

Vergaderjaar 2024–2025

**31 293**

**Primair Onderwijs**

**31 289**

**Voortgezet Onderwijs**

**Nr. 756**

## **LIJST VAN VRAGEN EN ANTWOORDEN**

Vastgesteld 11 oktober 2024

De vaste commissie voor Onderwijs, Cultuur en Wetenschap heeft een aantal vragen voorgelegd aan de Staatssecretaris van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap over de brief van 27 juni 2024 inzake Vierde voortgangsbrief Masterplan basisvaardigheden (Kamerstuk 31 293, nr. 732).

De Staatssecretaris heeft deze vragen beantwoord bij brief van 11 oktober 2024. Vragen en antwoorden zijn hierna afgedrukt.

De voorzitter van de commissie,  
Bromet

Adjunct-griffier van de commissie,  
Huls

## Vragen en antwoorden

1.

### **Hoeveel onderwijsadviesbureaus kent Nederland op dit moment?**

Onderwijsadviesbureaus vallen bij de Kamer van Koophandel onder de bedrijfstak «dienstverlening voor het onderwijs». Binnen die bedrijfstak vallen ook bedrijven die geen onderwijsadviesdiensten leveren zoals organisaties die uitwisselingsprogramma's organiseren voor leerlingen en studenten.

De cijfers van die bedrijfstak bij de Kamer van Koophandel laten zien dat er momenteel circa 50 middelgrote tot grote bureaus (met meer dan 10 mensen in dienst) zijn, en circa 220 kleine bureaus (2 tot 10 mensen in dienst).<sup>1</sup> Het daadwerkelijke aantal onderwijsadviesbureaus zal lager liggen, maar een exact aantal is niet te geven.

2.

### **Hoeveel zzp'ers geven op dit moment onderwijsadvies?**

Onderwijsadviseurs vallen bij de Kamer van Koophandel onder de bedrijfstak «dienstverlening voor het onderwijs». Binnen die bedrijfstak vallen ook zzp'ers onder die geen onderwijsadviesdiensten leveren, zoals zzp'ers die leerlingen helpen bij school- en studiekeuze.

In deze bedrijfstak staan bij de Kamer van Koophandel 3.085 personen ingeschreven als eenmanszaak.<sup>1</sup> Daarnaast laten de cijfers zien dat van die 3.085 zelfstandigen, er voor circa 900 personen geldt dat hun eenmanszaak in 2022 hun voornaamste inkomensbron was. Het aantal onderwijsadviseurs voor wie dit geldt, zal lager liggen, maar een exact aantal is niet te geven.<sup>2</sup>

3.

### **Ziet u een grotere of snellere voortgang vanuit het Masterplan basisvaardigheden bij scholen die een oordeel zeer zwak of onvoldoende hebben gekregen in vergelijking tot de andere scholen?**

De looptijd van de subsidie Verbetering basisvaardigheden is twee jaar. Scholen worden in deze periode twee keer bevestigd: een paar maanden na de start en kort na afloop van de subsidie. Voor de eerste groep scholen, die in 2022 is gestart, is de activiteitenperiode inmiddels afgelopen. De eindmeting onder deze scholen wordt nu uitgevoerd. In de volgende voortgangsbrief die u in december kunt verwachten, kan ik meer zeggen over de voortgang en het effect dat schoolleiders zien en over de verschillen tussen scholen. Ik kan ook dan pas zeggen of de scholen met een oordeel zeer zwak of onvoldoende van de Inspectie van het Onderwijs (hierna: inspectie) – de zogenaamde prioriteitsscholen – meer of minder voortgang hebben laten zien dan de andere scholen die subsidie krijgen. Los daarvan geldt dat het voor leerlingen van groot belang is dat de kwaliteit op de prioriteitsscholen snel vooruit gaat. Daarom wordt de subsidieaanvraag van deze scholen in principe altijd gehonoreerd en krijgen zij één-op-één begeleiding van een onderwijscoördinator.

4.

### **Hoe kan nog steeds prioriteit worden gegeven aan scholen die het harder nodig hebben wanneer in de toekomst de financiering**

<sup>1</sup> CBS Statline. Bedrijfstak «dienstverlening voor het onderwijs» (8560), voorlopige cijfers 3<sup>e</sup> kwartaal 2024

<sup>2</sup> CBS Statline. Zelfstandigen; inkomen, vermogen, bedrijfstak «dienstverlening voor het onderwijs» (8560), voorlopige cijfers 2022

## **mogelijk structureler van aard wordt en scholen geen aanvraag hoeven te doen?**

Vanaf 2027 ontvangen alle scholen middelen voor het verbeteren van basisvaardigheden. Zoals aangekondigd in de Vierde voortgangsbrief Masterplan Basisvaardigheden (hierna: Vierde voortgangsbrief), zijn er daarnaast middelen beschikbaar voor de scholen die dit het hardst nodig hebben.<sup>3</sup> Het voorlopige beeld hierbij is dat dit, net zoals nu, op basis van een subsidie voor prioriteitsscholen – scholen met een oordeel onvoldoende of zeer zwak van de inspectie – zal zijn.

5.

## **Hoeveel kerndoelen zijn er geweest in de afgelopen periodes vanaf 2000?**

In 1993 zijn de kerndoelen voor het eerst vastgesteld. Toen waren het er 123 voor het po en 256 voor het vo. In 1998 werden de doelen herzien naar 121 in het po en 362 in het vo. Om scholen meer autonomie te geven is het aantal kerndoelen per 1 augustus 2006 sterk teruggebracht naar in het po en de onderbouw van het vo ieder 58 globale kerndoelen. Door de globale aard van de kerndoelen hadden scholen echter onvoldoende duidelijkheid over wat leerlingen echt moeten kennen en wat optioneel is. En dat heeft ertoe geleid dat het *uitgevoerde* curriculum overladen is geraakt. Daarom worden de kerndoelen in de huidige herziening concreter uitgewerkt.<sup>4</sup> Ook wordt het aantal kerndoelen nog verder teruggebracht, in lijn met het hoofdlijnenakkoord (bijlage bij Kamerstuk 36 471, nr. 37). Over de vervolgstappen informeer ik de Kamer in de eerste helft van oktober.

6.

## **Zijn de gevolgen voor schoolbesturen van het uitstellen van structurele bekostiging naar 2027 onderzocht?**

De gerichte bekostiging start per 1 januari 2027. Het is helaas niet haalbaar om op een zorgvuldige manier eerder te starten met dit nieuwe instrument.

De gevolgen voor scholen en schoolbesturen zijn aan de orde gekomen in gesprekken met bijvoorbeeld de PO- en VO-Raad. Het gevolg voor een deel van de schoolbesturen is dat het een jaar langer, dan eerder beoogd, duurt voor alle scholen via dit instrument bekostiging ontvangen voor het verbeteren van basisvaardigheden. Daar staat tegenover dat in het voorjaar van 2025 een nieuwe en de laatste tranche van de Subsidieregeling Verbetering basisvaardigheden kan worden opengesteld. Met deze middelen kan een volgende groep scholen aan de slag om met bewezen effectieve interventies de basisvaardigheden van leerlingen te verbeteren.

7.

## **Welke mogelijkheden bestaan er om de structurele bekostiging van het Masterplan basisvaardigheden toch op 2026 te laten staan?**

De gerichte bekostiging gaat 1 januari 2027 in. De mogelijkheid om de structurele bekostiging op 2026 te laten staan is alleen mogelijk door scholen middels een reguliere (aanvullende) bekostigingsregeling te financieren. Hier is niet voor gekozen, omdat bij reguliere (aanvullende)

<sup>3</sup> Kamerstukken II 2023/24, 31 293, nr. 732

<sup>4</sup> Kamerstukken II 2023/24, 31 293, nr. 700

bekostiging geen voorwaarden aan de inzet van de middelen kunnen worden gesteld.

Gezien de urgentie van het verbeteren van de basisvaardigheden en de specifiek voor dit doel vrijgemaakte middelen is het passend om deze middelen gericht voor dit doel ter beschikking te stellen. Dit kan wel middels het subsidie-instrument, zoals in het antwoord op vraag 6 toegelicht. Op deze manier kan worden geborgd dat de middelen die zijn bedoeld voor het verbeteren van basisvaardigheden ook daadwerkelijk aan dit doel worden besteed.

8.

**Hoe is er in het uitstel van de structurele bekostiging rekening gehouden met de problemen die dit oplevert voor de personele bezetting van de scholen die reeds subsidie hebben ontvangen?**

In de Vierde voortgangsbrief is, mede op verzoek van scholen, wel duidelijkheid gegeven over de vaste bedragen die scholen kunnen verwachten uit de structurele bekostiging die per 1 januari 2027 start.<sup>5</sup> Dit helpt scholen in het maken van plannen voor het verbeteren van basisvaardigheden. Voor de structurele bekostiging start wordt een nieuwe subsidieregeling uitgewerkt. Hierin vindt ook de afweging plaats of het wenselijk is dat scholen die al eerder subsidie hebben aangevraagd wederom subsidie kunnen aanvragen, om zo aanvullende middelen te kunnen ontvangen voor het uitvoeren van activiteiten voor de start van de structurele bekostiging. De andere optie is om in te zetten op het bereiken van scholen die eerder nog geen subsidie voor het verbeteren van basisvaardigheden hebben ontvangen.

9.

**Hoe verenigt u het uitstel van structurele bekostiging met het voornemen tot «solide structurele financiering» uit het hoofdlijnenakkoord?**

We werken aan dit doel, maar hebben simpelweg meer tijd nodig om dit zorgvuldig te kunnen uitwerken en implementeren. Dit instrument biedt de mogelijkheid om structurele financiering te combineren met het stellen van voorwaarden. Vanaf 2027 ontvangen daarmee alle scholen extra middelen voor basisvaardigheden via het bekostigingsinstrument. Met het huidige bekostigingsinstrumentarium is het niet mogelijk om voorwaarden te stellen, daarom wordt (nu nog) in bepaalde gevallen uitgeweken naar het subsidie-instrument, terwijl structurele bekostiging voor structurele taken als werken aan basisvaardigheden gewenst is.

