



# Implementatiemonitor NP Onderwijs

14 cases in het funderend onderwijs

### - EINDRAPPORT -

#### Auteurs

Emina van den Berg en Harriët Prins (SEO Economisch Onderzoek)  
Anja van den Broek, Janneke Lommertzen en Myrthe Hendrix (ResearchNed)  
Jacob van der Wel en Denise Bijman (RegioPlan)

Amsterdam, 17 oktober 2022  
Publicatienr. 21082a

© 2022 RegioPlan, in opdracht van het ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap

Het gebruik van cijfers en/of teksten als toelichting of ondersteuning in artikelen, scripties en boeken is toegestaan mits de bron duidelijk wordt vermeld. Niets uit deze uitgave mag worden veelevoudigd, opgeslagen in een geautomatiseerd gegevensbestand en/of openbaar gemaakt in enige vorm of op enige wijze, hetzij elektronisch, mechanisch, door fotokopieën, opnamen of op enige andere manier zonder voorafgaande schriftelijke toestemming van RegioPlan. RegioPlan aanvaardt geen aansprakelijkheid voor drukfouten en/of andere onvolkomenheden.

# Inhoudsopgave

|   |           |
|---|-----------|
| <b>1 Inleiding</b>  | <b>1</b>  |
| 1.1 Veertien cases  | 1         |
| 1.2 Leeswijzer  | 2         |
| <b>2 Voorbereiding</b>  | <b>4</b>  |
| 2.1 Het vaststellen van vertragingen bij leerlingen als gevolg van de pandemie  | 4         |
| 2.2 De keuze van de interventies  | 5         |
| 2.3 Rekening houden met meerjarig effect van de gekozen interventies            | 7         |
| 2.4 Informeren van de MR, ouders en leerlingen                                  | 7         |
| 2.5 Regie door bestuur of gemeente?   | 8         |
| <b>3 Uitvoering</b>   | <b>11</b> |
| 3.1 Invulling van de interventies   | 11        |
| 3.2 Inzet van leerkrachten bij interventies                                     | 13        |
| 3.3 Groepen leerlingen waarop de interventies gericht zijn                      | 14        |
| 3.4 Allocatie van middelen voor interventies                                    | 14        |
| 3.5 Inzet van externe partijen  | 15        |
| <b>4 Voortgang en opbrengsten</b>   | <b>18</b> |
| 4.1 Geboekte resultaten   | 18        |
| 4.2 Succes- en faalfactoren   | 19        |
| 4.3 Borging   | 20        |
| 4.4 Overige opmerkingen   | 20        |
| <b>5 Ervaringen met interventies</b>  | <b>22</b> |
| 5.1 Inleiding   | 22        |
| 5.2 Effectievere inzet van onderwijs om kennis en vaardigheden bij te spijkeren | 22        |
| 5.3 (Extra) inzet van personeel en ondersteuning                                | 24        |
| 5.4 Faciliteiten en randvoorwaarden   | 24        |
| 5.5 Meer onderwijs om kennis en vaardigheden bij te spijkeren                   | 25        |
| 5.6 Ontwikkeling van de executieve functies van leerlingen                      | 25        |
| 5.7 Sociaal-emotionele en fysieke ontwikkeling van leerlingen                   | 26        |
| <b>6 Conclusie</b>  | <b>29</b> |
| 6.1 Voorbereiding   | 29        |
| 6.2 Uitvoering  | 29        |
| 6.3 Voortgang en opbrengsten  | 30        |



REGIOPLAN  
BELEIDSONDERZOEK

# Inleiding

# 1

# 1 Inleiding

Alle scholen in het funderend onderwijs ontvangen een aanvullend bedrag per leerling voor interventies in het kader van het Nationaal Programma Onderwijs (NP Onderwijs). Het budget uit het NP Onderwijs kunnen scholen inzetten tot en met schooljaar 2024-2025. Met de implementatiemonitor volgen we welke interventiekeuzes scholen maken en hoe de uitvoering verloopt. Halverwege het schooljaar 2021-2022 is daarvoor aan schoolleiders en personeelsleden een vragenlijst voorgelegd over de implementatie van het NP Onderwijs op hun school. Naast schoolleiders en leerkrachten hebben ook bestuurders en gemeenten een vragenlijst van ons ontvangen.<sup>1</sup>

Om beter te kunnen begrijpen hoe de middelen uit het NP onderwijs in de praktijk worden ingezet, hoe het keuzeproces dat daaraan vooraf gaat eruit ziet en wat scholen in het funderend onderwijs verwachten van de inzet van de middelen zijn in het voorjaar van kalenderjaar 2022 verdiepende gesprekken gevoerd met vertegenwoordigers van een kleine selectie scholen. In deze rapportage doen we verslag van onze bevindingen tijdens deze zogenoemde casestudies.

## 1.1 Veertien cases

In de periode van april tot begin juli 2022 hebben we gesproken met vertegenwoordigers van in totaal veertien scholen. De contacten zijn gelegd via de schoolleider die in de vragenlijst kenbaar heeft gemaakt dat we contact op mochten nemen voor een verdiepend gesprek. Onder de veertien scholen waren drie basisscholen, twee scholen voor speciaal onderwijs, één school voor praktijkonderwijs en acht scholen voor het voortgezet onderwijs. Zes vo-scholen bieden meerdere schoolsoorten aan, twee vo-scholen alleen vmbo. In tabel 1.1 geven we een overzicht van met wie we per school hebben gesproken. Met elk van de gesprekspartners is gesproken over de inzet van de middelen en de uitvoering van de interventies *vanuit hun perspectief*.

**Tabel 1.1** Beknopt overzicht van de respondenten van de veertien scholen

| School | Sector | Schoolleiding                                 | Onderwijspersoneel                                   | Ouders, leerlingen           |
|--------|--------|---|--|------------------------------|
| 1      | Po     | Schoolleider                                  | Leerkrachten, waaronder MR-leden, IB'er              | Leerlingen                   |
| 2      | Po     | Schoolleider                                  | Leerkracht, bouwcoördinator                          |                              |
| 3      | Po     | Schoolleider                                  | IB'er, leerkrachten                                  | Ouder in MR, ouder ouderraad |
| 4      | So     | Schoolleider                                  | Leerkrachten, waaronder MR-leden, IB'er              |                              |
| 5      | So     | Schoolleider                                  | Leerkrachten, waaronder MR-leden                     | Leerlingen                   |
| 6      | Pro    | Schoolleider                                  |  |                              |
| 7      | Vo     | Schoolleider                                  | Leerkrachten, decaan, coördinator NPO, MR-voorzitter | Ouder in MR                  |
| 8      | Vo     | Schoolleider                                  | Leerkrachten, waaronder MR-leden                     |                              |
| 9      | Vo     | Schoolleider, teamleider havo, teamleider vwo | Leerkrachten waaronder MR-leden                      |                              |
| 10     | Vo     | Schoolleider en teamleider 4/5 vwo            | Zorgcoördinator, leerkracht                          |                              |
| 11     | Vo     | Schoolleider en teamleider mavo               | Leerkrachten, waaronder MR-leden                     |                              |
| 12     | Vo     | Directeur en adjunct-directeur                | Huiswerkcoördinator, tevens MR-lid                   |                              |
| 13     | Vo     | Schoolleider                                  | Leerkrachten, waaronder MR-leden                     |                              |
| 14     | Vo     | Schoolleider                                  |  | Ouders in MR                 |

Om de belasting van de school zo beperkt mogelijk te houden, is bij het maken van de afspraken rekening gehouden met de mogelijkheden van de school. Met de meeste scholen is in twee of drie

<sup>1</sup> Van de bevindingen is verslag gedaan in Van den Berg, Van Eijkern, Van den Broek, Van der Wel (2022). *Implementatiemonitor Nationaal Programma Onderwijs. Tweede deelonderzoek funderend onderwijs*. Amsterdam: Regioplan, i.s.m. ResearchNed en SEO.

afzonderlijke gesprekken gesproken met schoolleiding (vaak apart) en leerkrachten (vaak in een groeps-gesprek). Bij elf van de veertien scholen waren ook leden van de MR betrokken bij de gesprekken, dan wel in de vorm van ouders dan wel in de vorm van personeel.

De duur van de gesprekken varieerde van ruim een kwartier tot bijna een uur. In de voorbereiding van de gesprekken hebben we naast de vragenlijsten die door medewerkers van de school zijn ingevuld, voor zover beschikbaar, aanvullende documenten van de school doorgenomen. Hierbij ging het om documenten als de schoolscan en het schoolplan.

De gesprekken met de schoolleiding en leerkrachten met coördinerende taken concentreerden zich vooral op de beleidskant van de implementatie van het NP Onderwijs. Hierbij zijn zo veel mogelijk de volgende onderwerpen aan bod gekomen:

|                                 |    |   |
|---------------------------------|----|---|
| <b>Vorbereiding</b>             | 1  | Geconstateerde vertragingen bij leerlingen  |
|                                 | 2  | Keuzeproces t.a.v. de interventies  |
|                                 | 3  | Rekening houdend met meerjarig/langdurig effect van de interventies               |
|                                 | 4  | Informeren en betrekken van de MR   |
|                                 | 5  | Informeren van ouders/leerlingen  |
|                                 | 6  | Regie/coördinatie door schoolbestuur en/of gemeente                               |
| <b>Uitvoering</b>               | 7  | De invulling van de interventies  |
|                                 | 8  | Inzet van personeel bij interventies  |
|                                 | 9  | Inzet van de interventies bij doelgroepleerlingen                                 |
|                                 | 10 | Besteding van de middelen aan interventies  |
|                                 | 11 | Betrokkenheid van externe partijen  |
| <b>Voortgang en opbrengsten</b> | 12 | Succes- en faalfactoren   |
|                                 | 13 | Geboekte resultaten tot dusver  |
|                                 | 14 | Borging van de interventies   |
|                                 |    | Overige zaken (bijv. ervaring om weer op school te zijn, veranderingen op school) |

De insteek bij de gesprekken met leerkrachten en ander onderwijspersoneel, ouders en leerlingen was meer gericht op de dagelijkse praktijk van de implementatie van het NP Onderwijs. Daarnaast is in deze gesprekken stilgestaan bij de rol die zij daarbij vervullen en zijn hun ervaringen met de interventies aan de orde gesteld.

## 1.2 Leeswijzer

Het rapport is als volgt opgebouwd. In hoofdstuk 2 bespreken we hoe scholen tot de keuze van interventies komen. Vervolgens gaan we in hoofdstuk 3 in op een aantal aspecten rond de uitvoering van de interventies. In hoofdstuk 4 beschrijven we de voortgang en de opbrengsten die scholen boeken met interventies. In hoofdstuk 5 presenteren we de ervaringen van scholen met de interventies. We sluiten deze korte rapportage af met de conclusies in hoofdstuk 6.



REGIOPLAN  
BELEIDSONDERZOEK

# Vorbereitung

# 2

## 2 Voorbereiding

Sinds 2021 ontvangen scholen vanuit het Nationaal Programma Onderwijs (NP Onderwijs) middelen om hen in staat te stellen om de door corona veroorzaakte leervertragingen in te halen en te werken aan het welbevinden en de sociaal-emotionele ontwikkeling van leerlingen. In dit hoofdstuk bespreken we de ervaringen tijdens de voorbereiding van de inzet van de middelen uit het NP Onderwijs. De onderwerpen die behandeld worden in dit hoofdstuk zijn in vrijwel alle gesprekken met schoolleiders, IB'ers, zorgcoördinatoren en andere coördinatoren aan de orde gesteld. In de interviews met leerkrachten en MR-leden is gesproken over hoe zij tegen hun aandeel in de totstandkoming van de aanpak van de school aankijken.

### 2.1 Het vaststellen van vertragingen bij leerlingen als gevolg van de pandemie

#### Welke vertragingen zijn geconstateerd?

Uit gesprekken met schoolleiders en ander onderwijspersoneel begrijpen we dat de zorgen over vertragingen in eerste instantie vaak betrekking hadden op het welbevinden van leerlingen. Verschillende betrokkenen merken op dat de leerachterstanden in de periode na de eerste lockdown nog mee leken te vallen. Bij het welbevinden zien ze zowel individuele problemen bij leerlingen (slecht in het vel zitten, veranderde werkhouding) als problemen in de groepsdynamiek: leerlingen die niet goed meer lijken te weten hoe ze met elkaar en met de leerkrachten om horen te gaan. Leerkrachten stellen vast dat er veel 'onderling gedoe' was. Verschillende betrokkenen merken op dat de cognitieve achterstanden pas later werden geconstateerd (en misschien ook wel werden opgelopen):

*'Na de eerste lockdownperiode zijn de leerlingen getoetst en werden er bijna geen leerachterstanden geconstateerd. We merkten wel verschillen tussen leerlingen: het ene kind heeft thuis meer aandacht gehad dan de andere. Tijdens de tweede en derde periode (van thuisonderwijs) hadden ouders minder tijd om hun kinderen te ondersteunen, toen zijn er meer vertraging ontstaan.'* (leerkracht basisschool)

*'Naast vertraging op vakken zagen we dat veel leerlingen structuur misten: schoolverzuim, gebrek aan ritme, makkelijk afzeggen. Bij sommige leerlingen was sprake van uitzichtloosheid, moeite met concentratie en motivatie, frustratie en opstandigheid. Dat laatste kwam pas later: in het begin waren leerlingen juist tammer en matter, na de derde lockdown sloeg dat om. We zagen leerlingen die niet meer wisten hoe dingen aan te pakken, die dingen niet aangaan en dat zaken niet meer bij ze binnenkomen. Zaken die zich eerst enkel voordeden in de brugklas gebeuren nu ook in de derde klas.'* (schoolleider vo)

Dergelijke problemen worden in het po, het so én het vo vastgesteld.

