

Werken aan basisvaardigheden

Addendum bij implementatieonderzoek subsidieregeling ‘Verbetering basisvaardigheden’, tranche 4, beginmeting

IJsbrand Jepma
Emiel Helmich
Carlijn Waaijer

September 2026



Casusbeschrijvingen
van scholen uit
primair en voortgezet
onderwijs

Werken aan basisvaardigheden

Inhoudsopgave

Samenvatting	4
Praktijkvoorbeeld 1: ‘Van achterstand naar verbetering: cultuurverandering en kwaliteitsontwikkeling’	12
Praktijkvoorbeeld 2: ‘Tijd en ruimte om samen met leerkrachten onderwijsontwikkeling te realiseren’	19
Praktijkvoorbeeld 3: ‘Subsidie als versneller van onderwijsontwikkeling naar thematisch werken’	25
Praktijkvoorbeeld 4: ‘Een sterke pedagogisch-didactische basis als sleutel tot succes’	31
Praktijkvoorbeeld 5: ‘Meten is weten – gerichtere ondersteuning op basis van data’	35
Praktijkvoorbeeld 6: ‘Taalgericht vakonderwijs: Iedere docent een taalbewuste docent!’	39
Praktijkvoorbeeld 7: ‘Burgerschap zit niet in één les, maar in alles wat we doen’	46
Praktijkvoorbeeld 8: ‘Een dag niet verbeterd, is een dag niet geleefd’	53

Samenvatting

Sardes maakt in het kader van het meerjarige implementatieonderzoek naar de subsidieregeling ‘Verbetering basisvaardigheden’ (2023-2028) per tranche¹ verdiepende casusbeschrijvingen van scholen die subsidie krijgen voor de verbetering van de vier basisvaardigheden van hun leerlingen, te weten:

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

De subsidieregeling is onderdeel van het *Masterplan basisvaardigheden*² van het ministerie van Onderwijs Cultuur en Wetenschappen (OCW). Het implementatieonderzoek wordt samen met SEO Economisch Onderzoek uitgevoerd.

De verdiepende casebeschrijvingen betreffen vier scholen uit primair onderwijs (po) en vier scholen uit voortgezet onderwijs (vo) die onderdeel uitmaken van tranche 4 tijdvak 1. Eén van de scholen betreft een school uit voortgezet speciaal onderwijs cluster 4 (gespecialiseerd onderwijs, go). Al deze scholen krijgen subsidie voor de schooljaren 2025/2026 en 2026/2027 (t/m 31 juli 2027). In totaal hebben 2.438 scholen hun medewerking verleend aan de enquête (po=1.946; vo=321; go=180). Dit is 92 procent van het totaal aantal po-scholen, 89 procent van het totaal aantal vo-scholen en 89 procent van het totaal aantal go-scholen dat deelneemt in deze tranche.

Deze acht scholen hebben in het vroege voorjaar van 2026 (begin februari-eind maart) een enquête ingevuld waarover apart wordt gerapporteerd.³ De scholen die in de onderhavige rapportage zijn geportretteerd, hebben in de enquête kenbaar gemaakt mee te willen werken aan de verdiepende casebeschrijvingen én doen vrijwillige mee aan een begeleid leernetwerk (BLN, hierover verderop meer). In totaal hebben 71 scholen (41 uit po, 22 uit vo en 8 uit go) te kennen gegeven open te staan voor deze verdieping. In genoemd rapport staat informatie over de achtergrondkenmerken van de scholen die subsidie hebben gekregen, over de inhoudelijke vormgeving van de activiteitenplannen van de subsidiescholen en over het verloop van de uitvoering van de plannen in de alledaagse schoolpraktijk. De subsidiescholen hebben voor het aanvragen van de subsidie een activiteitenplan opgesteld, welke ze vervolgens tot uitvoering brengen.

Voor de scholen van tranche 4 worden tijdens de subsidieperiode regionale bijeenkomsten (‘startbijeenkomsten’) georganiseerd, verspreid over het land. De scholen die mee hebben gedaan aan een startbijeenkomst, hebben daarnaast de mogelijkheid gekregen op vrijwillige basis mee te doen aan een vervolgtraject. Dit zijn ‘begeleide leernetwerken’ (ook regionaal) die van start zijn gegaan met clusters van (grotendeels vergelijkbare) scholen die samen een ontwikkeltraject doorlopen.

¹ Er zijn gedurende de gehele subsidieperiode vier tranches van scholen die elk twee schooljaren omvatten: 2022-2024, 2023-2025, 2024-2026, 2025-2027 en 2026-2028.

² <https://www.masterplanbasisvaardigheden.nl/>

³ Van den Berg, E., Prins, H., & Nijland, H. (2026). *Implementatieonderzoek subsidieregeling ‘Verbetering basisvaardigheden’, beginmeting tranche 4, tijdvak 1*. SEO Economisch Onderzoek.

Binnen tranche 4 zijn 22 BLN's voor po actief, acht voor vo en twee voor go. De BLN's worden begeleid door 13 OCW-onderwijscoördinatoren. Het aantal scholen binnen een BLN varieert van vier tot acht.

De casebeschrijvingen betreffen dus scholen die op vrijwillige basis meedoen aan een BLN.⁴ Met de deelname hieraan wordt het volgende gestimuleerd:

- a) duurzaam werken aan de basisvaardigheden,
- b) focus op impact in de klas (verbetering van de onderwijskwaliteit),
- c) leren van en met elkaar en
- d) focus op de sleutelrol van de schoolleiding.

Nieuw binnen tranche 4 is dat in de BLN's de verbinding wordt gelegd met de nieuwe kerndoelen en curriculumherziening. Dit speelde in de voorgaande tranches nog niet mee. Binnen de BLN's wordt gebruikt gemaakt kennis, inzichten en methoden uit de wetenschap. Zo wordt er gebruik gemaakt van de concepten 'theory of action'⁵, 'instructional rounds'⁶, 'didactische driehoek' (leerinhoud, leraar en leerling) en 'evidence informed werken'⁷.

Bouwblokken van de werkwijze van de onderwijscoördinator⁸

De onderwijscoördinatoren organiseren en begeleiden regionale leernetwerken waarin schoolleiders gezamenlijk werken aan de versterking van basisvaardigheden, de implementatie van de nieuwe kerndoelen en duurzame onderwijsverbetering. Hun werkwijze is opgebouwd uit flexibele 'bouwblokken', waardoor maatwerk mogelijk is op basis van de ontwikkelbehoefte van scholen en de dynamiek binnen het netwerk. Centraal staat het verbinden van kennisontwikkeling, praktijkonderzoek, reflectie en leiderschapsontwikkeling.

Elke bijeenkomst kent een vaste opbouw: deelnemers bereiden zich vooraf voor met kennisbronnen, wisselen ervaringen uit, verdiepen zich gezamenlijk in relevante inzichten en bespreken een concreet schoolvraagstuk van een ontvangende school. Vervolgens verzamelen zij data in de school, bijvoorbeeld via lesbezoeken, gesprekken met leerlingen of leraren en schoolwandelingen. Deze gegevens worden gezamenlijk geanalyseerd en vertaald naar handelingsperspectieven voor de schoolleiding. Daarnaast bieden intervisie en collegiale consultatie ruimte om eigen vraagstukken in te brengen en van elkaar te leren.

De onderwijscoördinator vervult hierbij de rol van procesbegeleider, inhoudelijk verbinder en kwaliteitsbewaker. Hij of zij zorgt voor een onderzoekende en veilige leeromgeving, begeleidt de reflectie op leiderschap en onderwijsverbetering, ondersteunt scholen bij het formuleren en aanscherpen van hun theory of action en borgt de opbrengsten van bijeenkomsten. Door kennisdeling, datagestueerd werken en gezamenlijke verantwoordelijkheid te combineren, stimuleren de onderwijscoördinatoren curriculumbewust handelen, professionele groei van schoolleiders en een duurzame verbetering van de onderwijskwaliteit.

⁴ Ministerie van OCW, *Programmaboek Begeleide leernetwerken. Subsidieregeling Verbetering basisvaardigheden*.

⁵ Argyris, C., & Schön, D. (1978). *Organizational learning: A theory of action perspective*. Reading Massachusetts: Addison-Wesley.

⁶ City, E., Elmore, R., Fiarman, S., & Teitel, L. (2009). *Instructional Rounds in Education: A Network Approach to Improving Teaching and Learning*. Harvard Education Press.

⁷ Nationaal Regieorgaan Onderwijsonderzoek (2022). *Leidraad onderwijsverbetering, evidence informed naar een lerende organisatie in het primair onderwijs*. NRO.

⁸ Ministerie van OCW (z.d.). *Bouwblokken werkwijze onderwijscoördinatoren*.

Om kort te gaan: de deelnemende scholen aan de BLN's bepalen zelf wat hun ontwikkelvraag is binnen één van de basisvaardigheden, de onderwijscoördinatoren van OCW faciliteren de ondersteuning die de scholen hierbij nodig hebben. Tijdens een dag vullende bijeenkomst presenteert de ontvangende school zichzelf. De school laat zien waar het staat en waar ze vandaan komt. Wat zijn de resultaten van de afgelopen jaren? Vervolgens wordt het ontwikkelproces van het activiteitenplan toegelicht. Daarbij ligt de focus op de interventies en de prioritering daarbinnen. Tegelijk wordt duidelijk gemaakt hoe het voltallige schoolteam wordt meegenomen in de verbetering van het onderwijs. Deelnemende onderwijsprofessionals van de bezoekende scholen uit het BLN (vaak een verantwoordelijke en een katrekker binnen de school) verrichten vervolgens bijvoorbeeld observaties in de klassen op grond van een kijkvraag, gevolgd door een gezamenlijke reflectie waarin geobserveerde feiten centraal staan. Er wordt gezocht naar overeenkomsten, verschillen, patronen en opvallendheden. In aanvulling hierop wordt in groepjes gewerkt aan het ontwerpen van een nieuwe theory of action van de school. De (vervolg)bijeenkomsten vinden steeds plaats op één van de scholen uit het BLN, zodat elke school aan de beurt komt.

Bij elke school die in dit rapport is geportretteerd is gestreefd naar het verkrijgen van een caleidoscopisch perspectief. Niet alleen het perspectief van de verantwoordelijk school- of teamleider, maar ook de perspectieven van coördinatoren of projectleiders basisvaardigheden, intern begeleiders/kwaliteitscoördinatoren (po), ondersteuningscoördinatoren (vo) en leraren zijn van belang om mee te nemen. De enquêtegegevens en het activiteitenplan van de school zijn bestudeerd, maar belangrijker is dat we per school gesprekken hebben gevoerd met onderwijsprofessionals. Ook is de betrokken onderwijscoördinator van het BLN geïnterviewd. Omdat sommige BLN's nog niet heel vaak bijeen waren gekomen of omdat een onderwijscoördinator pas recent een andere onderwijscoördinator heeft vervangen konden niet alle onderwijscoördinatoren een goed beeld geven van de schoolontwikkeling en kwaliteitsverbetering van individuele scholen.

Het aantal onderwijsprofessionals waarmee is gesproken per school varieert: van één tot vijf, 26 onderwijsprofessionals in totaal (inclusief de onderwijscoördinatoren). Alle gesprekken zijn online (in MS Teams) gevoerd, in de periode mei tot en met augustus 2026. De scholen zijn in schooljaar 2025-2026 begonnen aan de uitvoering van het activiteitenplan en hebben tot eind schooljaar 2026-2027 de tijd om de rest van het plan tot uitvoering te brengen.

De gespreksvoering heeft tot gevarieerde casebeschrijvingen geleid. In samenvatting zijn dit de belangrijkste resultaten.

Acht verschillende scholen, één gedeelde ontwikkelrichting

In deze verdiepende kwalitatieve studie zijn acht scholen gevolgd die deelnemen aan tranche 4, tijdvak 1 van de subsidieregeling '*Verbetering basisvaardigheden*': vier reguliere basisscholen, één school voor voortgezet speciaal onderwijs (vso) en drie reguliere scholen voor voortgezet onderwijs (vo). De scholen verschillen sterk in omvang, leerlingpopulatie, uitgangspositie, organisatie en ontwikkelopgaven. Ook de onderwijsresultaten lopen uiteen: naast een basisschool met een omvangrijke verbeteropgave zijn scholen onderzocht die al bovengemiddeld presteren. De acht scholen vormen geen representatieve afspiegeling van alle subsidiescholen. Zij hebben zichzelf aangemeld voor de verdiepende casestudies én nemen vrijwillig deel aan een begeleid leernetwerk (BLN). Dat wijst op een relatief sterke bereidheid om aan schoolontwikkeling te werken, kennis te delen en van andere scholen te leren.

Ondanks de verschillen tekent zich een duidelijk gemeenschappelijk beeld af. De subsidieregeling wordt vooral benut om bestaande schoolontwikkeling te versnellen, te verdiepen en meer samenhang te geven. De subsidie leidt zelden tot een volledig nieuwe ontwikkelrichting. Scholen hadden doorgaans al zicht op hun belangrijkste kwaliteitsvraagstukken en gebruiken de extra middelen om ambities daadwerkelijk uit te voeren. De middelen creëren vooral iets waaraan in het onderwijs structureel gebrek bestaat: tijd en ruimte voor ontwikkeling, professionalisering en samenwerking binnen schoolteams.

De eerste effecten zijn vooral zichtbaar in de organisatie en het professioneel handelen: meer gezamenlijke focus, meer inhoudelijke samenwerking, versterking van expertise, duidelijkere structuren en meer aandacht voor evidence informed en cyclisch werken. Effecten op de basisvaardigheden en onderwijsprestaties van leerlingen zijn na één uitvoeringsjaar veel minder eenduidig vast te stellen. Enkele scholen zien al verbeteringen, maar bij veel activiteiten is het daarvoor nog te vroeg. De scholen hebben immers nog een volledig uitvoeringsjaar te gaan.

Werken aan basisvaardigheden: taal en rekenen vormen de kern

Alle scholen maken beredeneerde keuzes in de basisvaardigheden waarop zij de subsidie inzetten. Taal krijgt op alle acht scholen veel aandacht en rekenen-wiskunde op zeven scholen. Burgerschap en vooral digitale geletterdheid worden selectiever opgepakt. Geen van de scholen probeert alle vier basisvaardigheden met dezelfde intensiteit te verbeteren. Vooral kleinere scholen geven expliciet aan dat focus noodzakelijk is: capaciteit, expertise en beschikbare ontwikkeltijd zijn begrensd.

Binnen het po ligt de nadruk sterk op taal, lezen, rekenen en de algemene pedagogisch-didactische kwaliteit van de leerkracht. De basisvaardigheden worden daarmee dicht bij het primaire proces geplaatst. Voorbeelden zijn de ontwikkeling van doorgaande leerlijnen, nieuwe taalmethoden, versterking van de leesomgeving, eenduidige rekentaal, leerkrachtbegeleiding, hoge verwachtingen en professionalisering van het didactisch handelen. De subsidie wordt geregeld benut om specialisten vrij te roosteren, zodat zij collega's kunnen begeleiden.

In het vo is de opgave organisatorisch complexer. Basisvaardigheden moeten niet alleen binnen afzonderlijke vakken worden verbeterd, maar juist vakoverstijgend worden verankerd. Dat is bijvoorbeeld zichtbaar in de ambitie om van iedere docent een taalbewuste docent te maken en burgerschap en digitale geletterdheid over vaksecties heen vorm te geven. Het vraagt om afstemming tussen secties en om docenten ervan bewust te maken dat basisvaardigheden een gezamenlijke verantwoordelijkheid zijn. De vso-school neemt een bijzondere positie in: daar ligt een fundamentele ontwikkelopgave in het beter volgen van de cognitieve ontwikkeling van leerlingen via een doorlopende leerlijn Nederlands en in het ontwikkelen van passend aanbod voor digitale geletterdheid.

Een opvallende overeenkomst is dat basisvaardigheden op vrijwel alle scholen steeds minder als afzonderlijke interventies worden benaderd. Ze raken verweven met bredere vraagstukken rond curriculum, didactiek, kwaliteitszorg, ondersteuning en professionalisering. Bij enkele scholen is de gewenste eindtoestand dat aandacht voor basisvaardigheden uiteindelijk zo vanzelfsprekend wordt dat zij niet langer als apart project herkenbaar is.

Activiteitenplannen sluiten meestal aan bij bestaande schoolontwikkeling

De activiteitenplannen verschillen in omvang en inhoud, maar sluiten vrijwel altijd aan op bestaande ambities, schoolplannen en eerder ingezette verbetertrajecten. Sommige scholen konden daardoor snel een activiteitenplan opstellen; bij andere kostte het zoeken naar effectieve en passende interventies aanzienlijk meer tijd. De uitvoering verloopt overwegend volgens plan. Zes van de acht scholen beoordelen de uitvoering als goed of zeer goed; bij de overige scholen is vooral sprake van een nog lopende ontwikkel- of concretiseringsfase.

De middelen worden veel gebruikt voor extra personele tijd, deskundigheidsbevordering en materialen. Tijd blijkt daarbij een cruciale werkzame factor. Leraren, coördinatoren en specialisten kunnen worden vrijgeroosterd om onderwijs te ontwikkelen, collega's te begeleiden, data te analyseren of gezamenlijk te professionaliseren. Daarmee koopt de subsidie als het ware 'ontwikkelcapaciteit'.

Bij de keuze van interventies proberen de scholen in meer of mindere mate evidence informed te werken. Leerlingresultaten, trendanalyses en eigen kwaliteitsgegevens worden gecombineerd met praktijkkennis en wetenschappelijke of vakinhoudelijke kennis. Instrumenten als de interventiekaart, NKO-leidraden, informatie van SLO, het curriculaire spinnenweb en kennisbronnen van OCW worden gebruikt. De mate waarin dit systematisch gebeurt verschilt echter. Sommige scholen beschikken al over een sterke onderzoeksmatige kwaliteitscultuur; andere zijn die juist aan het ontwikkelen. Een terugkerende uitdaging is bovendien de vertaling van algemene wetenschappelijke kennis naar de specifieke schoolcontext. Dit speelt nadrukkelijk bij de vso-school, maar ook in het po bij specifieke leerlingpopulaties.

Opvallend is dat scholen niet simpelweg kiezen voor interventies die als bewezen effectief bekendstaan. De passendheid bij de eigen leerlingpopulatie, onderwijsvisie, ontwikkelfase en beschikbare expertise weegt zwaar. Eigen praktijkervaring en draagvlak binnen het team zijn belangrijke aanvullende selectiecriteria. Evidence informed werken krijgt daarmee vooral betekenis in de combinatie van externe kennis, eigen gegevens, professionele expertise en context.

Het BLN: van 'bij elkaar kijken' naar gezamenlijk onderzoek doen

De acht scholen zijn overwegend positief over deelname aan de begeleide leernetwerken. De belangrijkste meerwaarde is dat scholen buiten hun eigen organisatie kunnen kijken, ontwikkelvraagstukken kunnen spiegelen aan andere scholen en kennis en ervaringen kunnen uitwisselen. Voor kleine scholen en eenpitters is deze netwerkfunctie extra belangrijk, omdat zij van nature over een kleiner professioneel netwerk beschikken. Tegelijkertijd blijkt ook diversiteit tussen scholen waardevol: juist een school met een andere omvang, populatie of aanpak kan vanzelfsprekendheden ter discussie stellen.

De BLN's gaan nadrukkelijk verder dan vrijblijvende intervisie. Een belangrijk instrument is de theory of action, waarmee scholen de redeneerlijn expliciteren tussen het handelen van de schoolleiding, het handelen van leraren en de beoogde effecten voor leerlingen. Tijdens schoolbezoeken wordt deze redeneerlijn onderzocht met gegevens uit onder meer lesobservaties, leerling- en lerarenpanels, gesprekken en kennisbronnen. De 'vreemde ogen' van andere scholen leveren vervolgens

observaties, vragen en adviezen op. Daarmee stimuleren de BLN's een meer onderzoeksmatige en cyclische benadering van schoolontwikkeling.

De ervaringen verschillen wel. Sommige netwerken zijn al meerdere keren bijeengewees en hebben een duidelijke onderlinge dynamiek ontwikkeld; andere zijn door uitval, afzeggingen of wisselingen van onderwijscoördinator moeizamer op gang gekomen. De grootte en samenstelling van het netwerk doen ertoe. Kleine BLN's bieden intensieve uitwisseling, maar zijn kwetsbaar bij afwezigheid. Homogene netwerken maken herkenning en verdieping gemakkelijker, terwijl heterogene netwerken juist nieuwe perspectieven bieden.

Een belangrijk aandachtspunt is de tijdsinvestering. Een volledige BLN-dag is intensief, zeker voor schoolleiders van kleine scholen. Daarnaast is continuïteit in deelname belangrijk: wisselende vertegenwoordigers bemoeilijken gezamenlijk leren. Ook moet een ontwikkelvraag niet alleen relevant zijn voor de gastschool, maar voldoende leerpotentieel hebben voor het gehele netwerk. Ten slotte is borging een vraagstuk. Verschillende scholen verwachten dat onderlinge contacten na afloop blijven bestaan, maar betwijfelen of het netwerk zonder externe organisatie en begeleiding duurzaam blijft functioneren.

Onderwijskundig leiderschap en teambetrokkenheid zijn cruciale voorwaarden

In alle acht cases speelt de schoolleiding een belangrijke rol, maar de invulling verschilt sterk. Aan het ene uiteinde staat de schoolleider die zelf stevig stuurt op processen én opbrengsten, vrijwel altijd bij leerteams aanwezig is en bewust voor de troepen uitloopt. Aan het andere uiteinde staan scholen waar de schoolleider vooral kaders schept, verantwoordelijkheden verdeelt en inhoudelijke katrekkers veel autonomie geeft. Beide modellen kunnen functioneren, mits er een duidelijke koers, verantwoordelijkheidsverdeling en verbinding tussen schoolleiding en uitvoering bestaat.

In het po is de directeur doorgaans directer betrokken bij de inhoudelijke onderwijsontwikkeling. De kleinere organisatieschaal maakt korte lijnen tussen schoolleider, intern begeleider/ kwaliteitscoördinator, specialisten en leerkrachten mogelijk. In het vo is leiderschap vaker verdeeld over directie, teamleiders, projectleiders, coördinatoren basisvaardigheden en vaksecties. Schoolontwikkeling vraagt daar daardoor meer afstemming en coördinatie. Bij een grote vo-school wordt bijvoorbeeld bewust ruimte gegeven aan coördinatoren en werkgroepen, terwijl op een andere vo-school de schoolleider vooral de organisatorische en financiële structuur heeft ingericht en een projectleider de dagelijkse uitvoering trekt.