Het pakket uit het hoofdlijnenakkoord omtrent de bekostiging is breder. Naast de gerichte bekostiging worden er ook normen gesteld aan de bekostiging en kijken we bij nieuwe middelen zorgvuldig op welke manier deze verstrekt moeten worden. Ook wordt gezien of andere subsidies (op termijn) kunnen worden omgezet in bekostiging. In het kader van het Herstelplan Onderwijs werk ik verder aan deze maatregelen.

10.

**Hoeveel besteedt het Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap in totaal per onderwijscoördinator?**

Het ministerie heeft op dit moment voor 13,8 fte aan onderwijscoördinatoren in dienst. De onderwijscoördinatoren zijn ingeschaald in schaal 11 en 12 uit de CAO Rijk.

<sup>5</sup> Kamerstukken II 2023/24, 31 293, nr. 732

11.

**Wat beschouwt u precies als evidence informed?**

Onder evidence-informed werken wordt verstaan dat onderwijsprofessionals weloverwogen keuzes maken voor de best passende aanpakken en methoden. Bij die keuzes betrekken zij de kennis uit zowel onderzoek als praktijkervaring. Ze kopiëren niet zomaar een methode, maar houden rekening met de specifieke context van hun onderwijspraktijk. Op die manier wordt gestimuleerd dat gekozen wordt voor bewezen methoden die ook in de specifieke praktijksituatie werken.<sup>6</sup>

12.

**Zijn de ontwikkelingen rondom evidence informed werken ver genoeg gevorderd om volgende stappen in de aanpak van basisvaardigheden te kunnen maken of ontstaat het risico dat deze twee trajecten elkaar in de weg zitten?**

Evidence-informed werken is de manier waarop binnen het Masterplan basisvaardigheden wordt gewerkt aan de verbetering van de basisvaardigheden. Concreet betekent dit dat scholen gestimuleerd worden om vanuit een goede probleemanalyse te werken en gebruik te maken van de best beschikbare kennis. Dit om een gerichte aanpak te kiezen om bijvoorbeeld het rekenonderwijs te verbeteren. Het zijn geen afzonderlijke trajecten die elkaar in de weg kunnen zitten.

13.

**Zijn er ook onbedoelde effecten of tegenwerkende factoren waargenomen bij de implementatie van de nieuwe methoden voor het aanleren van basisvaardigheden?**

Het is bekend dat een te haastig doorgevoerde nieuwe aanpak of lesmethode die niet gedragen wordt binnen een schoolteam een averechts effect kan hebben. Voldoende gelegenheid voor leraren om kennis en vaardigheden op te doen is voorwaardelijk om een nieuwe aanpak te laten slagen. Daarom is er in het Masterplan veel aandacht voor teamprofessionalisering en voor duurzame onderwijsverbetering.

14.

**In hoeverre betekent de nadruk op effectieve aanpakken dat reken- en leesvaardigheid niet overwegend aan bod moeten komen als geïsoleerde vakken, maar tevens in belangrijke mate geïntegreerd bij de andere vakken die in het funderend onderwijs op het programma staan? In hoeverre is een geïsoleerde aanpak van reken- en leesvaardigheid evidence- based of evidence-informed?**

Om lees- en rekenvaardigheden te bevorderen is het wenselijk dat deze vakken zowel geïsoleerd als geïntegreerd met andere vakken worden onderwezen. Zo is het belangrijk dat leerlingen beschikken over een goede basis en een geïsoleerde aanpak draagt daaraan bij. Tegelijkertijd is het belangrijk dat leerlingen deze basis kunnen toepassen op andere vakken. Zoals een interview houden om over de Tweede Wereldoorlog te leren (geschiedenis) en de hoeveelheid deeltjes berekenen van een stof (scheikunde). Daarvoor is een geïntegreerde aanpak relevant. Dit heeft een aantal voordelen: de toepassing van een reken- of leesdoel in een ander vak zorgt voor meer motivatie bij leerlingen, het levert betere leerprestaties op, en het creëert meer diepgaand begrip, hogere-orde-denken en kritisch denken. Dit wordt onderstreept in het advies van de

<sup>6</sup> Zie ook: Kamerstukken II 2023/24, 31 293, nr. 724

Onderwijsraad en is ook toegepast in de kerndoelen die nu ontwikkeld worden.<sup>7</sup> Zo zijn er aparte kerndoelen voor Nederlands en rekenen-wiskunde, maar komen geletterdheid en gecijferdheid daarnaast terug in alle andere leergebieden.

Via het Masterplan en met partners als NRO en SLO reikt OCW scholen voorbeelden en handreikingen aan om te werken aan geïntegreerd taal- en rekenonderwijs.

15.

**Voor hoeveel fte heeft het ministerie onderwijscoördinatoren in dienst? Op grond van welke kwalificaties werden deze geselecteerd en ingeschakeld om scholen aan te zetten om kennisgedreven te werken, gedegen probleemanalyses te maken, een verbeterplan te maken en een professionele verbetercultuur te ontwikkelen?**

Het ministerie heeft op dit moment voor 13,8 fte aan onderwijscoördinatoren in dienst. Het zijn professionals met brede kennis van het onderwijsveld en met ruime expertise op het gebied van de basisvaardigheden. Zij zijn sparringpartner, ondersteunen scholen en wijzen hen de weg naar betrouwbare kennisbronnen. Scholen blijven zelf aan zet om verbeterplannen te maken en bewezen effectieve interventies in te zetten.

16.

**Kunnen prioriteitsscholen de ondersteuning van de onderwijscoördinatoren weigeren, bijvoorbeeld als zij al in een traject zitten met een privaat onderwijsadviesbureau of in het traject Leren Verbeteren of het programma Goed Worden, Goed Blijven?**

Prioriteitsscholen moeten gebruik maken van de ondersteuning van een onderwijscoördinator, dat is een subsidievoorwaarde. Het contact met de onderwijscoördinator blijkt trajecten met private adviesbureaus of met de programma's Goed Worden, Goed Blijven (+) en Leren Verbeteren niet in de weg te zitten. Er is ook goed contact tussen deze programma's en de onderwijscoördinatoren. Zij vullen elkaar aan. De intensiteit en frequentie van de contacten kan variëren, afhankelijk van de behoefte van de school. De onderwijscoördinatoren gaan uit van maatwerk.

17.

**Wat is de reden dat is gekozen om de subsidie basisvaardigheden te verdelen op basis van de CBS-achterstandsscore in plaats van de daadwerkelijke resultaten van scholen?**

Voor bekostiging gelden vanwege de betrouwbaarheid stevige voorwaarden voor de indicatoren waarmee de middelen worden verdeeld. De data van onderwijsresultaten van scholen in het vo en so zijn onvoldoende robuust om financiële middelen mee te kunnen verdelen. Ook voor kleine scholen in het po kennen de data over de onderwijsprestaties beperkingen wanneer deze voor bekostiging gebruikt zouden worden. Door de aparte regeling voor prioriteitsscholen komen scholen met een eendoordeel onvoldoende of zeer zwak van de inspectie in aanmerking voor subsidie. Dit zijn scholen waarbij het aannemelijk is dat zij minder goed presteren op basisvaardigheden. De CBS-achterstandsscore correleert redelijk sterk met de vaardigheidsscores van leerlingen. Dat blijkt zowel uit eigen analyses voor het po op basis van doorstroomtoetsresultaten als uit analyses verricht door Cito voor het vo.<sup>8</sup> Met het gebruik

<sup>7</sup> Taal en rekenen in het vizier. Advies Onderwijsraad 3-11-2022

<sup>8</sup> Zie Appendix A.7.1 van Cito (2023), op basis van leerlingvolgysysteemtoetsen in leerjaar 1, 2 en 3

van de CBS-achterstandsscore kunnen we de middelen gemiddeld gezien gerichter inzetten voor de scholen die minder presteren op basisvaardigheden dan op basis van loting, zoals in de eerste subsidieronde het geval was. Ter illustratie: in het basisonderwijs kwam in de eerste subsidieronde 40 procent van de toegekende middelen terecht bij de 40 procent scholen met de laagste beheersing van rekenvaardigheden op de doorstroomtoets. Dit terwijl in de tweede subsidieronde, toen aanvragen op basis van volgorde van CBS achterstandsscore werden toegekend, 55 procent van de middelen terecht kwam bij deze scholen.

18.

**Komt het voor dat scholen met slechte resultaten op de basisvaardigheden nu geen voorrang krijgen op scholen met goede resultaten op de basisvaardigheden, maar wel met een hogere CBS-achterstandsscore?**

Dit kan voorkomen. Alhoewel er een sterke correlatie is tussen de CBS-achterstandsscore en de gemiddelde vaardigheidsscores van leerlingen op een vestiging, is deze relatie niet 1 op 1. Om de scholen en leerlingen te bereiken die de subsidie basisvaardigheden het hardst nodig hebben is er een aparte subsidieregeling voor prioriteitsscholen, scholen met een eindoordeel onvoldoende of zeer zwak van de inspectie. Bij deze groep scholen is meestal sprake van achterblijvende prestaties van leerlingen. Prioriteitsscholen komen altijd in aanmerking voor de subsidie en één-op-één begeleiding door een onderwijscoördinator.

19.