#### Hoe zijn vertraging vastgesteld?

Schoolleiders en ander onderwijspersoneel noemen bijvoorbeeld de observaties van leerkrachten, meldingen van ouders en soms ook leerlingen, onderzoek onder medewerkers, leerlingen en ouders (tevredenheidsonderzoek, maar ook vragenlijsten specifiek gericht op het welbevinden van de leerlingen) en de analyse van de onderwijsopbrengsten (toetsen, methodegebonden toetsen, eindexamens). Doorgaans is het een combinatie van signalen waarmee men zicht krijgt op de vertraging die leerlingen hebben opgelopen:

*'We hebben gekeken naar sociale cohesie in de klas en het welbevinden van leerlingen. Hierbij hebben we gebruikgemaakt van een onderwijsadviesbureau. Leraren merken het ook aan de werkhouding en onderling gedoe in de klas. Je voelt het wel aan dat je in de samenhang moet investeren, als de groep zo'n lange tijd uit elkaar is geweest. Verder wezen ouders ons op ongewenst gedrag in de klassenapp.'* (schoolleider basisschool)

Om meer inzicht te krijgen in het welbevinden van leerlingen schakelen scholen een enkele keer, zoals in bovenstaand voorbeeld, een externe partij in bij het onderzoeken van de vertraging.



### Brede inventarisatie van de gegevens

Het stappenplan<sup>2</sup> adviseert scholen om de gegevens breed te inventariseren en suggereert om daarbij ook informatie op te halen bij ouders en leerlingen. Een school voor praktijkonderwijs omschrijft haar aanpak als volgt:

*‘We hebben de ouders van alle leerlingen bevraagd in de IOP-gesprekken (100% opkomst). Hierbij hebben we vragen gesteld als: hoe heeft uw kind de coronatijd doorlopen, waar maakt u zich zorgen om (cognitief, omgang met andere kinderen, sociaal-emotioneel) en als we ergens extra ondersteuning zouden kunnen bieden, wat zou u dan prettig vinden? Deze info hebben we naast onze eigen onderzoeken gelegd en op basis daarvan hebben we bepaald wat er nodig is.’ (schoolleider pro)*

In de praktijk lopen scholen hierbij ook wel tegen de grenzen aan van wat mogelijk is:

*‘Er was geen tijd om het uitgebreid met iedereen te overleggen. Gelukkig hadden we eerder al intensief met iedereen gesproken over het schoolplan en de wensen binnen het team. Dat hebben we geprobeerd mee te nemen.’ (schoolleider so)*

### Grote verschillen in vertraging tussen leerlingen

Scholen stellen vast dat er grote verschillen zijn tussen individuele leerlingen. Waar de ene leerling betrekkelijk schadevrij door de perioden van thuisonderwijs is gekomen, is de andere op achterstand geraakt. Ze zien veel extremen. Waar de gemiddelde toetscores misschien wel vergelijkbaar zijn met de periode voor de pandemie, is de indruk dat de uitersten extremer zijn geworden.

Scholen wijzen op verschillen in vertraging in verschillende bouwen. Waar in het basisonderwijs bijvoorbeeld veel problemen in de middenbouw worden ervaren met begrijpend lezen (een veronderstelling is dat dit lastiger over te brengen is via digitaal onderwijs), is de indruk dat leerlingen in de bovenbouw en in het voortgezet onderwijs zelfstandiger zijn geworden. Wel zijn er twijfels over of de lesstof ‘beklijft’. Eén van de respondenten merkte hierover op dat ‘de stof meer wordt ‘aangerakt’ dan ‘doorleeft’.

In het voortgezet onderwijs zien scholen verschillen tussen schoolsoorten:

*‘We zien veel problemen in de havo en vwo en juist minder op de mavo.’ (zorgcoördinator vo)*

Betrokkenen wijzen erop dat er ook leerlingen zijn die juist prima functioneren en wellicht zelfs geprofiereerd hebben van de situatie:

*‘Er zijn kinderen voor wie het juist heel prettig was om met een halve klas les te krijgen tijdens corona. Ze vinden het heel fijn om in een kleinere klassen les te krijgen. Deze kinderen hebben ook rust nodig. Ze profiteren ervan dat er minder prikkels zijn. De tijd dat ze op school waren is veel efficiënter geweest. In coronatijd hebben we juist ook die andere kant ervaren.’ (schoolleider pro)*

Dit lijkt overigens een uitzondering die alleen opgaat voor een specifieke groep leerlingen.

## 2.2 De keuze van de interventies

### Hoe komt de keuze van de interventies tot stand?

In bijna alle scholen vond de keuze voor interventies plaats binnen de school zelf. Onder de veertien scholen is er één voorbeeld waarin scholen binnen een bestuur in wat sterkere mate samen optrekken:

*‘We horen tot een bestuur van zes scholen en zijn als scholen bij elkaar gekomen om te bespreken hoe we NP Onderwijs gaan invullen. Op schoolniveau is met alle geledingen gesproken, inclusief ouders en leerlingen. Daardoor kregen we een duidelijk beeld van waar onze school stond. Alle partijen gaven input van waar het wel of niet goed ging met de leerlingen. Voor bepaalde situaties, waar echt iets moest gebeuren zijn er werkgroepen opgezet. Ons bestuur lette erop dat elke school dezelfde aanpak hanteerde.’ (schoolleider vo)*

<sup>2</sup> Zie <https://www.nponderwijs.nl/po-en-vo/aan-de-slag/schoolscan> voor links naar de stappenplannen (waaronder de versies uit april 2021).

We zien grofweg twee type scholen: scholen waar de schoolleiding meer sturing geeft aan het proces en scholen waar het hele team van meet af aan betrokken is bij de vormgeving van de implementatie. Beide typen zien we in zowel het primair als voortgezet onderwijs. Een voorbeeld van het eerste type:

*'We bespreken het eerst als schoolleiding, dan met team, vervolgens met de MR, de ouderklankbord en de leerlingenraad. Op die manier krijgen we input van alle kanten over wat er nodig is en wat effectief is.'* (schoolleider basisschool)

Ook inhoudelijk zijn er flinke verschillen: waar de ene school vooral kijkt naar interventies die makkelijk kunnen worden ingezet, gaat de andere school meer de diepte in en op zoek naar interventies die het onderwijs ook op lange termijn kunnen versterken. Hoe de keuzes tot stand komen lijkt in belangrijke mate bepaald te worden door pragmatisme. Verschillende gesprekspartners wijzen in dat verband op de korte tijdsperiode waarbinnen de scholen tot hun keuzes zijn gekomen.

### Gebruik van de schoolscan en de menukaart

In het NP Onderwijs is in 2021 bepaald dat alle scholen een schoolscan<sup>3</sup> uitvoeren. Met de schoolscan brengen scholen de vertragingen en de behoeften bij leerlingen als gevolg van de coronacrisis in kaart. Idealiter wordt de schoolscan uitgevoerd aan het begin van het keuzeproces. Dat horen we ook regelmatig terug van scholen:

*'Betrokken partijen zijn naast de schoolleiding in elk geval de secties, ouders en leerlingen. We hebben een coördinator NPO aangesteld en er is een schoolscan uitgevoerd. We hebben gesproken met onder andere afdelingsleiders en decanen over wat leerlingen nodig hebben, welke behoeften er zijn en welke capaciteiten de school heeft.'* (schoolleider vo)

Deze schoolleider vervolgt:

*'We hebben gekeken wat realistisch is om in te zetten in bepaalde perioden, afhankelijk van de beschikbaarheid van externe partijen en collega's, wie ruimte en uren over heeft om de interventies uit te voeren. Dit bleek overigens niet helemaal aan te sluiten op de behoeften van onze leerlingen: er was bijvoorbeeld behoefte aan bijscholing in wiskunde, maar alle wiskundeleraars zijn ook al mentor en konden dit er niet bij doen.'*

De uitdaging is om interventies te kiezen die ook uitvoerbaar zijn binnen de context van de school. In de praktijk komt het bijvoorbeeld voor dat een school niet kiest voor een interventie omdat er niemand is om deze uit te voeren.

Bij de keuze van de interventies maken scholen gebruik van de menukaart.<sup>4</sup> Scholen krijgen hiermee zicht op interventies die het best bij de situatie passen en waarvan internationaal onderzoek uitwijst dat ze effectief zijn. De menukaart helpt scholen bovendien om de middelen in te zetten waarvoor ze bedoeld zijn:

*'De menukaart is een handvat om te kijken waar we onze interventies onder scharen. We gebruiken wat zinvol is en passen instrumenten zo nodig aan.'* (schoolleider basisschool)

*'De menukaart was goed. Je krijgt veel geld, de verleiding is groot om het ook ergens anders voor in te zetten. De menukaart geeft richting aan waar het geld voor bedoeld is. Alles waarvan ik vind dat het past bij het wegwerken van vertraging stond daar overigens ook in.'* (schoolleider so)

Scholen lijken voldoende ruimte te zien om hierbij hun eigen wensen te realiseren.

<sup>3</sup> <https://www.nponderwijs.nl/po-en-vo/aan-de-slag/schoolscan#stap1>

<sup>4</sup> <https://www.nponderwijs.nl/po-en-vo/aan-de-slag/menukaart>

## 2.3 Rekening houden met meerjarig effect van de gekozen interventies

### Gericht op herstel

Uit het NP Onderwijs krijgen scholen extra middelen om interventies in te zetten voor het herstel van corona-gerelateerde vertragingen bij leerlingen. De focus van de inzet van de middelen is daar ook op gericht:

*‘Wat waren de voornaamste doelen? Om vertraging te voorkomen en de verschillen tussen leerlingen kleiner maken.’ (schoolleider basisschool)*

De tijdelijkheid van de middelen weerhoudt scholen ook ervan om voor interventies te kiezen die zij zich op de langere termijn niet kunnen veroorloven:

*‘Zaken die interessant zijn voor de lange termijn als het studielokaal en examentrainingen zijn op termijn niet betaalbaar voor de school’ (schoolleider vo)*

*‘Voor structureel resultaat zijn er meer knoppen nodig om aan te draaien dan enkel deze interventies. Aangezien daarnaast bekend is dat de middelen tijdelijk zijn, wordt niet ingezet op structurele interventies zoals het aannemen van personeel om vertraging weg te blijven werken. Extra ondersteuning betreft dan ook tijdelijke krachten. Er zijn wel enkele docenten aangenomen, maar voor tekortvakken (wiskunde of Nederlands) waarvoor altijd wel uren beschikbaar zijn, ook als het NPO ophoudt.’ (schoolleider vo)*

In de praktijk zien we dat scholen er soms voor kiezen om een deel van de middelen in te zetten voor een eenmalige investering in materiaal of apparatuur (bijvoorbeeld devices voor de leerlingen) of andere voorzieningen waarvan de school langer profijt heeft.

### Duurzaamheid door investeren in kennis

Het NP Onderwijs heeft als doel om de nadelige effecten van de pandemie voor leerlingen te bestrijden. Veel scholen hopen dat de inzet van de middelen (deels) ook op de langere termijn positieve effecten heeft. Verschillende scholen kiezen voor ‘duurzaamheid’, bijvoorbeeld door te investeren in kennis binnen de school. Een voorbeeld:

*‘Er is vooraf strategisch nagedacht over de besteding van de middelen, waarbij de meerjarenbegroting ernaast is gelegd om te kijken hoe onderdelen structureel kunnen worden ingebed. De school heeft gekozen voor een mentormethode en de scholing van twee mentoren in het gebruik daarvan. Deze mentoren kunnen vervolgens binnen de school nieuwe mentoren opleiden. Zo blijven onze kosten laag, we hoeven alleen jaarlijks de leermiddelen voor brugklasleerlingen aan te schaffen.’ (schoolleider vo)*

Interventies die gericht zijn op de ontwikkeling van de kennis en vaardigheden van de leerkrachten, zoals directe instructie, samenwerkend leren en metacognitie, zijn interventies die op de langere termijn effecten (kunnen) opleveren.

