnen nader op in.

## **3.2 Resultaten Nederlandse taal op de Cito-eindtoets**

### **3.2.1 Landelijk beeld**

Om een beeld te krijgen van het taalniveau aan het einde van de basisschool, is het percentage goed beantwoorde vragen voor Nederlandse taal op de eindtoets van ongeveer 5.000 basisscholen in kaart gebracht, voor de jaren 2003 tot en met 2007\*.

Doorgaans worden scholen onderverdeeld in zeven schoolgroepen, afhankelijk van het aantal leerlingen waaraan in het kader van de financiering een extra leerlingengewicht is toegekend<sup>1</sup>. De schoolgroep is een indicatie van de sociaal-etnische achterstandssituatie van een school. Ruim de helft van de basisscholen behoort tot schoolgroep 2. Op deze scholen heeft tot een kwart van de leerlingen een extra gewicht. De schoolgroepen 6 en 7 zijn het kleinst. Het merendeel van de leerlingen op scholen die tot schoolgroep 6 of 7 behoren, heeft een gewicht van 1,9 en is van allochtone herkomst.

Bij de beoordeling van de leerprestaties van scholen vergelijkt de inspectie doorgaans de totaalscore van een school op de eindtoets met de gemiddelde score van scholen die een vergelijkbare leerlingenpopulatie hebben. Een vergelijking dus van de opbrengsten in relatie tot scholen die tot dezelfde schoolgroep behoren. Met een gedifferentieerde beoordeling van de leerresultaten doet de inspectie recht aan verschillen tussen scholen op basis van de leerlingenpopulatie.

Deze aanpak is ook gevolgd bij dit onderzoek. Per schoolgroep is voor drie achtereenvolgende schooljaren het gemiddelde percentage goed beantwoorde vragen voor het onderdeel taal op de eindtoets berekend. Tabel 3.2.1a geeft een overzicht van het aantal scholen per schoolgroep. Daarnaast is per schoolgroep en per schooljaar het gemiddelde percentage goed beantwoorde vragen op het onderdeel taal vermeld.

---

\* Deze gegevens zijn afkomstig uit de jaarlijkse vragenlijsten waarmee de scholen informatie verstrekten aan de inspectie. De tabellen in deze paragraaf zijn gebaseerd op deze gegevens.



Tabel 3.2.1a: het gemiddeld percentage scholen per schoolgroep en het gemiddeld percentage goed voor het onderdeel taal in de Cito-eindtoets voor de periode 2003-2007

Schoolgroep	% scholen per schoolgroep (aantal scholen)	Gemiddeld % goed in de Cito- eindtoets voor het onderdeel taal (2003-2007)
groep 1 (100% 1,0 leerlingen)	8 (497)	75
groep 2 (76-99% 1,0 leerlingen)	51 (3010)	72,5
Groep 3 (51-75% 1,0 leerlingen)	16 (978)	70
groep 4 (<25% 1,9 leerlingen)	7 (408)	65
groep 5 (26-50% 1,9 leerlingen)	9 (525)	67
groep 6 (51-75% 1,9 leerlingen)	4 (226)	63
groep 7 (>75% 1,9 leerlingen)	5 (290)	61

Deze tabel laat zien dat naarmate scholen meer allochtone leerlingen tellen, het percentage 'goed' voor taal lager is. De taalresultaten op scholen met meer dan de helft allochtone leerlingen (schoolgroepen 6 en 7) zijn beduidend lager dan op scholen die geen of relatief weinig leerlingen hebben waaraan een extra gewicht is toegekend in het kader van de financiering. Schoolgroep 5 presteert echter iets beter dan schoolgroep 4. Mogelijk heeft dit te maken met de samenstelling van de leerlingenpopulatie van scholen in schoolgroep 4. Schoolgroep 4 heeft namelijk het hoogste percentage autochtone leerlingen van laag opgeleide ouders; bijna de helft van de leerlingen heeft een formatiegewicht van 1,25<sup>2</sup>.

Scholen die tot schoolgroep 1 behoren scoren - met gemiddeld 75 procent goed beantwoorde vragen - veruit het best. Ook de scholen in de schoolgroepen 2 en 3 doen het relatief goed. Dat wil zeggen dat driekwart van de scholen in Nederland

(schoolgroepen 1, 2 en 3 samen) in de afgelopen vier schooljaren gemiddeld een score realiseren van 70 procent of meer goed beantwoorde vragen. De scholen in schoolgroep 7 scoren het laagst. Het percentage goed beantwoorde vragen ligt in de afgelopen vier schooljaren op gemiddeld 61 procent. Dat is een verschil van 14 procent met de best scorende scholen.

Vastgesteld kan worden dat er aanzienlijke verschillen zijn tussen schoolgroepen, maar wat de percentages eigenlijk betekenen is veel minder duidelijk. Wat betekent een percentage van 70 procent 'goed' voor taal? Beheersen de leerlingen de taalvaardigheden die zijn getoetst op een voldoende of misschien op een goed niveau? En met welke taalscore realiseert een school een minimumniveau in relatie tot de getoetste kerndoelen?

Niet duidelijk is dus hoe de percentages geduid moeten worden, omdat niet is bepaald welk percentage goed beantwoord moet zijn voor de toekenning van de kwalificatie minimumniveau, voldoende niveau of goed niveau. Er is, met andere woorden, geen norm bij welk percentage goed beantwoorde vragen leerlingen de kerndoelen voor Nederlandse taal op een minimum, voldoende of goed niveau beheersen.

Ook in een studie van de Onderwijsraad<sup>3</sup> is, weliswaar vanuit een ander optiek, het niveau van leerlingen in het basisonderwijs onderzocht. Een van de conclusies is dat er bij 15 tot 18 procent van de leerlingen sprake is van onderbenutting. Bij die leerlingen zijn de prestaties op de Cito-eindtoets lager dan verwacht mag worden op basis van het IQ van de leerlingen. Bij deze leerlingen wordt er dus niet 'uitgehaald wat er in zit'.

Voor de score op de Cito-eindtoets als geheel (alle toetsonderdelen bij elkaar), is het aandeel onderbenutting 12 procent. Voor het onderdeel taal scoort 17,5 procent lager dan op basis van hun IQ mag worden verwacht.

Het aandeel onderbenutting is groter bij allochtone leerlingen en bij leerlingen met ouders met een lage opleiding. Er is een duidelijk verband met de opleiding van ouders en onderbenutting. Hoe lager de opleiding van ouders, hoe meer sprake is van onderbenutting. Turkse, Marokkaanse en overige allochtone leerlingen hebben meer kans op duidelijk achterblijvende taalprestaties. De groep Turkse leerlingen heeft het grootste aandeel onderbenutters. Ook bij allochtone leerlingen met middelbaar en/of hoogopgeleide ouders is het aandeel onderbenutting bovengemiddeld. (Onderwijsraad, 2007).

### **3.2.2 Sterke en zwakke taalscholen**

In de vorige paragraaf zijn de gemiddelde taalresultaten van scholen onder meer per schoolgroep weergegeven. In deze paragraaf staat de vraag centraal hoeveel scholen voor taal onder de maat presteren. Het gemiddelde percentage 'goed' is als referentiepunt gebruikt om dat te kunnen bepalen.

In dit onderzoek zijn scholen gedefinieerd als 'taalzwak' wanneer het percentage 'goed' gedurende twee of drie van de laatste drie schooljaren meer dan een halve standaarddeviatie afwijkt van het gemiddelde van de schoolgroep. Dit betekent dat scholen gedurende twee of drie jaar tot de ongeveer 25 procent laagst presterenden van hun schoolgroep horen.

Op taalzwakke scholen blijven de taalscores dus aanmerkelijk achter bij de scores van scholen met een vergelijkbare leerlingenpopulatie. Voor deze indeling zijn de Cito-eindtoets gegevens gebruikt van de schooljaren 2003/2004, 2004/2005 en 2005/2006.

Tabel 3.2.2a Indeling scholen in drie categorieën: taalzwak, gemiddeld en taalsterk

<b>Categorie</b>	<b>Percentage scholen (aantal scholen)</b>
1. Taalzwak (% goed beantwoorde vragen twee of meer jaren meer dan ½ SD onder het landelijk gemiddelde van de schoolgroep)	12 (577)
2. Gemiddeld (op verwachte niveau) (% goed beantwoorde vragen twee of meer jaren rond het landelijk gemiddelde van de schoolgroep)	70 (3348)
3. Taalsterk (% goed beantwoorde vragen twee of meer jaren meer dan ½ SD boven het landelijk gemiddelde van de schoolgroep)	18 (862)
Totaal aantal scholen	4787

Bovenstaande tabel laat zien dat 12 procent van de scholen gekwalificeerd kan worden als taalzwak. De taalresultaten op deze scholen liggend beduidend lager dan het gemiddelde van scholen met een vergelijkbare leerlingenpopulatie. 18 procent van de scholen scoort twee of meer jaren aanzienlijk beter dan het gemiddelde van hun schoolgroep. Ruim twee derde van de scholen scoort rond het gemiddelde.

Hoe de taalzwakke, gemiddelde en taalsterke scholen zijn verdeeld over de schoolgroepen, is in onderstaande tabel aangegeven.

Tabel 3.2.2b Percentage scholen dat taalzwak, gemiddeld en taalsterk presteert, per schoolgroep (tussen haakjes het aantal scholen).

<b>schoolgroep</b>	<b>% taalzwak</b>	<b>% gemiddeld</b>	<b>% taalsterk</b>
1	6 (22)	74 (257)	20 (68)
2	12 (289)	73 (1766)	15 (375)
3	11 (86)	70 (544)	19 (150)
4	13 (45)	64 (216)	23 (77)
5	13 (56)	68 (299)	20 (87)
6	25 (48)	49 (96)	26 (50)
7	12 (31)	66 (170)	21 (55)
totaal	577 scholen	3348 scholen	862 scholen

Uit deze tabel blijkt dat de verdeling over taalzwakke, gemiddelde en taalsterke scholen van schoolgroep tot schoolgroep verschilt. In de schoolgroepen 4 en 6 is de spreiding het grootst: Schoolgroep 6 heeft relatief de meeste taalzwakke en de meest taalsterke scholen.

Verder is te zien dat het percentage taalsterke scholen in alle schoolgroepen groter is dan het percentage taalzwakke.

Wat betreft de taalzwakke scholen, valt behalve schoolgroep 6 ook schoolgroep 1 (6 procent taalzwakke scholen) op. In de andere schoolgroepen ligt het percentage taalzwakke scholen dicht bij elkaar: tussen de 11 en 13 procent. Dit betekent dat in schoolgroep 1 relatief weinig scholen stabiel taalzwak zijn. Elk jaar zijn het andere scholen die onder de ondergrens uitkomen. In schoolgroep 6 daarentegen is de kans groot dat een school die in enig jaar onder de ondergrens zit, het jaar daarna weer onder de ondergrens zit.

Taalzwakke en taalsterke scholen wijken meer dan een halve standaarddeviatie af van het gemiddelde van de schoolgroep en dat gedurende tenminste twee jaar.

Tabel 3.2.2c brengt in beeld wat dit betekent voor het percentage goed beantwoorde vragen op de eindtoets.