**Welke aanwijzingen zijn er omtrent de beheersing van de basisvaardigheden door de docenten van andere vakken dan wiskunde en Nederlands in het voortgezet onderwijs, nu het rekenonderwijs op de basisscholen heel anders plaatsvindt dan deze docenten zelf onderwezen hebben gekregen en de spelling de afgelopen decennia tweemaal wijzigingen heeft ondergaan?**

Het onderwijs verandert regelmatig omdat het zich moet blijven verhouden tot maatschappelijke ontwikkelingen. Daarom moeten afgestudeerde leraren zich blijven ontwikkelen gedurende hun loopbaan. Er wordt niet structureel gemonitord wat de (basis)vaardigheden zijn van leraren. Het is de verantwoordelijkheid van de leraar en de school om te zorgen dat de professionalisering aansluit bij de veranderingen in het onderwijs.

20.

**In welke mate vormt het ontbreken van financiële middelen voor de helft van de scholen voor voortgezet onderwijs, die de bibliotheek niet betreft bij de plannen voor professionalisering van het team, een belemmering? Welke andere verklaringen heeft u er zoal voor als scholen dit niet doen?**

Waarom een school er niet voor kiest om de bibliotheek te betrekken bij de plannen voor professionalisering is niet onderzocht. Gezien het feit dat er nauwelijks scholen zijn die een tekort aan financiële middelen als belemmering zien, is het niet aannemelijk dat geldgebrek bij de keuze om de bibliotheek te betrekken op veel scholen een rol heeft gespeeld. Het ligt voor de hand dat de keuze vooral wordt bepaald door de probleem-analyse die de school heeft gemaakt, en de basisvaardigheid(heden) waar de school zich in de subsidieperiode op focust. De bibliotheek wordt door

scholen voornamelijk betrokken in het kader van taal.<sup>9</sup> Scholen die vooral een uitdaging hebben op het gebied van rekenen-wiskunde, burgerschap of digitale geletterdheid zullen dan ook minder geneigd zijn om de bibliotheek te betrekken bij hun plannen.

21.

**Welke wetenschappelijke evidentie heeft u om de beoogde realisatie van het eerste tussendoel van het Masterplan basisvaardigheden, de trendbreuk in de aanpak van scholen en de resultaten van leerlingen, te veronderstellen?**

Of het eerste tussendoel is bereikt, valt op dit moment nog niet te zeggen. Dat tussendoel luidt dat op de scholen die in de eerste ronde subsidie hebben gekregen aan het einde van het schooljaar 2023/2024 een trendbreuk in de prestaties van leerlingen te zien is. Of er sprake is van een trendbreuk kan ik aan de hand van een kwalitatieve uitvraag onder deze scholen dit najaar meer zeggen.

Daarnaast zal het CPB kwantitatief effectonderzoek uitvoeren waarin de prestaties op scholen met subsidie vergeleken worden met de scholen zonder subsidie. Het eerste deel van dat onderzoek is in het najaar van 2025 beschikbaar. In de Vierde voortgangsbrief is te lezen over een andere type trendbreuk die voorafgaat aan een eventuele trendbreuk in resultaten, namelijk in de aanpak van scholen.<sup>10</sup> Die verandering blijkt uit het implementatieonderzoek, case studies en ervaringen van de onderwijscoördinatoren.

22.

**Hoe verhoudt het wetsvoorstel in voorbereiding over een nieuw financieringsinstrument zich tot de brief herijking sturing funderend onderwijs<sup>11</sup> waarin integraal naar financiering wordt gekeken en waar nog met de Kamer over moet worden gesproken?**

In de Kamerbrief Herijking sturing funderend onderwijs constateer ik dat het, ongeacht de keuze voor een van de scenario's, wenselijk is om voor structurele taken structureel bekostiging te verstrekken.<sup>12</sup> We zien dat dit nu niet altijd gebeurt, deels doordat een passend bekostigingsinstrumentarium ontbreekt. Zo is het nu niet mogelijk om voorwaarden aan de besteding van middelen te stellen wanneer deze via het bekostigingsinstrument worden verstrekt. Het nieuwe financieringsinstrument kan deze lacune in het bekostigingsinstrumentarium opvullen, zodat er wel voorwaarden kunnen worden gesteld aan de besteding van middelen. Scholen hoeven deze bekostiging niet aan te vragen (zoals bij subsidie), maar de overheid kan wel voorwaarden stellen aan de besteding. Dit nieuwe instrument is nodig ongeacht de sturingskeuze, die nog gemaakt moet worden. De mate waarin dit instrument wordt ingezet is, zoals in de brief is aangegeven, wel afhankelijk van de sturingskeuze.

23.

**Klopt het dat scholen uit de eerste en tweede subsidieronde door het uitstel van de invoering van structurele bekostiging naar 2027 sterk moeten afschalen of wellicht activiteiten moeten staken, omdat men de komende jaren niet langer in aanmerking**

<sup>9</sup> SEO en Sardes, Implementatieonderzoek subsidieregeling «Verbetering basisvaardigheden». Tranche 2 (tijdvak 1), eerste meting (mei 2024)

<sup>10</sup> Kamerstukken II 2023/24, 31 293, nr. 732

<sup>11</sup> Kamerstukken II 2023/24, 31 293, nr. 727

<sup>12</sup> Kamerstukken II 2023/24, 31 293, nr. 727



## **komt voor een vervolgsubsidie? Zo ja, wat kan er gedaan worden om dit te voorkomen?**

Scholen worden gestimuleerd om de subsidiegelden zo duurzaam mogelijk in te zetten. We vragen daarom aandacht voor de borging van kwaliteitsverbeteringen. Zo zien we dat er op deze scholen veel wordt ingezet op professionalisering. De subsidie heeft ook bijgedragen aan de structuur waarbinnen er op deze scholen aan onderwijsverbetering wordt gewerkt. Of scholen hun activiteiten sterk moeten afschalen is niet precies te zeggen. Met het implementatieonderzoek gaan we na hoe scholen na de activiteitenperiode verder werken aan het verbeteren van de basisvaardigheden. Over de resultaten van dit onderzoek zullen we uw Kamer in het najaar rapporteren.

In de Vierde voortgangsbrief is aangekondigd wat de minimale bedragen zullen zijn die scholen vanaf 2027 zullen ontvangen.<sup>13</sup> Met deze informatie kunnen scholen plannen maken hoe zij deze middelen voor basisvaardigheden gaan inzetten. In het voorjaar van 2025 wordt een nieuwe subsidieregeling gepubliceerd. Dit najaar wordt deze subsidieregeling uitgewerkt. Daarbij wordt afgewogen in hoeverre er prioriteit wordt gegeven aan een groter bereik van scholen die met extra middelen kunnen werken aan de basisvaardigheden dan wel aan het opnieuw in aanmerking laten komen van scholen die eerder subsidie hebben ontvangen.

24.

### **Op grond van welke overwegingen is ervoor gekozen scholen mogelijk te laten terugbetalen als de activiteiten uit het activiteitenplan niet volledig zijn uitgevoerd? Op grond van welke overwegingen krijgen deze scholen niet meer tijd om deze middelen conform het activiteitenplan te besteden?**

De subsidiemiddelen worden verstrekt voor het uitvoeren van één of meer evidence-informed interventies en voor de monitoring van het prestatieniveau van leerlingen op het gebied van basisvaardigheden. Scholen wordt gevraagd een activiteitenplan in te dienen met een omschrijving van de activiteiten die met de subsidie zullen worden uitgevoerd. Scholen krijgen twee jaar de tijd om het activiteitenplan uit te voeren. Als scholen zich gedurende de activiteitenperiode inspannen om de voorgenomen activiteiten uit te voeren, dan is er geen reden om over te gaan tot terugvordering. Wanneer er middelen resteren aan het eind van de activiteitenperiode dan mogen scholen die besteden aan activiteiten waarvoor bekostiging wordt verstrekt. Bij signalen dat scholen zich niet of onvoldoende inspannen om het toegekende subsidiebedrag te besteden zal er per geval gekeken worden of terugvordering noodzakelijk en proportioneel is.

25.

### **Hoeveel scholen zullen door uitstel van de invoering van structurele bekostiging naar 2027 en het voortzetten van de huidige subsidieregeling met een extra tranche in de periode tot 2027 nog steeds geen extra geld ontvangen in het kader van het Masterplan basisvaardigheden? Welke opties ziet u om ook deze scholen de financiële mogelijkheid te geven om te werken aan het versterken van de basisvaardigheden?**

Tot nu toe heeft 60% van de scholen extra middelen ontvangen via de subsidieregeling. Het is nu niet bekend hoeveel scholen tot de start van de gerichte bekostiging per 1 januari 2027 geen extra middelen zullen

<sup>13</sup> Kamerstukken II 2023/24, 31 293, nr. 732

ontvangen. Dit is mede afhankelijk van de vormgeving van de laatste tranche van de subsidieregeling basisvaardigheden. Het is mogelijk om dit tot 100% van de scholen te laten groeien in de laatste ronde; dat zou wel tot gevolg hebben dat het bedrag per leerling lager wordt dan in huidige subsidierondes. Er zijn overigens ook scholen die geen aanvullende middelen nodig hebben om te werken aan verbetering van de basisvaardigheden en scholen waar de resultaten al heel goed zijn. De subsidieregeling wordt dit najaar uitgewerkt en in het voorjaar van 2025 gepubliceerd.

26.

**Zijn de gevolgen voor schoolbesturen van het uitstellen van structurele bekostiging naar 2027 onderzocht?**

Zie antwoord op vraag 6.

27.

**Welke mogelijkheden zijn er om de structurele bekostiging van het Masterplan basisvaardigheden toch op 2026 te laten staan?**

Zie antwoord op vraag 7.

28.