## 2.4 Informeren van de MR, ouders en leerlingen

### Instemming door de MR

Leerkrachten zijn vaak betrokken bij het vaststellen van de vertraging en bij de keuze van de interventies en daardoor ook al op de hoogte van de keuzes die binnen de school worden gemaakt. In de praktijk komt de MR in beeld als de plannen er liggen:

*‘We hebben gekeken naar de opties van de menukaart. Dat is met het team besproken en uiteindelijk is de definitieve keuze gemaakt. Dat is vervolgens neergelegd bij de MR.’ (schoolleider pro)*

De voorkennis van de personeelsgeleding van de MR is dus meestal groter dan die van de oudergeleding.

Bij de plannen heeft de MR instemmingsrecht:

*‘De MR was betrokken bij de keuzes van de besteding van de NP Onderwijs-middelen. We hebben daarbij instemmingsrecht. Meestal worden de plannen al voor het overleg met ons afgestemd en eventueel aangepast. Tijdens het overleg is er weinig discussie en stemt de MR ermee in.’ (MR-lid vo)*

De MR lijkt doorgaans ook wel geïnformeerd:

*‘De Schoolscan is besproken met de MR en door haar goedgekeurd. De MR heeft geen directe inspraak gehad in waar het geld heen ging, maar is daar wel over geïnformeerd.’ (schoolleider basisonderwijs)*

Verschillende schoolleiders merken op dat de keuze voor interventies onder behoorlijke tijdsdruk tot stand is gekomen en dat de MR mede daardoor pas laat betrokken is bij het keuzeproces. Ze stellen dat de stand van zaken rond het NP Onderwijs inmiddels tijdens elk MR-overleg wordt doorgenomen.

De MR plaatst desondanks soms ook kanttekeningen:

*‘Als MR hebben we gevraagd naar cijfers: Waar is het budget aan uitgegeven? Welk deel is nog over? In de praktijk blijkt dat lastig. We hebben weliswaar een overzicht gekregen, maar dat was niet erg helder. Er is ook nog budget van de gemeente. We weten niet wat uit welk potje wordt betaald. We hebben er wel vertrouwen in dat het goed is besteed, maar we willen graag een formeel overzicht.’ (leerkracht MR-lid vo)*

Kritiek vanuit de MR kan zich bijvoorbeeld ook richten op het (vermeend) ontbreken van een achterliggende gedachte bij de keuze van interventies, op de afwezigheid van evaluatiemomenten en het niet tijdig informeren van ouders.

### Betrekken van ouders en leerlingen

Hierboven zagen we al een voorbeeld van een school die veel werk maakte van het onderzoeken wat leerlingen nodig hebben door ouders en leerlingen daar tijdens het IOP-gesprek naar te vragen. Hier een ander voorbeeld van een school die ouders en leerlingen nadrukkelijk informeert:

*‘Er worden MOL-gesprekken (Mentor-Ouder-Leerling) georganiseerd om elkaar op de hoogte te houden. Die bestonden al, maar niet zo gestructureerd en met een achterliggend doorlopend plan zoals nu. Aanmelden voor interventies gaat in samenspraak tussen leerling en mentor, hoewel de mentor leidend daarin is, en ouders kunnen daar ook bij betrokken worden. Verder is er onze onderwijskrant en een nieuwsbrief die in het begin van de pandemie dagelijks maar inmiddels wekelijks wordt verstuurd.’ (schoolleider vo)*

Ook andere scholen stellen dat ze ouders en leerlingen via verschillende wegen betrekken en informeren over de plannen van de school en de keuze van de interventies. Naast de oudergeleding van MR loopt dat bijvoorbeeld via de ouderraad of ouderpanel, door middel van vragenlijsten onder ouders en leerlingen, via nieuwsbrieven et cetera.

Schoolleiders hebben weleens de indruk dat het NP Onderwijs voor veel ouders toch wat abstract is. Ze verwachten dat ouders er doorgaans wel iets van meekrijgen als het kind betrokken is bij een interventie:

*‘Ouders waarvan kinderen nu gebruikmaken van bepaalde extra maatregelen weten het over het algemeen wel.’ (schoolleider so)*

Per leerling kan het verschillen met welke interventies de leerling te maken krijgt. Als hun kind niet in aanmerking komt voor een interventie die op individuele leerlingen is gericht (bijvoorbeeld bijles, huiswerkbegeleiding, examentraining) kan het heel goed zijn dat een ouder niet op de hoogte is van de interventies die op school plaatsvinden.

## 2.5 Regie door bestuur of gemeente?

Hoewel het geen voorwaarde is die vanuit NP Onderwijs wordt gesteld, kunnen besturen en gemeenten een rol spelen bij de inzet van de middelen uit het NP Onderwijs.

### De rol van de besturen

Bij de veertien scholen waarmee we hebben gesproken speelt het bestuur geen sturende rol bij de keuze van de interventies op schoolniveau. Wel wordt er informatie uitgewisseld met het bestuur en met andere scholen binnen het bestuur:

*‘We horen bij een stichting met zeven locaties. Als directeuren overleggen we met het bestuur over de NPO-middelen: hoeveel is dat, hoeveel wordt ingezet? Daarmee wordt de menukaart doorgesproken en geproefd wat voor ideeën er leven. Vervolgens maakt iedereen zijn eigen NPO-plan.’ (schoolleider vo)*

Uitwisseling van ervaringen met andere scholen binnen het bestuur kan leerzaam zijn. Zo meldde een schoolleider dat haar school na een collegiale consultatie bij de keuze van interventies scherper is gaan letten op de gevolgen van de inzet van de interventies voor het personeel.

*‘Bij een collegiale consultatie hoorde ik dat docenten het zwaar vonden, hun programma was overvol geraakt.’ (schoolleider vo)*

Besturen nemen een meer toezichthoudende rol in:

*‘Als school hebben we de vrijheid om een eigen plan te schrijven. Ons bestuur schijnt het licht daarop: op financieel vlak (kun je het waarmaken met het geld?); op de verantwoording en op de keuzes. Twee keer per jaar heb ik een gesprek met het bestuur over de opbrengsten. NPO wordt daar ook besproken.’ (schoolleider basisschool)*

En besturen zijn soms betrokken bij de monitoring van de effectiviteit:

*‘Het schoolbestuur speelde geen rol in de inzet van de middelen. De Schoolscan is wel naar het bestuur gestuurd om ze te informeren en er is een werkgroep vanuit het bestuur die monitort welke interventies zijn ingezet en welke effectief zijn.’ (schoolleider basisschool)*

### De rol van de gemeente

Uit de gesprekken maken we op dat gemeenten geen rol spelen bij de keuzes die scholen maken. Wel maken scholen gebruik van interventies die (deels) door de gemeenten worden gefinancierd. Een schoolleider van een basisschool noemt als voorbeeld hiervan het programma Logo 3000<sup>5</sup> dat door de gemeente is aangeschaft. Schoolleiders proberen soms meer grip te krijgen op wat de gemeente voor hen kan betekenen:

*‘Er was al samenwerking met de gemeente voor corona door een pilot over jeugdzorg. Er is aan de gemeente gevraagd wat zij doen met de NPO-gelden. De indruk was dat zij de middelen nog niet hadden besteed. Er wordt nu onderzocht of gemeentelijke gelden kunnen worden doorgezet naar bijvoorbeeld vroegtijdig leren en handelen.’ (schoolleider so)*

*‘Wij werken samen met een stichting die talentontwikkeling en cultuurparticipatie in het onderwijs stimuleert. Dat kost € 45.000,-. Het programma past goed bij onze gemeente en ik zou graag de subsidie van de gemeente hiervoor gebruiken. Daar wordt naar gekeken.’ (schoolleider vo)*

In de praktijk is het lastig om de verschillende belangen bij elkaar te brengen:

*‘De gemeente heeft het samenwerkingsverband gevraagd om schoolplannen naast elkaar te leggen en de gemeenschappelijke deler eruit te halen. Het samenwerkingsverband heeft haar eigen speerpunten (passend onderwijs) voorop gezet. De gemeente heeft op haar beurt gelijke kansen hoog op de agenda staan. Daarin willen ze ook beleidsmatige zaken met elkaar verknoopt zien. Maar wij vinden dat het bedrag ten goede moet komen aan de leerlingen. Niet verstoep in beleid en salaris van ambtenaren.’ (schoolleider vo)*

<sup>5</sup> Zie <https://www.logo3000.nl/logo-3000>.



# Uitvoering

# 3

## 3 Uitvoering

Dit hoofdstuk gaat in op de uitvoering van de interventies waarvoor scholen hebben gekozen in het kader van het Nationaal Programma Onderwijs. We besteden achtereenvolgens aandacht aan:

- de invulling van de interventies (welke invulling geven scholen aan de interventies en hoe zet men de middelen daarbij in, wat gebeurt er in de klas/school en wat zijn de ervaringen van de leerlingen hierbij?);
- de inzet van onderwijspersoneel bij de interventies;
- de inzet van de interventies bij (groepen) leerlingen;
- het deel van de middelen dat voor interventies wordt ingezet;
- de betrokkenheid/inhuur van externe partijen (wordt er samengewerkt met externe partijen bij de vormgeving van de interventies? En zo ja, met welke partijen, in welke omvang en waarom, wat is tot nu toe de ervaring ten aanzien van de inzet van deze externe partijen?).

### 3.1 Invulling van de interventies

In het voortgezet onderwijs kampt men met grofweg twee problemen: allereerst vertragingen op bepaalde vakgebieden en anderzijds problemen ten aanzien van studievoordigheden of gedrag. Dit is te wijten aan het lange tijd afwezig zijn, het ontbreken van een dagritme en van sociale contacten. De invulling van de specifieke interventies in het voortgezet onderwijs is divers, maar over de gehele lijn vinden we interventies gericht op het bijspijkeren van vakinhoudelijke kennis, gericht op studievoordigheden (leren-leren, executieve functies) én interventies gericht op het welbevinden en sociaal gedrag van leerlingen. De intensiteit en de mate waarin er sprake is van een gestructureerde aanpak, verschilt. Waar de ene school heeft gekozen voor het volledig herstructureren van de dagindeling, kiest een andere school voor verkorte lestijd om ruimte te creëren voor het bijspijkeren van vaardigheden.

*'Er zijn twee hoofdgroepen te onderscheiden in onze interventies: vakinhoudelijke bijlessen en interventies meer gericht op vaardigheden.'* (schoolleider vo)

*'Onze schooldag is ingedeeld in drie blokken. Begin van de dag is blok 1: mentorlessen, zelfvaardigheidstrainingen. Om 9 uur begint het lesprogramma, dat is blok 2. Om 3 uur is blok 3 en dan heb je wat grotere opdrachten. In blok 1 is er veel ruimte voor executieve functies (plannen, organiseren, stressreductie, gelukstrainer, stressbeleving).'* (schoolleider vo)

*'Wij hebben een 40 minuten rooster ingevoerd om meer ruimte te creëren voor de verschillende interventies, zoals vaardigheids- en keuzemodules en bijspijkeren.'* (schoolleider vo)

In het primair onderwijs zijn gesprekken gevoerd met zowel basisonderwijs als speciaal onderwijs. De middelen worden, voor zover het cognitieve vertragingen betreft, in het po in de basis bij alle scholen waarmee we gesproken hebben ingezet voor extra ondersteuning aan kinderen die dat nodig hebben. Genoemd worden ook specifiek groep 3 (startende lezers) en groep 7. De extra ondersteuning wordt vormgegeven door het inrichten van kleinere groepen (tussen 2 en 6 leerlingen) die apart genomen worden en de inzet van onderwijsondersteuners. Dit geeft tevens werkdrukverlichting bij leerkrachten. Niet bij alle scholen is er sprake van een duidelijk gestructureerd en doordacht aanbod. Bij sommige scholen is er de indruk dat er erg veel interventies worden ingevoerd, maar dat de samenhang soms zoek is. Bij één van de scholen leidt dit tot een versnippering van op zichzelf staande interventies die los van elkaar een plaats krijgen in de school, maar waarvan het zeer de vraag is of ze na het NP onderwijs blijven bestaan. Eén van de scholen voor speciaal onderwijs werkt vanuit een samenhangende visie:

*'De NPO-gelden zijn gekoppeld aan het schoolplan. Daarin staan vier speerpunten. Acties rond die speerpunten zijn deels bekostigd met NPO-geld, bijvoorbeeld scholing van collega's, materialen, extra handen. Die speerpunten zijn verdeeld in werkgroepen, waar leerkrachten en ander ondersteunend personeel in zitten. Die zorgen ervoor dat het speerpunt volgens plan loopt. Zo'n werkgroep is 3-4 personen. Onze plannen zijn goed en ambitieus, maar we moeten ook accepteren dat we niet alles kunnen en dat we niet alles in één jaar kunnen doen. Het plan hebben we echt goed in elkaar gezet, dus we besteden zo min mogelijk aan extra dingen. Het geld is echt ingezet om onze al bestaande doelen te behalen. Iedereen in het team is ook bekend met de speerpunten en er is een duidelijk tijdsplan. Het is daardoor uitvoerbaar en overzichtelijk. De verantwoordelijkheden zijn duidelijk verdeeld. Daar zijn we al wel langer mee bezig, dat was al voor het NPO gaande. Maar sinds het schoolplan is het echt goed gaan lopen.'* (docent MR-lid so)

Een andere school voor speciaal onderwijs richt zich met name op een andere aanpak voor begrijpend lezen en de inzet van naschools personeel om reken- en taalachterstanden bij te werken. Daarnaast richt deze school zich op culturele activiteiten (drama en muziek) en beweegonderwijs om tekorten op creatief en sportief vlak tijdens de coronaperiode te compenseren en liggen meer accenten op sociale activiteiten zoals uitstapjes (schoolreizen) en het vieren van feesten. Voor een enkele leerling die dat nodig heeft worden sociaal-emotionele therapieën of cognitieve gedragstherapieën aangeboden.