Tabel 3.2.2c Taalzwakke, gemiddelde en taalsterke scholen. Percentage goed per schoolgroep. Schooljaar 2005/2006

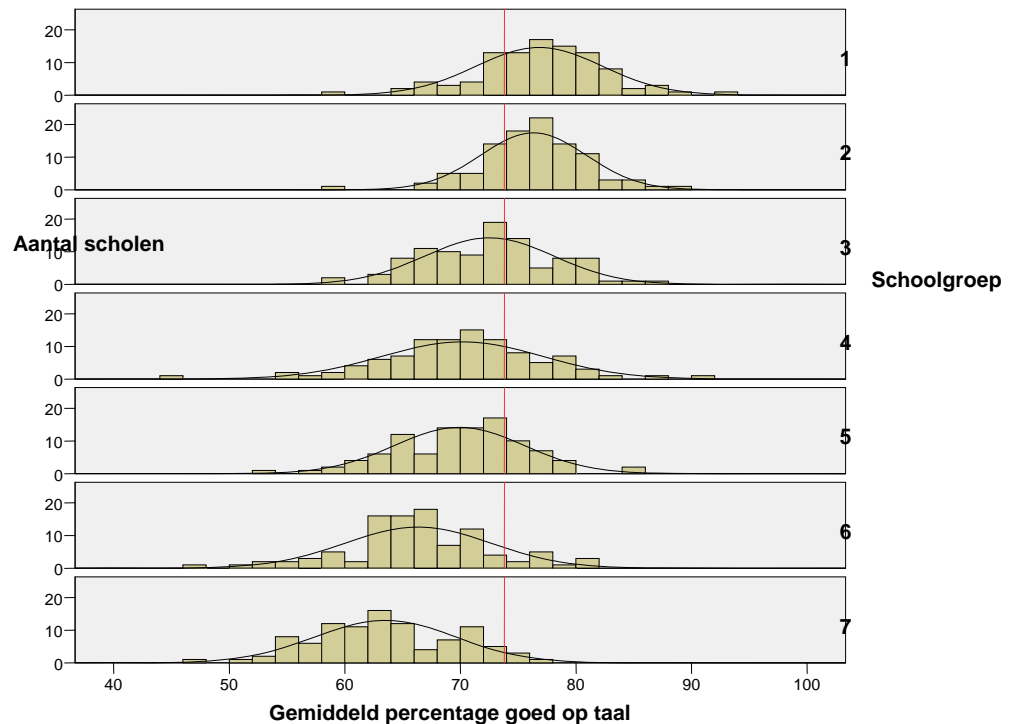
Schoolgroep	Taalzwak	Gemiddeld	Taalsterk
1	64	76	83
2	67	74	80
3	62	71	77
4	62	68	75
5	62	70	76
6	60	65	72
7	49	63	70

Uit deze tabel is af te lezen dat de verschillen tussen de taalzwakke en taalsterke scholen groot zijn. Leerlingen op taalzwakke scholen hebben op de eindtoets veel minder taalvragen goed dan leerlingen die op een taalsterke school zitten. Leerlingen op taalzwakke scholen uit schoolgroep 7 hebben nog niet de helft van de taalvragen goed en scoren daarmee extreem laag ten opzichte van de rest. Maar de taalsterke scholen uit deze schoolgroep realiseren een percentage van 70 procent. Dit betekent dat de taalsterke scholen uit schoolgroep 7 het beter doen dan de taalzwakke scholen uit de schoolgroepen 1 tot en met 6.

Grafiek 3.2.2.d laat de verdeling van de percentages binnen elke schoolgroep goed zien. Deze grafiek is gebaseerd op een steekproef van honderd scholen per schoolgroep.

De grafiek illustreert nogmaals dat taalsterke scholen uit de schoolgroepen waar de prestaties doorgaans lager liggen (schoolgroep 4 tot en met 7), veel beter presteren dan taalzwakke scholen uit de schoolgroepen waar de prestaties doorgaans beter zijn (schoolgroepen 1 tot en met 3). Er zijn scholen (bijvoorbeeld uit schoolgroep 4) die net zo goed scoren als de beste scholen uit schoolgroep 1. De grafiek laat ook zien dat er scholen uit de schoolgroepen 1 tot en met 3 zijn die net zo zwak presteren als de onderkant van de schoolgroepen 4 tot en met 7.

Figuur 3.2.2d Spreiding van de percentages 'goed' binnen elke schoolgroep. De verticale lijn geeft het landelijk gemiddelde weer.



### 3.2.3 Scores op onderdelen van Nederlandse taal

In de vorige paragraaf is een indicatie gegeven van het taalvaardigheidsniveau, door middel van het percentage goed beantwoorde vragen voor het onderdeel taal op de Cito-eindtoets.

De taalvragen op de eindtoets zijn verdeeld in vijf subonderdelen: spellen van werkwoorden; spellen van niet-werkwoorden; begrijpend lezen; woordenschat; schrijven van teksten.

Tabel 3.2.3a bevat de scores op deze onderdelen.

Tabel 3.2.3a Deelscores taalonderdelen eindtoets 2007, landelijk gemiddelde en gemiddeld (percentage per schoolgroep)

Schoolgroep	Schrijven van teksten	Spellen van werkwoorden	Spellen van niet-werkwoorden	Begrijpend lezen	Woordenschat
1	83	63	81	80	76
2	80	61	80	78	73
3	77	59	78	75	70
4	74	57	76	72	67
5	75	59	77	73	67
6	70	57	75	68	60
7	68	58	75	66	53
landelijk gemiddelde	78	60	79	76	71

De prestaties op de taalonderdelen die de Cito-eindtoets toetst, verschillen aanzienlijk tussen de zeven schoolgroepen. Op alle onderdelen zijn de percentages 'goed' van de scholen uit de schoolgroepen 6 en 7 het laagst. De verschillen tussen de schoolgroepen zijn het kleinst bij 'spelling' (5-6 procent) en het grootst bij 'begrijpend lezen' (14 procent), 'schrijven van teksten' (15 procent) en 'woordenschat' (23 procent). De percentages 'goed' van scholen uit de hogere

schoolgroepen staan bij deze onderdelen ook verder van het landelijk gemiddelde af, dan bij spelling. Met enige terughoudendheid zou op basis van deze gegevens de conclusie kunnen worden getrokken dat de verbetering van de taalprestaties op scholen uit de hogere schoolgroepen zich vooral zou moeten richten op stellen, begrijpend lezen en woordenschat. Overigens is uit onderzoek al bekend dat de ontwikkeling van het tekstbegrip sterk wordt beïnvloed door de woordenschat van leerlingen. Uiteraard moet een analyse van de toetsen van de individuele school uitwijzen waar de speerpunten voor de verbetering van het taalonderwijs moeten liggen.

### **3.3 Periodieke peilingsonderzoeken Nederlandse taal**

#### **3.3.1 Inleiding**

In paragraaf 3.2 is een beeld geschetst van het niveau van taalvaardigheid aan het eind van de basisschool. Als indicatie voor het niveau is vooral gebruik gemaakt van resultaten van scholen op het onderdeel taal van de Cito-eindtoets. Deze geven zicht op de leervorderingen voor Nederlandse taal in termen van percentage goed beantwoorde opgaven voor verschillende taalonderdelen. Hiermee is echter nog niet duidelijk wat leerlingen weten en kunnen in relatie tot de kerndoelen voor Nederlandse taal.

De landelijke peilingsonderzoeken zijn bedoeld om een antwoord te geven op de vraag wat leerlingen leren in het basisonderwijs en in hoeverre de beoogde kerndoelen worden gerealiseerd. Deze peilingsonderzoeken worden sinds 1987 in opdracht van het ministerie van OCW door het Cito uitgevoerd<sup>4</sup>. Sinds 1997 zijn de Periodieke Peilingen van het Onderwijsniveau (PPON) vooral gericht op de basisvaardigheden Nederlandse taal, rekenen en wiskunde en wereldoriëntatie. De rapporten over de peilingsonderzoeken geven een gedetailleerd beeld van de vaardigheden van leerlingen aan het einde van de basisschool, aan de hand van voorbeeldopgaven. Voor verschillende vaardigheidsschalen (de (zeer) zwakke, de gemiddelde en de (zeer) goede leerling) beschrijven de onderzoeksrapporten welke opgaven de leerlingen wel en niet beheersen. Een bepaalde score op de vaardigheidsschaal correspondeert met een bepaalde mate van beheersing van de opgaven. In enkele onderzoeksrapporten is een standaard bepaald voor een vaardigheidsniveau dat door 70 procent tot 75 procent van de leerlingen bereikt zou moeten worden: de standaard voldoende. Ook is een niveau bepaald voor het standaard minimum, dat door 90 procent tot 95 procent van de leerlingen bereikt zou moeten worden. Met name de peilingsonderzoeken waarbij een norm is gehanteerd voor een voldoende en een minimumniveau, geven inzicht in het vaardigheidsniveau dat leerlingen bereiken.

Voor een analyse en samenvatting van de resultaten van de peilingsonderzoeken van het onderwijsniveau, verwijst de inspectie naar het Cito<sup>5</sup>. In het kader van dit taalonderzoek beperkt de inspectie zich tot enkele bevindingen die zijn ontleend aan de betreffende onderzoeksrapporten.

#### **3.3.2 Peilingsonderzoeken**

*Kerndoelen mondelinge communicatie (spreken en luisteren)*

##### **Spreekvaardigheid<sup>6</sup>**

In 2002 en 2003 zijn peilingsonderzoeken voor spreekvaardigheid uitgevoerd. De spreekprestaties van leerlingen uit groep 8 op het gebied van inhoud, samenhang, spreekstijl (zoals woordkeus, spreekgemak en verstaanbaarheid) en vormelementen, verschillen nauwelijks van die van leerlingen uit groep 5. In een gesprek waarin een beslissing moet worden genomen wisselen leerlingen van

groep 8 gebrekkig informatie uit en zij onderbouwen de genomen beslissingen nauwelijks.

### **Luistervaardigheid<sup>7</sup>**

Het peilingsonderzoek 'Balans van het taalonderwijs aan het einde van de basisschool' dat in 1998 is uitgevoerd, geeft onder meer informatie over de luistervaardigheid. Slechts de helft van de leerlingen bereikt een voldoende niveau bij het luisteren naar rapporterende en beschouwende teksten. Een groot deel van de leerlingen haalt dit streefniveau (dat is gesteld op 70 tot 75 procent van de leerlingen) niet. Ongeveer 90 procent bereikt een minimumniveau bij deze tekstsoorten. Bij argumentatieve teksten wordt het minimumniveau echter niet gehaald.

*Kerdoelen schriftelijke communicatie (lezen en schrijven)*

### **Begrijpend en studerend lezen<sup>8</sup>**

Uit het PPOON-onderzoek naar functionele leesvaardigheid (begrijpend en studerend lezen) van 2005 komt naar voren dat het leesniveau aan het einde van de basisschool vrijwel hetzelfde is als in 1998. Voor de vijf onderzochte leesaspecten zijn niveaus gedefinieerd voor de kwalificatie 'voldoende beheersing' respectievelijk voor 'minimumbeheersing' van de kerndoelen. Ongeveer 60 procent van de leerlingen bereikt het niveau voldoende en 90 procent bereikt het minimumniveau.

### **Leesstrategieën<sup>9</sup>**

In 2007 verscheen de eerste periodieke peiling over leesstrategieën in het primair onderwijs. In het in 2005 uitgevoerde onderzoek is gekeken naar de actieve en passieve kennis van leerlingen van leesstrategieën, naar de toepassing van leesstrategieën en naar de samenhang tussen strategieën en begrijpend lezen. Leerlingen herkennen minder dan 50 procent van de aangeboden leestips als relevante of niet relevante leesstrategieën. Als het gaat om het zelf noemen van relevante strategieën in groep 8, blijkt ongeveer 20 procent geen enkele strategie te kunnen noemen, circa 40 procent noemt er één of twee. 40 procent benoemt er meer. Er blijkt nauwelijks samenhang te zijn tussen actieve kennis van leesstrategieën en begrijpend lezen, maar wel enige samenhang tussen passieve kennis van strategieën en begrijpend lezen. De samenhang is echter sterker bij het toepassen van leesstrategieën, zoals gemeten bij het toetsonderdeel voorspellend lezen.

### **Schrijven<sup>10</sup>**

In 1999 is een periodieke peiling uitgevoerd naar het schrijfonderwijs. De schrijfvaardigheid is gemeten door leerlingen uit groep 8 fictie en non-fictie te laten schrijven.

De schrijfvaardigheden van leerlingen zijn weergegeven op drie vaardigheidsschalen.

In 1993 is een eerdere schrijfpeiling gehouden. Gemiddeld genomen behalen de leerlingen in 1999 iets betere resultaten dan in 1993. Zowel de leerling die tot de 10 procent zwakste schrijvers behoort als de gemiddelde leerling is in staat om een verhaal te schrijven waarin de opgegeven inhoud daadwerkelijk voorkomen. Op dit aspect presteren de leerlingen in 1999 iets slechter dan bij de peiling in 1993. De 10 procent zwakste schrijvers en de gemiddelde leerling kunnen een verhaal schrijven met een duidelijke verhaallijn. Inleidingen en afrondingen ontbreken echter vaak.