Sterk onderwijskundig leiderschap blijkt niet hetzelfde te zijn als alles zelf doen. De gemeenschappelijke factor is dat schoolleiders richting geven, focus aanbrengen, ontwikkeling faciliteren, verantwoordelijkheid beleggen en de voortgang blijven volgen. Bij scholen waar een omvangrijke kwaliteits- of cultuurverandering nodig is, lijkt intensievere sturing noodzakelijker dan bij scholen met een sterke professionele basis.

Ook teambetrokkenheid is op vrijwel alle scholen groot. In het po is die betrokkenheid vaak direct georganiseerd via leerteams, ontwikkelteams, werkgroepen, teamscholing, coaching en collegiale consultatie. Op grote vo-scholen loopt betrokkenheid meer via vaksecties, coördinatoren, teamleiders en schoolbrede bijeenkomsten. De belangrijkste belemmeringen zijn tijdgebrek, werkdruk, personeelskrapte en weerstand tegen verandering. Vooral wanneer medewerkers nieuwe

activiteiten als ‘*extra taak*’ ervaren, staat implementatie onder druk. Daartegenover staan enthousiasme, eigenaarschap, een gemeenschappelijke taal en zichtbare opbrengsten als belangrijke bevorderende factoren.

Externe expertise is ondersteunend: ontwikkeling moet van de school blijven

Alle acht scholen maken gebruik van enige vorm van externe ondersteuning, maar de omvang varieert aanzienlijk. Externe partijen worden ingezet voor professionalisering, remedial teaching, digitale systemen, methoden, coaching en specialistische expertise. Bij één basisschool gaat 60 procent van de subsidie naar externe partijen; andere scholen houden de uitvoering veel nadrukkelijker intern.

De onderliggende visie verschilt. Sommige scholen vinden externe expertise noodzakelijk omdat specifieke kennis intern ontbreekt en ‘*vreemde ogen*’ kunnen helpen bestaande patronen te doorbreken. Andere scholen kiezen bewust voor interne deskundigheidsbevordering, omdat zij verwachten dat kennis en verandering daardoor duurzamer in de organisatie worden verankerd. Een vo-school formuleert dit expliciet als: ‘*Op eigen kracht innoveren is veel duurzamer.*’

Over de onderwijscoördinatoren van OCW zijn de scholen overwegend positief. Hun rol bestaat uit organiseren, faciliteren, verbinden, kritische vragen stellen, kennis ontsluiten en scholen helpen hun ontwikkelvraag te verdiepen. Zij bewaken tegelijkertijd dat BLN-bijeenkomsten geen vrijblijvende schoolbezoeken worden. De theory of action, dataverzameling en gezamenlijke reflectie brengen focus en diepgang. Onderwijscoördinatoren leveren waar nodig artikelen, podcasts en andere kennisbronnen, brengen scholen met experts in contact en beantwoorden soms praktische vragen over de subsidieregeling. De ondersteuning is bewust adaptief: niet het model of de onderwijscoördinator, maar de ontwikkelvraag van de school moet leidend zijn.

Er zijn ook aandachtspunten. Door uitval of wisselingen van onderwijscoördinatoren kwamen sommige netwerken moeizaam op gang. Een school zou bovendien graag meer tussentijdse monitoring door OCW zien op de doelmatige besteding van middelen. Een ander aandachtspunt is de balans tussen autonomie en bijsturing: scholen bepalen hun eigen ontwikkelvraag, maar de onderwijscoördinator bewaakt dat een bijeenkomst voldoende inhoudelijke meerwaarde heeft voor het gehele netwerk.

De subsidie werkt vooral als versneller en vliegwiel voor duurzame schoolontwikkeling

Over de acht cases heen is de belangrijkste opbrengst van de subsidieregeling vooralsnog niet een aantoonbare stijging van leerlingresultaten, maar een versnelling en intensivering van schoolontwikkeling. De middelen maken ontwikkelingen mogelijk die scholen met reguliere bekostiging moeilijk of veel langzamer zouden kunnen realiseren. Specialististen krijgen tijd, leraren kunnen worden begeleid, teams kunnen scholing volgen, nieuwe materialen en methoden worden aangeschaft en scholen kunnen externe expertise benutten. Vooral kleine scholen benadrukken hoe uitzonderlijk deze financiële ontwikkelruimte voor hen is.

De effecten zijn het duidelijkst zichtbaar op het niveau van professionalisering, samenwerking en organisatie. Scholen rapporteren meer gezamenlijke focus, sterkere expertise, duidelijkere doorgaande lijnen, meer samenwerking tussen leraren of vaksecties en meer systematische aandacht voor kwaliteitsverbetering. Bij enkele scholen zijn ook al leerlingresultaten zichtbaar. Zo zijn op een

basisschool de resultaten voor technisch lezen in groep 3 aanzienlijk verbeterd en ziet een andere basisschool eveneens sterke taalresultaten. Bij een vo-school zijn de resultaten voor rekenen-wiskunde stabiel verbeterd. Daartegenover staan scholen waar bijvoorbeeld de leesvaardigheid nog niet verbetert of waar het simpelweg te vroeg is om effecten op leerlingniveau vast te stellen. Een belangrijk verschil tussen po en vo is hierbij de snelheid waarmee veranderingen schoolbreed kunnen landen. In het po zijn de lijnen doorgaans korter en kan een interventie via een schoolteam, leerteam of specialist relatief direct alle groepen bereiken. In grote vo-scholen moet verandering door verschillende managementlagen, vaksecties en docententeams heen worden georganiseerd. Dat maakt implementatie complexer en tijdrovender. Daar staat tegenover dat de onderzochte vo-scholen veelal al goede onderwijsresultaten behalen. Verdere verbetering is daardoor ook moeilijker zichtbaar te maken: *'Iets wat al goed is, is moeilijker te verbeteren.'*

Een tweede opvallende uitkomst is daarom dat impact breder moet worden opgevat dan alleen hogere toetsscores. De cases wijzen ook op veranderingen in professionele cultuur, didactisch handelen, samenwerking, curriculum, kwaliteitszorg, leerlingondersteuning en gezamenlijke verantwoordelijkheid voor basisvaardigheden. Deze tussengelegen opbrengsten zijn aannemelijke voorwaarden voor duurzame verbetering van leerlingprestaties, maar op basis van deze kwalitatieve beginmeting kan nog geen causaal verband tussen de subsidie en de ontwikkeling van leerlingresultaten worden vastgesteld.

De grootste uitdaging komt na de subsidie

De acht cases laten uiteindelijk een paradox zien. Juist doordat de subsidie scholen in staat stelt meer ontwikkeltijd, begeleiding en expertise te organiseren, wordt zichtbaar hoeveel daarvan binnen de reguliere bekostiging moeilijk beschikbaar is. Verschillende scholen vragen zich daarom af hoe de ingezette ontwikkeling na afloop kan worden voortgezet. Ook wordt de subsidieperiode van twee jaar meermaals als kort ervaren voor het realiseren en verankeren van duurzame schoolontwikkeling.

De centrale opgave voor het tweede uitvoeringsjaar verschuift daarmee van ontwikkelen naar implementeren en borgen: welke aanpakken blijken daadwerkelijk te werken, wat moet onderdeel worden van reguliere structuren en routines, welke expertise moet intern behouden blijven en hoe kan de school dit realiseren wanneer de extra tijd en middelen wegvallen? Hetzelfde vraagstuk geldt voor de BLN's. Scholen waarderen het georganiseerde leren over de schoolmuren heen, maar betwijfelen of deze intensieve vorm van netwerklernen zonder facilitering en procesbegeleiding blijft bestaan.

De eerste acht cases wijzen daarmee op een belangrijke potentiële opbrengst van de regeling: de subsidie geeft scholen niet alleen middelen om afzonderlijke interventies uit te voeren, maar kan fungeren als vliegwiel voor bredere, meer onderzoeksmatige en gezamenlijk gedragen schoolontwikkeling. Of die beweging uiteindelijk duurzaam wordt én leidt tot aantoonbaar betere basisvaardigheden van leerlingen, zal vooral in het tweede uitvoeringsjaar en bij de vervolgmeting moeten blijken.

Praktijkvoorbeeld 1: ‘Van achterstand naar verbetering: cultuurverandering en kwaliteitsontwikkeling’

Voor deze casusbeschrijving is gesproken met de schoolleider (tevens coördinator basisvaardigheden) en de intern begeleider/kwaliteitscoördinator. Daarnaast is gesproken met de onderwijscoördinator van OCW die het begeleid leernetwerk (BLN) ondersteunt.

Typering van school en activiteitenplan⁹

Sector: Regulier basisonderwijs.

Aantal leerlingen: 150-200¹⁰ (1 februari 2026).

Leerlingsscore: 0,20-0,25¹¹ (1 februari 2026).

Inzet van subsidie op basisvaardigheden: Taal (40%), rekenen-wiskunde (40%) en burgerschapsvorming (20%).

Grootste financiële inzet: Deskundigheidsbevordering schoolteam.

Verwachte uitgave subsidiegelden voor de totale subsidieperiode in schooljaar 2025-2026: 80%.

Belangrijkste interventie: Opzetten leerteams.

Uitvoering van activiteitenplan: Zeer goed.

Mate van tevredenheid uitvoering activiteitenplan: Zeer tevreden, er is een hele kanteling in school zichtbaar, experts staan in hun kracht. Er is meer aandacht voor de basisvaardigheden. Er wordt gewerkt aan het versterken van ons onderwijs.

Betrokkenheid externe uitvoering activiteitenplan: Ja, aanbieders van trainingen voor onderwijspersoneel en onderwijs(advies)bureaus.

Deel van subsidie voor inzet externe partijen: 30%.

Ervaren effecten van uitvoering activiteitenplan op basisvaardigheden van leerlingen: Zeer veel (taal en rekenen-wiskunde) en veel (burgerschapsvorming).

Aanleiding en context

De belangrijkste reden voor deelname aan het Begeleid Leernetwerk (BLN) is volgens de onderwijsprofessionals van de school de wens om samen met en van andere scholen te leren. De school waardeert de mogelijkheid om een kijkje te nemen in de praktijk van andere scholen en kennis

⁹ Dit en andere vensters bij elke casebeschrijving bevat informatie van openbare gegevens van DUO/CBS, zoals aangeleverd door OCW en informatie uit de enquête die eerder is ingevuld door de school. Dit betekent dat fragmenten uit de casebeschrijving niet volledig hoeven samen te vallen met de informatie uit het venster.

¹⁰ Voor publicatie zijn de meest recente cijfers opgenomen, zodat het kader zo goed als mogelijk aansluit bij de actuele situatie van de school. De peildata voor po en vo verschillen. Bovendien zijn de achterstandsscores vo voor 2025 of 2026 nog niet bekend en voor het po wel.

¹¹ De leerlingsscore toont de/het verwachte (risico op een) onderwijsachterstand per leerling op de school, op basis van omgevingskenmerken. De leerlingsscore varieert in Nederland tussen 0,00 en 0,72 in het po en 0,00 en 1,33 in het vo. Voor het po geldt: een score boven de +/- 0,19 is hoog. Voor het vo geldt: een score boven de +/- 0,42 is hoog.

en ervaringen uit te wisselen. Tijdens de informatiebijeenkomst over het BLN ontstond direct enthousiasme voor deze werkwijze.

Het BLN is in januari 2026 gestart met vijf basisscholen, waarvan één school in een vroeg stadium afhaakte. Inmiddels bestaat het netwerk uit vier scholen. Volgens de onderwijscoördinator staat zij binnen een BLN doorgaans wat meer op afstand van de afzonderlijke scholen dan bij individuele trajecten met prioriteitsscholen.

De startbijeenkomst vond vanwege de weersomstandigheden online plaats. De onderwijscoördinator vond dit minder wenselijk, omdat juist de onderlinge kennismaking en vertrouwensopbouw aan het begin van een traject belangrijk zijn. Zij licht toe: *‘Het gaat toch om elkaar leren kennen, een vertrouwensbasis creëren, en daarvoor is een fysieke bijeenkomst prettiger omdat je dan een hele dag intensief met elkaar optrekt en er ook vele informele contacten en interacties mogelijk zijn.’* Ondanks de online setting presenteerden alle deelnemende scholen zichzelf en hun ontwikkelopgaven.

Na de startbijeenkomst hebben twee vervolgbijeenkomsten op deelnemende scholen plaatsgevonden. De school die in dit portret centraal staat ontving als eerste een bezoek van het netwerk en bezocht recent zelf een andere school. Daarbij stond een vraagstuk rondom spel centraal. Casussen worden vooraf gedeeld, zodat deelnemende scholen zich kunnen voorbereiden. Een derde bijeenkomst staat gepland voor november 2026 en een vierde voor februari 2027.

De school bracht tijdens de eigen bijeenkomst een vraagstuk in rondom rekenen. De ambitie is om meer leerlingen het referentieniveau 1S te laten behalen, in lijn met de landelijke doelstelling van 65 procent. Op initiatief van de onderwijscoördinator sloot ook een rekenspecialist van het Expertisepunt Rekenen-Wiskunde aan.

De school beschouwt het BLN als een waardevol instrument voor schoolontwikkeling en hoopt dat het netwerk ook na afloop van de subsidieperiode blijft bestaan. Daarbij zou de school het interessant vinden om samen te werken met scholen die qua leerlingpopulatie en maatschappelijke context meer overeenkomsten vertonen.

Actieve en open houding binnen het leernetwerk

De onderwijscoördinator ziet bij de school een actieve en open houding binnen het leernetwerk. Zowel de schoolleider als de kwaliteitscoördinator wilde als eerste school een bijeenkomst organiseren. Deze bereidheid om het voortouw te nemen past volgens haar bij de cultuur van de school.

De onderwijscoördinator typeert de schoolleiding als realistisch en reflectief. De schoolleider en kwaliteitscoördinator durven zich volgens haar kwetsbaar op te stellen en hebben een nuchtere kijk op de huidige kwaliteit van het onderwijs en de noodzakelijke verbeteringen. Hierdoor ontstaat ruimte voor een open gesprek over de ontwikkelopgaven van de school.

Basisvaardigheden als speerpunt van schoolontwikkeling

Het activiteitenplan, opgesteld door de schoolleider, richt zich op drie van de vier basisvaardigheden: taal, rekenen-wiskunde en burgerschap. Digitale geletterdheid wordt op een later moment opgepakt.

Het plan is gekoppeld aan het schooljaarplan en vormt tevens een voortzetting en verdieping van het traject *Goed Worden, Goed Blijven+*.

De school zet dit traject ook volgend schooljaar voort. De urgentie is groot, mede omdat de Onderwijsinspectie de school recent heeft bezocht. Ten tijde van het gesprek met de onderwijsprofessionals werd rekening gehouden met een onvoldoende oordeel en een herstelopdracht. Met name het rekenonderwijs blijft achter bij de verwachtingen en heeft daarom de hoogste prioriteit gekregen.

Volgens de onderwijscoördinator beschikte de school bij aanvang van het BLN al over een scherp beeld van haar ontwikkelopgave. Tijdens de netwerkbijeenkomst op de school werden deze inzichten bevestigd en verder aangescherpt. De aanwezige schoolleiders droegen bovendien ideeën voor vervolgstappen aan. Na deze bijeenkomst bracht de Onderwijsinspectie een bezoek aan de school. Volgens de onderwijscoördinator bood het inspectieoordeel een evenwichtig beeld: de inspectie benoemde zowel aandachtspunten als aspecten die goed functioneren.

De onderwijscoördinator ziet bovendien samenhang tussen de verschillende verbetertrajecten waaraan de school deelneemt. De verbeteropgaven vanuit de subsidieregeling Verbetering basisvaardigheden en het programma *Goed Worden, Goed Blijven+* sluiten volgens haar inhoudelijk goed op elkaar aan. Uiteindelijk richten beide trajecten zich op hetzelfde doel: het versterken van het didactisch handelen van leraren.

Om de kwaliteit van het onderwijs te versterken zijn zowel een rekenspecialist als een taalspecialist opgeleid. De rekenspecialist ontvangt daarnaast externe coaching. Volgens de onderwijsprofessionals verloopt de ontwikkeling van het rekenonderwijs echter moeizamer dan gehoopt. Hoewel de resultaten stijgen, blijft de vooruitgang achter bij de verwachtingen en bestaan er twijfels of de huidige rekenspecialist de juiste persoon is om de gewenste ontwikkeling duurzaam te leiden.

Met middelen uit de subsidieregeling Verbetering basisvaardigheden is de rekenspecialist één dag per week ambulant gemaakt. De taalspecialist beschikt over een halve dag ambulante tijd. Op bestuursniveau zijn bovendien taalspecialisten opgeleid via een gezamenlijk scholingstraject, wat heeft geleid tot de ontwikkeling van sterke taalplannen op alle scholen.

Een school in beweging

Volgens de schoolleiding heeft het team jarenlang relatief weinig professionele ontwikkeling doorgemaakt. Er vonden nauwelijks gezamenlijke scholingsactiviteiten plaats en schoolontwikkeling kreeg beperkt aandacht. Inmiddels is hierin een duidelijke omslag zichtbaar.

Het voltallige team is betrokken bij de ingezette verbetertrajecten. Zoals de intern begeleider/ kwaliteitscoördinator aangeeft: *‘Duiken is niet meer mogelijk.’* Daarnaast wordt gewerkt aan een herinrichting van de ondersteuning. Extra ondersteuning wordt steeds meer binnen de groep georganiseerd in plaats van buiten de klas.

Sinds dit schooljaar werkt de school met een nieuwe structuur voor ontwikkeling en kwaliteitsverbetering. Er zijn twee leerteams ingericht: één voor taal en één voor rekenen. Alle leraren

van groep 1 tot en met 8 nemen hieraan deel. De taal- en rekencoördinatoren vervullen de rol van voorzitter. Daarnaast functioneren ontwikkelteams die concrete verbeteringen voorbereiden en uitwerken. Voor burgerschap is een aparte werkgroep actief.

Deze werkwijze vervangt de eerdere structuur van wekelijkse teamvergaderingen en werkgroepen, die volgens de school onvoldoende waren gericht op kwaliteitsverbetering en schoolontwikkeling. Tussen de schoolleiding en de voorzitters van de leerteams vindt regelmatig afstemming plaats.

Onderwijskundig leiderschap als drijvende kracht

De schoolleider vervult volgens de onderwijsprofessionals bewust een stevige regierol. Gezien de omvang van de verbeteropgave acht zij het noodzakelijk om zowel op processen als op opbrengsten te sturen. Zij is daarom vrijwel altijd aanwezig bij bijeenkomsten van de leerteams.

Dit beeld wordt bevestigd door de onderwijscoördinator. Zij ziet binnen de school duidelijk onderwijskundig leiderschap en beschrijft de rol van de schoolleider als richtinggevend en doelgericht: *‘Ze is niet bang om voor de troepen uit te lopen. De schoolleider heeft veel ervaring opgebouwd op andere scholen met een verbeteropgave, ze weet wat er op deze school moet veranderen. En benoemt dat ook als zodanig. Met de kwaliteitscoördinator vormt ze een sterke tandem.’*

De schoolleider is sinds enkele jaren aan de school verbonden, terwijl de kwaliteitscoördinator er al jarenlang werkt. Volgens de onderwijscoördinator draagt deze combinatie van een frisse blik, ervaring, visie en samenwerking bij aan de slagkracht van de school.

Cultuurverandering als grootste uitdaging

Volgens de schoolleiding ligt de grootste opgave niet alleen in het verbeteren van onderwijsresultaten, maar vooral in het realiseren van een duurzame cultuurverandering.

De afgelopen jaren kende de school meerdere directiewisselingen. Daarnaast maakte de school deel uit van een bestuurlijke overgang naar een nieuw schoolbestuur. Hoewel het huidige bestuur op enige afstand opereert en vertrouwen heeft in de koers van de schoolleiding, is duidelijk dat scholen met een onvoldoende inspectieoordeel ongewenst zijn.

Om de cultuur binnen de school te versterken zijn verschillende maatregelen genomen. Er is een nieuwe onderwijsvisie ontwikkeld, een gesprekkencyclus voor functioneren ingevoerd en er zijn nieuwe routines vastgesteld. Tegelijkertijd erkent de schoolleiding dat een professionele cultuur waarin collega's elkaar aanspreken op pedagogisch-didactisch handelen nog onvoldoende aanwezig is. De schoolleider beschouwt dit als een hardnekkige uitdaging die veel tijd, consistentie en doorzettingsvermogen vraagt.

Complexe leerlingpopulatie en ondersteuningsbehoeften

De school kent een relatief hoge schoolweging en wordt gekenmerkt door een voortdurende instroom van zij-instromers en NT2-leerlingen. Hierdoor ervaren leraren een complexe onderwijscontext die een bovengemiddeld beroep doet op hun differentiatievaardigheden, pedagogisch handelen en onderlinge

afstemming. Deze context vergroot volgens de onderwijsprofessionals de noodzaak om het onderwijs voortdurend af te stemmen op uiteenlopende ondersteunings- en onderwijsbehoeften van leerlingen.

Leren door gezamenlijk naar de onderwijspraktijk te kijken

De bijeenkomsten binnen het BLN volgen volgens de onderwijscoördinator een vaste opbouw, gericht op gezamenlijke analyse en professionele ontwikkeling. De ontvangende school presenteert eerst haar vraagstuk en context. Het vraagstuk wordt uitgewerkt in de vorm van een theory of action. Vervolgens verzamelen de deelnemers gegevens om het vraagstuk nader te onderzoeken.

Tijdens de bijeenkomst op deze school bestond deze dataverzameling uit drie onderdelen: groepsbezoeken waarbij lessen werden geobserveerd, leerlingpanels over de ervaringen van leerlingen met het rekenonderwijs en kennisuitwisseling waarin praktijkervaringen werden gecombineerd met wetenschappelijke en vakinhoudelijke kennis. De rekenspecialist van het Expertisepunt Rekenen-Wiskunde hielp observaties te duiden, stelde verdiepende vragen en verbond inzichten uit de literatuur aan de praktijk.

Na de dataverzameling zijn de bevindingen gezamenlijk geanalyseerd en besproken. De verschillende informatiebronnen zijn in samenhang geïnterpreteerd, verbonden aan de theory of action van de school en vertaald naar concrete adviezen voor vervolgstappen.

De lesobservaties leidden volgens de onderwijscoördinator tot een kritische professionele dialoog over het didactisch handelen. De deelnemers signaleerden onder meer aandachtspunten in de kwaliteit van de instructie en in de mate waarin leraren controleren of leerlingen de leerstof daadwerkelijk begrijpen.