Zowel op één van de vo-scholen als op één van de po-scholen waarmee is gesproken, is een deel van de middelen ingezet voor de aanschaf van extra devices en het beter vormgeven van online onderwijs.

### Bijspijkeren van inhoudelijke kennis

In het voortgezet onderwijs is bij een aantal gesprekken nader ingegaan op bijspijkerprogramma's. Bijspijkeren gebeurt in het voortgezet onderwijs veelal door het verzorgen van bijlessen, huiswerkklassen en bijspijkerprogramma's bij vakken waar leerlingen achterlopen. Deze worden verzorgd door ouderejaars leerlingen (die hiervoor een cursus volgden), onderwijsassistenten of mentoren. Daarnaast maken scholen melding van extra mentoren, tutorlessen of zijn uren van bestaande mentoren met de NPO-gelden uitgebreid.

Een andere manier om vertraging weg te werken die op een aantal vo-scholen is genoemd, is klassenverkleining. Waar bij de ene school men dit als enige manier beschouwt om vertraging tegen te gaan, geeft een andere school aan dat naar hun mening dit achteraf niet tot veel verbetering leidt. Verkleining van klassen heeft achteraf gezien volgens deze laatste school, gezien de sociaal-emotionele schade bij leerlingen, niet het beoogde nut gehad en leidde ook niet tot werkdrukverlichting bij leerkrachten.

*'Klassenverkleining is volgens ons de belangrijkste interventie; dat is de meest logische manier om achterstanden weg te werken.'* (MR-lid vo)

*'Een klas van 16 leerlingen is nu zwaarder dan een klas van 18-21 leerlingen voor corona. Sociaal-emotioneel, de manier hoe ze met elkaar omgegaan en hoe ze met regels omgaan is het heel lastig. Ze vinden het heel normaal om gewoon op te staan en de klas uit te lopen om bijvoorbeeld naar de wc te gaan. We hebben geen zicht op volgend jaar of de klassen misschien weer groter worden.'* (docent vo)

In het primair onderwijs hebben de interventies – die tot doel hebben het bijspijkeren van de leerlingen – de vorm van splitsing van groepen in kleinere groepen (in dit voorbeeld ging het om groep 3 waarbij meer gerichte en persoonlijke ondersteuning gegeven kon worden) en het werken in kleine groepen met behulp van directe instructie. De leerkracht wordt hierbij ondersteund door onderwijsondersteuners, die met NPO-gelden in aantal zijn toegenomen of waarvan de aanstelling is uitgebreid.

### Aandacht voor vaardigheden

De aandacht voor executieve vaardigheden in het voortgezet onderwijs en de aandacht voor inhoudelijk bijspijkeren van leerlingen loopt in veel gesprekken door elkaar. Soms zien we meerdere functies en doelen in één interventie verenigd. Er wordt bij nagenoeg alle scholen op verschillende manieren tijd besteed aan het verbeteren van executieve vaardigheden. Hieruit concluderen we dat (executieve) vaardigheden op z'n minst even belangrijk zijn als het bijspijkeren van inhoudelijke kennis. Hieraan wordt op verschillende manieren vorm gegeven. In het vo zijn genoemd training executieve vaardigheden door middel van één-op-één begeleiding, bijles in kleine groepen, huiswerkklassen, aanpassingen in het schoolgebouw (hoek ingericht om huiswerk te kunnen maken), trainingen in executieve functies voor leerkrachten, mentorlessen, zelfvaardigheidstrainingen, ruimte voor executieve functies (plannen, organiseren, stressreductie, gelukstrainer, stressbeleving).

*'De keuze voor training in executieve functies is als vakgroep gedaan. Wie mee wilde doen, kon zich aanmelden. Dit waren twee middagen. Vooral wiskundeleraressen hadden zich aangemeld. De directeur is de tweede middag komen kijken. Volgend jaar willen we er waarschijnlijk meer mee gaan doen. Er zaten veel eyeopeners in. Een aantal collega's hebben recent training gekregen en hebben nog niet veel mogelijkheden gehad om dit goed gaan toe te passen. De doelgroep zal waarschijnlijk schoolbreed zijn.'* (docent vo)



*'Ik heb bijles gekregen voor achterstanden, maar weet niet of er meer interventies zijn. Ik heb meegedaan aan de executieve functie training. Die training was voor het verbeteren van basisvaardigheden zoals planning, organisatie, metacognitie, leren, etc. Daarnaast kreeg ik korting op mijn examen-trainingen, die erg hebben geholpen. Ik moest een deel zelf betalen, maar het was een aardige korting.'* (leerling vo)

Eén van de basisscholen voerde in de bovenbouw een programma in voor persoonlijke groei (de weg naar het voortgezet onderwijs) waarin leerlingen beter hun kwaliteiten ontdekken en beter voorbereid worden op het voortgezet onderwijs.

### Welbevinden

Op de meeste scholen in het voortgezet onderwijs waarmee is gesproken is aandacht voor welbevinden en stressreductie. Sommige interventies zijn voor bepaalde groepen leerlingen ingericht, andere interventies zijn voor alle leerlingen en leerlingen die zich hiervoor melden. Ook hier zien we een overlap met executieve vaardigheden. De invulling van interventies gericht op welbevinden is divers: het inrichten van een leerlingbalie voor leerlingen met vragen, (uitbreiding van) een (bestaand) ondersteuningspunt, het inrichten van een antistressteam, een sportcoachingstraject voor sportieve leerlingen die vastgelopen zijn, workshops (zelfregulatie, rots en water), extra sportactiviteiten (klimmen, skiën), extra inzet schoolpsychologen en schoolmaatschappelijk werk, extra inzet jeugd en jongerenwerk.

Ook in het basisonderwijs worden interventies uitgevoerd die te maken hebben met het verbeteren van het welbevinden van leerlingen. Enkele voorbeelden die de scholen gaven zijn: het aantrekken van een gezinscoach en het invoeren van extra beweegmomenten (de nieuwe lockdowns bemoeilijkten dit enigszins).

## 3.2 Inzet van leerkrachten bij interventies

De meeste scholen voor voortgezet onderwijs waarmee gesprekken zijn gevoerd, geven er de voorkeur aan om te werken met hun reguliere leerkrachten. Een enkeling noemt als reden het lerarentekort en het opzien tegen inwerken van nieuw personeel. Zij krijgen voor NPO-gerelateerde zaken een tijdelijke urenuitbreiding. Dit wordt bekostigd met NPO-middelen. Ook hebben enkele scholen nieuwe leerkrachten aangenomen, is extra ondersteunend personeel aangetrokken of worden studenten of ouderejaars leerlingen ingezet voor bijvoorbeeld huiswerkondersteuning. Daarnaast geven vo-scholen nagenoeg allemaal aan dat er een centrale rol ligt bij de mentoren. Hun taak is verzaamd, zij zijn de spil van het NP Onderwijs.

*'De mentor heeft een zwaardere rol gekregen; naast hun reguliere taken komt het monitoren van inschrijvingen voor NPO interventies erbij, communicatie met vakdocenten, gesprekscyclussen (naast de normale nu ook gesprekken over de nodige ondersteuning).'* (MR-lid vo)

*'Mentoren worden extra geschoold in de mentormethode en voor deze methode krijgen de leerlingen ook een extra mentoruur per week (mogelijk contractuitbreiding). Mentoren zijn de spil bij veel interventies.'* (schoolleider/teamleiders vo)

*'Mentoren zijn de spil: zij kunnen bijvoorbeeld ook zien welke leerlingen in aanmerking komen voor interventies.'* (schoolleider/teamleiders vo)

*'Ik heb extra uren gekregen waardoor het wel te doen is. Maar het staat wel in mijn lesprogramma op twee vaste ochtenden per week. Mijn programma is iets anders, bij mij is het meer: u vraagt, wij draaien. In eerste instantie bepaalden we per periode wat er nodig was, maar dat bleek voor leerlingen niet goed te werken omdat ze bij ons gaandeweg achterhalen waar hun knelpunten zitten. Eerst hadden we dus een blok voor spreekvaardigheid, voor luistervaardigheid, etc. Maar nu reageren we gewoon op de vragen vanuit leerlingen in de les. Daardoor hebben we wel een gemotiveerd clubje, ook al is het alle ballen hoog houden.'* (docent vo)

Ook in het primair onderwijs realiseert men de interventies vooral door een urenuitbreiding van bestaand personeel en de (extra) inzet van onderwijsassistenten. Het hebben van deze 'extra handen in de klas' wordt als positief ervaren.

Een school voor speciaal onderwijs huurde personeel in via een uitzendbureau:

*'We hebben met het NPO-geld iemand in dienst genomen via een uitzendbureau. [...] Dat werkte heel goed. Deze leerkracht is nu in vaste dienst bij ons en we hebben later nog een keer iemand kunnen aannemen via dit uitzendbureau. En dat is heel belangrijk voor de borging. Ik weet niet of het geld daarvoor bedoeld was, maar dat was heel waardevol voor ons.'* (schoolleider so)

### 3.3 Groepen leerlingen waarop de interventies gericht zijn

Er is een grote variëteit aan antwoorden op de vraag op welke leerlingen de interventies gericht zijn. Sommige activiteiten zijn gericht op specifieke groepen leerlingen (leerlingen die het nodig hebben of leerlingen die zichzelf melden met een ondersteuningsbehoefte), andere activiteiten zijn bedoeld voor alle leerlingen. In dit laatste geval gaat het vooral om sportieve of culturele activiteiten. Een school noemt bijvoorbeeld sport, kunstklas, businessclass. In het primair onderwijs noemt men leerlingen die leerprobleem hebben op bepaalde gebieden of specifieke klassen (bijv. groep 3 en 7 wordt een aantal keren genoemd) of juist de onder- of bovenbouw. Welke leerlingen deelnemen aan welke interventies, wordt in het voortgezet onderwijs vooral bepaald door mentoren en leerkrachten. Zij zijn bijna overal de 'linking pin' tussen de leerling en het programma. De mentor kan vaak 'actief' een leerling aanmelden, leerlingen kunnen soms ook zichzelf melden.