Zowel de zwakke als de gemiddelde schrijvers beheersen het merendeel van de briefconventies onvoldoende of matig, zijn onvoldoende in staat om betogende

teksten te schrijven die overtuigen en houden in hun teksten nauwelijks rekening met de lezer.

### **Kwalitatieve aspecten van teksten<sup>11</sup>**

De PPOON-peiling 'Balans van taalkwaliteit in schrijfwerk uit het primair onderwijs', een peiling die in 1999 is uitgevoerd, geeft informatie over kwalitatieve aspecten van schriftelijk taalgebruik van leerlingen, met name zinsbouw, grammatica, spelling en interpunctie.

Ruim twee derde van de leerlingen uit groep 8 schrijft teksten zonder interpunctie of met verkeerde interpunctie.

In 17 procent van de teksten zijn alle woorden correct gespeld, 51 procent bevat één tot drie spelfouten, 14 procent vier of vijf spelfouten en 18 procent bevat er zes tot 33.

Teksten die grammaticaal helemaal correct zijn, zijn in de minderheid. In 45 procent van de teksten staan één of twee ongrammaticale zinsconstructies en in 35 procent van de teksten staan drie tot achttien ongrammaticale constructies. 10 procent van het aantal fouten is van het type 'hun' in plaats van 'zij' en 11 procent van het totaal aantal fouten zijn verkeerde vervoegingen van werkwoorden. Bijna een kwart van het totaal aantal fouten betreft lidwoorden en de daaruit voortvloeiende fouten zoals verkeerde verwijswaarden ('het meisje die'). Het aandeel onjuiste grammaticale constructies is 45 procent.

## **3.4 Conclusies**

Dit hoofdstuk behandelt de onderzoeksvraag: 'Wat is het niveau van taalvaardigheid van leerlingen aan het einde van de basisschool?'.

Op basis van de inspectieanalyse van de eindtoetsgegevens kan een indicatie worden gegeven van het niveau van taalvaardigheid aan het einde van de basisschool. Het percentage goed beantwoorde vragen op de eindtoets geeft zicht op de mate waarin leerlingen bepaalde onderdelen van taal beheersen. Absolute uitspraken over het niveau kunnen hier niet aan worden ontleend. De eindtoets is immers een leervorderingstoets en onderzoekt niet in welke mate leerlingen de kerndoelen realiseren. Bovendien zijn er geen landelijke normen voor kwalificaties in termen van beheersing van de kerndoelen op een minimum, voldoende of goed niveau. De veelgebruikte eindtoets geeft daarnaast geen volledig zicht op de beheersing van taalvaardigheidsaspecten die in de kerndoelen voorkomen. Bepaalde onderdelen worden niet of niet volledig getoetst.

Ondanks deze nuancerings kunnen op basis van dit onderzoek de volgende conclusies worden getrokken.

Er zijn grote verschillen in taalprestaties tussen de verschillende schoolgroepen. De taalprestaties op scholen met overwegend allochtone leerlingen en op scholen met veel leerlingen met ouders met een lage schoolopleiding zijn aanzienlijk lager dan op de andere scholen. De schoolgroep met het laagste taalvaardigheidsniveau (schoolgroep 7) scoort gemiddeld 61 van de 100 vragen goed, terwijl de groep scholen (schoolgroep 1) met het hoogste taalvaardigheidsniveau gemiddeld 75 van de 100 vragen goed heeft.

Het percentage scholen dat op grond van de leerlingenpopulatie lage opbrengsten realiseert voor het onderdeel taal, is 12 procent: op ongeveer een van de acht scholen blijven de taalresultaten dus ten minste twee van de drie jaren achter bij de gemiddelde score van de schoolgroep. De taalprestaties van scholen die een



vergelijkbare leerlingenpopulatie hebben, en dus tot dezelfde schoolgroep behoren, verschillen aanzienlijk.

Leerlingen op taalzwakke scholen hebben op de eindtoets gemiddeld genomen veel minder taalvragen goed dan leerlingen op taalsterke scholen. De taalprestaties van taalzwakke en taalsterke scholen verschillen aanzienlijk. Op scholen die het laagst presteren met taal hebben de leerlingen gemiddeld nog niet de helft van het aantal taalvragen goed. Op scholen die het best presteren met taal hebben de leerlingen gemiddeld 83 vragen goed; een verschil van 34 vragen. De taalsterke scholen uit de schoolgroepen die de laagste taalscores hebben (schoolgroepen 4 tot en met 7), doen het echter beter dan de taalzwakke scholen uit de best presterende schoolgroepen. Deze taalsterke scholen uit de hogere schoolgroepen zitten op het niveau van de gemiddelde taalscholen uit de beter presterende schoolgroepen.

De taalvragen op de Cito-eindtoets zijn verdeeld in vijf subonderdelen. Dit zijn:

1. schrijven van teksten;
2. spellen van werkwoorden;
3. spellen van niet-werkwoorden;
4. begrijpend lezen;
5. woordenschat.

De prestaties op deze taalonderdelen verschillen aanzienlijk tussen de zeven schoolgroepen. Op alle taalonderdelen zijn de prestaties van de scholen uit de schoolgroepen 6 en 7 het laagst. De verschillen tussen de schoolgroepen zijn het kleinst bij spelling en het grootst bij 'schrijven van teksten', 'begrijpend lezen' en 'woordenschat'.

De verschillende periodieke peilingsonderzoeken (PPON) bieden onder meer zicht op de vraag in hoeverre de kerndoelen worden gerealiseerd en wat de leerlingen leren. Het is echter niet goed mogelijk om aan de peilingsonderzoeken eenduidige conclusies te verbinden in het licht van de vraag naar het niveau van de basisvaardigheden. In een publicatie waarin een overzicht wordt gegeven van twintig jaar PPON concludeert Cito: *"Er is weinig of geen ontwikkeling over de laatste twintig jaar; niet in positief en niet in negatief opzicht voor het kennis- en vaardigheidniveau van de leerlingen"*.

## **4 Verschillen tussen scholen met lage taalresultaten en gemiddelde of hoge taalprestaties**

### **4.1 Inleiding**

Hoofdstuk 3 ging over de resultaten aan het einde van de basisschool en de taalprestaties van taalzwakke, gemiddelde en taalsterke scholen. Dit hoofdstuk gaat verder in op verschillen tussen taalzwakke, gemiddelde en taalsterke scholen op het gebied van de tussentijdse resultaten, het onderwijsleerproces en enkele algemene kenmerken. Paragraaf 4.2 behandelt de resultaten op taaltoetsen gedurende de schoolperiode. Paragraaf 4.3 bevat het resultaat van een vergelijking van de drie groepen scholen op de kwaliteitsindicatoren die de inspectie gewoonlijk beoordeelt bij reguliere kwaliteitsonderzoeken. In deze paragraaf worden ook de verschillen tussen scholen met voldoende en onvoldoende taalprestaties beschreven. Deze komen voort uit een onderzoek naar het taalonderwijs in de groepen 1 tot en met 4, dat de inspectie in 2006 uitvoerde. De daarop volgende paragraaf beschrijft het taalonderwijs in groep 1 tot en met 4. In paragraaf 4.5 worden enkele algemene kenmerken beschreven, waarop de drie groepen scholen van elkaar verschillen. In paragraaf 4.6 zijn de samenvattende conclusies van dit hoofdstuk weergegeven.

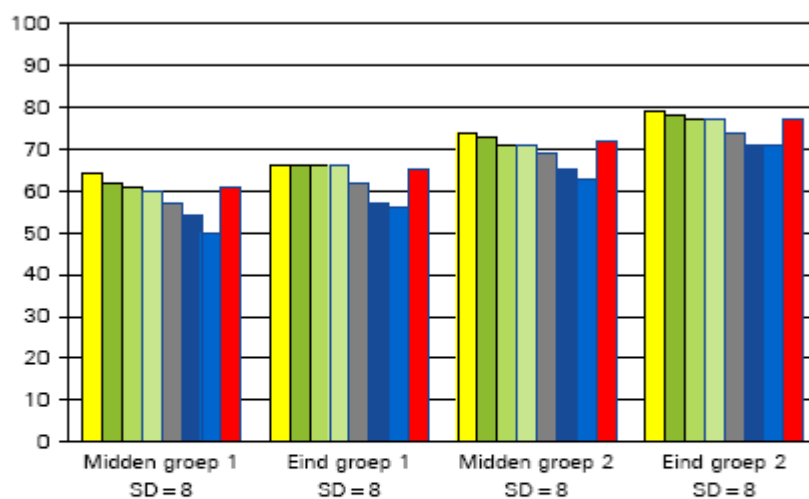
### **4.2 Taalresultaten gedurende de schoolperiode**

#### **Verschillen tussen schoolgroepen**

Om zicht te krijgen op verschillen tussen taalzwakke, gemiddelde en taalsterke scholen, heeft de inspectie gekeken naar de resultaten op taaltoetsen die scholen gedurende de schoolperiode afnemen. De inspectie heeft voor deze analyse de scores gebruikt op een aantal landelijk genormeerde taaltoetsen (schooljaar 2005/2006), met name de taaltoets Taal voor Kleuters, voor technisch lezen de DMT-toets in de leerjaren 3 en 4 en de toets begrijpend lezen in de leerjaren 6, 7 en 8.

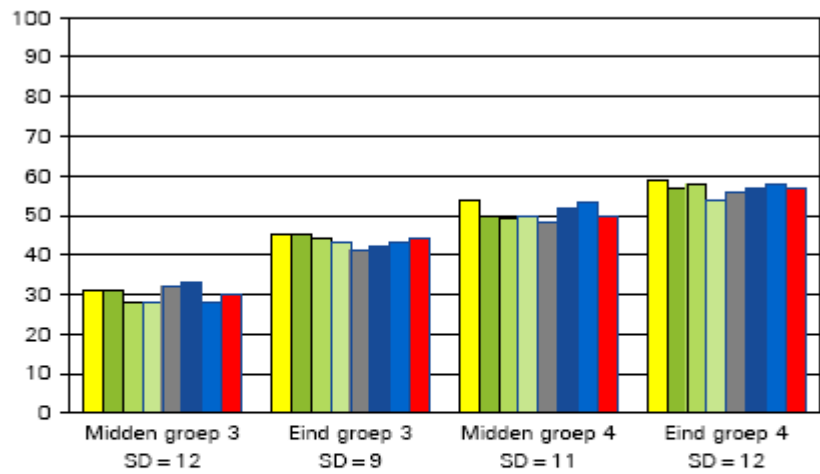
Zoals beschreven in hoofdstuk 3, verschillen de taalprestaties aan het einde van de basisschool per schoolgroep. Dit roept de vraag op in hoeverre de schoolgroepen ook op het gebied van de tussentijdse resultaten verschillen laten zien. In onderstaande grafieken zijn de resultaten (vaardigheidsscores) van een aantal taaltoetsen weergegeven.