**Ontstaat er door het uitstellen van structurele financiering een gat tussen 2025 en 2027?**

De start van de gerichte bekostiging is uitgesteld naar 1 januari 2027. Dit omdat het meer tijd kost om dit instrument zorgvuldig uit te werken en uit te kunnen voeren. In de tussentijd wordt een laatste tranche van de Subsidieregeling Verbetering basisvaardigheden uitgewerkt. De looptijd van deze subsidieregeling zal wederom twee schooljaren zijn. Hierdoor kunnen scholen activiteiten uitvoeren in de schooljaren 2025/2026 en 2026/2027.

29.

**Hoeveel scholen hebben ondanks het indienen van aanvragen tot op heden nog geen subsidie ontvangen? Is de intentie om ervoor te zorgen dat met de laatste tranche alle scholen die een aanvraag hebben gedaan ook subsidie ontvangen?**

In het po zijn er 2.155 vestigingen (van de in totaal 6.895 scholen) die de afgelopen jaren wel een aanvraag hebben gedaan, maar geen subsidie hebben ontvangen. In het vo zijn er 374 vestigingen (van de in totaal 1.447 scholen) die de afgelopen jaren wel een aanvraag hebben gedaan, maar geen subsidie hebben ontvangen.

De nieuwe tranche van de Subsidieregeling Verbetering basisvaardigheden wordt dit najaar uitgewerkt. Bij het uitwerken van de subsidieregeling zal worden bepaald welke scholen een aanvraag kunnen doen. De nieuwe subsidieregeling zal in het voorjaar van 2025 worden gepubliceerd.

30.

**Waarom bent u voornemens om het nieuwe financieringsinstrument op 1 januari 2027 in werking te laten treden, terwijl in de Kamer het gesprek over de gewenste wijze van bekostiging in het funderend onderwijs nog moet worden gevoerd?**

De beoogde inwerkingtredingsdatum van het nieuwe financieringsinstrument is 1 januari 2027. Dit omdat ik alle scholen zo snel als mogelijk structureel wil bekostigen voor het verbeteren van basisvaardigheden. De

inwerkingtreding is met één jaar uitgesteld omdat meer tijd nodig is voor een zorgvuldige uitwerking. Dit nieuwe instrument is reeds aangekondigd in de voortgangsrapportage Masterplan basisvaardigheden van 16 mei 2023.<sup>14</sup> Voor dit nieuwe financieringsinstrument is een wetswijziging noodzakelijk. De verwachting is dat het wetsvoorstel voor de zomer van 2025 aan uw Kamer wordt aangeboden, op dat moment kan het gesprek hierover worden gevoerd. In de tussentijd zijn er meerdere momenten om met uw Kamer te spreken de bekostiging, zoals tijdens het debat over sturing op 29 januari 2025.

31.

**Hoe valt uw bewering dat de bijstelling van het curriculum echt op stoom is te verenigen met de constatering van het Platform Vakinhoudelijke Verenigingen in het Voortgezet Onderwijs dat bij de huidige planning van de curriculumherziening leerlingen in het primair onderwijs en in de onderbouw van het voortgezet onderwijs op zijn vroegst pas in 2026 onderwijs krijgen dat aan de eisen van de tijd voldoet en het zeker 2032 is voordat de conceptexamenprogramma's zijn goedgekeurd en vastgelegd en voordat lesmethodes en nieuwe examens zijn gemaakt?**<sup>15</sup>

Dankzij de grote inspanning van SLO, leraren, vakverenigingen en overige experts liggen we op schema voor de curriculumbijstelling. Eind 2024 zijn alle conceptkerndoelen gereed en worden de 84 conceptexamenprogramma's opgeleverd. Maar daarmee zijn we er nog niet. Er zijn nog een aantal stappen nodig voordat een nieuw curriculum terug is te zien in de klas. Dit heeft te maken met zorgvuldigheid en kwaliteit.

Wanneer het curriculum klaar is, wordt beproefd of docenten ermee kunnen werken. Voor examenprogramma's moeten er, als het een vak met een centraal examen betreft, syllabi en examens gemaakt worden. Op basis van de inzichten die worden opgedaan in de praktijk worden nodige aanpassingen doorgevoerd alvorens de concepten definitief worden gemaakt. Daarnaast is er tijd nodig om leermiddelen te ontwikkelen en moeten docenten de tijd hebben om de kerndoelen en examenprogramma's eigen te maken en goede lessen voor te bereiden. Dit duurt zeker niet in alle gevallen tot 2032. Wanneer de wijzigingen in het curriculum klein zijn, kan de implementatie kort zijn. Alleen bij echt grote wijzigingen in het curriculum of de manier van toetsen, moet er veel worden uitgetoetst en duurt het soms zes of zeven jaar voordat de eerste toetsen door leerlingen worden gemaakt. Dat betekent overigens wel dat er dan al enkele jaren onderwijs in het nieuwe curriculum is gegeven. Daarnaast stimuleert het ministerie dat scholen nu al aan de slag gaan met de nieuwe kerndoelen, bijvoorbeeld via de subsidie masterplan basisvaardigheden en conform de motie Paternotte en Stoffer.<sup>16</sup>

32.

**Heeft u bij de voortgang van het Masterplan basisvaardigheden ook uw voordeel kunnen doen met input van de kenniskring Curriculumontwikkeling op school van het Schoolleidersregister PO? Zo nee, op grond van welke overwegingen heeft u deze niet expliciet betrokken?**

<sup>14</sup> Kamerstukken II 2023/24, 31 293, nr. 670

<sup>15</sup> Brief Platform Vakinhoudelijke Verenigingen in het Voortgezet Onderwijs, 19 juni 2024, met Parlisisnummer 2024D25667

<sup>16</sup> Kamerstukken II 2023/24, 36 410 VIII, nr. 70

Het contact met de kenniskring verloopt via SLO. SLO bouwt expertise op om scholen te faciliteren bij curriculumontwikkeling op school en dus ook bij het verstevigen van de basisvaardigheden bij hun leerlingen. In dat licht heeft SLO de kenniskring Curriculumontwikkeling begeleid en daar samen met de betrokken schoolleiders over gepubliceerd. De ontwikkelde kennis wordt meegenomen bij de curriculumontwikkelingen die SLO inzet.

33.

**Valt het verminderen van de ontwerpruimte voor de profielvakken ook onder het voorkomen van overladenheid?**

Ja. Bij de actualisatie van het curriculum van het funderend onderwijs is naar voren gekomen dat het wenselijk is om ook in de bovenbouw van het vo meer dan nu het geval is (expliciet) aandacht te besteden aan taal, rekenen-wiskunde, digitale vaardigheden en burgerschap. Het is tevens wenselijk het curriculum voor leerlingen niet (verder) overladen en versnipperd te maken. Omdat de huidige profielstructuur in het vo met de daarbij behorende vakkenpakketten niet op voorhand ter discussie is gesteld, is het nodig om bij sommige andere (profiel-)vakken uit te gaan van (iets) minder ontwerpruimte.

34.

**Welke voorgaande beslissingen vanuit de overheid hebben er mogelijk toe geleid dat er overladenheid kwam en daarmee de basisvaardigheden achteruit gingen?**

In de Vierde voortgangsbrief wordt een aantal oorzaken van overladenheid geschetst<sup>17</sup>:

- vaag geformuleerde doelen die voor onduidelijkheid zorgen wat «moet» en wat «mag»;
- daardoor worden onder andere door methode- en toetsenmakers veel aanvullende doelen gesteld uit angst iets te missen;
- er worden ook door de Tweede Kamer regelmatig aanvullende opdrachten aan het onderwijs gegeven;
- er is ook druk vanuit de samenleving om meer aandacht te schenken aan bepaalde maatschappelijke opdrachten.

Ook is er een koppeling te maken met het overheidsbeleid van de afgelopen decennia. Bijvoorbeeld dat we nu te lang al geen noodzakelijk onderhoud aan het curriculum hebben gepleegd waardoor onduidelijk is wat leraren nu echt moeten doen in de les. Daarom werkt OCW hard aan het terugdringen van deze overladenheid door middel van concretere doelen, een afgebakend kader voor ontwerpruimte en een succesvolle implementatie van nieuwe doelen.

35.

**Welke uitgangspunten zijn eerder door het Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap aangehouden voor de curriculumherziening en hoe verhouden deze uitgangspunten zich tot de gemaakte keuzes (over de ontwerpruimte en plaats van basisvaardigheden in profielvakken/gemeenschappelijk deel)?**

Met de curriculumbijstelling is in het algemeen steeds een aantal doelen nagestreefd:

- Een actualisatie van de onderwijsinhoud om leerlingen voor te bereiden op de toekomst;
- Een heldere opdracht voor scholen, scherper inzicht in wat «moet» en wat «mag»;

<sup>17</sup> Kamerstukken II 2023/24, 31 293, nr. 732

- Een afgebakende kern, met daarnaast ruimte voor schooleigen keuzes;
- Het beperken van de ervaren overladenheid van leerlingen, leraren en schoolleiders;
- Het versterken van samenhang en doorlopende leerlijnen in het curriculum;
- Het bevorderen van kansengelijkheid, iedere leerling verlaat de school met basisvaardigheden en een brede kennisbasis.

Het kader ontwerpruimte is volledig in lijn met deze uitgangspunten. Het gebruik van het kader had als gevolg dat er stevige keuzes gemaakt moesten worden, omdat de beschikbare tijd van leerlingen nu eenmaal schaars is.

Er is bewust voor gekozen om vakken alleen inhoudelijk te vernieuwen en geen aanpassingen te doen in het stelsel van vakkenpakketten, profielen. Er is op dit moment namelijk geen grondige analyse die dat rechtvaardigt. Dat neemt niet weg dat bepaalde problemen, zoals overladenheid, niet enkel met het landelijk curriculum op te lossen zijn. Dat doet zich ook voor door keuzes die in leermiddelen en door scholen worden gemaakt.

36.