De onderwijscoördinator benadrukt daarbij dat de observaties niet bedoeld zijn om individuele leraren of scholen te beoordelen. Ze vormen dataverzameling om het vraagstuk van de school verder aan te scherpen. Omdat schoolleiders bevindingen vaak terugkoppelen aan hun teams en leraren nieuwsgierig zijn naar de uitkomsten, vindt zij het belangrijk steeds expliciet te benoemen dat de bijeenkomsten bedoeld zijn om gezamenlijk te leren en niet om te oordelen.

Externe expertise als katalysator voor verbetering

De school maakt bewust gebruik van externe expertise. Volgens de schoolleider is dit noodzakelijk omdat binnen de school niet altijd voldoende capaciteit en specialistische kennis aanwezig is. De intern begeleider/kwaliteitscoördinator vat dit samen met de uitspraak: *‘Vreemde ogen dwingen soms.’*

Volgens beide onderwijsprofessionals heeft de school lange tijd vooral naar binnen gekeken. Externe experts helpen om nieuwe perspectieven te introduceren, kennis van andere scholen binnen te brengen en bestaande werkwijzen kritisch tegen het licht te houden.

Ook de bijdrage van de onderwijscoördinator wordt door de school gewaardeerd. Hoewel er buiten de BLN-bijeenkomsten weinig contact is, speelde zij een belangrijke rol bij de voorbereiding van de netwerkbijeenkomst op school. Zij bracht kennis in over evidence informed werken, deelde relevante artikelen en podcasts en organiseerde de aanwezigheid van de externe rekenexpert.

Dit beeld sluit aan bij de beschrijving van de onderwijscoördinator zelf. Door de kleine omvang van het netwerk zijn de tussenpozen tussen de bijeenkomsten relatief groot en is het contact tussentijds beperkt. Zij deelt soms relevante artikelen, podcasts en andere kennisbronnen. Volgens haar verschilt de mate waarin schoolleiders en andere onderwijsprofessionals zelf actief kennis verzamelen. In dit BLN verzamelen schoolleiders ook zelf kennis. Zij merkt bovendien dat sommige schoolleiders deelname aan het BLN benutten om zich opnieuw inhoudelijk te verdiepen in onderwijsontwikkeling.

Meerwaarde én kwetsbaarheid van een kleinschalig leernetwerk

De onderwijscoördinator ziet zowel voordelen als nadelen van de beperkte omvang van het BLN. Het netwerk is kwetsbaar: wanneer een school niet aanwezig kan zijn, blijft een kleine groep deelnemers over. Daar staat tegenover dat de betrokkenheid van de deelnemende scholen groot is. De bijeenkomsten kenmerken zich volgens haar door intensieve uitwisseling van ervaringen en kennis. In een kleine groep kunnen gesprekken bovendien intensiever worden gevoerd. Alle scholen vragen volgens haar ongeveer evenveel ondersteuning; er zijn geen scholen die opvallend meer aandacht opeisen dan andere.

De onderwijscoördinator ziet ook bredere opbrengsten van de werkwijze. De gehanteerde aanpak stimuleert deelnemers om vanuit nieuwe perspectieven naar onderwijsvraagstukken te kijken. De theory of action wordt inmiddels ook toegepast op andere ontwikkelvraagstukken binnen scholen. Sommige schoolbesturen tonen bovendien belangstelling om de werkwijze van het BLN over te nemen binnen hun eigen scholennetwerken.

Vernieuwing van het kleuteronderwijs

Alle leraren zijn betrokken bij de uitvoering van het activiteitenplan. Daarnaast werken de onderbouwteams aan een eigen ontwikkeltraject gericht op de vernieuwing van het kleuteronderwijs. Spelonderwijs leren en het creëren van een krachtige leeromgeving vormen hierbij de centrale uitgangspunten.

Binnen dit traject wordt kritisch gekeken naar de kerndoelen voor kleuters en de aansluiting op groep 3. Er is besloten om het werken met de grote kring grotendeels los te laten en meer te werken met kleine kringen. Ook worden aandachtsgroepjes ingericht voor leerlingen die tijdelijk behoefte hebben aan intensievere ondersteuning.

De onderwijscoördinator plaatst de aandacht voor kerndoelen in een bredere ontwikkeling. Binnen de BLN's rond basisvaardigheden verschilt de mate waarin scholen zich al bezighouden met de nieuwe kerndoelen en de curriculumherziening. Sommige scholen volgen de ontwikkelingen actief, terwijl andere eerst willen afwachten welke gevolgen de veranderingen hebben voor bijvoorbeeld nieuwe lesmethoden. Inmiddels zijn vanuit OCW ook BLN's gestart die specifiek zijn gericht op het leidinggeven aan curriculumbewust handelen in de school, met de focus op de nieuwe kerndoelen.

Trots op de ingezette ontwikkeling, met oog voor de lange termijn

De intern begeleider/kwaliteitscoördinator kijkt met trots naar de ontwikkeling die de school in de afgelopen twee jaar heeft doorgemaakt. Er is inmiddels goed zicht op de onderwijsresultaten en binnen het team bestaat breed draagvlak voor verdere verbetering.

Beide onderwijsprofessionals zijn ervan overtuigd dat de ingezette koers uiteindelijk zal leiden tot betere onderwijsprestaties. Tegelijkertijd benadrukken zij dat het verbeterproces actief moet worden onderhouden. Zonder voortdurende stimulans bestaat het risico dat een deel van het team terugvalt in oude gewoonten.

De schoolleider sluit af met een realistische observatie: er wordt binnen de school hard gewerkt, maar de vertaling van wetenschappelijke kennis en inzichten naar het dagelijks handelen in de klas blijft ingewikkeld. Sommige leraren hebben daarbij behoefte aan intensieve individuele begeleiding (één-op-één coaching), terwijl die ondersteuning in de praktijk niet altijd haalbaar is.

Het beeld van de onderwijscoördinator sluit daarbij aan. Zij ziet een school die haar ontwikkelopgave duidelijk in beeld heeft, zich binnen het leernetwerk actief en kwetsbaar opstelt en beschikt over een schoolleider en kwaliteitscoördinator die gezamenlijk richting geven aan de verbetering. Het BLN biedt daarbij vooral meerwaarde doordat de school haar eigen praktijk kan spiegelen aan die van andere scholen, externe kennis kan benutten en vanuit verschillende gegevensbronnen kritisch kan blijven kijken naar het eigen didactisch handelen.

Praktijkvoorbeeld 2: ‘Tijd en ruimte om samen met leerkrachten onderwijsontwikkeling te realiseren’

Voor deze casusbeschrijving is gesproken met de directeur en de leer- en ontwikkelspecialist.

Typering van school en activiteitenplan

Sector: Regulier basisonderwijs.

Aantal leerlingen: 400-500 (1 februari 2026).

Leerlingscore: 0,00-0,03 (1 februari 2026).

Inzet van subsidie op basisvaardigheden: Taal (35%), rekenen-wiskunde (65%).

Grootste financiële inzet: Extra personele inzet door (tijdelijke) uitbreiding van de werktijdfactor binnen het bestaande schoolteam.

Verwachte uitgave subsidiegelden voor de totale subsidieperiode in schooljaar 2025-2026: 55%.

Belangrijkste interventie: Leerkrachtbegeleiding.

Uitvoering van activiteitenplan: Zeer goed.

Mate van tevredenheid uitvoering activiteitenplan: Zeer tevreden, alle interventies lopen volgens plan met de juiste mensen die we voor ogen hadden bij het opstellen van het plan.

Betrokkenheid externe uitvoering activiteitenplan: Ja, aanbieders van (huiswerk)begeleiding/extra hulp aan leerlingen en aanbieders van trainingen voor onderwijspersoneel.

Deel van subsidie voor inzet externe partijen: 35%.

Ervaren effecten van uitvoering activiteitenplan op basisvaardigheden van leerlingen: Veel.

‘We zagen met lede ogen aan hoe de andere scholen binnen onze stichting de subsidie eerder al ontvingen en welke mooie dingen zij daarmee konden doen. We hoopten dat wij nog een keer aan de beurt zouden komen, dus toen dat besluit viel waren wij enorm blij’, blikt de directeur van een grote basisschool terug. Daarbij voegt de leer- en ontwikkelspecialist toe dat je als school met een lage weging vaak niet aanmerking komt voor subsidies en dat gelden vaak naar scholen gaan met een hogere weging. De school staat aan de rand van een grote stad en kent een populatie met vooral hoogopgeleide ouders en inmiddels ook behoorlijk wat expatleerlingen. De verwachtingen ten aanzien van de leerlingprestaties, maar ook het onderwijs zijn over het algemeen hoog. Onder andere door de komst van opvang voor Oekraïners in de buurt begint de leerlingpopulatie wat te veranderen. Desondanks kent de school een lage schoolweging, maar, stelt de directeur: *‘Ook wij kennen onze eigen problematiek en ontwikkelingen waar we de subsidie heel goed voor kunnen gebruiken.’* De leer- en ontwikkelspecialist onderschrijft dit: *‘Ook op onze school zagen we noodzaak, vooral als het gaat om spelling en lezen. We zagen in kwaliteitsmetingen dat er iets gebeurde dus we wilden inzoomen op onze manier van aanbieden: doen we juiste dingen en doen we de juiste dingen goed?’*

Snelle uitwerking van het activiteitenplan

De school stond in de startblokken toen zij hun activiteitenplan konden gaan opstellen. Voorafgaand aan de toekenning is er al intensief nagedacht over mogelijke bestedingsrichtingen waardoor er snel

kon worden geschakeld: *‘We dachten al een tijdje na over de ontwikkelingen die we zagen binnen onze school en stelden toen al de vraag: als de subsidie komt, wat doen we dan? Daardoor was ons tijdspad tussen de toekenning en besteding betrekkelijk kort’*, licht de directeur toe. Deze sterke visie vooraf maakte dat het vormgeven van het plan geen ingewikkelde opgave was.

De directeur heeft het plan in eerste instantie vooral met de leer- en ontwikkelspecialist besproken en vervolgens ook met de bouwcoördinatoren. Onderwerpen van gesprek waren vooral waar de behoeften binnen de school het grootst waren, waar ondersteuning zo direct mogelijk terecht zou komen en met welke mensen uitvoering kon worden gegeven aan de plannen. Een speerpunt was om zoveel mogelijk invulling te geven aan de plannen met mensen van binnen de school: *‘Als je de expertise binnen je team kent en weet hoe je dat kan inzetten, is zo’n plan vervolgens gauw rond.’* Tot slot is het plan met andere geledingen zoals het MT en de MR besproken. Ook daar werd de bredere lijn van de schoolontwikkeling snel herkend en was men daarmee enthousiast over de plannen.

Evidence informed werken om de aanpak te onderbouwen

De school is groot voorstander van evidence informed werken en heeft dit dan ook toegepast op de inzet van de subsidie. De behoefte die geformuleerd is, is gebaseerd op analyses en onderzoeken die standaard binnen de kwaliteitszorgcyclus van de school worden uitgevoerd. Vervolgens waren er verschillende ideeën voor de inzet van de middelen. Bronnen zoals de interventiekaart zijn gebruikt om deze ideeën langs de meetlat te leggen: *‘We hadden iets voor ogen en toen hebben we bekeken of dat ook vanuit de menukaart passend zou zijn. We kwamen tot de conclusie dat er voldoende overlap tussen zat en dat we dit aan elkaar konden koppelen’*, vertelt de directeur. Daarnaast biedt deze manier van werken volgens de leer- en ontwikkelspecialist nog een ander voordeel: *‘Ik vind het belangrijk om onze keuzes aan een kapstok te kunnen hangen en duidelijke kaders te hebben. Daarbij leg ik ook de link naar het team: als ik er al vragen over heb, hoe zit het dan met hen? Op deze manier over de inzet nadenken helpt ook om hen in het hele proces mee te nemen.’*

Een doorgaande lijn binnen de school

Inhoudelijk koos de school voor een overkoepelend doel door de taal- en rekenvaardigheden duurzaam te versterken. Binnen het plan wordt daarmee niet via losse interventies ingezet op een van de twee vaardigheden, maar wordt er met een integrale aanpak gewerkt. Zo kan er worden ingespeeld op wat leerlingen op dat moment nodig hebben. Daarbij hielp bovendien dat er al verschillende trajecten liepen, bijvoorbeeld om het rekenonderwijs te versterken. Het was dan ook snel duidelijk dat er vooral ingezet zou worden op het realiseren van een doorgaande lijn binnen de school. Het uiteindelijke plan rust op twee pijlers: extra ondersteuning voor leerlingen en het realiseren van tijd voor leer- en ontwikkelspecialisten en andere gespecialiseerde leerkrachten om leerkrachtontwikkeling te stimuleren.

Extra ondersteuning voor leerlingen

Extra ondersteuning voor leerlingen wordt ingericht door extra RT of instructie door een leerkracht in te zetten. Om dit voor elkaar te krijgen is er voor leerkrachten en leerkrachtondersteuners extra tijd beschikbaar gemaakt. Extra RT wordt bij een externe partner ingekocht. Dit is de enige inzet die extern wordt belegd. De school werkte al voor de subsidie naar tevredenheid met deze partij, een lokale aanbieder, samen. Ze waarderen de korte lijntjes en hebben ook op kwaliteit goede ervaringen: *‘Je*

kent deze mensen en de kwaliteit die ze bieden, dus dat geeft zekerheid dat je goede dingen doet met het beschikbare budget', aldus de directeur.

Tijd voor leerkrachtontwikkeling en -begeleiding

Het overgrote deel van het plan bestaat uit het toekennen van tijd aan de leer- en ontwikkelspecialisten en gespecialiseerde leerkrachten om leerkrachten te begeleiden. Zij krijgen meer tijd om met leerkrachten mee te kijken en hen te ondersteunen bij vragen. En dat kan over van alles gaan wat bijdraagt aan de kwaliteit van het onderwijs vertelt de directeur: *'Van handelingsgericht werken en de zorgstructuur terugzien in routines tot het goed volgen van de gesprekkencyclus, wat bespreek je met ouders en hoe zet je de PDCA-cyclus op in je groep.'* De leer- en ontwikkelspecialisten worden daarmee als het ware een spin in het web, die de expertise binnen de school zichtbaar en beschikbaar maken. Door de subsidie kunnen zij frequenter met leerkrachten meekijken en kunnen leerkrachten ook met elkaar verder ontwikkelen: *'Denk dan aan vragen als we hebben een zorgroute en zorgkaart, maar hoe werken we daarmee? Hoe wordt zelfstandig werken ingezet? Maar ook het bewust worden van streefdoelen van niet alleen jouw eigen groep, maar de groepen om jou heen; als leerkracht in groep 3 moet je ook weten wat ze bij de kleuters en in groep 4 doen en moeten kunnen, daarvoor moet je bij elkaar kunnen kijken.'*

Een betrokken team door merkbare inzet op de werkvloer

De directeur behoudt binnen de plannen het overzicht en ziet het als zijn rol om vanaf het begin mee te kijken naar de beschikbaarheid van mensen en expertise binnen het team. Bovendien is het zijn taak om het team mee te krijgen en mensen bewust te maken van de ontwikkelingen die ze door de subsidie doormaken. Dit gebeurt onder andere door het regelmatig in overleggen te bespreken en opbrengsten uit het begeleid leernetwerk (BLN) te delen. De directeur is tevreden over de betrokkenheid van het team: *'Het team is zelf deelnemer, omdat ze gesprekken voeren met de leer- en ontwikkelspecialisten en ouders. Dat is geïntensiveerd en staat in een duidelijke structuur. Bovendien merken ze dat er meer tijd voor leerlingen beschikbaar is en dat we kennis die al binnen de school aanwezig was, zoals kennis over hoogbegaafdheid, ook naar de leerkrachten brengen. Ze ervaren dagelijks de activiteiten uit het plan, het is echt zichtbaar en merkbaar op de werkvloer.'* De leer- en ontwikkelspecialist herkent dit beeld. Waar de directeur zicht houdt op het grotere plaatje, houdt zij met de leerkrachten en haar collega zicht op wat zich in de klassen afspeelt.

Eerste effecten zijn vooral zichtbaar onder leerkrachten

De school is voorlopig enthousiast over de mogelijkheden die de subsidie ze biedt. Het is tot op heden gelukt om het plan uit te voeren zoals bedacht. Het activiteitenplan ziet er voor beide jaren hetzelfde uit, zodat ze makkelijk kunnen bijsturen als dit uit evaluaties nodig blijkt. Het is fijn dat de subsidieregeling daar ruimte voor biedt. *'We zijn heel blij dat we het hebben kunnen inzetten zoals we wilden, dat we er de mensen voor hebben en dat we zien dat het effect heeft',* vat de directeur samen. De eerste effecten worden nu vooral zichtbaar bij de leerkrachten. De directeur is dan ook tevreden over de snelheid waarmee hij ziet dat het loont om leerkrachten mee te nemen in het versterken van hun handelen, bijvoorbeeld in de zorg naar leerlingen en in de communicatie met ouders. Als concreet voorbeeld merkt de directeur, op een school met veeleisende ouders, dit direct in het aantal ouders wat contact met hem zoekt: *'Dit jaar heb ik nog geen enkele ouder aan tafel gehad, dus daar gaat toch iets in die cyclus een heel stuk beter dan voorheen.'* De impact op leerlingniveau is nu nog lastig

zichtbaar te maken, al ziet de leer- en ontwikkelspecialist eerste stappen in het verstevigen van de basis: *‘Doordat leerkrachten eerder en beter hun hulpvraag kunnen formuleren kunnen we preventiever te werk gaan. Daardoor signaleren we bijvoorbeeld beter in groep 3 welke leerlingen iets extra’s nodig hebben, zodat ze niet in groep 4 of 5 uitvallen. Doordat mijn collega en ik meer beschikbaar zijn en we bottom-up samen met leerkrachten werken komen ze ook echt meer naar ons toe.’* Deze ontwikkelingen maken dat de school er vertrouwen in heeft dat alle inzet op verschillende aspecten van de onderwijskwaliteit ook zullen leiden tot verbeterde taal- en rekenvaardigheden van de leerlingen.

BLN dwingt om uit te wisselen

De directeur en de leer- en ontwikkelspecialist nemen gezamenlijk deel aan een BLN met zo’n zeven anderen scholen. In het dagelijks werk komt het er vaak niet van om op dit niveau met andere scholen over hun schoolontwikkeling en de keuzes die zij maken uit te wisselen. Het BLN dwingt hiervoor tijd te maken en te overleggen met vakgenoten. *‘En dan merk je hoe zinvol en leuk dat is’*, vertelt de directeur. Beiden zijn dan ook zeer te spreken over hun deelname aan het BLN.

Strakke opzet leidt tot verdieping en aanscherping van het activiteitenplan

Tot nu toe heeft naast de startbijeenkomst één schoolbezoek plaatsgevonden. Daarbij was de school positief verrast over de strakke organisatie en de deskundigheid van de begeleiding. De werkwijze, met name de theory of action, zorgt ervoor dat *‘je jouw eigen casus en activiteitenplan nog wat verder verdiept en aanscherpt: wat wil je uiteindelijk voor de leerling bereiken? Het feit dat we dit helemaal uitfilteren van groot naar klein en wat het voor iedereen betekent is heel interessant’*, aldus de directeur. Het activiteitenplan vraagt scholen om doelen te stellen, maar de BLN’s zetten scholen aan het denken over wat het betekent als je dat doel stelt en wat er dan van leidinggeven en leerkrachten wordt verwacht. Welke kennis en vaardigheden horen daarbij? De school waardeert aan de aanpak dat die vragen naar boven komen omdat het hen helpt om focus aan te brengen. Bovendien zien ze hierin grote meerwaarde in de toekomstige borgingsfase: door een helder beeld te hebben van de doelen en wat er aan kennis en vaardigheden concreet nodig is om die te bereiken, kan je op deze kwaliteit sturen en monitoren. Zo hoopt de school de inzet te kunnen verduurzamen.

Verschillende scholen binnen het netwerk bieden interessante perspectieven

Tot nu is de school enkel op bezoek geweest bij een van de andere scholen uit het netwerk. Tijdens dit bezoek merkte de directeur op dat juist de diversiteit aan scholen binnen het netwerk interessante inzichten kunnen geven: *‘Dat was een klein schooltje, en ik heb een grote school met een team van 30 man. Het is interessant om dan te horen hoe zij het [gedragsregels] vormgeven en waar zij tegenaan lopen, daar kunnen wij ook iets van meenemen. En het is leuk om te horen dat er scholen zijn waar zoiets heel goed loopt en te horen hoe zij dat borgen.’* Waar binnen de stichting van de school wel eens uitwisseling plaatsvindt waarbij juist wordt gekoppeld op basis van gelijke structuur of populatie, ervaart de school het out-of-the-box denken met andere scholen als heel waardevol. *‘Volgens mij is het hoofddoel niet parallellen trekken, maar juist andere populaties te horen en te zien hoe zij dingen aanpakken. Andere voorbeelden ken je al sneller of liggen meer voor de hand’*, voegt de directeur daarover toe. De leer- en ontwikkelspecialist ziet ook meerwaarde in de variatie in aanpakken die in het netwerk voorbijkomen: *‘Iedereen denkt bijvoorbeeld dat EDI hét model is, maar je wordt je weer bewust dat er vrijheid is om meer keuzes te maken. Eigenheid is daarin belangrijk, zolang je het*

baseert op een goede analyse en je je eigen school goed in beeld hebt. Je komt tot nieuwe inzichten en durft misschien ook meer omdat een ander je is voorgegaan.'

Zelf is de school nog niet aan de beurt geweest voor een bezoek, maar de vraag hebben ze al helder. De focus zal gaan liggen op de doorgaande lijn voor zelfstandig werken. De basisafspraken die hierover zijn gemaakt zijn verouderd en dat leidt ertoe dat leerkrachten hier vaak zelf invulling aan geven. Bovendien verwacht de school dat het een onderwerp is wat voor heel veel scholen interessant is en waar veel van elkaar te leren valt.

Kundige begeleiding van de leernetwerken

De school is zeer te spreken over de onderwijscoördinator vanuit OCW die het leernetwerk begeleidt. De doelen die OCW met de leernetwerken voor ogen heeft worden bereikt en dat is volgens de directeur mede te danken aan de coördinator: *'Je kan ook bij elkaar gaan kijken omdat het leuk en gezellig is, maar ze zorgt er echt voor dat er verdieping plaatsvindt. Door de theory of action strak te volgen, maar ook door de organisatorische vormgeving van de bezoeken zoals de vraagstelling en de werkvormen.'* Deze werkwijze draagt daarnaast bij aan een goede sfeer binnen het netwerk, waardoor deelnemers zich open en kwetsbaar opstellen en er op een positieve manier feedback met elkaar kan worden gedeeld. De ondersteuning die de school krijgt bij het vormgeven van het BLN vinden ze dan ook passend en voldoende.