Grafiek 4.2a Vaardigheidsscore op Taal voor Kleuters (N = 2183;  
N = 1380; N = 3860; N = 1384, schooljaar 2005/2006)

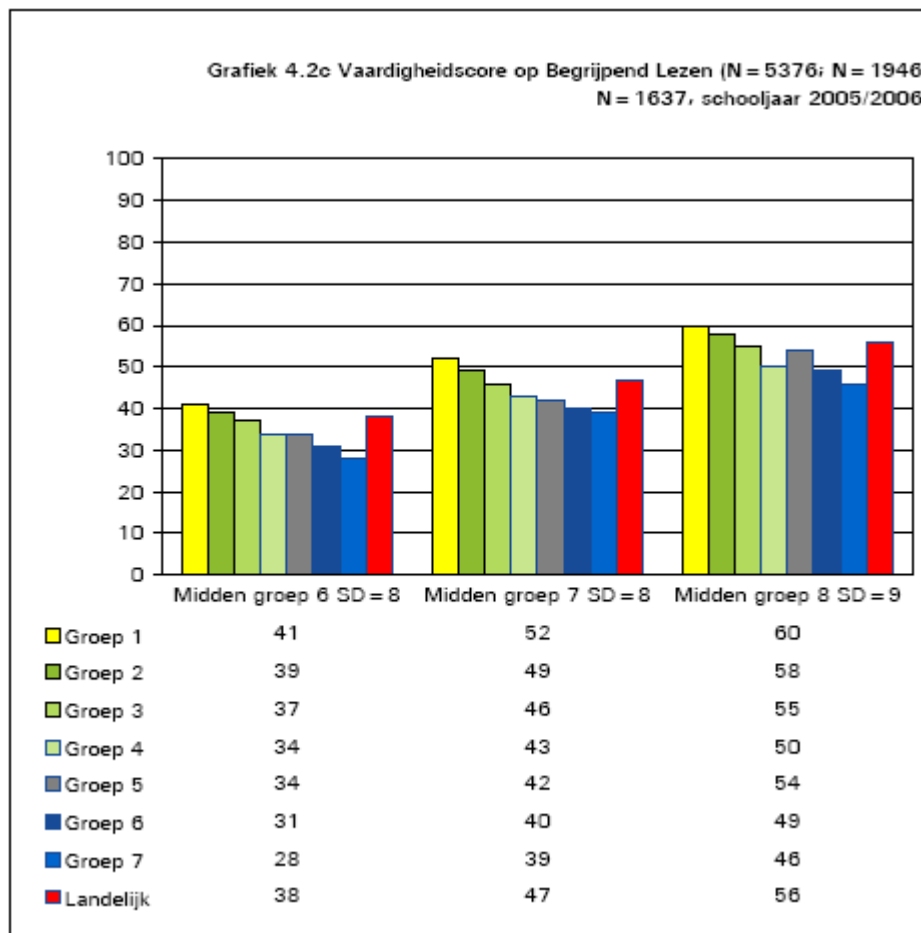


Groep 1	64	66	74	79
Groep 2	62	66	73	78
Groep 3	61	66	71	77
Groep 4	60	66	71	77
Groep 5	57	62	69	74
Groep 6	54	57	65	71
Groep 7	50	56	63	71
Landelijk	61	65	72	77

Grafiek 4.2b Vaardigheidsscore op Drieminutentoets (N = 955; N = 1818;  
N = 663; N = 1559, schooljaar 2005/2006)



Groep 1	31	45	54	59
Groep 2	31	45	50	57
Groep 3	28	44	49	58
Groep 4	28	43	50	54
Groep 5	32	41	48	56
Groep 6	33	42	52	57
Groep 7	28	43	53	58
Landelijk	30	44	50	57



Deze grafieken laten zien dat de vaardigheidsscores op de toets Taal voor Kleuters aan het einde van de leerjaren 1 en 2, lager zijn naarmate de schoolgroep hoger is. De scholen in de schoolgroepen 5, 6 en 7 scoren op de kleutertoets aanmerkelijk lager dan het landelijk gemiddelde en de schoolgroepen 1 (taaltoets einde tweede leerjaar) en 2 (taaltoetsen einde leerjaren 1 en 2) scoren significant hoger dan het landelijk gemiddelde. Dit betekent dus dat er tussen schoolgroepen verschillen zijn in het taalvaardigheidsniveau van kleuters. Het taalvaardigheidsniveau van kleuters op scholen uit schoolgroep 7 is aanzienlijk lager dan in schoolgroep 1: in schoolgroep 7 is de gemiddelde vaardigheidsscore eind leerjaar 1 tien punten lager dan in schoolgroep 1. In leerjaar 2 is het verschil tussen de beide schoolgroepen aan het einde van het schooljaar acht punten. De taalvaardigheid zoals gemeten met de toets Taal voor Kleuters, is in de schoolgroepen 5, 6 en 7 beduidend lager dan in de overige schoolgroepen; leerlingen in deze schoolgroepen hebben dus een ongunstigere 'startpositie'. Vergelijken we de vaardigheidsscores op de kleutertoets aan het einde van leerjaar 1 met die aan het einde van leerjaar 2 dan valt op dat de schoolgroepen er elf tot vijftien punten op vooruitgaan. De schoolgroepen 6 en 7 gaan op de taaltoets het sterkst vooruit.

De vaardigheidsscores voor begrijpend lezen (grafiek 4.2c) laten een vergelijkbaar beeld zien als de taaltoets voor kleuters: hoe hoger de schoolgroep, hoe lager de prestaties van leerlingen. In schoolgroep 1 is de gemiddelde vaardigheidsscore op de begrijpend leestoets het hoogst en in schoolgroep 7 het laagst. Het verschil

tussen schoolgroep 1 en schoolgroep 7 is in de leerjaren 6, 7 en 8 dertien of veertien punten.

Om zicht te krijgen op de verschillen in prestaties van leerlingen uit de verschillende leerjaren in de zeven schoolgroepen, is de groei in punten op de vaardigheidsscore tussen twee leerjaren ook gebruikt als maat voor de verschillen tussen de schoolgroepen. Het verschil tussen het landelijk gemiddelde van de vaardigheidsscore bij begrijpend lezen in leerjaar 6 en 7 ligt op negen punten. Indien deze groei de vooruitgang van een jaar weergeeft, geeft toepassing van deze maat op de toetsresultaten van alle schoolgroepen in leerjaar 6 of 7 zicht op de verschillen tussen de schoolgroepen. De gemiddelde score in leerjaar 6 in schoolgroep 1 is 41, die van schoolgroep 7 is 28. Dit verschil van dertien punten zou een verschil van meer dan een jaar uitdrukken. Datzelfde verschil van dertien punten is aanwezig in leerjaar 7 (vaardigheidsscore 52 in schoolgroep 1 en score 39 in schoolgroep 7). Dit verschil is ook groter dan de groei van maximaal elf punten die leerlingen van leerjaar 6 naar leerjaar 7 bereiken. Eenzelfde beeld ontstaat indien de vaardigheidsscores in leerjaar 8 op deze wijze worden geanalyseerd. De groei van het landelijk gemiddelde van leerjaar 7 naar leerjaar 8 is negen punten. Het verschil tussen het gemiddelde in schoolgroep 1 (60) en schoolgroep 7 (46) bedraagt veertien punten. Toepassing van de maat van de gemiddelde groei van negen punten zou betekenen dat het verschil in prestaties meer dan een jaar is. Dat is een opmerkelijk resultaat.

De toetsscores voor technisch lezen (grafiek 4.2b) aan het einde van de leerjaren 3 en 4 laten een geheel ander beeld zien. Bij technisch lezen zijn er nauwelijks noemenswaardige verschillen tussen de schoolgroepen. Op een enkele uitzondering na liggen de gemiddelde scores van de afzonderlijke schoolgroepen dicht bij elkaar. Dit beeld sluit aan bij de bevindingen die de inspectie eerder in het Onderwijsverslag 2004/2005 presenteerde. De sociaaleconomische en etnische achtergronden van leerlingen blijken niet of nauwelijks samen te hangen met de prestaties voor technisch lezen.

### **Verschillen tussen taalzwakke en taalsterke scholen**

Er doen zich dus tussen schoolgroepen aanzienlijke verschillen voor op tussentijdse toetsscores, met name bij de toetsen Taal voor Kleuters en Begrijpend Lezen. De vraag die zich vervolgens voordoet, is in hoeverre er binnen de diverse schoolgroepen verschillen zijn tussen de taalzwakke, gemiddelde en taalsterke scholen, zoals we die hebben gedefinieerd in paragraaf 3.2.2. Voor de schoolgroepen 1 tot en met 7 is daarom nagegaan of de scores op de tussentijdse taaltoetsen van taalzwakke en taalsterke scholen significant van elkaar verschillen en of er significante verschillen zijn in vergelijking met de gemiddelde taalscholen\*.

De vergelijking tussen taalzwakke, gemiddelde en taalsterke scholen die tot dezelfde schoolgroep behoren, wijst in de richting dat het taalniveau van kleuters (zoals gemeten met behulp van de toets Taal voor Kleuters) op taalzwakke scholen doorgaans niet slechter is dan op gemiddelde en taalsterke scholen. Datzelfde geldt voor de prestaties bij technisch lezen. Bij begrijpend lezen in de leerjaren 6, 7 en 8 zijn bij verschillende schoolgroepen wel verschillen zichtbaar tussen taalzwakke en taalsterke scholen. Deze verschillen zijn in de meeste schoolgroepen in de orde van een jaar. Zij zijn dus vergelijkbaar met de verschillen tussen de schoolgroepen.

De inspectie is nagegaan of er verschillen zijn tussen de drie groepen scholen wat betreft het aantal leerlingen dat de basisschool verlaat met een indicatie voor het

\* De tabellen zijn te raadplegen op [www.onderwijsinspectie.nl](http://www.onderwijsinspectie.nl).

leerwegondersteunend onderwijs (lwoo). Voor lwoo-leerlingen zijn de criteria voor de indicatiestelling voor technisch en begrijpend lezen en rekenen-wiskunde gericht op het niveau van einde groep 6. Onderstaand overzicht illustreert dat het percentage lwoo-indicaties beduidend hoger ligt op taalzwakke scholen.

Tabel 4.2d Percentage uitstroom lwoo, 2004/2005 en 2003/2004

<b>lwoo uitstroom</b>	<b>NL</b>	<b>Taalzwakke scholen</b>	<b>Gemiddelde taalscholen</b>	<b>Taalsterke scholen</b>
% uitstroom naar lwoo 2003/2004, groep 8	9	15	9	5
% uitstroom naar lwoo 2004/2005, groep 8	9	16	9	6

### 4.3 Het onderwijsleerproces en de kwaliteitszorg

Een van de centrale vragen van dit onderzoek is hoe de prestaties op de basisvaardigheden kunnen worden verklaard en verbeterd. Een eerste aanzet om deze vraag te kunnen beantwoorden is een analyse van de kwaliteitsonderzoeken (PKO's) die de inspectie op de scholen heeft uitgevoerd. Verschillen in taalprestaties hangen ook samen met verschillen in de kwaliteit van het onderwijsleerproces. De kwaliteitsindicatoren die deel uitmaken van het PKO, zijn weliswaar niet specifiek geformuleerd voor het taalonderwijs, maar beschrijven wel hoe het onderwijsleerproces er in algemene zin uitziet. Om deze reden heeft de inspectie de beoordelingen van indicatoren op de PKO's uit 2005 van de drie groepen scholen vergeleken met de taalprestaties. Hierdoor is het mogelijk om na te gaan op welke indicatoren uit het PKO-beoordelingskader, de taalzwakke, gemiddelde en taalsterke scholen van elkaar verschillen. Dit geeft een beeld van de indicatoren, de algemene indicatoren, die er kennelijk toe doen.

Onderstaand overzicht laat de percentages zien van de als 'voldoende' beoordeelde indicatoren op de taalzwakke, gemiddelde en taalsterke scholen. Tevens is het landelijk gemiddelde van alle scholen erin opgenomen.