**Kunt u uiteenzetten welke verschillen er zijn tussen de notitie Ontwerpruimte, die in eerste lezing bij de Wetenschappelijke Curriculumcommissie is neergelegd en met advies bij de Kamer is ingediend, en de kaders die door het Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap in de werkopdracht aan SLO zijn vastgesteld en toelichten waarom er gekozen is voor het aanbrengen van deze verschillen?**

Daar zit geen inhoudelijk verschil tussen. In juli 2020 is een conceptverdeling meegegeven aan de wetenschappelijke curriculumcommissie om over te adviseren.<sup>18</sup> In januari 2021 heeft de curriculumcommissie in zijn tweede tussenadvies beoordeeld dat dit kader ontwerpruimte een bruikbaar instrument is voor het terugdringen van overladenheid, maar dat dit wel geëvalueerd dient te worden. Vervolgens is het kader ontwerpruimte in juli 2022 vastgesteld in de werkopdracht van OCW naar SLO.<sup>19</sup> Voor het kader ontwerpruimte voor de kerndoelen zijn er geen wijzigingen in de percentages ontwerpruimte die aan leergebieden zijn toegeschreven. Wat wel is gedaan, is het geven van meer onderbouwing bij de toegekende percentages ontwerpruimte.

37.

**Kunt u toelichten waarom «het herstellen van onvolkomenheden» als zodanig moeten worden bestempeld en niet als het aanpassen van bewust ontworpen verschillen die invloed hebben op het curriculum en waarbij dus ook voor een andere oplossing gekozen had kunnen worden?**

Bij de totstandkoming van het model van studielasturen voor havo/vwo in 2007 is – voor zover bekend – geen afgewogen reden geweest om het examenjaar als volwaardig jaar te rekenen. Dat wil zeggen dat de studielast voor havo/vwo-leerlingen in het examenjaar als even zwaar is ingeschat als een niet-examenjaar. Dat heeft in de praktijk bij enkele vakken – zoals bij economie, biologie en geschiedenis op het havo – geleid tot een overladen programma. Voor deze vakken zijn in samenspraak met onder andere vakverenigingen, leraren en overige experts verlichtingsacties geweest om leerlingen een ambitieus, maar realistisch

<sup>18</sup> Te raadplegen op: <https://www.curriculumcommissie.nl/actueel-berichten/wetenschappelijke-commissie-adviseert-over-de-landelijke-bijstelling-van-het-curriculum-po-en-vo>

<sup>19</sup> Te raadplegen op: <https://www.slo.nl/@21495/kader-ontwerpruimte-kerndoelen/>

programma te geven. Ook is er met het wegvallen van het vak Algemene Natuurwetenschappen (ANW) geen heroriëntatie geweest op de omvang van het totaal aantal vakken. Zo zijn er meer van dergelijke kwesties geweest waardoor de huidige studielastverdeling niet meer passend is, of dat bepaalde ontwerpkeuzes in de praktijk anders zijn uitgepakt dan ze aan de voorkant zijn bedoeld. Hiervoor is gecorrigeerd in het model ontwerpruimte.

38.

**Hoe verhoudt de verkleinde ontwerpruimte voor de bètavakken zich tot de noodzaak voor meer technisch opgeleide mensen?**

Het belang van meer en goed opgeleid technisch personeel staat buiten kijf. Daar wordt ook in geïnvesteerd, bijvoorbeeld door middel van het Groeifondsproject Techkwadraat en het Project Beethoven. Tegelijkertijd hebben we meer uitdagingen in de samenleving, en de grootste zit op het verbeteren van de basisvaardigheden bij alle leerlingen. Daar is dan ook extra aandacht voor geweest in het kader ontwerpruimte. Dit is bijvoorbeeld terug te zien bij een vak als maatschappijleer of Nederlands, maar ook is er versterkte inzet op het bètavak wiskunde.

39.

**Waarom is ervoor gekozen om af te wijken van het advies de Wetenschappelijke Curriculumcommissie om de basisvaardigheden in alle vakken aan bod te laten komen?**

Het advies van de Wetenschappelijke Curriculumcommissie is om voor de andere leergebieden expliciet aandacht te hebben voor taaldoelen of om een gerichte verwijzing op te nemen naar het leergebied Nederlands<sup>20</sup>. Daar wordt niet van afgeweken. In de werkopdracht staat dat geletterd- en gecijferdheid in ieder vak wordt ondergebracht.

40.

**Kunnen de basisvaardigheden, waaronder digitale geletterdheid en burgerschap, bij alle profielvakken worden ondergebracht?**

Dat is mogelijk en gebeurt ook. Wel is het zo dat er bij verschillende profielvakken verschillende accenten gelegd zullen worden. Zo hebben de meer «technische» digitale vaardigheden (zoals programmeren) meer raakvlakken met vakken als wiskunde of natuurkunde, terwijl die link moeilijker te leggen is met een vak zoals geschiedenis. Dat geldt ook voor burgerschap: het belang van respectvol met elkaar omgaan kan in elk vak benadrukt worden, maar er zijn in een vak zoals natuurkunde wel minder aanknopingspunten. Omdat leerlingen verschillende profielen hebben en dus verschillende vakken volgen, kan dit ertoe leiden dat de beheersing van digitale geletterdheid en burgerschap ook gaat verschillen tussen leerlingen. Leerlingen hebben recht op dezelfde basis, daarom krijgen leerlingen basisvaardigheden *vooral* aangeleerd in de vakken in het gemeenschappelijke deel, die door alle leerlingen worden gevolgd. Het enkel onderbrengen van digitale geletterdheid en burgerschap bij profielvakken zou betekenen dat leraren die deze vakken geven veel meer dan nu verantwoordelijk worden voor het aanleren van bijvoorbeeld mediawijsheid en ICT-vaardigheden en de vraag is of dat haalbaar is.

---

<sup>20</sup> Kansengelijkheid in curriculumvoorstellen voor Nederlands en rekenen-wiskunde | Beoordelingskader en analyse | SLO | September 2020

41.

**Welke vakken komen eventueel in beeld als minder vakken in het gemeenschappelijk deel niet ten koste mag gaan van de beoogde beheersing van basisvaardigheden door de leerlingen?**

Dit is lastig te bepalen. Bij vakken als Nederlands, wiskunde en maatschappijleer is het uiteraard logisch dat deze bijdragen aan de beheersing van taal, burgerschap en digitale geletterdheid dus die moeten altijd in beeld blijven. Er zijn ook vakken in het gemeenschappelijke deel die minder voor de hand liggen, maar wel degelijk kunnen bijdragen aan de beheersing van de basisvaardigheden, te weten: lichamelijke opvoeding, culturele en kunstzinnige vorming en Engels. Daarnaast heeft het verbeteren van basisvaardigheden de komende jaren topprioriteit, maar moeten we ook niet vergeten dat een school meer functies heeft dan het aanleren van basisvaardigheden: een brede vorming zorgt ervoor dat leerlingen met verschillende talenten zich optimaal kunnen ontplooiën, wat goed is voor hun welzijn en succes in de vervolgopleiding en op de arbeidsmarkt. Dit adviseert de Curriculumcommissie ook.<sup>21</sup> Bij de herziening van het curriculum is ervoor gekozen om enkel de inhoud te actualiseren en niet om vakkenpakketten/profielen te gaan wijzigen. Daar ligt namelijk een stevige probleemanalyse aan ten grondslag, in lijn met het advies van de Commissie Dijsselbloem.<sup>22</sup> Dat geldt niet voor het functioneren van de huidige profielen/vakkenpakketten.

42.

**Hoeveel dagen hebben scholen bij de overgang tussen primair en voortgezet onderwijs als zij aarzelen tussen een advies voor de praktijkschool en de basisberoepsgerichte leerweg? Is de tijd ruim genoeg om ook het gesprek aan te gaan met ouders voor een goed afgewogen advies?**

Alle leerlingen in groep 8 ontvangen, conform de Wet doorstroomtoetsen po en de wens van de Tweede Kamer, tussen 10 en 31 januari 2025 een voorlopig schooladvies voor het vervolgonderwijs. Bij leerlingen met het voorlopig schooladvies praktijkonderwijs (pro) is er onderscheid tussen leerlingen die vervolgens de doorstroomtoets maken, en leerlingen die de toets niet maken. Deelname aan de doorstroomtoets is afhankelijk van bijvoorbeeld het IQ van een leerling<sup>23</sup>. Voor leerlingen die de doorstroomtoets niet maken, blijft het voorlopig schooladvies pro staan en dit wordt dan het definitieve schooladvies.

Voor leerlingen met het voorlopig schooladvies pro die de toets wél maken, ontvangen scholen uiterlijk 15 maart 2025 de toetsresultaten. Scholen stellen op basis daarvan vervolgens uiterlijk 24 maart 2025 het definitieve schooladvies vast. Dat geeft scholen vijf werkdagen de tijd om voor deze leerlingen een beslissing ten aanzien van het schooladvies te nemen en dit terug te koppelen aan leerlingen en ouders.

Scholen besteden overigens vaak al bijtijds, bijvoorbeeld vanaf groep 6, in gesprekken met leerlingen en hun ouders aandacht aan de verwachting ten aanzien van het schooladvies. Leerlingen die het voorlopig schooladvies pro (gaan) ontvangen, doorlopen daarnaast een apart traject om te bepalen of zij toelaatbaar zijn voor het pro. Daarvoor gelden specifieke criteria.<sup>24</sup> Doorgaans vinden er voor leerlingen met voorlopig school-

<sup>21</sup> Zie bijv. de adviezen «Kaders voor de toekomst», «Doel en ruimte» en «Examenprogramma's in perspectief» (2020–2021)

<sup>22</sup> Commissie Parlementair Onderzoek Onderwijsvernieuwingen

<sup>23</sup> Wanneer hoeft mijn kind geen doorstroomtoets te maken? | Rijksoverheid.nl

<sup>24</sup> Hoe wordt mijn kind toegelaten tot het praktijkonderwijs (pro)? | Rijksoverheid.nl

advies pro dus al op tijd gesprekken plaats met ouders over het best passende vervolgonderwijs.