Vervolg van het BLN

De school kijkt met enthousiasme uit naar het vervolg van het netwerk. Deelname vinden ze geslaagd als ze voor zichzelf en voor hun collega-scholen goede en zinvolle feedback krijgen en kunnen geven om schoolontwikkeling verder vorm te geven. Daarnaast hoopt de school breed inspiratie op te doen om op school aan de slag te gaan, van kleine onderwerpen zoals de inrichting en materialen tot het aanscherpen van onderwijsstructuren en ontwikkeling op inhoudelijke vakgebieden. Na afloop van de subsidieperiode zou het dan ook interessant kunnen zijn om het leernetwerk te behouden, alhoewel de directeur inschat dat dit niet vanzelf gaat: *'Het netwerk wordt nu door een hele strakke organisatie gevoed en dan blijft het overeind. De kunst is het om het in zo'n vorm te blijven gieten, want als het losjes wordt door alleen bij elkaar te kijken, gaat de meerwaarde eraf. Maar het heeft ons veel gebracht dus het zou interessant zijn om het netwerk te handhaven.'* Enige ondersteuning, in middelen of begeleiding, vanuit OCW zou hierbij helpend kunnen zijn, denkt de school.

Focus op borging in de toekomst

Over een jaar is de school uiteraard tevreden als de resultaten beter zijn. Maar ook het succesvol kunnen borgen van alles wat vanuit de subsidie is opgezet is een belangrijk streven. *'Het moet eigenlijk bijna iets worden wat de school ademt, wat normaal is geworden'*, omschrijft de leer- en ontwikkelspecialist. Hoewel er in de uitvoering op dit moment geen knelpunten zijn, kijkt de directeur wel met enige zorgen naar de toekomst. Er wordt al nagedacht over het borgen van alles wat het afgelopen jaar en komend schooljaar op poten is gezet. Vooral volgend jaar zal hier veel aandacht naar uitgaan: hoe kunnen we met minder middelen en tijd de succesfactoren borgen in onze structuur of manier van werken? De onzekerheid van de middelen die hiervoor beschikbaar zullen zijn, maakt dit echter een lastige opgave: *'Ondanks dat de subsidie heel fijn is, maakt deze ook pijnlijk zichtbaar dat we als onderwijs steeds meer moeten en er steeds meer van onze mensen wordt verwacht terwijl daar*

geen extra investeringen tegenover staan. We doen nu dingen waarvan ik vind dat het eigenlijk een basisfaciliteit of vaardigheid op een school zou moeten zijn.'

Praktijkvoorbeeld 3: ‘Subsidie als versneller van onderwijsontwikkeling naar thematisch werken’

Voor deze casusbeschrijving is gesproken met de directeur (die ook één dag per week voor de klas staat en taalspecialist is), de intern begeleider en de onderwijscoördinator van OCW.

Typering van school en activiteitenplan

Sector: Regulier basisonderwijs

Aantal leerlingen: 50-100 (1 februari 2026).

Leerlingscore: 0,03-0,06 (1 februari 2026).

Inzet van subsidie op basisvaardigheden: Taal (42%), rekenen-wiskunde (36%), burgerschap (22%).

Grootste financiële inzet: Deskundigheidsbevordering schoolteam en inhuur van advies via externe deskundigen.

Verwachte uitgave subsidiegelden voor de totale subsidieperiode in schooljaar 2025-2026: 20%.

Belangrijkste interventie: Teamscholing (deskundigheidsbevordering).

Uitvoering van activiteitenplan: Goed.

Mate van tevredenheid uitvoering activiteitenplan: Niet tevreden, niet ontevreden: Over sommige activiteiten zijn we erg tevreden, zien we effect. Andere activiteiten minder.

Betrokkenheid externe uitvoering activiteitenplan: Ja, bibliotheek, aanbieders van trainingen voor onderwijspersoneel, onderwijs(advies)bureaus.

Deel van subsidie voor inzet externe partijen: 27%.

Ervaren effecten van uitvoering activiteitenplan op basisvaardigheden van leerlingen: Nog te vroeg om te zeggen.

In het noorden van Nederland staat een dorpsschool waar zo'n 100 leerlingen vanuit acht omliggende dorpen onderwijs krijgen in vier combinatiegroepen. Het is een christelijke school, waar ouders vaak bewust voor kiezen. De populatie kenmerkt zich verder veelal door een agrarische achtergrond en ouders die werkzaam zijn in de zorg of een ambachtelijk beroep. Wel ziet de school door de komst van onder andere Oekraïense leerlingen de populatie gemengder worden. Ook worden door de inclusieve houding van de school steeds meer leerlingen met verschillende ondersteuningsvragen bediend. *‘We kunnen veel in huis organiseren en zijn daarin ook ambitieus’*, vertelt de directeur. Zo beschikt de school naast de vier groepen ook over twee begeleidingsgroepen (beiden een middag per week). De ene groep richt zich op leerlingen die meer cognitieve uitdaging en begeleiding bij zaken als leren leren nodig hebben waarbij aandacht in de klas niet voldoende is. De andere groep is bedoeld voor leerlingen met een praktisch uitstroomprofiel.

Al met al heerst op de school veel rust en wordt er gewerkt met een klein, hecht team dat grotendeels fulltime werkt. Ook de samenwerking met ouders verloopt goed. *‘Het is echt een gemoedelijke school en met grote betrokkenheid op elkaar, zowel leerlingen, ouders als het team’*, typeert de ib'er de school.

Schoolontwikkeling krijgt vorm in thematisch werken

De school werkt al langere tijd aan het versterken van de onderwijskwaliteit en het creëren van meer samenhang in het onderwijsaanbod. Een belangrijke ontwikkeling daarin is de beweging naar thematisch onderwijs. Zo'n vijf jaar geleden werd opgemerkt dat de zaakvakmethoden in de ogen van het team tekortschoten in de kennisoverdracht. Dat betekende dat er veel verantwoordelijkheid bij leerkrachten terechtkomt om te zien waar aanvullingen nodig zijn en hierop in te spelen. Als antwoord hierop verkende de school de mogelijkheden om thematisch te gaan werken. Onder andere door slow teaching en het inzetten van een onderzoekscyclus is uiteindelijk een cyclus rondom het thematisch werken binnen de zaakvakken van de grond gekomen, met als doel om thema's meer kennisrijk en betekenisvol aan te bieden.

Taal verweven in betekenisvol onderwijs

De volgende stap in dit proces werd het integreren van het taalonderwijs: *'Eigenlijk snijdt de methode voor taal en ons thematisch onderwijs elkaar. Als je zo mooi thematisch onderwijs biedt voor wereldoriëntatie voelt het raar om zo'n losse taalles te geven. Dat kan juist heel mooi binnen de thema's passen'*, licht de directeur toe. Daarop is het team, ondersteund door twee onderwijsadviseurs, verder gaan verkennen wat de mogelijkheden waren om het thematisch werken uit te bouwen. *'Dit heeft veel van het team gevraagd, in tijd en energie, maar het heeft geresulteerd in meer kennis en kunde'*, vertelt de directeur.

De subsidie als versneller en verdieper van bestaande ontwikkeling

De subsidieregeling 'Verbetering basisvaardigheden' ziet de school vooral als mogelijkheid om de ontwikkelingen die al liepen te versnellen en verdiepen. *'We dachten vooral: eindelijk hebben we de financiële middelen. Je kan veel proberen te doen, maar het ontbreekt bij een kleine school snel aan geld. Nu konden we alles doen wat we wilden om ons doel, thematisch onderwijs, te behalen. Je kan wel vaker hier en daar iets van scholing aanvragen, maar nu kan je echt kiezen voor kwaliteit'*, aldus de directeur. De visie was helder, de eerste stappen waren al gezet en het team was al meegenomen: alles kwam samen waardoor de school een vliegende start kon maken. Ook de ib'er beaamt dit: *'In de basis zitten de school en het onderwijs goed in elkaar. De subsidie geeft ons de ruimte om alles weer goed onder de loep te nemen, de puntjes weer op i te zetten en hoge verwachtingen weer scherp neer te zetten.'*

Een activiteitenplan met focus

Binnen de vereniging waren er al verschillende scholen die eerder deelnamen aan de subsidieregeling en deze plannen zijn gedeeld ter inspiratie. De directeur heeft er bewust voor gekozen hier niet direct naar te kijken en ook het team pas later aan te haken. Door eerst zelf de structuur, eisen en kaders van het activiteitenplan eigen te maken en te verdiepen in de mogelijkheden bleef de focus behouden. Een belangrijke achterliggende gedachte binnen het activiteitenplan is de overtuiging van de directeur dat investeren in scholing een effectieve inzet van de middelen is, zeker binnen een team met veel fulltimers. Later is de inspiratie uit andere plannen gebruikt om het eigen plan te staven en ook de startbijeenkomst die het ministerie van OCW organiseerde heeft de school geholpen om een richting te kiezen. Ondanks dat er tevredenheid is over het uiteindelijke plan, heeft het opstellen ervan wel wat voeten in de aarde gehad.

Evidence informed werken om effectieve inzet te realiseren

Bij het opstellen van het plan heeft de directeur zich verdiept in wat werkt: *‘In het onderwijs wordt soms snel gekeken naar een middel, een pleister. Dat vind ik jammer, want je wil dat wat je doet effectief is’*, licht ze toe. Ze miste een effectieve interventiekaart zoals bij de NPO-middelen werd verstrekt en was daarmee veel tijd kwijt aan eigen onderzoek. De interventiekaart die vanuit het Masterplan basisvaardigheden werd gedeeld ervaarde de directeur als te veel en te onoverzichtelijk: *‘Het waren heel veel artikelen en je werd steeds doorverwezen. Misschien had een andere ordening geholpen of kon het concreter. Dat je meer keuzes hebt, betekent niet dat je sneller kan kiezen of beter weet wat je kiest’*, aldus de directeur.

In de praktijk zet de school regelmatig verschillende bronnen in. Wat helpt om dit ook echt te blijven doen is dat dit altijd een vast agendapunt is tijdens vergaderingen: heb je iets gehoord of gelezen of ben je ergens geweest? Ook hiervoor geldt dat de subsidie een vliegwiel is, ziet de ib’er: *‘Het is belangrijk dat er ruimte is om kennis op te doen en dat dat wordt gefaciliteerd, dat het niet naast het lesgeven op een vrije dag moet gebeuren. Het is onderdeel van je werk dat je blijft. Zo’n subsidie helpt daar zeker wel bij.’*

Scholing om een sterke basis en samenhang te creëren

Om ook onderlinge samenhang tussen de activiteiten te realiseren zijn deze in het activiteitenplan voor elk domein (taal, rekenen en burgerschap) in vier categorieën ingedeeld: teamtraining, individuele scholing, aanschaf/investering in materialen voor een rijke leeromgeving en borging. Deze structuur helpt bovendien om de inzet te monitoren en, later, te evalueren. Door scholing zowel teambreed als individueel op te pakken creëer je een stevige basis, ziet ook de ib’er: *‘Door die combinatie merk je dat we als team weten waar we voor gaan en wat we gaan doen. Natuurlijk is het soms nog zoeken naar hoe dat precies moet, maar er is een gedeelde kennisbasis en visie van het ideaalplaatje.’*

Schoolleiding op afstand door inhoudelijke ondersteuning

Naarmate de schoolontwikkeling verder vorm krijgt, komt de directeur steeds meer op afstand te staan: hoe capabeler het team zelf is en hoe meer kennis teamleden delen en hebben, hoe minder de directeur daarin een rol voor haarzelf ziet. Bovendien werkt de school al langere tijd samen met twee onderwijsadviseurs die inhoudelijk goede begeleiding bieden. *‘Dat betekent dat ik andere dingen kan doen, en dat is de reden geweest dat we voor die externe inbreng hebben gekozen. Ik ben nu de criticaster en bewaar het overzicht. Voorheen was ik meer onderwijskundig schoolleider in de praktijk’*, ziet de directeur. Bovendien speelt het team zelf een grote rol in het meedenken en uitvoeren van het thematisch onderwijs, waarbij de collega’s veel ervaringen uitwisselen en gezamenlijk zorgen dat de onderwijsdoelen gekoppeld worden aan thema’s.

Positieve energie onder leerkrachten en leerlingen

Kijkend naar de eerste opbrengsten ziet de directeur dat leerkrachten *‘eindeloze mogelijkheden hebben om hun kennis te vergroten: het is een heerlijk gevoel om daarin niemand te hoeven remmen.’* Hierdoor ontstaat een positieve cultuur binnen het team waarin men elkaar versterkt en gezamenlijk een professionele houding ontwikkelt waarbij evidence informed werken een vaste plek krijgt. Het feit

dat de school het traject groot kon aanpakken maakt dat het aanbod sterk kan worden neergezet. Het borgen van de werkwijze is een vervolgstap: *‘Deze manier van lesgeven is heel mooi maar ook kwetsbaar, omdat we het met elkaar met een ervaren team neerzetten. Als iemand hier nieuw komt of invalt vraag je veel van deze nieuwe collega. Dit concreter op papier zetten is een volgende stap’,* aldus de ib’er.

Leerlingen zijn enthousiast maar het is nog onduidelijk wie profiteert

Ondanks dat het te vroeg is voor concrete opbrengsten in leerresultaten, merkt de school onder leerlingen wel veranderingen op, met name als het gaat om eigenaarschap en enthousiasme. *‘Leerlingen merken hoe vol leerkrachten zijn over wat ze hebben geleerd en zien dat terug in de thema’s en kennisoverdracht. Daardoor hoor ik leerlingen veel meer praten over de thema’s, ze verzamelen zelf kennis en hebben meer inbreng’,* zo merkt de directeur op. Wel ziet de ib’er naast mooie opbrengsten ook een aandachtspunt voor volgend jaar: *‘Ik zie dat leerlingen die aan de bovenkant zitten enorm profiteren en dat differentiëren voor leerlingen die meer willen weten makkelijker is. Maar differentiëren naar beneden is lastiger: het onderwijs wordt klassikaal vormgegeven en je hebt niet zomaar een boekje van twee jaar geleden, bijvoorbeeld.’*

BLN biedt inspiratie en praktische handvatten om evidence informed te werken

De directeur neemt als enige van de school deel aan het BLN en is daar zeer over te spreken: *‘Ik vind het ontzettend leerzaam om met andere scholen buiten mijn vereniging na te denken over dingen waar ze tegenaanlopen en het versterken van de basisvaardigheden. Het is mooi dat je met elkaar overeenkomsten ziet, maar ook in een andere bubbel zit en dus frisser kijkt.’* Daarnaast helpt het BLN de directeur om evidence informed werken in praktijk te brengen: waar leerkrachten vaak bezig zijn met het hier en nu, vraagt evidence informed werken om een brede blik, waarbij niet alleen praktijkkennis en wetenschappelijke inzichten worden gecombineerd maar ook data een rol spelen. Het BLN biedt de directeur praktische voorbeelden over hoe je hier uitvoering aan kan geven.

Het leernetwerk biedt ook inhoudelijke verbreding

Ook inhoudelijk bieden schoolbezoeken aan andere scholen inzichten waar de school wat mee kan. Juist omdat bepaalde thema’s niet hoog op de eigen prioriteitenlijst staan, vind de directeur het prettig om daar soms wel expliciet aandacht voor te hebben en verbanden met het eigen onderwijs te ontdekken tijdens een bijeenkomst. Daardoor werd ze bijvoorbeeld bij het vorige schoolbezoek geïnspireerd om ook rekenen breder in het thematisch onderwijs te verwerken. In dat opzicht benoemt de directeur dat deelname aan het leernetwerk voor haar eigenlijk al geslaagd is: *‘Ik heb nu al veel waardevolle punten meegekregen, bijvoorbeeld concrete manieren om evidence informed te werken en het team daarin mee te nemen. Het format is helder en het is fijn om ook eens niet de leiding te hoeven nemen en te luisteren hoe anderen het aanpakken.’* Bovendien biedt het leernetwerk contacten die een school zelf niet heeft, bijvoorbeeld door de het Expertisepunt Rekenen-Wiskunde aan te laten schuiven.

Onderbouwde werkwijze en begeleiding vanuit OCW geven richting

De school is tevreden over de invulling en begeleiding van het leernetwerk. De theory of action blijkt een nuttig middel om aan schoolontwikkeling te werken. Bovendien wordt deze flexibel ingezet en

wordt er goed meegedacht over hoe deze zodanig kan worden ingezet dat dit past bij de vraag van de school: *‘Ons vraagstuk voor de school paste eigenlijk niet bij de theory of action en was ingewikkeld af te pellen naar het niveau van de leerling. Daarin dacht de onderwijscoördinator flexibel mee. Het is mooi dat de theory of action niet het doel wordt, maar een middel blijft’*, licht de directeur toe. Andersom ziet de onderwijscoördinator ook dat de school heel proactief is: *‘Deze school denkt ook zelf goed mee, stelt werkvormen voor en geeft aan wat zij wel en niet goed vinden werken, dat is precies de bedoeling. [...] Het mooiste vind ik de kritische houding: wat doen we in het netwerk en daar vervolgens zelf regie in nemen. Dat is precies wat we beogen, dat het van de scholen is.’*

Invulling van het schoolbezoek sluit aan op ontwikkelende leernetwerken

Na twee bijeenkomsten is de school vlak voor de zomer zelf aan de beurt om collega's te ontvangen. Daar zal de kleine cyclus centraal staan: *‘We hebben een goed systeem met halfjaarlijkse evaluaties voor de grote cyclus, maar ook binnen dat half jaar gebeurt er natuurlijk veel. Daarom richten we ons daarop: hoe zorgen we dat ook die kleine cyclus daadwerkelijk plaatsvindt en hoe werken we daar met elkaar aan, zonder dat het werkdruk verhoogt zodat het behapbaar blijft’*, vult de directeur aan. Het doel is om te komen tot een meer afgestemde manier van formatief handelen en hierop beter samen te werken. Deze vraag sluit daarmee aan bij de ontwikkeling die de BLN's doormaken, vertelt de onderwijscoördinator: *‘Waar we eerder een vaste indeling aanhielden, waarbij dataverzameling in de school eigenlijk altijd plaatsvond door middel van lesbezoeken, zijn we daar zelf ook in aan het doorontwikkelen, bijvoorbeeld door de inzet van flexibele bouwblokken waarmee de deelnemers aan het leernetwerk zelf de bijeenkomsten kunnen vormgeven. Op deze manier krijgen de deelnemers meer eigenaarschap en kan optimaal worden aangesloten bij de vraagstukken van de school. Een nieuwe manier van dataverzameling is bijvoorbeeld het kennisblok, waarbij we vooraf een aantal bronnen meesturen met een aantal gerichte vragen. Daarmee bereiden deelnemers zich voor en zo komen we met elkaar tot een inhoudelijk verdiepend gesprek, waarbij we de gelezen literatuur koppelen aan ieders praktijkervaring.’* Daarnaast wordt gewerkt met allerlei andere dataverzamelmethode, zoals leerling- of leerkrachtpanelen of een combinatie van verschillende werkwijzen. Het faciliteren en doorontwikkelen van de mogelijkheden die het leernetwerk biedt ziet de onderwijscoördinator dan ook als een van haar kerntaken.

Aandachtspunten voor het BLN

Ondanks het enthousiasme voor het BLN ziet de school ook aandachtspunten om de waarde en opbrengsten van het leernetwerk te behouden. Zo is de directeur kritisch op het aantal scholen dat zich na de start toch terugtrekt of afwezig is. Bovendien merkt ze het risico op dat de nadruk tijdens de bezoeken ligt op de verbeterpunten van een school. Hoewel dit logisch te verklaren is door het feit dat men zich met elkaar over een verbetervraag buigt en hiervoor suggesties doet, heeft de directeur bij de onderwijscoördinator ingebracht dat het ook belangrijk is om de sterke kanten van een school te blijven benoemen. *‘Het voelt misschien als een moetje tussendoor, maar het is wel goed om ook goede punten te benoemen. Anders ontstaat een negatieve sfeer en vraag je je als ontvangende school af of er ook nog iets is wat je wel goed doet. Dat moet niet te bedoeling zijn’*, aldus de directeur.

Sturen op doelmatige besteding

Tot slot valt de directeur op dat binnen de subsidieregeling weinig tussentijdse monitoring plaatsvindt: *‘Als je wil dat het geld doelmatig wordt besteed, wil je tussentijds monitoren hoe dat gaat zodat je*

waar nodig nog kan bijsturen. Dan is een mailtje en vrijblijvendheid niet genoeg, en moet je bellen of langsgaan. Dat had van mij in maart bijvoorbeeld al gemogen. Ik vind dat OCW best meer mag sturen op doelmatige besteding. Niet als toetsing, maar om zicht te houden en scholen te kunnen ondersteunen.'

Praktijkvoorbeeld 4: ‘Een sterke pedagogisch-didactische basis als sleutel tot succes’

Voor deze casusbeschrijving is gesproken met de directeur en de onderwijscoördinator vanuit OCW.

Typering van school en activiteitenplan

Sector: Regulier basisonderwijs.

Aantal leerlingen: 200-250 (1 februari 2026).

Leerlingscore: 0,00-0,03 (1 februari 2026).

Inzet van subsidie op basisvaardigheden: Taal (60%), rekenen-wiskunde (40%).

Grootste financiële inzet: Deskundigheidsbevordering schoolteam en aanschaf van (extra) lesmateriaal.

Verwachte uitgave subsidiegelden voor de totale subsidieperiode in schooljaar 2025-2026: 40%.

Belangrijkste interventie: Nieuwe methode en scholing.

Uitvoering van activiteitenplan: Goed.

Mate van tevredenheid uitvoering activiteitenplan: Tevreden.

Betrokkenheid externe uitvoering activiteitenplan: Ja, de bibliotheek, aanbieders van trainingen voor onderwijspersoneel en onderwijs(advies)bureaus.

Deel van subsidie voor inzet externe partijen: 60%.

Ervaren effecten van uitvoering activiteitenplan op basisvaardigheden van leerlingen: Zeer veel (taal) en nog te vroeg om te zeggen (rekenen-wiskunde).