Tabel 4.3a Percentage voldoende op de kwaliteitszorg en de kernindicatoren kader PKO 2005

<b>% Voldoende</b>	<b>NL</b>	<b>Taalzwakke scholen</b>	<b>Gemiddelde taalscholen</b>	<b>Taalsterke scholen</b>
<b>Kwaliteitszorg</b>				
De school heeft inzicht in de verschillen in onderwijsbehoeften van haar leerlingenpopulatie	71	65	73	74
De school evalueert jaarlijks systematisch de kwaliteit van haar opbrengsten	58	49	59	63
De school evalueert regelmatig het leren en onderwijzen	55	52	57	53
De school werkt planmatig aan verbeteractiviteiten	68	70	67	71
De school borgt de kwaliteit van het leren en onderwijzen	57	53	57	61
De school rapporteert aan belanghebbenden inzichtelijk over de gerealiseerde kwaliteit van het onderwijs	55	52	55	60
De school waarborgt de sociale veiligheid voor leerlingen en personeel	46	48	46	48
De school draagt zorg voor de kwaliteit van het onderwijs gericht op bevordering van sociale integratie en actief burgerschap, met inbegrip van het overdragen van kennis over en kennismaking met de diversiteit in de samenleving	98	100	99	98

% Voldoende		NL	Taalzwakke scholen	Gemiddelde taalscholen	Taalsterke scholen
<b>Leerstofaanbod</b>					
De aangeboden leerinhouden voor Nederlandse taal en voor rekenen en wiskunde zijn dekkend voor de kerndoelen		96	96	98	98
De leerinhouden voor Nederlandse taal en voor rekenen en wiskunde worden aan voldoende leerlingen aangeboden tot en met het niveau van leerjaar 8		96	90	97	98
De leerinhouden in de verschillende leerjaren sluiten op elkaar aan		63	61	65	67
De leerinhouden voor Nederlandse taal en rekenen en wiskunde zijn afgestemd op de onderwijsbehoeften van individuele leerlingen		96	94	98	97
De school met een substantieel aantal leerlingen met een leerlingengewicht biedt leerinhouden aan bij Nederlandse taal die passen bij de onderwijsbehoeften van leerlingen met een taalachterstand		93	87	93	95
<b>Tijd</b>					
De leraren maken efficiënt gebruik van de geplande onderwijstijd		96	95	96	98
De school stemt de hoeveelheid tijd voor leren en onderwijzen bij Nederlandse taal en rekenen en wiskunde af op de onderwijsbehoeften van leerlingen		86	79	86	89
<b>Pedagogisch handelen van leraren</b>					
De leraren zorgen ervoor dat leerlingen op een respectvolle manier met elkaar omgaan		100	99	100	100
<b>Didactisch handelen van leraren</b>					
De leraren realiseren een taakgerichte werksfeer		98	92	99	99
De leraren leggen duidelijk uit		96	91	98	98
De leraren geven expliciet onderwijs in strategieën voor denken en leren		68	66	69	74
<b>Afstemming op de onderwijsbehoeften van leerlingen</b>					
De leraren volgen de vorderingen van hun leerlingen systematisch		93	93	95	95
De leraren stemmen de instructie en verwerking af op de verschillen in ontwikkeling tussen de leerlingen		54	44	55	57
<b>Actieve en zelfstandige rol van leerlingen</b>					
De leerlingen zijn actief betrokken bij de onderwijsactiviteiten		97	93	97	99
De leerlingen hebben verantwoordelijkheid voor de organisatie van hun eigen leerproces die past bij hun ontwikkelingsniveau		51	50	52	49
<b>Schoolklimaat</b>					
De ouders/verzorgers tonen zich betrokken bij de school door de activiteiten die de school daartoe onderneemt		99	97	99	99
De leerlingen en het personeel voelen zich aantoonbaar veilig op school		98	96	98	99
<b>Zorg, begeleiding, inclusief toetsingsinstrumenten</b>					
De school gebruikt een samenhangend systeem van instrumenten en procedures voor het volgen van de prestaties en de ontwikkeling van de leerlingen		94	95	95	94



% Voldoende		NL	Taalzwakke scholen	Gemiddelde taalscholen	Taalsterke scholen
Op basis van een analyse van de verzamelde gegevens, bepaalt de school de aard van de zorg voor de zorgleerlingen		76	67	77	81
De school voert de zorg planmatig uit		68	59	69	74
De school gaat de effecten van de zorg na		60	52	60	65
<b>Opbrengsten – resultaten*</b>					
De resultaten van de leerlingen aan het eind van de schoolperiode liggen ten minste op het niveau dat op grond van de kenmerken van de leerlingenpopulatie mag worden verwacht	-	5	23	2	0
	+	91	71	97	99
	?	4	7	1	1
De sociale vaardigheden van de leerlingen liggen op een niveau dat mag worden verwacht	-	0	0	0	1
	+	9	6	8	8
	?	91	94	92	91
<b>Opbrengsten - ontwikkeling</b>					
De resultaten van de leerlingen voor Nederlandse taal en voor rekenen en wiskunde tijdens de schoolperiode liggen ten minste op het niveau dat op grond van de kenmerken van de leerlingenpopulatie mag worden verwacht	-	9	19	7	3
	+	87	74	90	94
	?	4	7	3	3
Leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften ontwikkelen zich naar hun mogelijkheden	-	2	2	2	1
	+	10	6	10	12
	?	89	91	88	87
De leerlingen doorlopen in beginsel de school binnen de verwachte periode van 8 jaar	-	11	17	11	8
	+	87	81	87	91
	?	2	2	2	1

\* '-' betekent oordeel onvoldoende, '+' betekent oordeel voldoende en '?' betekent oordeel niet mogelijk (geen waardering).

Tabel 4.3a laat zien dat er duidelijke verschillen bestaan tussen taalzwakke en gemiddelde en taalsterke scholen. Om inzicht te krijgen in de grootte van de verschillen zijn de scores gestandaardiseerd, zodat de gemiddelde score steeds nul is. Verschillen die kleiner zijn dan 0,20 zijn niet noemenswaardig en zijn in tabel 4.3b dan ook niet opgenomen. Verschillen van 0,50 zijn middelmatig en verschillen van 0,80 of meer zijn groot. Effectgroottes van 0,20 en meer worden als relevant gezien. In tabel 4.3b zijn de verschillen die significant zijn ten opzichte van de gemiddelde taalscholen, vetgedrukt weergegeven.

Tabel 4.3b Oordelen 'voldoende' op kwaliteitsindicatoren PKO2005 (z-scores). Alleen de indicatoren waarvan de score 0,20 of meer is, zijn weergegeven

	Taalzwakke scholen	Gemiddelde taalscholen	Taalsterke scholen
<b>Kwaliteitszorg</b>			
De school evalueert jaarlijks systematisch de kwaliteit van haar opbrengsten	-0,17	0,03	0,12
<b>Leerstofaanbod</b>			
De leerinhouden voor Nederlandse taal en voor rekenen en wiskunde worden aan voldoende leerlingen aangeboden tot en met het niveau van leerjaar 8	<b>-0,24</b>	0,03	0,16
<b>Tijd</b>			
De leraren maken efficiënt gebruik van de geplande onderwijstijd	-0,05	-0,01	<b>0,22</b>
De school stemt de hoeveelheid tijd voor leren en onderwijzen bij Nederlandse taal en rekenen en wiskunde af op de onderwijsbehoeften van leerlingen	<b>-0,23</b>	0,00	0,14
<b>Didactisch handelen van leraren</b>			
De leraren realiseren een taakgerichte werksfeer	<b>-0,31</b>	0,03	<b>0,23</b>
De leraren leggen duidelijk uit	<b>-0,31</b>	0,07	0,14
<b>Afstemming op de onderwijsbehoeften van leerlingen</b>			
De leraren stemmen de instructie en verwerking af op de verschillen in ontwikkeling tussen de leerlingen	<b>-0,20</b>	0,02	0,08
<b>Actieve en zelfstandige rol van leerlingen</b>			
De leerlingen zijn actief betrokken bij de onderwijsactiviteiten	<b>-0,22</b>	-0,01	<b>0,21</b>
<b>Zorg, begeleiding, inclusief toetsingsinstrumenten - passende zorg</b>			
Op basis van een analyse van de verzamelde gegevens, bepaalt de school de aard van de zorg voor de zorgleerlingen	<b>-0,23</b>	0,01	0,13
De school voert de zorg planmatig uit	<b>-0,20</b>	0,02	0,16
De school gaat de effecten van de zorg na	0,18	-0,01	0,13
<b>Opbrengsten - resultaten</b>			
De resultaten van de leerlingen aan het eind van de schoolperiode liggen ten minste op het niveau dat op grond van de kenmerken van de leerlingenpopulatie mag worden verwacht	<b>-0,75</b>	-0,04	<b>0,92</b>
<b>Opbrengsten - ontwikkeling</b>			
De resultaten van de leerlingen voor Nederlandse taal en voor rekenen en wiskunde tijdens de schoolperiode liggen ten minste op het niveau dat op grond van de kenmerken van de leerlingenpopulatie mag worden verwacht	<b>-0,38</b>	0,04	<b>0,32</b>
Leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften ontwikkelen zich naar hun mogelijkheden	<b>-0,44</b>	0,03	<b>0,27</b>
De leerlingen doorlopen in beginsel de school binnen de verwachte periode van 8 jaar	<b>-0,20</b>	-0,02	0,13

### Taalzwakke scholen

Taalzwakke scholen blijven achter bij het landelijk gemiddelde op onderdelen van het leerstofaanbod, onderwijstijd, didactisch handelen, afstemming op de onderwijsbehoeften, actieve en zelfstandige houding van leerlingen, zorg en begeleiding en opbrengsten.

#### *Leerstofaanbod*

Het leerstofaanbod wordt vaak niet aangeboden tot en met het niveau van groep 8, dat betekent dat de leerlingen vaak leerstof van een te laag niveau krijgen aangeboden.

### *Onderwijstijd*

De leraren houden bij de besteding van de tijd te weinig rekening met de verschillen tussen de leerlingen. De tijdsbesteding voor de vakken en vakonderdelen zou meer moeten worden afgestemd op het niveau van de groep en het niveau van de leerlingen. Toetsresultaten zouden bijvoorbeeld veel vaker moeten leiden tot aanpassingen van roostertijden.

### *Didactisch handelen*

De leraren op taalzwakke scholen leggen minder duidelijk uit en ze slagen er niet voldoende in om een taakgerichte werksfeer te realiseren. Op deze scholen stemmen de leraren het onderwijs niet voldoende af op de verschillen tussen de leerlingen. Vormen van differentiatie moeten daar verder tot ontwikkeling worden gebracht. De leerlingen zijn ook veel minder actief betrokken bij de onderwijsactiviteiten.

### *Zorg*

De zorg is op deze scholen minder sterk. De aard van de zorg van leerlingen wordt niet goed bepaald en de zorg is niet planmatig genoeg. Van scholen mag worden verwacht dat ze planmatige zorg verlenen aan kinderen die een achterstand hebben op het gebied van taal. Om zicht te krijgen op de taalzwakke scholen op dit punt verschillen van de overige scholen, is gekeken naar:

- het gebruik van handelingsplannen voor leerlingen met een achterstand van meer dan een half jaar of;
- het gebruik van handelingsplannen voor leerlingen die functioneren op E-niveau bij taalontwikkeling of Nederlandse taal (inclusief lezen).

Het blijkt dat de taalzwakke scholen voor deze leerlingen minder vaak een handelingsplan opstellen dan de overige scholen. Op taalzwakke scholen is voor 59 procent van de zwakke leerlingen een handelingsplan opgesteld. Op de overige scholen ligt dit op 75 tot 80 procent. (Zie bijlage II)

Er zijn geen significante verschillen tussen taalzwakke scholen en het landelijk gemiddelde op het gebied van de inrichting van de kwaliteitszorg. Ook bij de meeste indicatoren van het leerstofaanbod, het pedagogisch handelen van de leraren en de wijze waarop de scholen de vorderingen van de leerlingen volgen en de effecten van de zorg vaststellen, zijn er geen grote verschillen. Taalzwakke scholen verschillen op de onderstaande punten van de taalsterke scholen (zie tabel 4.3b):

- systematische analyse van de opbrengsten (0,29);
- het nagaan van de effecten van de zorg (0,31).

De verschillen van de eind- en tussenopbrengsten hangen uiteraard samen met de definitie van taalzwakke, gemiddelde en taalsterke scholen.

### **Taalsterke scholen**

Scholen met goede taalresultaten doen het beter dan het landelijk gemiddelde bij onderwijstijd, didactisch handelen, actieve en zelfstandige houding van leerlingen en opbrengsten.

### *Onderwijstijd*

De onderwijstijd wordt efficiënter besteed, er is minder sprake van tijdverlies.

### *Didactisch handelen*

De leraren slagen er beter in dan op andere scholen om een taakgerichte werksfeer te realiseren. Ze zorgen voor een ordelijk verloop van de lessen, er is sprake van doelmatig klassenmanagement. De leerlingen zijn daardoor in staat om geconcentreerd te werken. Op deze scholen zijn leerlingen actief betrokken bij het onderwijsleerproces. Ze luisteren actief en letten goed op tijdens instructie. Ze stellen zich op als actieve leeders.

