



Inspectie van het Onderwijs
Ministerie van Onderwijs, Cultuur en
Wetenschap



De Staat van het Onderwijs

ONDERWIJSVERSLAG
2014/2015

De Staat van het Onderwijs

Onderwijsverslag 2014/2015

Het Nederlandse
onderwijs is gevarieerd
en van een hoog niveau,
ook in vergelijking met
het buitenland. Leraren
en schoolleiders werken
vaak erg hard voor hun
leerlingen, stellen onze

Voorwoord

Het Nederlandse onderwijs is gevarieerd en van een hoog niveau, ook in vergelijking met het buitenland. Leraren en schoolleiders werken vaak erg hard voor hun leerlingen, stellen onze inspecteurs vast. Dat leidt tot betere, en soms zelfs excellente, scholen en opleidingen. Ook het afgelopen schooljaar bezochten onze inspecteurs weer vele scholen en instellingen. En ze zien dagelijks dat de leerlingen en studenten profiteren van de over het algemeen hoge kwaliteit van het onderwijs.

Tegelijkertijd constateren we ook iets anders, namelijk dat niet alle leerlingen en studenten de kans krijgen het onderwijs te volgen dat past bij hun niveau. Er waren altijd al verschillen in kansen, maar de verschillen worden de laatste jaren groter. Daar schrok ik van. Want dit is het beeld: bij gelijke intelligentie wordt het voor je schoolkeuze en je schoolloopbaan steeds bepalender uit welk gezin je komt. En daarin speelt de opleiding van je ouders de hoofdrol.

Neem een zevendegroeper van wie de ouders hoogopgeleid zijn, laten we hem Thijs noemen. Thijs heeft gemiddeld een grotere kans op een relatief hoog advies aan het einde van de basisschool. Zijn ouders zullen vervolgens gericht kiezen voor een middelbare school waar prestaties hoger zijn en waar leerlingen minder vaak een niveau worden teruggezet. Thijs zal op die school eerder een plek krijgen op een hoger niveau dan het advies van zijn basisschool aangaf. Ook is de kans groter dat hij in de jaren erop overstapt naar een nog hoger niveau. Statistisch gezien mag Thijs verwachten dat hij na z'n eindexamen in het hoger onderwijs terecht komt. En zo krijgt hij gedurende zijn hele schoolcarrière alle kansen om maximaal te presteren.

Maar neem nu Tim, twee straten verderop. Zijn ouders zijn laagopgeleid. Tim is net zo'n leerling als Thijs, net zo vaardig en met hetzelfde IQ, maar de kans is groot dat hij eind groep acht een lager advies krijgt. Daarna kiezen Tims ouders waarschijnlijk een middelbare school waar de prestaties gemiddeld minder hoog zijn - zonder dat zij het zich realiseren - en waar leerlingen vaker naar een lager niveau overgaan. Bovendien is de kans groter dat Tim op die school lager dan het basisschooladvies wordt geplaatst, en dat hij blijft zitten of dat hij in het tweede of derde jaar naar een lager niveau gaat. De cijfers wijzen uit dat de kans ook groter is dat Tim daarna een mbo-opleiding kiest en dat hij niet naar het hoger onderwijs gaat.

Zelfde talenten, verschillende uitkomsten. Hoe komt het dat de verschillen toenemen in de kansen die leerlingen en studenten krijgen? Wij denken dat er niet een enkele oorzaak speelt, maar een combinatie van factoren, en van spelers.

In de eerste plaats verandert het gedrag van ouders. Hoger opgeleide ouders lijken zich steeds meer bewust van hun invloed op de schoolcarrière. Ze kiezen gerichter het onderwijs voor hun kinderen en ze investeren vaker in huiswerkklassen en toets- en examentrainingen. Zij merken het eerder op als er vertraging in de ontwikkeling van hun kinderen optreedt. Bovendien gaan ze dan eerder op zoek naar eventuele medische verklaringen voor die vertraging en naar bijbehorende ondersteuning - die zij zelf betalen. Naast ouders kunnen leraren een onbedoelde invloed hebben: ze hebben vaak (onbewust) hogere verwachtingen van leerlingen met hoger opgeleide ouders en lagere van leerlingen met lager opgeleide ouders. Bij iedere overgang en ieder selectiemoment kan dat het verschil uitmaken tussen de kans krijgen of een kans missen. En omdat ons onderwijsstelsel zo veel overgangen en selectiemomenten kent, maakt dit bepaalde leerlingen extra kwetsbaar.

Een andere factor is dat scholen en opleidingen steeds meer van elkaar gaan verschillen. Leerlingen van lager opgeleide ouders zitten in toenemende mate op minder goede scholen, terwijl leerlingen van hoger opgeleide ouders vaker naar de betere scholen gaan. Zo zien we kwetsbare plekken in het stelsel ontstaan. Scholen met veel leerlingen van lager opgeleide ouders zijn bijvoorbeeld vaker (zeer) zwak, leraren zijn er vaker ziek en leerlingen voelen zich er vaker onveilig. Het is de vraag of deze scholen door alle betrokken partijen altijd voldoende gefaciliteerd worden om hun maatschappelijke taak waar te maken. Ook vormen selectieprocedures een grotere barrière voor leerlingen met lager opgeleide ouders.

Tot slot zien we dat schoolleiders en besturen soms keuzes maken die niet altijd in het belang van alle leerlingen zijn, maar dat het belang van de school of opleiding zwaarder weegt. Ook zijn financiële redenen soms doorslaggevend bij beslissingen, zoals wanneer leerlingen worden overgeplaatst binnen een samenwerkingsverband.

Daarbij constateren we dat scholen vaak keuzes maken die uitgaan van de gemiddelde leerling. Dat kan voor individuele leerlingen ongunstig uitpakken. Dat geldt voor onderwijskansen, maar ook voor bijvoorbeeld veiligheid. Als namelijk ruim één op de tien leerlingen zich onveilig voelt, voelt de gemiddelde leerling zich veilig. Gaat een school uit van die gemiddelde leerling, dan doet zo'n school vaak weinig aan preventie en komt pas in actie na een incident. Voor de betrokken individuele leerling komt dat dan te laat.

Kortom, we zien dat de kansen van leerlingen in het onderwijs steeds meer uit elkaar lopen, door de toenemende invloed en sturing van ouders (of het ontbreken ervan), de toenemende verschillen tussen scholen en opleidingen en het sturen op gemiddelden in ons onderwijsstelsel. De toenemende ongelijkheid keren tussen kinderen met en zonder hoogopgeleide ouders, dat is de komende tijd de uitdaging. Zodat kinderen met dezelfde talenten ook dezelfde goede kansen krijgen.

Wie kunnen daarvoor zorgen? Er is niet één actor die een simpele oplossing in handen heeft. Het vraagt om een gezamenlijke analyse en een gezamenlijke aanpak. Alleen al omdat de oorzaken van oplopende ongelijkheid niet alleen binnen het onderwijs liggen, en kansenongelijkheid ook niet door het onderwijs alleen opgelost kan worden.

Daarom zal het samen optrekken met partijen buiten het onderwijsdomein belangrijker worden om zo elkaar mogelijkheden te kunnen benutten. Denk aan de gemeenten, met hun centrale rol in de maatschappelijke ondersteuning. Of bijvoorbeeld partijen in de zorg. Zulk samenwerken kan nodig zijn bij beleidsontwikkeling, maar soms ook om een individuele leerling de juiste kansen te bieden.

Op sommige punten kan het onderwijsveld wel zijn eigen rol nemen in het vergroten van kansen. Docenten en schoolleiders kunnen zich bewuster worden van onbewust meespelende vooroorde len. Bijvoorbeeld in hun diagnose van de reden waarom een leerling moeilyk tot leren komt, of bij de advisering over vervolgopleidingen.

Beleidsmakers zullen alle voorgenomen grote en kleine veranderingen in het stelsel steeds op de effecten op gelijke kansen moeten doordenken. Want beleidsmaatregelen hebben zelden slechts één effect. Wat wenselijk is vanuit het ene perspectief, kan onvoorzien en ongewenste gevolgen hebben vanuit een ander perspectief. Bovendien zullen we bestaande maatregelen kritisch moeten blijven evalueren op zowel de resultaten als de opgetreden neveneffecten.

Intussen zullen wijzelf als inspectie, net als andere toezichthouders, scherp blijven beoordelen of onze manier van oordelen anderen ertoe stimuleert om kansen te creëren voor iedere leerling. En zullen wij kritisch zijn op ongewenste neveneffecten van het toezicht.

En tot slot, maar niet in de laatste plaats, is het belangrijk dat ouders zich bewust zijn van de grote invloed die zij zelf hebben op de kansen van hun kinderen. Hun invloed door boekjes voor te lezen en Engelse woordjes te overhoren, en bijvoorbeeld via de tienminutengesprekken op school en de gesprekken over toekomst, studie en beroep. Maar bovenal kunnen ouders hun zoon of dochter inspireren door diens specifieke capaciteiten te onderkennen. Die rol van ouders, daar zullen andere spelers hen actief bij kunnen ondersteunen, door hen bewust te maken van hun invloed, en door allerlei praktische mogelijkheden aan te reiken. En sommige ouders zullen daar meer steun bij kunnen gebruiken dan andere.

Het Nederlandse onderwijs is gevarieerd en van hoog niveau. En alle leerlingen horen daarvan te kunnen profiteren.

A handwritten signature in blue ink, appearing to read "Monique Vogelzang".

drs. Monique Vogelzang
Inspecteur-generaal van het Onderwijs

Utrecht, 13 april 2016

Inhoudsopgave

Deel 1 Hoofdlijnen 2014/2015

- | | |
|--------------------------------|----|
| 1. Niveau van het onderwijs | 13 |
| 2. Onderwijskansen | 21 |
| 3. Veiligheid en schoolklimaat | 29 |
| 4. Passend onderwijs | 35 |
| 5. Sturing op kwaliteit | 43 |
- 

Deel 2 Het onderwijs in sectoren

1. Primair onderwijs	54
2. Voortgezet onderwijs	86
3. (Voortgezet) speciaal onderwijs	114
4. Middelbaar beroepsonderwijs	138
5. Hoger onderwijs	168

deel 1

Hoofdlijnen 2014/2015



1

Niveau van het onderwijs

Het Nederlandse onderwijsniveau was en is hoog, maar het verschil met andere landen wordt kleiner. De lees- en rekenvaardigheid van Nederlandse basisschoolleerlingen is bovengemiddeld. De eindexamencijfers zijn gestegen, vooral de cijfers van het centraal schriftelijk. Leerlingen krijgen onderwijs in sociale en maatschappelijke competenties. Er is alleen (te) weinig zicht op de resultaten daarvan. De studierendementen in het mbo en het wetenschappelijk onderwijs en de aansluiting op de arbeidsmarkt zijn goed en zelfs beter geworden.

Hoe goed is het Nederlandse onderwijs? Omdat je op verschillende manieren naar onderwijskwaliteit kunt kijken, is er geen eenduidig antwoord op deze vraag. Een goede kwaliteit van onderwijs blijkt uit een samenhang van het opleidingsniveau van de bevolking, de leerprestaties van de leerlingen en studenten, de sociale kwaliteit van scholen en opleidingen, de studierendementen en de aansluiting op de arbeidsmarkt. Daarom beschrijven we hieronder de ontwikkelingen die we op deze terreinen zien.

1.1 Opleidingsniveau

Opleidingsniveau hoog • Het opleidingsniveau is in Nederland hoger dan in de meeste andere landen. In 2014 was bijna 45 procent van de Nederlanders hoger opgeleid. Met name de afgelopen vijftien jaar zijn meer leerlingen naar het hoger onderwijs gegaan. Volgens de EU komt dit hoge percentage mede door de keuzes die Nederlandse studenten hebben in vakken en door beleid dat is gericht op afronding van een hogere opleiding.¹

Voorsprong neemt af • De laatste jaren stagneert de groei van het aantal hoger opgeleiden. Het percentage middelbare scholieren en mbo'ers dat naar het hoger onderwijs gaat, stabiliseert en het percentage leerlingen in havo en vwo neemt af. In 2015 zien we ook een

dalende trend in het percentage startende hbo'ers. In andere landen zet de stijging in opleidingsniveau wel door, waardoor steeds meer landen beter presteren dan Nederland.

Daling instroom in het hoger onderwijs • De kans dat jongeren een opleiding in het hoger onderwijs gaan volgen, neemt de laatste jaren licht af. Waar in 2009 73 procent van de jongeren naar het hbo ging, is dat in 2015 gedaald tot 68 procent. In 2015 is de daling het sterkst: 8 procent minder leerlingen naar het hbo dan het jaar ervoor. Dat komt voornamelijk doordat er minder mbo-gediplomeerden naar het hbo gaan. Dit zien we vooral bij de pabo's (figuren 1, 2 en 3, pagina 14). Mbo-gediplomeerden kiezen er vaker voor te gaan werken. Ook bij de havo-gediplomeerden zien we een lichte daling, met name in 2015. De kans dat vwo'ers naar het hoger onderwijs gaan, is gelijk gebleven.

¹ Europese Commissie (2015). Onderwijs- en opleidingenmonitor 2015. Nederland. Luxemburg: Bureau voor publicaties voor de Europese Unie.

Hoe verandert de instroom in het hoger onderwijs?

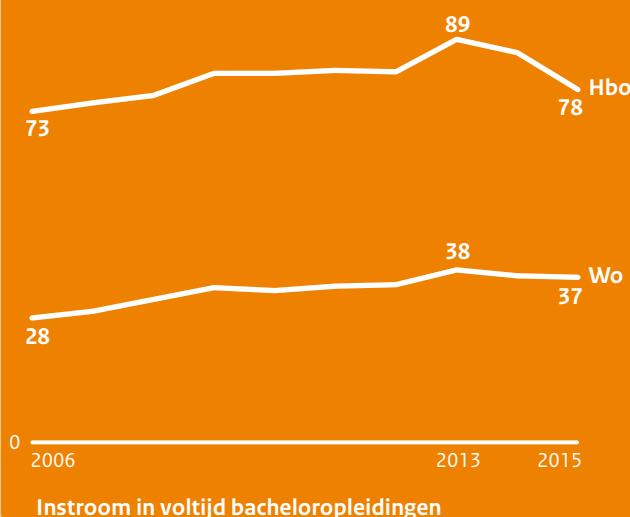
Het aantal studenten dat begint aan een opleiding in het hoger onderwijs neemt na 2013 af, vooral in het hbo. De instroom in de sectoren economie en onderwijs is het meest gedaald.

1

Het aantal nieuwe studenten daalt, vooral in het hbo

Na 2013 is het aantal instromers in het hbo afgenomen met 11.000 (12 procent), in het wo met 1.700 (5 procent).

Aantal studenten x 1.000

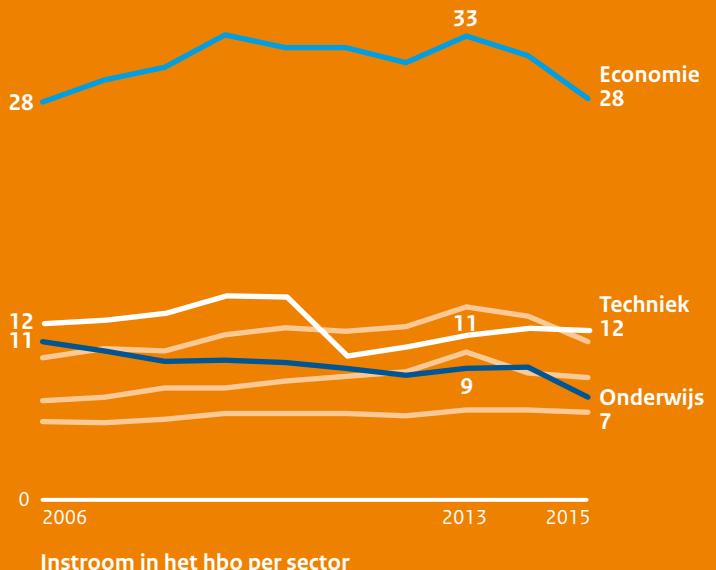


2

Vooral minder studenten economie en onderwijs

In het hbo daalde de afgelopen twee jaar het aantal nieuwe studenten in bijna alle sectoren. In aantalen is economie de grootste daler, procentueel verloor onderwijs de meeste studenten: 22 procent. Alleen de sector techniek groeide licht.

Aantal studenten x 1.000



3

De pabo is de grootste daler

1.694

De opleiding tot leraar in het basisonderwijs vertoont veruit de grootste daling. Verder behoren communicatie en maatschappelijk werk tot de dalers.

- Opleidingen onderwijs
- Opleidingen economie

Afname van het aantal instromers sinds 2013

Hbo-opleidingen die de instroom het meest zagen dalen

Leraar basisonderwijs

Communicatie

Maatschappelijk werk en Dienstverlening

Commerciële Economie

Sociaal Pedagogische Hulpverlening

Bedrijfseconomie

Verpleegkunde

Rechten

Voeding en Diëtetiek

Communication and Multimedia Design

Bron
IvhO, 2015

1.2 Prestaties van leerlingen

Prestaties in subtop • Internationaal gezien presteren basisschoolleerlingen en leerlingen in het voortgezet onderwijs bovengemiddeld. Zo zijn de leesvaardigheid en de rekenvaardigheid van Nederlandse basisschoolleerlingen bovengemiddeld.² Bij natuuronderwijs presteren Nederlandse leerlingen in groep 6 ruim boven het internationaal gemiddelde. Ook leerlingen in het voortgezet onderwijs presteren beter dan leerlingen uit veel andere landen; bij wiskunde, leesvaardigheid en natuurwetenschappen vallen ze met hun prestaties in de subtop.³

Weinig zwakke leerlingen, weinig uitblinkers

Uit internationale vergelijkingen blijkt dat er in Nederland relatief weinig zeer zwakke, maar ook weinig excellente leerlingen zijn. Nederland heeft bijvoorbeeld weinig leerlingen die laag scoren op leesvaardigheid, rekenen en natuuronderwijs. Tegelijkertijd zien we dat de beste leerlingen op of onder het OESO-gemiddelde presteren bij deze vakken. Dat betekent dat de beste leerlingen in twintig tot veertig landen het beter doen dan de beste leerlingen in Nederland. Dit geldt overigens niet voor wiskunde; daar heeft Nederland, in vergelijking met het OESO-gemiddelde, meer studenten in de hoogste niveaus.

Voorsprong slinkt • In internationaal vergelijkende studies behoorde Nederland tot de top, maar dat is veranderd. In andere landen worden de prestaties van de leerlingen beter, terwijl die van onze leerlingen geen vooruitgang (rekenen, natuuronderwijs) of zelfs lichte achteruitgang (leesvaardigheid) laten zien. Verschillende landen zijn nu beter dan Nederland. Sinds 2012 behoort Nederland tot de subtop.

Ruime beheersing referentieniveaus • In 2015 beheersten de meeste leerlingen in het reguliere basisonderwijs referentieniveau 1F voor lezen (92 procent), taalverzorging (97 procent) en rekenen (90 procent). Op scholen met weinig leerlingen met laagopgeleide ouders beheersen meer leerlingen de referentieniveaus. Op scholen met evenveel leerlingen met laagopgeleide ouders, verschilt het aandeel

leerlingen dat de referentieniveaus beheerst aanzienlijk. Er zijn scholen met veel leerlingen met laagopgeleide ouders die tot de 10 procent best presterende scholen behoren.

Examencijfers voortgezet onderwijs gestegen

De examenresultaten in het voortgezet onderwijs zijn de afgelopen jaren gestegen. De stijging hangt nauw samen met de aanscherping van de examenregels en is vooral zichtbaar in de cijfers op het centraal examen. De stijging zien we in alle schoolsoorten. Met de stijging van de resultaten van het centraal examen is het verschil tussen schoolexamen en centraal examen de afgelopen jaren fors kleiner geworden. Slagingspercentages waren tijdelijk lager, maar zijn inmiddels weer op het niveau van voor 2010.⁴

Meer examens in speciaal onderwijs

• In het voortgezet speciaal onderwijs doen steeds meer leerlingen examen. In 2014 namen in totaal ruim 4.500 leerlingen deel aan het eindexamen. Bij de leerlingen van de vmbo-basisberoepsgerichte en de vmbo-kaderberoepsgerichte leerweg ging het vooral om extraneuskandidaten. Het beroepsgerichte deel van het examen kan alleen afgenoem worden onder het programma voor toetsing en afsluiting van een school voor voortgezet onderwijs. De leerlingen van de vmbo-theoretische leerweg en van havo/vwo doen vooral staatsexamen. Bij deze laatste groep gaat het voornamelijk om deelexamens (66,1 procent in 2015). Ook halen leerlingen uit het vso relatief goede resultaten op de rekentoets.

Grote variatie resultaten rekentoets voortgezet onderwijs

• In het voortgezet onderwijs maken leerlingen tegenwoordig rekentoetsen. Ruim 90 procent van de vwo-leerlingen haalt deze toetsen, op de andere niveaus gaat het om de helft tot twee derde van de leerlingen. Opvallend zijn de grote verschillen tussen scholen. Het percentage leerlingen dat de rekentoets haalt, varieert op alle niveaus tussen de 10 en 100 procent. Ook hier is het vwo een uitzondering, daar varieert het percentage leerlingen dat een voldoende haalt tussen de 54 en 100 procent.⁵

² Meelissen, M. R. M., Netten, A., Drent, M., Punter, R. A., Droop, M., & Verhoeven, L. (2012). PIRLS- en TIMSS-2011. Trends in leerprestaties in Lezen, Rekenen en Natuuronderwijs. Nijmegen: Radboud Universiteit; Enschede: Universiteit Twente.

³ Kordes, J., Bolsinova, M., Limpens, G., & Stolwijk, R. (2013). Resultaten PISA-2012. Praktische kennis en vaardigheden van 15-jarigen. Nederlandse uitkomsten van het Programme for International Student Assessment (PISA) op het gebied van wiskunde, natuurwetenschappen en leesvaardigheid in het jaar 2012. Arnhem: Cito.

⁴ DUO (2015). Examenmonitor VO 2015. Den Haag: Dienst Uitvoering Onderwijs (DUO). Referentieniveaus.

⁵ OCW (2015). Stand van zaken invoering referentieniveaus taal en rekenen. [Brief aan de Voorzitter van de Tweede Kamer der Staten-Generaal. Den Haag: Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (OCW)].

Lage scores bij rekentoets op het mbo • Ook op het mbo wordt de rekentoets afgenoem. Uit cijfers van het schooljaar 2014/2015 blijkt dat een aanzienlijk deel van de studenten het beoogde referentieniveau niet haalt. Ook hier zien we verschillen tussen opleidingen en instellingen. In totaal haalt 30 procent van de leerlingen in mbo-2 het referentieniveau, 53 procent van de leerlingen in mbo-3 en 33 procent van mbo-4. De resultaten blijven op alle niveaus achter bij de streefniveaus.

1.3 Sociale kwaliteit

Wat is sociale kwaliteit van onderwijs? • Sociale en maatschappelijke vorming zijn belangrijke doelen van onderwijs. Het gaat dan om sociale en maatschappelijke competenties. Dit zijn competenties die nodig zijn om met anderen samen te leven en het vermogen bij te dragen aan de samenleving en de democratie. Deze aspecten noemen we samen de sociale kwaliteit van onderwijs.

Burgerschapsonderwijs weinig planmatig •

De meeste scholen geven burgerschapsonderwijs en voldoen daarmee aan de minimumvereisten die in de wet zijn vastgelegd. Ze borgen de kwaliteit van dit onderwijs echter vaak niet. Slechts een gering aantal scholen evolueert de kwaliteit en niet veel scholen hebben inzicht in de sociale en maatschappelijke competenties die leerlingen verwerven. De inspectie stelt keer op keer vast dat het burgerschapsonderwijs op veel scholen weinig planmatig is, dat concrete leerdoelen ontbreken en dat onduidelijk is in hoeverre het onderwijs aansluit bij wat leerlingen nodig hebben. In het voortgezet onderwijs bieden de meeste scholen een maatschappelijke stage aan. Ruim drie kwart van de schoolleiders wil hiermee doorgaan, ook na het vervallen van de wettelijke verplichting vanaf schooljaar 2014/2015.

Aandacht voor diversiteit • Scholen schenken aandacht aan levensbeschouwelijke, culturele, etnische en seksuele diversiteit. Deze laatste drie komen op de meeste scholen enkele keren per jaar aan de orde. De meeste basisschoolleerlingen geven aan dat zij op school leren dat discrimineren verkeerd is, dat zij rekening moeten houden met anderen en anderen moeten helpen. Een kleiner aantal van hen geeft aan te leren begrip te hebben voor mensen met een andere godsdienst of mensen uit een ander land. In het voortgezet onderwijs vinden de meeste leerlingen dat er op school aandacht is voor het leren van sociale en maatschappelijke competenties. Zij zeggen er te leren dat mensen gelijkwaardig zijn en dat ze respect moeten hebben voor anderen. Wat minder vaak leren ze hoe ze hun mening moeten geven, hoe ze vooroordelen tegen kunnen gaan of hoe ze (bij ruzie) een oplossing kunnen vinden waarmee iedereen tevreden is.

Gevoelige onderwerpen soms lastig • Van de leraren geschiedenis en maatschappijleer behandelt 7 respectievelijk 8 procent de thema's antiislamisme en seksuele diversiteit nooit.⁶ De helft tot twee derde geeft aan deze onderwerpen soms aan de orde te stellen en een kwart tot een derde van de leraren zegt vaak aandacht aan dergelijke gevoelige thema's te schenken. Gevraagd naar de thema's die moeilijk te bespreken zijn, zetten leraren antiislamisme, seksuele diversiteit en integratie van etnische minderheden op de eerste plaats. Op scholen met veel leerlingen uit etnische minderheidsgroepen geldt dat relatief vaak voor antisemitisme en de Holocaust. Leraren denken dat vooral onvoldoende kennis, gebrek aan ruimdenkendheid en het oproepen van woede en agressie onder leerlingen daar de oorzaak van zijn. Zelf zeggen ze goed met dergelijke thema's om te kunnen gaan. Niettemin zegt zo'n 10 tot 20 procent het bespreken van onderwerpen als fundamentalisme, antiislamisme, seksuele diversiteit of de Holocaust ook zelf moeilijk te vinden. Deze cijfers illustreren niet alleen dat het moeilijk kan zijn om gevoelige thema's aan de orde te stellen. Ze laten ook zien dat de taak om de basiswaarden van onze samenleving over te dragen, soms niet eenvoudig is. Waar overtuigingen botsen, is het niet gemakkelijk de verschillen tussen leerlingen met verschillende achtergronden te overbruggen.⁷ Dit vraagt aandacht en vaardigheden van leraren en schoolleiders.

Burgerschapskennis verschilt per achtergrond •

Basisschoolleerlingen uit gezinnen met hoger opgeleide ouders en autochtone leerlingen beschikken over meer burgerschapskennis dan leerlingen uit gezinnen met lager opgeleide ouders en allochtone leerlingen.⁸ Op attitudes en vaardigheden op het terrein van burgerschap presteren allochtone leerlingen juist beter. Vergelijkbare verschillen zien we in het voortgezet onderwijs. Vergelijkend onderzoek tussen landen laat zien dat meer differentiatie in het onderwijssysteem leidt tot grotere verschillen in burgerschapsuitkomsten.⁹

⁶ Sijbers, R., Elfering, S., Lubbers, M., Scheepers, P. & Wolbers, M. (2015) Maatschappelijke thema's in de klas. Hoe moeilijk is dat? Nijmegen: ITS, Radboud Universiteit.

⁷ Kleijwegt, M. (2016). 2 werelden 2 werkelijkheden. Hoe ga je daar als docent mee om? Den Haag: Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (OCW).

⁸ Driessen, G., Elshof, D., Mulder, L., & Roeleveld, J. (2015). Cohortonderzoek COOL5-18 . Technisch rapport basisonderwijs, derde meting 2013/14. Nijmegen: ITS, Radboud Universiteit; Amsterdam: Kohnstamm Instituut.

⁹ Werhorst, H. van de, Elfers, L. & Sjoerd Karsten, S. (red.) (2015). Onderwijsstelsels vergeleken. Leren, werken en burgerschap. [Den Haag]: Nationaal Regieorgaan Onderwijsonderzoek (NRO).

“Internationaal gezien presteren Nederlandse leerlingen en studenten bovengemiddeld.”

Burgerschapskennis verschilt aanzienlijk per school •

De verschillen in burgerschapskennis waarmee leerlingen de basisschool verlaten, hangen deels samen met leerlingkenmerken. Ook scholen verschillen: op de ene school bereiken leerlingen hogere resultaten dan op de andere. Scholen waar leerlingen beter presteren op de competentie reflectie, hebben vaker een uitgewerkte visie op burgerschap en leggen meer accent op het leren van sociale competenties. Op scholen die doelen formuleren voor het leren over andere culturen, hebben leerlingen meer burgerschapskennis. De ontwikkeling van burgerschapscompetenties hangt tevens samen met taalvaardigheid, vooral waar het gaat om houdingen en kennis.

Weinig zicht op sociale prestaties • Scholen hebben nog steeds weinig zicht op de resultaten van hun onderwijs op het gebied van maatschappelijke competenties. Zij gebruiken vrijwel geen genormeerde instrumenten waarmee zij de kennis bij leerlingen kunnen vaststellen. Het onderwijs wordt overwegend gestuurd door (vaak globale) intenties zonder dat duidelijk is of de beoogde opbrengsten worden gerealiseerd. De Alliantie Burgerschap (een samenwerkingsverband waarin scholen, begeleidingsinstellingen, kennisorganisaties en de inspectie samenwerken aan evaluatie en ontwikkeling van burgerschapsonderwijs) brengt de burgerschapskennis van leerlingen wel in kaart. Door onder meer de kennis, vaardigheden en attituden op het terrein van burgerschap in de komende jaren te volgen, krijgen deze scholen inzicht in de ontwikkeling van hun leerlingen. De resultaten laten zien dat in het voortgezet onderwijs de hoogste scores worden gemeten voor kennis over democratisch handelen. De kennis over omgaan met conflicten blijft achter.

1.4 Doorstroom en studierendementen

Directe doorstroom opnieuw gestegen • Vorig jaar rapporteerden we dat de directe doorstroom in het stelsel toenam. Dat wil zeggen: meer leerlingen en studenten gingen direct na hun diplomering een aansluitende vervolgopleiding doen. We zagen dat vmbo'ers vaker naar

een overeenkomstig niveau in het mbo gingen, dat havisten vaker naar het hbo gingen en dat vwo'ers vaker naar het wetenschappelijk onderwijs gingen. In 2014/2015 zet deze trend door voor alle overgangen vanuit het voortgezet onderwijs. De trend is het sterkst bij de overgang van het vmbo naar het mbo. Hier nam het aantal directe doorstromers naar een ‘passend’ niveau in het mbo met 10 tot 15 procent toe. Concreet betekent dit dat nu 89 procent van de leerlingen uit de basisberoepsgerichte leerweg doorstroomt naar mbo-2 en dat 70 procent van de leerlingen uit de gemengde/theoretische leerweg doorstroomt naar mbo-4. Van de havisten gaat 83 procent naar het hbo en van de vwo'ers 80 procent naar het wetenschappelijk onderwijs.

Geen verdere daling diplomasrapeling • Vorig jaar hebben we gemeld dat minder leerlingen diploma's stapelen (binnen het voortgezet onderwijs, mbo en hoger onderwijs). In het schooljaar 2014/2015 is deze daling gestopt. De afgelopen jaren was de daling het sterkst bij de overgang van de gemengde/theoretische leerweg naar de havo, waar het percentage stapelaars in vijf jaar daalde van 19 naar 13 procent. In 2014/2015 is het 13 procent gebleven. Leerlingen die op scholen zitten met alleen vmbo-leerwegen, gaan minder vaak door naar de havo dan leerlingen die op andere scholen zitten.

Stijging studierendementen mbo en wo-bachelor • Vorig jaar meldden we in de Staat van het Onderwijs al dat de studierendementen de laatste jaren toegenomen zijn. Ook dit jaar zet de stijging van rendementen in mbo en wetenschappelijk onderwijs door. De stijging is het sterkst in het wetenschappelijk onderwijs, waar het rendement van de bacheloropleiding de afgelopen vijf jaar steeg van 53 naar 68 procent. Oftewel: enkele jaren geleden haalde de helft van de bachelorstudenten in vier jaar het diploma, maar tegenwoordig lukt dat twee van de drie studenten. Dit is een forse verbetering. In het mbo steegen de rendementen de afgelopen vijf jaar van 74 naar 82 procent. Ook halen steeds meer mbo'ers een diploma op een niveau dat aansluit bij hun vooropleiding.

Daling studierendementen hbo-bachelor • In het hoger beroepsonderwijs daalt het studierendement: van de studenten die in 2005 begonnen, haalde 63 procent binnen vijf jaar een bachelordiploma, van cohort 2009 is dit 57 procent. Vooral de laatste twee jaar halen minder studenten een diploma binnen vijf jaar. Havisten en mbo'ers halen een vergelijkbaar rendement (55 versus 58 procent), het studierendement van de vwo'ers in het hbo ligt wel veel hoger (75 procent). Verder valt op dat havisten met een examencijfer van een 7 of hoger vaker binnen vijf jaar hun diploma halen dan havisten met een lager examencijfer (71 versus 54 procent).

Hoge studierendementen masteropleidingen •

83,5 procent van de hbo-studenten die in 2012 aan een eenjarige masteropleiding begonnen, haalde binnen twee jaar een diploma. Het diplomarentement van de tweejarige hbo-masteropleidingen steeg in vijf jaar van 63 procent naar 76 procent. Het betreft kleine aantal studenten. In het wetenschappelijk onderwijs is het percentage studenten dat na twee jaar een diploma haalt voor een eenjarige masteropleiding, de laatste vijf jaar ook gestegen: van 67 naar 75 procent. Het laatste jaar zakt dat percentage weer iets. Bij de tweejarige wetenschappelijke masteropleidingen is het percentage studenten dat na drie jaar een diploma haalt de afgelopen vijf jaar stabiel gebleven.

1.5 Aansluiting op de arbeidsmarkt

Vaak werk • Vergelijken met andere Europese landen is de aansluiting op de arbeidsmarkt in Nederland goed. Het percentage mbo-studenten dat na hun opleiding binnen drie jaar een baan vindt, is 83,4 en ligt daarmee ruim 10 procent hoger dan het EU gemiddelde. Voor Nederlandse hbo- en wo-afgestudeerden is de kans op een baan nog groter: 90,6 procent van de hoogopgeleide afgestudeerden heeft een baan gevonden binnen drie jaar, tegenover gemiddeld 80,5 procent in de overige EU-landen.¹⁰

Aansluiting verbetert nog nauwelijks • Ook al doet Nederland het goed in vergelijking met andere Europese landen, voor hoger opgeleiden is het de afgelopen jaren vooral moeilijker geworden om een baan te vinden. Van alle hoger opgeleiden die in studiejaar 2012/2013 uitstroomden, heeft 73 procent direct een baan gevonden, terwijl dit percentage vijf jaar eerder nog op 82 procent lag. Het percentage afgestudeerden dat na anderhalf jaar een baan heeft, stijgt weer licht.¹¹

Kans op werk verschilt per opleidingsrichting •

Mbo-schoolverlaters met een opleiding in de richting techniek of zorg en welzijn hebben de grootste kans op een baan direct na afstuderen, de schoolverlaters die een combinatie van sectoren hebben gevuld, hebben de kleinste kans op een baan. Daarbij geldt dat schoolverlaters die de beroepsbegeleidende leerweg (bbl) volgen een betere arbeidsmarktpositie hebben dan schoolverlaters van de beroepsopleidende leerweg

(bol).¹² Wat betreft de hbo- en wo-afgestudeerden geldt dat studenten met een opleiding in de gezondheidszorg of het onderwijs de beste aansluiting hebben op de arbeidsmarkt. Hbo-afgestudeerden in de richting taal en cultuur en wo-afgestudeerden in de richting landbouw en natuurlijke omgeving hebben relatief gezien het minst vaak werk.

Hbo-opleidingen verschillen in kans op werk •

De variatie tussen hbo-opleidingen in de kans op een passende baan is groot, de percentages variëren van 26 tot 92 procent. De verschillen zijn opvallend groot bij de pabo's. Verder valt op dat bij sterk gegroeide opleidingen de kans op een baan op niveau groter is. Tegelijkertijd is die kans minder groot bij opleidingen die kleiner zijn geworden.

Herkomst beïnvloedt kans op baan • Sommige hbo-opleidingen trekken meer studenten die makkelijk aan een baan komen dan andere opleidingen. Wanneer we corrigeren voor studentkenmerken, worden de verschillen tussen opleidingen kleiner. Opvallend is dat herkomst een belangrijke rol speelt voor het wel of niet hebben van een baan. Voor alle onderwijssectoren geldt dat autochtone schoolverlaters in het studiejaar 2012/2013 vaker direct een baan vinden dan westerse en niet-westerse allochtonen.

Leven lang leren populair • Het percentage volwassenen dat een opleiding of cursus volgt (voor werk of privé) ligt hoger in Nederland dan in de meeste andere Europese landen. In 2014 ging het om 18 procent van de volwassenen tussen de 25 en 65 jaar. Alleen in de Scandinavische landen en in Frankrijk ligt dit percentage hoger. Vooral hoogopgeleide mensen blijven hun leven lang leren.¹³

¹⁰ Europese Commissie (2015). Onderwijs- en opleidingenmonitor 2015. Nederland. Luxemburg: Bureau voor publicaties voor de Europese Unie.

¹¹ ROA (2015). Schoolverlaters tussen onderwijs en arbeidsmarkt 2014. Maastricht: Researchcentrum voor Onderwijs en Arbeidsmarkt (ROA).

¹² Zie 11

¹³ Pleyers, A., & Hartgers, M. (2016). Een leven lang leren in Nederland: een overzicht. Sociaaleconomische trends 2016, no. 2. Den Haag: Centraal Bureau voor de Statistiek (CBS).



2 Onderwijskansen

Een aantal ontwikkelingen veroorzaakt grotere verschillen tussen leerlingen in kansen voor goed onderwijs. Allereerst is het opleidingsniveau van ouders steeds bepalender voor de onderwijskansen van een leerling, ook bij het basisschooladvies. Door gerichtere plaatsing en eerdere selectie komen leerlingen van lager opgeleide ouders bovendien op een lager niveau uit dan even slimme leerlingen van hoger opgeleide ouders. De verschillen tussen groepen leerlingen of studenten worden ook groter vanwege homogenisering van brugklassen en daarna door selectie in het hoger onderwijs. Ten slotte draagt ook de toename van schaduwonderwijs, zoals huiswerkbegeleiding, bij aan grotere verschillen in onderwijskansen.