Kindontwikkeling versnellen en borgen

De schoolpopulatie van deze school is divers en vraagt om een specifieke pedagogisch-didactische aanpak, aldus de directeur. De school ziet een aanzienlijk aantal dubbel bijzondere leerlingen (bijvoorbeeld leerlingen met ADHD die tevens hoogbegaafd zijn) en een groeiende groep NT2-leerlingen. Deze populatie sluit niet altijd naadloos aan bij de standaard lesmethodes die in Nederland worden uitgegeven. De directeur merkt hierover op: *‘De methodes zijn geschreven op het gemiddelde kind en dat is niet onze populatie.’* Ondanks dat de ontwikkelresultaten van de kinderen op school over het algemeen goed zijn, ziet de directie met goed afgestemd aanbod meer ruimte voor versnelling en verdieping: *‘Resultaten die we halen zijn goed, maar we willen dat leerlingen deze resultaten éérder behalen.’* De directeur heeft de subsidie aangevraagd om het aanbod beter af te stemmen op hun doelgroep. De school legt de prioriteit bij de onderbouw, zodat het fundament om te leren en om les te geven vanuit een doorgaande lijn verstevigd wordt. De directeur zag met hun reguliere middelen onvoldoende kans om het aanbod beter op hun uitdagende doelgroep af te stemmen.

Strategisch ‘trechteren’

Het activiteitenplan van de school is het resultaat van een proces dat de directeur omschrijft als ‘trechteren’. De koers voor de schoolverbetering lag er in de basis al via het bestaande schoolplan, maar de subsidieregeling bood de kans om dit versneld te concretiseren. De directeur geeft aan dat ze het proces van planvorming zeer helpend vond: *‘In kaart brengen van het activiteitenplan was heel helpend. Je denkt concreet na over de activiteiten.’*

Het proces van planvorming bestond uit verschillende lagen:

1. **Trendanalyse:** Samen met de bestuurder onderwijskwaliteit werden trends in de leerling resultaten in kaart gebracht. Hierbij viel bijvoorbeeld op dat de taalresultaten vaak pas in groep 7 en 8 een significante sprong maakten.
2. **Expert-input:** Vakspecialisten op het gebied van taal en rekenen, evenals de zorgcoördinator, brachten hun expertise in vanuit hun eigen werkgroepen en leerteams.
3. **Team en Inspraak:** Het plan is breed besproken in teamvergaderingen, met de Medezeggenschapsraad (MR) en met het bestuur.

Een cruciaal onderdeel van de subsidieregeling is dat scholen worden gestimuleerd om evidence informed te werken. Dit betekent dat keuzes voor interventies gebaseerd moeten zijn op een combinatie van wetenschappelijke kennis, praktijkervaring en de specifieke schoolcontext. De visie van de school op de versterking van de basisvaardigheden sluit hierop aan. Zo heeft de school bij het opstellen van het activiteitenplan zwaar gewogen aan eerdere eigen goede ervaringen met interventies en de bewezen effectiviteit van interventies. Tot slot was een breed draagvlak in de school ook een belangrijke overweging. De interventiekaart is een behulpzame tool geweest om te bepalen welke interventies bewezen effectief zijn, zoals het werken met positieve verwachtingen. De directeur vond daarnaast de webinars van OCW en de website onderwijskennis.nl ook nuttig, heel volledig en helder. Samengevat zorgde deze gelaagde aanpak voor een activiteitenplan dat breed gedragen wordt.

Kerninterventies: taal, rekenen en didactiek

De school heeft de middelen verdeeld over drie hoofdpijlers: taal, rekenen en de algemene instructiekwaliteit.

Taal en lezen: vernieuwing en motivatie

Op het gebied van taal heeft de school afscheid genomen van verouderde methodes. *‘De vorige methode was zéér oud en al afgeschreven’*, vertelt de directeur. Bovendien was het team ontevreden over de methode en was deze niet kerndoel dekkend. De taalgroep is daarom gaan kijken naar nieuwe taalmethoden. Zij hebben een methodespecialist uitgenodigd die een presentatie van verschillende methodes heeft gegeven. Uiteindelijk heeft de school twee methodes zes weken lang getest en door middel van een werkvorm heeft het team in kaart gebracht welke methode het meeste aansluit bij de visie en de doelgroep van de school en bij de doelen die de school wil bereiken. Aansluitend bij de gekozen taalmethode heeft de taalgroep kwaliteitskaarten ontwikkeld, zodat iedere collega volgens dezelfde werkwijze werkt. Om het gebruik van deze werkwijze en het gebruik van de methode te borgen, heeft het team scholing gevolgd. De methode laten ze nu gefaseerd ingroeien in de school. Naast de methode is er een enorme impuls gegeven aan de leesomgeving. De bibliotheek is uitgebreid met een groot aantal nieuwe boeken om de leesmotivatie van de leerlingen te stimuleren. De eerste resultaten zijn volgens de directie verbluffend: de leesresultaten in groep 3 worden omschreven als “sky high”.

Rekenen: concreet materiaal en eenduidige taal

Bij rekenen is de focus niet komen te liggen op een nieuwe methode, maar op het versterken van de huidige aanpak door de inzet van concreet materiaal. Hiervoor is een speciale rekenkast aangeschaft met materialen zoals weegschalen. Een belangrijk speerpunt is het gebruik van eenduidige rekentaal door de hele school heen, zodat leerlingen in elke bouw dezelfde concepten en termen tegenkomen.

Vakoverstijgend: hoge positieve verwachtingen

De school gelooft dat de pedagogisch-didactische basis van de leerkracht de sleutel is tot succes in alle basisvaardigheden. De directeur stelt: *‘Door de pedagogisch-didactische basis van leerkrachten heel sterk te maken, versterk je automatisch de basisvaardigheden.’* De directeur vindt het dan ook belangrijk dat leerkrachten zich vooral bezighouden met hun hoofdtaak *‘heel goed lesgeven’* en zo min mogelijk met andere zaken. De leerkrachten krijgen daarom meer tijd om hun lessen goed voor te bereiden. Ook zijn in de school Lesson study-achtige werkvormen geïntroduceerd om in teamverband de kwaliteit van het lesgeven te versterken. Lesson Study is een vorm van teamleren waarbij een groep leraren in een professionele leergemeenschap samenwerkt om lessen te verbeteren en te vernieuwen, met de focus op het leren van de eigen leerlingen (stap voor stap). Tot slot wordt het team getraind in instructievaardigheden en vinden er lesbezoeken plaats waarmee leerkrachten individueel gecoacht worden. In schooljaar 2026/2027 start een traject waarin het team wordt getraind in het werken vanuit hoge verwachtingen.

De communicatie over de ontwikkeling op de basisvaardigheden in de school is intensief. De directeur deelt wekelijks memo's met artikelen of podcasts over onderwijsinhoudelijke thema's. Ook zijn in de school fysieke herinneringen zichtbaar, zoals posters over de rekendoelen en hoge verwachtingen. Het hele team is betrokken bij deze ontwikkeling, onder andere door specifieke werkgroepen voor taal en rekenen. De directeur merkt als effect op: *‘Wie je hier ook vraagt, ze weten wat we belangrijk vinden. Er is veel draagvlak en gemeenschappelijke taal.’*

Het BLN: leren over de schoolmuren heen

Voor de directeur is de deelname aan het BLN een waardevol onderdeel van het verbetertraject geworden. Hoewel deelname niet verplicht is voor scholen, zag de directeur direct de meerwaarde in van het leren over de grenzen van de eigen ‘eenpitter’ heen. De motivatie om aan te sluiten was helder: de school wilde voorkomen dat ze, zoals de directeur het omschrijft, *‘het wiel opnieuw aan het uitvinden’* waren. In een netwerk met scholen die een vergelijkbaar leerlinggewicht en soortgelijke problematiek kennen, ontstaat de gewenste mogelijkheid om van andere scholen te leren.

Een centraal instrument binnen het BLN is de theory of action. De onderwijscoördinator vanuit OCW, legt uit: *‘De theory of action is vooral een model om je vraagstukken scherp te stellen en eruit te filteren wat je als schoolleiding te doen hebt.’* Het dwingt directeuren om een logische redeneerlijn op te zetten: *‘Als de schoolleiding actie X onderneemt, dan zal de leraar gedrag Y vertonen, zodat de leerling leerresultaat Z behaalt.’* De directeur vindt dit een fijne gesprekstool om feedback te krijgen van andere directeuren op haar strategische keuzes.

De school fungeerde onlangs als gastschool, waarbij directeuren van andere scholen lesobservaties kwamen uitvoeren. De focus lag hierbij specifiek op de vraag: *‘Wat zie je leraren doen in de instructie?’*, uitgevoerd aan de hand van een kijkwijzer die gericht was op het thema ‘hoge positieve verwachtingen’ bij het rekenonderwijs. De directeur beschouwde dit bezoek als een cruciale

nulmeting. De onderwijscoördinator beschrijft hoe zo'n dag verloopt: het BLN bereidt zich voor door literatuur over het thema te lezen, de ontvangende school presenteert de context en visie, en vervolgens gaan de deelnemers in tweetallen de klassen in voor observaties. De dag vervolgde met een brainstormsessie waarin de andere directeuren de school voorzagen van scherpe adviezen. De directeur typeert deze ervaring als zeer leerzaam: *'Je zat in de zone van naaste ontwikkeling met de directeuren. Soms blijft het op microniveau (mijn school), dat moet je overstijgen.'* Ook waarderen de andere directeuren het BLN volgens de onderwijscoördinator: *'Gesprekken zijn enorm gericht op de inhoud en rol van de schoolleiding. Dat geeft hen nieuwe inzichten.'* De dag werd afgesloten met een spreker en een afsluitende bespreking (Wat vertel je als eerst bij de koffieautomaat morgen? Wat heeft het voor jou opgeleverd? Wat ben je nu van plan te gaan doen?).

Naast de formele bijeenkomsten leiden de BLN's volgens de onderwijscoördinator in een aantal gevallen tot kortere lijntjes tussen schoolleiders, ondersteund door communicatie naar wens van de schoolleiders: bijvoorbeeld via WhatsApp, Signal, en gezamenlijke digitale omgevingen zoals Google Drive of Microsoft Teams. Hier worden niet alleen ervaringen gedeeld, maar ook concrete documenten zoals kwaliteitskaarten, literatuurtips en methodieken uitgewisseld.

Ondanks de enthousiaste geluiden over de inhoud, is de directeur ook kritisch op de organisatorische kant van het leernetwerk. De tijdsinvestering is fors: *'Het is wel veel tijdsinvestering als je meehelpt met de vraag van een andere school.'* Een bijeenkomst beslaat vaak een hele dag, wat voor een directeur van een eenpitter lastig in te plannen is in een volle werkweek. Zij pleit daarom voor een efficiëntere indeling, bijvoorbeeld in dagdelen, om de belasting behapbaar te houden.

De onderwijscoördinator geeft aan dat er een BLN -werkgroep bestaat met onderwijscoördinatoren, die op basis van feedback van eerdere scholen en eigen reflecties de leernetwerken doorontwikkelen. Zo bedachten zij in de eerste tranche veel meer zelf hoe een dag op een school eruit moest zien. De scholen gaven toen aan meer behoefte te hebben aan maatwerk. De netwerkbijeenkomsten bevatten daarom nu meerdere opties om de dag in te vullen. Wel hanteren de leernetwerken een vast kader voor de dagen: voorbereiding, dataverzameling, presentatie van de school, reflectie op de dataverzameling om te komen tot advies voor de school en een afsluiting.

Ervaren effecten en blik op de toekomst

Hoewel de school zich nog midden in het traject bevindt, zijn de eerste resultaten hoopgevend. De school signaleert:

- **Verbeterde leerresultaten:** Vooral bij technisch lezen in groep 3 zijn de resultaten aanzienlijk gestegen.
- **Professionalisering:** Er is een positieve invloed geweest op de expertise van leraren in de didactische vaardigheden op taal en rekenen.
- **Teamcohesie:** Er is meer gezamenlijke focus en prioriteit, en er is meer helderheid over de schoolbrede doelen.
- **Eerder resultaat:** Bij taal worden de vorderingen nu al in een eerder stadium van de schoolloopbaan zichtbaar.

De schooldirecteur is tevreden over de stappen die zij met elkaar maken, en dat zij daarvan effect terugzien in de ontwikkeling van de kinderen. Tegelijkertijd blijft de school kritisch kijken naar de eigen aanpak en naar de aanpak van anderen in het veld, zodat de aanpak door kan blijven ontwikkelen.

Praktijkvoorbeeld 5: ‘Meten is weten – gerichtere ondersteuning op basis van data’

Voor deze casusbeschrijving is gesproken met de adjunct-directeur, de coördinator basisvaardigheden, een docent en de onderwijscoördinator vanuit OCW (in dit portret de begeleider van het leernetwerk genoemd).

Typering van school en activiteitenplan

Sector: School voor voortgezet speciaal onderwijs.

Aantal leerlingen: 50-100 (1 oktober 2025).

Inzet van subsidie op basisvaardigheden: Taal (60%), digitale geletterdheid (40%).

Grootste financiële inzet: Extra personele inzet door (tijdelijke) uitbreiding van de werktijdfactor binnen het bestaande schoolteam.

Verwachte uitgave subsidiegelden voor de totale subsidieperiode in schooljaar 2025-2026: 60%.

Belangrijkste interventie: Begeleid leernetwerk.

Uitvoering van activiteitenplan: Goed.

Mate van tevredenheid uitvoering activiteitenplan: Tevreden, we zetten stappen vooruit. Er komt steeds duidelijker in beeld wat nodig is en hoe we hier als team samen aan kunnen werken.

Betrokkenheid externe uitvoering activiteitenplan: Ja, aanbieders van trainingen voor onderwijspersoneel.

Deel van subsidie voor inzet externe partijen: 15%.

Ervaren effecten van uitvoering activiteitenplan op basisvaardigheden van leerlingen: Nog te vroeg om te zeggen.

Een duidelijke leerlijn Nederlands en aanbod op digitale geletterdheid

Deze school heeft twee concrete behoeftes geformuleerd waarvoor de school de subsidie basisvaardigheden inzet.

1. Een reguliere middelbare school heeft vaak duidelijk zicht op de ontwikkeldoelen per leerjaar aan de hand van een leerlijn. Zo kunnen deze scholen aan het einde van ieder jaar bepalen wat het beste is voor hun leerling in het volgende schooljaar. Dat kan bijvoorbeeld extra ondersteuning betekenen op enkele ontwikkeldoelen, wisselen van niveau, doubleren of normaal meedoen in het volgende leerjaar. Als vso-school (cluster 4) is de school vrijer in het gebruik van dit soort leerlijnen en het volgen van de ontwikkelniveaus van leerlingen. Dit heeft er op deze school toe geleid dat er veel aandacht uitgaat naar gedragsontwikkeling en dat het bieden van een leerlijn en het volgen van de cognitieve ontwikkeling van leerlingen in de praktijk relatief minder aandacht krijgt. Een gevolg hiervan is dat veel leerlingen zonder doublures en zonder extra ondersteuning in hun cognitieve ontwikkeling in leerjaar 4 belanden met een leerachterstand. Een tweede gevolg is dat voor reguliere scholen onduidelijk is wat het niveau is van de leerlingen van deze school als zij naar regulier onderwijs willen overstappen. De school heeft daarom behoefte aan een eigen leerlijn voor verschillende vakken en zij hebben besloten bij het vak Nederlands te starten. Concreet wil de school een eigen leerlijn voor Nederlands, met ontwikkeldoelen per leerjaar én een systeem om de ontwikkeling van leerlingen te volgen.

2. De school geeft aan dat zij met een kwetsbare doelgroep werken die nog veel kunnen leren in het gebruik en de omgang in de digitale wereld. Ook stromen veel leerlingen uit naar een mbo ICT opleiding, die vervolgens zonder voorkennis of als autodidact starten met de studie. *'We vinden dat we steken laten vallen voor de doelgroep en we willen hier aanbod op geven'*, aldus de adjunct-directeur. De school wil daarom een methodiek om te werken aan digitale geletterdheid.

Bij de toekenning van de subsidie waren deze behoeftes nog niet zo concreet geformuleerd. De huidige directeur en adjunct-directeur hebben bij de start van de subsidie voor 0,6 FTE twee interne coördinatoren basisvaardigheden benoemd. Met zijn viereen observeren zij de kwaliteit van lesgeven in de school en voeren zij gesprekken met collega's over de pedagogische en didactische kwaliteit van hun onderwijs. De conclusie uit de gesprekken met collega's en de observaties: we kunnen leerlingen veel gerichter helpen in hun cognitieve ontwikkeling. Tijdens een visie dag hebben zij met zijn viereen vervolgens de richting van de school bepaald.

De planfase

Om een oplossing voor beide behoeftes te vinden, is de school momenteel nog het plan van aanpak aan het concretiseren. Voor het toewerken naar een doorlopende leerlijn Nederlands heeft de school een werkgroep samengesteld. Ook halen de coördinatoren basisvaardigheden inspiratie op bij andere scholen. Zo overleggen zij met een andere cluster 4-school over een door hen ontwikkeld hulpmiddel dat de kerndoelen als basis heeft. In dit hulpmiddel kan deze andere school het ontwikkelniveau van leerlingen bijhouden aan de hand van eigen gespecificeerde tussendoelen. Samen bespreken zij in hoeverre zij dit hulpmiddel ook op hun eigen school kunnen inzetten. Het doel is om na de zomer van 2026 een eigen leerlijn te concretiseren.

Met betrekking tot digitale geletterdheid: Het bestuur heeft een visieontwikkelaar tot zijn beschikking. Deze visieontwikkelaar heeft bij een aantal collega's de meningen opgehaald over onderwijs gericht op het digitaal vaardiger maken van leerlingen. Een docent deelt haar visie op digitale geletterdheid: We willen dat de leerlingen vaardig zijn in hoe zij zichzelf digitaal presenteren (zowel formeel als informeel), hoe zij zichzelf digitaal verwoorden en hoe zij een goede email schrijven. Dit houdt in de praktijk in dat zij zelf sollicitatiebrieven kunnen schrijven, dat zij een LinkedIn profiel kunnen opstarten, dat zij weten wat ze met spammail moeten doen, dat ze de gedragsregels op het internet kennen en dat zij de gevolgen begrijpen van zaken die zij online doen. Vervolgens heeft de visieontwikkelaar samen met de coördinatoren een visie opgesteld. Zij ontwikkelen momenteel nog een plan van aanpak.

De adjunct-directeur denkt dat externe inhuur voor het aanbod digitale geletterdheid op termijn een goede oplossing is, omdat de benodigde expertise intern beperkt is. De opbrengst van hun nog op te stellen aanpak zou moeten zijn: leeraanbod digitale geletterdheid en een duidelijke leerlijn voor alle leerlingen.

De school probeert beslissingen zoveel mogelijk evidence informed te nemen. Zo maakt de school bij het opstellen van de visie gebruik van het curriculaire spinnenweb van het SLO en inzichten uit vakliteratuur. Toch is het in een dunbevolkte regio binnen de cluster 4-context niet altijd eenvoudig om beslissingen evidence informed te nemen. De theorie sluit vaak niet goed aan bij de context van de school. Daarom legt de school momenteel de nadruk vooral op het vertalen van brede wetenschappelijke inzichten naar de specifieke behoeften van de doelgroep.

De school krijgt binnenkort bezoek van de Inspectie van het Onderwijs. Het toekomstige bezoek heeft er al voor gezorgd dat de directie kritisch naar de eigen documentatie heeft gekeken. Zij hopen vanuit dit bezoek extra of concrete aandachtspunten mee te krijgen waar de subsidie voor kan worden ingezet.

De school erkent dat er stappen gezet kunnen worden in didactische kwaliteit en het volgen van de leerlingontwikkeling. Het team staat achter deze gedachte, waardoor de adjunct-directeur verwacht dat de meeste docenten enigszins welwillend zullen gaan werken met hetgeen zij ontwikkelen. Tegelijkertijd verwachten de coördinator en adjunct-directeur bij de implementatie ook enige weerstand van collega's.

Het BLN en de theory of action

Volgens de begeleider van het leernetwerk hangt er in dit leernetwerk een positieve sfeer. In de eerste bijeenkomst maakten de deelnemers onder andere kennis met de theory of action en heeft het leernetwerk verschillende modellen voor curriculumimplementatie bekeken en aan elkaar gepresenteerd. Tijdens de tweede bijeenkomst nodigde een van de scholen het leernetwerk uit om mee te denken over een uitdaging van deze school.

De school waardeert de moeite van het ministerie om een geschikt BLN voor de school te vinden. Zo zit de school in een BLN met andere vso-cluster 4 scholen. Tegelijkertijd blijven de verschillen tussen de scholen groot.

De manier van werken en ontwikkelen in het BLN is nieuw voor de coördinator basisvaardigheden. Zij ervaart het werken aan de hand van een theory of action als nuttig. Je komt uiteindelijk tot een heldere redeneerlijn: Als de schoolleiding [actie X] onderneemt, dan zal de leraar [gedrag Y] vertonen, zodat de leerling [leerresultaat Z] behaalt.

De scholen in het leernetwerk gebruiken de theory of action om beredeneerde keuzes te maken voor de effectieve inzet van de subsidie basisvaardigheden. Zij stellen een theory of action als volgt op:

Ten eerste analyseert de school wat er op dit moment feitelijk gebeurt in de school:

- De Leerling: Wat zie je momenteel gebeuren in het leerproces van de leerling? Wat bevordert of belemmert hun vooruitgang?
- De Leraar: Wat doet (of laat) de leraar tijdens het lesgeven wat het leerproces van de leerling beïnvloedt?
- De Schoolleiding: Welke acties van de schoolleiding bevorderen of belemmeren het optimale lesgeven door de leraar?

Ten tweede beschrijft de school de gewenste verandering:

- Gedrag leerling: Wat moet er specifiek veranderen in het gedrag of de aanpak van de leerling om het leerproces beter te laten verlopen?
- Gedrag leraar: Welke verandering in het handelen van de leraar is nodig om de leerling hierin te ondersteunen?
- Gedrag schoolleiding: Wat moet de schoolleiding anders gaan doen om de leraar optimaal te faciliteren in deze verandering?

Tot slot maakt de school een concrete redeneerlijn, van het gedrag vanuit de schoolleiding via het gedrag van de leraar naar hetgeen je wilt bereiken met de leerling.

Met de theory of action sta je goed stil bij het einddoel van je aanpak: namelijk hetgeen je wilt bereiken met de leerling. Deze school formuleerde daardoor als behulpzame vraag: *‘Een leuk idee om met een analysetool de ontwikkeling van leerlingen te volgen, maar wat levert dat daadwerkelijk voor de leerling op?’* De begeleider van het leernetwerk merkt op dat het leernetwerk over het algemeen nog niet bekend was met de theory of action en heeft daarom de intentie uitgesproken om daar in de volgende bijeenkomst opnieuw extra aandacht aan te besteden. Het gebruik van de theory of action om daarmee vanaf een hoog niveau te kijken naar een uitdaging van een andere school én parallellen te zien met hun eigen school is volgens de begeleider namelijk een complexe, doch waardevolle vaardigheid. Een school kan daarmee namelijk haar eigen acties verscherpen.