*'Docenten bepalen welke leerlingen extra ondersteuning nodig hebben. Daarbij kijken ze naar achterstand en welbevinden. Deze leerlingen krijgen vouchers voor extra ondersteuning. Het is gebaseerd op de inschatting van de docenten. Door het onderzoek weet de school in grote lijnen hoe het met de leerlingen gaat en welke groepen wat meer moeite hebben. Op die groepen zijn enkele interventies gericht. Er zijn verschillende interventies die bedoeld zijn om het voor alle leerlingen leuker te maken.'* (schoolleider vo)

*'Hulpvragen van leerlingen komen via mentoren en worden gekoppeld aan een persoon in het interventieteam. Mentoren hebben allemaal een extra uur gekregen. De mentor heeft een signaleringsfunctie.'* (zorgcoördinator vo)

*'We hebben als docenten aan moeten geven welke leerlingen wij zien met welke achterstanden. Die staan dan wel op de prioriteitenlijst. Maar elke leerling kan bij de mentor aangeven dat ze aan een interventie deel willen nemen, ook in de loop van perioden. Dan kun je je alsnog inschrijven in de loop van het jaar. Dat gaat dus vaak in samenspraak tussen leerling en mentor. In het begin van het jaar had de mentor vooral het overzicht over wat specifieke leerlingen nodig hebben, maar later is dat ook naar leerlingen doorgestuurd. Zij konden zich vervolgens voor interventies inschrijven of dat aan hun mentor overlaten.'* (MR-lid docent vo)

*'Bij de executieve training kun je elke periode leerlingen aanmelden die het echt nodig hebben. In het begin heb je daar niet echt behoefte aan, omdat je die leerlingen nog niet in het vizier hebt. Nu zie je dat steeds meer leerlingen deelnemen en dat leerlingen die hebben deelgenomen er ook echt baat bij hebben. Goed om in de toekomst aan te blijven bieden.'* (docent vo)

*'Omdat in principe wordt gewerkt met kleine groepen, probeert men vooral in te zetten op leerlingen met achterstanden. Maar wanneer er plek is mogen alle leerlingen deelnemen. Leerlingen moeten dan wel inzet tonen in de reguliere lessen, NPO uren zijn niet bedoeld om een tekort aan inzet in te halen.'* (schoolleider vo)

### 3.4 Allocatie van middelen voor interventies

Voor de meeste scholen was het tijdens de gesprekken lastig aan te geven welk deel van de middelen wordt besteed aan de afzonderlijke interventies. Eén van de scholen merkt op dat de financiering vanuit NP Onderwijs hen de ruimte geeft om activiteiten te ontwikkelen die al langer in de planning staan ('het NPO-geld krijgen we niet op als het alleen maar corona-gerelateerd mag zijn').

Voor één van de scholen voor voortgezet onderwijs worden de NPO-middelen ingezet in het negende en tiende uur waarin het middagprogramma met de interventies plaatsvindt (huiswerkbegeleiding, plusuren, vakcoaching, sport en culturele activiteiten). Deze school financiert de hele invulling van deze

laatste uren uur vanuit het NP Onderwijs. Leerkrachten die in die tijden lesgeven worden per uur vanuit het NPO betaald. Een andere school voor voortgezet onderwijs merkt op dat het grootste deel van de middelen opgaat aan klassenverkleining en een relatief klein deel aan activiteiten (die veel minder kostbaar zijn dan de inzet van personeel). Ook bijspijkerlessen worden omschreven als de wat duurdere onderwijsvormen.

### 3.5 Inzet van externe partijen

De mate waarin en de wijze waarop (commerciële) externe partijen worden ingezet in het kader van het NP Onderwijs, is een aandachtspunt geweest in de gesprekken. De invulling en de borging van deze inzet is divers. Uit de in totaal zeventien interviewtranscripties over dit onderwerp, blijkt dat er bij zes fragmenten geen (of zeer minimaal) sprake is van de inzet van externen. Redenen die men aanvoert: de kosten van externen zijn te hoog, men wil niet te commercieel zijn, in het NPO is het belangrijk dat personeel de leerlingen kent.

*'Wij maken minimaal gebruik van externen, want als je met achterstanden werkt, moet je dat mensen laten doen die leerlingen goed kennen. Als je externen inzet, betekent dat ook een afwaardering van de inzet van het zittende personeel. Het moet niet te commercieel worden.'* (schoolleider vo)

*'Er is een bewuste keuze gemaakt door de school om zo min mogelijk externen in te zetten. Uitzondering is de inzet van oud-leerlingen, die zijn goedkoper dan externen.'* (schoolleider vo)

*'We hebben ervoor gekozen om het zoveel mogelijk zelf te doen. Extra leerkracht aangesteld die daarmee aan de slag kon. Wel externen voor scholing ingezet. Die hebben juist de expertise om ons als team mee te nemen.'* (schoolleider/docenten basisschool)

In de meeste gevallen worden externe bureaus ingehuurd. Het gaat om een gevarieerd aanbod en veel variatie in de omvang van de inzet en het deel van de middelen dat eraan wordt besteed. Het gaat hier meestal niet over de inzet van externen bij het primaire proces, maar om randvoorwaardelijke zaken. Het is niet bekend voor hoeveel uur deze externen zijn ingehuurd. We kunnen deze externe ondersteuning grofweg indelen in vier groepen: (1) bij- en nascholing, training, coaching gericht op docenten (2) inhuur van externen voor huiswerkbegeleiding/bijlessen, (3) ICT/digitale ondersteuning en (4) trainingen/programma's/workshops, welbevinden gericht op leerlingen. Hieronder een aantal voorbeelden:

| Cluster  | Omschrijving inzet externen   |
|--|---|
| Bij- en nascholing, training, coaching gericht op docenten | <ul style="list-style-type: none"> <li>Professionalisering deels door externen</li> <li>Extern bureau dat medewerkers opleidt in de sensitieve benadering</li> <li>Bij NPO-uren vanuit de sectie Nederlands schuift iemand van Lyceo aan</li> <li>Bijscholing van mentoren in de mentormethode</li> <li>Externe cursussen en trainingen</li> <li>Externen voor scholing ingezet</li> <li>Inkoop van coachingsdagen</li> <li>Opleiding leerkracht tot dramatherapeut</li> <li>Training coöperatief leren gegeven door extern bureau</li> </ul> |
| Inhuur externen voor huiswerkbegeleiding/bijlessen         | <ul style="list-style-type: none"> <li>Huiswerkinstituut ingehuurd</li> <li>Inhuur van bureau dat student-ondersteuners levert voor huiswerkbegeleiding</li> <li>Inzet van studenten bij wiskundeonderwijs</li> </ul>   |
| ICT/digitale ondersteuning                                 | <ul style="list-style-type: none"> <li>Inkoop van chatprogramma waar leerlingen terecht kunnen vragen</li> <li>Logo3000 informatie\over de inzet van Logo3000 als leermiddelen</li> </ul>   |

| Cluster  | Omschrijving inzet externen  |
|--|--|
| Trainingen/pro-gramma's/workshops, welbevinden gericht op leerlingen | <ul style="list-style-type: none"><li>• Executieve vaardigheidstraining gegeven door extern bureau</li><li>• Detacheringsbureau voor groepsdynamiek en zware zorgondersteuning</li><li>• Een deel van het geld besteed om leuke dingen te doen met de leerlingen</li><li>• Extern personeel voor talentenworkshops</li><li>• Inhuur externen voor muziekles</li><li>• Inrichten onderzoekatelier samen met onderzoekers universiteiten</li><li>• Groepsgeluk</li><li>• Klein onderwijsbureau gespecialiseerd in executieve vaardigheden</li><li>• Professional ingehuurd voor Rots en Watertraining</li><li>• Sportactiviteiten door sportverenigingen georganiseerd</li></ul> |



# Voortgang en opbrengsten

# 4

## 4 Voortgang en opbrengsten

In dit hoofdstuk komen de voortgang en opbrengsten van het NP Onderwijs aan bod, zoals ervaren door de veertien scholen tot nu toe. Binnen dit thema is gesproken over de geboekte resultaten tot nu toe, de succes- en faalfactoren en de aandacht die uitgaat naar de borging op lange termijn. Ook is er gevraagd naar eventuele opmerkingen naar aanleiding van het gesprek.

### 4.1 Geboekte resultaten

In de meeste interviews is genoemd dat er verbeteringen merkbaar zijn op school (o.a. de sfeer en rust) en bij leerlingen (o.a. cijfers en sociaal-emotioneel). Het is echter niet altijd duidelijk waar de verbeteringen precies door komen. Effecten zijn vaak moeilijk terug te leiden naar specifieke interventies en ook moeilijk 'hard' te meten, ondanks dat dit wel vaak wordt gepoogd.

*'Examenresultaten zijn beter, maar ze weten niet zeker of dit komt door de duimregeling of door de NPO-investeringen.'* (MR vo)

*'Effecten zijn lastig te meten en we zien verschillen tussen leerlingen. Gemiddeld stijgen de cijfers van leerlingen die deelnemen aan NPO-lessen, hoewel dat niet voor elke individuele leerling geldt. Men betwijfelt wel of vooruitgang alleen komt door dat ene uurtje extra.'* (schoolleider vo)

*'Het effect van een extra leerkracht is niet te meten, maar dat is de continuïteit van het totale onderwijs zeker ten goede gekomen.'* (schoolleider so)

*'Het is moeilijk om resultaten te meten. Onze kinderen wisselen zo qua prestaties, dat je moeilijk resultaten kan vergelijken tussen groepen. Maar we merken heel erg dat ze vooruit gaan op sociaal-emotioneel vlak.'* (leerkrachten so)

Een deel van de progressie lijkt te komen door het feit dat leerlingen weer 'gewoon' naar school kunnen. Op enkele vo-scholen is aan leerlingen zelf gevraagd hoe zij de verschillende interventies ervaren en of ze geholpen hebben. Maar ook daar komt een wisselend beeld naar voren:

*'Ik heb het hele jaar door wiskundebijles gevolgd. Eerst haalde ik telkens een 5, nu alleen maar zevens. Dus het werkt heel goed.'* (leerling vo)

*'Ik heb zelf een training gevolgd over leren en plannen. Dat was niet heel revolutionair, maar het zet je wel aan het werk en je stelt doelen waardoor je echt dingen gaat proberen. Dus het heeft wel een beetje geholpen.'* (leerling vo)

Interventies die veelal worden ervaren als effectief zijn één-op-één-begeleiding, kleinere klassen en meer persoonlijke aandacht. Dit gaat om effecten op zowel cognitief als sociaal emotioneel vlak. Zo is er bijvoorbeeld gezegd dat de sfeer op school en in de klas is verbeterd, dat leerlingen beter in hun vel zitten en dat er meer rust is. Dit vertaalt zich veelal in betere toetsresultaten. Ook hebben scholen veel ingezet op het organiseren van sociale activiteiten zoals een schoolfeest, festival met foodtrucks en schoolkampen, die er voor zorgen dat de aandacht voor corona wegzakt bij leerlingen en het groepsgevoel verbeteren. Maar er ook is gezegd dat sommige leerlingen het nog steeds erg moeilijk hebben. Het blijft een kwestie van de lange adem, omdat sommige problemen niet in korte tijd kunnen worden opgelost.

*'Er zijn veel leerlingen die motivatieproblemen hebben. Er gaan daardoor een hoop leerlingen zakken dit jaar. Ondanks onze extra inspanningen is het lastig om hier grip op te krijgen.'* (zorgcoördinator vo)

Naast de effecten op leerlingen, wijzen enkele schoolleiders ook op de positieve effecten op het personeel. Volgens hen is de werkdruk gedaald door de inzet van de interventies.

*'De inzet van professionals (bijv. een theater- en kickboksdocent) zorgt voor een lagere werkdruk: de docent hoeft die lessen niet zelf voor te bereiden of te geven en kan die tijd aan andere zaken besteden.'* (schoolleider so)

*'Ik merk ook dat er meer rust komt in de groepen. En ook dat mijn docenten niet massaal zijn uitgevallen. Ze halen met meer energie de vakanties. Uitval zou groter zijn geweest zonder de interventies (o.a. kleinere en extra onderwijstijd).'* (schoolleider vo)

*'De werkdruk is verminderd. Lessen in techniek/drama/muziek hoeven leerkrachten niet meer zelf niet aan te bieden.'* (schoolleider so)

## 4.2 Succes- en faalfactoren

De meest genoemde succesfactor is de beschikbaarheid van financiële middelen. Er is ruimte om te experimenteren met ideeën, omdat scholen financieel ruimer in hun jasje zitten. Zo bleek bij een school bijvoorbeeld de uitbreiding van een introductiedag naar alle jaarlagen een groot succes, wat voorheen alleen in de brugklas werd gedaan. Een ander voorbeeld is een goed uitgevallen test met preventieve groepsbesprekingen en gesprekken met ouders. Voorheen was dat curatief en moest men snel in kunnen vliegen. Of de ontdekking dat leerlingen liever bijles krijgen van leerkrachten dan van ingehuurde studenten die volgens leerlingen te onervaren zijn.

Daarnaast zijn enkele andere succesfactoren genoemd, zoals het belang van voldoende draagvlak in de school. Als de keuzes omtrent de interventies in samenspraak met het personeel gemaakt zijn, dan voelen leerkrachten eigenaarschap en werkt het beter.