2.1 Opleidingsniveau ouders

Opleidingsniveau ouders veel invloed •

Nederlandse leerlingen en studenten doorlopen in hun schoolloopbaan verschillende routes en onderwijsniveaus. Leerlingen met hoogopgeleide ouders blijken andere routes te volgen dan leerlingen met laagopgeleide ouders. Figuur 1, pagina 24, illustreert de invloed van het opleidingsniveau van de ouders op het bereikte opleidingsniveau van hun kinderen. Voor een groep leerlingen met een vergelijkbare intelligentie (IQ op het niveau van vmbo-g/t) staat de onderwijsloopbaan geschatst: de leerlingen met laagopgeleide ouders worden weergegeven in witte stippen, de leerlingen met hoogopgeleide ouders in zwarte stippen. Hoewel deze leerlingen dus een vergelijkbaar IQ hebben, stromen ze in op heel verschillende niveaus in het voortgezet onderwijs. De leerlingen met hoogopgeleide ouders zitten relatief vaak in havo/vwo-brugklassen, terwijl de leerlingen met laagopgeleide ouders vaker instromen in vmbo basis- of kaderklassen. Het rechterdeel van de figuur laat de hoogst behaalde opleiding na het voortgezet onderwijs zien. Hier zijn de verschillen nog groter. Van de leerlingen met hoger opgeleide ouders heeft de meerderheid een opleiding in het hoger onderwijs afgerond, terwijl de leerlingen met lager opgeleide ouders vaak een mbo-opleiding op niveau 2, 3 of 4 hebben afgerond.

Herkomst meer invloed dan in andere landen •

De invloed van het ouderlijk milieu is niet uniek voor Nederland, maar vergeleken met andere landen is de invloed in Nederland wel groot.¹⁴ Vergelijken met andere landen zijn de prestaties tussen leerlingen van verschillende herkomst ook relatief groot. Zowel in het basisonderwijs als in het voortgezet onderwijs zijn de prestaties van allochtone leerlingen lager dan die van autochtone leerlingen. En van de studenten met een niet-westerse achtergrond studeerde (in 2014) 16 procent minder af dan van de van oorsprong Nederlandse studenten. Deze verschillen zijn groter dan in andere landen.¹⁵

Achtergrond ook van invloed bij doorstroom naar hoger onderwijs • Bij de instroom in het hoger onderwijs zien we ook een oplopend onderscheid tussen leerlingen, afhankelijk van hun achtergrond (figuur 4, pagina 25). Er stromen bijvoorbeeld veel minder leerlingen uit kansarme (apc-)gebieden door naar het hbo dan leerlingen uit niet-kansarme gebieden. Met name de tweede generatie niet-westerse allochtone leerlingen stroomt minder vaak dan voorheen door naar het hoger onderwijs.

¹⁴ Werfhorst, H. van de, Elffers, L. & Sjoerd Karsten, S. (red.) (2015). Onderwijsstelsels vergeleken. Leren, werken en burgerschap. [Den Haag]: Nationaal Regioorgaan Onderwijsonderzoek (NRO).

¹⁵ Zie 1

2.2 Invloed van achtergrond op schooladvies

Achtergrond sterk bepalend • Leerlingen met laagopgeleide ouders krijgen een lager advies voor het voortgezet onderwijs dan leerlingen met hoogopgeleide ouders. De afgelopen jaren lopen de adviezen voor leerlingen met hoger en lager opgeleide ouders verder uiteen (figuur 2, pagina 24). Uit de figuur is af te lezen dat leerlingen met hoogopgeleide ouders vaak hoger en leerlingen met lager opgeleide ouders vaak lager geplaatst worden dan het schooladvies. Figuur 2 laat ook zien dat de verschillen in de loop van de tijd toenemen, met name omdat de hoogte van de adviezen voor leerlingen met laagopgeleide ouders daalt. In 2014/2015 is deze daling sterker dan in de jaren ervoor. Het onderscheid neemt het sterkst toe tussen leerlingen met laagopgeleide ouders en leerlingen met hoogopgeleide ouders. Het onderscheid naar inkomen van de ouders neemt ook toe (zie ook figuur 3, pagina 25).

Vaker enkelvoudig advies • De trend naar meer enkelvoudige adviezen zet verder door. Het percentage enkelvoudige adviezen is opnieuw met 5 procent gestegen. Ongeveer een op de zes leerlingen krijgt nu een meervoudig advies, terwijl dit vier jaar geleden ruim een op de vier leerlingen was. Voor veel leerlingen vindt het bepalende selectiemoment dus al plaats aan het einde van de basisschool en niet na een een- of tweejarige brugperiode in het voortgezet onderwijs. Dit is vooral nadelig voor leerlingen met laagopgeleide ouders. Zij krijgen lagere adviezen en stromen vaker door naar lagere schooltypen dan leerlingen met vergelijkbare prestaties, maar met hoogopgeleide ouders.

Heroverweging niet veel gebruikt • Een op de zes leerlingen zou op basis van de uitslag van de eindtoets een advies moeten krijgen dat minimaal één volledige schoolsoort hoger is dan het aanvankelijke advies. Dit zijn vooral leerlingen met laagopgeleide ouders. Slechts 15 procent van hen krijgt echter daadwerkelijk een hoger advies. Dit lage percentage duidt erop dat scholen heroverweging en bijstelling nog niet in het vaste repertoire van de adviesprocedure hebben zitten. Daar hebben scholen mogelijk goede redenen voor, maar bij twijfel vinden wij het verstandig om leerlingen een hoger advies te geven, omdat dit voor de loopbaan van de leerling vaak gunstig uitpakt.

Bijstelling vooral in de stad • Ruim twee derde van de scholen stelt voor geen enkele leerling het schooladvies bij. Op de scholen die dat wel doen, gebeurt dat in twee derde van de gevallen maar voor een of twee leerlingen.

Scholen in de zeer stedelijke gebieden en islamitische scholen geven beduidend vaker een hoger schooladvies na de toets.

2.3 Onderbouw voortgezet onderwijs

Gerichtere indeling in niveaus • De laatste drie jaren worden leerlingen gerichter op een specifiek niveau geplaatst. Ook is dat niveau gemiddeld iets hoger. Minder leerlingen zitten in de brugklas onder het verwachte niveau dan in de jaren ervoor. Deels is de gerichtere plaatsing het gevolg van schoolkeuzes van leerlingen/ouders, deels komt het door keuzes in het plaatsingsbeleid van scholen voor voortgezet onderwijs.

Homogenisering brugklassen • Naast meer gerichte 'streaming' (selectie en plaatsing), zien we ook dat selectie of 'tracking' op een eerder moment plaatsvindt. In het voortgezet onderwijs zitten leerlingen eerder op een specifieke track. Dit zien we aan de stijging van het percentage leerlingen in homogene brugklassen. Ook in 2015 is het percentage homogene brugklassen weer toegenomen. Zat tien jaar geleden nog 30 procent van de leerlingen in een homogene brugklas, nu is dat 46 procent.

Rendementen laatste twee jaar gunstig • We zien dat het niveau in leerjaar 1 en 2 hoger is dan verwacht op basis van de eindtoets. Ook lijkt de instroom op een hoger niveau voor leerlingen gunstig; in leerjaar 3 zitten deze leerlingen nog steeds op een gemiddeld hoger niveau. Dit hangt samen met verbetering van de rendementen in het voortgezet onderwijs van de laatste twee jaar. Dat wil zeggen dat meer leerlingen op het verwachte niveau blijven. De rendementen daalden jarenlang (leerlingen gingen ten opzichte van het advies steeds vaker een niveau naar beneden dan omhoog), maar de afgelopen twee jaar zien we een lichte stijging.

Oplopende verschillen in latere leerjaren • Leerlingen met hoger opgeleide ouders krijgen niet alleen een hoger advies, maar komen ook vaker in het eerste jaar in een brugklas op een hoger niveau. Bij de overgang naar leerjaar 2 en leerjaar 3 komen ze opnieuw hoger uit dan hun klasgenoten met lager opgeleide ouders. We zien dus niet alleen verschillen in kansen aan het begin van het voortgezet onderwijs, maar ook verschillen in kansen bij de overgangen naar de leerjaren 2 en 3. In de onderbouw van het voortgezet onderwijs nemen de verschillen tussen leerlingen met lager en hoger opgeleide ouders duidelijk toe (figuur 2, pagina 24).

“Verschillen tussen opleidingen die selecteren en opleidingen die niet selecteren worden groter.”

Oorzaken oplopende verschillen • Wat zijn de oorzaken van deze oplopende verschillen in de onderbouw van het voortgezet onderwijs? In de eerste plaats reageren hoger opgeleide ouders sterker op de scherpere en eerdere selectie. Hoger opgeleide ouders maken veelal bewustere schoolkeuzes en investeren in extra onderwijs voor hun kinderen (schaduwonderwijs). Ten tweede zorgt de homogenisering en categorialisering van het voortgezet onderwijs ervoor dat leerlingen eerder gescheiden worden. Dit is relatief ongunstig voor laatbloeiers en dat zijn juist vaker leerlingen van lager opgeleide ouders. Ten slotte zien we dat scholen op een eerder moment in de schoolloopbaan van leerlingen strenger selecteren. Scholen proberen op die manier te anticiperen op verscherpte exameneisen, omdat zij streven naar hogere examencijfers en studierendemachten. De ontwikkelingen leiden tot grote verschillen tussen leerlingen van hoog- en laagopgeleide ouders en minder kansen voor leerlingen van lager opgeleide ouders. Dit leidt tot onderbenutting van talent.

2.4 Doorstroom naar het beroepsonderwijs

Doorstroom binnen mbo stabiel • Tot 2012 stapelden studenten in het mbo steeds minder. Vooral de doorstroom van mbo-1 naar mbo-2 en van mbo-2 naar mbo-3 nam sterk af. Studenten in de beroepsopleidende leerweg afkomstig uit apc-gebieden stapelen vaak, maar onder deze groep was de daling het grootst. Sinds 2012 stabiliseert de doorstroom binnen het mbo. In de afgelopen drie jaar gaat ongeveer 63 procent van de mbo-1 studenten uit de beroepsopleidende leerweg door naar mbo-2, 50 procent van mbo-2 naar mbo-3 en 44 procent van mbo-3 naar mbo-4.

Minder doorstroom van mbo naar hbo • De laatste jaren gaan er minder studenten van mbo-4 naar het hbo. In 2008 en 2009 was dat 47 procent van de gediplomeerden. In 2015 ligt het percentage onder de 40 procent. De daling is het sterkst in 2015. Studenten die doorstromen zijn vaker niet-westerse allochtonen en gediplomeerden uit apc-gebieden. Ruim de helft van deze groepen studenten gaat vanuit het mbo-4 door naar het hbo. Bij deze groepen is de daling in doorstroom naar het hbo wel het grootst.

Minder studenten van hbo-bachelor naar wo

Het percentage studenten met een hbo-bachelordiploma dat aansluitend doorstroomt naar het wetenschappelijk onderwijs, daalde de afgelopen jaren. Recentelijk stabiliseert het percentage doorstromers op iets minder dan 7 procent. We zien hier geen grote verschillen tussen groepen studenten. Er zijn veel verschillende schakeltrajecten voor studenten met niet-aansluitende hbo-bacheloropleidingen.¹⁶

Meer selecterende opleidingen • Het aandeel opleidingen in het mbo en het hoger onderwijs dat selecteert aan de poort, neemt toe. De meeste selectie vindt plaats in het hoger onderwijs. In 2014 startte in het wetenschappelijk onderwijs 36 procent van de nieuwe studenten na selectie, in het hbo 24 procent. Vijf jaar daarvoor begon 25 procent van de wo-studenten aan een studie met selecterende maatregelen, van de hbo-studenten was dat 19 procent. In het mbo zien we ook meer selectie, maar hier geldt ook een zorgplicht van de instellingen voor de studenten: instellingen moeten studenten aannemen, tenzij ze niet leerbaar zijn.

2.5 Verschillen in leerlingpopulatie

Verschillen tussen schoolsoorten • In het voortgezet onderwijs zien we dat de leerlingpopulatie per schoolsoort steeds meer verschilt. Het gemiddelde aandeel leerlingen van niet-westerse afkomst groeit er. Opvallend is de toename in het vmbo, waar al relatief veel leerlingen van niet-westerse afkomst naartoe gaan. In het vwo zien we geen stijging van het percentage leerlingen van niet-westerse afkomst. De landelijke stijging geldt dus niet voor dit schoolltype. Het percentage leerlingen van niet-westerse afkomst ligt hier steeds rond de 10 procent.

Kwetsbare groep entreeopleiding • Ook in het mbo zijn er per niveau grotere verschillen in achtergrond van leerlingen. Met name de entreeopleidingen (niveau 1) hebben te maken met een meer kwetsbare groep studenten dan enkele jaren geleden. De meer kansrijke groep studenten stroomt tegenwoordig met een vmbo-diploma in op niveau 2 of hoger. Dit is een positieve ontwikkeling. Tegelijkertijd blijft hierdoor op niveau 1 een meer kwetsbare groep studenten achter. Daar komt bij dat meer leerlingen vanuit het (voortgezet) speciaal onderwijs instromen in de entreeopleidingen.

¹⁶ Inspectie van het Onderwijs (2015). Schakelen van hbo-bachelor naar universitaire master. Onderzoek naar de uitvoeringspraktijk van doorstroom- en schakeltrajecten in het hoger onderwijs. Utrecht: Inspectie van het Onderwijs.

Hebben leerlingen gelijke kansen?

Naast de capaciteiten van de leerlingen bepalen ook het opleidingsniveau en het inkomen van de ouders de schoolloopbaan. Hierdoor ontstaan verschillen tussen leerlingen, die toenemen tijdens hun schoolloopbaan.

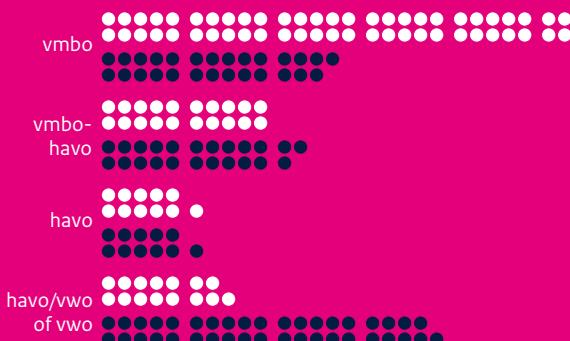
1

Kinderen profiteren van het opleidingsniveau van hun ouders

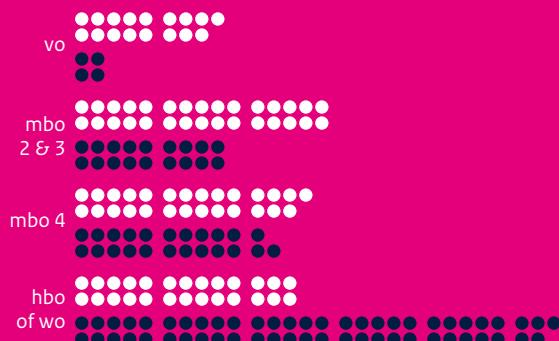
Vergelijken we gemiddelde leerlingen (IQ vmbo-g/t), dan blijkt dat de helft van de leerlingen met hoogopgeleide ouders begint op havo of vwo. Bij de kinderen met laagopgeleide ouders is dat een kwart.

Aan het eind van de rit heeft de eerste groep 55 procent een hbo- of wo-diploma op zak, tegenover 26 procent van de kinderen met laagopgeleide ouders. Even slimme leerlingen eindigen dus op een heel verschillend niveau.

Instroom in het voortgezet onderwijs in 1999



Hoogst behaalde opleiding in 2013



● Eén leerling met **laagopgeleide** ouders

● Eén leerling met **hoogopgeleide** ouders

2

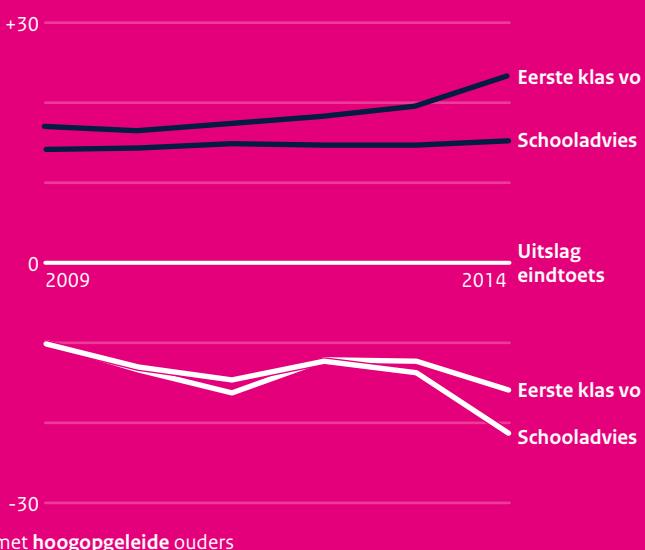
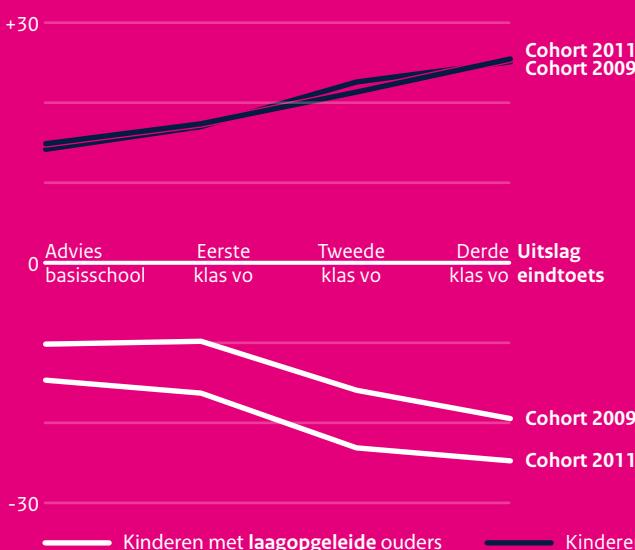
De verschillen nemen toe

Kinderen met hoogopgeleide ouders krijgen van hun basisschool vaker een advies voor het voortgezet onderwijs dat hoger ligt dan de uitslag van de eindtoets. Bij kinderen met laagopgeleide ouders is dat andersom. Tijdens de onderbouw van het voortgezet onderwijs nemen deze verschillen toe.

De schooladviezen aan kinderen van laagopgeleide ouders dalen de afgelopen jaren. Kinderen van hoogopgeleide ouders beginnen op een hoger niveau dan in eerdere jaren. Ook daardoor worden de verschillen groter.

Gemiddelde afwijking van de eindtoets-uitslag in procenten ...

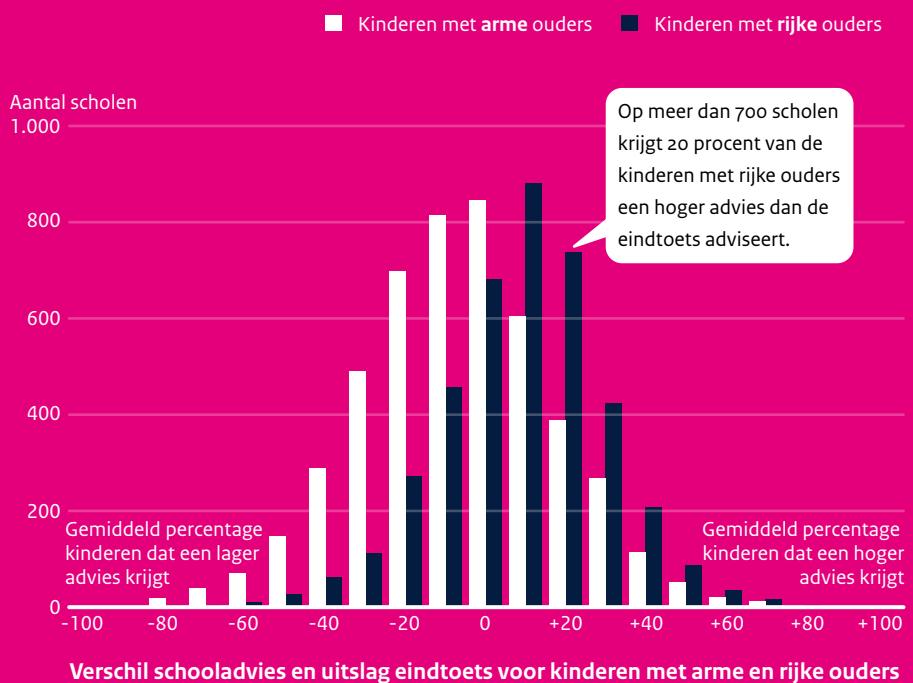
... per cohort ...



3

Kinderen met rijke ouders krijgen een hoger advies

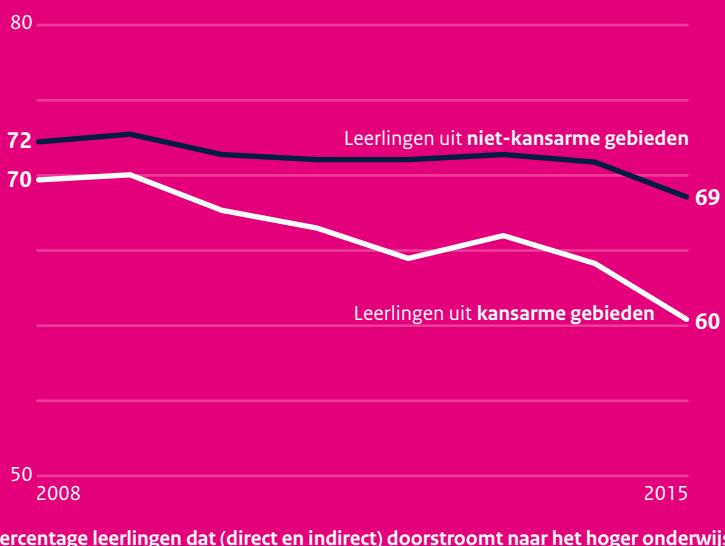
Naast het opleidingsniveau is ook het inkomen van de ouders van invloed op het basisschooladvies. Kinderen van rijke ouders krijgen gemiddeld een hoger advies dan kinderen van ouders met een lager inkomen.



4

Leerlingen uit kansarme regio's stromen minder vaak door naar het hoger onderwijs

Ook bij de overgang naar het hoger onderwijs is de achtergrond van de leerling van invloed. Leerlingen uit kansarme gebieden (armoede-probleem-cumulatie-gebieden, apcg's) beginnen minder vaak aan een opleiding in het ho. Het verschil met de overige leerlingen neemt toe.



Bronnen
IvhO, 2015;
CBS, 2015;
DUO, 2015

Selectie in hoger onderwijs vergroot verschillen •

In het hoger onderwijs worden vooral de verschillen groter tussen opleidingen die selecteren en opleidingen die niet selecteren. Opleidingen die selecteren, trekken en selecteren vooral studenten met hogere examencijfers. In het hbo hebben selecterende opleidingen een lager percentage studenten van niet-westerse afkomst. In het wetenschappelijk onderwijs is het percentage vrouwen in de selecterende opleidingen hoger na het instellen van een fixus. Door deze verschuivingen worden de verschillen in instroomkenmerken tussen opleidingen in het hoger onderwijs groter.

2.6 Schaduwonderwijs

Toename huiswerkbegeleiding • We zien de laatste jaren een toename van onderwijsactiviteiten die buiten de school worden georganiseerd, het zogenaamde schaduwonderwijs. Vaak gaat het om huiswerklessen en extra begeleiding die ouders en leerlingen zelf organiseren en financieren. Steeds vaker zien we dat scholen deze vormen van extra ondersteuning aanbieden, mede organiseren of faciliteren. De extra lessen vinden dan bijvoorbeeld in de school plaats. Aangezien vooral leerlingen van hoger opgeleide ouders schaduwonderwijs volgen, is het aannemelijk dat dit het verschil in kansen vergroot.

Meer toetstraining • Ouders en leerlingen lijken zich ook bewust van het toegenomen belang van selectiemomenten. We zien dan ook steeds meer schaduwonderwijs voor selectiemomenten. Het gaat hier om toetstraining in de laatste jaren van het basisonderwijs, examentrainingen in het voortgezet onderwijs en activiteiten die de kans op succes vergroten in decentrale selecties in het hoger onderwijs.

Toename niet-bekostigd onderwijs • Ook het niet-bekostigd onderwijs neemt in omvang toe, waaronder het niet-bekostigd voortgezet algemeen volwassenenonderwijs (vavo). Een deel van de leerlingen die vastlopen in het regulier onderwijs, haalt via het niet-bekostigd onderwijs alsnog een diploma. In 2015 deden er 1.332 leerlingen examen, 45 leerlingen meer dan het jaar daarvoor. Bij particuliere scholen zonder examenlicentie werden ongeveer 970 leerlingen op het staatsexamen voorbereid. In 2015 zijn relatief veel initiatieven gemeld voor nieuw op te richten particuliere scholen: in totaal elf. Bij vier initiatieven gaat het om scholen die ongedeeld basis- en voortgezet onderwijs willen aanbieden.



3 Veiligheid en schoolklimaat

Over het algemeen voelen leerlingen zich veilig op school. Dat geldt niet voor alle leerlingen. Soms zijn er bovendien ernstige incidenten met verstrekkende gevolgen. Leerlingen verwachten dat scholen en docenten actief handelen en bijdragen aan een veilig klimaat om te leren. Vertrouwensinspecteurs krijgen ingewikkeldere en urgenter meldingen. Het aantal meldingen van seksueel misbruik stijgt, met name in het voortgezet onderwijs. Op basisscholen neemt het aantal meldingen van psychisch en fysiek geweld af. Als scholen en instellingen basale voorwaarden als beleid en monitoring op orde hebben, lopen ze minder risico op veiligheidsincidenten.

3.1 Veiligheid

Aandacht voor veiligheid nodig • In alle sectoren van het onderwijs zijn er leerlingen die zich niet veilig voelen. De percentages verschillen per sector (figuur 1, pagina 32). In het basisonderwijs gaat het om gemiddeld 6 procent van de leerlingen, in het voortgezet onderwijs 11 procent en in het mbo maar liefst om 24 procent. In elke klas heeft gemiddeld één tot drie van de leerlingen te maken met pesten. 6 procent van de leerlingen in het voortgezet onderwijs zegt te zijn gepest vanwege afkomst, huidskleur, geloof of seksuele voorkeur. Ook voelt 6 procent zich gediscrimineerd. Zo'n 13 procent van de leerlingen is geschopt of geslagen. In het basisonderwijs geldt dit voor een kwart van de leerlingen. Hier is ruim 20 procent soms bang voor andere kinderen op school. Deze angst is van invloed op hoe goed kinderen kunnen leren en hoe ze zich voelen en kunnen ontwikkelen.

Veiligheidsbeleving verschilt per school/instelling

Op de ene school of instelling voelen leerlingen zich vaker onveilig dan op de andere. Ook wordt er niet overal evenveel gepest. In alle sectoren zien we verschillen tussen scholen en instellingen (figuren 2, 3 en 4, pagina 32/33). Zo zegt op meer dan de helft van de basisscholen minstens een op de twintig leerlingen zich onveilig te voelen, terwijl op 20 procent van de scholen alle

leerlingen aangeven zich veilig te voelen. In het voortgezet onderwijs zijn er vergelijkbare verschillen tussen scholen en schoolsoorten. Op 8 procent van de scholen voelt meer dan een kwart van de leerlingen zich onveilig, maar op ongeveer een derde van de scholen gaat het om 5 procent of minder. Ook in het mbo zijn de verschillen tussen instellingen groot. Op een klein deel voelt 80 tot 100 procent zich veilig binnen het schoolgebouw.¹⁷ Ook is er een groep mbo-instellingen waar ruim een kwart van de leerlingen zich onveilig voelt.

Leerlingen verwachten meer van de school • In het voortgezet onderwijs vindt 32 procent van de leerlingen dat leraren te weinig doen om te voorkomen dat leerlingen worden gepest. In het basisonderwijs geldt dat voor 9 procent. Leraren die oog hebben voor een veilig en positief pedagogisch leerklimaat, dragen bij aan de veiligheid. Ook in het mbo vindt een derde van de studenten dat de instellingen meer kunnen doen aan het gevoel van veiligheid.¹⁸ Volgens de studenten doen de instellingen het in 2014 wel wat beter dan in 2012. Ondanks de inspanningen nam op meer dan twee derde van de instellingen het veiligheidsgevoel af. Op vakscholen

¹⁷ JOB (2014). JOB-monitor 2014. Het grootste studententevredenheidsonderzoek in Nederland! Amsterdam: Jongeren Organisatie Beroepsonderwijs (JOB).

¹⁸ Zie 17

“Leraren met oog voor een veilig didactisch en pedagogisch leerklimaat, dragen bij aan de veiligheid.”

voelen leerlingen zich het veiligst. In het (voortgezet) speciaal onderwijs komen regelmatig incidenten voor, maar ook hier voelen de meeste leerlingen zich veilig. Veel leerlingen in het speciaal onderwijs hebben echter een sociale en/of emotionele problematiek, wat zich uit in gedragsproblemen. Dit stelt hoge eisen aan de (ortho)-pedagogische vaardigheden van de directie en de teamleden.

Randvoorwaarden niet altijd op orde • Dat er wordt gepest en dat niet alle leerlingen zich veilig voelen, onderstreept het belang van een goed veiligheidsbeleid op school. Afhankelijk van de sector, beschikt ruim 80 tot 90 procent van de scholen over een veiligheidsbeleid gericht op het voorkomen en afhandelen van incidenten. Circa 80 procent heeft inzicht in de veiligheidsbeleving van leerlingen en personeel. Hoewel vooral het resultaat van het veiligheidsbeleid telt, zijn beleid en monitoring belangrijke randvoorwaarden. Deze zijn dus niet op alle scholen gewaarborgd. Door regelmatige monitoring en goede analyse kunnen scholen gerichter maatwerk leveren zodat meer leerlingen krijgen wat ze nodig hebben. Ook moeten zij een duidelijke en breed gedragen visie op (ortho)pedagogisch handelen hebben om veiligheidsincidenten te voorkomen. Sinds 1 augustus 2015 hebben scholen een wettelijke zorgplicht voor de sociale veiligheid van leerlingen.

3.2 Schorsingen, verwijderingen

Regelmatig schorsing • Als leerlingen door grensoverschrijdend gedrag de veiligheid van medeleerlingen en leraren in gevaar brengen, kan de school hen schorsen. Schorsingen van langer dan een dag moeten scholen melden aan de inspectie. In het schooljaar 2014/2015 kregen wij 287 meldingen uit het basisonderwijs. Uit het voortgezet onderwijs kwamen 4.899 meldingen en uit het (voortgezet) speciaal onderwijs van een beperkt aantal scholen ruim 1.100 meldingen. Voor het basis-onderwijs en (voortgezet) speciaal onderwijs is deze meldplicht aan de inspectie nieuw.

Verwijdering ernstige gevallen • Soms misdraagt een leerling zich zodanig dat een andere school gezocht moet worden. Een leerling wordt dan verwijderd of verwezen naar een andere voorziening. Meer dan

zeshonderd leerlingen werden in het schooljaar 2014/2015 van hun school verwijderd. De procedure is niet heel makkelijk, omdat een andere school plaats moet bieden en ook ouders moeten meewerken. Soms verloopt de procedure moeizaam, met name als scholen, besturen, samenwerkingsverbanden en leerplichtambtenaren onvoldoende samenwerken en onderwijsconsulenten daar niet of nauwelijks bij betrokken worden.

Goede voorbeelden uit speciaal onderwijs •

Verwijderingen komen in het (voortgezet) speciaal onderwijs niet vaak voor. De scholen in deze sector moeten namelijk met zeer ernstige gedragsproblemen kunnen omgaan. Hier zijn goede voorbeelden van scholen die erin slagen om de gedragsproblemen van hun leerlingen te verminderen. Zij zetten bijvoorbeeld in op nieuwe (ortho)pedagogische methodieken, een motiverender aanbod met meer kansen op diplomering en een intensievere samenwerking met onder andere de wijkagent, de leerplichtambtenaar of externe gedragsdeskundigen.

3.3 Incidenten

Complexere meldingen bij vertrouwensinspecteurs •

Voor het tweede achtereenvolgende jaar kregen de vertrouwensinspecteurs minder, maar wel ingewikkeldere en urgentere meldingen dan voorheen. Zo steeg het aantal meldingen over seksueel misbruik in het afgelopen schooljaar en was daar ook vaker een leraar of ander personeel bij betrokken. Ook is er sprake van juridisering van meldingen; ouders schakelen bij klachtenprocedures steeds vaker een jurist in. Ook zien we maatschappelijke tendensen terug in de meldingen. Zo steeg het aantal meldingen over discriminatie. Ook ging het aantal meldingen over radicalisering iets omhoog en kwamen voor het eerst meldingen binnen over leerlingen/studenten die mogelijk naar Syrië willen vertrekken.

Meer meldingen seksueel misbruik • Het aantal

meldingen over seksueel misbruik steeg van 86 in 2013/2014 naar 112 in 2014/2015. Vooral vanuit het voortgezet onderwijs kwamen meer meldingen binnen. Vaker dan in het verleden, bij een op de drie meldingen, gaat bij seksueel misbruik de klacht over een leraar of een ander met taken belast persoon. Bij ruim de helft van deze meldingen gaat het om een ernstig zedendelict: ontucht, verkrachting of aanranding. Bij een op de vijf meldingen wordt de melding geregistreerd onder ‘ontucht met misbruik gezag’, dit wil zeggen dat de ontuchtige handeling is gepleegd door een met taken belast persoon, waarbij deze persoon misbruik maakte van zijn gezagsverhouding. Ook het aantal meldingen over seksuele intimidatie steeg. Meestal gaan deze meldingen over

ongewenste hinderlijke aanrakingen, of over ongewenst gedrag via sociale media. We vinden de gesignaleerde stijging zorgelijk. We vragen scholen om seksueel geweld tegen kinderen en jongeren tegen te gaan om hun veiligheid te waarborgen. Scholen en instellingen moeten werk maken van gedragscodes voor hun leraren, niet-onderwijszend personeel en leerlingen. Verder moeten zij passende seksuele voorlichting geven, zorgen voor de weerbaarheid van leerlingen en onveilige situaties voorkomen.

Minder meldingen psychisch en fysiek geweld •

Vooral vanuit het basisonderwijs kregen we minder meldingen over psychisch en fysiek geweld. Aandacht en acties rondom veiligheid lijken hier te werken. Van alle meldingen ging iets meer dan de helft over psychisch geweld, waaronder pesten. In schooljaar 2014/2015 waren er minder meldingen van (vaak ernstige) pest-situaties, wel waren er vaker meldingen van dreiging. Vanuit het voortgezet onderwijs kregen we juist meer meldingen over fysiek geweld. In meer dan de helft van de gevallen gaat het daar om (zware) mishandeling.

Hoe veilig voelen leerlingen zich op school?

De meeste leerlingen in Nederland voelen zich veilig op school. De veiligheidsbeleving verschilt tussen scholen, instellingen en sectoren. In het mbo voelt een kwart van de studenten zich niet altijd veilig binnen het schoolgebouw.

1

De verschillen tussen de sectoren zijn groot

Van de leerlingen in het basisonderwijs voelt 94 procent zich veilig op school. In het voortgezet onderwijs geldt dat voor negen op de tien leerlingen. In het mbo geeft driekwart van de studenten aan zich veilig te voelen.



Percentage leerlingen dat zich veilig voelt op school per sector

2

De meeste leerlingen in het basisonderwijs voelen zich veilig



De verschillen tussen scholen zijn in het basisonderwijs kleiner dan in de andere sectoren. Toch zijn er ook basisscholen waar 1 op de 5 leerlingen zich niet veilig voelt. Op scholen die planmatig werken aan sociale en maatschappelijke competenties voelen leerlingen zich gemiddeld veiliger dan op scholen die dat niet doen.