De coördinator basisvaardigheden ervaart de werkwijze in het BLN als prettig. Zaken worden niet opgelegd, wel uitgelegd. De coördinator ervaart het leernetwerk verder als een prettige plek om te sparren met scholen die met dezelfde problematiek worstelen, wat relativerend werkt: 'het ligt niet altijd aan ons als iets niet lukt'. Naast de uitwisseling tijdens de bijeenkomsten heeft het leernetwerk ook een appgroep opgericht voor uitwisseling en heeft men interesse om samen te werken in een digitale omgeving.

Tijdens schoolbezoeken fungeert de school volgens de coördinator basisvaardigheden als 'informatieverzamelaar' voor anderen, bijvoorbeeld door nulmetingen uit te voeren op het gebied van taalgebruik (DAT/CAT) in de klas. De coördinator ervoer dit als nuttig voor de ontvangende school, terwijl het nut voor haar school beperkt bleef. In november 2026 zal de school zelf als gastschool optreden. De coördinator basisvaardigheden overlegt graag met de begeleider van het leernetwerk welke invulling zij kunnen geven aan de dag die waardevol is voor hen. De adjunct-directeur ziet al kansen hoe hen effectief in te zetten:

- Welke zaken zien buitenstaanders in onze school terug op het gebied van burgerschap?
- In hoeverre is de sociaal-emotionele leerlijn die we hanteren zichtbaar en in hoeverre zijn leerlingen zich bewust van deze leerlijn?
- Is de schoolvisie goed zichtbaar in de school?

Praktijkvoorbeeld 6: ‘Taalgericht vakonderwijs: Iedere docent een taalbewuste docent!’

Voor deze casusbeschrijving is gesproken met de coördinator basisvaardigheden (tevens docent Nederlands), de coördinator van de werkgroep taal (docent Nederlands), de coördinator van de werkgroep rekenen-wiskunde (docent wiskunde), de coördinator van de werkgroep digitalisering en digitale vaardigheden (docent wiskunde) en de coördinator van de werkgroep burgerschap (docent Engels). Tevens is de onderwijscoördinator van deze school geïnterviewd.

Typering van school en activiteitenplan

Sector: Regulier voortgezet onderwijs.

Aantal leerlingen: 1.500-2.000 (1 oktober 2025).

Leerlingsscore: 0,05-0,10 (1 oktober 2024).

Inzet van subsidie op basisvaardigheden: Taal (31%), rekenen-wiskunde (22%), burgerschap (22%), digitale geletterdheid (25%).

Grootste financiële inzet: Extra personele inzet door (tijdelijke) uitbreiding van de werktijdfactor binnen het bestaande schoolteam, deskundigheidsbevordering schoolteam en meer en/of andere ICT-middelen.

Verwachte uitgave subsidiegelden voor de totale subsidieperiode in schooljaar 2025-2026: Niet bekend.

Belangrijkste interventie: Opzet van een portfolio.

Uitvoering van activiteitenplan: Niet goed, niet slecht.

Mate van tevredenheid uitvoering activiteitenplan: Tevreden, we gaan goed te werk, maar hebben tijd nodig.

Betrokkenheid externe uitvoering activiteitenplan: Ja, de bibliotheek, aanbieders van trainingen voor onderwijspersoneel en leraren/docenten die zzp'er zijn.

Deel van subsidie voor inzet externe partijen: 20%.

Ervaren effecten van uitvoering activiteitenplan op basisvaardigheden van leerlingen: Niet veel, niet weinig (taal, rekenen-wiskunde, digitale geletterdheid), veel (burgerschap).

De school is een grote en brede scholengemeenschap met onderwijsaanbod van vmbo tot en met gymnasium. Binnen de school leeft sterk het besef dat basisvaardigheden niet beperkt blijven tot afzonderlijke vakken, maar een gezamenlijke verantwoordelijkheid vormen. Dat uitgangspunt komt kernachtig terug in de ambitie: *‘Iedere docent een taalbewuste docent!’*

Deelname aan het leernetwerk: leren van en met elkaar

De school sloot in tranche 4 aan bij de subsidieregeling ‘Verbetering basisvaardigheden’. Daar lag volgens de onderwijsprofessionals van de school geen specifieke strategische reden aan ten grondslag; het moment van instappen ontstond vooral organisch. De coördinator basisvaardigheden bezocht samen met een directielid de startbijeenkomst en kijkt daar positief op terug. Volgens de

betrokkenen bood deze bijeenkomst snel inzicht in de mogelijkheden van de regeling en de wijze waarop scholen hier doelgericht mee aan de slag konden gaan.

Ook deelname aan het BLN werd bewust gekozen. De school wilde niet alleen kennis opdoen over de subsidieregeling, maar ook ervaringen en ambities uitwisselen met andere scholen. Het netwerk bestaat uit zeven scholen. De coördinator basisvaardigheden heeft samen met een teamleider meerdere scholen bezocht; later neemt een andere teamleider deze rol over. Zelf heeft de school nog geen bezoek ontvangen, omdat men eerst een duidelijke ontwikkelvraag wilde formuleren. Inmiddels is die vraag scherp geworden: het versterken van vakoverstijgend taalonderwijs.

De onderwijscoördinator onderschrijft het belang van dit collectieve leren. Volgens haar is in latere tranches van de subsidieregeling bewust gekozen voor netwerklernen, vanuit de gedachte dat scholen veel van elkaar kunnen leren. In de BLN's ligt de verantwoordelijkheid voor de inhoud van de bijeenkomsten nadrukkelijk bij de scholen zelf. De onderwijscoördinator denkt mee, scherpt aan en deelt ideeën, maar beschouwt het juist als een succes wanneer haar eigen rol beperkt blijft, omdat dit volgens haar wijst op sterk eigenaarschap bij de scholen.

Het BLN ging in januari 2026 van start met een kick-offbijeenkomst. In april vond de eerste bijeenkomst op een deelnemende school plaats. De tweede geplande bijeenkomst in juni kon vanwege uitval van de onderwijscoördinator niet doorgaan. Hierdoor staan voor schooljaar 2026-2027 nog zes bijeenkomsten gepland, die in afstemming met de deelnemende scholen worden ingepland.

Volgens de onderwijscoördinator is een vaste bezetting van deelnemers belangrijk voor een goed functionerend netwerk. Het ontwikkelproces komt onder druk te staan wanneer scholen steeds andere vertegenwoordigers afvaardigen. Tijdens de kick-off is daarom nadrukkelijk geïnvesteerd in relatiebeheer. In dit netwerk was bij de eerste bijeenkomsten sprake van eenzelfde afvaardiging van de scholen. Vaak gaat het om een schoolleider en een inhoudelijke kartrekker, zoals een coördinator basisvaardigheden, kwaliteitscoördinator of ervaren docent.

De school beschouwt taalgericht vakonderwijs als een ingrijpende onderwijsontwikkeling die niet alleen het lesgeven raakt, maar ook de schoolcultuur. Het vraagt van alle docenten een grotere bewustwording van de rol van taal in hun lessen.

Een zorgvuldig opgebouwd activiteitenplan

Het activiteitenplan werd kort na de zomervakantie van 2025 in relatief korte tijd ontwikkeld. Alle coördinatoren van de basisvaardigheden werkten eraan mee en betrokken daarbij zowel vaksecties als individuele docenten. Ook de vernieuwde kerndoelen zijn in het plan verwerkt. Volgens de onderwijsprofessionals ontstond hierdoor niet alleen een inhoudelijk sterk en evidence informed plan, maar ook breed draagvlak binnen het team.

Bij de totstandkoming werd nadrukkelijk gekozen voor zorgvuldigheid. Het schoolbestuur, de medezeggenschapsraad en de onderwijscoördinator van OCW lazen mee en leverden feedback. Dat proces werd als intensief ervaren, maar heeft volgens de betrokkenen geleid tot een realistisch en goed onderbouwd plan waar de school nog dagelijks profijt van heeft.

De onderwijscoördinator geeft vanuit haar perspectief aan dat scholen hun activiteitenplan zelf opstellen en dat het hen vrijstaat om daarbij aanvullende ondersteuning van de onderwijscoördinator te vragen. Sommige scholen maken daar veel gebruik van, andere nauwelijks. De rol van de onderwijscoördinator is daarbij vooral faciliterend en adviserend.

Meer in het algemeen ziet zij zichzelf als facilitator, procesbegeleider en kritische gesprekspartner. Zij organiseert bijeenkomsten, bereidt schoolbezoeken voor, helpt scholen bij het formuleren van schooleigen ontwikkelvraagstukken en stimuleert reflectie door verdiepende vragen te stellen. Het doel is om gesprekken boven het niveau van de dagelijkse praktijk uit te tillen en scholen te ondersteunen bij duurzame onderwijsontwikkeling.

Basisvaardigheden als integraal onderdeel van schoolontwikkeling

Het activiteitenplan richt zich niet uitsluitend op taal, rekenen-wiskunde, digitale vaardigheden en burgerschap. Ook bredere thema's zoals Daltonvaardigheden, sociale veiligheid en schoolklimaat zijn erin opgenomen. Zo werkt de school aan een Daltonagenda voor leerlingen, waarin onder meer praktische aanwijzingen staan voor het schrijven van tekstverslagen. Daarnaast worden in alle lokalen posters opgehangen met vaste taal- en rekenroutines, om meer eenduidigheid tussen vakken en docenten te creëren.

Ook op andere terreinen zijn initiatieven gestart. De bibliotheek is uitgebreid en vernieuwd en er wordt een boekenfestival georganiseerd. De onderwijsprofessionals benadrukken dat de subsidieregeling ruimte biedt om uiteenlopende initiatieven met elkaar te verbinden en gezamenlijk onder één ontwikkelrichting te brengen.

Een belangrijke succesfactor is volgens de school dat er al een redelijk sterke structuur voor schoolontwikkeling en innovatie aanwezig was. Dankzij de extra financiële middelen konden docenten tijd krijgen om plannen daadwerkelijk uit te werken en te implementeren.

De onderwijscoördinator plaatst deze ontwikkelingen in een bredere context. Binnen de BLN's staan niet alleen de vier basisvaardigheden centraal, maar ook het onderzoeksmatig en cyclisch werken aan kwaliteitsverbetering en, in toenemende mate, de curriculumactualisatie. Daarbij wordt bijvoorbeeld gebruikgemaakt van NKO-leidraden en instrumenten van SLO, zoals het curriculaire spinnenweb en het principe van Constructive Alignment. Daarmee wordt geprobeerd samenhang aan te brengen tussen visie, leerdoelen, onderwijsactiviteiten en toetsing.

Taalgericht vakonderwijs als gezamenlijke opdracht

Taalgericht vakonderwijs vormt een centraal onderdeel van het activiteitenplan. Alle vaksecties zijn hierbij betrokken. De school wil bereiken dat docenten bewuster omgaan met taalgebruik binnen hun lessen, zodat leerlingen hun lees-, schrijf- en begripsvaardigheden beter ontwikkelen.

Ook binnen rekenen-wiskunde wordt nadrukkelijk ingezet op een gezamenlijke aanpak. Met vrijwel alle secties zijn afspraken gemaakt over taalgebruik en werkwijzen, zodat leerlingen in verschillende vakken op vergelijkbare manieren leren werken. Daardoor ontstaat meer herkenbaarheid en structuur voor leerlingen, bijvoorbeeld bij natuurkunde, scheikunde, biologie en aardrijkskunde. Alleen de

sector Zorg & Welzijn was ten tijde van het interview nog niet volledig aangesloten, maar dat stond wel op korte termijn gepland.

De onderwijscoördinator ziet taalgericht vakonderwijs ook als een thema waarop scholen binnen het BLN elkaar buiten de formele bijeenkomsten kunnen vinden. Volgens haar zoeken scholen elkaar regelmatig op rond gedeelde ontwikkelvraagstukken, zoals taalgericht vakonderwijs en het organiseren en aansturen van professionele leergemeenschappen. Het stimuleren van dergelijke verbindingen en het faciliteren van bijvoorbeeld een samenwerkingsruimte, chatgroep of e-mailgroep ziet zij eveneens als onderdeel van haar rol.

Dataverzameling en cyclisch werken als motor voor ontwikkeling

Om zicht te krijgen op de ontwikkeling van leerlingen worden toetsen ingezet voor nul- en vervolgmetingen bij taal en rekenen. De school gebruikt deze gegevens om het onderwijsaanbod beter af te stemmen op de behoeften van leerlingen. Bepaalde vaardigheden uit de toetsen gaan naast cijfers een rol spelen bij de determinatie. Dit is volgens de school in lijn met de Daltonvisie op onderwijs.

Leerlingen krijgen de mogelijkheid om op basis van hun resultaten te werken aan verbetering van hun vaardigheden en deze ontwikkeling onder begeleiding van hun docenten te verbinden aan hun portfolio. Leerlingen die op bepaalde vaardigheden een achterstand hebben, krijgen bijles of remedial teaching om weer aan te kunnen haken. Met behulp van subsidiegelden wordt daarvoor ook een online leermiddel ingezet.

De nadruk op gegevens sluit aan bij de werkwijze binnen het BLN. Volgens de onderwijscoördinator vormt het gezamenlijk verzamelen en analyseren van data de kern van het netwerkleren. De bijeenkomsten kennen doorgaans drie fasen. Eerst presenteert de ontvangende school haar ontwikkelvraagstuk en relevante context. Vervolgens vindt een verdiepende dataverzameling plaats, bijvoorbeeld door interviews met leerlingen of leraren of door lesbezoeken aan de hand van een kijkvraag. In de derde fase worden observaties, inzichten en aanbevelingen vanuit de groep verzameld en teruggekoppeld. Deze worden verbonden aan kennis uit literatuur en praktijk, zodat de ontvangende school eigen vervolgacties kan formuleren.

Hoewel alle BLN's volgens de onderwijscoördinator werken vanuit gemeenschappelijke uitgangspunten, zoals evidence informed werken en een gezamenlijke theory of action, is nadrukkelijk ruimte voor maatwerk. De precieze invulling hangt af van de ontwikkelfase van de school en de dynamiek binnen het netwerk. Iedere bijeenkomst wordt daarom zorgvuldig voorbesproken met de school die de volgende netwerkbijeenkomst organiseert.

Digitale vaardigheden, burgerschap en ondersteuning

Binnen digitale vaardigheden speelt mediawijsheid een belangrijke rol, maar de aandacht hiervoor beperkt zich niet tot één vakgebied. De school wil dat digitale vaardigheden schoolbreed terugkomen.

Voor burgerschap heeft de school een apart vak op het rooster geplaatst. Tegelijkertijd benadrukken de onderwijsprofessionals dat burgerschap ook in andere vakken en activiteiten een plaats krijgt. Zoals één van hen verwoordt: *'Vanuit elke vaksectie is er verbinding met burgerschap.'*

Daarnaast werkt de school aan verbetering van het determinatieproces. Toetsen, het portfolio en digitale ondersteuning van een extern bureau spelen hierin een belangrijke rol. Volgens de school krijgen leerlingen, ouders en docenten hierdoor beter zicht op de ontwikkeling van leerlingen en op wat nodig is in onderwijs, didactiek en pedagogiek. Ook is gekeken of de school de licentiekosten van digitale systemen na de subsidieperiode zelf kan dragen; volgens de betrokkenen is dat mogelijk.

Voor leerlingen die extra ondersteuning nodig hebben, verzorgt de school aanvullende steunlessen in taal- en rekenvaardigheden, om te voorkomen dat zij achterop raken.

Kennisdeling met professionele diepgang

De onderwijscoördinator ziet het versterken van professionele uitwisseling tussen scholen als een belangrijk doel van het BLN. Daarbij gaat het volgens haar niet alleen om het uitwisselen van ervaringen, maar vooral om gezamenlijke reflectie op onderliggende mechanismen en effectieve interventies.

Daarbij ervaart zij soms een spanningsveld. Enerzijds wil zij ruimte geven aan persoonlijke ervaringen en emoties rond dagelijkse gebeurtenissen op scholen. Anderzijds ziet zij het als haar taak om tijdens dergelijke gesprekken uit te zoomen naar een meer systemische analyse en naar het professionele handelen dat met zo'n situatie samenhangt. Daarmee probeert zij de gesprekken te verbinden met het centrale ontwikkelvraagstuk, de visie van de school en relevante effectieve interventies uit de literatuur.

Samen werken aan duurzame verandering

De onderwijsprofessionals geven aan dat de school sterk resultaatgericht werkt, maar dat niet alle opbrengsten eenvoudig meetbaar zijn. Daarbij speelt mee dat de school al bovengemiddeld presteert, met examenresultaten en slagingspercentages boven het landelijk gemiddelde.

Het eerste jaar van de subsidieregeling werd vooral gekenmerkt door onderzoek, afstemming en organisatie. Binnen een grote school met meerdere werkgroepen, vaksecties en omvangrijke docententeams vraagt dat veel tijd en coördinatie. Tegelijkertijd zijn hierdoor veel docenten actief betrokken geraakt. Tijdens teamcentrale bijeenkomsten worden regelmatig pitches gegeven en gesprekken gevoerd over de voortgang, zodat medewerkers aangehaakt blijven.

De school ziet tegelijkertijd ook een risico: te veel tegelijk willen doen. Daarom houden collega's elkaar scherp op focus en haalbaarheid. Zoals een geïnterviewde het samenvat: *'Beter één ding goed doen, dan veel half.'*

De onderwijscoördinator herkent het belang van duurzame verandering ook vanuit haar ervaringen met het BLN. Zij ziet nog mogelijkheden om de samenhang tussen opeenvolgende bijeenkomsten te versterken. Bijeenkomsten functioneren volgens haar soms nog te veel als afzonderlijke gebeurtenissen. Zij verwacht dat een BLN meer impact heeft wanneer bijeenkomsten explicieter op elkaar voortbouwen en meer aandacht wordt besteed aan opvolging, monitoring en evaluatie. Hierdoor kan beter zichtbaar worden welke veranderingen scholen daadwerkelijk doorvoeren en welke effecten daarmee worden bereikt.

Ook de looptijd van de subsidieregeling speelt hierbij een rol. Volgens de onderwijscoördinator hoort zij vaker van scholen dat de beschikbare financiële middelen aanzienlijk zijn, maar dat de subsidieperiode van twee jaar relatief kort is om duurzame veranderingen volledig te realiseren.

Leiderschap, ruimte en externe ondersteuning

Volgens de onderwijsprofessionals is er betrokkenheid vanuit directie en management, al wordt er niet zeer strak gestuurd op processen en opbrengsten. De coördinator basisvaardigheden ervaart juist veel vertrouwen en ruimte om samen met de werkgroepen uitvoering te geven aan het plan. Dat wordt als prettig ervaren. Tegelijk bestaat discussie over de mate van budgetvrijheid van de coördinator. De betrokkenen geven aan dat meer zelfstandige bestedingsruimte processen zou kunnen versnellen.

De school voert veel activiteiten zelf uit, maar maakt ook gebruik van externe expertise. Zo werd het digitale portfolio schoolbreed ontwikkeld in samenwerking met een extern bureau – een ontwikkeling die zonder subsidie waarschijnlijk niet van de grond was gekomen. Ook voor specialistische ondersteuning, zoals remedial teaching en digitale systemen, wordt externe expertise ingezet. Ter ondersteuning van het taalgericht vakonderwijs zal het komende schooljaar op een aantal dagdelen met gespecialiseerde trainers worden gewerkt om de verandering en bewustwording doelgerichter en effectiever tot stand te brengen.

De rol van de onderwijscoördinator is daarbij anders dan die van inhoudelijke externe experts. Zij positioneert zichzelf vooral als facilitator, verbinder en kritische gesprekspartner. De inhoudelijke verantwoordelijkheid blijft volgens haar bij de school. Juist wanneer scholen steeds meer zelf richting geven aan hun ontwikkelvraagstukken en het leren binnen het netwerk, ziet zij dat als een teken van eigenaarschap en duurzame ontwikkeling.

Bevorderende en belemmerende factoren

De school noemt het enthousiasme binnen het docententeam als een belangrijke succesfactor. De subsidieregeling wordt niet ervaren als een verplichte opgave, maar als een kans om het onderwijs inhoudelijk verder te versterken. Volgens de onderwijsprofessionals zorgt het traject voor meer samenhang tussen vaksecties en ontstaat er meer eenheid in visie en werkwijze. Losse initiatieven worden beter met elkaar verbonden en de richting van schoolontwikkeling is explicieter geworden.

Tegelijkertijd ervaart de school dat weerstand tegen vernieuwing vaak samenhangt met tijdgebrek. In het verleden strandden meerdere initiatieven tijdens de implementatiefase. De huidige subsidieregeling lijkt echter meer continuïteit en slagkracht te bieden. Desondanks blijven werkdruk, personeelskrapte en de hectiek van alledag aandachtspunten. Projecturen voor basisvaardigheden dreigen daardoor soms op te gaan aan andere werkzaamheden.

De onderwijscoördinator benoemt daarnaast enkele factoren die breder van belang zijn voor deelname aan en het functioneren van BLN's. Omdat deelname vrijwillig is, zijn deelnemende scholen doorgaans intrinsiek gemotiveerd en staan zij open voor externe samenwerking. Tegelijkertijd ziet zij het risico dat vooral scholen aansluiten die hun basisprocessen al redelijk op orde hebben. Scholen die mogelijk juist veel baat zouden hebben bij kennisdeling en collegiale consultatie zijn volgens haar moeilijker te bereiken, bijvoorbeeld door beperkte personele ruimte en een sterkere interne gerichtheid.

Wanneer is het project geslaagd?

Op de vraag wanneer de subsidieregeling voor de school succesvol is, geven de onderwijsprofessionals uiteenlopende, maar samenhangende antwoorden. Sommigen noemen meer eenheid binnen het docententeam en *'de neuzen dezelfde kant op'*. Anderen benadrukken het belang van taalgericht vakonderwijs. Weer anderen leggen de nadruk op resultaatgericht werken met plezier of op het vergroten van motivatie voor rekenen en digitale vaardigheden.

De coördinator basisvaardigheden vat het uiteindelijke doel samen met één begrip: *'vanzelfsprekendheid'*. Daarmee bedoelt zij dat basisvaardigheden niet langer als aparte projecten worden gezien, maar als een vanzelfsprekend onderdeel van goed onderwijs en professioneel handelen van iedere docent.