43.

**Wat zijn concreet de consequenties voor leerlingen door de verminderde ontwerpruimte voor diverse vakken? Wat merken de leerlingen daar in de praktijk van?**

Op dit moment is nog niet precies aan te geven wat in de praktijk de consequenties zullen zijn dat voor bepaalde vakken minder ontwerpruimte is gereserveerd. Zo zijn de (concept-) examenprogramma's voor de natuurwetenschappelijke vakken nog niet opgeleverd en na oplevering en beproeving van die programma's in de praktijk kunnen ze ook nog wijzigen. Daarbij geldt bovendien dat de programma's inhoudelijk geactualiseerd worden, zodat niet scherp aan te geven is welke consequenties voortvloeien uit een beperking van de ontwerpruimte en welke uit die actualisatie als zodanig.

44.

**Kunt u toelichten waarom bepaalde onderdelen van basisvaardigheden verloren dreigen te gaan als ze in profielvakken aan bod komen (elke leerling volgt deze immers), mits er uiteraard gewaarborgd wordt dat ze aan bod komen?**

De basisvaardigheden worden primair ondergebracht in vakken in het gemeenschappelijke deel van de profielen (dus niet bij de profiel(keuze-)vakken), omdat alle leerlingen deze volgen. De profielkeuze van een leerling heeft dan geen invloed op de wijze waarop en de mate waarin leerlingen de basisvaardigheden verwerven.

45.

**Is geïnventariseerd welke basisvaardigheden aan bod (kunnen) komen in de profielvakken? Zo ja, kunt u een overzicht delen? Zo nee, wat is de reden dat deze inventarisatie niet heeft plaatsgevonden?**

Vanuit de gedachte dat de basisvaardigheden het best ondergebracht kunnen worden bij vakken in het gemeenschappelijke deel van de profielen (zie het antwoord op de vorige vraag), heeft een dergelijke inventarisatie niet expliciet plaatsgevonden. Uiteraard wordt bij de actualisatie van elk van de examenprogramma's wel aandacht besteed aan positionering en uitwerking van basisvaardigheden in de specifieke context van dat programma.

46.

**Wat is de reden dat ervoor is gekozen Excel te benoemen als basisvaardigheid voor de vervolgstudie en één om in de bovenbouw aan te leren, en niet als een basisvaardigheid die moet worden aangeleerd in de onderbouw, zodat leerlingen deze in de profielvakken kunnen toepassen?**

In de Kamerbrief werd Excel genoemd als voorbeeld, omdat dit onderdeel uit maakt van de conceptexamenprogramma's wiskunde havo/vwo (eindterm 6, alle profielen).<sup>25</sup> De vakvernieuwingscommissie bestempelt dat dus als essentieel voor alle leerlingen. Als leerlingen het vo verlaten, moeten zij bepaalde basisvaardigheden moeten beheersen die nodig zijn in het vervolgonderwijs. Daarvoor moeten zij uiterlijk in de bovenbouw

<sup>25</sup> Excel wordt hier niet expliciet genoemd, maar valt onder de categorie «werken met digitaal wiskundig gereedschap»



hebben geleerd hoe dat te doen, in vakken die door *iedereen* worden gevolgd. Als deze basisvaardigheden worden aangeleerd in de onderbouw en onderhouden in verschillende profielvakken, dan is een risico dat er verschillen in beheersing ontstaan tussen leerlingen. Zie ook vraag 40. Dat leidt dat tot een ongelijke start in het vervolgonderwijs.

47.

**Welke scholen of regio's tonen de grootste verbeteringen en kunnen deze als voorbeeld dienen voor andere gebieden?**

De onderzoekers die het implementatieonderzoek voor OCW uitvoeren hebben tot nog toe geen verschillen gevonden tussen de regio's. De belangrijkste verschillen zien we tot nu toe tussen de sectoren. Bij de eerstvolgende meting worden de scholen bevestigd die in 2022 aan de slag zijn gegaan met de subsidie en zal worden bekeken of er opvallende verschillen zijn tussen bijvoorbeeld regio's, stedelijke en niet-stedelijke gebieden en kleine en grote scholen. Goede voorbeelden en ervaringen delen is overigens een belangrijk onderdeel van de aanpak Masterplan basisvaardigheden. Dat gebeurt via de website, regionale bijeenkomsten en begeleidde leernetwerken.

48.

**In hoeverre zijn culturele verschillen en meertaligheid bij leerlingen onderdeel van de nieuwe aanpak van basisvaardigheden?**

In algemene zin weten we dat een meertalige omgeving bijdraagt aan de taalvaardigheid van een kind.<sup>26</sup> Dat geldt bij scholen die tweetalig po verzorgen, bijvoorbeeld in de combinatie Nederlands en Fries, of Nederlands en Engels, maar ook voor scholen met veel kinderen die uit een anderstalige thuisomgeving komen. Veel scholen die de subsidie Verbetering basisvaardigheden ontvangen hebben te maken met een groeiende groep leerlingen met andere thuistalen dan (alleen) het Nederlands. Vaak is sprake van een eentalige aanpak op school met weinig/beperkt oog voor de meertaligheid van leerlingen. Meertalige kinderen moeten hierdoor vaak kennis opdoen in een taal die zij nog aan het leren zijn. Dit kan het leren voor hen lastiger maken, waardoor zij zich niet optimaal kunnen ontwikkelen. Daarnaast gaat het negeren van thuistalen van kinderen op school bovendien ten koste van hun welbevinden en identiteitsgevoel. We willen juist dat scholen een meertalige onderwijsomgeving kunnen bieden als dat passend is bij de leerlingpopulatie, want een goede beheersing van de thuistaal draagt bij aan de Nederlandse taalvaardigheid.

OCW stimuleert scholen daarom om zich te verdiepen/professionaliseren in het domein taalverwerving en meertaligheid om zo een passend aanbod te creëren voor de populatie op hun school. OCW doet dit via conferenties zoals OCW Dichtbij, het delen van kennis en goede praktijkvoorbeelden via video's, een podcast, artikelen in vakbladen, en in de begeleiding van scholen door onderwijscoördinatoren van OCW.

49.

**Welke overwegingen liggen ten grondslag aan uw keuze om een leerlingvolgsysteem in de onderbouw, met een set aan toetsen, verplicht in te voeren, mede gezien de toetsdruk die men ervaart in het onderwijs?**

---

<sup>26</sup> O.a. Evaluatie pilot Tweetalig Primair Onderwijs van KBA Nijmegen, 2023

Het gebruik van het leerlingvolgsysteem (hierna: LVS) kan ervoor zorgen dat het aantal toetsen, en daarmee de gevoelde toetsdruk, wordt teruggedrongen door docenten te voorzien van informatie over het niveau van een leerling zonder daarvoor andere toetsing in te zetten. Een LVS is primair een diagnostisch hulpmiddel dat scholen inzicht biedt in de ontwikkeling van hun leerlingen en in de kwaliteit van hun eigen onderwijsproces. Daarmee biedt het aangrijpingspunten om de leerprestaties van leerlingen te verbeteren. Er is daarnaast stevige evidentie dat een vorm van gestandaardiseerde toetsing zorgt voor meer kansengelijkheid. In het vo bestaat reeds de verplichting voor het gebruik ervan, in het vo nog niet. Om die reden loopt er dit jaar een ontwerpstudie op welke wijze een LVS in het vo kan worden verplicht, zodat in het hele funderend onderwijs gebruik wordt gemaakt van dergelijke gestandaardiseerde instrumenten.

50.

**Kunt u onderbouwen waarom de extra inzet op basisvaardigheden een aanpassing van de ontwerpruimte voor bovenbouwleerlingen vraagt, terwijl de inzet op de basisschool en in de onderbouw bepalend zijn voor het niveau van 15-jarigen op het gebied van basisvaardigheden?**

Het klopt dat de inzet van de basisschool en de onderbouw van het vo bepalend is voor de prestaties van onze 15-jarige leerlingen. De leeftijd van 15 jaar is het meetmoment dat PISA en andere internationale peilingsonderzoeken hanteren om landen te kunnen vergelijken. Leerlingen hebben op die leeftijd meestal nog meerdere jaren voortgezet en vervolgonderwijs te gaan om daadwerkelijk met voldoende bagage – voldoende geletterd en gecijferd – naar de arbeidsmarkt of het vervolgonderwijs te gaan. Ook in de bovenbouw van het vo, het mbo, het hbo en het wo is het daarom cruciaal dat leerlingen en studenten voldoende geschoold worden in de basisvaardigheden. We mogen geen genoegen nemen met het minimale basisniveau op 15-jarige leeftijd. Daarom is er ook in de ontwerpruimte voor de bovenbouw van het vo extra inzet op het aanleren en onderhouden van de basisvaardigheden.

51.

**Zijn er grote verschillen in de leervolgsystemen in het basisonderwijs, voortgezet onderwijs en speciaal onderwijs en leidt dit in sommige gevallen tot onnodige bijzaken of zelfs missende kernzaken?**

Allereerst is het belangrijk om te benoemen wat een LVS (leerlingvolgsysteem) is. Dit is geen leerling administratiesysteem als Magister of SomToday, die gegevens administreren. LVS-en zijn toetsingsystemen met onderliggende data waarmee de ontwikkeling van de leerling kan worden gevolgd over de tijd heen en waarmee kan worden geïnterpreteerd in hoeverre deze ontwikkeling in lijn is met de leerdoelen van de verschillende leerjaren en met de ontwikkeling van leerlingen uit hetzelfde leerjaar.