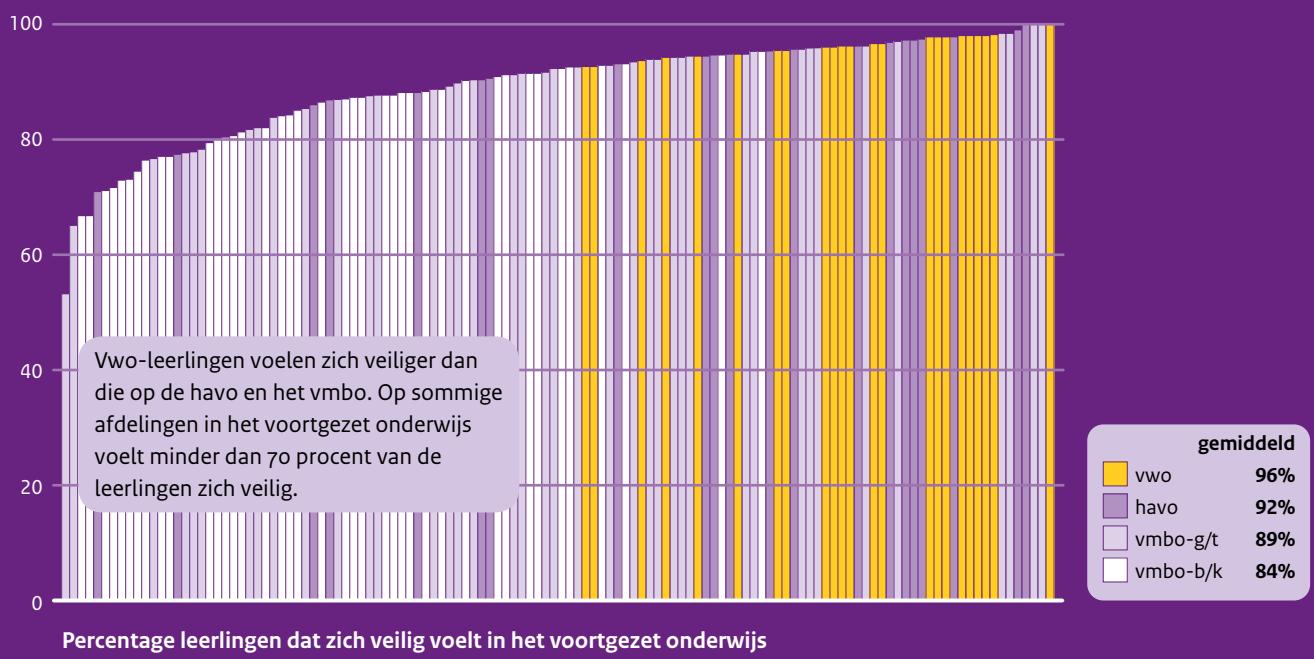
gemiddeld
Schoolen die **wel** planmatig werken aan sociale en maatschappelijke competenties: 95%
Schoolen die **niet** planmatig werken aan sociale en maatschappelijke competenties: 92%

Bronnen

IvhO, 2013, 2015;
JOB-monitor, 2014

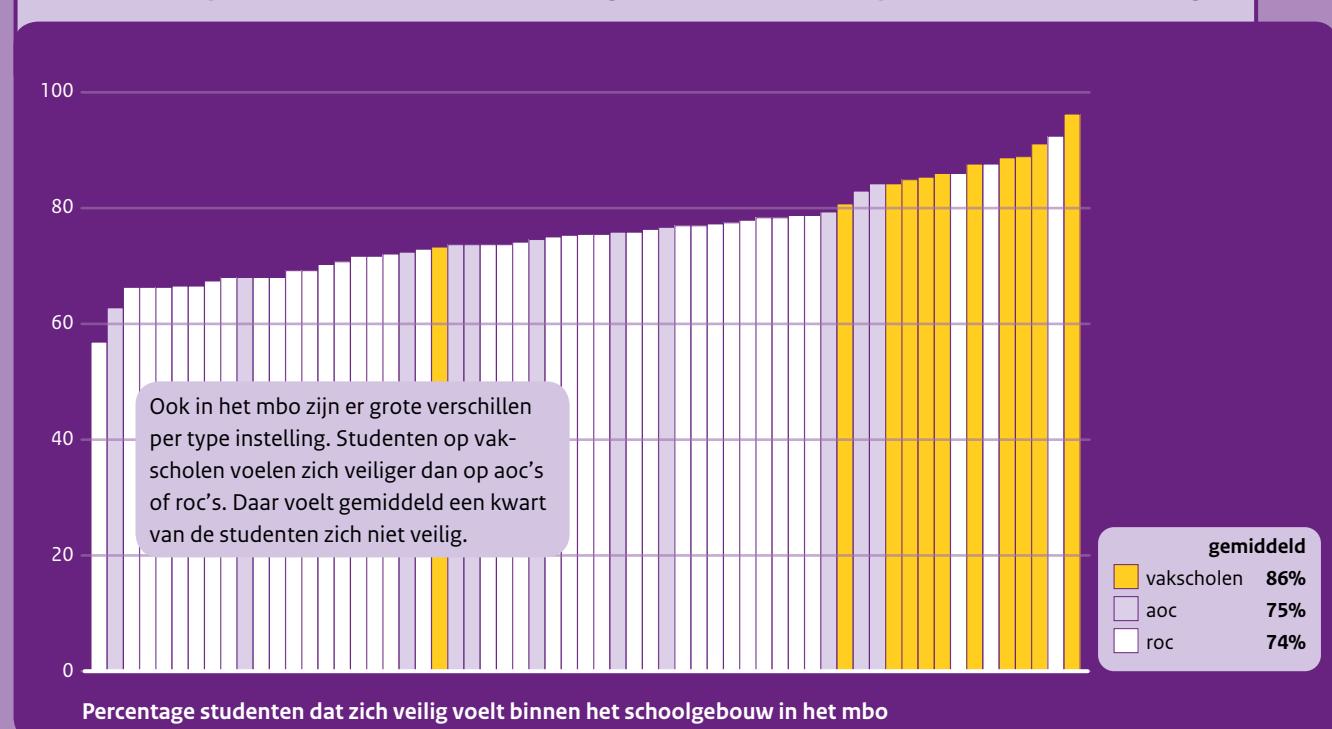
3

In het voortgezet onderwijs voelen leerlingen zich veiliger dan in het mbo



4

Studenten op vakscholen voelen zich veiliger dan studenten op andere mbo-instellingen





4 Passend onderwijs

Sinds de invoering van passend onderwijs gaan meer leerlingen die voorheen naar het speciaal onderwijs gingen, naar het reguliere onderwijs. Vaak zijn deze verschuivingen van speciaal naar regulier ingegeven door financiële overwegingen. De bureaucratie bij toelaatbaarheidsaanvragen en herindicaties neemt (nog) niet af en nog te veel leerlingen zitten thuis.

Samenwerkingsverbanden zijn meer met inhoud bezig dan met organisatie. Dat is een goede ontwikkeling. Zij moeten wel hun samenwerking en communicatie nog flink verbeteren. Als dat lukt, staat het belang van de leerling voorop.

4.1 Verschuivingen van speciaal naar regulier onderwijs

Minder leerlingen in speciaal onderwijs •

Passend onderwijs leidt ertoe dat meer leerlingen naar het reguliere onderwijs gaan en minder leerlingen naar het speciaal onderwijs. De afgelopen twee jaar daalde het aandeel leerlingen dat naar het speciaal onderwijs en het speciaal basisonderwijs gaat. In 2015 gingen ook voor het eerst minder leerlingen naar het voortgezet speciaal onderwijs.

Vooral meer leerlingen naar regulier voortgezet onderwijs • De grootste verschuiving van leerling-aantallen van speciaal onderwijs naar regulier onderwijs vinden we bij de overgang naar het voortgezet onderwijs. In gebieden die de komende jaren minder geld krijgen (een sterke negatieve verevening), gaan meer twaalfjarigen uit de voormalige clusters 3 en 4 vanuit het speciaal onderwijs naar het reguliere voortgezet onderwijs. In 2015 gaat 18 procent door naar een reguliere school, tegen 11 procent in 2013. Ook gaan minder leerlingen uit het regulier basisonderwijs naar het voortgezet speciaal onderwijs. Deze leerlingen gaan nu vaker naar het reguliere voortgezet onderwijs.

Krimp speciaal onderwijs bij negatieve verevening •

Scholen plaatsen in 2015 leerlingen vaker in het regulier onderwijs dan in eerdere jaren (figuren 1 en 3, pagina 38/39). Het gaat hier specifiek om scholen binnen samenwerkingsverbanden die de komende jaren minder geld krijgen. In regio's waar krimp en negatieve verevening samenkomen, hebben scholen voor (voortgezet) speciaal onderwijs al ingrijpende keuzes gemaakt. In een enkel geval wordt zelfs uitgegaan van opheffing van de rechtspersoon op termijn, inclusief overdracht van de scholen aan andere partners.

Groei speciaal onderwijs vaker bij positieve verevening •

Bij zestien samenwerkingsverbanden in het basisonderwijs neemt de deelname aan het speciaal (basis) onderwijs juist toe. In de regio's waar deze samenwerkingsverbanden opereren, ging in 2015 een groter aandeel leerlingen naar het speciaal (basis) onderwijs dan in 2014. De meeste van deze samenwerkingsverbanden krijgen de komende jaren meer middelen beschikbaar. Zij hebben te maken met een positieve verevening (elf van de zestien samenwerkingsverbanden). Financiële redenen spelen dus een rol bij het plaatsen van leerlingen: bij meer middelen gaan meer leerlingen naar het speciaal onderwijs (figuren 2 en 4, pagina 38/39).

Minder achttienjarigen in speciaal onderwijs • In het voortgezet speciaal onderwijs zien we ook een daling van het aantal leerlingen van achttien jaar en ouder. Hoe komt dat? Samenwerkingsverbanden geven voor deze leerlingen minder vaak een toelaatbaarheidsverklaring af, maar het is nog niet duidelijk of dit de oorzaak van de afname is. Een aantal scholen geeft aan dat meer achttienjarige leerlingen van school gaan sinds de invoering van de Participatiewet en de beperking van de instroommogelijkheden voor de Wajong. Jongeren die op school zitten, komen namelijk niet in aanmerking voor een Wajong-uitkering, terwijl ouders zelf de zorgverzekeringsmoeten betalen voor hun kinderen van achttien jaar en ouder. Voor een aantal ouders is dit aanleiding om hun kind vanaf dat moment thuis te houden of te zoeken naar een plaats in de dagbesteding voor volwassenen.

4.2 Middelen en ondersteuning

Variatie in middelen voor ondersteuning

Samenwerkingsverbanden stellen niet allemaal dezelfde middelen voor extra ondersteuning beschikbaar. Veel samenwerkingsverbanden kiezen voor verhoging van de basisondersteuning per leerling. Dan krijgt een school een veel hoger budget voor ondersteuning van leerlingen dan vóór de invoering van passend onderwijs. Scholen kunnen deze middelen naar eigen inzicht besteden. De ene school kiest voor het behoud van kleine klassen en het bestaande aantal leerkrachten, de andere maakt de klassen juist groter en neemt extra ondersteunend personeel aan. Hierdoor ontstaan verschillen tussen scholen en regio's in de inrichting van de basisstructuur van de school en in de zichtbaarheid van de extra ondersteuning.

Verschillen in inrichting extra ondersteuning • Als een leerling geen passend onderwijsaanbod kan krijgen in een reguliere setting, bestaat veelal de mogelijkheid om bij het samenwerkingsverband extra ondersteuning aan te vragen. De wijze waarop het samenwerkingsverband bij de inrichting van deze extra ondersteuning is betrokken, verschilt. Sommige samenwerkingsverbanden maken bijvoorbeeld de uitwisseling van leerkrachten tussen speciaal en regulier onderwijs mogelijk. Leraren uit het speciaal onderwijs kunnen dan ingezet worden in klassen met leerlingen met een beperking. Andere samenwerkingsverbanden laten de invulling van de extra ondersteuning aan de individuele scholen over.

Focus op beheersen financiële positie • Een aantal samenwerkingsverbanden legt bij de verdeling van middelen de nadruk op het beheersen van de financiële positie. Dat betekent dat een goede organisatie van de ondersteuning voor de leerlingen niet op de eerste plaats komt. Deze samenwerkingsverbanden decentraliseren

hun taken en bevoegdheden naar de schoolbesturen; zij verdelen de middelen voor extra ondersteuning volledig over de schoolbesturen (het 'schoolmodel'). Meestal gebeurt dit naar rato van het aantal leerlingen op de scholen, waarbij scholen die voorheen leerlinggebonden financiering ontvingen soms worden gecompenseerd. De meeste samenwerkingsverbanden kiezen voor een mengvorm van modellen. Het risico van deze decentralisatie is dat scholen onvoldoende samenwerken en te veel op zichzelf gericht blijven. Bovendien leggen zij geen verantwoording af aan het samenwerkingsverband, waardoor het onduidelijk is of de scholen de middelen doelmatig besteden. Bij conflicten over ondersteuning of plaatsing van leerlingen verwachten deze samenwerkingsverbanden bovendien dat de scholen zelf een oplossing zoeken. Besturen lopen hierdoor het risico dat zij niet kunnen voldoen aan de zorgplicht passend onderwijs.

Verschillend beleid mbo • Het mbo kent een gevarieerde studentenpopulatie, waaronder studenten die extra ondersteuning en specifieke begeleiding nodig hebben. Er is aandacht voor passend onderwijs op alle niveaus binnen instellingen in het mbo, waarbij het beleid tussen instellingen verschilt. Verbeterpunten zijn de onderbouwing bij afwijzing van studenten en de handelingsverlegenheid bij de docenten waar het gaat om extra ondersteuning in de dagelijkse onderwijspraktijk.

4.3 Bureaucratie bij plaatsing en verlenging

Soms te veel bureaucratie • Het terugdringen van onnodige bureaucratie is een van de doelstellingen van passend onderwijs. Toch ervaren vooral scholen in het (voortgezet) speciaal onderwijs die met veel samenwerkingsverbanden te maken hebben te veel bureaucratie bij het aanvragen van toelaatbaarheidsverklaringen.¹⁹ De samenwerkingsverbanden moeten dan namelijk leerlingen verplicht herindiceren. Daarvoor moet de school vaak een deel van de formatie beschikbaar stellen. De inspectie heeft inmiddels ook voorbeelden gezien van samenwerkingsverbanden die zeer efficiënt, snel en aanzienlijk minder bureaucratisch werken sinds de invoering van passend onderwijs. Zij voeren gesprekken in plaats van alleen dossiers samen te stellen. De al aanwezige ontwikkelingsperspectieven vormen de basis voor het gesprek of het besluit. Omdat de ouders aan deze gesprekken deelnemen, is hun betrokkenheid groter.

¹⁹ Kuiper, E.J., Loon-Dikkens, A.L.C. van, Ledoux, G., m.m.v. Felix, C., Hendrix, N. (2015). Vervolgmeting ervaren bureaucratie passend onderwijs. Onderzoek bij scholen en ouders in het kader van de kortetermijn evaluatie passend onderwijs. Amsterdam: Kohnstamm Instituut.

“Minder leerlingen gaan naar het speciaal onderwijs of naar het speciaal basisonderwijs.”

Taakbelasting scholen toegenomen • Scholen geven aan dat de administratieve taken meer tijd kosten dan de overlegtaken. Nieuwe taken rond de ondersteuning van leerlingen zijn ook ingewikkeld. Scholen ervaren de taakbelasting (tijd en complexiteit van procedures) als zwaarder.

Ouders willen meer betrokkenheid • Ouders reageren wisselend, maar gemiddeld vrij positief op de veranderingen van passend onderwijs. Een ontwikkelingsperspectief voor hun kinderen maken duurt nu minder lang en ook formulieren invullen kost minder tijd. Wel geven ouders aan dat vóór de invoering van passend onderwijs vaker rekening werd gehouden met hun wensen. Over het algemeen willen ouders meer betrokken worden, ze voelen zich niet altijd serieus genomen. Voor veel ouders is het ingewikkeld uit te vinden wat hun rechten zijn.

Weinig ruimte voor complexe ondersteuningsbehoefte • Soms hebben leerlingen een combinatie van onderwijs en zorg nodig. Vaak gaat het dan om ondersteuning binnen de school en behandeling buiten de school. In vergelijking met de mogelijkheden van het (voortgezet) speciaal onderwijs lijkt de huidige regelgeving binnen het reguliere basis- en voortgezet onderwijs daar weinig ruimte voor te bieden. De organisatie van deze combinatie van zorg en onderwijsondersteuning blijkt complex. Dit leidt bij leerlingen met een complexe onderwijs-zorgbehoefte soms tot ingewikkelde processen, onnodige bureaucratie en onzekere en suboptimale uitkomsten (zoals thuiszitten).

Samenwerkingsverbanden stellen soms uit financiële overwegingen dat onderwijs en zorg los van elkaar gezien moeten worden. In de praktijk is dit standpunt voor leerlingen met een grote ondersteuningsbehoefte niet werkbaar.

4.4 Thuiszitters

Definitie thuiszitter • De inspectie beschouwt als thuiszitters in elk geval die leerlingen die vaak om een combinatie van redenen niet naar school gaan. Samenwerkingsverbanden hebben uiteenlopende opvattingen over wat een thuiszitter is en wie formeel verantwoordelijk voor hem is. Een thuiszittende leerling

is echter niet geholpen met een discussie over een definitie of over de vraag wie verantwoordelijk is. Naar aanleiding van signalen en meldingen over leerlingen die thuiszitten of die thuiszitter dreigen te worden, intensificeert de inspectie het toezicht op de samenwerkingsverbanden. Doel is het terugdringen van het aantal thuiszitters.²⁰ De inspectie gaat daartoe partijen aanspreken op hun verantwoordelijkheid en ze met elkaar in contact brengen.

Regionale samenwerking beperkt verzuim • Om het aantal thuiszitters te verminderen zijn samenwerkingsverbanden en scholen, maar ook hulpverleners in het jeugddomein, gezamenlijk ‘probleemeigenaar’ geworden. Waar regionale partijen goed samenwerken is de kans het grootst dat het aantal thuiszitters vermindert. Samenwerking is echter niet altijd vanzelfsprekend. De taakopvatting van de samenwerkingsverbanden over thuiszitters loopt nogal uiteen. Dit leidt ertoe dat samenwerkingsverbanden zich niet altijd verantwoordelijk voor hen voelen en ook niet in actie komen. Hoewel het voorkomen en herstellen van thuiszitten overall hoog op de agenda staat, zien we dat het beleid bij slechts 35 van de 152 samenwerkingsverbanden ook daadwerkelijk voldoende is uitgewerkt.

Slechts gedeeltelijk overzicht verzuim • Om de voortgang van preventie en herstel van thuiszitten te volgen, moeten betrokken scholen, leerplichtambtenaren en samenwerkingsverbanden gegevens over het verzuim vastleggen. Uit de opvraag van de inspectie in november 2015 blijkt dat niet alle samenwerkingsverbanden een actueel overzicht hebben. Als er wel een overzicht is, dan betreft het soms alleen leerlingen die vier opeenvolgende lesweken in totaal minstens zestien uren les- of praktijktijd verzuimen zonder geldige reden. Hiermee is slechts een deel van het verzuim in beeld. Sommige samenwerkingsverbanden hanteren een bredere opvatting. Zij richten hun beleid ook op de leerlingen die een vrijstelling hebben van de leerplicht omdat er geen geschikt onderwijs beschikbaar is, leerlingen van wie de ouders vinden dat het aanbod niet geschikt is voor hun kind, en leerlingen die niet zijn ingeschreven bij een school.

Soms doorzettingsmacht nodig • Als er geen passende plek voor een leerling is, dreigt langdurig verzuim. Een kwart van de samenwerkingsverbanden heeft afspraken (soms ook met gemeentes) over wie een oplossing kan forceren als een leerling via de reguliere procedure niet

²⁰ Zie ook OCW (2016). Cijfers leerplicht en aanpak thuiszitters. [Kamerbrief aan] de voorzitter van de Tweede Kamer der Staten-Generaal, 3 februari 2016. Den Haag: Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (OCW).

Gaan er meer leerlingen naar regulier onderwijs?

Als het even kan, gaan kinderen naar het regulier onderwijs. Dat is een van de uitgangspunten van de Wet passend onderwijs uit 2014. Het deel van de kinderen dat regulier onderwijs volgt neemt iets toe, maar er zijn regionale verschillen.

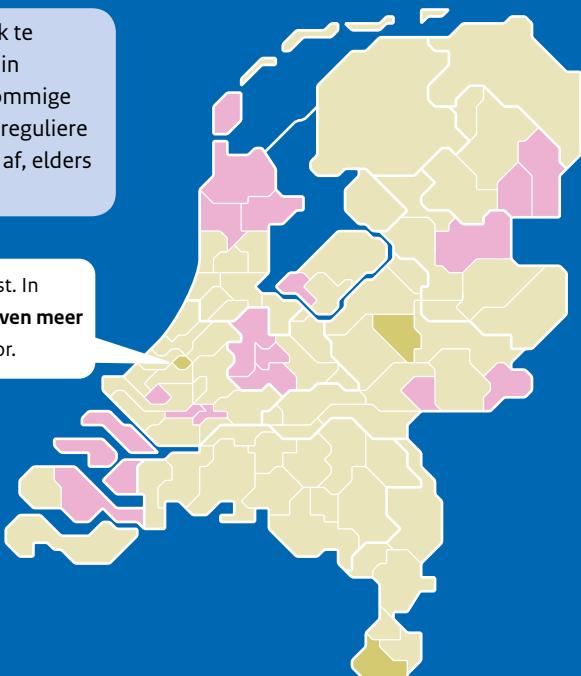
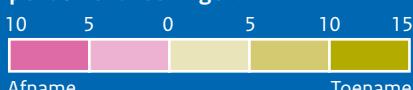
1

Verandering aandeel leerlingen in regulier basisonderwijs verschilt per regio

Om ieder kind een passende onderwijsplek te bieden, werken scholen sinds 2014 samen in regionale samenwerkingsverbanden. In sommige regio's neemt het aandeel kinderen in het reguliere onderwijs toe en in het speciaal onderwijs af, elders is dat andersom.

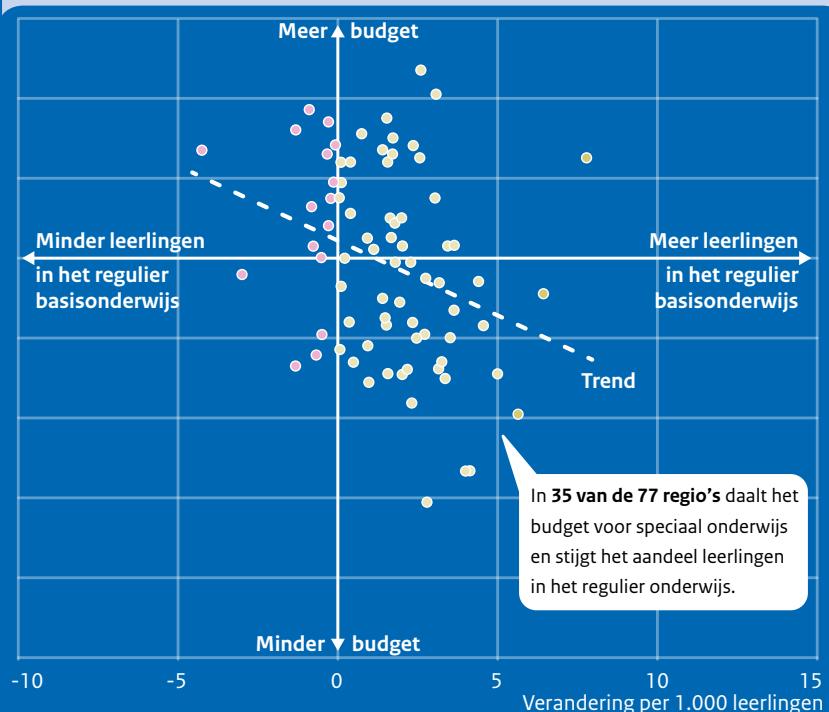
In de regio Zoetermeer is de toename het grootst. In 2015 gingen er van iedere duizend leerlingen **zeven meer** naar het regulier onderwijs dan een jaar daarvoor.

Af- of toename van het aandeel leerlingen in het regulier basisonderwijs ten opzichte van 2014 per duizend leerlingen.



2

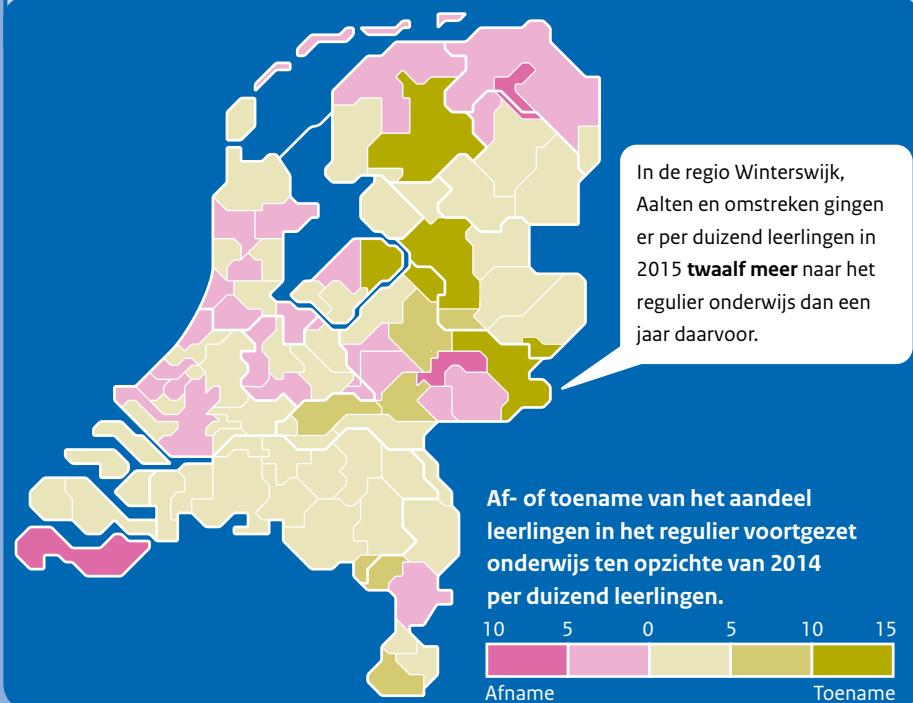
Minder budget voor speciaal onderwijs gaat soms gepaard met meer kinderen in regulier basisonderwijs



Elk samenwerkingsverband krijgt straks relatief evenveel geld voor extra ondersteuning van leerlingen. Dat is anders dan voor de invoering van passend onderwijs, toen het budget ongelijk verdeeld was over het land. Er is een licht verband tussen deze financiële 'vereening' en de verandering van het aandeel kinderen in het reguliere onderwijs. In het voortgezet onderwijs is die relatie sterker dan in het primair onderwijs.

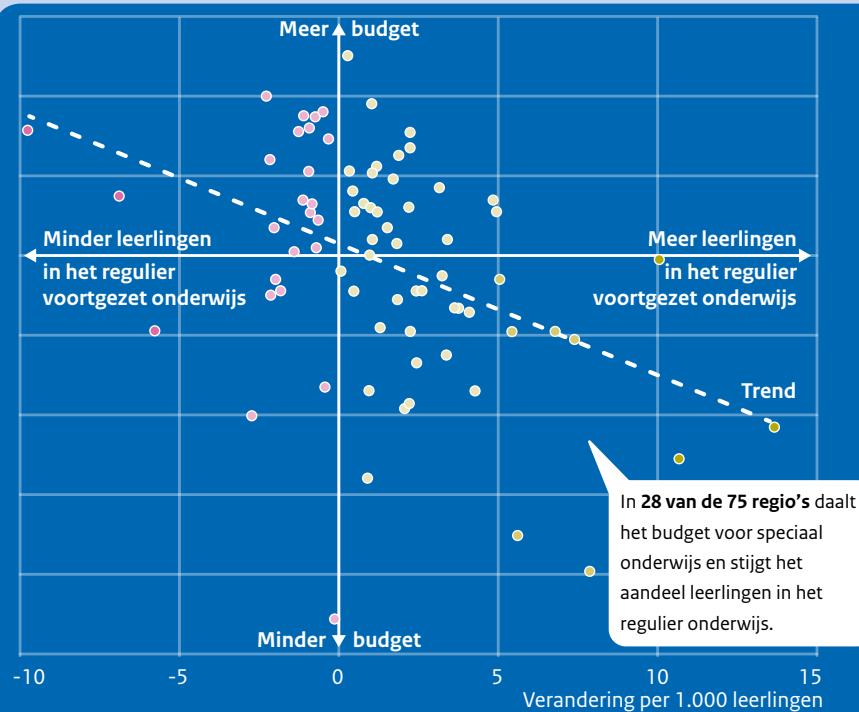
3

In het voortgezet onderwijs zijn de regionale verschillen groter



4

De invloed van verevening is in het voortgezet onderwijs sterker



Bron
IvhO, 2015

geplaatst kan worden. Ook kunnen zij soms de jeugdhulpverlening inschakelen, maar veel samenwerkingsverbanden geven aan dat het moeilijk is afspraken te maken met jeugdhulp. Een op de zes samenwerkingsverbanden uit het basisonderwijs en een op de drie uit het voortgezet onderwijs hebben hierover duidelijke afspraken gemaakt en een of meer bijzondere bevoegdheden toegekend aan een apart orgaan. Het is niet wettelijk verplicht om een dergelijke doorzettingsmacht te organiseren, maar dit wordt gezien als laatste redmiddel om voor thuiszitters alsnog een passende plek te vinden. Sommige samenwerkingsverbanden wijzen doorzettingsmacht min of meer principieel af. Ze geven aan dat het komen tot consensus, ook met andere partijen zoals de gemeente, veruit de voorkeur verdient.

4.5 Samenwerkingsverbanden

Samenwerken cruciaal voor passend onderwijs

Bij samenwerkingsverbanden waar leerlingen passend onderwijs krijgen, zien we dat betrokkenen elkaar vertrouwen geven, verantwoordelijkheid delen, zich ‘probleemeigenaar’ noemen en oplossingsgerichte gesprekken aangaan. Ze maken gebruik van elkaars kennis en weten hoe ze elkaar kunnen helpen. Ook staat bij deze samenwerkingsverbanden het belang van het kind altijd onverkort voorop.

Geïntensiveerd toezicht op samenwerkingsverbanden

Op 1 augustus 2015 was bij 124 (van de 152) samenwerkingsverbanden de basiskwaliteit op orde. De 28 samenwerkingsverbanden die tekort schoten waren 18 samenwerkingsverbanden in het basisonderwijs en 10 samenwerkingsverbanden in het voortgezet onderwijs. Na intensivering van het toezicht bij deze 28 samenwerkingsverbanden kregen 22 samenwerkingsverbanden alsnog een basisarrangement. Van de resterende 6 blijken 2 besturen van samenwerkingsverbanden te grote en verwijtbare risico’s te lopen en is de situatie bij 4 besturen zorgelijk.

Tekortkomingen ondersteuningsplannen hersteld

Schoolbesturen dienen vast te leggen hoe zij voor alle leerlingen in hun regio zo goed mogelijk passend onderwijs organiseren. Deze afspraken zetten zij in een ondersteuningsplan, dat aan wettelijke voorschriften moet voldoen. In 2014 vertoonden deze plannen nog veel tekortkomingen. Bij 93 procent van de samenwerkingsverbanden in het basisonderwijs voldeden de ingestuurde ondersteuningsplannen (mei 2014) niet aan alle wettelijke voorschriften. In het voortgezet onderwijs gold dat voor 98 procent. Het gemiddeld aantal omissies was respectievelijk zes en vier per samenwerkingsverband. Bij twee derde deel ontbraken afspraken over

de herindicatie van zittende leerlingen in het (voortgezet) speciaal onderwijs. Ook ontbraken overeenkomsten over de procedure rond de terug- of overplaatsing naar het regulier onderwijs vanuit het (voortgezet) speciaal onderwijs of speciaal basisonderwijs. Bij de helft ontbraken afspraken over de te bereiken kwalitatieve en kwantitatieve resultaten. Deze samenwerkingsverbanden hebben een herstelopdracht gekregen. Het resultaat is dat nu vrijwel alle ondersteuningsplannen alle verplichte onderdelen bevatten.

Intern toezicht niet onafhankelijk genoeg • Intern toezicht op de samenwerkingsverbanden is in de meeste gevallen niet werkelijk onafhankelijk. De personen die zitting hebben in de toezichthoudende organen, zijn vaak ook schoolbestuurder van een of meer scholen in het samenwerkingsverband. Er is daardoor sprake van belangenverstrengeling, omdat de toezichthouders zowel het belang van ouders en betrokken leerlingen in het oog moeten houden als het belang van de school of scholen waar zij bestuurder van zijn. Het intern toezicht is dan niet onafhankelijk. Ook zijn de functies van intern toezicht en bestuur daarmee niet deugdelijk gescheiden.

Financieel gezond • 95 van de 152 samenwerkingsverbanden hebben over de periode augustus-december 2014 een eerste jaarrekening ingestuurd. Uit deze jaarrekeningen blijken geen problemen met de financiële continuïteit of rechtmatigheid.

Samenwerkingsverbanden zouden wel de verantwoording van de besteding van middelen duidelijker kunnen opnemen. Deze verantwoording maakt nu niet of nauwelijks deel uit van de financiële verantwoording van de samenwerkingsverbanden. Daardoor is nu niet duidelijk of leerlingen profiteren van de inzet van het samenwerkingsverband. Verder constateert de inspectie dat samenwerkingsverbanden hun jaarrekening veelal laten controleren door accountantskantoren met onvoldoende kennis over passend onderwijs.



5 Sturing op kwaliteit

Zwakke scholen worden beter en er komen meer excellente scholen. Scholen met een goede kwaliteitszorg zijn vaak lerende organisaties. Hoewel leraren professioneler worden, is de kwaliteit van de lessen onveranderd gebleven. Op scholen met een goede schoolleider zijn de lessen van hogere kwaliteit. Besturen worden steeds professioneler, maar schatten toekomstige leerling-aantallen vaak te rooskleurig in. Daarnaast hebben het intern toezicht en de medezeggenschap niet altijd voldoende invloed op de besluitvorming. Verder zien we dat schoolleiders en bestuurders keuzes maken die niet altijd in het belang van leerlingen zijn, maar soms worden ingegeven door bijvoorbeeld financiële overwegingen.

5.1 Scholen en opleidingen als lerende organisaties

Kleine groep (zeer) zwakke scholen • In alle sectoren is nog slechts een klein percentage scholen en opleidingen van onvoldoende kwaliteit. De afgelopen jaren constateerden we dat vooral (zeer) zwakke scholen beter werden. Meestal komt die verbetering doordat deze scholen personele veranderingen doorvoeren en een verbetercultuur creëren. Toch komen er tegelijkertijd nieuwe (zeer) zwakke scholen bij.

Meer excellente scholen • De afgelopen vier jaar hebben meer scholen in het basisonderwijs en voortgezet onderwijs het predicaat ‘Excellente School’ gekregen (figuur, pagina 44). Het gaat hier om scholen met een aantoonbaar en duurzaam excellentieprofiel. Niet alleen het aantal aanmeldingen is gestegen (van 165 in 2012 tot 210 in 2015), maar vooral ook het percentage scholen dat het predicaat daadwerkelijk in ontvangst mocht nemen (van 32 procent in 2012 tot 62 procent in 2015). Ook in het (voortgezet) speciaal onderwijs zijn er excellente scholen, namelijk 19 in 2015. Scholen die excellent worden, zien het predicaat niet alleen als een vorm van erkenning en waardering voor hun prestaties, maar ook als een uitdaging om hun onderwijs voortdurend tegen het licht te houden en verder te ontwikkelen.

Volgens de scholen is de motivatie hiervoor versterkt, het zelfbewustzijn gegroeid en het team sterker geworden. Ook stijgt op de meeste excellente scholen het aantal leerlingen.

Excellente scholen zijn lerende organisaties • Opgallend op de excellente scholen is de bevlogenheid. Zowel leraren als leerlingen stralen energie en gedrevenheid uit. Leraren zijn zeer betrokken en willen het beste uit ieder kind halen. Vaak vormen leraren onderling werkgroepen, clusters of projectteams om zaken te verbeteren of veranderen. De schoolleider stimuleert en adviseert, maar is lang niet altijd degene die zulke structuren initieert. Excellente scholen zijn vaak lerende organisaties die constant op zoek zijn naar verbetering en die de lat nog hoger willen leggen. Niemand is hierbij ooit uitgeleerd of uitgegroeid en dat gaat met een bepaalde vanzelfsprekendheid.

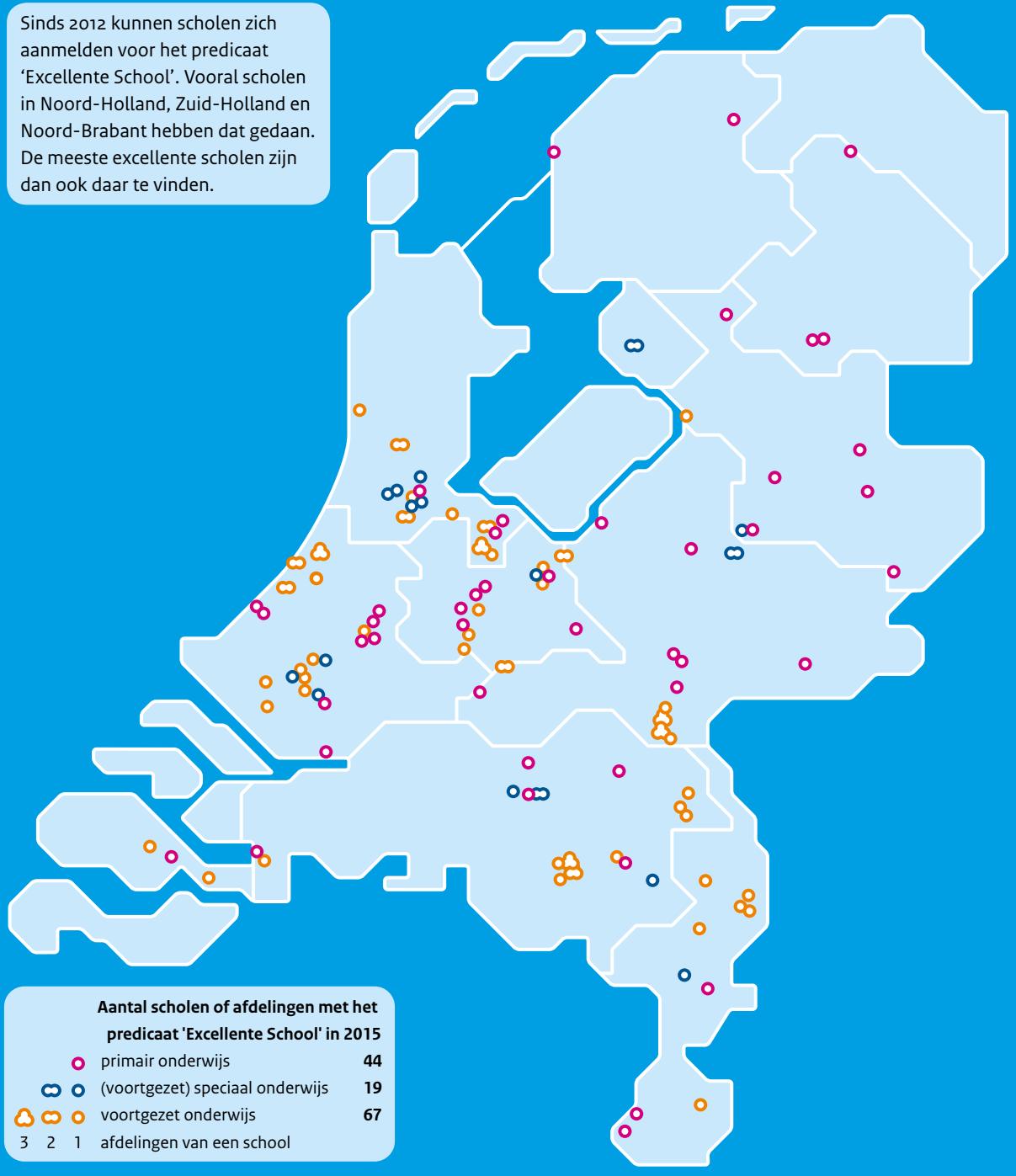
Kwaliteitszorg is verbeterd, borging stagneert • In bijna alle sectoren is de afgelopen jaren de kwaliteitszorg verbeterd. Vrijwel alle scholen evalueren de leerprestaties en het onderwijsproces. Enkele jaren geleden deed slechts een klein deel dit. De meeste scholen gebruiken de evaluaties om gericht aan verbetering te werken (driekwart in voortgezet onderwijs, 80 procent in het basisonderwijs). Alleen maken zij de

Hoeveel excellente scholen zijn er?