*'Grootste winst is dat met z'n allen besloten is om tot deze keuze van interventies te komen. Op het moment dat je als directie beslist om iets op het team neer te leggen, dan is het gedoemd te mislukken. Dan moeten ze het doen en staan ze vaak niet achter de keuze.'* (schoolleider vo)

Ook is het aanstellen van een NPO-coördinator in de school als succesfactor genoemd. De coördinator houdt de regie, geeft sturing en begeleidt. Ook blijken mentoren veel invloed te hebben op het succes van het NPO in het vo. Een mentor heeft goed zicht op welke leerlingen de grootste behoefte hebben aan de interventies en vanuit de begeleidende functie in staat is om die leerlingen te stimuleren eraan deel te nemen. De ene mentor doet dat beter dan de andere en dat heeft een merkbaar effect op de effectiviteit van interventies. Tot slot wees een schoolleider op een positief effect op het strategisch personeelsbeleid:

*'Een succesfactor met betrekking tot de student-ondersteuners is dan ook dat dit positief uitwerkt voor het strategisch personeelsbeleid. Men hoort dat de externe begeleiders interesse hebben gekregen in het onderwijs.'* (schoolleider vo)

Het meest genoemde knelpunt is het gebrek aan beschikbaar personeel. Extra personeel vinden is moeilijk vanwege de krapte op de arbeidsmarkt. Ook het uitbreiden van uren bij bestaand personeel is niet altijd een optie, omdat de werkdruk al relatief hoog is op veel scholen. Dit betekent dat professionalisering of de uitvoering van interventies niet altijd mogelijk is zoals gepland, omdat dit bovenop het reguliere werk komt. Extra personeel leidt ook niet per se tot werkdrukverlaging. Zo noemt een leerkracht als voorbeeld dat een klas van 16 leerlingen nu zwaarder is dan een klas van circa 20 leerlingen voor corona, omdat leerlingen meer aandacht opeisen dan voorheen.

*'Er is voldoende geld beschikbaar, maar het vinden van personeel is lastig. We wilden ook ondersteuning onder schooltijd voor lezen/rekenen en dat is ook niet te vinden.'* (leerkrachten vo)

*'Personeel is ook op deze school een knelpunt, er zijn verschillende docenten uitgevallen, sommigen zelfs langdurig (long covid).'* (schoolleider vo)

Een ander belangrijk knelpunt dat naar voren is gebracht is dat veel interventies tijd kosten om goed ingeburgerd te raken, zoals een nieuwe didactische methode. Hier moet dus langere tijd aandacht aan besteed worden. Ook worstelen vooral scholen in het vo wel eens om leerlingen mee te krijgen. Veel van de interventies in het vo zijn facultatief. In meerdere gesprekken is aangegeven dat het bij bepaalde leerlingen moeilijk is om ze ertoe aan te zetten er daadwerkelijk aan te (blijven) deelnemen. Sommige leerlingen zijn minder gemotiveerd om hun resultaten te verbeteren en gooien sneller de handdoek in de ring dan voorheen.

*'Een nieuwe didactische methode invoeren is een proces van drie jaar. Dan is het aardig geborgd, maar je moet wel steeds nieuwe mensen opleiden in het denken en handelen naar dit principe. Dat is een punt van aandacht.'* (schoolleider vo)

### 4.3 Borging

De hoeveelheid aandacht voor borging op de lange termijn varieert tussen scholen. Op sommige scholen zijn ze daar al vanaf de start bewust mee bezig, op andere scholen nog maar weinig. Hieronder staan enkele reacties op de vragen die over borging zijn gesteld:

*'We bekijken hoe we de interventies zo kunnen insteken dat het bij docenten draagvlak creëert, zodat ze de interventie over 2 jaar ook zonder geld of hulp van een externe partij kunnen inzetten.'*  
(leerkracht vo)

*'Door de vragen hierover tijdens dit interview ontstaat het besef dat met de commissie nader geëvalueerd moet worden wat we willen voortzetten en wat haalbaar is.'* (schoolleider vo)

In de interviews is aangegeven dat het in ieder geval helpt dat het geld over een langere periode besteed mag worden dan in eerste instantie de bedoeling was. Desondanks wordt borging ook als uitdaging ervaren, omdat het om tijdelijk geld gaat. Veel scholen zetten de NPO-middelen in voor extra uren en meer (extern) personeel (bijv. voor klassenverkleining en persoonlijke begeleiding) of investeren in professionalisering van het team om bepaalde kennis in de school te krijgen die weer intern overgedragen kan worden. Als de subsidie stopt, zullen de extra uren voor de meeste scholen niet meer in het 'reguliere' budget passen en het extra personeel kan niet in dienst blijven. Scholen zullen dan prioriteiten moeten stellen en kiezen wat blijft en wat niet op basis van de behoefte op dat moment. De effecten van professionalisering zijn in principe blijvend, zolang het personeel op de betreffende school blijft werken. Ook nieuw aangeschaft materiaal (zoals devices of attributen voor gym) kunnen op de lange termijn ingezet blijven. Er zijn ook scholen die aangeven dat gemeentegelden een rol spelen in de borging, omdat sommige interventies gefinancierd worden (denk bijv. aan schoolmaatschappelijk werk of jeugdhulpverlening).

*'Hoewel het NPO een grote zak geld betreft, zijn het tijdelijke middelen. Men kan daarmee geen nieuwe mensen aanstellen, omdat de school haar verplichting dan niet meer kan nakomen wanneer de NPO-gelden wegvallen. Hoewel er veel kritiek is op externe inhuur (ook al leveren zij kwaliteit), was dit voor ons het enige alternatief.'* (schoolleider vo)

### 4.4 Overige opmerkingen

Aan het eind van elk gesprek is gevraagd of de gesprekspartners nog opmerkingen hebben. Enkelens hebben hier gebruik van gemaakt. Daar zijn twee grote lijnen uit te halen:

1. Scholen vinden het erg veel geld in één keer. Voor sommigen is het moeilijk om dat geld uit te geven. Ook is aangegeven dat een school liever een lager bedrag voor langere tijd zou zien dan een hoog bedrag in één keer. Ook beginnen de verschillende subsidiepotjes door elkaar te lopen (bijv. gemeente, lumpsum, EHK, NPO, werkdrukmiddelen), waardoor de administratie steeds ingewikkelder wordt. Ze vinden het belangrijk om te benadrukken dat het om tijdelijk geld gaat.

*'We zijn blij met het geld, maar het werd wel ineens over de schutting gegooid. Wij moesten in anderhalve maand een plan hebben, dat is heel weinig tijd en het was ineens zoveel geld. Dat had wel anders gekund.'* (schoolleider so)

2. In meerdere interviews is aangegeven dat meer structurele ruimte voor sociaal-emotionele ontwikkeling goed zou zijn. Dat is heel belangrijk en heeft ook lange termijn effecten op het functioneren van leerlingen. Daarnaast is in één van de gesprekken aangegeven dat er teveel focus is op vertraging, terwijl veel leerlingen en leerkrachten het niet zo zeer zien als vertraging. Zij hebben juist het gevoel dat er meer begeleiding nodig is bij de lesstof van dit moment.

*'Men raakt gedemotiveerd door de focus op achterstanden en ervaart dat het doel van NPO niet aansluit bij wat er nu speelt bij leerlingen. De school heeft er daarom voor gekozen om de bijles toe te passen op het huidige onderwijs. Met meer algemene vaardigheden ligt dat anders, omdat die altijd toepasbaar zijn.'* (schoolleider vo)





REGIOPLAN  
BELEIDSONDERZOEK

# Ervaringen met interventies

# 5

## 5 Ervaringen met interventies

### 5.1 Inleiding

In alle gesprekken zijn ook concrete interventies ter sprake gekomen. Hierbij is steeds door de interviewer samen met de geïnterviewde een keuze gemaakt welke interventies nader aan de orde zouden komen. Lang niet alle interventies binnen een school zijn besproken. Daar was onvoldoende tijd voor. Bij de bespreking van de interventies is ingegaan op de keuze voor de interventies, de ervaringen bij de uitvoering en de geconstateerde effecten. In dit hoofdstuk beschrijven we de belangrijkste ervaringen van scholen met de interventies. De interventies zijn als volgt ingedeeld:

- A. **Meer onderwijs (binnen of buiten reguliere schooltijden) om bij groepen leerlingen kennis en vaardigheden bij te spijkeren**
  - Voor- en vroegschoolse interventies
  - Uitbreiding onderwijs
  - Zomer- of lentescholen
- B. **Effectievere inzet van onderwijs om kennis en vaardigheden bij te spijkeren**
  - Een-op-een-begeleiding
  - Individuele instructie
  - Instructie in kleine groepen
  - Leren van en met medeleerlingen
  - Feedback
  - Beheersingsgericht leren
  - Directe instructie
  - Technieken voor begrijpend lezen
  - Gesprokentaalinterventies
- C. **Sociaal-emotionele en fysieke ontwikkeling van leerlingen**
  - Interventies gericht op het welbevinden van leerlingen
  - Sportieve activiteiten
  - Cultuureducatie
- D. **Ontwikkeling van de executieve functies van leerlingen**
  - Metacognitie en zelfregulerend leren
  - Samenwerkend leren
- E. **(Extra) inzet van personeel en ondersteuning**
  - Klassenverkleining
  - Onderwijsassistenten/instructeurs
- F. **Faciliteiten en randvoorwaarden**
  - Ouderbetrokkenheid
  - Digitale technologie

### 5.2 Effectievere inzet van onderwijs om kennis en vaardigheden bij te spijkeren

Als we spreken over individuele instructie of instructie in kleine groepen, horen we vooral voorbeelden van extra begeleiding buiten de klas.

#### Een-op-een-begeleiding

Een school in het speciaal onderwijs is gestart met een-op-een-begeleiding voor kinderen die achterlopen in rekenen en taal. Dit wordt na schooltijd uitgevoerd door een leerkracht. De leerkracht heeft vastgesteld dat leerlingen die worden begeleid vooruitgaan.

Voorbeelden van een-op-een-begeleiding die in het voortgezet onderwijs zijn genoemd, zijn huiswerkbegeleiding, tutorlessen en coaching door mentoren. Bij huiswerkbegeleiding kunnen ook externe partijen worden ingezet. Resultaten van dergelijke begeleiding zijn nog niet vast te stellen of lastig in te schatten. Deelname is doorgaans niet verplicht, leerlingen maken er daarom niet altijd gebruik van, ook

al komen ze ervoor in aanmerking. De verwachting is dat de uitbreiding van taken van het eigen personeel en de inzet van externe partijen vervallen als de middelen uit het NP Onderwijs zijn besteed.

Bij de tutorlessen ondersteunen leerlingen uit de bovenbouw elk één tot drie leerlingen uit de onderbouw. De tutor biedt met name vakondersteuning, maar helpt als het nodig is ook bij studievaardigheden zoals plannen en het inrichten van de Dalton-uren. In totaal krijgen zestig leerlingen ondersteuning van een tutor. Begeleiding van de tutors door leerkrachten staat onder druk omdat de aangewezen teamleider en leerkracht er niet altijd aan toe komen.

#### **Individuele instructie en instructie in kleine groepen**

Een (andere) so-school heeft om de cognitieve achterstanden te verbeteren een pre-teacher aangenomen. Deze bereidt de stof die in de klas wordt behandeld individueel voor met leerlingen. Het gaat om vakken als rekenen, taal en begrijpend lezen. Een sessie duurt een half uur. De pre-teacher werkt telkens vier weken in de onderbouw, dan vier weken in de bovenbouw, et cetera. De pre-teacher stemt met de leerkrachten af welke leerlingen voor welke vakken pre-teaching nodig hebben. Leerkrachten zien dat leerlingen die pre-teaching krijgen beter meedoen in de klas, meer meekrijgen van de lessen en de verwerkingslessen beter maken.

Een basisschool heeft ingevoerd dat groepjes van twee tot zes leerlingen extra instructie van de leerkracht kunnen krijgen. Na de eerste lockdown zag de school weinig vertraging, sinds de vorige lockdown is dat veranderd. Een deel van de kinderen die ondersteuning nodig hebben, viel uit door corona. Het is (mede daarom) te vroeg om in te schatten of deze vorm van instructie effect heeft.

#### **Leren van en met medeleerlingen**

Een basisschool past coöperatief leren toe tijdens de instructie en de lessen. Leerkrachten hebben hiervoor een externe cursus gehad. De ervaringen zijn positief, leerlingen zijn minder afhankelijk van de leerkracht, en de school ziet meer samenwerking tussen leerlingen en dat ze van elkaar leren.

Een vo-school had al eerder plannen om te investeren in coöperatief leren maar maakt er nu werk van. Hiervoor zijn trainingen en coachingsdagen ingekocht bij een extern ondersteuningsbureau. Elke leerkracht wordt in de les bezocht door een coach. Bij coöperatief leren is veel aandacht voor executieve functies als probleemoplossend denken en creativiteit. De schoolleider ziet het als een investering in de toekomst. Leerkrachten van deze school zijn er overigens niet allemaal van overtuigd dat het een goede keuze is; ze vragen zich af of het leren van medeleerlingen voldoende oplevert.

#### **Feedback**

De basisschool die deze interventie wil inzetten was deze nog aan het ontwikkelen.