Deze scholen doen het niet significant beter dan het landelijk gemiddelde op het gebied van kwaliteitszorg, leerstofaanbod en de zorg.

### **De schoolgroepen**

Het bovenstaande geeft een beeld van de verschillen in de kwaliteit van het onderwijsleerproces tussen taalzwakke en taalsterke scholen. Binnen de schoolgroepen 6 en 7 blijken de oordelen op de PKO-indicatoren van alle scholen bij een aantal indicatoren af te wijken van het landelijke beeld. Om deze reden heeft de inspectie ook gekeken naar de verschillen op de indicatoren per schoolgroep. Hierbij gaat het om de vraag of taalzwakke scholen binnen de afzonderlijke schoolgroepen het op bepaalde indicatoren beter of slechter doen dan gemiddelde scholen uit die schoolgroep. Uit deze analyse blijkt dat de taalzwakke scholen uit de schoolgroepen 6 en 7 bij een aantal indicatoren afwijken van alle taalzwakke scholen.

De taalzwakke scholen uit schoolgroep 6 scoren vergeleken met het landelijk beeld van de taalzwakke scholen, slechter op de doorgaande lijn in het leerstofaanbod, de respectvolle omgang tussen leerlingen, het leren dragen van eigen verantwoordelijkheid door de leerlingen en de betrokkenheid van de ouders bij de school. Deze scholen doen het echter bij bepaalde indicatoren ook beter dan het landelijk beeld van alle taalzwakke scholen. Dat geldt bijvoorbeeld voor het planmatig werken aan verbeteractiviteiten, de borging van de sociale veiligheid, het aanbod tot en met het niveau van groep 8, de afstemming van het aanbod op de kenmerken van de leerlingenpopulatie, de efficiënte besteding van de onderwijstijd, het onderwijzen van strategieën en de bereikte sociale vaardigheden.

Ook voor de taalzwakke scholen uit schoolgroep 7 vallen de kenmerken niet volledig samen met die van alle taalzwakke scholen. De taalzwakke scholen uit deze schoolgroep doen het slechter bij de borging van de kwaliteit en van de sociale veiligheid, het realiseren van de kerndoelen, de ouders betrekken bij de onderwijsactiviteiten, het gebruik van een leerlingvolgsysteem en de bereikte sociale vaardigheden. Deze scholen doen het vergeleken met het landelijk beeld van alle taalzwakke scholen echter beter bij het planmatig werken aan verbeteractiviteiten en de ontwikkeling van leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften.

Eenzelfde analyse is ook uitgevoerd voor de schoolgroepen 1 en 2. Ook hieruit blijkt dat de kenmerken van taalzwakke scholen uit deze groepen niet volledig samenvallen met de kenmerken van alle taalzwakke scholen.

Enige terughoudendheid is hierbij echter op zijn plaats. De groep taalzwakke scholen per schoolgroep verschilt erg wat betreft het aantal scholen en is soms beperkt. Dit maakt het niet goed mogelijk om op dit punt verregaande conclusies te trekken.

## **4.4 Het taalonderwijs in groep 1 tot en met 4**

Het leesonderwijs en met name het onderwijs in technisch lezen heeft de afgelopen jaren de nodige aandacht gekregen in het Onderwijsverslag. De inspectie maakt zich zorgen over tegenvallende leesprestaties bij grote groepen leerlingen. Daarbij is onder meer geconstateerd dat verschillen in prestaties bij

technisch lezen voor een groot deel voortkomen uit de kenmerken van het leesonderwijs. Uit gegevens van de inspectie bleek ook dat het aantal zwakke lezers in groep 4 toeneemt ten opzichte van groep 3. Om meer toegesneden informatie ter beschikking te krijgen over deze problematiek, heeft de inspectie in 2006 de reguliere onderzoeken (PKO's) bij een steekproef uitgebreid met een thematisch onderzoek taal in groep 1 tot en met 4.

Het onderzoek heeft de kenmerken van het taalonderwijs in groep 1 tot en met 4 in beeld gebracht. In het kader van het huidige onderzoek naar de basisvaardigheden taal zijn deze gegevens nader geanalyseerd. Het ging met name om de vraag of er verschillen bestaan in de inrichting van het taalonderwijs in de groepen 1 tot en met 4 tussen scholen met voldoende taalprestaties en scholen met onvoldoende taalprestaties. Dit is gedaan door de scholen waarvan de eind- en tussenopbrengsten op het gebied van taal onvoldoende zijn beoordeeld, te vergelijken met de scholen waar deze resultaten als voldoende zijn beoordeeld. Van de groep scholen die bezocht is (127 scholen) had 11 procent onvoldoende eindopbrengsten en 16 procent onvoldoende tussenopbrengsten. De eindopbrengsten taal zijn beoordeeld op basis van de Cito-eindtoets, de tussenopbrengsten op basis van een toets voor de taalontwikkeling bij kleuters en toetsen technisch lezen in groep 3 en 4.

Uit deze analyse blijkt dat scholen waar de prestaties op taal aan het einde van de basisschool onvoldoende zijn, ook lager uit de bus komen bij de beoordeling van de kenmerken van het taalonderwijs in groep 1 tot en met 4. Op nagenoeg alle onderzochte indicatoren scoren deze scholen lager dan scholen die voldoende resultaten bereiken. De grootste verschillen doen zich voor bij kenmerken van het leraargedrag, de zorg en de benutting van de onderwijstijd. In onderstaande tabel worden de indicatoren weergegeven waar de verschillen het grootst zijn.

Tabel 4.4a Percentage voldoende bij scholen met voldoende en onvoldoende taalresultaten aan het einde van de basisschool

Indicator	Voldoende eindopbrengsten	Onvoldoende eindopbrengsten
	Percentage voldoende	Percentage voldoende
Er wordt voldoende onderwijstijd gepland	93%	71%
Afstemming onderwijstijd	82%	57%
Duidelijke uitleg door de leraar	92%	50%
Analyse van de taalleesvorderingen	73%	31%
Leerlingen zijn actief betrokken	93%	71%
De school voert de zorg planmatig uit	72%	46%
De school gaat de effecten van de zorg na	61%	31%

De scholen met voldoende en onvoldoende tussenopbrengsten zijn eveneens met elkaar vergeleken. De percentages voldoende op de diverse indicatoren verschillen echter minder van elkaar dan bij de eindopbrengsten. Enkele opvallende indicatoren zijn:

- *De school heeft inzicht in de verschillen in onderwijsbehoeften van haar leerlingenpopulatie op het gebied van taallezen, het percentage voldoende voor scholen met voldoende tussenopbrengsten is hier 80 terwijl dat 63 procent is voor de scholen met onvoldoende tussenopbrengsten.*
- *De leerkrachten leggen bij taal/lezen duidelijk uit, 90 procent van de scholen met voldoende tussenopbrengsten heeft een voldoende voor deze indicator tegen 78 procent van de scholen met onvoldoende tussenopbrengsten.*

- *Ouders en verzorgers tonen zich betrokken bij taalleesactiviteiten die de school onderneemt of voor hen organiseert*, 87 procent van de scholen met voldoende tussenopbrengsten krijgt hier een voldoende voor, terwijl 77 procent van de scholen met onvoldoende tussenopbrengsten hier een voldoende krijgen.
- *De leerlingen leren om op doelmatige wijze samen te werken bij taallezen*, 58 procent van de scholen met voldoende tussenopbrengsten heeft een voldoende gekregen, terwijl dat voor 47 procent van de scholen met onvoldoende opbrengsten geldt.

#### 4.5 Algemene kenmerken

Van de drie groepen scholen (taalzwak, gemiddeld en taalsterk) zijn kenmerken geanalyseerd die met de context te maken hebben. Het gaat dan met name om de regionale spreiding, de denominatie en de schoolgrootte.

Kijken we naar de verdeling van de percentages taalzwakke, gemiddelde en taalsterke scholen over Nederland dan valt op dat er relatief meer taalzwakke scholen zijn in de provincies Drenthe, Friesland en Groningen. Noord-Holland telt relatief de meeste taalsterke scholen. Ongeveer twee derde van zowel de taalzwakke als de taalsterke scholen zijn te vinden buiten de G4 en de G32 (bijlage III). Verhoudingsgewijs zijn er binnen de G4 meer taalsterke dan taalzwakke scholen en meer taalsterke scholen dan buiten de G4.

Hierbij moet worden opgemerkt dat niet alle G4-scholen in deze analyse zijn betrokken. De inspectie heeft alleen scholen meegenomen in dit onderzoek naar het taalniveau waarvan Cito-eindtoetsgegevens bekend waren. Het percentage leerlingen dat in de G4 niet deelneemt aan deze toets, ligt boven het landelijk percentage (zie bijlage IV).

Rooms-katholieke, protestants-christelijke en openbare scholen zijn ongeveer evenredig vertegenwoordigd in de groep gemiddelde taalscholen. Bij de taalzwakke scholen zijn de openbare scholen meer vertegenwoordigd. Bij de taalsterke scholen is de groep protestants-christelijke scholen minder vertegenwoordigd (zie bijlage V).

Binnen de groep gemiddelde taalscholen en taalsterke scholen heeft bijna de helft meer dan tweehonderd leerlingen. Bij de taalzwakke scholen is de groep scholen met honderd tot tweehonderd leerlingen meer vertegenwoordigd. (Zie bijlage V)

De taalzwakke scholen verschillen ten opzichte van de overige scholen ook op het punt van de uitstroom van leerlingen met een lwoo-indicatie. In de schooljaren 2003/2004 en 2004/2005 lag het percentage op deze scholen beduidend hoger.

#### 4.6 Conclusies

Voor de verschillende schoolgroepen zijn de resultaten in kaart gebracht van een aantal taaltoetsen dat scholen tijdens de schoolperiode afneemt. Hieruit blijkt dat de scores op de toets Taal voor Kleuters lager zijn, naarmate de schoolgroep meer leerlingen heeft met een extra formatiegewicht. Het gemiddelde taalvaardigheidsniveau van kleuters in de schoolgroepen 5, 6 en 7 is significant lager dan het landelijk gemiddelde.

Bij begrijpend lezen is het beeld hetzelfde: hoe hoger de schoolgroep, hoe lager de toetsscore. In leerjaar 6 hebben leerlingen uit schoolgroep 7 gemiddeld een achterstand van dertien punten op leerlingen van scholen uit schoolgroep 1 hetgeen neerkomt op een verschil van meer dan een jaar. In de leerjaren 7 en 8

zien we hetzelfde beeld. De verschillen tussen schoolgroep 1 en schoolgroep 7 zijn dertien tot veertien punten, hetgeen een verschil van meer dan een jaar betekent. Bij technisch lezen zijn er geen noemenswaardige verschillen in de toetsscores van de verschillende schoolgroepen. Deze bevinding bevestigt dat sociaaleconomische en etnische achtergronden van leerlingen niet of nauwelijks samenhangen met de prestaties voor technisch lezen.

Er is tevens nagegaan of er noemenswaardige verschillen zijn in de tussentijdse taalresultaten binnen de verschillende schoolgroepen. Hiervoor zijn de toetsscores van taalzwakke, gemiddelde en taalsterke scholen met elkaar vergeleken. Vooralnog zijn er geen sterke aanwijzingen die erop duiden dat leerlingen op taalzwakke scholen significant lagere resultaten behalen op de toetsen Taal voor Kleuters en technisch lezen dan op gemiddelde of taalsterke scholen. Op de begrijpend leestoets in de leerjaren 6, 7 en 8 zijn tussen taalzwakke en taalsterke scholen binnen schoolgroepen wel noemenswaardige verschillen zichtbaar. Deze verschillen zijn in de meeste schoolgroepen in de orde van een jaar. Zij zijn dus vergelijkbaar met de resultaten tussen de schoolgroepen.

Het percentage leerlingen dat de basisschool verlaat met een indicatie voor het lwoo is op de taalzwakke scholen aanmerkelijk hoger dan op de gemiddelde en taalsterke scholen.

Uit een analyse van de beoordelingen van de kwaliteitsindicatoren van de periodieke kwaliteitsonderzoeken kan worden opgemaakt dat er verschillen bestaan in het onderwijsleerproces tussen de taalzwakke, gemiddelde en taalsterke scholen.