Dat sluit aan bij de benadering van de onderwijscoördinator. Voor haar is een belangrijk teken van succes dat scholen steeds meer zelf eigenaar worden van hun ontwikkelproces, de opbrengsten van netwerkbijeenkomsten verbinden aan vervolgacties en onderwijsvraagstukken steeds meer onderzoeksmatig, cyclisch en evidence informed benaderen.

Praktijkvoorbeeld 7: ‘Burgerschap zit niet in één les, maar in alles wat we doen’

Voor deze casebeschrijving is gesproken met de conrector onderbouw vwo, projectleider Masterplan basisvaardigheden en de ondersteuningscoördinator, plus de onderwijscoördinator vanuit OCW.

Typering van school en activiteitenplan

Sector: Regulier voortgezet onderwijs.

Aantal leerlingen: 900-1.000 (1 oktober 2025).

Leerlingscore: 0,05-0,10 (1 oktober 2024).

Inzet van subsidie op basisvaardigheden: Taal (31%), rekenen-wiskunde (17%), burgerschap (36%), digitale geletterdheid (16%).

Grootste financiële inzet: Extra personele inzet door (tijdelijke) uitbreiding van de werktijdfactor binnen het bestaande schoolteam en deskundigheidsbevordering schoolteam.

Verwachte uitgave subsidiegelden voor de totale subsidieperiode in schooljaar 2025-2026: 45%.

Belangrijkste interventie: Leerlijn digitale geletterdheid ontwikkelen.

Uitvoering van activiteitenplan: Zeer goed.

Mate van tevredenheid uitvoering activiteitenplan: Tevreden, het valt ons mee hoe goed we ons kunnen houden aan het activiteitenplan, zowel de activiteiten als de tijdsplanning.

Betrokkenheid externe uitvoering activiteitenplan: Ja, aanbieders van (huiswerk)begeleiding/extra hulp aan leerlingen en aanbieders van trainingen voor onderwijspersoneel.

Deel van subsidie voor inzet externe partijen: 19%.

Ervaren effecten van uitvoering activiteitenplan op basisvaardigheden van leerlingen: Nog te vroeg om te zeggen.

Een stabiele school met een duidelijke ontwikkelambitie

Deze school bevindt zich volgens de onderwijsprofessionals van de school in stabiel vaarwater. Er zijn geen grote personele wisselingen of financiële problemen en de onderwijsresultaten en slagingspercentages zijn goed. Hoewel de school de komst van de Onderwijsinspectie niet met zorgen tegemoetziet, wordt een inspectiebezoek vanzelfsprekend wel als spannend ervaren.

De school beschouwt zichzelf als een lerende organisatie die voortdurend wil werken aan de verbetering van de onderwijskwaliteit. In het nieuwe schoolplan krijgt deze ambitie een nog prominentere plaats. Daarbij staan onderwijskwaliteit, teamgericht werken, gedeelde verantwoordelijkheid en gedeeld leiderschap centraal.

Dit beeld past bij een bredere observatie van de onderwijscoördinator over de scholen die deelnemen aan het BLN. Omdat deelname vrijwillig is, zijn deelnemende scholen volgens haar doorgaans intrinsiek gemotiveerd, hebben zij hun basisprocessen veelal redelijk op orde en staan zij open voor externe samenwerking. Zij plaatst daarbij wel een kanttekening: juist scholen die mogelijk het meeste profijt zouden hebben van kennisdeling en collegiale consultatie blijken minder vaak aan een BLN deel te nemen.

Burgerschap als centrale ontwikkelvraag

De ontwikkelvraag die de school in het BLN wil inbrengen, betreft de zichtbaarheid en samenhang van burgerschapsvorming. De school heeft er bewust voor gekozen burgerschap niet onder te brengen in een aparte methode of afzonderlijke lessen. In plaats daarvan is burgerschap geïntegreerd in alle vakken en wordt van alle docenten verwacht dat zij hier in hun lessen aandacht aan besteden.

Met het oog op de komende inspectie wil de school graag leren van andere scholen. De centrale vraag luidt of de huidige aanpak voldoende zichtbaar is voor externe beoordelaars, juist omdat andere scholen burgerschap explicieter in hun curriculum hebben opgenomen. De geplande bijeenkomst op de geïnterviewde school ging niet door en zal alsnog na de zomervakantie plaatsvinden.

De onderwijscoördinator geeft aan dat de BLN-bijeenkomsten steeds worden opgebouwd rond een schooleigen ontwikkelvraagstuk dat gerelateerd is aan de vier basisvaardigheden: taal, rekenen-wiskunde, digitale geletterdheid en burgerschap. De ontvangende school presenteert daarbij haar ontwikkelvraagstuk, het activiteitenplan en relevante contextelementen. Iedere bijeenkomst wordt vooraf zorgvuldig met de ontvangende school besproken, zodat de werkwijze kan worden afgestemd op de ontwikkelfase van de school en de dynamiek binnen het netwerk.

Deelname aan het begeleid leernetwerk

Deelname aan het BLN sluit volgens de onderwijsprofessionals aan bij de wens van de school om van andere scholen te leren. De eerste netwerkbijeenkomst werd als waardevol ervaren. Volgens de projectleider is daar kritisch gekeken naar pedagogiek en didactiek, wat bruikbare inzichten heeft opgeleverd.

De start van het netwerk verliep echter minder voorspoedig. De onderwijscoördinator nam het netwerk kort voor aanvang over van een collega bij OCW en viel vervolgens uit. Daardoor is er tot nu toe beperkt contact geweest en moet het zwaartepunt van het netwerk nog komen. De school verwacht mogelijk intensiever gebruik te maken van de expertise van de onderwijscoördinator wanneer de inspectie aanleiding geeft tot verdere ontwikkeling, al wordt een kritisch inspectieoordeel niet verwacht.

Volgens de onderwijscoördinator vormt het BLN een krachtig instrument voor collectief leren. Waar scholen in de eerste tranche van de subsidieregeling Verbetering basisvaardigheden voornamelijk individueel werden begeleid, is in latere tranches bewust gekozen voor netwerklernen: scholen leren volgens haar veel van elkaar. In de BLN's ligt de verantwoordelijkheid voor de inhoud van de bijeenkomsten bij de scholen zelf. De onderwijscoördinator denkt mee, scherpt aan en deelt ideeën, maar beschouwt het juist als een succes wanneer haar eigen rol beperkt blijft, omdat dit wijst op sterk eigenaarschap bij de scholen.

Voor een goed functionerend netwerk vindt de onderwijscoördinator een vaste bezetting van deelnemers essentieel. Het ontwikkelproces komt onder druk te staan wanneer scholen steeds andere vertegenwoordigers afvaardigen. Tijdens de kick-offbijeenkomst is daarom uitgebreid ingezet op relatiebeheer. Vaak bestaat de afvaardiging van een school uit een schoolleider en een inhoudelijke kartrekker, zoals een coördinator basisvaardigheden, kwaliteitscoördinator of ervaren docent.

Voortbouwen op eerdere ervaringen

De school nam eerder met de havo-locatie deel aan de eerste subsidietranche. De huidige subsidie wordt ingezet op de vwo-locatie (atheneum en gymnasium). Er wordt nadrukkelijk voortgebouwd op succesvolle onderdelen uit de eerdere tranche. Zo is opnieuw gekozen voor een projectleider als kartrekker van de uitvoering. Daarnaast wordt verder gewerkt aan het versterken van de leescultuur en is de mediatheek uitgebreid met veel nieuwe boeken.

De extra subsidiemiddelen worden vooral benut om docenten vrij te roosteren voor de uitvoering van het activiteitenplan. Daarnaast worden middelen ingezet voor tijdelijke extra ondersteuning, waaronder remedial teaching, NT2-begeleiding en jongerenwerk.

De onderwijscoördinator geeft aan dat scholen hun activiteitenplan zelf opstellen. Zij kunnen buiten de BLN-bijeenkomsten contact met haar opnemen voor ondersteuning, bijvoorbeeld bij het opstellen of aanscherpen van het activiteitenplan. De mate waarin scholen daarvan gebruikmaken verschilt.

Een stevige structuur voor schoolontwikkeling

De school beschikt volgens de onderwijsprofessionals over een goed uitgewerkte structuur voor kwaliteitsontwikkeling. Een onderwijscommissie met vier onderwijsprofessionals vormt het hart van deze structuur. Vanuit deze commissie functioneren drie leerteams: onderzoek, formatief handelen en didactiek.

In deze leerteams werken teamleiders, leden van de onderwijscommissie, leerlingencoördinatoren en vakdocenten uit verschillende leerjaren samen. Daarnaast functioneren expertgroepen waarin docenten uit verschillende vakgebieden deelnemen. Hiermee beoogt de school een brede verspreiding van kennis en werkwijzen binnen het docententeam.

De school ziet nog ruimte om evidence informed werken verder te versterken. Binnen zowel het BLN als de onderwijscommissie is hiervoor nadrukkelijk aandacht. De onderwijsprofessionals wijzen erop dat veel vwo-docenten een academische achtergrond hebben en daardoor vertrouwd zijn met onderzoek. Tegelijkertijd constateren zij dat het bewust toepassen van wetenschappelijke inzichten in de dagelijkse onderwijspraktijk nog verder kan groeien.

Dat sluit aan bij de werkwijze die de onderwijscoördinator binnen het BLN nastreeft. De ondersteuning richt zich volgens haar niet alleen op de ontwikkeling van de basisvaardigheden en het uitvoeren van activiteitenplannen, maar ook op onderzoeksmatig en cyclisch werken aan kwaliteitsverbetering. Daarbij zijn evidence informed werken en het werken met een gezamenlijke theory of action belangrijke uitgangspunten.

Dataverzameling als motor voor ontwikkeling

De onderwijscoördinator geeft aan dat het gezamenlijk verzamelen en analyseren van data de kern vormt van het netwerken. De BLN-bijeenkomsten kennen hiervoor een vaste opbouw in drie fasen.

In de eerste fase presenteert de ontvangende school haar ontwikkelvraagstuk, meestal ingeleid door aandachtspunten uit het activiteitenplan en relevante contextelementen. Vervolgens vindt een

verdiepende dataverzameling plaats, bijvoorbeeld via voorbereide interviews met leerlingen of leraren of via lesbezoeken waarbij aan de hand van een kijkvraag observaties worden verzameld. In de derde fase worden observaties, inzichten en aanbevelingen vanuit de groep verzameld en teruggekoppeld. Deze worden verbonden aan kennis uit de literatuur en de praktijk, zodat de ontvangende school hiermee schooleigen vervolgacties kan formuleren.

Hoewel de BLN's vanuit gemeenschappelijke uitgangspunten werken, is volgens de onderwijscoördinator nadrukkelijk ruimte voor maatwerk. De precieze invulling is afhankelijk van de ontwikkelfase van de school en de dynamiek binnen het netwerk.

Professionalisering en basisvaardigheden

De school beschikt volgens de onderwijsprofessionals over veel interne expertise; docenten ondersteunen elkaar actief in hun professionele ontwikkeling. Tegelijkertijd worden ook externe professionaliseringsactiviteiten ingekocht wanneer deze aansluiten bij de ontwikkelambities.

Een voorbeeld hiervan is de studiedag over taalgericht vakonderwijs. Tijdens deze bijeenkomst werd zichtbaar gemaakt welke activiteiten al plaatsvinden en welke verdere stappen mogelijk zijn. Daarbij bleek dat sommige vakdocenten taalgericht vakonderwijs aanvankelijk ervaren als een extra belasting. Zoals één van de gesprekspartners verwoordt: *'We krijgen er een extra taak bij.'* De school probeert juist duidelijk te maken dat taalgericht vakonderwijs vooral een versterking is van het bestaande onderwijs.

Ook de integratie van de vier basisvaardigheden binnen alle vakken vraagt volgens de onderwijsprofessionals blijvende aandacht. Daarbij merken zij op dat veel vwo-docenten sterk inhoudelijk georiënteerd zijn op hun vak, terwijl docenten in het vmbo vaker vanuit de relatie met leerlingen werken.

Voor digitale geletterdheid werkt de school samen met een regionaal netwerk waarin ook een ICT-opleiding van een lokale hogeschool participeert.

De onderwijscoördinator ziet curriculumontwikkeling als een thema dat steeds belangrijker wordt in de ondersteuning van scholen. Daarbij maken onderwijscoördinatoren onder meer gebruik van NKO-leidraden en instrumenten van SLO. Voorbeelden zijn het curriculaire spinnenweb, waarmee de samenhang tussen visie, leerdoelen, onderwijsactiviteiten en toetsing inzichtelijk wordt gemaakt, en het principe van Constructive Alignment, gericht op een consistente afstemming van leerdoelen, leeractiviteiten en toetsing.

Kennisdeling met professionele diepgang

De onderwijscoördinator ziet het versterken van de professionele uitwisseling tussen scholen als een belangrijk doel van het BLN. Daarbij gaat het volgens haar niet alleen om het delen van ervaringen, maar vooral om gezamenlijke reflectie op onderliggende mechanismen en effectieve interventies.

Zij ervaart daarbij soms een spanningsveld. Enerzijds wil zij tegemoetkomen aan de behoefte van deelnemers om persoonlijke ervaringen en emoties rond dagelijkse gebeurtenissen te delen. Anderzijds ziet zij het als haar taak om tijdens dergelijke gesprekken ook uit te zoomen naar een

systemische analyse en het professionele handelen dat daarmee samenhangt. Zij probeert dergelijke ervaringen daarom te verbinden aan het ontwikkelvraagstuk van de dag, de visie van de school en mogelijke effectieve interventies uit de literatuur.

Ook buiten de formele bijeenkomsten kunnen volgens de onderwijscoördinator contacten tussen scholen ontstaan. Scholen zoeken elkaar bijvoorbeeld op rond gedeelde vraagstukken, zoals taalgericht vakonderwijs en het organiseren en aansturen van professionele leergemeenschappen. Het stimuleren van dergelijke verbindingen en het faciliteren van bijvoorbeeld een samenwerkingsruimte, chatgroep of e-mailgroep beschouwt zij eveneens als onderdeel van haar werk.

Visie op onderwijs

De onderwijsprofessionals omschrijven het onderwijs op hun school als relatief traditioneel. Zij zien dit nadrukkelijk als een bewuste keuze. Hoewel het begrip traditioneel onderwijs volgens hen soms een negatieve lading heeft gekregen, benadrukken zij dat de school veel waarde hecht aan rust, regelmaat en structuur. Tijdens de lessen zijn de gangen rustig, zodat leerlingen zich goed kunnen concentreren. De school kiest bewust voor lessen van vijftig minuten, *‘omdat je dan meer met de leerlingen kunt bereiken.’*

Daarnaast wordt gewerkt met Expliciete Directe Instructie in een deel van de lessen en is er veel aandacht voor effectieve benutting van lestijd en soepele overgangen tussen lessen. Tegelijkertijd blijft ruimte bestaan voor onderwijsvernieuwing, bijvoorbeeld door het aanbieden van Chinees binnen Gymnasium Plus, al neemt de belangstelling hiervoor af.

Leiderschap en uitvoering van het activiteitenplan

De schoolleider heeft volgens de onderwijsprofessionals de organisatorische basis voor de uitvoering van de subsidieregeling gelegd. Zij heeft de structuur ingericht, verantwoordelijkheden belegd en stuurt op de financiële kaders. De dagelijkse uitvoering ligt grotendeels bij de projectleider. Zoals de gesprekspartners aangeven: *‘De schoolleider zit er niet bovenop.’* Via periodieke werkoverleggen blijft de schoolleider wel goed geïnformeerd over de voortgang.

De onderwijscoördinator positioneert haar eigen rol nadrukkelijk anders dan die van de schoolleiding. Zij ziet zichzelf primair als facilitator, procesbegeleider en kritische gesprekspartner. Zij organiseert de netwerkbijeenkomsten, bereidt schoolbezoeken voor, helpt scholen bij het formuleren van schooleigen ontwikkelvraagstukken en stimuleert reflectie door het stellen van verdiepende vragen. Haar doel is gesprekken boven het niveau van de dagelijkse praktijk uit te tillen en scholen te ondersteunen bij duurzame onderwijsontwikkeling.

De onderwijscoördinator vervult daarmee een verbindende rol tussen beleid en praktijk. Tegelijkertijd blijft het eigenaarschap voor de ontwikkeling bij de school zelf liggen.

Van structuur naar uitvoering

Volgens de onderwijsprofessionals verloopt de uitvoering van het activiteitenplan vooralsnog volgens planning. Het tweede subsidiejaar wordt gezien als de meest uitdagende fase, omdat de activiteiten dan daadwerkelijk in de onderwijspraktijk moeten landen.

Om deze implementatie te ondersteunen worden coaches ingezet die zowel leerlingen als docenten begeleiden. Daarnaast staan meerdere studiedagen gepland. Ook wordt sterker ingezet op leren van elkaar in de dagelijkse praktijk. Met collegiale consultatie wil de school meer betrokkenheid onder leraren bij onderwijskwaliteit realiseren. Teamleiders gaan eveneens lesbezoeken afleggen. Daarmee wil de school een cultuur versterken waarin kwaliteitsontwikkeling een gezamenlijke verantwoordelijkheid is van docenten, teamleiders en schoolleiding.

De onderwijscoördinator ziet juist in de stap van afzonderlijke activiteiten naar duurzame verandering een belangrijke ontwikkelopgave voor de BLN's. Volgens haar functioneren BLN-bijeenkomsten soms nog te veel als afzonderlijke gebeurtenissen. Zij wil daarom de samenhang tussen opeenvolgende bijeenkomsten versterken. Een BLN heeft volgens haar meer impact wanneer bijeenkomsten explicieter op elkaar voortbouwen en er meer aandacht is voor opvolging, monitoring en evaluatie. Zo kan beter zichtbaar worden welke veranderingen scholen daadwerkelijk doorvoeren en welke effecten daarvan optreden.

Organisatieontwikkeling

Het afgelopen schooljaar stond volgens de onderwijsprofessionals in het teken van een nieuwe organisatiestructuur. Deze verandering bracht aanvankelijk onrust met zich mee. Ook de ontwikkeling van het nieuwe schoolplan vroeg veel aandacht. Volgens de gesprekspartners lag de nadruk daardoor vooral op de organisatorische inrichting. Zij verwachten dat het komende schooljaar meer ruimte ontstaat voor de inhoudelijke onderwijsontwikkeling.

Het nieuwe schoolplan is uitgewerkt in een jaarplan en vervolgens vertaald naar teamplannen. In al deze plannen zijn de vier basisvaardigheden geïntegreerd. De school kiest bewust voor een beperkt aantal speerpunten, waarbij pedagogisch-didactisch handelen en formatief handelen de belangrijkste zijn.

Ambitie en randvoorwaarden

Met het activiteitenplan wil de school daadwerkelijk impact realiseren. De ambitie is volgens de onderwijsprofessionals om vanuit een sterkere organisatie het onderwijs duurzaam te verbeteren, uitval van leerlingen te verminderen en de kwaliteit van taalgericht vakonderwijs, de leescultuur, formatief handelen en pedagogisch-didactisch handelen verder te versterken.

Tegelijk plaatsen de onderwijsprofessionals een kanttekening bij de looptijd van de subsidieregeling. Zij geven aan liever gedurende vier schooljaren aan de versterking van de basisvaardigheden te hebben gewerkt. Volgens hen zijn twee subsidiejaren onvoldoende om diepgaande en duurzame veranderingen volledig te verankeren.

De onderwijscoördinator herkent dit als een breder geluid vanuit scholen. Volgens haar worden de beschikbare subsidiemiddelen als aanzienlijk ervaren, maar vinden scholen de looptijd van twee jaar vaak te kort om duurzame veranderingen volledig te realiseren. Juist daarom vindt zij het van belang dat binnen het BLN meer aandacht ontstaat voor de samenhang tussen activiteiten, de opvolging daarvan en het monitoren en evalueren van veranderingen.

Vanuit dat perspectief ligt de uiteindelijke meerwaarde van het BLN volgens de onderwijscoördinator niet alleen in afzonderlijke netwerkbijeenkomsten of het uitwisselen van goede voorbeelden. Het gaat vooral om het ondersteunen van scholen bij een onderzoeksmatige, cyclische en evidence informed manier van werken, waarbij scholen zelf eigenaar blijven van hun ontwikkelvraagstukken en de opgedane inzichten vertalen naar duurzame veranderingen in hun onderwijspraktijk.

Praktijkvoorbeeld 8: ‘Een dag niet verbeterd, is een dag niet geleefd’

Voor deze casusbeschrijving is gesproken met de conrector (ook wiskundedocent) en de onderwijscoördinator vanuit OCW.

Typering van school en activiteitenplan

Sector: Regulier voortgezet onderwijs.

Aantal leerlingen: 205 (1 oktober 2025).

Leerlingsscore: 0,05-0,10 (1 oktober 2024).

Inzet van subsidie op basisvaardigheden: Taal (30%), rekenen-wiskunde (20%), burgerschap (50%).

Grootste financiële inzet: Extra personele inzet door (tijdelijke) uitbreiding van de werktijdfactor binnen het bestaande schoolteam, deskundigheidsbevordering schoolteam en aanschaf van (extra) lesmateriaal.

Verwachte uitgave subsidiegelden voor de totale subsidieperiode in schooljaar 2025-2026: 40%.

Belangrijkste interventie: Scholing en samenwerking.

Uitvoering van activiteitenplan: Goed.

Mate van tevredenheid uitvoering activiteitenplan: Tevreden, goed om te meten wat het effect is van bepaalde interventies. Dit houdt je scherp.

Betrokkenheid externe uitvoering activiteitenplan: Ja, aanbieders van trainingen voor onderwijspersoneel.

Deel van subsidie voor inzet externe partijen: 30%.

Ervaren effecten van uitvoering activiteitenplan op basisvaardigheden van leerlingen: Nog te vroeg om te zeggen (taal), niet veel, niet weinig (rekenen-wiskunde) en nog te vroeg om te zeggen (burgerschap).

Extra middelen zijn voor een kleine school zeer welkom

De conrector is blij dat het deze keer wel is gelukt om in aanmerking te komen voor de subsidieregeling ‘Verbetering basisvaardigheden’. Meermaals is de school uitgeloot. Omdat de school slechts 200 leerlingen telt, zijn er betrekkelijk weinig middelen beschikbaar om het onderwijs en de didactiek te verbeteren. Ook is er weinig boventallige formatie. De aanvullende financiering vanuit de subsidieregeling is daarom zeer welkom.