Het aantal scholen dat zich excellent mag noemen, is gestegen van 53 in 2012 tot 130 in 2015. Steeds meer scholen melden zich aan.

Excellente scholen zijn vooral te vinden in het westen en het zuiden

Sinds 2012 kunnen scholen zich aanmelden voor het predicaat 'Excellente School'. Vooral scholen in Noord-Holland, Zuid-Holland en Noord-Brabant hebben dat gedaan. De meeste excellente scholen zijn dan ook daar te vinden.



kwaliteitscyclus nog niet altijd af. Vaak zetten zij bijvoorbeeld nieuwe initiatieven in gang zonder de oude te evalueren of zonder ze in de processen een plaats te geven.

Goede kwaliteitszorg bij lerende organisaties •

Scholen en opleidingen met een goede kwaliteitszorg zijn vaak lerende organisaties. Ze stellen duidelijke doelen, evalueren resultaten en als zij hun doelen niet bereiken, passen zij het beleid aan. Schoolleiders/ teamleiders en leraren hebben een onderzoekende houding en zijn gericht op de verbetering van werkprocessen. De kwaliteit op deze scholen en opleidingen is op diverse onderdelen vaak beter dan op scholen waar de kwaliteitszorg achterblijft (met uitzondering van het hoger onderwijs). Ook excellente scholen borgen vaker de basisprocessen en hebben daardoor meer tijd om te leren of nieuwe doelen te bereiken.

5.2 Kwaliteit en professionalisering leraren

Weinig verbetering in kwaliteit lessen • In de kwaliteit van de lessen is nauwelijks iets veranderd. De afgelopen jaren benadrukken wij vooral dat lessen heel verschillen van kwaliteit en differentiatievaardigheden achterblijven. Met dit laatste bedoelen we dat leraren onvoldoende in staat zijn om per leerling de juiste lesstof aan te bieden. Ondanks vele inspanningen en activiteiten op dit terrein, zien we in de kwaliteit van de lessen weinig verbetering. De kwaliteitsverschillen blijven groot en leraren differentiëren niet meer dan in eerdere jaren.

Onbevoegde leraren • Niet alle leraren zijn bevoegd om les te geven. Onbevoegde leraren zien we vooral bij bepaalde vakken in het voortgezet onderwijs en op een deel van de scholen in het (voortgezet) speciaal onderwijs. Ook in het mbo geven docenten les zonder lerarenopleiding én zonder pedagogisch-didactische aantekening. In het (voortgezet) speciaal onderwijs blijkt een op de vijf scholen een of meer onbevoegde leraren te hebben. Vaak zijn dat de (zeer) zwakke scholen. De onbevoegde leraren zijn meestal personeelsleden die oorspronkelijk lerarenondersteuner of onderwijs-assistent waren. Zij hebben geen onderwijsbevoegdheid en studeren hier ook niet voor, maar staan wel voor de klas. In het voortgezet onderwijs differentiëren bevoegde leraren meer dan niet bevoegde leraren.

Weinig begeleiding voor startende leraren • Ook dit jaar zien we dat de leskwaliteit van startende leraren gemiddeld minder goed is dan die van ervaren collega's. Een deel van de vaardigheden leren de starters in de eerste jaren voor de klas, maar het is belangrijk dat

scholen en lerarenopleidingen deze beginnende leraren goed begeleiden. Dat gebeurt onvoldoende. De inspectie constateert dat er geen vanzelfsprekend contact bestaat tussen de school en de lerarenopleiding. Daarnaast schiet de begeleiding van vooral tijdelijke krachten tekort.

Oudere leraren minder interactie • Het valt ons op dat in het basisonderwijs de kwaliteit van de lessen van oudere leraren minder is dan die van de lessen van hun jongere collega's. In het mbo is de interactie tussen de oudere leraren en studenten vaker onvoldoende. De inspectie vindt dit een aandachtspunt, gezien de vergrijzing in het onderwijs. Vergelijken met andere landen heeft Nederland relatief veel oudere leraren.²¹ In het mbo is bijna de helft van de leraren 50 jaar of ouder en is bijna 15 procent de 60 jaar gepasseerd.

Meer professionalisering • Leraren worden steeds professioneler. Ze scholen zich bij met behulp van de lerarenbeurs en/of peer review. Met name het aantal leraren dat een master special educational needs volgt, neemt sterk toe. Leraren en teams nemen weliswaar steeds vaker het initiatief om te professionaliseren, maar meestal gaat dat nog uit van de schoolleider.

Hoge werkdruk en hoog ziekteverzuim • Werkdruk is een actueel thema onder leraren. We zien dat leraren vaak hard werken. Ze ervaren hoge werkdruk. Ook het ziekteverzuim onder leraren is hoog; hoger dan bij de meeste andere beroepen. De hoogte van het ziekteverzuim verschilt behoorlijk per school of opleiding. Relatief hoog ziekteverzuim zien we bij (zeer) zwakke scholen en bij scholen met veel kansarme leerlingen.

5.3 Schoolleider is een vak

Goede schoolleiders, betere scholen • Goed onderwijs vereist goede mensen voor de klas, maar ook de schoolleider speelt een grote rol. In voorgaande jaren constateerden inspecteurs al dat in Nederland op scholen met een goede schoolleider de lessen van hogere kwaliteit zijn.²² Ook diverse internationale onderzoeken hebben aangetoond dat leerlingen op scholen met vaardige schoolleiders gemiddeld betere resultaten halen.

²¹ OECD (2015). *Education at a glance 2015*. Paris: Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD).

²² Inspectie van het Onderwijs (2014). *De kwaliteit van schoolleiders in het basisonderwijs, speciaal onderwijs en voortgezet onderwijs*. Utrecht: Inspectie van het Onderwijs.

Hoe financieel gezond zijn de onderwijsbesturen?

Nederland telt bijna 1.500 onderwijsbesturen die samen verantwoordelijk zijn voor ruim tienduizend instellingen, scholen en afdelingen. Een klein deel daarvan heeft de financiën niet op orde en dit raakt bijna 115.000 leerlingen en studenten.

1

Onderwijsbesturen verschillen sterk in grootte

Van alle besturen gaat ongeveer een derde over één school of instelling, een kwart is verantwoordelijk voor meer dan tien scholen of instellingen. 58 besturen hebben meer dan 26 scholen of instellingen onder hun hoede.

1 school
535

2-10 scholen
572

10-16 scholen
186

16-26 scholen
118

26 scholen
of meer
58

Besturen naar aantal scholen

2

De meeste scholen en instellingen vallen onder een groter bestuur

Vanuit de scholen en instellingen bezien, zijn de verhoudingen andersom: een op de twintig valt onder een éénpitter, bijna een kwart onder een bestuur dat verantwoordelijk is voor 26 of meer scholen of instellingen.

1 school
535

2-10 scholen
2.938

10-16 scholen
2.488

16-26 scholen
2.429

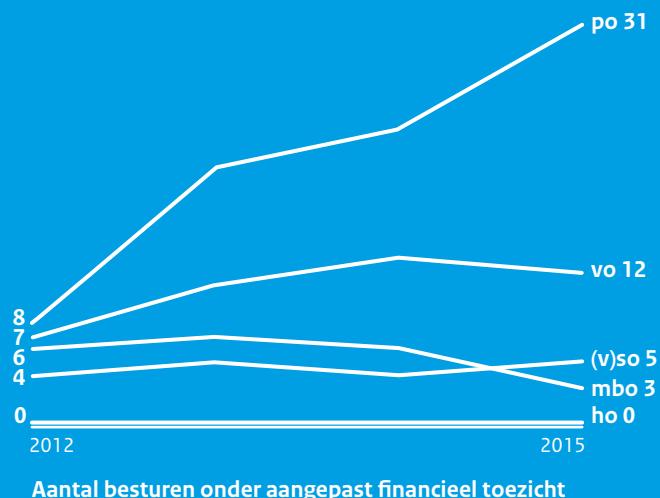
26 scholen
of meer
2.504

Scholen naar de grootte van hun bestuur

3

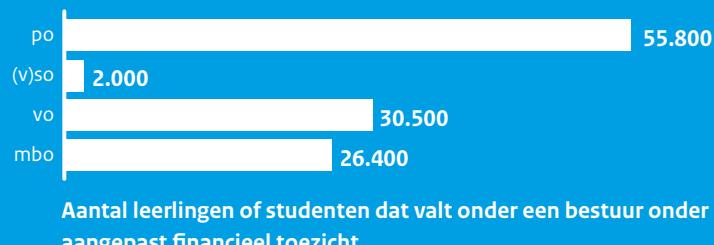
Steeds meer po-besturen staan onder aangepast financieel toezicht

Stonden in 2012 nog 25 besturen onder aangepast financieel toezicht, in 2015 zijn dat er 51. Deze toename is het gevolg van de intensivering van het toezicht op besturen. Samen zijn deze besturen verantwoordelijk voor ruim 400 scholen en instellingen en bijna 115.000 leerlingen en studenten. Inmiddels daalt het aantal besturen onder aangepast financieel toezicht weer.

**4**

Een bestuur onder aangepast financieel toezicht kan veel leerlingen en studenten raken

Een groot bestuur dat financieel niet gezond is, raakt veel meer leerlingen dan een klein bestuur. Besturen in het primair onderwijs zijn gemiddeld relatief klein. De drie besturen onder aangepast financieel toezicht in het mbo zijn samen verantwoordelijk voor ruim 26 duizend leerlingen, de 31 besturen in het primair onderwijs voor krap 56 duizend leerlingen.



“Goed onderwijs vereist goede mensen voor de klas, maar ook de schoolleider speelt een grote rol.”

Vaardigheden schoolleiders • Schoolleiders in het basis- en het voortgezet onderwijs hebben competenties vastgelegd die nodig zijn voor het goed uitoefenen van het beroep: een visie opstellen, de omgeving betrekken, een onderwijskundige organisatie realiseren, samenwerken en de school een lerende organisatie laten zijn en het hogere orde denken. In 2013 onderzocht de inspectie in hoeverre de schoolleiders over deze competenties beschikten.²³ De conclusie luidde dat de kwaliteit van schoolleiders over het algemeen voldoende was, maar ook sterk uiteenliep. Zij bleken nog onvoldoende te anticiperen op risico's en dilemma's, nog niet genoeg zorg te besteden aan een professionele cultuur en te weinig te reflecteren op hun eigen handelen. Deze elementen vallen onder de competenties: ‘hogere-orde denken’ en ‘strategisch handelen’. De inspectie hoopt dat de eigen beroepsstandaarden maken dat meer schoolleiders aan deze competenties gaan voldoen.

Schoolleidersregister • Om schoolleiders (verder) te professionaliseren zijn er schoolleidersregisters gestart. Voor het basisonderwijs is sinds januari 2013 het Schoolleidersregister PO actief; vanaf 2018 is het voor alle schoolleiders in het primair onderwijs verplicht zich hier te registreren. Eind 2015 hadden 3.250 schoolleiders zich geregistreerd. We zien overigens geen relatie tussen de inschrijving en de kwaliteit van de basisscholen. Sinds maart 2016 bestaat er ook een register voor schoolleiders in het voortgezet onderwijs. Hier is (voorlopig) nog geen sprake van verplichte registratie.

5.4 Financiën

Meer aangepast financieel toezicht in basis-onderwijs • Momenteel valt 4 procent van de scholen onder een bestuur met financiële problemen. Dit raakt bijna 115.000 leerlingen en studenten (figuren 1, 2 en 4, pagina 46/47). In het basisonderwijs is het aantal besturen met aangepast financieel toezicht gestegen van 8 naar 31 besturen. Deze toename is het gevolg van de intensive-ring van het toezicht op besturen. In de andere sectoren blijft het aantal besturen onder aangepast toezicht gelijk of zien we een lichte daling (figuur 3, pagina 47).

²³ Zie 22

Rentabiliteit neutraal, liquiditeit gestegen

• Onderwijsbesturen sloten gemiddeld genomen het financiële jaar 2014 positief af. In het basisonderwijs en in lichte mate in het voortgezet onderwijs was de rentabiliteit negatief; daar hebben besturen ingeteerd op het eigen vermogen waarvoor een deel van de middelen van het herfstakkoord is ingezet. Tegelijkertijd zien we dat schoolbesturen in alle sectoren terughoudend zijn in het aangaan van extra lasten. Dit betekent dat er vaak ruimte is voor investeringen.²⁴

Stijging flexibele personeelsinzet • In het basis- en voortgezet onderwijs zijn de personeelslasten weer wat gestegen en daarmee op het niveau gekomen van 2012 en daarvoor. Voor alle sectoren geldt dat er tussen 2010 en 2014 vooral meer flexibele inhoud van personeel was (de payroll- en uitzendconstructies). In 2014 werd er zo'n 400 miljoen euro uitgegeven aan flexibele inhoud, waarvan het grootste deel is besteed in het mbo. Het mbo heeft tussen 2010 en 2014 het hoogste percentage personeelsleden in payroll-en uitzendconstructies gehad. Ook de stijging van flexibele inhoud is in deze periode in het mbo het hoogst. In het speciaal onderwijs is er ook een relatieve stijging van flexibele inhoud: 1,5 procentpunt in de afgelopen vier jaar. Het basis-onderwijs heeft in 2010 het kleinste percentage payroll- en uitzendconstructies, maar komt steeds dichter in de buurt van de percentages in het voortgezet onderwijs. In het voortgezet onderwijs lijkt de flexibele inhoud relatief stabiel te zijn gebleven met een totale stijging van 0,2 procentpunt. Wanneer we kijken naar personele ontwikkelingen in het onderwijs, is het belangrijk dat ook de flexibel ingehuurde krachten in het plaatje meegenomen worden.

Redenen en risico's flexibele schil • Besturen hebben verschillende redenen om met flexibel in te huren personeel te werken.²⁵ Zij hebben behoefte aan flexibiliteit om bijvoorbeeld gemakkelijk in te spelen op krimp en mogelijke financiële tegenvallers. Tegelijkertijd brengt werken met een flexibele schil financiële risico's mee. Besturen zijn namelijk niet altijd op de hoogte van veranderende wetgeving rond flexibele arbeid. Soms is er sprake van schijnflexibiliteit: besturen denken dat ze zich snel kunnen ontdoen van flexibel personeel, terwijl dat in werkelijkheid niet zo hoeft te zijn. Ook is de flexibele schil duurder, mede omdat er aan uitzendbureaus en andere flexwerkorganisaties betaald moet worden en er btw afgedragen moet worden. Of de

²⁴ Inspectie van het Onderwijs (2015). De financiële situatie in het onderwijs 2014. Utrecht: Inspectie van het Onderwijs.

²⁵ Wit, J. de, & Donker van Heel, P. (2014). Payrollkrachten. Een onderzoek naar de kenmerken van payrollkrachten. Rotterdam: Ecorys.

flexibele schil ook invloed heeft op de onderwijskwaliteit, weten we (nog) niet.

Te hoge schattingen leerlingenaantallen • Besturen maken meerjarenbegrotingen, mede op basis van het verwachte aantal leerlingen (leerlingprognoses). Hierover rapporteren zij in een continuïteitsparagraaf. De kwaliteit van deze paragraaf laat nog te wensen over. Vooral de kwaliteit van de leerlingprognoses is onvoldoende. Besturen rekenen zich vaak (te) rijk bij het inschatten van toekomstige aantallen leerlingen, waardoor ze toekomstige financiële risico's niet zien aankomen. Overigens zijn de prognoses in het basisonderwijs gemiddeld beter dan in het voortgezet onderwijs. Dat komt mede doordat besturen in het basisonderwijs al langer te maken hebben met krimp van leerlingenaantallen. In het voortgezet onderwijs is dit een relatief nieuw fenomeen.

Reële verwachtingen bij groei/krimp • Reële leerlingen- en studentenprognoses zijn niet alleen relevant vanwege de krimp in het basisonderwijs en voortgezet onderwijs. Ook in het (voortgezet) speciaal onderwijs zien we dat de leerlingenaantallen afnemen. Hetzelfde geldt voor het hoger onderwijs, waar de groei lijkt gestopt en in 2015 sprake was van een daling van het aantal studenten. Tegelijkertijd is er per opleiding veel verschil in groei of krimp; bij sommige opleidingen neemt het aantal studenten sterk af, terwijl de aantallen bij andere opleidingen juist toenemen. Voor de bedrijfsvoering bij deze opleidingen en instellingen maakt krimp of groei nogal wat uit. Daarom is het ook voor het hoger onderwijs belangrijk dat er reële prognoses worden gemaakt om te anticiperen op krimp of groei.

5.5 Bestuurlijk handelen

Meer aandacht besturen voor kwaliteit • Evenals in vorige jaren besteedden de onderwijsinstellingen in 2014/2015 veel aandacht aan de verdere ontwikkeling en professionalisering van bestuur, intern toezicht en medezeggenschap. De inspectie is verheugd te zien dat besturen nog steeds en steeds vaker de (sturing op de) kwaliteit van het onderwijs vooropstellen. Zo besteedt driekwart van de besturen in het basisonderwijs de meeste tijd aan kwaliteit van het onderwijs.²⁶ Het gaat dan niet alleen om het bewaken van de ondergrens van de kwaliteit (in het algemeen de inspectienorm), maar ook om het stellen van doelen of normen voor de verdere verbetering van de kwaliteit van het onderwijs boven de basiskwaliteit. Ook zien we steeds meer dat

besturen nadrukkelijker aandacht besteden aan de relatie tussen de kwaliteit van het onderwijs en een doelmatige besteding van de financiën. Het valt op dat de aspecten van cultuur en gedrag, leiderschap en handelen naar normen en waarden meer aandacht krijgen in de verdere ontwikkeling van 'goed bestuur'. Besturen lijken zich steeds meer bewust dat onderwijskwaliteit meer is dan een set van regels en afspraken. Daardoor wordt kwaliteit van onderwijs een belangrijker onderdeel van het bestuurlijk functioneren van de onderwijsinstellingen.

Intern toezicht en medezeggenschap • Idealiter fungeert intern toezicht als steun én als tegenkracht van het bestuur in het belang van het behoud van de kwaliteit van het onderwijs en/of de financiële continuïteit. Daarmee draagt het intern toezicht bij aan goed functionerende kwaliteitszorg en kwaliteitsborging. We merken dat intern toezichthouders nog zoeken naar hoe deze rol het beste in te vullen en hoe om te gaan met de dilemma's die zich voordoen. Het komt nog te vaak voor dat het intern toezicht geen, of te laat, inzicht heeft in (risicovolle) ontwikkelingen in de onderwijskwaliteit en/of de financiën van de school of instelling. Overigens stellen we gelukkig vast dat intern toezichthouders werken aan verdere verbetering van hun functioneren en aan professionalisering. Ook de medezeggenschap in het onderwijs zoekt nog naar een goede invulling van zijn rol als kritisch orgaan. De inspectie constateert dat medezeggenschapsorganen vaak nog onvoldoende gelegenheid krijgen om een bestuur tegen te spreken en invloed uit te oefenen op de besluitvorming.

Incidenten voorkomen • De instellingen worden over het algemeen goed bestuurd. We zien echter bij sommige besturen ook ernstige incidenten en tekortkomingen in het bestuurlijk functioneren. In 2014/2015 deden zich zes ernstige situaties voor, waarbij het bestuurlijk functioneren een bedreiging vormde voor de kwaliteit van het onderwijs en/of de financiële continuïteit. Het is de bedoeling dat de invoering van de continuïteitsparagraaf in het jaarverslag en de persoonlijke aansprakelijkheidsstelling van bestuurders en intern toezichtshouders dit soort incidenten helpen voorkomen. Belangrijker blijft echter dat besturen, intern toezichtshouders en medezeggenschapsorganen hun rollen vervullen en voldoende oog hebben voor mogelijke financiële risico's.

Code Goed Bestuur nog niet overal • De toepassing van de Code Goed Bestuur is een belangrijk aandachts punt voor besturen en onderwijsorganisaties. In deze code staan richtlijnen voor het handelen van besturen en intern toezichthouders, gericht op de kwaliteit van het onderwijs. De uitwerking van de code verschilt per

²⁶ Oomens, M., & Scholten, F. (2016). Monitor Goed bestuur primair onderwijs 2015. Utrecht: Oberon onderzoek advies.

onderwijssector. Verreweg de meeste besturen hanteren een Code Goed Bestuur, volgens de wettelijke voorschriften. Toch zijn er ook besturen die geen Code Goed Bestuur hanteren. In het basisonderwijs gaat het om 10 procent van de besturen. Alle sectorraden verbinden aan onderdelen uit de Code Goed Bestuur voorwaarden voor lidmaatschap van de organisatie. Daarmee onderstrepen de sectororganisaties het belang van de Code Goed Bestuur voor hun leden.

Omgeving steeds complexer • Besturen van onderwijsinstellingen functioneren in een complexe (lokale) omgeving. Allerlei problematiek kan hun functioneren negatief beïnvloeden, zoals de ontwikkeling van passend onderwijs, de ontwikkeling van intersectorale besturen, bestuurlijke samenwerking of fusies met instellingen voor kinderopvang of jeugdzorg. Een goede inbedding in de regionale context lijkt steeds belangrijker te worden. Het spreekt vanzelf dat deze toenemende complexiteit hoge eisen stelt aan het bestuurlijk functioneren. Juist omdat we weten dat besturen in een complexe omgeving vaker en meer (zeer) zwakke scholen of opleidingen hebben, is dit een belangrijk aandachtspunt voor de inspectie.

Realistischer financiële verwachtingen nodig • Uit eerdere ernstige situaties bij onderwijsinstellingen waar de continuïteit van het onderwijs ernstig onder druk kwam te staan, zijn verschillende lessen te trekken. Een daarvan is dat er meer inzicht nodig is in de (financiële) ontwikkelingen van een onderwijsinstelling en de verwachtingen daaromtrent. Om die reden zijn de onderwijsinstellingen wettelijk verplicht een zogeheten continuïteitsparagraaf in hun jaarverslag op te nemen. De inspectie constateert dat in 2014 prognoses over leerlingenaantallen en personele ontwikkelingen, een meerjarenbegroting en een beschrijving van het risicobeheer vaker zijn opgenomen in het jaarverslag dan in 2013. Wel missen in de continuïteitsparagraaf vaak de relevante uitgangspunten, afwegingen en verwachte ontwikkelingen.

deel 2

Het onderwijs in sectoren

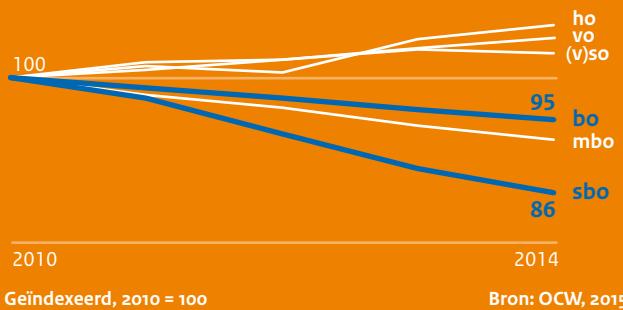
1 Primair onderwijs

Leerlingen

Totaal aantal leerlingen in 2014



Ontwikkeling van het aantal leerlingen

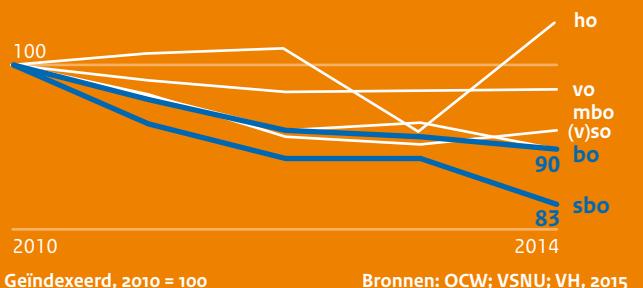


Personnel

Personnelsbestand (totaal aantal fte's) in 2014



Ontwikkeling van het personnelsbestand (fte)

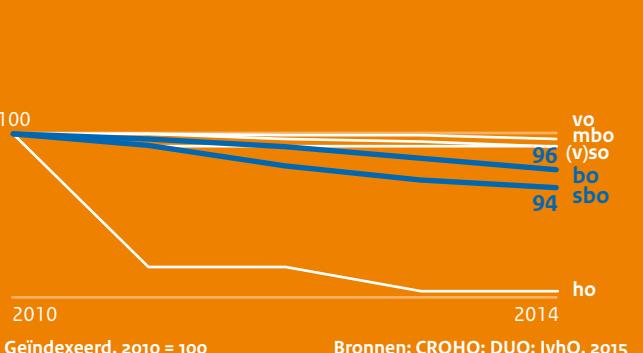


Scholen

Totaal aantal scholen in 2014



Ontwikkeling van het aantal scholen



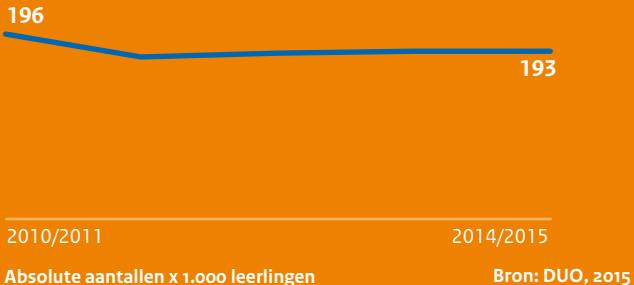
Wat zijn de belangrijkste aandachtspunten voor het po?

- Goede, excellente scholen zijn een bron van inspiratie voor andere scholen.
- Scholen en leraren kunnen veel van elkaar leren, maar zijn soms nog te veel naar binnen gericht.
- Goede eerste opvang en ondersteuning van vluchtelingenkinderen vraagt heldere afspraken tussen besturen, gemeenten en samenwerkingsverbanden.
- Scholen kunnen hun schooladvies vaker naar boven bijstellen na een hoger uitgevallen eindtoets.

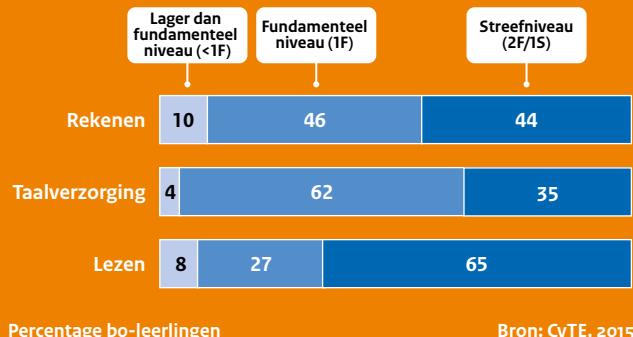
Wat zijn de belangrijkste bevindingen in het primair onderwijs?

- Opnieuw hebben vrijwel alle scholen in het primair onderwijs basiskwaliteit, maar op alle gebieden zijn er scholen die er zichtbaar boven uitsteken.
- De leerprestaties zijn stabiel en 90 procent van de bo-leerlingen beheert de referentieniveaus.
- Er zijn oplopende verschillen tussen leerlingen met lager opgeleide ouders en leerlingen met hoger opgeleide ouders, onder andere door grotere verschillen in adviezen.
- Niet alle leerlingen voelen zich veilig op school; niet alle scholen hebben voldoende inzicht in de veiligheidsbeleving en in incidenten op school.

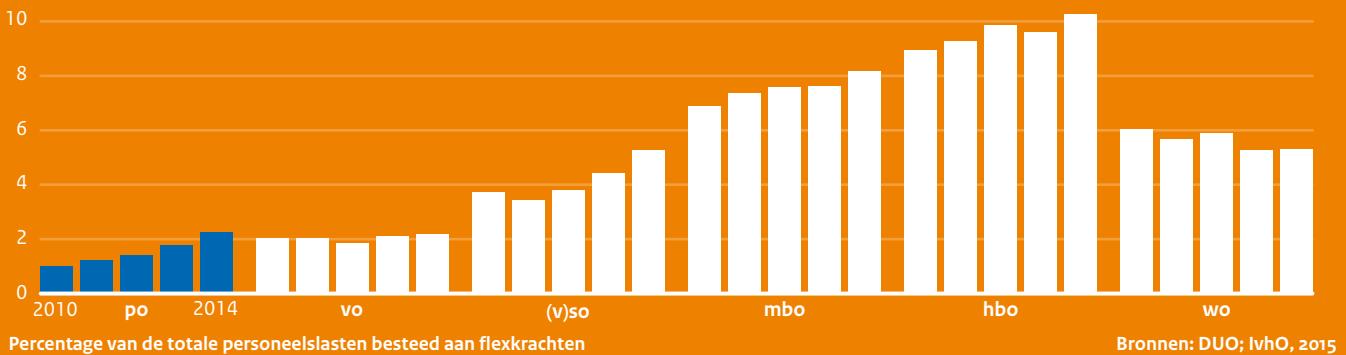
Ontwikkeling van de nieuwe instroom van leerlingen



Prestaties leerlingen: referentieniveaus



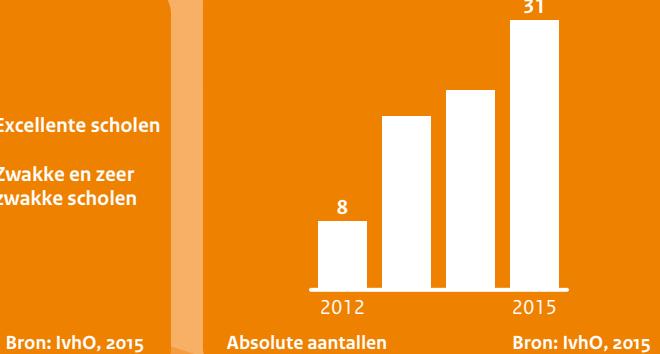
Ontwikkeling van de flexibele personeelsinzet



Ontwikkeling van het aantal (zeer) zwakke en excellente scholen



Besturen onder aangepast financieel toezicht



Inhoud

1.1	Toezichtarrangementen	58
1.2	Onderwijsresultaten van basisscholen	60
1.3	Onderwijskwaliteit van basisscholen	64
1.4	Het speciaal basisonderwijs	70
1.5	Sociale kwaliteit	71
1.6	Overig onderwijs	73
1.7	Financiën en naleving	77
1.8	Nabeschouwing	79



Samenvatting

Opnieuw veel scholen met basiskwaliteit • Het aandeel basisscholen dat voldoende kwaliteit laat zien, is in 2014/2015 vrijwel gelijk aan de vorige twee jaren. Bijna 98 procent van de scholen valt onder basistoezicht. 132 scholen zijn zwak, 14 scholen zijn zeer zwak. Behalve een beperkt aantal (zeer) zwakke scholen en veel scholen met basiskwaliteit zijn er 37 basisscholen met het predicaat 'Excellente School'. Bovendien is in pilotonderzoeken op 68 van de 772 bezochte scholen de onderwijskwaliteit als goed beoordeeld.

Het oordeel over de eindopbrengsten is al jarenlang stabiel. Bij de meeste scholen zijn de eindresultaten voldoende. Scholen met veel gewichtenleerlingen deden het in 2015 beter op de eindtoets dan de vorige twee jaar. Een positief signaal is ook de ruime beheersing van referentieniveau 1F.

De oordelen over de kwaliteit zijn in 2014/2015 vrijwel gelijk aan een jaar eerder. Alleen de planmatigheid van de zorg is in dit schooljaar achteruitgegaan. Al met al is er in 2014/2015 sprake van een positief en stabiel beeld van de onderwijskwaliteit.

Geen gelijke kansen • Er zijn wel kwaliteitsverschillen tussen scholen, wat in de praktijk betekent dat leerlingen ongelijke kansen op schoolsucces hebben. Natuurlijk maakt het verschil voor een leerling of hij op een zeer zwakke school of op een excellente school zit. Maar ook tussen de scholen met basiskwaliteit bestaan flinke verschillen, zowel in resultaten als in onderwijskwaliteit.

Verder zijn er mechanismen in het onderwijs die gelijke kansen belemmeren. Leerlingen met laagopgeleide ouders blijven relatief vaak zitten. Dezelfde groep is ook in het nadeel bij de schooladviesvoering voor het voortgezet onderwijs. Bij vergelijkbare prestaties krijgen leerlingen met laagopgeleide ouders lagere adviezen dan leerlingen met hoger opgeleide ouders. Maar ook de toename van het aantal enkelvoudige schooladviezen, het feit dat maar weinig scholen het schooladvies na de eindtoets bijstellen en mogelijk de opkomst van schaduwonderwijs pakken nadelig voor hen uit.

Randvoorwaarden veiligheid niet altijd gewaarborgd • Niet alle leerlingen voelen zich veilig op school en veel leerlingen hebben last van pesten. Het is van belang dat scholen bij pesten snel en effectief optreden en dat de randvoorwaarden voor een doeltreffend veiligheidsbeleid op orde zijn. Dat laatste is nu niet overal het geval. Ook hebben niet alle scholen voldoende inzicht in de veiligheidsbeleving en de incidenten op de school. Scholen zijn wettelijk verplicht de sociale veiligheid en het welbevinden van leerlingen jaarlijks te monitoren, en het veiligheidsbeleid aan te passen als de uitkomsten van die monitoring daartoe aanleiding geven. De inspectie zal er met ingang van 1 augustus 2016 op toezien dat scholen deze wet naleven.

1.1 Toezichtarrangementen

Bijna overal basistoezicht • Voor het derde jaar op rij laat bijna 98 procent van de basisscholen voldoende kwaliteit zien. Op 1 september 2015 zijn 132 scholen zwak en 14 scholen zeer zwak (tabel 1.1a). Voor een belangrijk deel betreft het een nieuwe groep (zeer) zwakte scholen. Ondanks tijdige waarschuwingen van de inspectie en een toegenomen kwaliteitsbewustzijn bij besturen zijn er elk jaar weer nieuwe scholen waar de onderwijskwaliteit ernstig tekortschiet. Vaak ligt hieraan een opeenstapeling van factoren ten grondslag.

Oorzaken kwaliteitsproblemen • Veel kwaliteitsproblemen worden veroorzaakt of versterkt door problemen op het gebied van personeel, management en organisatie. Scholen worden doorgaans niet plotseling zeer zwak. Meestal zijn er al eerder signalen dat de kwaliteit van het onderwijs onder de maat was of op zijn minst onder druk stond (Inspectie van het Onderwijs, 2010). Om te voorkomen dat scholen (zeer) zwak worden, is het van groot belang dat besturen de onderwijskwaliteit goed monitoren en bij risico's in een vroeg stadium ingrijpen.

Tabel 1.1a Toezichtarrangementen in het basisonderwijs op 1 september 2011, 2012, 2013, 2014 en 2015 (in percentages, n 2015=6.793)

	1 september 2011	1 september 2012	1 september 2013	1 september 2014	1 september 2015
Basis	95,6	96,9	97,8	97,8	97,9
Zwak	3,8	2,9	2,0	2,0	1,9
Zeer zwak	0,6	0,2	0,2	0,2	0,2
Totaal	100	100	100	100	100

Bron: *Inspectie van het Onderwijs*, 2015

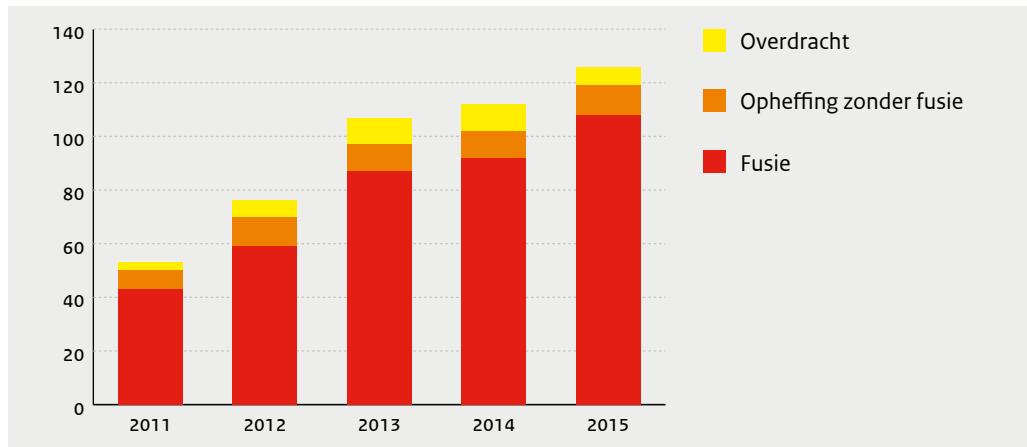
Zeer zwakte scholen moeten sneller verbeteren • Een school die zeer zwak is geworden krijgt één jaar de tijd om zich ten minste te verbeteren naar zwak. Deze termijn is de uitwerking van een wetswijziging die op 1 augustus 2015 in werking is getreden. De afgelopen jaren verbeterden zeer zwakte scholen zich vaak langzaam. Van de 27 scholen die tussen 2012 en 2014 zeer zwak werden, verbeterden slechts zeven scholen zich binnen één jaar (tabel 1.1b). De nieuwe aanpak moet ervoor zorgen dat de onderwijskwaliteit zo snel mogelijk op orde is en leerlingen weer onderwijs van voldoende niveau krijgen.

Tabel 1.1b Verbetering na één jaar van basisscholen die in 2012/2013 en 2013/2014 zeer zwak zijn geworden (in aantalen)

	2012/2013	2013/2014
Van zeer zwak naar basis	2	0
Van zeer zwak naar zwak	4	1
Niet verbeterd	9	8
Overig (bijvoorbeeld opgeheven)	2	1
Totaal	17	10

Bron: *Inspectie van het Onderwijs*, 2015

Steeds vaker scholen gesloten • In het schooljaar 2014/2015 sloten 123 scholen hun deuren (figuur 1.1a). Een sterke afname van het aantal leerlingen (krimp) was de belangrijkste oorzaak. Ook langdurig zwakte prestaties kunnen voor een bestuur aanleiding zijn een school te sluiten. In 2014/2015 zijn tien (zeer) zwakte scholen gesloten. Sluiting betekent in de meeste gevallen dat scholen fuseren, waarbij de hoofdvestiging van een school in een andere hoofdvestiging opgaat. Een school kan ook worden overgedragen of opgeheven. In het eerste geval blijft de hoofdvestiging als nevenvestiging onder een andere school bestaan. Bij een opheffing heeft het bestuur de school helemaal op.