Basisscholen werken verplicht met een LVS. Hiermee houdt de school de voortgang en resultaten bij, in ieder geval voor Nederlands en rekenen-wiskunde. Scholen mogen zelf bepalen met welk LVS zij werken. Ook mogen zij zelf bepalen welke LVS-toetsen zij gebruiken, bij welke groepen zij dat doen en welke informatie zij opslaan. Ergens in deze schoolloopbaan dient dit te gebeuren met een door het CvTE erkend LVS. Voor groep 1–2 gaat dit altijd om observatie-instrumenten. Voor groep 3 t/m groep 8 kunnen het zowel toetsen als observatie-instrumenten zijn. Hierdoor kunnen basisscholen een LVS uitkiezen dat past bij hun

onderwijsvisie en dat zodanig inzetten. Daarbij maakt elke school een eigen, zorgvuldige afweging welke aspecten van de ontwikkeling van hun leerlingen zij met LVS-toetsen in kaart willen brengen. Gezien hun verplichting om de prestaties van leerlingen voor Nederlands en rekenen-wiskunde met een erkend LVS bij te houden, is het risico op missende kernzaken daarbij gereduceerd. Ook de wet op de expertisecentra kent deze bepaling dat het bevoegd gezag een leerling- en onderwijsvolgsysteem gebruikt waaruit de vorderingen in de kennis en vaardigheden blijken op het niveau van de leerling, de groep en de school voor speciaal onderwijs. Ook aan dat leerling- en onderwijsvolgsysteem zijn, behoudens voor de eerste twee schooljaren, in elk geval door het CvTE erkende toetsen verbonden. Gezien de grote diversiteit van leerbehoeftes in het speciaal onderwijs en de relatief kleine doelgroepen wordt er door Stichting Cito een LVS (voortgezet) speciaal onderwijs ontwikkeld.<sup>27</sup> Voor het vo loopt op dit moment de ontwerpstudie naar wat de criteria worden wat betreft inhoud, variëteit en toepassing voor een verplicht LVS.

52.

**Hoe verklaart u de discrepantie tussen de beleden waardering voor het leren in de praktijk en het ontbreken van specifieke aandacht hiervoor bij de toetsing van de basisvaardigheden? Wat staat het in de weg als leerlingen bij toetsen hun basisvaardigheden moeten toepassen in praktische, levensechte contexten binnen of buiten de school?**

Waardering voor praktijkgericht onderwijs en leren in een praktijkgerichte context is belangrijk en dat wil ik bevorderen. Daarom werd in de Kamerbrief «*Meer waardering voor praktijkgericht onderwijs en de toekomst van het vmbo*» van 7 juni 2024<sup>28</sup> onder andere aangegeven dat het nodig is om de balans in het onderwijsprogramma in het funderend onderwijs opnieuw te doordenken. Om vervolgens te kunnen bepalen welke rol praktijkgericht onderwijs in de beoordeling van leerprestaties – zoals in toetsen – zou kunnen hebben. De Tweede Kamer heeft de regering eerder ook al gevraagd om te onderzoeken hoe praktische vaardigheden en competenties geïmplementeerd kunnen worden in de doorstroomtoets.<sup>29</sup> Het is belangrijk dat het onderwijs een goede mix is van theoretische en praktijkgerichte onderwijsactiviteiten en dat dit vervolgens ook terugkomt in de beoordeling van leerprestaties. Dat komt de basisvaardigheden ten goede, omdat die worden versterkt en verdiept in een andere context.

Om meer praktijkgericht te werken zijn in de bovenbouw van de gemengde leerweg (gl) en theoretische leerweg (tl) praktijkgerichte programma's (pgp's) mogelijk gemaakt vanaf schooljaar 2024–2025 en wordt er in de havo een pilot gedaan met pgp's. En daarbij wordt bijvoorbeeld in de praktijkgerichte programma's in de gl/tl expliciet aandacht gegeven aan de basisvaardigheden in de eindtermen. Het is voor scholen dus nu al mogelijk om basisvaardigheden in een praktische en levensechte context te toetsen in het schoolexamen van de gl/tl. Maar ook bij andere vakken is in het schoolexamen en in de kerndoelen ruimte voor praktische en levensechte opdrachten, en dus ook om die te toetsen.

<sup>27</sup> Zo richt Stichting Cito zich in 2024 op het inhoudelijk ontwikkelen van toetsen voor Cluster 2 en Cluster 3 Zeer moeilijk lerende leerlingen. Tevens worden de toetsen doorontwikkeld voor Cluster 1.

<sup>28</sup> Kamerstukken II 2023/24, 30 079, nr. 122

<sup>29</sup> Kamerstukken II, 2022/2023, 36 200 VIII, nr. 143.

Tegelijk is het wel zo dat praktijkopdrachten centraal toetsen, zoals bijvoorbeeld in een centraal examen of een centrale toets, complex is. Dit komt omdat de context van een praktische en levensechte opdracht onder andere afhangt van de context van de school en de leerlingpopulatie. Daarnaast zal een dergelijke opzet veel organisatie van de scholen vragen, omdat de opdrachten centraal worden opgesteld waardoor de school zich moet conformeren en de context moet creëren. Hierbij is een parallel te maken met de centraal schriftelijk en praktisch examens (cspe), zoals die in het vmbo worden afgenomen. Scholen zien het belang van cspe's in het vmbo, maar lopen tegen een aantal knelpunten aan, waaronder bijvoorbeeld het gebrek aan flexibiliteit van de examens en organisatie die het afnemen van de cspe's kost. Daarom hebben het CvTE en Cito dit jaar de opdracht gekregen om de mogelijkheden tot flexibiliteit in tijd en op inhoud te onderzoeken.

Om aan de door u genoemde discrepantie tegemoet te komen is het nodig om het onderzoek voort te zetten naar praktijkgericht onderwijs en de manier waarop we dat willen en kunnen toetsen. Zo bouwen we een kennisbasis op waarmee een richting gekozen kan worden. Tegelijk kunnen we zo scholen ondersteunen die meer praktijkgericht willen werken door met hen kennis en ervaring op te bouwen.

53.

**Waarom worden er begeleide leernetwerken opgezet en wordt er niet aangesloten bij bestaande structuren?**

De meerwaarde van deze netwerken is dat zij aansluiten bij het Subsidie-traject Verbetering basisvaardigheden. Deelname helpt scholen de eigen activiteitenplannen aan te scherpen en een duurzaam effect te bereiken. Het staat scholen echter vrij om van deelname af te zien en gebruik te maken van bestaande structuren. Er is groot enthousiasme onder scholen die meedoen. Er zijn nu 45 begeleide leerwerken van vijf tot zeven scholen. Dit najaar starten nieuwe begeleide leernetwerken, daarvoor zien we ook weer dat veel scholen deze vorm van ondersteuning willen en zeer waarderen.

54.

**Welke expertisepunten werken nu met zzp'ers of andere extern ingehuurd (private) adviseurs om rechtstreeks advies te geven aan scholen en hoeveel zzp'ers of extern ingehuurd adviseurs zijn dit?**

Er zijn drie actieve expertisepunten (rekenen-wiskunde, burgerschap, en digitale geletterdheid). Van deze drie werkt op dit moment alleen het Expertisepunt Burgerschap met adviseurs: er zijn 10 burgerschapsadviseurs voor het funderend onderwijs en 6 adviseurs voor het mbo actief, zij zijn als zzp-er aan het expertisepunt verbonden. Deze burgerschapsadviseurs informeren scholen over de wettelijke opdracht op het gebied van burgerschap en wat dit van scholen vraagt, bevorderen kennis bij scholen op het gebied van burgerschapsonderwijs en inspireren scholen bij het zetten van de volgende stap in de inrichting of het doorontwikkelen van het burgerschapsonderwijs.

55.

**Wat is de reden dat ervoor is gekozen om vier losse expertisepunten op te richten in de plaats van één expertisepunt basisvaardigheden?**

De expertisepunten werken nauw met elkaar samen. Echter, de ene basisvaardigheid is de andere niet. Elke basisvaardigheid vereist een

specifieke expertise en aanpak. Door die samen te brengen in individuele expertisepunten is verzekerd dat er geen belangrijke specialistische kennis verloren gaat, en dat scholen op de juiste manier ondersteund kunnen worden. Daarnaast hebben de expertisepunten ieder een andere historie en ontwikkeling doorgemaakt. Zo is het Expertisepunt Burgerschap voortgekomen uit de verduidelijking van de burgerschapsopdracht in 2021, waarna de Expertisepunten Digitale Geletterdheid en Rekenen-Wiskunde in het kader van het Masterplan zijn ingericht. Gedurende de looptijd van het Masterplan wordt ook bezonnen op de toekomst van de expertisepunten, ook in relatie tot de visie op de ondersteuningsstructuur. Hierover ontvangt u voor het einde van dit jaar een brief.

56.

**Hoe krijgt het tegengaan van laaggeletterdheid in gezinnen bij het programma Tel mee met Taal zoal gestalte?**

Het tegengaan van laaggeletterdheid begint bij het voorkomen ervan. Kunst van Lezen is de preventieve aanpak van laaggeletterdheid die is ondergebracht bij het programma Tel mee met Taal. Onderdelen uit het programma Kunst van Lezen, waaronder de gezinsaanpak en BoekStart, zijn gericht op het tegengaan van laaggeletterdheid bij gezinnen. Zo bestaat BoekStart voor kinderen van 0 tot 4 jaar en hun ouders uit een voorleeskoffertje, een waardebon voor bibliotheeklidmaatschap en adviezen voor ouders. De BoekStartcoach komt wekelijks op het consultatiebureau en ondersteunt de jeugdarts en -verpleegkundige door met ouders in gesprek te gaan en gerichte voorleesondersteuning te bieden. Bij de VoorleesExpress voor kinderen van 2 tot 8 jaar en hun ouders komen vrijwilligers thuis bij gezinnen om samen met ouders voor te lezen en taalspelletjes te doen. Daarnaast is er BoekStart in de kinderopvang om voorlezen op de kinderopvang te professionaliseren. Vanuit het Masterplan basisvaardigheden is een meerjarige impuls gegeven aan Boekstart in de kinderopvang.