De taalzwakke scholen blijven achter bij de besteding van de onderwijstijd, het didactische handelen, de actieve rol van leerlingen, de zorg en een enkel aspect van het leerstofaanbod. Deze indicatoren zijn op deze scholen veel minder vaak positief beoordeeld dan op de overige scholen. Op de taalsterke scholen worden enkele indicatoren daarentegen juist veel vaker positief beoordeeld. Hieruit kan worden afgeleid dat er een relatie bestaat tussen de kwaliteit van het onderwijsleerproces en de resultaten bij taal. Er zijn geen substantiële verschillen gevonden in de beoordeling van de kwaliteitszorg op de drie groepen scholen, behoudens dat de taalzwakke scholen slechter scoren dan de taalsterke scholen in het systematisch analyseren van de opbrengsten van hun onderwijs.

Uit de analyses van de beoordelingen van de indicatoren van het waarderingskader taal groep 1 tot en met 4 blijkt dat scholen met voldoende eind- en tussenopbrengsten doorgaans beter scoren op de beoordeelde indicatoren. De scholen met onvoldoende resultaten doen het slechter bij de tijdsbesteding, de uitleg, de betrokkenheid van de leerlingen en de zorg.

## 5 Conclusies

Voor het onderzoek naar de taalvaardigheden in het basisonderwijs, stonden de volgende vragen centraal:

1. Wat is het niveau van de taalvaardigheid van leerlingen aan het einde van de basisschool?
2. Waarin verschillen scholen met zwakke, gemiddelde en goede taalresultaten aan het einde van de basisschoolperiode?

In de voorgaande hoofdstukken zijn de resultaten weergegeven van het onderzoek naar het niveau van de taalvaardigheid, de verschillen tussen taalzwakke, gemiddelde en taalsterke scholen en naar kenmerken van taalzwakke scholen. Kwantitatieve analyses van toetsresultaten en andere informatie die bij de inspectie bekend is, hebben geleid tot meer inzicht in omvang en de kenmerken van de groep taalzwakke scholen. De inspectie heeft in het kader van de periodieke kwaliteitsonderzoeken op alle basisscholen een aantal indicatoren beoordeeld. Nadere analyses van deze beoordelingen laten zien dat het onderwijsleerproces van taalzwakke scholen verschilt ten opzichte van andere scholen. Dit onderzoek krijgt in 2008 een vervolg waarbij met name de vraag centraal staat hoe de verschillen in prestaties zouden kunnen worden verklaard. De verwachting is dat dit onderzoek zal leiden tot meer inzicht in de relatie tussen taalprestaties en de inrichting van het taalonderwijs.

Welke conclusies kunnen nu worden verbonden aan het onderzoek basisvaardigheden taal dat tot dusver is uitgevoerd?

### 5.1 Het niveau van de taalvaardigheid

De kerndoelen Nederlandse taal beschrijven aan welke taalvaardigheden basisscholen aandacht moeten schenken. Deze doelen zijn echter niet zodanig geformuleerd dat er leerstandaarden of referentieniveaus aan kunnen worden ontleend die nauwkeurig aangeven wat leerlingen aan het einde van de basisschool en op momenten tussentijds moeten kennen en kunnen. De kerndoelen zijn niet zodanig opgesteld dat per taalaspect beheersingsniveaus kunnen worden vastgesteld. Om de opbrengsten van basisscholen beter in beeld te kunnen brengen, ook over meerdere jaren, heeft de inspectie in haar laatste Onderwijsverslag de invoering van leerstandaarden of referentieniveaus bepleit. Ondanks deze nuancering kan er op basis van de inspectieanalyse van toetsgegevens een indicatie worden gegeven van het niveau van taalvaardigheid aan het einde van de basisschool. Het percentage goed beantwoorde vragen op de veelgebruikte Cito-eindtoets geeft zicht op de mate waarin leerlingen bepaalde onderdelen van taal beheersen. Niet alle onderdelen van de kerndoelen worden echter met deze toets bestreken.

Analyse van de eindtoetsgegevens laat zien dat er aanzienlijke verschillen in beheersing bestaan tussen de scholen uit de diverse schoolgroepen. De scholen zijn op grond van de samenstelling van de leerlingenpopulatie ingedeeld in zeven schoolgroepen. Hoe meer leerlingen met een extra formatiegewicht, hoe hoger de schoolgroep. De inspectie heeft geconstateerd dat de taalprestaties afnemen naarmate de school tot een hogere schoolgroep behoort. De taalprestaties van leerlingen op scholen met veel allochtone leerlingen (schoolgroep 7) zijn aanzienlijk lager dan op de andere scholen. Leerlingen op deze scholen scoren



gemiddeld 14 procent minder opgaven goed op de eindtoets dan leerlingen op scholen uit schoolgroep 1 (scholen met leerlingen zonder extra leerlinggewicht).

Ook binnen de afzonderlijke schoolgroepen doen zich echter aanzienlijke verschillen in taalprestaties voor. Per schoolgroep heeft de inspectie de scholen geselecteerd waarvan de taalprestaties twee of meer jaren sterk achterblijven bij het gemiddelde van de gehele schoolgroep, de zogenaamde taalzwakke scholen. 12 procent van de scholen moet tot deze groep taalzwakke scholen worden gerekend. Een op de acht scholen behaalt dus, afgezet tegen scholen met een vergelijkbare populatie, lage taalresultaten. De taalzwakke scholen zijn overigens niet in alle schoolgroepen evenredig vertegenwoordigd. In de schoolgroep 1 zijn er relatief de minste taalzwakke scholen (6 procent), in schoolgroep 6 zijn er de meeste (25 procent). In de overige groepen gaat het om circa 12 procent. Dit onderzoek laat zien dat de taalsterke scholen uit de categorie laagst presterende scholen (schoolgroep 7) gemiddeld een beter niveau behalen dan de taalzwakke scholen uit de overige schoolgroepen, inclusief de schoolgroepen 1 en 2. Dit is een opmerkelijk resultaat.

In het kader van PPON zijn de afgelopen jaren afzonderlijke aspecten van de taalvaardigheid geëvalueerd. De opzet van deze onderzoeken en de uitkomsten ervan maken het niet goed mogelijk om tot enkele algemene conclusies te komen. De samenstellers van een overzichtspublicatie van twintig jaar PPON komen tot de conclusie dat er weinig of geen ontwikkeling kan worden gevonden voor het kennis- en vaardigheidniveau van de leerlingen over de laatste twintig jaar.

De prestaties op de taalonderdelen die de Cito-eindtoets toetst, verschillen aanzienlijk tussen de zeven schoolgroepen. Op alle taalonderdelen uit de toets van 2007 zijn de prestaties van de scholen uit de schoolgroepen 6 en 7 het laagst. De verschillen tussen de schoolgroepen zijn het kleinst bij spelling en het grootst bij 'schrijven van teksten', 'begrijpend lezen' en 'woordenschat'.

## **5.2 Verschillen tussen taalzwakke, gemiddelde en taalsterke scholen**

De inspectie is nagegaan op welke punten taalzwakke, gemiddelde en taalsterke scholen van elkaar verschillen.

Voor de verschillende schoolgroepen zijn de resultaten in kaart gebracht van een aantal taaltoetsen dat scholen tijdens de schoolperiode afnemen. Hieruit blijkt dat de scores op de taaltoets bij de kleuters en begrijpend lezen lager zijn, naarmate de schoolgroep meer leerlingen heeft met een extra formatiegewicht. Bij begrijpend lezen in leerjaren 6, 7 en 8 verschillen de prestaties van leerlingen uit schoolgroep 7 en schoolgroep 1 meer dan een jaar.

Bij technisch lezen zijn er geen noemenswaardige verschillen in de toetsscores van de verschillende schoolgroepen. Deze bevinding bevestigt dat sociaaleconomische en etnische achtergronden van leerlingen niet of nauwelijks samenhangen met de prestaties voor technisch lezen.

Uit de analyse van de tussentijdse taalresultaten binnen de verschillende schoolgroepen blijkt dat er vooralsnog geen sterke aanwijzingen zijn die erop duiden dat leerlingen op taalzwakke scholen significant lagere resultaten behalen op de toetsen Taal voor Kleuters en technisch lezen dan op gemiddelde of taalsterke scholen. Op de begrijpend leestoets in de leerjaren 6, 7 en 8 zijn tussen taalzwakke en taalsterke scholen binnen schoolgroepen wel noemenswaardige

verschillen zichtbaar. Deze verschillen zijn in de meeste schoolgroepen in de orde van een jaar. Zij zijn dus vergelijkbaar met de verschillen tussen de schoolgroepen.

Het percentage leerlingen dat de basisschool verlaat met een indicatie voor het lwoo is op de taalzwakke scholen aanmerkelijk hoger dan op de gemiddelde en taalsterke scholen.

De beoordelingen van de algemene kwaliteitsindicatoren uit het waarderingskader dat de inspectie bij de PKO's gebruikt, zijn voor de drie groepen scholen met elkaar vergeleken. Uit deze vergelijking blijkt dat het onderwijsleerproces op taalzwakke scholen op een aantal punten verschilt van de overige scholen. Op taalzwakke scholen zijn aspecten van het didactisch handelen, de tijdsbesteding, de actieve rol van leerlingen, de leerlingenzorg en een onderdeel van het leerstofaanbod minder positief beoordeeld. Deze kenmerken hebben vooral te maken met het concrete leraargedrag. Het gaat namelijk om de kwaliteit van de instructie, de manier waarop de leraar een taakgericht klimaat realiseert en de betrokkenheid van de kinderen activeert, de afstemming van het didactisch handelen op de verschillen en de afstemming van de tijd en de uitvoering van de zorg. De verschillen van deze scholen ten opzichte van de overige scholen hebben veel minder te maken met de kwaliteit van het leerstofaanbod. Slechts op één onderdeel doen deze scholen het minder goed, namelijk het aanbieden van de leerstof tot en met het niveau van groep 8.

Het onderwijsleerproces van taalsterke scholen is daarentegen juist beter, deze scholen zijn op een aantal PKO-indicatoren positiever beoordeeld. Op deze scholen is het didactisch handelen van de leraren en de besteding van de onderwijstijd juist beter dan op de overige scholen. De leraren op deze scholen slagen er beter in om een taakgericht klimaat te bewerkstelligen, de leerlingen zijn meer betrokken bij de onderwijsactiviteiten. Daarnaast wordt de onderwijstijd efficiënter besteed.

Bij de zorg en het leerstofaanbod zijn er voor de taalsterke scholen geen substantiële verschillen gevonden ten opzichte van het gemiddelde.

De kwaliteitszorg is op de taalzwakke scholen vergelijkbaar met de andere scholen. Wel scoren de taalzwakke scholen slechter dan taalsterke scholen bij het systematisch analyseren van hun opbrengsten.

De vergelijking van taalzwakke scholen met gemiddelde scholen per schoolgroep laat zien dat de kenmerken van alle taalzwakke scholen niet volledig samenvallen met de taalzwakke scholen per schoolgroep.

Dit onderzoek laat zien dat taalsterke en taalzwakke scholen van elkaar verschillen in het taalniveau dat leerlingen bereiken aan het einde van de basisschool, maar ook dat de kwaliteit van het geboden onderwijs op taalzwakke en taalsterke scholen verschilt. Dit laat zien dat er een samenhang is tussen de taalprestaties die leerlingen aan het einde van het basisonderwijs bereiken en de inrichting van het onderwijsleerproces. In een vervolgonderzoek in 2008 gaat de inspectie preciezer na hoe het taalonderwijs op taalzwakke en taalsterke scholen is ingericht om te achterhalen welke elementen van invloed zijn op de taalprestaties.