Figuur 1.1a Aantal en soort opheffingen van basisscholen in de periode 2011-2015

Bron: DUO, 2015

Achterstand noordelijke provincies blijft • Vorig jaar steeg het aandeel (zeer) zwakke scholen in Friesland, Groningen en Drenthe. In Groningen en Friesland zette deze trend niet door, maar in Drenthe is het percentage (zeer) zwakke scholen in 2014/2015 bijna verdubbeld, van 2,8 naar 5,2 procent (bijlage 1, figuur 1). Ook Flevoland blijft nog achter bij de andere provincies, maar daar nam het verschil opnieuw iets af. In Utrecht en Limburg zijn er nauwelijks zwakke scholen.

G4 voltooi inhaalslag • Het aandeel scholen met basiskwaliteit nam in de vier grote steden toe en ligt met 98 procent nu zelfs iets boven het landelijke percentage (bijlage 1, figuur 2). Er zijn geen zeer zwakke scholen meer in de G4. In de stad Utrecht zijn ook geen zwakke scholen. Rotterdam blijft met 4,7 procent zwakke scholen achter bij de andere drie grote steden, maar verbetert zich wel. De inhaalslag van de G4 is voor een deel te danken aan succesvolle, gemeentelijke verbetertrajecten.

Kleine verschillen tussen denominaties • De verschillen tussen de denominaties zijn klein (bijlage 1, figuur 3). Wel zijn islamitische scholen nog steeds vaker zwak en is hun achterstand in 2014/2015 in dit opzicht niet kleiner geworden. Op 1 september 2015 zijn twee islamitische scholen zwak en één zeer zwak. Er zijn 43 islamitische scholen met voldoende onderwijskwaliteit. Enkele islamitische scholen stijgen daar zelfs bovenuit. In pilotonderzoeken in 2015 is één islamitische school als goed beoordeeld. Ook kwamen de afgelopen jaren meerdere islamitische scholen in aanmerking voor het predicaat 'Excellent School'. Bestuurlijk zijn er in het islamitisch onderwijs vaker problemen dan bij andere denominaties. Een kwart van de islamitische besturen staat op 1 september 2015 onder aangepast financieel toezicht en/of is voorwerp van een kwaliteitsonderzoek naar het bestuurlijk handelen. Van de drie (zeer) zwakke islamitische scholen behoren er twee bij een bestuur dat onder aangepast financieel toezicht staat.

Wisselend beeld bij vernieuwingsscholen • Ook montessorischolen en vrije scholen zijn in vergelijking met het landelijke beeld, evenals voorgaande jaren, iets vaker zwak (bijlage 1, figuur 4). Daltonscholen hebben juist vaker een basisarrangement. Er zijn geen zeer zwakke vrije scholen meer, wel zijn er 4 (van de 54) zwak. Ook bij vrije scholen staan relatief veel besturen onder aangepast financieel toezicht, namelijk vier van de dertig. Eén zwakke vrije school valt onder een van deze besturen.

Pilotonderzoek met nieuw waarderingskader • In de eerste helft van 2015 testte de inspectie een nieuw waarderingskader bij 772 basisscholen en speciale basisscholen (pilotonderzoeken). Met het nieuwe waarderingskader krijgen scholen het eindoordeel goed wanneer zowel het didactisch handelen als de kwaliteitscultuur als goed zijn beoordeeld en alle andere onderdelen ten minste voldoende zijn (zie ook paragraaf 1.3 en figuur 1.3a). Dit was op 9 procent van de onderzochte scholen het geval.

Eén goede school in regiopilot Culemborg • Bij de reguliere pilotonderzoeken werden de eindoordeelen niet openbaar gemaakt. Bij een regionale pilot in Culemborg gebeurde dit wel. In deze pilot wilde de inspectie in een beperkt experiment nagaan of er regionale dynamiek ontstaat als tegelijkertijd verschillende kwaliteitsoordelen aan scholen in dezelfde regio toegekend worden. Eén school kreeg het predicaat goed, de overige scholen kregen het eindoordeel voldoende. Uit de evaluatie van de regiopilot door de scholen en besturen kwamen in beperkte mate (maar vooral positieve) effecten naar voren. Alle scholen gebruiken het onderzoek en het rapport om de eigen kwaliteit te verbeteren. De vergelijking van de scholen onderling maakt dit effect wat scherper. Het beoordelen van meerdere scholen tegelijk binnen één bestuur wordt gewaardeerd. Het levert een overzicht en aanknopingspunten op voor de bestuurder om de kwaliteitszorg op bestuursniveau te verbeteren. Bij de ene goede school in Culemborg zijn volgens de schoolleiding nu meer nieuwe leerlingen aangemeld.

Ruim 40 excellente scholen • Excellente scholen zijn in de basis goede scholen die dankzij goed onderwijs optimaal weten om te gaan met de omstandigheden waarbinnen ze moeten werken. Ze hebben een opvallend profiel, zoals een internationale oriëntatie of een bijzondere samenwerking met de omgeving van de school. Vanaf 2015 beoordeelt een onafhankelijke jury in opdracht van de inspectie of scholen het predicaat ‘Excellente School’ verdienen. Het predicaat is sinds 2015 drie jaar geldig en anders dan voorheen ligt in de beoordeling van de jury de nadruk sterker op het excellentieprofiel. In 2015 hebben zich zeventig scholen voor primair onderwijs aangemeld, waaronder acht scholen voor speciaal basisonderwijs. Daarvan heeft de jury 37 basisscholen en 7 scholen voor speciaal basisonderwijs excellent bevonden. Het aantal aanmeldingen in het primair onderwijs neemt nauwelijks toe en blijft achter bij de andere sectoren. Scholen in het midden en oosten van het land melden zich relatief vaker aan dan scholen in het noorden en het zuiden.

Excellentie vooral positief beleefd • In een evaluatierapport over de eerste drie jaar van het excellentietraject stellen excellente scholen dat de toekenning van het predicaat vooral positieve gevolgen heeft gehad voor de school. De motivatie om zich verder te ontwikkelen is versterkt, het zelfbewustzijn is gegroeid en de toekenning heeft een positieve uitwerking op het team. Ook rapporteren de meeste scholen dat het aantal leerlingen toeneemt. Een klein deel van de scholen noemt ook negatieve gevolgen: zij hebben de indruk dat andere scholen het hen haast kwalijk nemen dat ze zich op deze wijze willen onderscheiden, en de verwachtingen van vooral ouders zijn gegroeid (Ten Berge et. al, 2015).

1.2 Onderwijsresultaten van basisscholen

Eindopbrengsten

Eindopbrengsten stabiel • Het oordeel over de eindopbrengsten is al jarenlang stabiel (tabel 1.2a). Het overgrote deel van de scholen heeft voldoende resultaten op de eindtoets (ten minste eens in de drie jaar een score die voldoet aan de inspectienorm). Een klein deel van de scholen (ongeveer 7 procent) krijgt het oordeel goed. Deze scholen behalen drie jaar achtereenvolgens eindresultaten die ruim boven het niveau liggen dat op grond van de kenmerken van de leerlingenpopulatie mag worden verwacht. De onderwijskwaliteit is hier beter dan op scholen met voldoende en onvoldoende eindresultaten (Inspectie van het Onderwijs, 2015b). Op bijna de helft van de scholen lagen de eindopbrengsten drie jaar achtereenvolgens boven het verwachte niveau. De andere scholen waren minder stabiel. Zij hadden één, twee of drie keer eindopbrengsten die niet voldeden aan de inspectienorm. Op scholen met een stabiel opbrengstenpatroon is de kwaliteit van het onderwijsproces beter.

Tabel 1.2a Percentage scholen waar de eindopbrengsten goed, voldoende, onvoldoende of niet te beoordelen zijn in de periode 2010/2011-2014/2015 (n 2014/2015=297)

	2010/2011	2011/2012	2012/2013	2013/2014	2014/2015
Goed	7	10	7	5	7
Voldoende	91	87	91	93	91
Onvoldoende	1	2	1	1	1
Niet te beoordelen	1	1	1	<1	<1
Totaal	100	100	100	100	100

Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2015

Meeste scholen kiezen Centrale Eindtoets • In 2015 is in het basisonderwijs de verplichte eindtoets ingevoerd. Verreweg de meeste scholen (ongeveer 85 procent) gebruikten de Centrale Eindtoets (CET). 4 procent van de scholen koos voor ROUTE 8 of de IEP Eindtoets. De overige scholen gebruikten toetsen die in 2016 niet meer zijn toegestaan. De gemiddelde schoolscore op de CET lag met 534,9 bijna een half punt hoger dan de score op de Eindtoets Basisonderwijs (EB) van 2014 (534,5). De CET en de EB verschillen echter op diverse punten zoveel van elkaar (bijvoorbeeld wat betreft het afname-moment, maar ook inhoudelijk), dat de uitkomsten maar zeer beperkt vergelijkbaar zijn.

Grote verschillen tussen scholen • De prestatieverzillen tussen scholen zijn groot. In 2015 haalde bijna 9 procent van de scholen die de CET afnamen een gemiddelde score van boven de 540. Bijna 12 procent had een gemiddelde score van onder de 530. Bij de hoog scorende groep zijn scholen zonder gewichtenleerlingen, montessorischolen, vrijescholen en scholen in Friesland en Limburg oververtegenwoordigd. Bij de laag scorende groep zijn scholen met een substantieel aandeel gewichtenleerlingen oververtegenwoordigd, net als scholen met een regulier onderwijsconcept en scholen in Groningen, Flevoland, Noord-Holland en Zuid-Holland.

Leerachterstanden gewichtenleerlingen blijven groot • Scholen met veel gewichtenleerlingen (leerlingen met laagopgeleide ouders) deden het in 2015 beter dan in de twee jaar ervoor. De daadwerkelijke leerachterstanden waarmee deze leerlingen gemiddeld van school gaan, blijven echter groot. Leerlingen met een gewicht hebben een gemiddelde score van 528 op de CET. Leerlingen zonder gewicht hebben een gemiddelde score van 536. Het verschil van acht punten staat gelijk aan een verschil van één schoolsoort in het voortgezet onderwijs.

Leerlingprestaties

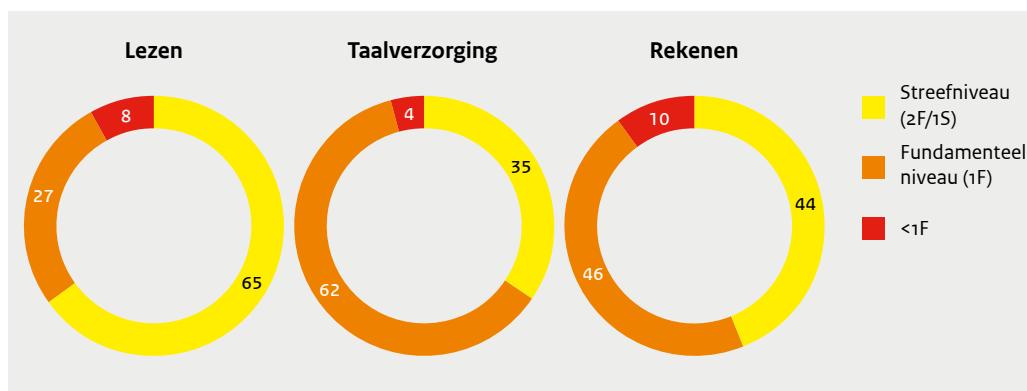
Stijging prestaties wereldoriëntatie • Waar dat bij rekenen en taal niet goed kan, is het bij de wereldoriënterende vakken wel mogelijk om een redelijke vergelijking te maken tussen de CET-scores van 2015 en de EB-scores in het jaar ervoor. De scores van 2015 laten ten opzichte van 2014 een stijging zien bij aardrijkskunde, geschiedenis en vooral natuuronderwijs.

Meisjes presteren gemiddeld beter • Voor het eerst behalen meisjes gemiddeld een hogere score dan jongens. Meisjes behalen een gemiddelde van 535,3, jongens scoren 534,8. Ook maken meer meisjes dan jongens deel uit van de best presterende leerlingen, terwijl dat bij de zwakst presterende leerlingen omgekeerd is. Jongens zijn beter in rekenen, meisjes presteren beter bij taalverzorging (spelling, interpunctie en grammatica). Taalverzorging heeft in de CET een prominenter plek dan in de EB en verklaart voor een deel de betere prestaties van meisjes. Jongens presteren beter bij aardrijkskunde en geschiedenis, maar die vakken tellen niet mee bij de eindscore.

Referentieniveau 1F ruim beheerst • Het fundamentele niveau (1F) is het basisniveau dat zo veel mogelijk leerlingen moeten beheersen. Het streefniveau (1S of 2F) is voor leerlingen die meer kunnen. In 2015 blijkt dat verreweg de meeste leerlingen in het reguliere basisonderwijs die aan de CET deelnamen voor zowel lezen (92 procent) als taalverzorging (97 procent) als rekenen (90 procent) referentieniveau 1F beheersen (figuur 1.2a). Dat is een forse verbetering ten opzichte van 2008, toen voor het eerst een meting werd gedaan. Ook hier is te zien dat meisjes beter presteren bij taal en

jongens beter bij rekenen. Een beperking bij de beoordeling van het taalniveau van basisschoolleerlingen is dat de CET alleen lezen en taalverzorging in kaart brengt. Mondelinge taal- en (productieve) schrijfvaardigheid maken geen deel uit van de CET.

Figuur 1.2a Percentage leerlingen naar behaald referentieniveau bij lezen, taalverzorging en rekenen in 2015



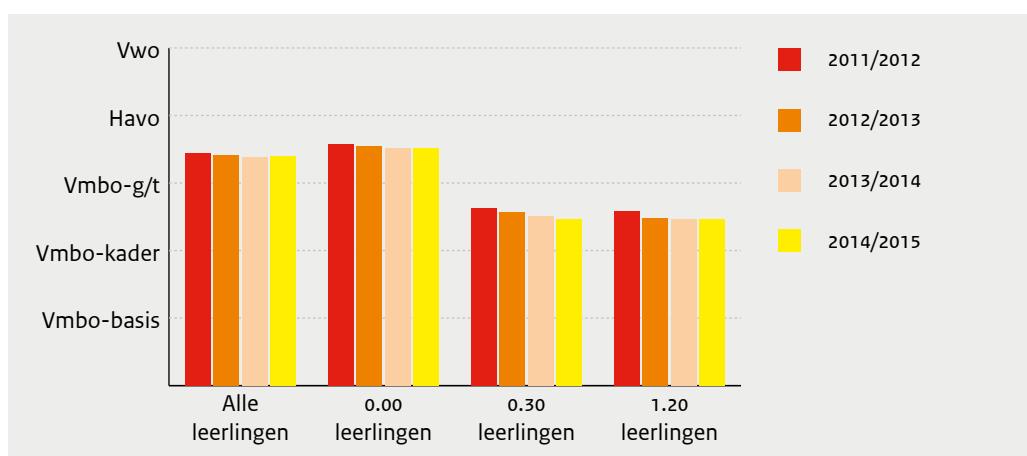
Bron: CvTE, 2015

Schoolverschillen referentieniveaus • Het percentage leerlingen dat de referentieniveaus beheert, verschilt per school. Op scholen met weinig gewichtenleerlingen beheersen gemiddeld meer leerlingen de referentieniveaus. Ook tussen scholen met evenveel gewichtenleerlingen, verschilt het aandeel leerlingen dat de referentieniveaus beheert aanzienlijk. Er zijn scholen met veel leerlingen van laagopgeleide ouders die tot de 10 procent best presterende scholen horen.

Schooladviezen voortgezet onderwijs

Adviesniveau gelijk • Gemiddeld krijgen leerlingen aan het einde van de basisschoolperiode even hoge adviezen als in 2013/2014 (bijlage 2, tabel 1). De verdeling over de schoolsoorten is licht gewijzigd, vooral vanwege de afname van het aantal meervoudige adviezen. Bijna de helft van de leerlingen krijgt een havo- of vwo-advies. Vrijwel alle andere leerlingen gaan naar het vmbo. Niet voor alle groepen leerlingen is de hoogte van de adviezen gemiddeld gelijk gebleven. Voor gewichtenleerlingen is het adviesniveau bijvoorbeeld gedaald (figuur 1.2b). Het verschil in de hoogte van de adviezen voor leerlingen uit de rijkste en armste 20 procent huishoudens is licht toegenomen.

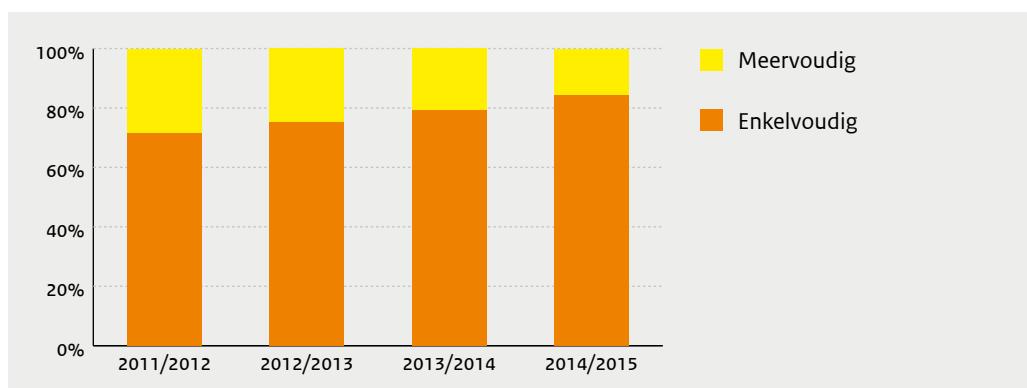
Figuur 1.2b Gemiddelde hoogte van de adviezen naar leerlingengewicht in de periode 2011/2012-2014/2015



Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2015

Enkelvoudig advies soms nadelig • Scholen geven steeds vaker enkelvoudige adviezen. In vier jaar tijd steeg dit percentage van 71 naar 84 procent (figuur 1.2c). Voor veel leerlingen vindt het voor de verdere schoolloopbaan bepalende selectiemoment dus al plaats aan het einde van de basisschool, en niet na een één- of tweejarige brugperiode in het voortgezet onderwijs. Vooral voor leerlingen met laagopgeleide ouders is een enkelvoudig advies nadelig. Zij krijgen lagere adviezen en stromen vaker door naar lagere schooltypen dan leerlingen met vergelijkbare prestaties, maar met hoogopgeleide ouders (Van der Werfhorst, Elffers en Karsten (red.), 2015; Timmermans, 2015). Het advies van de basisschool bepaalt in grote mate de leeroute die de leerling verder doorloopt. Dit zien we ook bij leerlingen met hetzelfde IQ en met hetzelfde advies: leerlingen met hoogopgeleide ouders halen vaker een hoger opleidingsniveau dan leerlingen met laagopgeleide ouders (zie ook deel 1).

Figuur 1.2c Percentage enkelvoudig en meervoudig advies in de periode 2011/2012-2014/2015 (n 2014=188.885)



Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2015

Heroverweging verplicht • De score op de Centrale Eindtoets geldt als een objectief tweede gegeven bij de overgang naar het voortgezet onderwijs. Heroverweging van het schooladvies is verplicht als het advies op basis van de toets hoger uitvalt dan het schooladvies. De school kan dan besluiten een hoger schooladvies te geven. Anderzijds kan de school ook (beargumenteerd) besluiten om het schooladvies niet aan te passen. Wanneer het advies op basis van de toetsscore lager is dan het schooladvies, mag de school het schooladvies niet aanpassen.

Klein deel krijgt hoger advies • In 2015 kwam een op de zes leerlingen op basis van de toetsuitslag in aanmerking voor bijstelling van het schooladvies tot minimaal één volledige schoolsoort hoger. Dit zijn vooral leerlingen met laagopgeleide ouders en in mindere mate meisjes en leerlingen van niet-westerse herkomst. Ongeveer 15 procent van de leerlingen die in aanmerking kwamen voor bijstelling, kreeg daadwerkelijk een hoger advies. Scholen kunnen goede redenen hebben om niet bij te stellen, maar het lage percentage duidt erop dat heroverweging en bijstelling nog niet tot het vaste repertoire van de adviesprocedure van scholen behoren. Bij twijfel is het niet onverstandig om leerlingen een hoger advies te geven. Dat pakt vaak gunstig uit (Inspectie van het Onderwijs, 2015b).

Bijstelling advies vooral in stedelijke gebieden • Ruim twee derde van de scholen stelde voor geen enkele leerling het schooladvies bij. Op de scholen die dat wel deden, gebeurde dat meestal maar voor één of twee leerlingen. Scholen in de zeer stedelijke gebieden (behalve Utrecht) geven na de heroverweging beduidend vaker een hoger schooladvies (tabel 1.2b). Vooral islamitische scholen stellen vaker een schooladvies bij. Een mogelijke oorzaak voor het verschil is dat scholen in de grote steden vaker plaatsingswijzers (afgesproken procedures om tot een onderbouwd advies te komen) gebruiken. Ook is het denkbaar dat aan de eindtoets in de grote steden (en op islamitische scholen) meer waarde wordt toegekend en scholen en ouders daardoor alerter zijn op de mogelijkheid tot bijstelling.

Tabel 1.2b Percentage verplichte heroverwegingen van het advies en daarbinnen het percentage bijstellingen, naar stedelijkheid en in de grote steden in 2014/2015 (n heroverwegingen=162.548; n bijstellingen= 27.566)

	Percentage verplichte heroverwegingen	Percentage bijstellingen (ten opzichte van heroverwegingen)
Zeer sterk stedelijk	13,7	25,0
Sterk stedelijk	14,5	15,2
Matig stedelijk	16,8	13,5
Weinig stedelijk	19,6	13,0
Niet stedelijk	21,5	13,2
Amsterdam	8,2	34,3
Rotterdam	17,9	26,9
Den Haag	15,2	31,2
Utrecht	19,3	18,3
Landelijk	17,0	15,2

Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2015

Doorstroom

Minder vertraagde leerlingen • Al een aantal jaar neemt het percentage basisschoolleerlingen dat vertraging oploopt in de schoolloopbaan af. Aan het begin van schooljaar 2014/2015 was 15 procent van de leerlingen in groep 8 twaalf jaar of ouder. Vooral 1.20-leerlingen en leerlingen van niet-westerse afkomst doen minder lang over de basisschool dan voorheen. Jongens, gewichtenleerlingen en leerlingen met een niet-westerse achtergrond lopen relatief vaak vertraging op.

Vaker versnelling • Het percentage leerlingen in groep 8 dat versneld door de schoolperiode is gegaan, is sinds 2013/2014 toegenomen van 7,9 naar 8,8 procent. Meisjes, ongewogen en autochtone leerlingen versnellen het vaakst. Versnelling neemt vooral toe doordat leerlingen sneller (jonger) naar groep 3 gaan. Dit is niet zonder meer een gunstige ontwikkeling. Deze jonge leerlingen blijven iets vaker zitten in groep 3 (Inspectie van het Onderwijs, 2015b). Ook blijkt dat vroege leerlingen vaker doorstromen naar het vmbo, zelfs als zij dezelfde leerprestaties hebben als andere leerlingen (Van der Werfhorst, Elffers en Karsten (red.), 2015). De uitkomsten van wetenschappelijk onderzoek naar doorstroom betekenen niet dat zittenblijven of op jonge leeftijd naar groep 3 gaan in alle gevallen slechte beslissingen zijn. Het gaat erom dat scholen en ouders voor iedere leerling apart een weloverwogen besluit nemen.

1.3 Onderwijskwaliteit van basisscholen

Onderwijskwaliteit stabiel • De inspectie baseert haar oordelen over de onderwijskwaliteit op de opbrengsten van de school en acht kernonderdelen (normindicatoren). Hiervan zijn er in 2014/2015 zeven nauwelijks hetzelfde beoordeeld als in 2013/2014. Bij één onderdeel, de planmatige uitvoering van de zorg, is er sprake van achteruitgang (tabel 1.3a). Dit heeft als gevolg dat minder scholen alle kernonderdelen voldoende hebben. De onderwijskwaliteit is in 2014/2015 dus niet verbeterd, wat ook al bleek uit het gelijk gebleven aandeel (zeer) zwakke scholen en de vergelijkbare eindopbrengsten. Over een wat langere periode zien we op hoofdlijnen een stabiel beeld. Wel is sprake van een lichte teruggang bij de afstemming van het taalaanbod op de onderwijsbehoeften van leerlingen met een taalachterstand en bij de taakgerichte werksfeer. Tegelijkertijd zien we een lichte verbetering bij het gebruik van een samenhangend volgsysteem.

Tabel 1.3a Percentage basisscholen waar de kwaliteit van het onderwijsproces op kernonderdelen ten minste voldoende is in de periode 2010/2011-2014/2015 (n 2014/2015=297)*

	2010/2011	2011/2012	2012/2013	2013/2014	2014/2015
Bij de aangeboden leerinhouden voor Nederlandse taal en rekenen en wiskunde betreft de school alle kerndoelen als te bereiken doelstellingen.	97	96	97	99	98
De leerinhouden voor Nederlandse taal en voor rekenen en wiskunde worden aan voldoende leerlingen aangeboden tot en met het niveau van leerjaar 8.	97	98	99	98	99
De school met een substantieel aantal leerlingen met een leerlingengewicht biedt bij Nederlandse taal leerinhouden aan die passen bij de onderwijsbehoeften van leerlingen met een taalachterstand.	98	97	95	96	94
De leraren geven duidelijke uitleg van de leerstof.	91	89	95	95	93
De leraren realiseren een taakgerichte werksfeer.	98	96	98	96	94
De leerlingen zijn actief betrokken bij de onderwijsactiviteiten.	97	93	94	94	95
De school gebruikt een samenhangend systeem van genormeerde instrumenten en procedures voor het volgen van de prestaties en de ontwikkeling van de leerlingen.	88	86	93	93	94
De school voert de zorg planmatig uit.	57	61	60	69	60
<i>Alle kernonderdelen voldoende</i>	46	46	48	59	50

* significantie verschillen ten opzichte van het voorafgaande jaar zijn vetgedrukt

Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2015

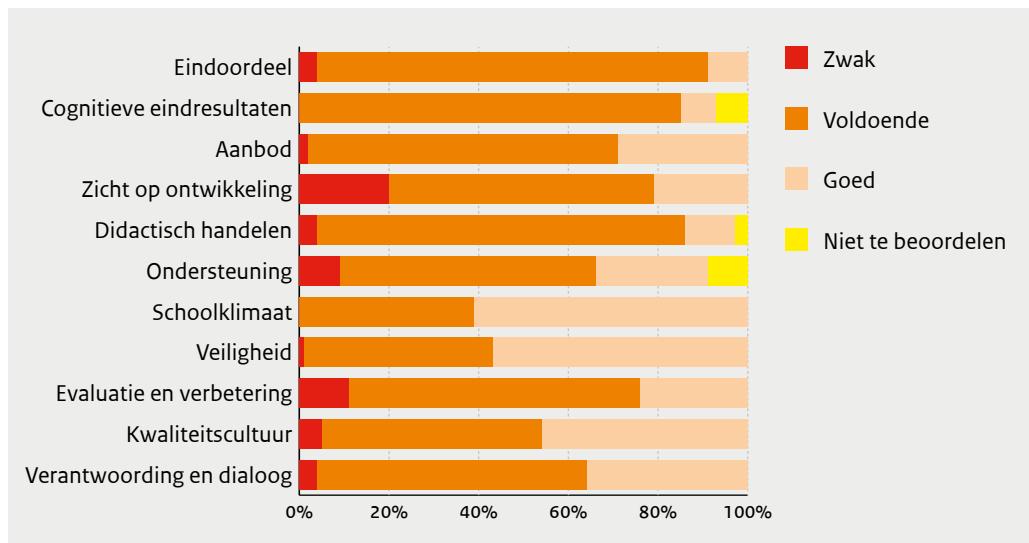
Ruimte voor verbetering • De inspectie kan een kernonderdeel als goed beoordelen als dit van bovengemiddelde kwaliteit en een voorbeeld voor andere scholen is. Dit oordeel wordt weinig toegekend. Bij driekwart van de scholen is in 2014/2015 geen enkel onderdeel goed, bij minder dan een vijfde van de scholen is één onderdeel goed en bij een kleine 10 procent van de scholen zijn twee of meer onderdelen goed (tabel 1.3b). Hoewel vrijwel alle scholen basiskwaliteit hebben en veel onderdelen als voldoende zijn beoordeeld (tabel 1.3a), is er dus nog veel ruimte voor verdere verbetering van de onderwijskwaliteit.

Tabel 1.3b Percentage scholen naar aantal kernonderdelen goed in de periode 2012/2013-2014/2015 (n 2014/2015=297)

Aantal kernonderdelen goed	2012/2013	2013/2014	2014/2015
0	76,8	80,2	72,1
1	17,0	14,5	18,2
2	4,7	3,5	7,4
3	1,5	1,2	1,7
4	0	0,3	0,3
5	0	0,3	0,3
Totaal	100	100	100

Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2015

Schoolklimaat het beste in pilotonderzoeken • In de – niet-representatieve – pilotonderzoeken die in 2015 zijn uitgevoerd (zie ook 1.1) zijn verschillende standaarden beoordeeld, die samen een beeld geven van goede onderwijskwaliteit (figuur 1.3a). Als de aangetroffen kwaliteit grotendeels overeenkwam met de toelichting op de standaard luidde het oordeel goed. De school hoefde geen voorbeeld voor anderen te zijn. De standaard schoolklimaat werd het vaakst als goed beoordeeld, de standaarden cognitieve eindresultaten en didactisch handelen het minst vaak.

Figuur 1.3a Oordelen over de onderwijskwaliteit in pilotonderzoeken in 2015 (in percentages, n=772)*

* basisonderwijs en speciaal basisonderwijs samen

Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2015

Aanbod

Extra taalaanbod ontbreekt vaak • Het leerstofaanbod is op het overgrote deel van de scholen op orde (bijlage 3, tabel 1). Bij het taalonderwijs is dit echter nog steeds niet het geval. Scholen moeten bij Nederlandse taal leerinhouden aanbieden die passen bij de onderwijsbehoeften van hun leerlingen. Een op de vijf scholen met een groot aandeel leerlingen met zeer laag opgeleide ouders geeft te weinig aandacht aan woordenschatonderwijs, mondelinge taalvaardigheid en taal bij andere vakken. Vaak ontbreekt een taalrijke leeromgeving (tabel 1.3c).

Op scholen met veel leerlingen die een risico lopen op taalachterstanden constateren inspecteurs ook regelmatig een gebrek aan kennis van NT2-onderwijs en een tekort aan geschikte leermiddelen.

Nu veel scholen te maken hebben met kinderen van asielzoekers en andere nieuwkomers, zoals arbeidsmigranten, is er extra aanleiding voor een verbeterslag in het taalonderwijs.

Tabel 1.3c Percentage voldoende voor de kwaliteit van het taalaanbod naar schoolsamenstelling in de periode 2012/2013-2014/2015 (in percentages, n=946)*

	Percentage scholen met afgestemd taalaanbod
Meer dan 88 procent ongewogen leerlingen	98
75-88 procent ongewogen leerlingen	91
Minstens 25 procent gewichtenleerlingen, meer 0.3-leerlingen dan 1.2-leerlingen	88
Minstens 25 procent gewichtenleerlingen, meer 1.2-leerlingen dan 0.3-leerlingen	80

* verschillen tussen groepen zijn significant

Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2015

Er zijn goede taalscholen • Onder de excellente scholen bevinden zich meerdere scholen met veel achterstandsleerlingen, die wel uitstekende taalresultaten weten te behalen. Vijf van de scholen met een substantieel aandeel leerlingen met een leerlingengewicht die de inspectie in 2014/2015 onderzocht, kregen het oordeel goed voor de wijze waarop ze het taalonderwijs afstemmen op de onderwijsbehoeften van hun leerlingen. Deze vijf scholen kenmerken zich door een taalrijke leeromgeving en integratie van taalonderwijs met andere schoolvakken.

Didactisch handelen en afstemming

Didactische kwaliteit vrijwel gelijk • Het niveau van het didactisch handelen is nagenoeg gelijk aan dat in voorgaande jaren. Op 93 procent van de scholen leggen de leraren duidelijk uit, op 94 procent heerst een taakgerichte werksfeer en op 95 procent zijn de leerlingen actief betrokken bij de lessen (tabel 1.3a). Een school krijgt het oordeel voldoende als ten minste drie van de vier bezochte lessen als voldoende zijn beoordeeld. Het percentage *lessen* dat op genoemde onderdelen als voldoende is beoordeeld, ligt daarom vaak wat lager (tabel 1.3d).

Leerlingen actiever betrokken • De actieve betrokkenheid van leerlingen is op lesniveau wat beter dan in 2013/2014 (tabel 1.3d). De afgelopen jaren is veel aandacht besteed aan de motivatie van leerlingen (Inspectie van het Onderwijs, 2014; 2015), mede omdat verschillende onderzoeken een sterke relatie laten zien tussen motivatie en goede onderwijsprestaties (Hornstra, 2013; Netten, Droop, Verhoeven, Meeuwissen, Drent en Punter, 2012; Kordes, Bolsinova, Limpens en Stolwijk, 2013). In groepen van dertig leerlingen en meer is de actieve betrokkenheid, en in mindere mate de taakgerichte werksfeer, vaker van onvoldoende niveau, zo bleek vorig jaar.

Tabel 1.3d Percentage lessen waar de algemeen didactische vaardigheden voldoende of niet te beoordelen zijn in de periode 2012/2013-2014/2015 (n 2014/2015=1.668)*

	2012/2013	2013/2014	2014/2015
De leraren geven duidelijk uitleg van de leerstof.	91	91	92
De leraren realiseren een taakgerichte werksfeer.	95	94	93
De leerlingen zijn actief betrokken bij de onderwijsactiviteiten.	91	90	92
<i>Alle algemeen didactische vaardigheden voldoende</i>	85	83	84

* significantie verschillen ten opzichte van het voorafgaande jaar zijn vetgedrukt

Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2015

Verbetering differentiatie zet niet door • Na een lichte verbetering in het vorig schooljaar constateerden inspecteurs in 2014/2015 weer een teruggang in de differentiatievaardigheden van leraren (tabel 1.3e). Het lijkt erop dat het voor een deel van de leraren een te grote opgave is om in te spelen op verschillen tussen leerlingen, vooral in de instructiefase van de les.

Tabel 1.3e Percentage lessen waar de differentiatievaardigheden voldoende of niet te beoordelen zijn in de periode 2012/2013-2014/2015 (n 2014/2015=1.668)*

	2012/2013	2013/2014	2014/2015
De leraren stemmen de instructie af op verschillen in ontwikkeling tussen de leerlingen.	66	68	65
De leraren stemmen de verwerkingsopdrachten af op verschillen in ontwikkeling tussen de leerlingen.	76	79	80
De leraren stemmen de onderwijsstijd af op verschillen in ontwikkeling tussen de leerlingen.	89	91	89
<i>Alle differentiatievaardigheden voldoende</i>	58	62	58

* significantie verschillen ten opzichte van het voorafgaande jaar zijn vetgedrukt

Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2015

Niet alle leraren even vaardig • In voorgaande jaren (Inspectie van het Onderwijs, 2014; 2015) schreef de inspectie al dat fulltimers de algemeen didactische vaardigheden beter beheersen dan parttimers. Ook bleek dat beginnende leraren minder goed lesgeven dan hun meer ervaren collega's. De meest ervaren leraren presteren op hun beurt weer iets minder goed. Ook presteren leraren met een pabo-diploma bij de algemeen didactische en differentiatievaardigheden beduidend beter dan leraren zonder pabo-diploma (bijvoorbeeld leraren in opleiding). Leraren met een pabo-diploma én een aanvullende hbo- of wo-opleiding geven niet beter les.

Zorg en begeleiding

Zorg terug op niveau 2013 • Vorig jaar was een opmerkelijke verbetering van de leerlingenzorg zichtbaar (Inspectie van het Onderwijs, 2015b), maar het lijkt erop dat deze opleving van korte duur was. Op drie van de vier zorgonderdelen die de inspectie beoordeelt, is de kwaliteit terug op het niveau van 2012/2013 of zelfs daaronder. Het is niet duidelijk waar deze daling door is veroorzaakt.

Kwaliteit begeleiding vrijwel onveranderd • De kwaliteit van de begeleiding (het volgen van de vorderingen van leerlingen) ligt vrijwel op hetzelfde niveau als vorig schooljaar (tabel 1.3f). Ruim 90 procent van de scholen gebruikt een samenhangend leerlingvolgsysteem. Minder dan 70 procent van de scholen maakt echter goede analyses van de verzamelde gegevens en verbindt daar conclusies aan voor het vervolg van het onderwijs. Ook zijn er nog steeds scholen die de sociaal-emotionele ontwikkeling van de leerlingen niet systematisch volgen.

Tabel 1.3f Percentage basisscholen waar de kwaliteit van de begeleiding en de zorg ten minste voldoende is in de periode 2012/2013-2014/2015 (n 2014/2015=297)*

	2012/2013	2013/2014	2014/2015
Begeleiding			
De school gebruikt een samenhangend systeem van genormeerde instrumenten en procedures voor het volgen van de prestaties en de ontwikkeling van de leerlingen.			
De leraren volgen en analyseren systematisch de voortgang in de ontwikkeling van de leerlingen.	93	93	94
De leraren volgen en analyseren systematisch de voortgang in de ontwikkeling van de leerlingen.	56	68	65
Zorg			
De school signaleert vroegtijdig welke leerlingen zorg nodig hebben.	94	94	94
Op basis van een analyse van de verzamelde gegevens bepaalt de school de aard van de zorg voor de zorgleerlingen.	40	50	36
De school voert de zorg planmatig uit.	60	69	60
De school evalueert regelmatig de effecten van de zorg.	60	68	61
<i>Alle indicatoren van zorg en begeleiding voldoende</i>	22	32	23
<i>Alle indicatoren van zorg voldoende</i>	28	37	25

* significantie verschillen ten opzichte van het voorafgaande jaar zijn vetgedrukt

Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2015

Goede zorg kan wel • Bij enkele scholen is de planmatigheid van de leerlingenzorg als goed beoordeeld. Deze scholen kenmerken zich vooral door een zorgvuldige en planmatige organisatie en uitvoering van de leerlingenzorg. Ze signaleren leerlingen met een achterstand tijdig, de leraren stellen concrete hulpplannen op en er wordt aantoonbaar consequent gewerkt aan de uitvoering en de evaluatie van de zorg. Op een van deze scholen zijn de zorgleerlingen betrokken bij het onderwijsproces doordat zij (ook) zelf hun leervraag hebben geformuleerd.