In het po, vo en het beroepsonderwijs is aandacht voor de brede leesomgeving van kinderen; ook is er de Bibliotheek op school op de beroepsopleidingen voor leraren en pedagogisch medewerkers. De gemeentelijke gezinsaanpak geletterdheid voor taalarme gezinnen ondersteunt gemeenten bij verbindingen in het netwerk van gemeente, bibliotheek en partners.

57.

**Welke gevolgen verwacht u voor alle opgestarte projecten en samenwerkingen die zijn aangegaan vanuit het programma School en Omgeving als de bezuinigingen uit het hoofdlijnenakkoord worden uitgevoerd?**

Vanuit het programma School en Omgeving wordt een nieuwe subsidieregeling voorbereid voor de periode augustus 2025 tot augustus 2028, zodat er toegewerkt kan worden naar een duurzame financiering van School en Omgeving. We prioriteren daarbij, conform het Hoofdlijnenakkoord, op de scholen met de vijf procent hoogste relatieve onderwijsachterstandscores. Overige scholen, die vanuit de huidige subsidie al projecten en samenwerkingen hebben opgestart, kunnen ook weer een aanvraag indienen voor de nieuwe regeling. Deze worden toegekend zolang het budget toereikend is.

58.

**Kunnen alle leraren in het voortgezet onderwijs jaarlijks zestien extra uren claimen voor professionalisering speciaal gericht op**

## **basisvaardigheden? Hoe kunnen leraren zo'n claim effectueren ten opzichte van hun werkgever?**

Ja, alle leraren in het voortgezet onderwijs hebben jaarlijks recht op zestien extra uren voor professionalisering, specifiek gericht op basisvaardigheden en de curriculumherziening. Dit recht is vastgelegd in de cao-afspraken en komt voort uit het Onderwijsakkoord van 2022 (bijlage bij Kamerstuk 31 293, nr. 615). De cao bepaalt dat op school afspraken worden gemaakt over de invulling van deze uren, waarbij rekening wordt gehouden met de professionele ruimte van de leraar zoals vastgelegd in het professioneel statuut. Daarnaast hebben de besturen en scholen vanuit hun rol als werkgever ook een verantwoordelijkheid om hierover te communiceren en ondersteuning te bieden om op basisvaardigheden te blijven professionaliseren.

59.

### **Hoe verklaart u dat in deze brief geen aandacht wordt besteed aan het praktijkonderwijs, terwijl ook deze leerlingen op hun niveau zo goed mogelijk moeten worden voorbereid op gebruik van hun basisvaardigheden in de maatschappij?**

Leerlingen in het praktijkonderwijs moeten inderdaad zo goed mogelijk worden voorbereid op de maatschappij en de beheersing van de basisvaardigheden op een voor hen zo hoog mogelijk niveau behoort daar bij. Het Masterplan basisvaardigheden en de Subsidieregeling Verbetering basisvaardigheden en de ondersteuning door de onderwijscoördinatoren is er daarom nadrukkelijk ook voor scholen voor praktijkonderwijs. Het praktijkonderwijs is in de brief niet afzonderlijk uitgelicht, omdat het onderdeel is van het vo.

60.

### **Op welke wijze draagt het Opleidingsberaad Leraren bij aan het weer centraal stellen van het beroep, waarin de kwaliteit van het onderwijs leiden is?**

Het Opleidingsberaad Leraren is een platform van de overheid, lerarenorganisaties, werkgevers en opleiders om afspraken te maken over het opleiden van leraren. De partners in het opleidingsberaad (lerarenorganisaties, werkgevers, opleidingen en OCW) hebben de gezamenlijke ambitie om de overladenheid van de opleiding terug te brengen en de focus op de basisvaardigheden en de kern van het beroep te vergroten. Een duidelijke focus gericht op de behoefte in het werkveld (en de focus in het curriculum in het funderend onderwijs) is dus gewenst. Voor de zomer zijn in het opleidingsberaad afspraken gemaakt over de herijking van de leergebieden van de landelijke kennisbases waarin de landelijke afspraken over de inhoud van de pabo's zijn vastgelegd. Hierbij zijn de nieuwe kerndoelen voor het funderend onderwijs leidend. In het opleidingsberaad hebben we afspraken gemaakt over een sterkere betrokkenheid van leraren en experts bij deze herijking. Daarnaast werken lerarenorganisaties aan een voorstel voor scherpere en meer richtinggevende bekwaamheidseisen en is OCW een samenwerkingstraject gestart met de individuele lerarenopleidingen voor het po om de aansluiting tussen landelijke kaders en de curricula van opleidingen te verbeteren. Het opleidingsberaad is het platform voor al deze partijen om elkaar te betrekken en de samenhang tussen deze activiteiten te bewaken.

61.

### **Draagt het Opleidingsberaad Leraren bij aan een grotere zeggenschap bij de beroepsgroep?**

In het opleidingsberaad maken we samen met lerarenorganisaties, werkgevers en opleiders in samenhang afspraken over hoe de vele wensen en behoeftes met betrekking tot de bekwaamheid van leraren een plek krijgen in opleiding en professionalisering. De gezamenlijke ambitie en verantwoordelijkheid vraagt een grotere betrokkenheid bij elkaars taken in het stelsel en dus ook een grotere betrokkenheid en invloed van de beroepsgroep bij de formulering van landelijke kaders als de kennisbases. Bij de onlangs gestarte herijking van kennisbases van de pabo-lerarenopleidingen krijgt dit bijvoorbeeld vorm doordat ongeveer 40% van de leden van de kernteams afkomstig is uit de beroepsgroep, tussenproducten worden afgestemd in het opleidingsberaad en de expertkring waarin ook alumni en vakverenigingen deelnemen. Daarnaast is afgesproken dat de eindproducten pas worden geïmplementeerd nadat het draagvlak ervoor bij de partijen in het opleidingsberaad is vastgesteld.

62.

**Zijn er al positieve effecten bekend van het programma School en Omgeving? Zo ja, welke zijn dat? Zo nee, wanneer kan de Kamer een rapportage verwachten?**

Hoewel het programma School en Omgeving pas twee schooljaren loopt, zijn er steeds meer aanwijzingen dat het programma positieve effecten met zich meebrengt. School en Omgeving zet in op extra leer- en ontwikkeltijd voor kinderen en jongeren in het po, vo en so die minder meekrijgen vanuit huis. Eerste lokale onderzoeken laten zien dat dit extra aanbod leidt tot meer binding met de school, waardoor leerlingen een hoger welbevinden hebben en gemotiveerder zijn.<sup>30</sup> Hiermee zorgt de extra ontwikkeltijd ervoor dat de reguliere lessen meer effect hebben, en de extra inzet op basisvaardigheden effectiever wordt. Uit onderzoek blijkt namelijk dat hoe hoger het welbevinden en de betrokkenheid van kinderen is, hoe effectiever het onderwijs.<sup>31</sup>

Coalities hebben ruimte om met hun aanbod in te spelen op de lokale context, waardoor het landelijk divers is en de effecten per regio kunnen verschillen. De extra leertijd in Rotterdam zorgt er bijvoorbeeld voor dat jongeren school als een fijne plek ervaren. In het bijzonder een plek waar ze langer willen zijn.<sup>32</sup> Een positief gevolg hiervan is dat ze minder snel in aanraking komen met ondermijnende activiteiten. Ook behalen scholen in Rotterdam Zuid met extra leer- en ontwikkeltijd hogere onderwijsresultaten dan je op basis van de leerlingpopulatie zou verwachten.<sup>33</sup> Het aanbod in de provincie Groningen leidt ertoe dat kinderen meer vertrouwen hebben in hun toekomst. Het betrekken van vakmanschap onder en na schooltijd zorgt ervoor dat het arbeidsmarktperspectief van deze jonge generatie Groningers wordt verbreed.<sup>34</sup>

Er lopen verschillende onderzoeken om resultaten de maatschappelijke opbrengsten van het programma School en Omgeving in kaart te brengen. Inmiddels is een eerste vragenlijst uitgezet in het kader van een meerjarige monitor waarmee we de vormgeving, inhoud en samenwerking tussen partijen binnen coalities volgen. Een tussenrapport zal ik met uw Kamer delen. Eind 2025 wordt het eindrapport opgeleverd. Daarnaast heeft het Nationaal Regieorgaan Onderwijsonderzoek (NRO) een opbrengstgericht onderzoek in de praktijk uitstaan. Dit start na de

<sup>30</sup> Risbo Research. Zelfde doel, anders geleerd, april 2024; Hanzehogeschool Groningen. Rapportage Tijd voor Toekomst, februari 2024

<sup>31</sup> Laevers, F. 2011; Guidone, Mandy, 2018

<sup>32</sup> Risbo Research. Zelfde doel, anders geleerd, april 2024

<sup>33</sup> Boom, J. de e.a. (2024) Monitor scholen op Zuid Het primair onderwijs, 2023

<sup>34</sup> Hanzehogeschool Groningen. Rapportage Tijd voor Toekomst, februari 2024

zomer. Dit onderzoek dient meer inzicht te geven in de opbrengsten van het programma voor de sociaal-emotionele en cognitieve ontwikkeling van leerlingen. Eind 2027 verwacht ik hiervan het eindrapport, tussentijdse resultaten zal ik eerder met u delen.