De school heeft dan ook geen enkele moeite om een bestemming voor de middelen te vinden. ‘Al het geld is al uitgegeven’, aldus de conrector. *‘Dit in tegenstelling tot sommige andere grote vo-scholen die moeite hadden om zoveel geld in twee jaar uit te geven’*, zo weet hij uit gesprekken met andere scholen.

De onderwijscoördinator wordt ook tussen de netwerkbijeenkomsten door geregeld geraadpleegd over de uitvoering van de subsidieregeling. Naast inhoudelijke vragen krijgt zij praktische en procedurele vragen over de besteding van de subsidie. Scholen willen bijvoorbeeld weten of bepaalde uitgaven

binnen de regeling zijn toegestaan. Daarmee vervult zij naast haar inhoudelijke en procesmatige rol ook een vraagbaakfunctie rond de subsidieregeling.

Het BLN als venster naar andere scholen

Voor de conrector gaat deelname aan het begeleid leernetwerk (BLN) hand in hand met de uitvoering van de subsidieregeling. Het zou volgens hem vreemd zijn om wel middelen te ontvangen en een activiteitenplan te schrijven, maar niet deel te nemen aan het flankerende begeleidingstraject. Bovendien wil hij graag bij andere scholen *‘in de keuken kijken’*.

De school maakt geen deel uit van een groot schoolbestuur, maar is een ‘eenpitter’. Daardoor is er geen natuurlijk netwerk van scholen waarmee zij kan optrekken en kennis en ervaringen kan uitwisselen. Juist daarom is de conrector tot dusverre zeer te spreken over de mogelijkheden die het BLN biedt. Hij heeft inmiddels meerdere scholen bezocht en alle bezoeken waren leerzaam. *‘Je spreekt nog eens iemand, vooral het oordeel loos kijken en vragen is prettig, en ook de contacten met leerlingen en ouders van andere scholen is heel fijn.’*

Volgens de onderwijscoördinator is dit BLN een *‘uniek netwerk’*. Alle deelnemende scholen hebben een confessionele inslag, bevinden zich in relatief rustig vaarwater en behalen goede onderwijsresultaten met hun leerlingen. Een deel van de scholen is een categoriaal gymnasium. Die scholen staan volgens haar enigszins bekend als *‘burgerlijk ongehoorzaam’*, waarmee wordt bedoeld dat ze niet klakkeloos zaken aannemen en goed meegenomen dienen te worden in het hoe en waarom van dingen. In dit netwerk ervaart zij dat echter niet als een probleem; zij kan die eigenzinnigheid wel waarderen. Het vraagt volgens haar wel om een andere aanpak dan bij sommige andere netwerken.

De scholen hebben er zelf voor gekozen om in dit relatief homogene netwerk te participeren. Het netwerk ontstond vrij spontaan tijdens een gesprekstafel op een regionale OCW Dichtbij-conferentie. De onderlinge contacten en communicatie verlopen volgens de onderwijscoördinator prettig en informeel.

De conrector waardeert ook de manier waarop de netwerkbijeenkomsten worden begeleid. De schoolbezoeken worden volgens hem strak georganiseerd en voorgezeten door de onderwijscoördinator. *‘Ze deelt nuttige informatie over interventies en ontsluit kennis en contacten.’*

De onderwijscoördinator benadrukt op haar beurt dat de kracht van het BLN juist zit in het benutten van de expertise van collega-scholen en in de *‘vreemde ogen’* die met een frisse blik naar de eigen praktijk kijken. Zij moedigt scholen aan om die gelegenheid maximaal te benutten: *‘Het is toch fantastisch dat er een groep schoolleiders mee komt kijken, benut die kans!’* De bijeenkomsten moeten volgens haar meer zijn dan een bezoek of een uitwisseling van ervaringen. Het gaat erom dat scholen elkaar gericht bevragen, meedenken, feedback geven en zo gezamenlijk verder komen.

Een school met een duidelijk levensbeschouwelijk profiel

De school heeft een sterke levensbeschouwelijke identiteit en is binnen het BLN gekoppeld aan andere scholen in de regio met een duidelijk levensbeschouwelijk, vaak religieus profiel. Tegelijkertijd kent deze internationaal georiënteerde school in een grote stad een grote diversiteit aan nationaliteiten. Er zijn veel nieuwkomers afkomstig uit verschillende delen van de wereld.

Ook de onderwijscoördinator ziet de duidelijke identiteit van de school als een kenmerkende factor. Volgens haar heeft de school een sterk eigen profiel en duidelijke tradities, maar weet zij deze tegelijkertijd in verbinding te brengen met de huidige, moderne tijd. Zij vindt het bewonderenswaardig hoe de school haar eigen identiteit behoudt en tegelijkertijd openstaat voor maatschappelijke ontwikkelingen.

Tegelijkertijd signaleert de onderwijscoördinator dat de school wil voorkomen dat de levensbeschouwelijke identiteit allesbepalend wordt voor het denken en handelen. Daarin ziet zij een zekere spanning, maar volgens haar weet de school daarin een goede balans te vinden.

Een eigen ontwikkelvraag rond burgerschap

De school heeft zelf nog geen BLN-bijeenkomst gehost. Dat staat voor het tweede uitvoeringsjaar van de subsidieregeling op de planning. Voor de zomervakantie zijn meerdere bijeenkomsten niet doorgegaan, wat de conrector betreurt. Dit betekent dat er in het tweede subsidiejaar nog verschillende bijeenkomsten zullen volgen.

Wanneer de school zelf een BLN-bijeenkomst organiseert, wil zij volgens de conrector graag een ontwikkelvraag op het gebied van burgerschap centraal stellen. Omdat een andere school binnen het BLN al aandacht heeft gevraagd voor burgerschap, is het mogelijk dat de onderwijscoördinator de school vraagt een andere ontwikkelvraag te formuleren.

De onderwijscoördinator geeft aanvullende context bij de bijeenkomsten die voor de zomervakantie niet doorgingen. Eén bijeenkomst kon vanwege een tragisch ongeluk op een andere school niet plaatsvinden. Een andere bijeenkomst ging niet door omdat het de onderwijscoördinator en de betreffende school niet lukte om tot een passende ontwikkelvraag te komen.

De onderwijscoördinator geeft daarbij aan dat een school een ontwikkelvraag rond een meetinstrument voor digitale geletterdheid wilde inbrengen. Zij vond dat deze vraag onvoldoende meerwaarde bood voor de andere scholen in het netwerk. Deze leervraag was geen echte leervraag, het gericht op de oplevering van een product welke toetsing, analyse en langer onderzoek behoeft dan één middag.

Volgens de onderwijscoördinator komt het zelden voor dat een bijeenkomst om die reden niet doorgaat. In dit geval speelde volgens haar ook de professionele autonomie en eigenzinnigheid van de school een rol. De school weet naar eigen zeggen goed wat zij nodig heeft en bemoeienis of bijsturing vanuit de onderwijscoördinator wordt daardoor niet altijd vanzelfsprekend geaccepteerd. De onderwijscoördinator probeert adaptief te werken en zoveel mogelijk aan te sluiten bij de ontwikkelbehoeften van de school, maar schuwt het tegelijkertijd niet om bestaande aannames ter discussie te stellen en scholen waar nodig uit hun comfortzone te halen.

De conrector is bij nagenoeg alle BLN-bijeenkomsten aanwezig geweest, doorgaans alleen. Vanwege de beperkte overhead van de kleine school is het lastig om met meerdere medewerkers deel te nemen. Een collega die de coördinatie van burgerschap verzorgt, heeft hem eenmaal vervangen.

De onderwijscoördinator ziet juist in deze deelname een duidelijk commitment vanuit de school. Wanneer de vaste vertegenwoordiger niet aanwezig kan zijn, zorgt de school volgens haar voor vervanging door iemand die goed is geïnformeerd en inhoudelijk kan aansluiten. Zij ziet dat als illustratief voor de manier waarop de school het netwerk serieus neemt, zorgt voor continuïteit in de deelname en zelf een substantiële bijdrage aan het BLN levert.

Focus op drie basisvaardigheden

De school zet vooral in op drie van de vier basisvaardigheden: taal, rekenen-wiskunde en burgerschap. Digitale geletterdheid heeft vooralsnog geen prioriteit. De school heeft bewust focus willen aanbrengen. *‘De school kan niet alles met even veel intensiteit oppakken vanwege de kleinschaligheid.’*

Voor iedere basisvaardigheid is een coördinator aangesteld. De coördinatie van taal is daarbij wat minder stevig verankerd; hiervoor zijn minder uren vrijgespeeld.

De onderwijscoördinator ziet binnen het BLN tegelijkertijd een duidelijke verbinding tussen de verschillende basisvaardigheden en de bredere curriculumontwikkeling. Tot nu toe zijn tijdens de schoolbezoeken uiteenlopende thema’s aan de orde geweest, waaronder burgerschap, digitale geletterdheid en executieve functies. Hoewel deze onderwerpen verschillen, ziet zij hierin een rode draad: alle thema’s raken aan de nieuwe kerndoelen en de curriculumherziening, maar ook aan de pedagogisch-didactische vaardigheden die van leraren worden gevraagd.

De BLN-bijeenkomsten bieden scholen daarmee volgens haar niet alleen gelegenheid om een concreet ontwikkelvraagstuk te bespreken, maar ook om gezamenlijk na te denken over bredere veranderingen in curriculum en onderwijspraktijk.

Leesvaardigheid als topprioriteit

De school merkt al langere tijd dat de leesvaardigheid van leerlingen achteruitgaat. Daarom is leesvaardigheid als topprioriteit aangemerkt. Om leerlingen en docenten meer met rijke teksten in aanraking te brengen, is onder meer een abonnement op het blad Elsevier afgesloten.

De school is kwaliteitsgedreven en prestatiegericht. Periodiek worden toetsen afgenomen, geanalyseerd en worden de resultaten teruggekoppeld aan het team. Tussen schoolleiding en docententeam bestaan veel laagdrempelige contacten, waarin de kwaliteit van het onderwijs regelmatig onderwerp van gesprek is.

Uit de beschikbare gegevens blijkt vooralsnog geen verbetering van de leesvaardigheid van leerlingen. Waarschijnlijk is meer tijd nodig om hierin een kentering te bewerkstelligen. Over de mondelinge vaardigheden van de leerlingen is de conrector daarentegen zeer te spreken. De school heeft een goedlopende debatclub, waarvoor onder leerlingen veel animo bestaat. Deze maakt deel uit van het extracurriculaire aanbod.

De onderwijscoördinator probeert bij ontwikkelvragen steeds opnieuw het perspectief van de leerling centraal te stellen: voor wie doe je het onderwijs eigenlijk, wat wil de leerling en wat heeft hij of zij

nodig? Juist scholen met een sterke onderwijskwaliteit en goede opbrengsten kunnen volgens haar soms het risico lopen dit perspectief enigszins uit het oog te verliezen.

Daarom worden tijdens BLN-bijeenkomsten regelmatig leerlingen geïnterviewd. Hun perspectief wordt bewust gebruikt als aanvullende bron van informatie en als spiegel voor de school. Volgens de onderwijscoördinator helpt dit scholen om bestaande aannames te toetsen en ontwikkelvragen scherper te krijgen.

Stabiele verbetering bij rekenen-wiskunde

Bij rekenen-wiskunde stond de school er al goed voor, maar waren volgens de conrector toch nieuwe impulsen mogelijk en wenselijk. Inmiddels zijn de onderwijsopbrengsten op dit terrein stabiel verbeterd. Daarover is de school zeer tevreden.

Burgerschap: een stevige basis, maar ruimte voor verbetering

Ook op het gebied van burgerschap staat de school er volgens de conrector goed voor. De school heeft hiervoor een goede beoordeling gekregen van de Onderwijsinspectie. *‘Er wordt gewoon seksuele voorlichting gegeven, er is een Paarse Vrijdag en er is een variante op de Gaypride.’*

Toch vond de conrector het nodig om ook het burgerschapsonderwijs een nieuwe impuls te geven. Burgerschap wordt bovendien bij leerlingen gemeten. Over het gebruikte meetinstrument is de conrector niet tevreden. Het bevat honderd items en wordt als onvoldoende betrouwbaar ervaren. Daarom wordt mogelijk naar een alternatief gezocht.

De onderwijscoördinator deelt het beeld dat burgerschap binnen deze school en het bredere confessionele netwerk een stevige basis heeft. Het valt haar op dat confessionele scholen in dit netwerk relatief vaak beschikken over een helder beeld van burgerschap en een duidelijke inhoudelijke basis. Het aanbod vertoont volgens haar veelal samenhang en de leerlijnen lopen doorgaans goed door. Hoewel die basis sterk is geworteld in de identiteit van de scholen, zoeken zij nadrukkelijk verbinding met ontwikkelingen in de samenleving.

Binnen het BLN zijn scholen volgens de onderwijscoördinator geïnteresseerd in de manier waarop andere scholen hieraan invulling geven. Vragen die daarbij spelen zijn bijvoorbeeld hoe een school zich vanuit haar levensbeschouwelijke achtergrond verhoudt tot anderen en tot de samenleving en hoe leerlingen worden voorbereid om in die samenleving te functioneren. De onderwijscoördinator heeft bovendien de indruk dat scholen die hun burgerschapsonderwijs goed op orde hebben, vaak ook op andere onderdelen over een samenhangend onderwijsprogramma beschikken.

Daarmee sluit haar observatie aan bij de ontwikkelambitie van de conrector: de basis is op orde, maar juist in de samenhang, onderlinge afstemming en verdere ontwikkeling valt nog winst te behalen.

Zelf weer leerling worden

De school past een ‘out-of-the-box’-strategie toe om docenten beter te laten ervaren waar leerlingen dagelijks mee te maken krijgen: nieuwe dingen leren, met vallen en opstaan. Een groep docenten volgt daarom onderwijs in een niet-reguliere vreemde taal. De ervaringen hiermee zijn positief. Het

gezamenlijk leren zorgt voor verbroedering binnen het schoolteam. Bovendien ervaren docenten zelf opnieuw wat het betekent om iets nog niet te kennen of te kunnen. Waar zij tijdens dit leerproces tegenaan lopen, blijkt zeer bruikbaar voor hun eigen lesgeven.

Deze benadering sluit aan bij de nadruk die de onderwijscoördinator legt op het leerlingperspectief. Zij probeert scholen tijdens BLN-bijeenkomsten bewust te laten kijken naar de vraag wat leerlingen daadwerkelijk kennen, kunnen en nodig hebben. Een voorbeeld is digitale geletterdheid. Scholen veronderstellen volgens haar soms dat leerlingen hierin veel vaardiger zijn dan docenten, terwijl dat in de praktijk tegenvalt. Zoals zij het formuleert: *‘De leerlingen kunnen goed swipen maar hebben geen idee wat voor digitale vaardigheden er nodig zijn voor hun vervolgopleiding.’*

Kleinschaligheid maakt snelle besluitvorming mogelijk

De school heeft een platte organisatiestructuur en de lijnen zijn kort. Daardoor kan snel worden besloten. *‘Dat is een van de voordelen van kleinschaligheid’*, aldus de conrector. Over de besteding van de extra subsidiemiddelen is dan ook weinig discussie geweest, terwijl nagenoeg het gehele schoolteam bij de besluitvorming is betrokken. De conrector is zelf nauw betrokken bij de uitvoering van de subsidieregeling, mede omdat hij ook wiskundeonderwijs verzorgt.

Tegelijkertijd heeft die kleinschaligheid ook een keerzijde. Zoals de conrector eerder aangeeft, is er weinig boventallige formatie en is het lastig om meerdere collega's vrij te maken om aan de BLN-bijeenkomsten deel te nemen. Ook het ontbreken van een groter schoolbestuur maakt dat de school minder vanzelfsprekend toegang heeft tot een breder professioneel netwerk. Juist daarin ligt volgens hem een belangrijke meerwaarde van het BLN.

Ambitieuze en gericht op resultaten

De conrector vertelt dat expliciet wordt gestuurd op resultaten. De school is ambitieus en streeft naar 100 procent geslaagden. De examenresultaten zijn hoog. In het meest recente examenjaar slaagde 100 procent van de vmbo-(g)t- en havoleerlingen en 93,8 procent van de vwo-leerlingen. Ook de gemiddelde cijfers voor het centraal examen liggen op alle drie onderwijsniveaus iets boven die van vergelijkbare scholen. Meermaals is de school in de media als ‘superschool’ omschreven.

De onderwijscoördinator rekent de school tot de stabielere scholen waarmee zij werkt: scholen met continuïteit, een duidelijke koers, een relatief sterke professionele basis en structureel goede onderwijsresultaten. Juist bij dergelijke scholen ziet zij voor zichzelf de opdracht om niet alleen aan te sluiten bij wat al goed gaat, maar scholen ook uit te dagen bestaande aannames te onderzoeken en nieuwe perspectieven toe te laten.

‘Op eigen kracht innoveren is veel duurzamer’

De school kiest er bewust voor om bij schoolontwikkeling en kwaliteitsverbetering niet te veel gebruik te maken van externe inhuur. *‘Op eigen kracht innoveren is veel duurzamer.’* Wel wordt zo nu en dan scholing ingekocht, bijvoorbeeld op het gebied van ‘groepsdynamiek in de klas’. Mogelijk wordt ook de leerlingbegeleiding in het kader van passend onderwijs uitgebreid met externe ondersteuning.

De benadering van de onderwijscoördinator sluit hier deels bij aan. Zij wil geen ontwikkeling van scholen overnemen, maar juist expertise van de scholen zelf en van de andere deelnemers benutten. De meerwaarde van het BLN zit volgens haar in het gericht bevragen van elkaar, het delen van kennis en het bieden van *'vreemde ogen'*, zodat scholen zelf verder kunnen met hun ontwikkeling.

Waar nodig ontsluit zij aanvullende kennis. Ook tussen bijeenkomsten door vragen scholen haar bijvoorbeeld naar evidence-based informatie over een bepaalde onderwijsaanpak, zoals samenwerkend leren. Daarmee ondersteunt zij de scholen inhoudelijk zonder het eigenaarschap over te nemen.

Grote betrokkenheid van docenten, leerlingen én ouders

Op school is sprake van een grote betrokkenheid van docenten, leerlingen én ouders. De signatuur van de school speelt hierin mede een rol. De betrokkenen onderschrijven de onderwijsvisie en dragen de kernwaarden van de school expliciet uit. Daarnaast kan de school beschikken over een aantal ouders die zich vrijwillig inzetten om het onderwijs te versterken.

Ook binnen het BLN worden leerlingen nadrukkelijk betrokken. Volgens de onderwijscoördinator leveren gesprekken met leerlingen informatie op die schoolleiders en docenten zelf niet altijd beschikbaar hebben. Hun perspectief fungeert daarmee als een spiegel en kan helpen om ontwikkelvragen scherper te formuleren.

Het netwerk blijft, maar de structuur waarschijnlijk niet

Ook buiten de BLN-bijeenkomsten heeft de conrector geregeld contact met professionals van andere scholen binnen het netwerk. Volgens hem zijn hierdoor contacten ontstaan die blijvend van aard zijn. Als het BLN na dit schooljaar stopt, verwacht hij dan ook dat verschillende opgebouwde contacten zullen blijven bestaan.

Tegelijkertijd verwacht hij dat de BLN-structuur zelf zonder externe ondersteuning zal verdwijnen. Daarvoor is volgens hem toch een moderator als OCW nodig. Als scholen het netwerk volledig zelf moeten organiseren, vreest hij dat het een stille dood zal sterven.

De onderwijscoördinator constateert eveneens dat ook tussen bijeenkomsten door veel contact ontstaat. Zij wordt zelf geregeld benaderd, maar stimuleert vooral dat scholen elkaar weten te vinden. Inhoudelijke vragen, het delen van kennis en het benutten van elkaars expertise vormen daarmee niet alleen onderdeel van de formele schoolbezoeken, maar ook van de contacten daaromheen.

Geen quick wins, maar duurzame verbetering

De school is voortdurend op zoek naar duurzame verbeteringen en niet naar *'quick en small wins'*. Bij beleidskeuzes op het gebied van onderwijs en didactiek wordt zorgvuldig gewikt en gewogen. Hoewel de inspanningen van de afgelopen periode nog niet altijd direct zijn terug te zien in de onderwijsopbrengsten, is de conrector ervan overtuigd dat de school op de goede weg is. Bovendien staat de school er al goed voor. *'Iets wat al goed is, is moeilijker te verbeteren.'* Dat neemt niet weg dat de school voortdurend naar verbetering blijft zoeken. De conrector huldigt dan ook het principe: *'Een dag niet verbeterd, is een dag niet geleefd.'*

De onderwijscoördinator ziet in het BLN juist voor dergelijke scholen een mogelijkheid om verdere ontwikkeling te stimuleren. Het netwerk moet volgens haar niet blijven steken in het uitwisselen van ervaringen, maar scholen helpen om aannames te bevragen, andere perspectieven toe te laten en hun onderwijspraktijk verder te versterken. Daarbij werkt zij adaptief: aansluiten waar dat kan en scholen uit hun comfortzone halen waar dat nodig is.

Geslaagd als verbetering schoolbreed zichtbaar wordt

Voor de conrector is het project geslaagd als er schoolbreed meer aandacht is voor leesonderwijs. Leesvaardigheid moet niet alleen tijdens de lessen Nederlands aandacht krijgen, maar ook in andere vakken, zoals geschiedenis en aardrijkskunde.

Bij burgerschap hoopt de school vooral een verbeterslag te maken in de samenhang en onderlinge afstemming tussen de vele activiteiten. Het aanbod is nu nog te versnipperd. Ook de verbinding tussen het burgerschapsonderwijs en de eigen levensbeschouwelijke identiteit van de school kan volgens de conrector nóg sterker.

De observaties van de onderwijscoördinator sluiten daarbij aan. Zij ziet op het gebied van burgerschap al een stevige inhoudelijke basis en een duidelijke verbinding met de identiteit van de school, maar beschouwt het BLN juist als een gelegenheid om bestaande sterke punten verder te verdiepen. Door andere scholen mee te laten kijken, leerlingen als informatiebron te gebruiken en gezamenlijk te reflecteren op curriculum en pedagogisch-didactisch handelen kan een school die al goed presteert volgens haar toch verdere stappen zetten.

Colofon

Titel	Werken aan basisvaardigheden. Addendum bij implementatieonderzoek subsidieregeling 'Verbetering basisvaardigheden', tranche 4, beginmeting
Auteur	IJsbrand Jepma, Emiel Helmich & Carlijn Waaijer
Versie	Definitief
Datum	01-09-2026
Project	SAR5058 Implementatieonderzoek subsidieregeling verbetering basisvaardigheden