Dit onderzoek illustreert dat er een verband is tussen de taalprestaties en de kwaliteit van het geboden onderwijs, maar ook dat er een verband is tussen de samenstelling van de leerlingenpopulatie en de taalprestaties. In het algemeen geldt: hoe meer leerlingen met een extra leerlinggewicht, hoe lager de taalprestaties. Er zijn echter ook scholen uit de categorie van de laagst presterende scholen die vergelijkbaar of zelfs beter presteren dan scholen uit de categorie met de hoogste prestaties. Het verband tussen de samenstelling van de leerlingenpopulatie en de taalprestaties gaat dus niet op voor alle scholen. Het ligt voor de hand dat een belangrijke verklaring hiervoor moet worden gevonden in de

kwaliteit van het geboden onderwijs. Dit betekent dat scholen door verbetering van het onderwijsleerproces hogere taalprestaties kunnen realiseren. Voorwaarde hiervoor is wel dat scholen hun prestaties in kaart brengen en analyseren. Hierbij is het niet bevorderlijk dat de toetsen van de leerlingvolgsystemen en de eindtoetsen niet 'absoluut' genormeerd zijn. Dat maakt voor scholen het bepalen van hun prestaties, ook in de tijd gezien, niet goed mogelijk.

De inspectie is er dan ook voorstander van dat op zo kort mogelijke termijn deze normering wordt gerealiseerd, zo mogelijk gerelateerd aan leerstandaarden en referentieniveaus.

Het zijn de leraren die met de resultaten van de analyses aan de slag moeten in hun klas. Zij zijn het die voor hun leerlingen het verschil kunnen maken.

## 6 Noten

### **Noot 1:** Gewichtenregeling

In de gewichtenregeling zoals die gold tot 1 augustus 2006 zijn 1,00-leerlingen niet achterstandsleerlingen, 1,25-leerlingen zijn autochtone kinderen met laag opgeleide ouders, 1,40-leerlingen zijn schipperskinderen, 1,70-leerlingen zijn kinderen van trekkende ouders en 1,90-leerlingen zijn allochtone kinderen van ouders die laag zijn opgeleid. In 1993/1998 is de regeling voor 1,25-leerlingen aangescherpt. Vóór 1998 werd een formatiegewicht van 1,25 toegekend indien één van de ouders een opleiding had op maximaal vbo-niveau; na 1998 indien beide ouders op maximaal vbo-niveau waren opgeleid.

Indeling van de schoolgroepen:

Schoolgroep 1: 100 procent 1.00 leerlingen  
Schoolgroep 2: > 75 procent en < 100 procent 1.00 leerlingen  
Schoolgroep 3: > 50 procent en <= 75 procent 1.00 leerlingen  
Schoolgroep 4: <= 50 procent 1.00 leerlingen  
Schoolgroep 5: > 25 procent en <= 50 procent 1.90 leerlingen  
Schoolgroep 6: > 50 procent en <= 75 procent 1.90 leerlingen  
Schoolgroep 7: > 75 procent 1.90 leerlingen

**Noot 2:** verdeling van 1,25-leerlingen op basis van de scholen in het onderzoeksbestand

Verdeling van 1.25 leerlingen in de schoolgroepen:

Schoolgroep 1: 0 procent  
Schoolgroep 2: 10,5 procent  
Schoolgroep 3: 24,2 procent  
Schoolgroep 4: 44,6 procent  
Schoolgroep 5: 19,7 procent  
Schoolgroep 6: 15,5 procent  
Schoolgroep 7: 6,5 procent

### **Noot 3:** Onderbenutting

Onderbenutting van capaciteiten in het basis- en voortgezet onderwijs, Onderwijsraad, februari 2007.

### **Noot 4:** PPON

In 1986 is in opdracht van het ministerie van OCW het project Periodieke Peiling van het Onderwijsniveau (PPON) gestart. Het belangrijkste doel van het project is periodiek gegevens verzamelen over het onderwijsaanbod en de onderwijsresultaten in het (speciaal) basisonderwijs om daarmee een empirische basis te bieden voor de algemene maatschappelijke discussie over de inhoud en het niveau van het onderwijs.

### **Noot 5:** PPON

Citaat uit publicatie van Cito over twintig jaar Periodiek peilingsonderzoek van het onderwijsniveau (februari 2008).

### **Noot 6:** Spreken en luisteren

Balans van het spreekonderwijs op de basisschool. Uitkomsten van de peilingen in 2002 en 2003: halverwege en einde basisonderwijs en speciaal basisonderwijs. Cito, 2006.

Voor het onderzoek naar leerjaar 8 van het basisonderwijs hebben 113 scholen deelgenomen. De spreekvaardigheid van 442 is beoordeeld.

**Noot 7: Luistervaardigheid**

Balans van het taalonderwijs aan het einde van de basisschool drie. Uitkomsten van de derde peiling in 1998. PPOON-reeks 19.

**Noot 8: Begrijpend lezen**

Balans van het leesonderwijs aan het einde van de basisschool, Periodieke Peiling van het Onderwijsniveau (PPOON), uitkomsten van de vierde peiling in 2005, Cito, 2007. Aan deze vierde peiling hebben 2688 leerlingen meegedaan van 105 scholen.

**Noot 9: Leesstrategieën**

Balans over leesstrategieën in het primair onderwijs. Uitkomsten van de eerste peiling in 2005. Cito 2007.

**Noot 10: Schrijfonderwijs**

Balans van het schrijfonderwijs op de basisschool. Uitkomsten van de peilingen in 1999: halverwege en einde basisonderwijs en speciaal basisonderwijs. PPOON-reeks nummer 28. Cito, 2004

**Noot 11: Taalkwaliteit**

Balans van taalkwaliteit in schrijfwerk uit het primair onderwijs (2005). In het kader van een peilingsonderzoek naar schrijfvaardigheid in 1999 hebben leerlingen uit de jaargroepen 5 en 8 en leerlingen uit het speciaal basisonderwijs teksten geschreven bij diverse schrijftaken.

In deze balans wordt verslag gedaan van een onderzoek naar kwalitatieve aspecten van het taalgebruik van de leerlingen in deze teksten. Dat betreft dan aspecten als zinsbouw, grammaticaliteit, spelling, interpunctie.

## **BIJLAGE I**

### **KERNDOELEN NEDERLANDSE TAAL**

#### **Mondeling taalonderwijs**

- 1 De leerlingen leren informatie te verwerven uit gesproken taal. Ze leren tevens die informatie, mondeling of schriftelijk, gestructureerd weer te geven.
- 2 De leerlingen leren zich naar vorm en inhoud uit te drukken bij het geven en vragen van informatie, het uitbrengen van verslag, het geven van uitleg, het instrueren en bij het discussiëren.
- 3 De leerlingen leren informatie te beoordelen in discussies en in een gesprek dat informatief of opiniërend van karakter is en leren met argumenten te reageren.

#### **Schriftelijk taalonderwijs**

- 4 De leerlingen leren informatie te achterhalen in informatieve en instructieve teksten, waaronder schema's, tabellen en digitale bronnen.
- 5 De leerlingen leren naar inhoud en vorm teksten te schrijven met verschillende functies, zoals: informeren, instrueren, overtuigen of plezier verschaffen.
- 6 De leerlingen leren informatie en meningen te ordenen bij het lezen van school- en studieteksten en andere instructieve teksten, bij systematisch geordende bronnen, waaronder digitale.
- 7 De leerlingen leren informatie en meningen te vergelijken en te beoordelen in verschillende teksten.
- 8 De leerlingen leren informatie en meningen te ordenen bij het schrijven van een brief, een verslag, een formulier of een werkstuk. Zij besteden daarbij aandacht aan zinsbouw, correcte spelling, een leesbaar handschrift, bladspiegel, eventueel beeldende elementen en kleur.
- 9 De leerlingen krijgen plezier in het lezen en schrijven van voor hen bestemde verhalen, gedichten en informatieve teksten.

#### **Taalbeschouwing, waaronder strategieën**

- 10 De leerlingen leren bij de doelen onder 'mondeling taalonderwijs' en 'schriftelijk taalonderwijs' strategieën te herkennen, te verwoorden, te gebruiken en te beoordelen.
- 11 De leerlingen leren een aantal taalkundige principes en regels. Zij kunnen in een zin het onderwerp, het werkwoordelijk gezegde en delen van dat gezegde onderscheiden. De leerlingen kennen:
  - regels voor het spellen van werkwoorden;
  - regels voor het spellen van andere woorden dan werkwoorden;
  - regels voor het gebruik van leestekens.

- 12 De leerlingen verwerven een adequate woordenschat en strategieën voor het begrijpen van voor hen onbekende woorden. Onder 'woordenschat' vallen ook begrippen die het leerlingen mogelijk maken over taal te denken en te spreken.

## BIJLAGE II

### HANDELINGSPLANNEN

De taalzwakke scholen hebben voor de leerlingen met een achterstand van meer dan een half jaar en/of voor de leerlingen die functioneren op E-niveau bij taalontwikkeling of Nederlandse taal (inclusief lezen) minder vaak een handelingsplan beschikbaar.

**Percentage handelingsplannen voor E-leerlingen**

Handelingsplannen	NL	$\frac{1}{2}$ SD onder schoolgroep gemiddelde (Taalzwakke scholen)	Minder dan een $\frac{1}{2}$ SD onder of boven schoolgroep Gemiddelde (Gemiddelde taalscholen)	$\frac{1}{2}$ SD boven schoolgroep gemiddelde (Taalsterke scholen)
% groep 1	73	65	76	85
% groep 2	82	76	80	86
% groep 3	84	78	86	86
% groep 4	85	68	86	86
% groep 5	84	72	84	89
% groep 6	81	60	83	81
% groep 7	76	57	76	85
% groep 8	70	48	71	84
% totaal (groep 1 t/m 8)	74	59	75	80





## BIJLAGE III

### VERDELING SCHOLEN OVER PROVINCIES

Verdeling van provincie

Provincie	Landelijke verdeling scholen, N=6929	Taalzwakke scholen N=577	Gemiddelde taalscholen N=3348	Taalsterke scholen N=862
Drenthe	3,8	7	4	2
Flevoland	2,2	2	3	1
Friesland	5,4	11	5	4
Gelderland	14,2	13	15	13
Groningen	5,2	11	5	4
Limburg	7,0	5	7	8
Noord-Brabant	14,6	7	15	16
Noord-Holland	10,4	10	9	16
Overijssel	7,8	9	8	7
Utrecht	7,3	5	8	8
Zeeland	3,5	3	3	4
Zuid-Holland	18,6	17	19	17

Verdeling van regio

	Regionale verdeling	Taalzwakke scholen	Gemiddelde taalscholen	Taalsterke scholen
buiten de steden	70,7	69	72	66
G4	10,7	11	9	16
G32	18,7	20	19	18



## BIJLAGE IV

### NIET-DEELNAME AAN DE CITO-EINDTOETS

Percentage leerlingen dat niet aan de Cito-eindtoets heeft deelgenomen in de jaren 2003 tot en met 2006 (op de scholen de deze toets wel afnamen)

% leerlingen dat niet aan de Cito-eindtoets heeft deelgenomen						
	<b>Nederland</b>	<b>Amsterdam</b>	<b>Rotterdam</b>	<b>Den Haag</b>	<b>Utrecht</b>	<b>rest</b>
Percentage leerlingen van leerjaar 8 dat niet aan de eindtoets heeft deelgenomen 2003/2004	3,4	4,6	6,7	7,3	3,5	3,2
Percentage leerlingen van leerjaar 8 dat niet aan de eindtoets heeft deelgenomen 2004/2005	4,2	6,7	9,8	6,5	4,4	3,8
Percentage leerlingen van leerjaar 8 dat niet aan de eindtoets heeft deelgenomen 2005/2006	4,6	7,6	8,9	6,4	2,3	4,3



## BIJLAGE V

### VERDELING TAALZWAKKE, GEMIDDELDE EN TAALSTERKE SCHOLEN OVER DENOMINATIE EN SCHOOLGROOTTE

#### Verdeling van denominatie

Denominatie	Taalzwakke scholen	Gemiddelde taalscholen	Goede taalscholen
Openbaar	45	32	35
Rooms-katholiek	23	32	31
protestants-christelijk	28	30	23
Overig bijzonder	4	5	11

#### Verdeling van schoolgrootte

Schoolgrootte	Taalzwakke scholen	Gemiddelde taalscholen	Goede taalscholen
0-100	24	13	13
101-200	41	31	28
201-400	30	45	45
>= 400	6	10	14