#### **Directe instructie**

Een basisschool heeft ingezet op de leerkrachtvaardigheden. Leerkrachten zijn geschoold in de toepassing van het IGD-model (Interactief, Gedifferentieerd, Directe Instructie). Trainingen waren in eerste instantie gericht op rekenvaardigheden, maar inmiddels wordt directe instructie ook toegepast bij spelling en andere vakken. Deze school is 'klein' begonnen (met rekenen) en heeft vervolgens, na positieve ervaringen, opgeschaald naar andere vakken. Op studiedagen wordt er herhaald en door middel van lesson studies verder verbeterd. Leerkrachten beheersen deze manier van werken inmiddels en werken allemaal volgens hetzelfde protocol bij alle vakken. Volgens de school is het onderwijs erdoor verbeterd en zien leerkrachten dat ze effectiever lesgeven. Leerlingen halen ook weer hogere citoscores. Aan de instructietafel kan extra aandacht worden gegeven aan leerlingen die deze aandacht nodig hebben. Ruimte hiervoor ontstaat mede door extra handen in de klas. Door de trainingen beschikken de leerkrachten nu over deze vaardigheden. Het is onderdeel van het lesgeven geworden. Leerkrachten delen good practices met elkaar; er wordt bovendien regelmatig geëvalueerd. Door in te zetten op vaardigheden is er sprake van borging. In de toekomst maakt de school middelen vrij voor bijscholing. Een andere school meldt dat er methodes zijn aangeschaft die gericht zijn op directe instructie.

### Technieken voor begrijpend lezen

Een basisschool is gestart met een nieuwe methode, die nog geïmplementeerd en geborgd moet worden.

Een so-school heeft het NP Onderwijsgeld gebruikt om een externe expert in huis te halen die het team gaat helpen om het onderwijs in begrijpend lezen te verbeteren. De expert helpt de school bij het opstellen van een visie. Het plan is om deze visie volgend jaar toe te passen in de klas.

Voorbeelden uit het vo zijn de inzet van een extra leerkracht in de klas bij Nederlands voor het verbeteren van de leesvaardigheid van leerlingen. Met een taaltoets in de onderbouw wordt de ondersteuningsbehoefte geïnventariseerd. De ondersteunende workshops zijn nog niet uitgevoerd. Een andere vo-school wil wekelijks een uur extra les leesvaardigheid aanbieden aan leerlingen die dat nodig hebben. De school kan niet alle leerlingen helpen; er is een wachtlijst omdat er onvoldoende plek is. De school staat voor het dilemma: de extra les aanbieden aan grotere groepen of toch vasthouden aan maatwerk.

### Aandachtspunt bij deze interventies

Betrokkenen melden dat de uitvoering van de interventies die we in deze paragraaf bespreken soms in het gedrang komt: scholen hebben soms moeite om geschikte uitvoerders te vinden of personeel valt uit door ziekte.

## 5.3 (Extra) inzet van personeel en ondersteuning

### Klassenverkleining

Klassenverkleining wordt vooral in het vo toegepast. De scholen die dit doen hebben nu veelal klassen van 16-20 leerlingen, waar dit eerst klassen waren van tegen de 30 leerlingen. Over het algemeen wordt de 'nieuwe' klassengrootte gebaseerd op de capaciteit van het beschikbare personeel en op een beoordeling van de noodzaak per klas/niveau. Klassenverkleining wordt vaak niet schoolbreed toegepast, maar vooral voor die klassen en/of niveaus waar dat het meest nodig is. Klassenverkleining is bij de meeste scholen van tijdelijke aard, ondanks dat ze dit graag willen voortzetten.

### Onderwijsassistenten/instructeurs

Veel scholen bieden extra begeleiding aan leerlingen die dat nodig hebben, vooral voor rekenen en taal in het po. Op vo-scholen wordt bijvoorbeeld bijles of huiswerkbegeleiding gegeven. Dit gebeurt deels door extra inzet van bestaand personeel en deels door nieuw personeel. Het aantrekken van nieuw ondersteunend personeel is echter niet bij elke school gelukt. Sommige scholen hebben studenten ingezet voor bijles en huiswerkbegeleiding, maar ook die waren moeilijk te vinden.

In het vo betreft de ondersteuning veelal een extra ingeroosterd lesuur buiten de reguliere lessen, waar een leerling vaak zelf voor kiest. In het po wordt de extra ondersteuning georganiseerd tijdens de reguliere lestijd, waarbij de groepsleerkracht extra instructie geeft in kleine groepen. De rest van de klas gaat dan zelfstandig aan het werk onder begeleiding van de onderwijsondersteuner.

## 5.4 Faciliteiten en randvoorwaarden

### Ouderbetrokkenheid

De ouderbetrokkenheid in het po is afgenomen tijdens corona, voornamelijk door een gebrek aan activiteiten. Normaal gesproken wordt aan ouders gevraagd om te helpen bij activiteiten en komen ze regelmatig langs op school. Tijdens corona viel dat weg, maar er is nu weer veel aandacht voor. Er worden bijvoorbeeld meer sociale activiteiten georganiseerd en er wordt actief geprobeerd om ouders daarbij te betrekken.

In gesprekken met vo-scholen is genoemd dat er extra contact is tussen ouders en mentoren. Er is bijvoorbeeld overleg met ouders over deelname van hun kinderen aan de NPO-activiteiten.

Zowel in het po als vo worden ouders geïnformeerd door middel van nieuwsbrieven. Vooral nu is daar meer aandacht voor om ouders betrokken te houden.

### Digitale technologie

Sommige scholen hebben nieuwe licenties aangeschaft voor bijv. taal- en rekenlessen online. Een van de vo-scholen heeft een licentie voor een chatprogramma gekocht waar leerlingen vragen kunnen stellen over huiswerk aan experts en dit bevalt erg goed.

## 5.5 Meer onderwijs om kennis en vaardigheden bij te spijkeren

In het vo bieden veel scholen extra lessen aan voor bijles, examentrainingen en algemene studievaardigheden, zeker voor examenkandidaten. Dit is vaak bovenop het reguliere onderwijs. Eén van de scholen is gestart met een 40-minuten-rooster om tijd vrij te maken voor extra activiteiten in het kader van het NP Onderwijs.

## 5.6 Ontwikkeling van de executieve functies van leerlingen

In tien gesprekken kwam de ontwikkeling van de executieve functies van leerlingen aan de orde. Hier onder valt metacognitie en zelfregulerend leren en samenwerkend leren. Deze interventies worden door de wetenschap als veelbelovend beschouwd, maar zijn voor de scholen abstract en lastig vorm te geven; ze vergen bovendien een bijscholingstraject dat niet op korte termijn kan worden gerealiseerd. De scholen die we spraken erkennen het positieve effect maar merken tegelijkertijd op dat een aanpassing van het onderwijsconcept nodig is en training van docenten noodzakelijk is. Ten aanzien van executieve functies zitten de meeste scholen nog in een oriënterende fase, een fase van visieontwikkeling en professionalisering. Op een basisschool merkt men op:

*'Er is wel een plusgroep bezig met 'leren leren' en men zet (mede met het IGDI-model) in op eigenaarschap van de leerlingen zelf, maar het is lastig omdat men tegelijkertijd ook leerdoelen moet behalen. Er is weinig ondersteuning bij dit onderdeel en dat (hoe breng je iets in de praktijk) zou waardevol zijn. Het staat wel op de planning, maar er is nog geen echte start mee gemaakt.'* (basisschool)

Een andere basisschool:

*'We zijn nog op zoek naar manieren om kinderen een beroep te kunnen laten doen op hun eigenaarschap.'* (basisschool)

Op een school voor voortgezet onderwijs horen we een soortgelijk geluid:

*'Er zijn activiteiten binnen een werkgroep die verband houden met metacognitie, executieve vaardigheden, extra sociale vaardigheden, counseling, coaching en begeleiding. Het is nog onduidelijk wat de uitwerking hiervan in de praktijk is; men is nog bezig met de visie. Collega's en mentoren zijn geschoold in executieve vaardigheden, leerlingen kunnen coaching krijgen.'* (voortgezet onderwijs)

Met twee scholen is expliciet gesproken over samenwerkend leren. Ook dit blijkt in de praktijk een lastig concept waarmee leerkrachten worstelen, zeker in tijden van grote werkdruk en personeelstekorten:

*'Bij geschiedenis werkt het goed, leerlingen zijn betrokken bij de les. Bij Nederlands is het moeilijk om toe te passen. Maar leerlingen vinden het ook lastiger. Lezen en schrijven is voor een groot gedeelte toch een individueel proces. Je kan wel feedback geven. Maar grotendeels is het toch je eigen traject. We zijn allemaal nog zoekende naar coöperatieve werkvormen.'* (voortgezet onderwijs)

## 5.7 Sociaal-emotionele en fysieke ontwikkeling van leerlingen

Binnen dit thema zijn drie verschillende interventies besproken met de scholen: interventies gericht op het welbevinden van de leerlingen, sportieve activiteiten en cultuureducatie. Ook ten aanzien van deze interventies concluderen we dat er op verschillende manieren invulling aan wordt gegeven.

### Interventies gericht op het welbevinden van de leerlingen

Bij elf scholen is in de gesprekken aandacht besteed aan interventies gericht op het welbevinden van leerlingen. Het betrof hier vooral interventies in het voortgezet onderwijs (en praktijkonderwijs) en speciaal onderwijs. In het voortgezet onderwijs had men te kampen met problemen in de groepsdynamiek en zorgen over het psychisch welbevinden van de leerlingen. Hiervoor zijn trainingen en cursussen ingezet/aanschaft. Concreet noemt men: de inzet van een specifieke mentormethode (PSYCH), Time-In (rustplek voor leerlingen), Rots en Water, de inzet van een schoolpsycholoog, uitbreiding van de leerlingenbalie en excursies. Vooral mentoren worden betrokken bij de uitvoering. Men heeft doorgaans positieve ervaringen met deze interventies, alhoewel echte resultaten nog niet kunnen worden vastgesteld. Een van de scholen in het speciaal onderwijs zette de interventies in om meer inhoud te geven aan feesten en samenzijn, ook met ouders. De ervaringen zijn positief. Een andere so-school is door Trauma Company opgeleid in de sensitieve benadering en daar is een leerkracht geschoold tot intern trauma-coach. Met deze cursussen borgt deze school dat de aandacht voor de sociaal-emotionele ontwikkeling van leerlingen blijft bestaan. Meer structuur en meer aandacht voor de sociaal-emotionele ontwikkeling zijn positieve aspecten die men noemt. Een basisschool zette het programma 'Persoonlijke groei' in waardoor leerlingen kun kwaliteiten beter leren kennen (met het oog op de overgang naar het vo) en werkt met de inzet van een gezinscoach. Het gedrag van leerlingen in de klas, het ontwend zijn om met elkaar om te gaan, komt in meerdere gesprekken terug en is vaak een reden om interventies gericht op welbevinden in te zetten. Hieronder een tekstfragment van een van de basisscholen die we hierover spraken.

*'Sommige kinderen vertoonden na de coronaperiode net iets vaker ongewenst gedrag. Leerlingen hadden het soms moeilijk om weer hun plek in de klas te vinden. Er werd altijd al (schoolbreed) gewerkt met Positive Behavior Support (sociale veiligheidslessen in PBS); leraren kregen een aantal jaar geleden al een training door een extern bureau. Daarnaast is er vanuit school een gedragspecialist ingezet en is er iemand van buitenaf gekomen die Groepsgeluk toepaste om het gedrag weer te verbeteren. Groepsgeluk komt in de klas en gaat met de klas en leraar in gesprek over hoe men over elkaar denkt en zich in de groep voelt et cetera. De leraar beziet met de instructeur waaraan gewerkt kan worden en na een aantal weken is er een terugkommoment. PBS zorgt voor een positieve sfeer en benadering van de kinderen op school (goed gedrag stimuleren, regels afspreken) en heeft direct invloed op het welbevinden van leraren en kinderen. Daarnaast zorgt Groepsgeluk ervoor dat kinderen meer begrip krijgen voor elkaar en meer aan elkaar toelichten, elkaar beter begrijpen (bijv. hoe kinderen willen dat er met ze wordt omgegaan, hoe ze rekening met elkaar kunnen houden): de sfeer in de klas verbeterde. Groepsgeluk is nog niet helemaal rond in alle klassen, dus de effecten zijn ook nog niet helemaal duidelijk. PBS wordt al toegepast en de gedragspecialist is intern. De inzet van een extern iemand op zijn tijd is ook heel waardevol; dat is nu vanuit NPO-gelden betaald.' (po-school)*

### Sportieve activiteiten

Met negen scholen is gesproken over sportieve activiteiten (5 scholen voor voortgezet onderwijs, 2 scholen voor speciaal onderwijs, 1 school voor praktijkonderwijs en 1 basisschool). De vo-scholen gaven er een diverse invulling aan. Men noemt Talentflex (aanbod van verschillende opties: schilderen, freerunnen, fotograferen, koken, bakken), extra sport voor jongens met motivatieproblemen, kickboksen, theater, Erasmus Extra's (sportprogramma's, toneel, robotica, een kunstklas, businessclass, hoogbejaafdentraject). Een school merkt op dat het sportprogramma moeizaam van de grond is gekomen vanwege de extra beperkingen in de tweede lockdownperiode. De twee scholen voor speciaal onderwijs hebben enerzijds ingezet op bewegend leren (hiervoor een externe ingehuurd) en de aanleg van een 'active floor'. Een andere school voor speciaal onderwijs vulde de sportactiviteiten in met kickboksen en theater (inhuur van externen). Een van de doelstellingen was ook het (tijdelijk) ontlasten van de leerkracht. De ervaringen van deze school waren niet altijd positief. Men was niet tevreden over de kwaliteit van de externen: *'In de praktijk bleek dat de school de verkeerde mensen hiervoor heeft aangenomen,*

waardoor het niet zo'n succes was. Er wordt nu gekeken om voor volgend jaar andere professionals aan te nemen, bijv. voor technieklessen en een schooltuin'. De school voor praktijkonderwijs heeft in de keuzewerktijd extra ingezet op sport en cultuur. De basisschool heeft een uur extra gym geprogrammeerd, maar ervaart problemen in verband met het reizen naar de gymzaal.