Kwaliteitszorg

Kwaliteitszorg niet systematisch • Een kwaliteitscultuur houdt in dat scholen zich voortdurend verbeteren. Op een deel van de scholen is al een echte verbetcultuur zichtbaar (figuur 1.3a). Toch zijn op minder dan de helft van de scholen alle onderdelen van de kwaliteitscyclus (plan-do-check-act) voldoende aanwezig. Vaak ontbreekt een systematiek waarmee alle belangrijke onderdelen van het onderwijsleerproces regelmatig en betrouwbaar worden geëvalueerd. Ook de borging van bereikte kwaliteit, waarop vorig jaar nog een opmerkelijke stijging zichtbaar was, is een relatief zwak punt (tabel 1.3g).

Tabel 1.3g Percentage basisscholen waar de kwaliteitszorg ten minste voldoende is in de periode 2012/2013-2014/2015 (n 2014/2015=297)*

	2012/2013	2013/2014	2014/2015
De school heeft inzicht in de onderwijsbehoeften van haar leerlingenpopulatie.	84	87	86
De school evalueert jaarlijks de resultaten van de leerlingen.	77	81	77
De school evalueert regelmatig het onderwijsleerproces.	65	68	64
De school werkt planmatig aan verbeteractiviteiten.	85	86	82
De school borgt de kwaliteit van het onderwijsleerproces.	77	85	75
De school verantwoordt zich aan belanghebbenden over de gerealiseerde onderwijskwaliteit.	88	87	89
<i>Alle indicatoren van kwaliteitszorg voldoende</i>	38	44	41

* significantie verschillen ten opzichte van het voorafgaande jaar zijn vetgedrukt

Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2015

De schoolleider

Functioneringsgesprekken nog niet standaard • Schoolleiders besteden het grootste deel van hun werktijd aan onderwijskwaliteit, personeel en kwaliteitszorg (figuur 1.3b). Opgvallend is dat functionerings- of beoordelingsgesprekken nog steeds niet op elke school standaard zijn. Iets meer dan de helft van de schoolleiders voerde in 2013/2014 een dergelijk gesprek met alle leerkrachten, een kwart deed dat met de meerderheid, en 20 procent met een minderheid van de leerkrachten of helemaal niet.

Figuur 1.3b Tijdsbesteding van schoolleiders in 2013/2014 (in percentages, n=291)



Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2015

Bijna helft schoolleiders geregistreerd • In februari 2016 stonden 3.171 schoolleiders als Registerdirecteur onderwijs en 473 als Registeradjunct-directeur onderwijs ingeschreven bij het Schoolleidersregister PO (zie deel 1). Dat betekent dat bijna de helft van de schoolleiders geregistreerd is. De beroepsgroep streeft ernaar dat in 2018 alle schoolleiders geregistreerd zijn.

Feedback over eigen functioneren niet vanzelfsprekend • Veruit de meeste schooldirecteuren (94 procent) hebben een pabo-achtergrond. 71 procent heeft daarnaast een managementopleiding voltooid, 6,5 procent is hier nog mee bezig. 46 procent van de schoolleiders volgde in 2014 twee tot vier keer na- en bijscholing; 30 procent zelfs vijf tot tien keer. Ruim de helft (56 procent) van de schoolleiders ontving het afgelopen jaar peer review feedback. Dit wordt vaak als zinvol ervaren. Bijna 15 procent van de schoolleiders heeft nooit of minder dan één keer per jaar een gesprek over zijn of haar eigen functioneren (Witteman-van Leenen en Van Bergen, 2015).

1.4 Het speciaal basisonderwijs

Toezichtarrangementen

Verbetering houdt stand • Verreweg de meeste scholen voor speciaal basisonderwijs hebben basiskwaliteit. De verbetering die de afgelopen jaren zichtbaar was, houdt dus stand. Op 1 september 2015 zijn er één zeer zwakke en vijf zwakke speciale basisscholen (tabel 1.4a).

Tabel 1.4a Toezichtarrangementen in het speciaal basisonderwijs op 1 september 2011, 2012, 2013, 2014 en 2015 (in percentages, n 2015=289)

	1 september 2011	1 september 2012	1 september 2013	1 september 2014	1 september 2015
Basis	80,3	88,4	96,6	98,3	97,9
Zwak	18,7	9,6	2,7	1,7	1,7
Zeer zwak	1,0	2,0	0,7	0,0	0,4
Totaal	100	100	100	100	100

Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2015

Onderwijsresultaten

Gebruik eindtoets • Pas over een aantal jaren is een eindtoets verplicht voor scholen in het speciaal basisonderwijs. Zij mochten er in 2015 al wel gebruik van maken. Veel leerlingen maakten de Centrale Eindtoets, ROUTE 8 of de IEP Eindtoets. De resultaten op de eindtoetsen liggen lager dan in het reguliere basisonderwijs. De gemiddelde score van de 1.714 deelnemers aan de Centrale Eindtoets was 520,3 (CvTE, 2015).

Schooladviezen vergelijkbaar • De schooladviezen van de leerlingen in het speciaal basisonderwijs wijken niet veel af van eerdere jaren. Een groot deel van de leerlingen krijgt het enkelvoudige advies praktijkonderwijs of basisberoepsgerichte leerweg in het vmbo (bijlage 2, tabel 2). Deze adviezen passen bij de gemiddelde score op de Centrale Eindtoets.

Onderwijskwaliteit

Ontwikkelingsperspectief voor alle leerlingen • Evenals in 2013/2014 zijn op ruim de helft van de scholen voor speciaal basisonderwijs alle kernonderdelen van het onderwijsproces voldoende. Als we de onderdelen over het ontwikkelingsperspectief niet meenemen, geldt dat voor ongeveer twee derde deel van de scholen (tabel 1.4b). Een mooi resultaat is dat alle scholen nu voor iedere leerling bij plaatsing een ontwikkelingsperspectief opstellen. Opmerkelijk is de daling van het percentage scholen met een voldoende voor de taakgerichte werksfeer.

Tabel 1.4b Percentage scholen voor speciaal basisonderwijs waar de kwaliteit van het onderwijsproces op de kernonderdelen ten minste voldoende is in de periode 2012/2013-2014/2015 (n 2014/2015=48)*

	2012/2013	2013/2014	2014/2015
Bij de aangeboden leerinhouden voor Nederlandse taal en rekenen en wiskunde betreft de school alle kerndoelen als te bereiken doelstellingen.	96	98	98
De leerinhouden voor Nederlandse taal en voor rekenen en wiskunde worden aan voldoende leerlingen aangeboden tot en met het niveau van leerjaar 8.	96	96	92
De school met een substantieel aantal leerlingen met een leerlingengewicht biedt bij Nederlandse taal leerinhouden aan die passen bij de onderwijsbehoeften van leerlingen met een taalachterstand.	86	93	92
De leraren geven duidelijke uitleg van de leerstof.	94	96	98
De leraren realiseren een taakgerichte werksfeer.	98	100	90
De leerlingen zijn actief betrokken bij de onderwijsactiviteiten.	98	98	96
De school gebruikt een samenhangend systeem van genormeerde instrumenten en procedures voor het volgen van de prestaties en de ontwikkeling van de leerlingen.	88	100	100
De school stelt bij plaatsing voor iedere leerling een ontwikkelingsperspectief vast.	96	96	100
De school volgt of de leerlingen zich ontwikkelen conform het ontwikkelingsperspectief en maakt naar aanleiding hiervan beredeneerde keuzen.	57	81	74
De school voert de zorg planmatig uit.	53	81	67
<i>Alle kernonderdelen voldoende</i>	33	54	56
<i>Alle kernonderdelen voldoende (exclusief de indicatoren over het ontwikkelingsperspectief)</i>	43	66	65

* significant verschillen ten opzichte van het voorafgaande jaar zijn vetgedrukt

Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2015

1.5 Sociale kwaliteit

Voldoende aandacht voor burgerschap • Scholen hebben de wettelijke opdracht actief burgerschap en sociale integratie te bevorderen. Verreweg de meeste scholen voldoen aan de minimumvereisten op dit vlak. Het onderwijsaanbod is daarom op vrijwel alle scholen als voldoende beoordeeld (bijlage 3, tabel 1). Scholen besteden vooral veel aandacht aan sociale vaardigheden en de onderlinge omgang (beleefdheid en fatsoen), basiswaarden en het geven van het goede voorbeeld.

De kwaliteitszorg voor burgerschapsonderwijs is minder positief. Die voldoet op ongeveer 70 procent van de scholen. Slechts een kwart van de scholen evalueert of ze de voor burgerschap en integratie beoogde doelen realiseren. Dit beeld verschilt niet veel van eerdere jaren. Op beide punten voldoen scholen uit een groter bestuurlijk verband vaker aan de eisen dan ‘éénpitters’.

Meer scholen meten sociale competenties • Onder sociale competenties verstaat de inspectie de competenties die nodig zijn om met anderen te kunnen samenleven. Het aandeel scholen dat een landelijk genormeerde toets gebruikt om de sociale competenties van leerlingen in kaart te brengen, is toegenomen naar ruim 70 procent van alle basisscholen. Die groei is gunstig, omdat het gebruik van een genormeerde toets beter inzicht geeft in de competenties van leerlingen. Ook hier is dat bij scholen uit een groter bestuurlijk verband vaker het geval dan bij éénpitters. Vrijwel alle scholen die deze instrumenten gebruiken voldoen aan de inspectienorm. Daarbij moet worden bedacht dat het om een relatieve soepele norm gaat.

Weinig inzicht in maatschappelijke competenties • Bij maatschappelijke competenties gaat het om het vermogen bij te dragen aan de samenleving, de democratie en de groepen waarin mensen leven. De meeste scholen hebben weinig of geen inzicht in de maatschappelijke competenties van leerlingen, terwijl dat wel kan. Een voorbeeld daarvan zijn de metingen van burgerschapscompetenties door scholen die participeren in de Alliantie Burgerschap. Dit is een samenwerkingsverband waarin scholen, begeleidingsinstellingen, kennisorganisaties en de inspectie samenwerken aan evaluatie en ontwikkeling. Door onder meer de kennis, vaardigheden en attituden op het terrein van burgerschap in de komende jaren te volgen, krijgen deze scholen inzicht in de ontwikkeling van hun leerlingen.

Verschillen tussen scholen • Het verschil in de burgerschapscompetenties waarmee leerlingen het basisonderwijs verlaten, hangt voor een belangrijk deel samen met leerlingkenmerken zoals sekse of sociale en etnische achtergrond. Maar ook bestaat er verschil tussen scholen, en bereiken leerlingen op de ene school hogere resultaten dan op de andere (Dijkstra, Geijsel, Ledoux, Van der Veen en Ten Dam, 2015). Er is nog weinig bekend over de factoren die daarvoor verantwoordelijk zijn. Scholen waar leerlingen relatief gunstige resultaten behalen voor de competentie reflectie, hebben vaker een uitgewerkte visie op burgerschap en leggen meer accent op het leren van sociale competenties. Op scholen die doelen formuleren voor het leren over andere culturen, hebben leerlingen meer burgerschapskennis. De ontwikkeling van burgerschapscompetenties hangt samen met taalvaardigheid, in het bijzonder met houdingen en kennis op het terrein van burgerschap. Ook profiteren leerlingen met een relatief laag taalniveau daarvan: in klassen met een gemiddeld hoog taalniveau beschikken deze leerlingen over meer burgerschapskennis dan in andere klassen (Eidhof, 2016).

Randvoorwaarden sociale veiligheid niet altijd gewaarborgd • Met ingang van 1 augustus 2015 hebben scholen een wettelijke zorgplicht voor de sociale veiligheid van leerlingen. Scholen zijn op grond van deze wet verplicht de sociale veiligheid en het welbevinden van leerlingen jaarlijks te monitoren, en het veiligheidsbeleid aan te passen als de uitkomsten van die monitoring daartoe aanleiding geven.

De inspectie beoordeelt al meerdere jaren het veiligheidsbeleid van de school. Onderdeel daarvan is of scholen inzicht hebben in de veiligheidsbeleving van leerlingen en personeel, en of ze zicht hebben op incidenten op school. Evenals vorig jaar geldt dat in schooljaar 2014/2015 voor ongeveer 80 procent van de scholen (bijlage 3, tabel 1). Ongeveer negen van de tien scholen hebben een veiligheidsbeleid met aandacht voor preventie en afhandeling van incidenten. In de praktijk is veiligheidsbeleid als zodanig niet voldoende, maar komt het aan op het functioneren daarvan in de praktijk. Beleid en monitoring zijn wel belangrijke randvoorwaarden. Deze zijn dus niet op alle scholen gewaarborgd. De inspectie zal er met ingang van 1 augustus 2016 op toezien dat scholen de wettelijke zorgplicht naleven.

Meeste leerlingen voelen zich veilig • Tekortschietend beleid betekent niet dat leerlingen zich onveilig voelen. Ongeveer 95 procent van de leerlingen voelt zich veilig (Inspectie van het Onderwijs, 2014; Sijbers, Fettelaar, De Wit en Mooij, 2014). Rond de 15 procent van de leerlingen wordt weleens gepest. Een kwart van de leerlingen geeft aan te zijn geschoppt, geslagen of uitgescholden. Ongeveer 20 procent is soms bang voor andere kinderen.

Meerderheid ook positief over schoolklimaat • De meeste leerlingen zijn positief over het klimaat op school. Zij geven aan zichzelf te kunnen zijn (89 procent), goed met klasgenoten te kunnen opscheien (91 procent) en met plezier naar school te gaan (85 procent). Voor ongeveer 10 tot 15 procent van de leerlingen – gemiddeld twee of drie per klas – is dit niet het geval. De meeste leerlingen (circa 95 procent) zeggen op school te leren dat discrimineren verkeerd is, rekening te houden met anderen, en anderen te helpen. Begrip voor mensen met een andere godsdienst of uit een ander land komt volgens wat minder leerlingen (85 procent) aan de orde.

Schorzen en verwijderen vanwege onveilige situaties • Scholen zien zich soms genoodzaakt een leerling te schorsen of van school te verwijderen. De redenen die scholen geven komen neer op sociaal onveilige situaties: leerlingen vertonen grensoverschrijdend gedrag dat de veiligheid van leerlingen en/of leraren in gevaar brengt. Vaak leiden ernstige gevallen tot verwijdering van school en/of verwijzing naar een andere voorziening. Als leerlingen vaker of langer dan de vijf (wettelijk

toegestane) dagen worden geschorst, neemt de inspectie contact op met de school. Het proces van verwijdering blijkt dan vaak moeizaam te verlopen. Scholen kunnen de leerling pas verwijderen als een andere school de leerling plaats biedt, of ze hebben te maken met ouders die niet meewerken. Vaak blijken scholen, besturen, samenwerkingsverbanden en leerplichtambtenaren onvoldoende samen te werken, en worden onderwijsconsulenten daar niet of nauwelijks bij betrokken.

Schorsing komt regelmatig voor • Scholen zijn verplicht om schorsingen van langer dan een dag bij de inspectie te melden. In het schooljaar 2014/2015 gebeurde dat 287 keer. Sommige meldingen (45) betreffen leerlingen die vaker dan één keer zijn geschorst. Vooral jongens en leerlingen uit de bovenbouw worden geschorst. De meeste schorsingen duren korter dan vijf dagen, maar in ongeveer 12 procent van de gevallen gaat het om meer dan vijf dagen. Schorsing en verwijdering komen voor op respectievelijk 14 en 2 procent van de scholen. Het aantal geschorste leerlingen op deze scholen varieert tussen één en vijf.

Fluctuaties in meldingen vertrouwensinspecteurs • Hoewel de aantallen meldingen van jaar tot jaar fluctueren, is in 2014/2015 sprake van een duidelijke daling van meldingen over psychisch en fysiek geweld ten opzichte van de beide jaren daarvoor (tabel 1.5a). De meeste meldingen van psychisch geweld gaan over pesten, gevolgd door dreigen en beledigen. Ook het aantal meldingen van seksuele intimidatie daalde. Vooral het aantal meldingen over ongewenste hinderlijke aanrakingen nam hierbij af. Een op de vier meldingen van seksueel misbruik betreft ‘ontucht met misbruik van gezag’ of ‘ontucht met een wilsonbekwame’. Bij iets minder dan een op de drie dossiers seksueel misbruik is de beschuldigde een met taken belast persoon. In de categorie discriminatie nam het aantal meldingen toe. De inspectie deed geen onderzoek naar de achtergronden van de veranderingen in aantallen meldingen. Vanwege de jaarlijkse fluctuaties is het nog te vroeg om duidelijke trends aan te wijzen.

Tabel 1.5a Aantal meldingen aan vertrouwensinspecteurs primair onderwijs in de periode 2012/2013–2014/2015

	Seksueel misbruik	Seksuele intimidatie	Psychisch geweld*	Fysiek geweld	Discriminatie	Radicalisering	Overig
2012/2013	37	130	729 (60%)	343	16	0	65
2013/2014	32	142	708 (58%)	359	15	1	59
2014/2015	36	119	647 (58%)	265	28	3	27

* tussen haakjes het percentage pesten ten opzichte van alle meldingen psychisch geweld

Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2015

1.6 Overig onderwijs

Schaduwonderwijs

Vraag naar aanvullende onderwijsactiviteiten • Steeds meer leerlingen maken na schooltijd gebruik van bijles, huiswerkbegeleiding en toetstraining. Op ongeveer 30 procent van de scholen, vooral in de Randstad, zitten leerlingen die huiswerkbegeleiding krijgen. Deze aanvullende activiteiten waarvoor ouders zelf betalen worden wel schaduwonderwijs genoemd. Behalve deze particuliere activiteiten bestaan er aanvullend op het reguliere onderwijs inmiddels ook zomerscholen, weekendscholen en brede schoolacademies. Die spijken leerlingen met achterstanden bij om bijvoorbeeld doubleren te voorkomen, of om talentvolle leerlingen met een taalachterstand alsnog in aanmerking te laten komen voor een hoger schoolniveau. De vraag naar schaduwonderwijs lijkt vooral veroorzaakt door de toegenomen prestatiedruk in het onderwijs, die op haar beurt weer toegeschreven kan worden aan het steeds groter wordende maatschappelijke belang van het opleidingsniveau (Jedema, Van Gessel, Elffers en Van Marle, 2014). Twee vragen dringen zich op bij dit verschijnsel. Kan het reguliere onderwijs niet meer voldoen aan de behoeften van leerlingen en de wensen van ouders en schiet de onderwijskwaliteit dus tekort? En leidt schaduwonderwijs tot grotere verschillen tussen (groepen) leerlingen, aangezien de particuliere activiteiten hoge kosten voor ouders met zich meebrengen?

Voor- en vroegschoolse educatie (vve)

Bij veel gemeenten verbetering nodig • De inspectie deed een analyse naar de wettelijke vereisten waaraan voor- en vroegschoolse educatie (vve) moet voldoen bij 315 gemeenten die geld krijgen voor gemeentelijk onderwijsachterstandenbeleid (goa), met uitzondering van de 37 grote steden.

De wettelijke vereisten gaan over de doelgroepdefinitie, het bereik, de toeleiding, de doorgaande lijn en de afspraken over de resultaten van vve. Bij 64 gemeenten is nader onderzoek gedaan omdat de doelgroepdefinitie of de toeleiding dringend verbeterd moesten worden of omdat de gemiddelde waardering van de andere vereisten zorgelijk leek. 48 gemeenten kregen het oordeel ‘verbeteringen zijn dringend nodig’ op ten minste een van de vijf wettelijke vereisten. Met deze gemeenten zijn verbeterafspraken gemaakt.

Iets minder doelgroeppeuters • Het blijkt voor gemeenten nog niet eenvoudig om een compleet beeld te geven van het vve-bereik in hun gemeente, onder andere vanwege faillissementen in de kinderopvang. Van 256 gemeenten zijn volledige bereikgegevens bekend. Van deze 256 gemeenten is het aantal doelgroeppeuters in kaart gebracht via de berekening van DUO ($0,75 \times$ het aantal doelgroepkleuters) en via de definitie die een gemeente hanteert van een doelgroeppeuter (tabel 1.6a). Het aantal doelgroeppeuters is volgens de DUO-berekening tussen 2013 en 2014 met 7 procent afgenomen en volgens de gemeentelijke definitie met 2 procent.

Tabel 1.6a Aantal doelgroeppeuters in Nederland* op 1 oktober 2013 en 2014

	Middelgrote/kleine gemeenten		G86		G37		Totaal	
	DUO	Gemeentelijke definitie	DUO	Gemeentelijke definitie	DUO	Gemeentelijke definitie	DUO	Gemeentelijke definitie
2013	4.082	5.326	4.959	7.563	11.501	32.010	20.542	44.899
2014	3.853	5.450	4.671	8.024	10.675	30.820	19.199	44.294

* op basis van gegevens van 256 van de circa 340 goa-gemeenten

Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2015

Voldoende plaatsen voor doelgroeppeuters • De inspectie heeft ook het aantal voorschoolse plaatsen in 2013 en 2014 in kaart gebracht (tabel 1.6b). Hieruit blijkt dat het aantal voorschoolse plaatsen ruim voldoende is om het aantal doelgroeppeuters een plek te geven.

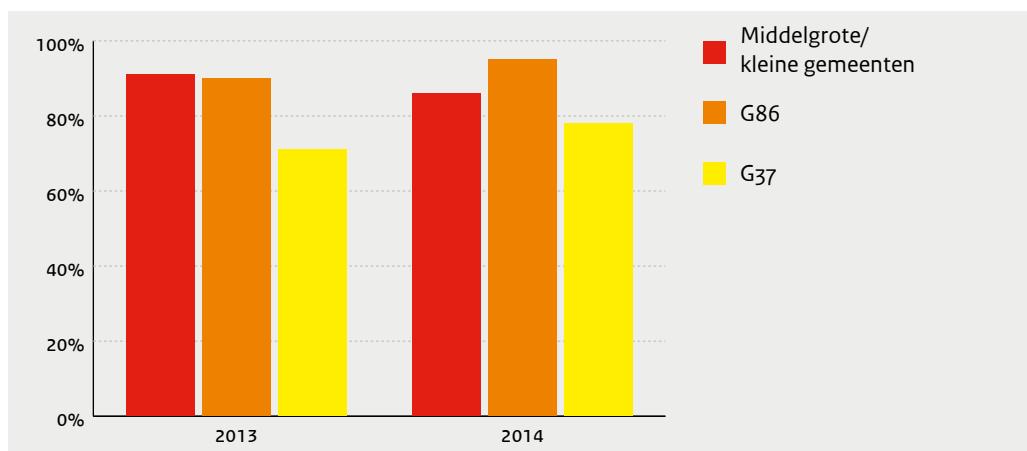
Tabel 1.6b Aantal voorschoolse plaatsen

	Middelgrote/kleine gemeenten	G86	G37
2013	10.280	12.901	17.482
2014	15.173	16.134	17.889

Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2015

Bereik ongeveer 80 procent • Het gerealiseerde bereik in 2014 bedroeg circa 80 procent. Dit is een hoog percentage, aangezien voorschoolse educatie niet verplicht is. In de middelgrote en kleine gemeenten nam het gerealiseerde bereik tussen 2013 en 2014 af. In de G86 en de G37 nam het juist toe (figuur 1.6a).

Figuur 1.6a Percentage bereikte doelgroeppeuters in 2013 en 2014, naar omvang gemeenten
(n gemeenten 2014=256)



Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2015

Onderwijs aan nieuwkomers

Aantal azc-scholen neemt toe • Het aantal scholen aan asielzoekerscentra (azc's) en grotere nieuwkomersvoorzieningen is tussen augustus 2014 en augustus 2015 gestegen van 45 naar 53 voorzieningen. Vooral het aantal azc-scholen neemt toe. Niet alle kinderen van asielzoekers zitten echter op deze voorzieningen. Een groot aantal stroomt als statushouder door naar de reguliere basisscholen, waar zij onderwijs krijgen in taalklassen of rechtstreeks in reguliere klassen instromen. Door de toename van het aantal statushouders zullen meer basisscholen met onderwijs aan kinderen van asielzoekers te maken krijgen. Naast kinderen van asielzoekers vallen onder nieuwkomers ook de kinderen van arbeidsmigranten en kinderen die in het kader van gezinsherening naar Nederland zijn gekomen.

Onderwijskwaliteit gestegen • De inspectie bezoekt nieuwe voorzieningen pas in het tweede jaar van bestaan met een kwaliteitsonderzoek. De kwaliteit van de (langer bestaande) azc-scholen en grotere nieuwkomersvoorzieningen is in vergelijking met 2013/2014 weer gestegen. De positieve ontwikkeling van vorig schooljaar zet zich voort: 93 procent van de nieuwkomersvoorzieningen heeft nu basistoezicht. Opvallend is dat de grotere nieuwkomersvoorzieningen op de reguliere scholen op de meeste onderdelen beter presteren dan de azc-scholen.

Vooral afstemming verbeterd • Op de meeste voorzieningen is sprake van een warm pedagogisch klimaat, een voorspelbare en gestructureerde klassenorganisatie en duidelijke instructie. De verbetering zat het afgelopen jaar vooral in de afstemming van het onderwijs op de onderwijsbehoeften van de kinderen: leraren plannen het onderwijs steeds doelgerichter vanuit leerlijnen. Ze volgen daarbij steeds vaker of de leerlingen zich naar verwachting ontwikkelen en stellen het aanbod bij als dat nodig is. Ook in de klas stemmen de leraren de instructie en de verwerking van de leerstof steeds vaker af op de verschillende onderwijsbehoeften van de leerlingen.

Afspraken over opvang cruciaal • De aantallen nieuwkomers blijven de komende tijd onvermijdelijk fluctueren en toenemen. Hierbij is het moeilijk te voorspellen welke scholen met nieuwkomers te maken zullen krijgen en voor hoelang. Dit maakt het voor scholen en besturen lastig om zich voor te bereiden op de komst van deze leerlingen en om NT2-expertise te ontwikkelen en te onderhouden. De vraag is welke scholen opvang kunnen bieden en welke ondersteuning zij daarbij kunnen krijgen. Heldere afspraken hierover op bestuurs- of regionaal niveau, per gemeente of op het niveau van het samenwerkingsverband zijn cruciaal voor de schoolloopbaan van nieuwkomers. Aansluiting bij bestaande, landelijk dekkende structuren (bijvoorbeeld het samenwerkingsverband passend onderwijs) ligt hierbij voor de hand.

Europese scholen

Eerste ronde ‘whole school inspections’ afgerond • In het schooljaar 2014/2015 vonden er op twee Europese scholen ‘whole school inspections’ plaats. Het eindrapport over beide scholen was overwegend positief. Op alle veertien Europese scholen zijn nu acht domeinen in kaart gebracht: Management en organisatie, Schoolklimaat, Curriculum en planning, Bronnen, Doceren en leren, Evaluatie en resultaten, Leerlingenzorg en Kwaliteitszorg. Drie vielen in positieve zin op: Management en organisatie, Schoolklimaat en Doceren en leren. Op bijna alle scholen zijn aanbevelingen gedaan voor kwaliteitszorg, (zelf)evaluatie, differentiatie en versterking van een geharmoniseerde aanpak van de verschillende taalsecties. Vijf geassocieerde scholen zijn bezocht en (op onderdelen) geaccrediteerd.

Nederlands onderwijs in het buitenland

Meestal voldoende kwaliteit • In het schooljaar 2014/2015 zijn zes scholen voor volledig basisonderwijs in het buitenland door de inspectie bezocht. Vijf daarvan leverden voldoende kwaliteit. De overige bezoeken betroffen 49 leslocaties voor Nederlandse Taal en Cultuur (NTC) primair onderwijs. 46 scholen kregen basistoezicht; hierbij zaten vijf scholen die eerder onvoldoende kwaliteit leverden. Drie scholen kregen een onvoldoende beoordeling. Voor alle drie was dit een verslechtering ten opzichte van eerdere beoordelingen. Beide instellingen voor afstandsonderwijs die werden bezocht, kregen basistoezicht. Over het geheel genomen is het onderwijs op de Nederlandse scholen in het buitenland dus van voldoende kwaliteit.

Kwaliteit onder druk • Ondanks het positieve beeld staat de kwaliteit van de NTC-scholen inmiddels onder druk, en daarmee de aansluiting met het onderwijs in Nederland voor een groeiende groep leerlingen. Eind 2013 is besloten de subsidieverstrekking te stoppen, waarna kort daarna duidelijk werd dat over de jaren 2014 tot en met 2016 toch ongeveer de helft van het oorspronkelijke subsidiebedrag beschikbaar zou blijven. Met ingang van 1 januari 2017 wordt de subsidiëring geheel stopgezet.

Te weinig middelen • De inspectie heeft tijdens haar bezoeken de (mogelijke) gevolgen geïnventariseerd en daarvan melding gemaakt in de betreffende rapporten. Vrijwel alle NTC-scholen zeggen zich gedwongen te voelen keuzes te maken die de kwaliteit van het onderwijs raken, omdat het niet of nauwelijks lukt om aanvullende middelen via sponsoring te verwerven. Zo worden bijvoorbeeld verouderde lesmethoden niet meer vervangen en schaffen de scholen geen nieuw toetsmateriaal meer aan. Ook de docenten merken de noodzakelijke bezuinigingen: zij krijgen een lager uurloon of kunnen niet meer naar bij- en nascholing. Ook worden de aantal uren voor coördinatie en lesvoorbereiding verminderd en worden groepen samengevoegd. Een deel van de scholen verwacht dat zij na 2016 hun deuren zullen moeten sluiten wegens gebrek aan middelen.

Sluiting van scholen • In het schooljaar 2014/2015 zijn twaalf NTC-scholen gesloten. Twee scholen waren al het jaar daarvoor gesloten. De inspectie krijgt steeds meer meldingen van aanstaande sluiting van vooral kleinere scholen. De verwachting is dat deze trend versterkt doorzet, omdat scholen tot dusverre intieren op hun reserves. Bij nieuwe personeelsaanstellingen kan het bestuur de continuïteit niet meer waarborgen.

Basisonderwijs in Caribisch Nederland

Eerste basisscholen met basiskwaliteit • Het schooljaar 2014/2015 was het op één na laatste jaar van de looptijd van de Onderwijsagenda voor Caribisch Nederland (OCW, 2011). Uiterlijk in 2016 moeten de scholen basiskwaliteit hebben bereikt. Na een periode van snelle verbetering, voornamelijk van het pedagogisch en didactisch handelen, hebben de scholen zich vanaf 2013 geconcentreerd op verbetering van de leerlingenzorg, het leerstofaanbod en de kwaliteitszorg. Vier van de twaalf bekostigde basisscholen hebben in 2014/2015, dus ruim voor het beoogde tijdstip, basiskwaliteit weten te realiseren. Het betreft één school op Sint Eustatius en drie op Bonaire. Deze vier scholen hebben vooral in de leerlingenzorg vooruitgang geboekt.

Taalresultaten blijven wel achter • Een kanttekening bij deze positieve ontwikkeling is dat ook op deze scholen de leerresultaten achterblijven bij die van de scholen in Europees Nederland. Vooral bij technisch lezen, begrijpend lezen en schrijven in het Nederlands is dat het geval. Dit komt doordat verreweg de meeste leerlingen van huis uit niet Nederlandstalig zijn, maar Papiaments, Engels of Spaans spreken en ook niet in een Nederlandstalige omgeving opgroeien. Bij rekenen/wiskunde zijn de resultaten een betere afspiegeling van de toegenomen onderwijskwaliteit. Op dit leergebied weet een aantal scholen leerresultaten te behalen die vergelijkbaar zijn met die van Europees Nederlandse scholen.

Nederlands als sterke vreemde taal • Inmiddels is besloten om op Sint Eustatius in het voortgezet onderwijs het Nederlands als instructetaal te vervangen door het Engels. Om de overgang van het primair naar het voortgezet onderwijs goed te laten verlopen, geven ook de basisscholen op het eiland meer les in het Engels. Zij zullen hun leerstofaanbod ingrijpend moeten aanpassen. Tegelijkertijd moeten zij de kwaliteit van de inhoud van de lessen bewaken en overgaan op een andere manier om de leerresultaten te beoordelen. Op alle eilanden zijn de scholen voor primair onderwijs daarnaast begonnen met het invoeren van het Nederlands als sterke vreemde taal. Hierbij wordt het Nederlands in een meer betekenisvolle (Caribische) context aangeboden als apart vak.

1.7 Financiën en naleving

Financiën

Meer besturen onder aangepast financieel toezicht • Sinds 2012 is het aantal besturen dat onder aangepast financieel toezicht staat gestegen van 8 naar 31 in 2015. Een van de oorzaken voor die stijging is dat het continuïteitstoezicht in 2013 werd geïntensiveerd. Daardoor zijn veel besturen grondig geanalyseerd, waardoor meer financiële problemen aan de oppervlakte kwamen.

Meer lasten dan baten in 2014 • Sinds 2012 sluiten besturen in het primair onderwijs het verslagjaar positief af. Het positieve resultaat van 2013 werd in gunstige zin vertekend door de toekenning van de middelen in het kader van het Nationaal Onderwijsakkoord en het Herfstakkoord. Door het tijdstip van toekenning hadden de scholen nog geen bestemming voor de extra gelden, waardoor deze toegevoegd werden aan de liquide middelen. In 2014 realiseerden de onderwijsbesturen samen bijna 50 miljoen euro meer aan lasten dan aan baten. Met een rentabiliteit van -0,6 procent is daarmee de stijgende tendens verbroken (tabel 1.7a).

Stabiele solvabiliteit • In 2013 is de liquiditeit, door de aanvullende bekostiging uit de akkoorden, flink gestegen. In 2014 nam deze verder licht toe (tabel 1.7a). Wat betreft de mogelijkheden voor de onderwijsbesturen om op de langere termijn aan hun verplichtingen te voldoen, is een stabilisering zichtbaar: de solvabiliteit blijft op 0,72.

Tabel 1.7a Ontwikkeling financiële kengetallen in het primair onderwijs* in de periode 2010-2014 (n 2014=1.367)

	2010	2011	2012	2013	2014
Rentabiliteit	-1,5	-1,2	0,0	3,3	-0,6
Solvabiliteit II	0,69	0,69	0,70	0,72	0,72
Liquiditeit	2,02	1,96	2,03	2,35	2,40
Rijksbijdragen/totale baten	0,91	0,91	0,92	0,92	0,92
Personelelasten/totale baten	0,84	0,83	0,82	0,79	0,83

* de kengetallen omvatten het primair onderwijs, de samenwerkingsverbanden, de regionale expertisecentra en Caribisch Nederland
Bron: DUO, 2015

Gestegen personeelslasten • Tot 2014 namen de totale lasten jaarlijks gemiddeld met 0,8 procent af. Deze afname was vrijwel volledig toe te schrijven aan het dalend aantal leerlingen, waardoor scholen minder (vast) personeel in dienst hebben. De stijging van de totale lasten in 2014 ten opzichte van 2013 met 1 procent komt bijna geheel voor rekening van de toegenomen personeelslasten. Deze stijging hangt onder andere samen met de regeling om jonge leerkrachten in dienst te nemen en te behouden, de invoering van de functiemix, vergroting van het flexibele deel van de personeelsformatie en de uitvoering van de cao (Inspectie van het Onderwijs, 2015a).

Naleving van wet- en regelgeving

Schooldocumenten voldoen • Scholen dienen te beschikken over een aantal wettelijk verplichte en geldende documenten die ouders informatie geven over de school: de schoolgids en het schoolplan. De informatie uit de schoolgids wordt door de inspectie ook benut om te beoordelen of de school de wettelijk vereiste minimale onderwijsstijd plant. Een school die niet voldoet aan de wettelijke eisen, krijgt gelegenheid tot herstel. In bijlage 3, tabel 1, staan de percentages na gelegenheid tot herstel. Als dit herstel uitblijft, kan een sanctietraject volgen. Vrijwel alle scholen hebben een geldende schoolgids en schoolplan en plannen voldoende onderwijsstijd.

Wetgeving rond passend onderwijs • De schoolgids en het schoolplan moeten informatie bevatten over de wijze waarop scholen vormgeven aan passend onderwijs. In de schoolgids moet bijvoorbeeld staan hoe de school leerlingen met een extra ondersteuningsbehoefte ondersteunt. Zo weten ouders wat zij van de school mogen verwachten. In het eerste schooljaar na invoering van passend onderwijs komen nog niet alle scholen de betreffende wettelijke verplichtingen na (tabel 1.7b).

Tabel 1.7b Percentage scholen dat informatievoorziening rondom passend onderwijs naleeft in 2014/2015 (n 2014/2015=297)

	Percentage scholen dat voldoet
In de schoolgids is informatie opgenomen over onderdelen voortvloeiend uit de invoering van passend onderwijs (art. 13 WPO).	45
Het schoolondersteuningsprofiel wordt betrokken bij het onderwijskundig beleid zoals dat opgenomen is in het schoolplan (art. 12, lid 2, WPO).	32
De school stelt voor leerlingen die extra ondersteuning behoeven een ontwikkelingsperspectief vast (art. 40a, lid 1, WPO) en dit voldoet aan de eisen die daaraan gesteld worden (art. 34.7 Besluit bekostiging WPO).	80

Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2015

Meldcode vrijwel overal ingevoerd • Inmiddels beschikken vrijwel alle scholen (96 procent) over een verplichte Meldcode huiselijk geweld en kindermishandeling. De meeste scholen geven aan dat de code de stappen bevat uit het basismodel. Verreweg de meeste scholen hebben aandacht besteed aan de introductie op school. Dat deden ze onder meer via schriftelijke informatie (21 procent), scholing (16 procent), beide (10 procent) of combinaties met andere manieren (15 procent). Op 11 procent is geen aandacht besteed aan de meldcode.

1.8 Nabeschouwing

Variatie in kwaliteit • Het algemene beeld van de onderwijskwaliteit in het primair onderwijs is positief en stabiel. Tegelijkertijd zijn er flinke kwaliteitsverschillen tussen scholen, en binnen scholen zijn er weer verschillen tussen leraren. Scholen die (zeer) zwak zijn moeten zich op korte termijn verbeteren. Daar ziet de inspectie op toe. Leraren die onder de maat presteren, zouden zich ook op korte termijn moeten verbeteren. Dat is de verantwoordelijkheid van het schoolbestuur en de schoolleiding. Maar ook bij scholen en leraren die voldoende presteren, is vaak nog veel ruimte voor verbetering. Hier heeft de inspectie een stimulerende rol, onder meer door het geven van gedifferentieerde oordelen.