### Cultuureducatie

Met zeven scholen is gesproken over cultuureducatie. Cultuur en sport kennen in de scholen overlap. Cultuur is vaak een van de keuzeactiviteiten die extra wordt aangeboden aan leerlingen (zie ook vorige paragraaf). Een van de scholen voor voortgezet onderwijs is een cultuurschool ('*Cultuureducatie zit in het DNA van onze school*'). Deze school heeft nog meer dan anders ingezet op cultuureducatie met behulp van (externe) stagiairs. Twee basisscholen waarmee is gesproken hebben de wens om cultuuronderwijs steeds meer uit te breiden en een structureel onderdeel te maken van de school. Het NP Onderwijs werd gebruikt om dit te realiseren. Eén van deze scholen werkte hiervoor samen met een combinatiefunctionaris van de gemeente. Of de invulling van de cultuureducatie structureel zal zijn, is voor scholen nog weleens de vraag:

*'Aan de slag met cultuureducatie was een wens die onder andere uit de ouderenquête naar voren kwam (meer doen met cultuur en natuur). Men heeft daarbij m.b.v. NPO-middelen ingezet op een cultuurcoördinator en schooltuinen. Een leerkracht is opgeleid tot cultuurcoördinator. Deze heeft het culturaanbod en alle uitstapjes van de school opnieuw tegen het licht gehouden en een cultuurbeleidsplan geschreven. De schooltuinbakken worden met de leerlingen ingericht en meegenomen in het natuuronderwijs. De schooltuinen hadden niet direct prioriteit toen de scholen weer open waren. Alle uitstapjes worden nu betekenisvol binnen het lesprogramma (o.a. Blink wereldoriëntatie) ingezet en er is ook een uitstapje toegevoegd dat bijdraagt aan de sociale cohesie. Natuuronderwijs zou ook moeten helpen om beter om te gaan met elkaar en te zorgen voor je omgeving: dat gaat blijken. Van de schooltuinen is nog niet helemaal duidelijk wat effect is; er is nog niet zo heel lang echt op ingezet. De cultuurcoördinator behoudt zijn vaardigheden en het geschreven beleid is makkelijk in stand te houden, de schooltuinen zijn dat ook. Al leeft ook de vraag of de cultuurcoördinator gehandhaafd kan worden (in uren hiervoor) en of de schooltuinbakken niet wegvallen als er geen geld/tijd meer is om er mee bezig te zijn.'*(basisschool)



# Conclusie

# 6



## 6 Conclusie

### 6.1 Voorbereiding

Betrokkenen vertellen dat de eerste signalen over vertragingen vaak betrekking hadden op het welbevinden van leerlingen. Hierbij gaat het om zowel individuele problemen bij leerlingen als problemen in de groepsdynamiek. Verschillende betrokkenen merken op dat leerachterstanden in de periode na de eerste lockdown nog mee leken te vallen en pas later manifest werden.

Vertragingen werden gesignaleerd door observaties van leerkrachten, meldingen van ouders, onderzoek onder medewerkers, leerlingen en ouders en de analyse van de onderwijsopbrengsten. Scholen noemen vaak een combinatie van dergelijke signalen. Een enkele keer schakelen scholen een externe partij in om meer inzicht te krijgen in het welbevinden van leerlingen.

Scholen signaleren grote verschillen in vertraging tussen individuele leerlingen. De ene leerling is beter door de perioden van thuisonderwijs gekomen dan de andere. De indruk is dat de verschillen tussen leerlingen extremer zijn geworden. Scholen wijzen ook op verschillen in vertraging tussen bouwen en schoolsoorten.

In bijna alle scholen vond de keuze voor interventies plaats binnen de school zelf. Ze maken hierbij vaak gebruik van de instrumenten die het programma beschikbaar heeft gesteld, bijvoorbeeld het stappenplan en de menukaart. De indruk is dat scholen voldoende ruimte zien om hierbij hun eigen wensen te realiseren.

We zien scholen waar de schoolleiding een sterk sturende rol inneemt maar ook scholen waar het team van meet af aan betrokken is bij de vormgeving van de implementatie. Over het algemeen lijken scholen er pragmatisch mee om te gaan: ze kiezen voor interventies die uitvoerbaar zijn voor de school en die bij de school passen. Leerkrachten zijn vaak betrokken bij het vaststellen van de vertraging en bij de keuze van de interventies en daardoor ook al op de hoogte van de keuzes die binnen de school worden gemaakt. De MR komt vaak pas in beeld als de plannen er liggen. Besturen en gemeenten spelen nauwelijks een rol bij de keuze van interventies.

Met de middelen uit het NP Onderwijs krijgen scholen extra middelen om interventies in te zetten voor het herstel van corona-gerelateerde vertragingen bij leerlingen. De focus van de inzet van de middelen is daar ook op gericht. De tijdelijkheid van de middelen weerhoudt scholen ervan om voor interventies te kiezen die zij zich op de langere termijn niet kunnen veroorloven. Interventies die gericht zijn op de ontwikkeling van de kennis en vaardigheden van de leerkrachten, zoals directe instructie, samenwerkend leren en metacognitie, zijn interventies die op de langere termijn effecten (kunnen) opleveren.

### 6.2 Uitvoering

Een algemeen beeld van de uitvoering van de interventies is niet te schetsen vanwege een zeer diverse invulling. In alle sectoren wordt melding gemaakt van een coronagerelateerde verstoorde (sociale) verhouding tussen leerlingen en van leervertragingen bij groepen leerlingen. Dit vraagt om een breed en een op maat gemaakt aanbod. Soms zien we meerdere functies en doelen in één interventie verenigd. Om die reden kunnen scholen slecht aangeven welk deel van de middelen voor afzonderlijke interventies worden ingezet. In een aantal gevallen werden middelen (ook) gebruikt om reeds langer bestaande verbeteringsplannen te kunnen realiseren. Ook met betrekking tot het type leerlingen waar interventies op gericht zijn, is er een divers beeld: soms zijn alle leerlingen betrokken, soms alleen leerlingen met vertragingen of problematisch gedrag. Bij meer dan de helft van de scholen wordt gebruikgemaakt van externen, soms intensief, soms marginaal. Het aanbod en de middelen die hiervoor worden ingezet, zijn zeer uiteenlopend. Scholen die geen externen inzetten, doen dit meestal niet omdat zij de kosten te hoog vinden, niet commercieel willen zijn of geen heil zien in externen die onbekend zijn met de school en de leerlingen.

Een positieve bijvangst van sommige interventies (zoals de inzet van assistenten, klassenverkleining etc.) is werkdrukverlichting bij leerkrachten. Een negatief geluid is dat voor sommige interventies (m.n. die gericht op welbevinden) geldt dat de hernieuwde lockdowns stagnerend hebben gewerkt.

In het voortgezet onderwijs hebben de interventies het karakter van 'bijspijkeren' (bijlessen, huiswerkklassen en bijspijkerprogramma's), 'leren-leren' (executieve vaardigheden) en welbevinden. De laatste interventies zijn breed ingevuld en zijn soms gericht op (c.q. zijn toegankelijk voor) alle leerlingen, soms op specifieke groepen leerlingen. Ook in de scope van de interventies (de reikwijdte) zijn de verschillen groot: van een brede herstructurering van het programma tot kleinere, soms marginale aanpassingen of activiteiten. Ook herstructurering van de klasindeling (klassenverkleining) is een manier om bepaalde leerlingen extra aandacht te geven. De meeste vo-scholen zetten het reguliere onderwijspersoneel in. Zij kennen de school en de leerlingen het beste. Men heeft de interventies gerealiseerd door tijdelijke functieverzwarende of verschuiving tussen docerend personeel. De mentor speelt een cruciale rol bij de invulling van de interventies.

In het basisonderwijs ligt de focus op leerlingen die extra ondersteuning nodig hebben en op problematische sociale relaties en gedrag. Extra ondersteuning wordt vormgegeven door de inrichting van kleinere groepen die de leerkracht de ruimte geeft om extra support te bieden. Ook hier geldt dat er niet bij alle scholen een evenzeer duidelijk gestructureerd en doordacht aanbod is. Dit leidt soms ook tot een versnipperd aanbod van veel, maar kortdurende interventies. Ook in het basisonderwijs kiest men veelal voor een uitbreiding van de uren van bestaand personeel of (uitbreiding van) de inzet van onderwijsassistenten. Aandacht voor sociale omgang en gedrag is er door de implementatie van lespakketten die extern zijn aangeschaft.

### 6.3 Voortgang en opbrengsten

De meeste scholen ervaren verbeteringen op school en bij leerlingen sinds het NP Onderwijs. De sfeer op school en in de klas is verbeterd; er is meer rust in school en leerlingen zitten beter in hun vel. Dit is voor veel scholen de basis die nodig is om goed onderwijs te kunnen geven en leerlingen het beste uit zichzelf te laten halen. Desondanks vinden ze het moeilijk om de verbeteringen 'hard' te meten en aan te tonen waar ze precies door zijn veroorzaakt. Komt het door de effectiviteit van de ingezette interventies of door het feit dat leerlingen weer 'gewoon' naar school kunnen? In de meeste gevallen zal het een combinatie van beide zaken zijn.

Verbeteringen bij leerlingen waarover is gesproken, bevinden zich zowel op cognitief als op sociaal emotioneel vlak. Daarop is ook bewust op ingezet door scholen door middel van verschillende interventies en deze inspanningen lijken ook tot gemiddeld betere toetsresultaten te leiden. Op individueel leerlingniveau zijn er soms grote verschillen. Hieraan ligt ten grondslag dat sommige leerlingen het heel moeilijk hebben gehad tijdens de schoolsluitingen en anderen er juist baat bij hadden (bijv. door minder prikkels). Één ding is zeker duidelijk: sommige problemen bij leerlingen zijn niet 'zomaar' opgelost en dit zal een kwestie van een lange adem zijn.

Enkele schoolleiders wijzen naast de effecten op leerlingen ook op de positieve effecten op het personeel. Volgens hen is de werkdruk gedaald door de inzet van de interventies. Hier wisselt de mening van het personeel over, zelfs binnen scholen.

De beschikbaarheid van financiële middelen vanuit het NP Onderwijs wordt door scholen zeer gewaardeerd en het meest genoemd als succesfactor. Scholen krijgen hiermee de ruimte om dingen uit te proberen of ergens eindelijk mee aan de slag te gaan, omdat het al enige tijd op hun wensenlijstje stond. Maar er zijn ook andere succesfactoren genoemd, zoals het belang van voldoende draagvlak binnen het team voor de gekozen interventies, het aanstellen van een NPO-coördinator en de cruciale rol van mentoren ten aanzien van het vaststellen van behoeften bij leerlingen.

Het meest genoemde knelpunt is het gebrek aan beschikbaar personeel gegeven de huidige krapte op de arbeidsmarkt. Dit betekent dat professionalisering of de uitvoering van interventies niet altijd mogelijk is zoals gepland. Daarnaast is als knelpunt genoemd dat interventies tijd kosten om goed ingeburgerd te raken (bijv. een nieuwe didactische methode). Ook worstelen vooral scholen in het vo om de doelgroep van de interventies te bereiken, omdat ze deelname eraan niet willen opleggen aan leerlingen.



**REGIOPLAN**  
BELEIDSONDERZOEK

Regioplan  
Jollemanhof 18  
1019 GW Amsterdam  
T +31(0)20 531 53 15  
[www.regioplan.nl](http://www.regioplan.nl)