Goed en excellent onderwijs zichtbaar • Gedifferentieerde oordelen of predicaten als excellentie zijn niet bedoeld om tot een ranglijst van scholen te komen of om de concurrentie en de competitie aan te wakkeren. Wel laten deze oordelen zien dat er scholen zijn die uitstijgen boven de middelmaat en dat goed of zelfs excellent onderwijs haalbaar is, ook op scholen die werken in moeilijke omstandigheden. Deze scholen kunnen inspirerende voorbeelden voor andere scholen zijn. In Culemborg bijvoorbeeld, gebeurt dit al (<http://www.onderwijsinspectie.nl/toezicht/regiopilot>). De als goed beoordeelde school daar trekt veel belangstelling.

Delen goede praktijken • De inspectie stimuleert scholen én leraren ook door naast de tekortkomingen de goede praktijken te benoemen. Soms zelfs in de vorm van adviezen in brochures, zoals recentelijk over wereldoriëntatie en vorig jaar over onderwijs aan de best presterende leerlingen. Tijdens schoolbezoeken praten inspecteurs vanzelfsprekend over wat beter moet, maar gaan ze ook met scholen de dialoog aan over wat beter kan. In die gesprekken wijzen de inspecteurs vaak op voorbeelden van goede lessen of goede lesonderdelen. Dit alles met als boodschap dat scholen en leraren vooral ook veel van elkaar kunnen leren. Soms zijn scholen en ook leraren nog te veel naar binnen gericht. Dat is jammer want daarmee laten ze kansen liggen om zich te ontwikkelen.

Innovatieve scholen • Ook innovatieve scholen kunnen een inspiratiebron vormen. De inspectie komt regelmatig op scholen waar interessante, kansrijke initiatieven en soms experimenten plaatsvinden. Andere groeperingsvormen, een andere leerstofordering, nieuwe toetsvormen, inzet van ICT, etc. Vaak brengen deze vernieuwende activiteiten ook veel nieuwe energie met zich mee, wat op zich al gunstige effecten met zich mee brengt. Dit zijn vaak scholen waar een echte verbetercultuur heerst.

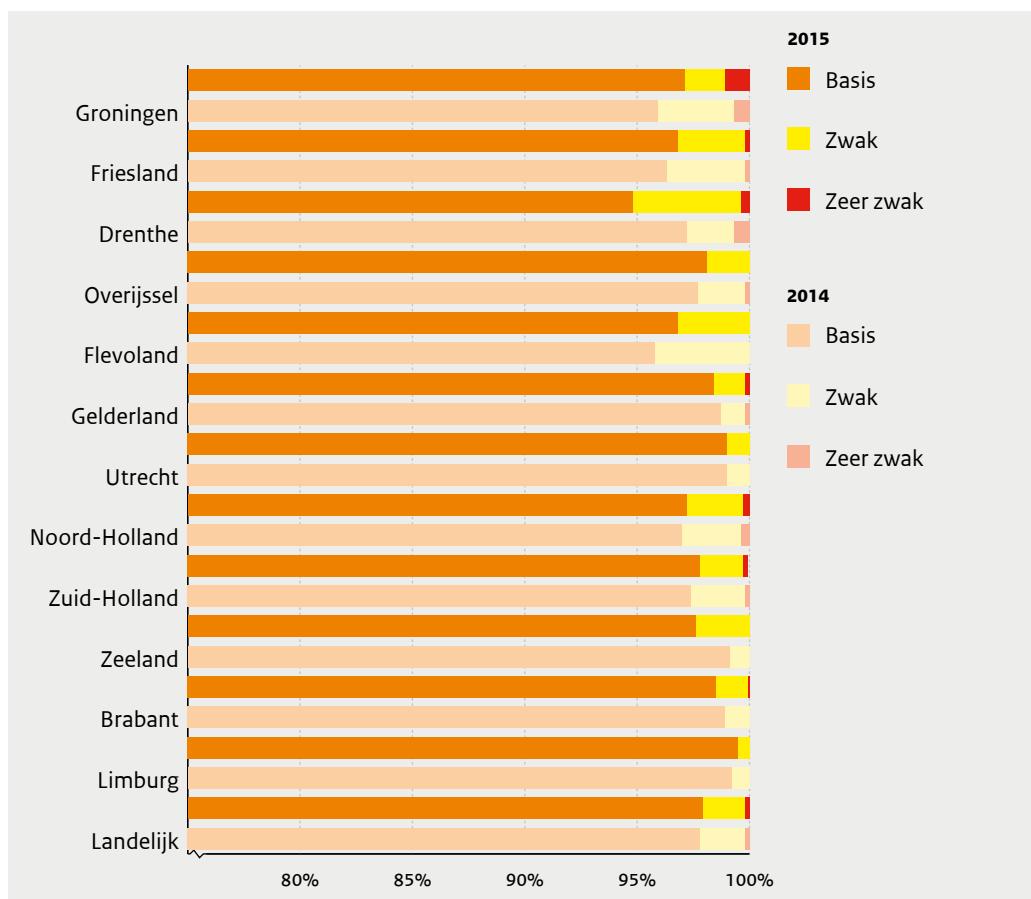
Wat werkt echt? • Bij innovatie is wel voorzichtigheid geboden. Experimenteren kan en moet, maar moet vooral ten goede komen aan beter onderwijs voor leerlingen. Het is raadzaam om te bekijken of nieuwe methoden en werkwijzen voldoende geschikt zijn door wetenschappelijk onderzoek. Ook is het belangrijk realistische verwachtingen te hebben van vernieuwingen. Regelmatig blijken effecten voor leerlingen ook tegen te vallen of zijn ze slechts in beperkte mate zichtbaar, zie onder andere het rapport van de OECD over ICT in het onderwijs (OECD, 2015) en het evaluatierapport van de experimenten die vallen onder de regeling InnovatieImpuls Onderwijs (Heyma, et. al, 2015). Naast het gebruik maken van bewezen aanpakken, is goede monitoring van effecten en eventueel tijdig bijsturen raadzaam.

Literatuur

- Berge, J.H. ten [et. al](2015). *Evaluatieonderzoek naar het predicaat excellente school*. Amsterdam: Regioplan.
- CvTE (2015). *Terugblik 2015. Resultaten Centrale Eindtoets 2015*. Utrecht: College voor Toetsen en Examens (CvTE).
- Dijkstra, A.B., Geijsel, F., Ledoux, G., Veen, I. van der, & Dam, G. ten (2015). Effects of school quality, school citizenship policy, and student body composition on the acquisition of citizenship competences in the final year of primary education. *School Effectiveness and School Improvement*, 26 (4), 524-553.
- Eidhof, B.B.F. (2016). *Influencing youth citizenship*. Amsterdam: Universiteit van Amsterdam (proefschrift).
- Heyma, A. [et.al](2015). *Effectmeting InnovatielImpuls Onderwijs*. Eindrapport. Amsterdam: SEO Economisch Onderzoek.
- Hornstra, L. (2013). *Motivational developments in primary school: group-specific differences in various learning contexts*. Amsterdam: Universiteit van Amsterdam (proefschrift).
- Inspectie van het Onderwijs (2010). *Zeer zwakke scholen in het basisonderwijs 2006-2010*. Utrecht: Inspectie van het Onderwijs.
- Inspectie van het Onderwijs (2014). *De staat van het onderwijs. Onderwijsverslag 2012/2013*. Utrecht: Inspectie van het Onderwijs.
- Inspectie van het Onderwijs (2015a). *De financiële situatie in het onderwijs 2014*. Utrecht: Inspectie van het Onderwijs.
- Inspectie van het Onderwijs (2015b). *De staat van het onderwijs. Onderwijsverslag 2013/2014*. Utrecht: Inspectie van het Onderwijs.
- Jedema, K., Gessel, M. van, Elffers, L., & Marle, R. van (2014). *Huiskamerpaper over schaduwonderwijs*. Den Haag: Ministerie van Onderwijs, Cultuur & Wetenschap (OCW).
- Kordes, J., Bolsinova, M., Limpens, G., & Stolwijk, R. (2013). *Resultaten PISA-2012. Praktische kennis en vaardigheden van 15-jarigen. Nederlandse uitkomsten van het Programme for International Student Assessment (PISA) op het gebied van wiskunde, natuurwetenschappen en leesvaardigheid in het jaar 2012*. Arnhem: Cito.
- Netten, A., Droop, M., Verhoeven, L., Meeuwissen, M.R.M., Drent, M., & Punter, R.A. (2012). *Trends in leerprestaties in lezen, rekenen en natuurkundeonderwijs. PIRLS TIMSS 2011*. Nijmegen: Radboud Universiteit.
- OCW (2011). *Onderwijsagenda voor Caribisch Nederland: samen werken aan kwaliteit*. Den Haag: Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (OCW).
- OECD (2015). *Students, computers and learning. Making the connection*. Paris: Organisation for Economic Cooperation and Development (OECD).
- Sijbers, R., Fettelaar, D., Wit, W. de, & Mooij, T. (2014). *Sociale veiligheid in en rond scholen*. Nijmegen: ITS.
- Timmermans, A. (2015). *Schooladviezen: niet objectief. Didactief*. 45 (8), 42-43.
- Werfhorst, H. van der, Elffers, L., & Karsten, S. (red.) (2015). *Onderwijsstelsels vergeleken: leren, werken en burgerschap*. [Den Haag]: Nationaal Regieorgaan Onderwijsonderzoek (NRO).
- Witteman-van Leenen, H., & Bergen, C.T.H. van (2015). *Onderwijs werkt! Rapportage van een enquête onder directie/management en docenten uit het po, vo, mbo en hbo. Meting 2015*. Amsterdam: Regioplan.

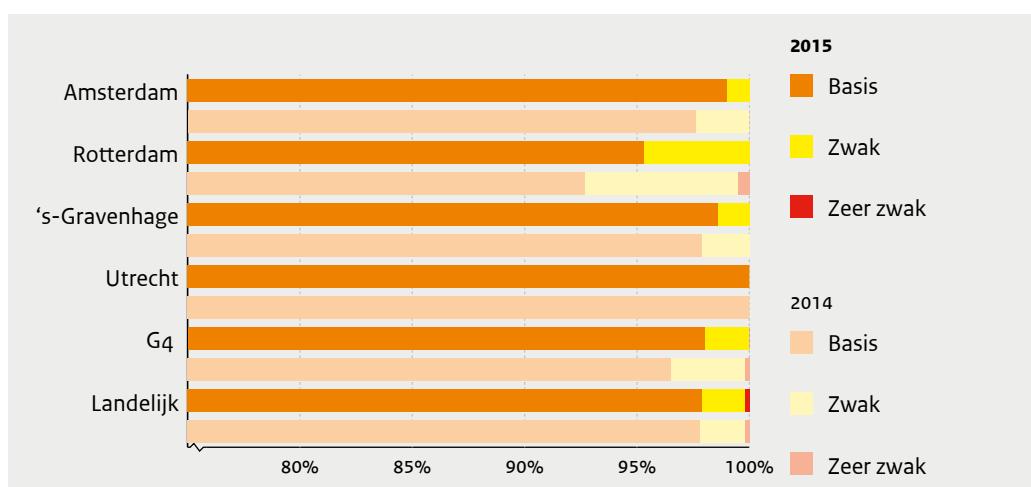
Bijlage 1

Figuur 1 Toezichtarrangementen naar provincie op 1 september 2014 en 2015 (in percentages, n 2015=6.793)

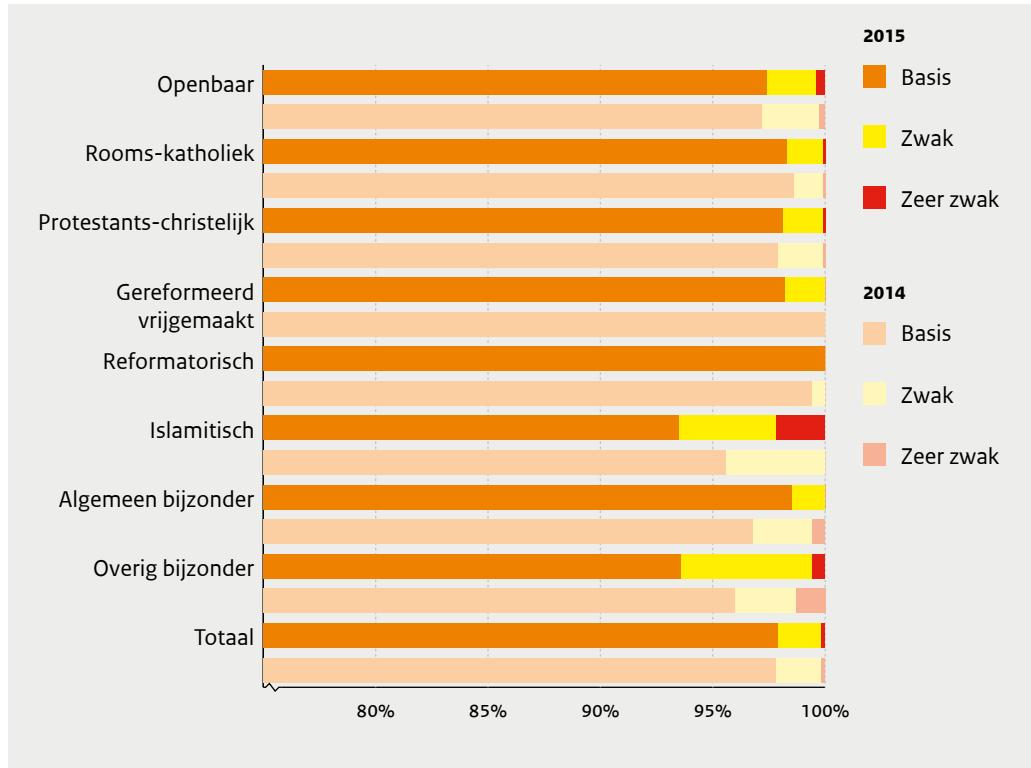


Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2015

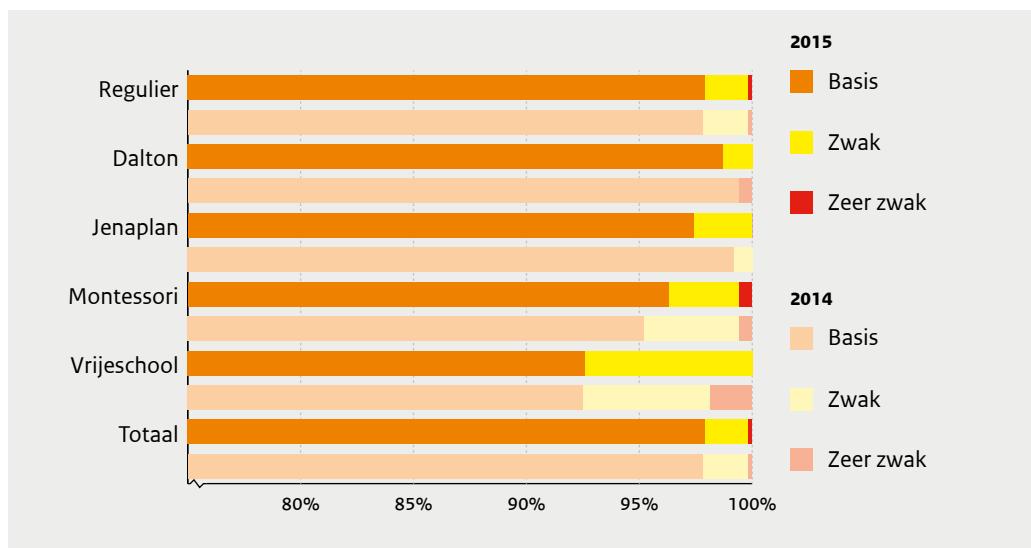
Figuur 2 Toezichtarrangementen in de G4 op 1 september 2014 en 2015 (in percentages, n 2015=6.793)



Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2015

Figuur 3 Toezichtarrangementen naar denominatie op 1 september 2014 en 2015 (in percentages, n 2015=6.793)

Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2015

Figuur 4 Toezichtarrangementen naar concept op 1 september 2014 en 2015 (n 2015=6.793)

Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2015

Bijlage 2

Tabel 1 Schooladviezen in het basisonderwijs in de periode 2011/2012-2014/2015 (in percentages, n 2014/2015=188.885)

	2011/2012	2012/2013	2013/2014	2014/2015 voor heroverweging	2014/2015 na heroverweging
Voortgezet speciaal onderwijs	0,1	0,1	0,1	0,1	0,1
Praktijkonderwijs	0,5	0,7	0,8	0,8	0,8
Basisberoepsgerichte leerweg vmbo	6,3	6,8	7,4	7,9	7,7
Basisberoepsgerichte leerweg vmbo – kaderberoepsgerichte leerweg vmbo	3,7	3,6	3,2	2,5	2,5
Basisberoepsgerichte leerweg vmbo – gemengde/theoretische leerweg vmbo	0,7	0,6	0,5	0,0	0,0
Basisberoepsgerichte leerweg vmbo – havo	0,1	0,1	0,1	0,0	0,0
Kaderberoepsgerichte leerweg vmbo	8,4	9,0	10,2	11,9	11,4
Kaderberoepsgerichte leerweg vmbo – gemengde/theoretische leerweg vmbo	2,8	2,7	2,2	1,9	1,9
Kaderberoepsgerichte leerweg vmbo – havo	0,1	0,0	0,1	0,0	0,0
Gemengde/theoretische leerweg vmbo	20,8	21,4	21,9	22,6	22,4
Gemengde/theoretische leerweg vmbo – havo	9,1	8,0	6,6	5,3	5,3
Gemengde/theoretische leerweg vmbo – vwo	0,3	0,2	0,1	0,0	0,0
Havo	17,6	18,8	20,1	21,9	22,1
Havo – vwo	11,8	9,6	7,9	5,9	6,1
Vwo	17,7	18,3	18,9	19,2	19,8
Gemiddeld numeriek advies	3,45	3,42	3,39	3,37	3,40

Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2015

Tabel 2 Schooladviezen in het speciaal basisonderwijs in de periode 2011/2012-2014/2015 (in percentages, n 2014/2015=7.908)

	2011/2012	2012/2013	2013/2014	2014/2015
Voortgezet speciaal onderwijs	2,4	3,3	4,4	3,8
Praktijkonderwijs	36,0	37,4	37,0	38,3
Basisberoepsgerichte leerweg vmbo	39,8	38,9	40,4	39,0
Basisberoepsgerichte leerweg vmbo – kaderberoepsgerichte leerweg vmbo	4,5	5,2	3,0	5,2
Basisberoepsgerichte leerweg vmbo – gemengde/theoretische leerweg vmbo	2,9	2,5	2,7	-
Kaderberoepsgerichte leerweg vmbo	6,8	6,2	6,4	7,5
Kaderberoepsgerichte leerweg vmbo – gemengde/theoretische leerweg vmbo	0,4	0,6	0,6	0,6
Gemengde/theoretische leerweg vmbo	5,3	4,6	4,0	3,9
Gemengde/theoretische leerweg vmbo – havo	0,6	0,3	0,4	0,5
Havo	0,8	0,7	0,7	0,8
Havo – vwo	0,1	0,1	0,1	0,2
Vwo	0,4	0,2	0,3	0,2

Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2015

Bijlage 3

Tabel 1 Percentage basisscholen dat als voldoende is beoordeeld op onderdelen uit het waarderingskader primair onderwijs in de periode 2012/2013-2014/2015 (n 2014/2015=297)*

	2012/2013	2013/2014	2014/2015
Opbrengsten			
De resultaten van de leerlingen aan het eind van de basisschool liggen ten minste op het niveau dat op grond van de kenmerken van de leerlingenpopulatie mag worden verwacht.	98	99	98
De resultaten van de leerlingen voor Nederlandse taal en voor rekenen en wiskunde tijdens de schoolperiode liggen ten minste op het niveau dat op grond van de kenmerken van de leerlingenpopulatie mag worden verwacht.	88	94	94
Leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften ontwikkelen zich naar hun mogelijkheden.	35	52	22
De sociale competenties van de leerlingen liggen op een niveau dat mag worden verwacht.	41	62	71
Leerstofinhouden			
Bij de aangeboden leerstofinhouden voor Nederlandse taal en rekenen en wiskunde betreft de school alle kerndoelen als te bereiken doelstellingen.	97	99	98
De leerstofinhouden voor Nederlandse taal en voor rekenen en wiskunde worden aan voldoende leerlingen aangeboden tot en met het niveau van leerjaar 8.	99	98	99
De leerstofinhouden in de verschillende leerjaren sluiten op elkaar aan.	85	92	90
De school met een substantieel aantal leerlingen met een leerlingengewicht biedt bij Nederlandse taal leerstofinhouden aan die passen bij de onderwijsbehoeften van leerlingen met een taalachterstand.	95	96	94
De school heeft een aanbod gericht op bevordering van actief burgerschap en sociale integratie, met inbegrip van het overdragen van kennis over en kennismaking met de diversiteit in de samenleving.	97	98	99
Tijd			
De leraren maken efficiënt gebruik van de geplande onderwijsstijd.	97	96	96
Schoolklimaat			
De school heeft inzicht in de veiligheidsbeleving van leerlingen en personeel en in de incidenten die zich op het gebied van sociale veiligheid op de school voordoen.	72	82	80
De school heeft een veiligheidsbeleid gericht op het voorkomen van incidenten in en om de school.	93	94	93
De school heeft een veiligheidsbeleid gericht op de afhandeling van incidenten in en om de school.	89	88	90
Het personeel van de school zorgt ervoor dat de leerlingen op een respectvolle manier met elkaar en anderen omgaan.	99	99	100
Didactisch handelen			
De leraren geven duidelijke uitleg van de leerstof.	95	95	93
De leraren realiseren een taakgerichte werksfeer.	98	96	94
De leerlingen zijn actief betrokken bij de onderwijsactiviteiten.	94	94	95
De leraren zorgen voor structuur in de onderwijsactiviteiten.	88	85	91
De leraren geven expliciet onderwijs in strategieën voor denken en leren.	56	48	51
De leraren geven de leerlingen feedback op hun leer- en ontwikkelingsproces.	66	61	59

	2012/2013	2013/2014	2014/2015
De leraren passen verschillende werkvormen toe.	73	69	76
Afstemming			
De leraren stemmen de aangeboden leerinhouden af op verschillen in ontwikkeling tussen de leerlingen.	93	95	97
De leraren stemmen de instructie af op verschillen in ontwikkeling tussen de leerlingen.	60	62	54
De leraren stemmen de verwerkingsopdrachten af op verschillen in ontwikkeling tussen de leerlingen.	76	80	82
De leraren stemmen de onderwijsstijd af op verschillen in ontwikkeling tussen de leerlingen.	89	91	85
Vorderingen volgen			
De school gebruikt een samenhangend systeem van genormeerde instrumenten en procedures voor het volgen van de prestaties en de ontwikkeling van de leerlingen.	93	93	94
De leraren volgen en analyseren systematisch de voortgang in de ontwikkeling van de leerlingen.	56	68	65
Zorg			
De school signaleert vroegtijdig welke leerlingen zorg nodig hebben.	94	94	94
Op basis van een analyse van de verzamelde gegevens bepaalt de school de aard van de zorg voor de zorgleerlingen.	40	50	36
De school voert de zorg planmatig uit.	60	69	60
De school evalueert regelmatig de effecten van de zorg.	60	68	61
Kwaliteitszorg			
De school heeft inzicht in de onderwijsbehoeften van haar leerlingen-populatie.	84	87	86
De school evalueert jaarlijks de resultaten van de leerlingen.	77	81	77
De school evalueert regelmatig het onderwijsleerproces.	65	68	64
De school werkt planmatig aan verbeteractiviteiten.	85	86	82
De school borgt de kwaliteit van het onderwijsleerproces.	77	85	75
De school verantwoordt zich aan belanghebbenden over de gerealiseerde onderwijskwaliteit.	88	87	89
De school draagt zorg voor de kwaliteit van het onderwijs gericht op bevordering van actief burgerschap en sociale integratie, met inbegrip van het overdragen van kennis over en kennismaking met de diversiteit van de samenleving.	68	68	69
Wet- en regelgeving			
De inspectie is in het bezit gesteld van de geldende schoolgids (art. 16, lid 2 en 3, WPO).	100	99	99
De inspectie is in het bezit gesteld van het geldende schoolplan (art. 16, lid 1 en 3, WPO).	100	99	99
Er is voldoende onderwijsstijd geprogrammeerd om te kunnen voldoen aan de daarvoor gestelde minimaa (art. 8, lid 7 onder b, WPO).	99	100	100
Er is maximaal zevenmaal een onvolledige schoolweek geprogrammeerd voor de groepen 3 t/m 8 (art. 8, lid 7 onder b, WPO).	96	98	98

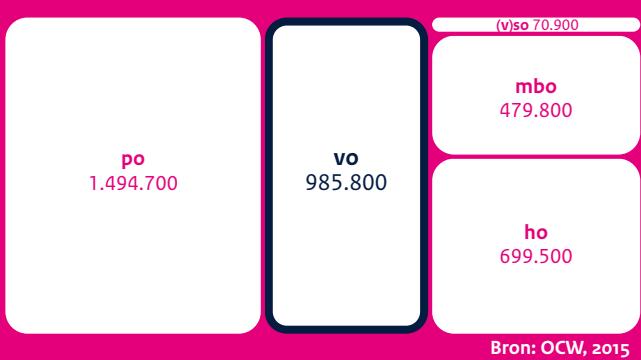
* significant verschillen ten opzichte van het voorafgaande jaar zijn vetgedrukt

Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2015

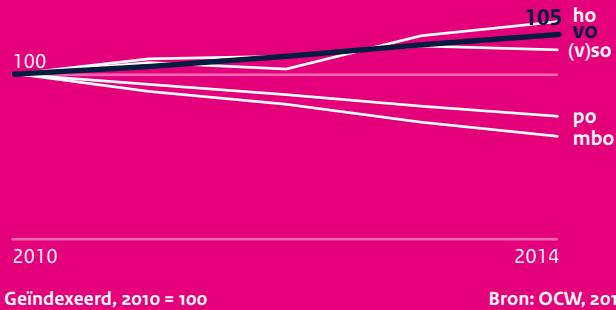
2 Voortgezet onderwijs

Leerlingen

Totaal aantal leerlingen in 2014



Ontwikkeling van het aantal leerlingen

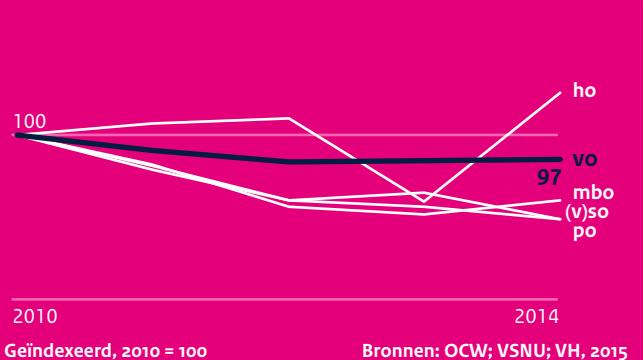


Personnel

Personnelsbestand (totaal aantal fte's) in 2014



Ontwikkeling van het personnelsbestand (fte)

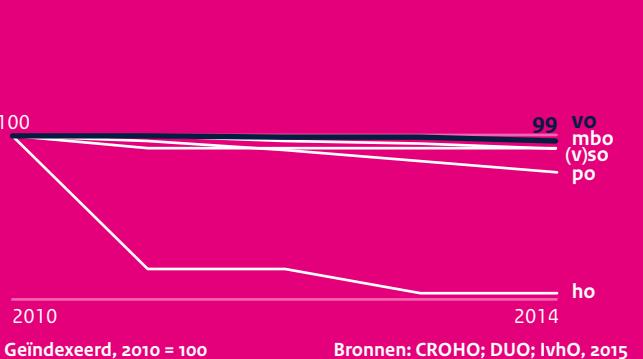


Scholen

Totaal aantal scholen in 2014



Ontwikkeling van het aantal scholen



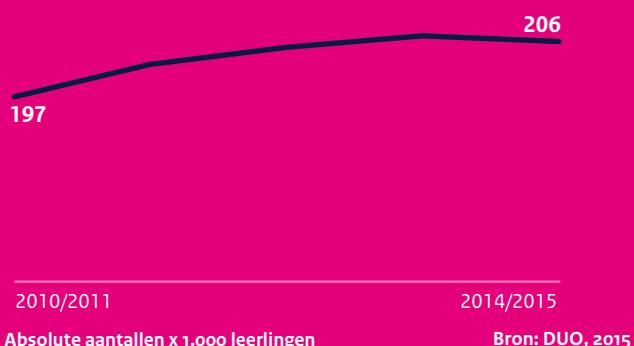
Wat zijn de belangrijkste aandachtspunten voor het vo?

- Leerbehoeften van leerlingen vragen meer vormen van maatwerk.
- Hoge verwachting van de maatschappij vereist professionele ruimte voor leraren om zich te ontwikkelen.
- Een meerderheid van de leerlingen voelt zich veilig, tien procent voelt zich onveilig.
- Voorkom verschraling van het aanbod door te focussen op de examenstof.

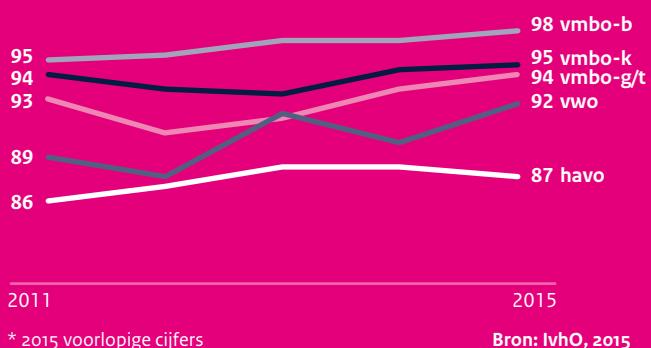
Wat zijn de belangrijkste bevindingen in het voortgezet onderwijs?

- De meeste scholen voor voortgezet onderwijs hebben basiskwaliteit.
- Leerlingen behalen hogere examencijfers en de slaagpercentages zijn terug op het niveau van voor de aanscherping van de exameneisen.
- Scholen volgen de leerprestaties van leerlingen beter en sturen hier meer op.
- Scholen plaatsen leerlingen eerder op een bepaald niveau, onder andere door toename van homogene brugklassen.
- Er vindt vaker afstroom plaats van onderbouwleerlingen met lager opgeleide ouders en vaker opstroom van onderbouwleerlingen met hoger opgeleide ouders.

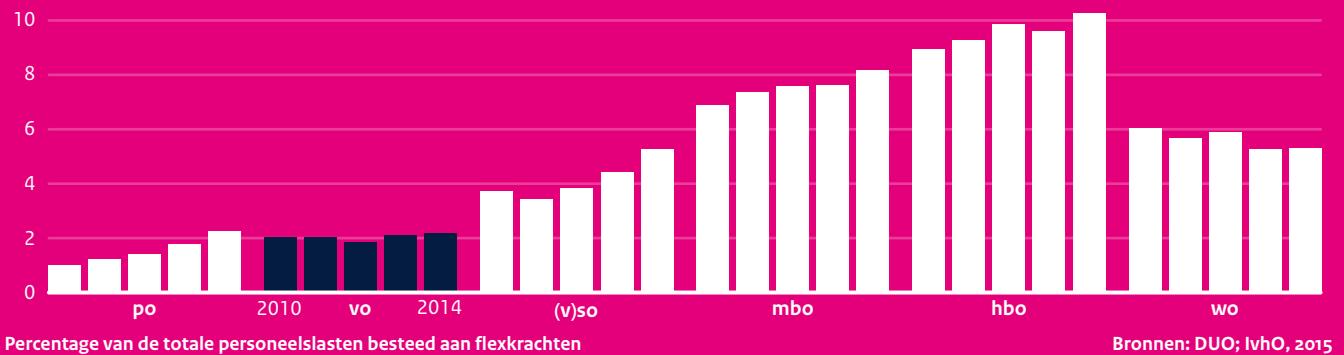
Ontwikkeling van de nieuwe instroom van leerlingen



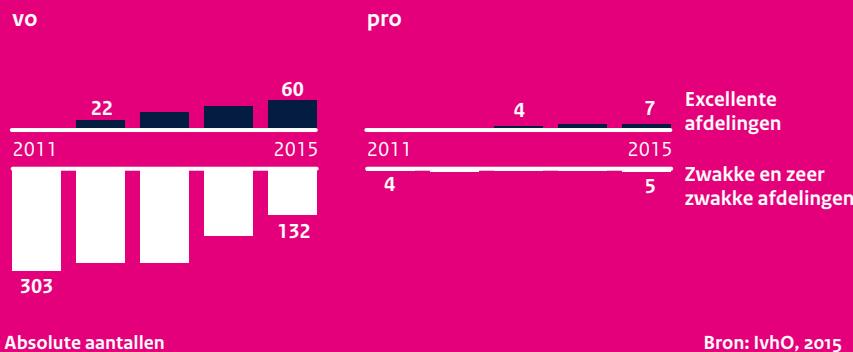
Prestaties leerlingen: slaagpercentages



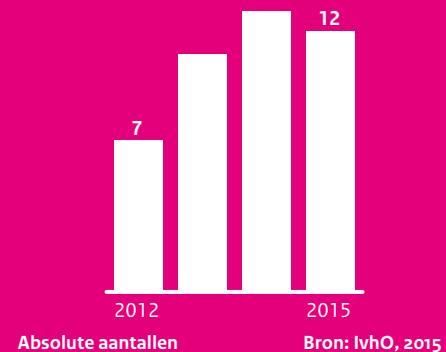
Ontwikkeling van de flexibele personeelsinzet



Ontwikkeling van het aantal (zeer) zwakke en excellente afdelingen



Besturen onder aangepast financieel toezicht



Inhoud

2.1	Toezichtarrangementen	90
2.2	Onderwijsresultaten	92
2.3	Het begeleidingsproces	95
2.4	Kwaliteitszorg en opbrengstgericht werken	97
2.5	De leraar	99
2.6	Sociale kwaliteit	100
2.7	Groen vmbo	103
2.8	Overig onderwijs	104
2.9	Financiën en naleving	106
2.10	Nabeschouwing	109



Samenvatting

Meeste scholen boven de basisnorm • Het aantal scholen in het voortgezet onderwijs met basis-toezicht is opnieuw gestegen. In vijf jaar tijd is het aantal zwakke afdelingen gehalveerd. Bij de (zeer) zwakke afdelingen is er vaak een laag ambitieniveau van leraren, leerlingen en hun ouders of onrust binnen de schoolorganisatie. Tegelijkertijd is het aantal excellente afdelingen gestegen. Excellente scholen steken in het onderwijs- en begeleidingsproces boven het gemiddelde uit en hebben een groot zelflerend vermogen.

Hogere examencijfers en slaagpercentages • De laatste jaren zijn de examencijfers van de leerlingen enkele tienden gestegen, mede als gevolg van de aangescherpte exameneisen. Verder komen grote verschillen tussen het cijfer van het schoolexamen en van het centraal examen op schoolniveau nauwelijks meer voor. Het afgelopen jaar is ook het gemiddelde slaagpercentage van de leerlingen gestegen, na een daling in de afgelopen jaren. Met 92,5 procent ligt het slaagpercentage bijna weer op het niveau van vóór de verzwaring van de exameneisen. Scholen en leerlingen trekken meer tijd uit dan voorheen voor grondige examenvoorbereiding.

Verbeteringen in het voortgezet onderwijs • Scholen hebben zich vooral weten te verbeteren door drie zaken. Ten eerste volgen ze de leerprestaties van de leerlingen veel beter en sturen ze hier meer op. Daarnaast leggen leraren over het algemeen duidelijk uit. Ook zijn er steeds meer aanvullende activiteiten buiten de les voor leerlingen die extra ondersteuning of uitdaging nodig hebben.

Verschraling curriculum • De verbeteringen hebben ook een schaduwkant. Scholen richten zich vooral op de examenvereisten en op de stof die in het centraal examen getoetst wordt. Dit leidt tot een verschraling van het aanbod. Het effect daarvan zien we onder andere bij sociale kwaliteit en loopbaanbegeleiding. Zo kennen pas enkele scholen een lange doorlopende leerlijn in de loopbaan-oriëntatie en de voorbereiding op het vervolgonderwijs. Op het gebied van burgerschap vinden vele losse activiteiten plaats, maar stellen weinig scholen doelen. Ook zijn burgerschapsvorming en het sociale klimaat op school nog nauwelijks met elkaar verbonden, terwijl ruim 10 procent van de leerlingen zich onveilig voelt. Ook geeft 10 procent aan te worden gepest.

Stringenterplaatsing op niveau • Leerlingen in het voortgezet onderwijs worden steeds gerichter op een passend geacht niveau geplaatst. Het percentage leerlingen dat een niveau hoger of lager volgt dan het advies van de basisschool en de eindtoets, daalt. De plaatsing op niveau gebeurt ook eerder, vooral omdat inmiddels bijna de helft van de brugklassen een homogene samenstelling heeft. Ook zijn bevorderingsnormen aangescherpt en is opstroom moeilijker.

Grottere verschillen tussen leerlingen • De gerichtere en eerdere plaatsing van leerlingen leidt tot steeds grotere verschillen tussen leerlingen met hoger en lager opgeleide ouders. Dit pakt nadelig uit voor leerlingen met lager opgeleide ouders. Zij krijgen vaker een lager advies van de basisschool mee, maar komen in het voortgezet onderwijs ook vaker op een lager niveau terecht dan dit advies. En in de eerste twee jaren stromen ze eerder af dan op. Bij leerlingen met hoger opgeleide ouders zien we juist het omgekeerde: zij worden vaak op een hoger niveau geplaatst en stromen vaker op. Maatschappelijke verschillen lijken daardoor toe te nemen.

Maatwerk voor leerlingen • Leerlingen in het voortgezet onderwijs hebben moeite om bij alle lessen gemotiveerd en betrokken te zijn. Met meer vormen van maatwerk proberen scholen aan de leerbehoeften van leerlingen tegemoet te komen. Leraren zouden meer feedback moeten krijgen op de manier waarop zij gegevens van leerlingen kunnen gebruiken voor maatwerk in de les. Dit werkt op scholen die hiervoor tijd vrijmaken.

2.1 Toezichtarrangementen

Steeds meer scholen met basistoezicht • Het percentage afdelingen met basistoezicht is in het schooljaar 2014/2015 opnieuw gestegen. Dit betekent dat de inspectie bij deze afdelingen geen directe risico's ziet voor de kwaliteit van het onderwijs. In vijf jaar tijd steeg het percentage van 89 naar 95 procent (tabel 2.1a).

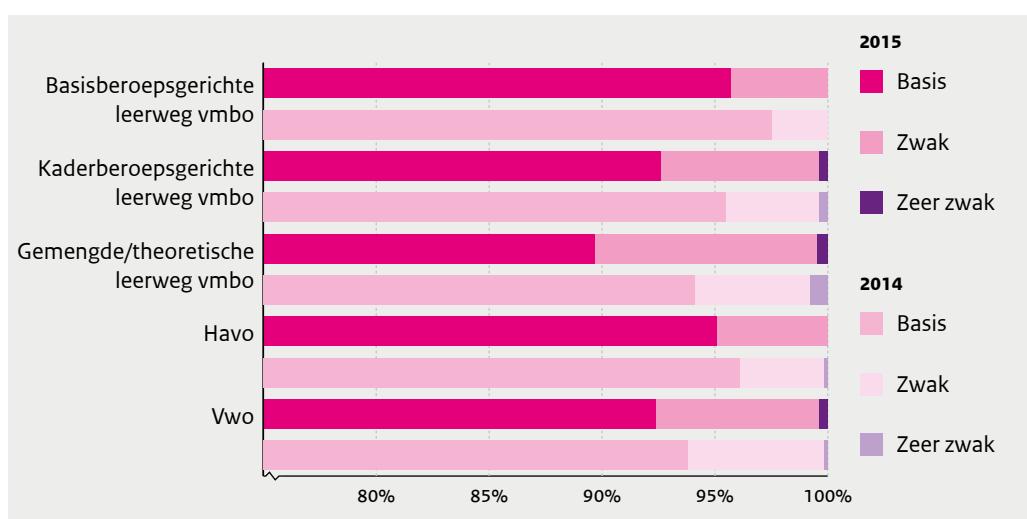
Tabel 2.1a Toezichtarrangementen voortgezet onderwijs op 1 september 2011, 2012, 2013, 2014 en 2015
(in percentages, n 2015=2.773)

	1 september 2011	1 september 2012	1 september 2013	1 september 2014	1 september 2015
Basis	88,9	89,7	89,9	92,7	95,2
Zwak	10,2	9,4	9,5	7,0	4,4
Zeer zwak	0,9	0,9	0,6	0,3	0,4
Totaal	100	100	100	100	100

Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2015

Basisberoepsgerichte leerweg vaker basiskwaliteit • Het percentage afdelingen met basiskwaliteit is het hoogst in de basisberoepsgerichte leerweg (figuur 2.1a). De gemengde/theoretische leerweg en het vwo kennen al een aantal jaren relatief de meeste (zeer) zwakke afdelingen.

Figuur 2.1a Toezichtarrangementen voortgezet onderwijs naar schoolsoort op 1 september 2014 en 2015
(in percentages, n 2015=2.773)



Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2015

Weinig zeer zwakke afdelingen • Op 1 september 2015 waren er tien zeer zwakke afdelingen. Zes daarvan zijn afdelingen voor de gemengde/theoretische leerweg. Zowel de onderwijsresultaten als het onderwijsproces van de zeer zwakke scholen zijn onder de maat. Ook de aansturing en kwaliteitszorg blijven daar meestal langere tijd achter. Nu scholen en besturen doordrongen zijn van het belang van goede kwaliteitszorg, neemt het aantal nieuwe afdelingen met zeer zwakke kwaliteit af.

Vooral achterblijvende opbrengsten • Bijna 60 procent van alle zwakke afdelingen zijn vwo-afdelingen of afdelingen voor de gemengde/theoretische leerweg. Vooral de onderwijsresultaten blijven op deze zwakke afdelingen achter. Leerlingen lopen hier vaker dan elders vertraging op in hun schoolcarrière en de examenresultaten liggen onder het landelijk gemiddelde. Ook de interne kwaliteitszorg blijft vaak onder de maat.

Zwakke scholen vooral in steden • In verhouding staan veel zwakke afdelingen in de vier grote steden, met name in Amsterdam en Utrecht. Voor een deel gaat het hier om vmbo-scholen waar de grootstedelijke problematiek zich concentreert. Tegelijkertijd kennen de grotere steden veel kleine afdelingen voor havo en vwo die hun kwaliteit moeilijk op peil kunnen houden. Vaak wil de schoolleiding kleine klassen toch vol krijgen en plaatst leerlingen daarom makkelijker op deze afdelingen, of voegt leerlingen van verschillende leerjaren of niveaus samen. Bovendien zijn er vrij veel zwakke scholen in het oosten van het land, in het zuiden staan er juist weinig (bijlage 1, figuur 1). Dit hangt samen met het ambitieniveau op het gebied van prestaties op deze scholen.

Zeer zwakke scholen moeten sneller verbeteren • Een school die zeer zwak is geworden krijgt één jaar de tijd om zich ten minste te verbeteren naar zwak. Van de zeventien afdelingen die tussen 2012 en 2014 zeer zwak werden, verbeterden acht afdelingen zich binnen één jaar (tabel 2.1b). Het kost de scholen veel moeite om er weer snel bovenop te komen. Daarom waarschuwt de inspectie besturen, wanneer de opbrengsten twee jaar achtereen dalen tot onder de gestelde normen. Besturen kunnen dan eerder interventiën.

Tabel 2.1b Verbetering na één jaar van afdelingen in het voortgezet onderwijs die in 2012/2013 en 2013/2014 zeer zwak zijn geworden (in aantallen)

	2012/2013	2013/2014
Van zeer zwak naar basis	0	0
Van zeer zwak naar zwak	8	0
Niet verbeterd	2	7
Totaal	10	7

Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2015

Ruimte voor verbetering • Scholen met basiskwaliteit presteren niet automatisch op alle onderdelen van het onderwijsproces voldoende. De meeste afdelingen hebben een of enkele tekortkomingen. Het didactisch handelen, maar ook onderdelen van de leerlingondersteuning, het opbrengstgericht werken en de kwaliteitszorg zijn niet altijd voldoende ontwikkeld. Ondanks allerlei landelijke kwaliteitsinitiatieven blijven deze tekortkomingen bestaan. Op deze scholen krijgen leerlingen dus onderwijs dat op onderdelen tekortschiet. Het ambitieniveau van scholen zal omhoog moeten. Dit geldt met name voor de grote middengroep.

Cyclisch kwaliteitsproces • Volgens een nieuwe systematiek heeft de inspectie de mogelijkheid om een afdeling of school naast de kwalificaties ‘zeer zwak’, ‘zwak’ en ‘voldoende’ ook de kwalificatie ‘goed’ toe te kennen. Afdelingen krijgen die kwalificatie als het kwaliteitsproces bij het lesgeven en de leerlingondersteuning zich positief ontwikkelen en de kwaliteitszorg cyclisch verloopt. Bovendien laten schoolleiding en personeel een onderzoekende houding zien en zijn ze meer gericht op het verbeteren van hun werkprocessen.

Predicaat ‘excellent’ drie jaar geldig • Vanaf 2015 beoordeelt een onafhankelijke jury in opdracht van de inspectie of scholen het predicaat ‘Excellente School’ verdienen. Anders dan in voorgaande jaren is het predicaat vanaf 2015 drie jaar geldig en ligt de nadruk in de beoordeling van de jury sterker op het excellentieprofiel. Excellente scholen hebben een heldere visie op onderwijs, er heerst een veilig schoolklimaat, ze behalen goede resultaten en ze hebben een groot zelflerend vermogen. In 2015 kregen zestig afdelingen in het voortgezet onderwijs het predicaat ‘excellent’ en zeven scholen voor praktijkonderwijs. In totaal hadden 113 afdelingen zich aangemeld. Dit is een stijging ten opzichte van voorafgaande jaren.

Positieve uitwerking predicaat • Excellente scholen ervaren voornamelijk positieve gevolgen van het predicaat. Het motiveert het team sterk om zich verder te ontwikkelen. Enkele scholen noemen ook negatieve gevolgen: ze hebben de indruk dat ouders hogere verwachtingen hebben van de school. Ook geven ze aan het idee te hebben dat andere scholen het hun bijna kwalijk nemen dat ze zich op deze manier willen onderscheiden (Ten Berge et. al, 2015).

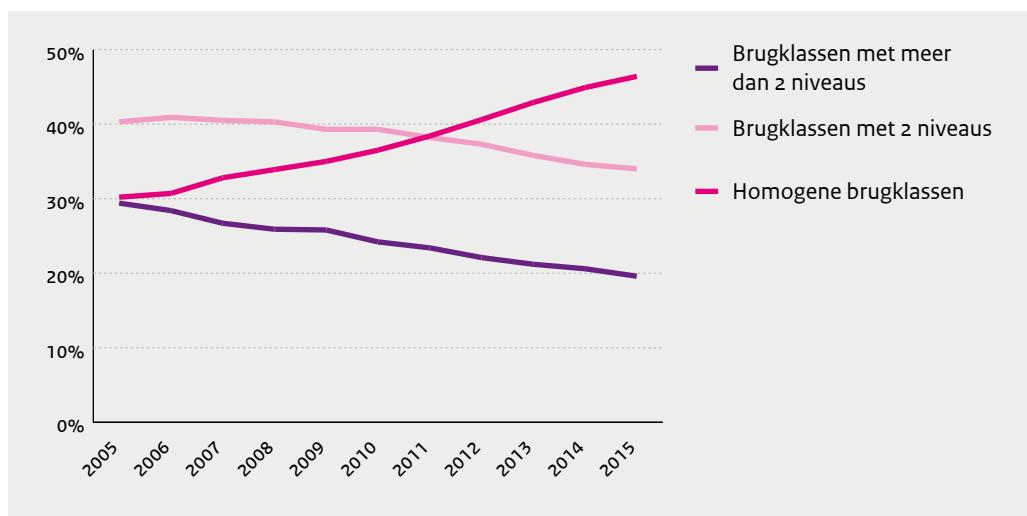
2.2 Onderwijsresultaten

Leerlingen in de onderbouw

Gerichtere plaatsing • In 2014/2015 was het nog vooral de score op de eindtoets die bepaalde waar leerlingen in het eerste jaar van het voortgezet onderwijs werden geplaatst. De laatste drie jaar zien we steeds vaker dat leerlingen in het voortgezet onderwijs minimaal terechtkomen op een niveau dat overeenkomt met hun advies. Het niveau neemt licht toe: vooral het aantal leerlingen in de beroepsgerichte leerwegen neemt af. Waar in het verleden – ondanks een mavo- of havoadvisie – relatief vaak doelbewust werd gekozen voor een beroepsgerichte leerweg, komt dit nu minder voor. De gerichtere plaatsing is deels het gevolg van schoolkeuzes van leerlingen en ouders, deels van keuzes in het plaatsingsbeleid van scholen voor voortgezet onderwijs. Zo hebben beroepsgerichte scholen, bijvoorbeeld in het nautisch onderwijs, soms ook een ‘hogere’ leerweg in het leven geroepen.

Homogenisering brugklassen • De selectie vindt bovendien vroeger plaats. Leerlingen zitten eerder op een specifiek niveau of track dan voorheen. Dit hangt samen met de stijging van het percentage leerlingen in homogene brugklassen. Waar tien jaar geleden nog 30 procent van de leerlingen in een homogene brugklas zat, is dit percentage in 2015 toegenomen tot 46 procent van de brugklasleerlingen (figuur 2.2a). Steeds vaker wordt dus al aan het eind van de basisschool en niet pas na de brugperiode bepaald op welk niveau leerlingen hun loopbaan in het voortgezet onderwijs vervolgen.

Figuur 2.2a Percentage leerlingen in homogene brugklassen en bredere brugklassen in de periode 2005-2015
(n 2015=210.798)



Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2016

Rendementen laatste jaren gunstig • De instroom op een hoger niveau heeft voor de leerlingen een gunstige uitwerking: in leerjaar 3 zitten de meesten nog steeds op dat hogere niveau. Ook lijkt het niveau in leerjaar 3 hoger dan verwacht mocht worden op basis van de eindtoarscore. Dit hangt samen met een lichte stijging van de rendementen in de onderbouw, na een jarenlange daling.

Verschil naar achtergrond • Opvallend is de invloed van de sociale achtergrond op de doorstroom van leerlingen. Leerlingen met hogeropgeleide ouders krijgen een hoger advies en komen daardoor op een hoger niveau het voortgezet onderwijs binnen (zie deel 1). En bij de overgang naar leerjaar 2 en 3 komen ze opnieuw hoger uit dan hun klasgenoten met lager opgeleide ouders. We zien dus niet alleen verschillen in kansen aan het begin van het voortgezet onderwijs, maar ook bij de overgangen naar de volgende leerjaren. In de onderbouw nemen de verschillen tussen leerlingen van lager en hoger opgeleide ouders duidelijk toe.

Leerlingen met lager opgeleide ouders in nadeel • Er zijn meerdere oorzaken van de toename van de doorstroomverschillen. Ouders reageren op de scherpere en eerdere selectie. Hoger opgeleide ouders maken veelal bewustere schoolkeuzes en investeren al vroeg in schaduwonderwijs voor hun leerlingen. Het aantal huiswerkinstututen nam de afgelopen jaren toe. De kortere en homogenere brugperiode in het voortgezet onderwijs is relatief ongunstig voor laatbloeiers. Zwakkere leerlingen kunnen zich niet meer optrekken aan sterkere leerlingen. Ook hanteren scholen al vanaf de brugklas strengere overgangsnormen. Daarmee anticiperen ze op verscherpte exameneisen en streven ze naar hogere examencijfers en rendement in de bovenbouw. Al deze factoren vergroten de verschillen tussen leerlingen en leiden mogelijk tot onderbenutting van de potentie van leerlingen met lager opgeleide ouders.

Zittenblijven

Het percentage zittenblijvers in de bovenbouw daalt licht • In de bovenbouw van de havo komen veruit de meeste zittenblijvers voor, ongeveer tweemaal zoveel als in de andere onderwijssoorten. Bij de overgang van schooljaar 2013/2014 naar schooljaar 2014/2015 daalde dit aandeel: van 11,3 naar 10,2 procent (tabel 2.2a). Ook bij de andere onderwijssoorten is sprake van een lichte daling. Omdat voor het tweede jaar het percentage zittenblijvers daalt, lijkt hier een trend te zijn ingezet (DUO, 2015).

Tabel 2.2a Percentage zittenblijvers naar schoolsoort in de bovenbouw in de periode 2009/2010-2013/2014

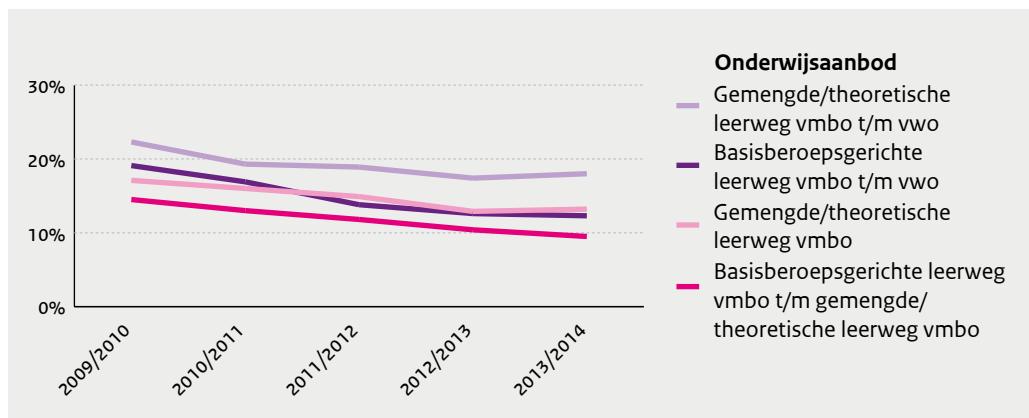
	2009/2010	2010/2011	2011/2012	2012/2013	2013/2014
Basisberoepsgerichte leerweg vmbo	4,9	5,3	6,2	5,7	5,7
Kaderberoepsgerichte leerweg vmbo	3,2	3,6	4,0	3,9	3,3
Gemengde/theoretische leerweg vmbo	6,0	6,9	6,7	6,4	6,0
Havo	11,8	12,2	12,0	11,3	10,2
Vwo	5,1	5,2	5,0	4,8	4,5

Bron: DUO, 2015

Doorstroom

Stabilisering doorstroom vmbo-g/t naar havo • Na het halen van een diploma, gaan leerlingen soms door op een hoger niveau in het voortgezet onderwijs. In 2013/2014 is bij alle schoolsoorten het percentage stapelaars gelijk of iets hoger dan in 2012/2013. Vooral leerlingen uit de gemengde/theoretische leerweg gaan door naar een hoger niveau. Daar was echter een flinke daling zichtbaar in de afgelopen jaren. Vijf jaar geleden stroomde nog bijna 19 procent van alle leerlingen met een diploma van de gemengde/theoretische leerweg door naar de havo. Aan het eind van schooljaar 2013/2014 was dat 13 procent. Steeds meer leerlingen met een diploma van de gemengde/theoretische leerweg stroomden door naar een mbo 4-opleiding. In 2013/2014 is de dalende trend in de opstroom naar de havo gestopt, behalve bij brede vmbo-scholen (figuur 2.2b). Hier stroomt 9,5 procent van de leerlingen die de gemengde/theoretische leerweg volgden, op naar de havo. De opstroom is veruit het hoogst bij scholen die naast de gemengde/theoretische leerweg ook een havo/vwo-afdeling in huis hebben; daar gaat 18 procent van de leerlingen door.

Figuur 2.2b Doorstroom van leerlingen met een diploma van de gemengde/theoretische leerweg naar havo, naar onderwijsaanbod op de vestiging (in percentages, n scholen 2013/2014=564)



Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2015

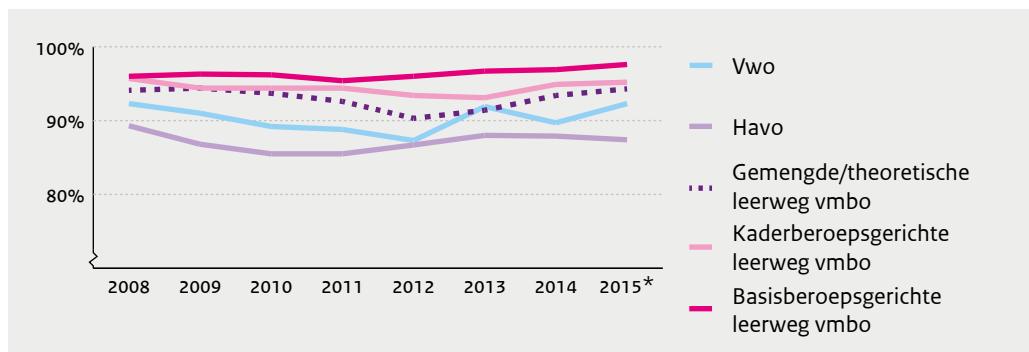
Strenge selectie • Het gemiddelde cijfer voor het centraal examen waarmee leerlingen de overstap naar de havo maken, is in vijf jaar tijd iets gestegen. Ze hebben minder vaak een cijfer lager dan 6,8. Kleinere havo's lijken iets makkelijker leerlingen toe te laten dan grotere havo-afdelingen. In 2014/2015 had op grote havo-afdelingen de helft van de opgestroomde leerlingen een gemiddeld cijfer op het centraal examen van 7,1 of hoger. Op kleine havo-afdelingen lag dat lager, op 6,8 of hoger.

Centraal examen en schoolexamen

Eisen eindexamens aangescherpt • Sinds enkele jaren geldt nieuwe regelgeving voor het centraal eindexamen. In 2012 konden voor het eerst alleen de leerlingen die gemiddeld een 5,5 of hoger haalden, slagen. Vanaf 2013 geldt daarnaast dat havo- en vwo-leerlingen voor de vakken Engels, Nederlands en wiskunde niet meer dan één onvoldoende mogen halen en dat die onvoldoende minimaal een 5 moet zijn. In 2015 moest in het vmbo minimaal een 5 voor Nederlands zijn behaald.

Percentage geslaagden opnieuw gestegen • Ondanks de hogere eisen aan de cijfers voor het centraal examen steeg het slaagpercentage in 2015 voor het derde jaar op rij (figuur 2.2c). Alleen bij de havo was dat niet het geval. De slaagpercentages liggen inmiddels weer op het niveau van vóór 2011.

Figuur 2.2c Slagingspercentages per schoolsoort in de periode 2008-2015 (n 2015=192.236)



* gegevens gebaseerd op voorlopige cijfers

Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2015

Hoger gemiddeld cijfer centraal examen • Het gemiddelde examencijfer ligt nu tussen de 6,3 en 6,7, afhankelijk van de schoolsoort (bijlage 2, tabel 1). Bij alle schoolsoorten zijn de cijfers hoger dan in 2011. Het gemiddelde cijfer voor het centraal examen is het meest gestegen bij de basisberoepsgerichte en gemengde/theoretische leerweg van het vmbo en bij het vwo. Grote verschillen tussen het cijfer voor het schoolexamen en voor het centraal examen komen de laatste jaren op schoolniveau nauwelijks meer voor (bijlage 2, tabel 2).

Schoolverschillen in examenprestaties kleiner • De verschillen tussen scholen in examenprestaties van leerlingen voor de kernvakken Nederlands, Engels en wiskunde zijn de afgelopen tien jaar kleiner geworden. Op steeds meer scholen is het gemiddeld examencijfer voor deze vakken van ongeveer gelijke hoogte. Tegelijkertijd ontstaan wel schoolverschillen in het aandeel leerlingen dat gemiddeld een 7 of hoger haalt voor de kernvakken.

Veel leerlingen halen niveau rekentoets niet • In schooljaar 2014/2015 stegen de rekenvaardigheden van de leerlingen licht ten opzichte een jaar eerder (tabel 2.2b). Toch zijn er nog veel leerlingen die de beoogde referentieniveaus niet halen. Vanaf het schooljaar 2015/2016 komt bij vmbo- en havoleerlingen de uitslag van de rekentoets op de cijferlijst te staan. Alleen voor vwo-leerlingen tellen de cijfers voor de rekentoets vanaf dat schooljaar mee in de slaag-/zakregeling. Het aanbod van didactische materialen neemt toe, maar het is de vraag of men hiermee op korte termijn de achterstanden kan wegwerken. De inspectie betreft het rekenonderwijs bij het reguliere toezicht.

Tabel 2.2b Resultaten op de rekentoets per schoolsoort in 2013/2014 en 2014/2015

	% met een 5 of hoger		% met een 6 of hoger		Gemiddeld cijfer	
	2013/2014	2014/2015	2013/2014	2014/2015	2013/2014	2014/2015
Basisberoepsgerichte leerweg vmbo	77	77	42	51	5,3	5,6
Kaderberoepsgerichte leerweg vmbo	83	85	44	59	5,5	5,9
Gemengde/theoretische leerweg vmbo	82	88	60	69	5,9	6,3
Havo	87	89	47	54	5,6	5,8
Vwo	99	100	90	92	7,1	7,3

Bron: OCW, 2015b

2.3 Het begeleidingsproces

Leerlingondersteuning

Leerlingvolgsysteem op vrijwel alle scholen • Kennis over de leerling helpt leraren om onderwijs en begeleiding beter af te stemmen op diens leerbehoefte. Het is dan ook een goede zaak dat vrijwel alle scholen met digitale leerlingvolgsystemen werken. Daarin houden zij een groot aantal zaken rond de ontwikkeling van hun leerlingen bij. Meer dan 80 procent van de scholen gaat aan de hand van extern genormeerde toetsen na bij welke leerlingen in de onderbouw de cognitieve ontwikkeling stagniert of achterblijft (bijlage 3, tabel 1). Dat is noodzakelijk om eventuele achterstanden tijdig te kunnen vaststellen en zo nodig de leerling te helpen die in te lopen.

Veel steunlessen • Ook in latere leerjaren monitoren mentoren en coördinatoren de prestaties van leerlingen. Steeds vaker houden (deel)teams van leraren leerlingenbesprekingen waarin zij afspraken maken over de mogelijke ondersteuning. Op veel scholen zijn er extra steun- en bijlessen, bijvoorbeeld voor de rekenvaardigheid of de planningsvaardigheid. Nog niet altijd vermelden leraren het effect van deze ondersteuning, die veelal buiten de reguliere lessen plaatsvindt, in het leerlingvolgsysteem.

Extra leerlingondersteuning vaak planmatig • Een deel van de leerlingen komt het regulier voortgezet onderwijs binnen met gedrags- of sociaal-emotionele problemen en/of met leerbelemmeringen, zoals dyslexie en dyscalculie. Voor deze leerlingen stellen scholen een handelingsprotocol of actieplan op, waarmee specialisten, leraren en mentoren aan de slag gaan. Op veel plaatsen biedt men sociale vaardigheidstrainingen, trainingen in faalangstreductie en weerbaarheidstrainingen. Voor de betere leerlingen bestaan er zogenaamde plus-activiteiten. Na een afgesproken periode stellen de betrokkenen vast of de gestelde doelen zijn behaald. Soms heeft de ondersteuning geen concreet doel en kunnen scholen het effect van de inspanningen niet goed evalueren, maar op 95 procent van de scholen verlopen deze vormen van extra leerlingondersteuning volgens een plan.

Huiswerkbegeleiding en examentraining niet altijd kosteloos • Ongeveer 90 procent van de scholen biedt al dan niet in samenwerking met externe instanties huiswerkbegeleiding, bijles en examentraining aan, buiten de reguliere lestijden. Dat is niet altijd kosteloos: 40 procent van de afdelingen vraagt voor deze huiswerkbegeleiding een geldelijke bijdrage en bijna een kwart voor examentraining. Scholen schatten dat een kwart van de leerlingen in de eerste twee leerjaren van de extra activiteiten gebruikmaakt. We weten niet voor hoeveel leerlingen de gevraagde bedragen een drempel tot deelname vormen.

Loopbaanoriëntatie en -begeleiding

Visie op LOB vastgelegd • Op ongeveer driekwart van de scholen is een visie op loopbaanoriëntatie en -begeleiding (LOB) vastgelegd in een beleidsdocument, al dan niet uitgewerkt voor alle leerjaren of alleen voor de bovenbouw. In de onderwijspraktijk wordt een variëteit aan LOB-activiteiten aangeboden. De meeste scholen werken met LOB aan oriëntatie op vervolgonderwijs (met name bij havo en vwo) en beroepsoriëntatie (met name bij vmbo). Zij werken daarbij samen met vervolgopleidingen en bedrijfsleven. Daaruit komen bijvoorbeeld samenwerkingsvormen voort als 'workshadowing' (meelopen op de werkvloer), carrousel-meeloopdagen, een scholierenmanifestatie en een platform van beroepsbeoefenaren waarin bedrijven zijn vertegenwoordigd. Langzamerhand krijgen ook nieuwe ontwikkelingen een plek in LOB, zoals lessen over persoonlijkheidsontwikkeling in de onderbouw en loopbaangesprekken in de bovenbouw (tabel 2.3a).

Tabel 2.3a Percentage scholen waar nieuwe ontwikkelingen op het gebied van loopbaanoriëntatie en -begeleiding zijn in 2014/2015 (n=114)*

	Vmbo	Havo/vwo	Totaal
Geen	12,7	25,6	17,5
Lessen over persoonlijkheidsontwikkeling en keuzes/reflectie op eigen kunnen en motivatie	52,1	25,6	42,1
Introductielessen over keuzevakken	28,2	18,6	24,6
Beroepsvoortlichting door functionarissen binnen school/informatieverstrekking over vervolgopleidingen	29,6	11,6	22,8
Beroepsvoortlichting door gastsprekers (bijvoorbeeld oud-leerlingen, ouders)	25,4	27,9	26,3
Bezoeken aan open dagen/meeloopdagen	28,2	16,3	23,7
Stages/werkexploratie	31,0	14,0	24,6
Loopbaangesprekken	31,0	9,3	22,8

* significantie verschillen tussen vmbo en havo/vwo zijn vetgedrukt

Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2015

LOB zichtbaar maken voor leerlingen • Zowel de vmbo- als de havo/vwo-scholen vinden de ontwikkeling van een doorlopende leerlijn bij LOB vanaf leerjaar 1 belangrijk. Toch is het op veel scholen nog niet zover. De uitwerking ervan kost tijd, bijvoorbeeld voor de deskundigheidsbevordering van de (vak)docenten, mentoren en decanen. LOB moet een voor leerlingen herkenbaar onderdeel worden in het curriculum. Decanen en mentoren ervaren het schoolbeleid als voldoende zichtbaar in de praktijk. Leerlingen vinden vooral dat de samenhang tussen de LOB-activiteiten onvoldoende zichtbaar is. Minder dan de helft van de scholen bereidt leerlingen voor op de matchinggesprekken in het hoger onderwijs. Hier valt nog veel te winnen.

Evaluatie LOB-ontwikkeling leerlingen ontbreekt • Bijna 90 procent van de scholen zegt zicht te hebben op de LOB-ontwikkeling van leerlingen. Maar een kwalitatieve analyse en evaluatie van het LOB-beleid vindt nog onvoldoende systematisch plaats. Decanen en mentoren geven aan dat zij het lastig vinden om dit aspect goed vorm en inhoud te geven. In veel gevallen wordt volstaan met een enquête onder leerlingen of contact met de vervolgopleiding. De laatste tijd maken scholen meer gebruik van (digitale) monitorsystemen, zijn ze bezig met het ontwikkelen van portfolio's en voeren zij loopbaangesprekken (tabel 2.3b). Op die manier kunnen mentoren en leerlingen het LOB-traject duidelijker afsluiten.

Tabel 2.3b Afsluiting LOB-traject volgens leerlingen in 2014/2015 (in percentages, n scholen=114)

	Totaal
Er vindt geen specifieke afsluiting plaats.	63,2
Er wordt een afsluitend portfolio gesprek gevoerd.	8,8
De leerling krijgt een beoordeling voor LOB-activiteiten.	9,6
Er vindt een afsluitend gesprek plaats met de mentor.	13,2
Er vindt een afsluitend gesprek plaats met de decaan.	10,5

Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2015

2.4 Kwaliteitszorg en opbrengstgericht werken

Interne kwaliteitszorg

Vrijwel overal systeem van kwaliteitszorg • Vrijwel alle scholen hebben de afgelopen jaren een systeem van kwaliteitszorg opgezet of zijn daarmee bezig. Meer dan 90 procent van de scholen evaluateert de behaalde eindexamenresultaten en de doorstroom van leerlingen (tabel 2.4a). Nog niet altijd leidt die evaluatie tot concrete afspraken over toekomstig te behalen resultaten. Op dit punt kunnen schoolleidingen sterker sturen.

Lesobservaties nog weinig effectief • Op vier van de vijf scholen is het gebruikelijk dat de schoolleiding lessen observeert en evaluateert. Omdat de hierdoor verwachte verbeteringen in de leskwaliteit nog weinig zichtbaar zijn, is het de vraag of de evaluatie van geobserveerde lessen voldoende frequent en effectief gebeurt. Ook maken scholen pas een aarzelend begin met collegiale visitatie, waarbij met een kijkwijzer wordt geobserveerd. De inspectie gaat komend jaar nader onderzoek verrichten naar de effecten van professionaliseringssubjecten op de leskwaliteit.

Tabel 2.4a Percentage afdelingen waar de kwaliteitszorg ten minste voldoende is in 2013/2014 en 2014/2015 (n 2014/2015=122)

	2013/2014	2014/2015
De school evaluateert systematisch de opbrengsten.	94	96
De school werkt doelgericht aan de kwaliteit van de opbrengsten.	79	77
De school evaluateert systematisch het onderwijsproces.	81	83
De school werkt doelgericht aan de verbetering van het onderwijsproces.	82	77
De school borgt de kwaliteit van het onderwijsproces.	46	45
<i>Alle onderdelen van kwaliteitszorg voldoende</i>	35	36

Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2015

Kwaliteitsborging niet verbeterd • Nog steeds scoort maar een derde van de scholen voldoende op alle onderdelen van de kwaliteitszorg. Op de andere scholen is nog te weinig sprake van continue monitoring van de leerlingenprestaties, ontbreekt het overzicht over de kwaliteit van de lessen en de verbeterpunten, is de bewaking van de toetsen te oppervlakkig en/of wordt het inwerken van nieuwe leraren nog te incidenteel gecontroleerd. Het is niet zo dat de scholen hiervoor

geen aandacht hebben, maar zij doorlopen de kwaliteitscirkel niet volledig. Vaak zetten schoolleiders nieuwe acties in gang zonder dat zij de oude voldoende hebben geëvalueerd en de processen een vaste plaats hebben gegeven. Op excellente scholen – zo blijkt uit de beschrijvingen in hun profielen – zijn de basisprocessen vaker geborgd. Daarom blijft er meer tijd over om zich te concentreren op nieuwe doelstellingen en om zelf te leren.

Opbrengstgericht werken

Analyse van leervorderingen inmiddels routine • Bijna twee derde van de scholen doorloopt fase 1 van opbrengstgericht werken: het meten en analyseren van de vorderingen (tabel 2.4b). Op een ruime meerderheid van de scholen is bekend welke leerlingen op koers liggen om de verwachtingen die de school van hen heeft, waar te maken. Ook is op die scholen duidelijk welke leerlingen van die koers afwijken. Voor deze leerlingen kan men een plan van aanpak opstellen. Steeds meer scholen organiseren leerlingenbesprekingen waarin deze plannen worden besproken.

Tabel 2.4b Percentage afdelingen dat voldoende opbrengstgericht werkt in 2013/2014 en 2014/2015
(n 2014/2015=122)

	2013/2014	2014/2015
Fase 1 Meten en analyseren		
De school volgt systematisch de vorderingen van de leerlingen aan de hand van genormeerde toetsen.	82	81
De school bepaalt wat de onderwijs- en ondersteuningsbehoefte is van individuele of groepen leerlingen.	97	93
De school evaluateert systematisch de opbrengsten.	94	96
De school evaluateert systematisch het onderwijsproces.	81	83
<i>Alle onderdelen fase 1 voldoende</i>	65	61
Fase 2 en 3 Doelen stellen en uitvoering/inrichting		
De school voert de ondersteuning planmatig uit.	91	95
De school werkt doelgericht aan de kwaliteit van de opbrengsten.	79	77
De school werkt doelgericht aan de verbetering van het onderwijsproces.	82	77

Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2015

Opbrengstgericht werken nog niet zichtbaar in klaslokaal • Leraren lijken het moeilijk te vinden om eerder geleverde leerlingprestaties te betrekken bij het lesgeven. Met name bovengemiddelde leerlingen bieden zij weinig extra uitdaging. Meer aandacht is er voor leerlingen met achterstanden, maar deze aandacht is niet altijd expliciet en ook niet altijd doelgericht. De analyse van de prestaties van leerlingen leidt wel buiten het klaslokaal tot allerlei vormen van leerlingondersteuning. Lerarenteams bespreken het effect van deze ondersteuning tijdens leerlingenbesprekingen en rapportvergaderingen.

Geen optimaal gebruik beschikbare data • Met een aantal scholen hebben we onderzocht hoe zij de leerwinst in kaart kunnen brengen. Scholen die werken met methodeonafhankelijke toetsen hebben de instrumenten hiervoor al in huis. De informatie die ze hiermee verkrijgen over de vorderingen van leerlingen is bij uitstek geschikt om in te zetten bij differentiatie. Scholen kunnen eruit opmaken welke leerlingen voor welk onderwerp ondersteuning dan wel extra uitdaging nodig hebben. Veel scholen maken nog niet optimaal gebruik van de beschikbare data. Deels komt dat doordat veel docenten het moeilijk vinden om deze data te analyseren. Dit vergt vaardigheden die zij niet altijd tijdens hun opleiding of ‘on the job’ meekrijgen. Dat geldt zeker ook voor de vervolgstad, de vertaalslag van leerwinstdaten naar concrete acties. Een aantal deelnemende scholen geeft aan dat zij op dit punt graag ondersteuning voor de docenten en teamleiders zouden krijgen (Roeleveld, Oomens en Coenen, 2015; Schildkamp et. al, 2014).

Invoering opbrengstgericht werken vergt tijd • De uitwerking van opbrengstgericht werken binnen de klas komt moeilijk tot stand. Een van de redenen hieroor is dat docenten de analyse van data slechts beperkt als leermoment voor zichzelf zien. Zij gebruiken data vooral om feedback op de leerlingen te geven en te weinig als feedback voor het eigen didactisch gedrag. Daarom zou het opbrengstgericht werken deel uit moeten maken van de kwaliteitscyclus in een school. Leraren zouden veel meer feedback moeten krijgen op hoe zij gegevens in hun lessen kunnen gebruiken en welke inzichten dit oplevert over meer maatwerk in de begeleiding van leerlingen. Er is meer tijd nodig om een opbrengstgerichte cultuur tot stand te brengen. Kennis en vaardigheden moeten gaandeweg ontwikkeld worden (Heemskerk et. al, 2014).

2.5 De leraar

Beheersing algemeen didactische vaardigheden niet optimaal • Leraren leggen bijna altijd voldoende begrijpelijk uit (tabel 2.5a). Ook op andere kernpunten van het didactisch handelen presteren leraren wel voldoende, maar in mindere mate. Ze vertellen niet altijd waarom de leerlingen iets moeten leren. In plaats van een expliciet leerdoel lijken leraren vooral een lijst van leeractiviteiten volgens de methode in hun hoofd te hebben. Dit kan de reden zijn voor onze observatie dat feedback van leraren vaak niet verder reikt dan het geven van het goede antwoord. Feedback is effectiever als die ook betrekking heeft op de manier waarop leerlingen leren.

Leerlingen niet altijd actief betrokken • Mogelijk hebben deze punten ook gevolgen voor de actieve betrokkenheid van leerlingen bij de les. In ruim 20 procent van de lessen werd dit kernpunt als onvoldoende beoordeeld. Volgens de LAKS-monitor (LAKS, 2014) is maar 60 procent van de leerlingen tevreden over hun docenten. Dat leerlingen minder betrokken zijn bij de les, kan komen doordat leraren te weinig inspelen op de interesses van leerlingen, leermiddelen buiten de methode te weinig benutten en onvoldoende vaart houden in de les. Ook maken ze onvoldoende gebruik van de mogelijkheden om de leerling persoonlijk te begeleiden. Overigens komt dit meer voor in het vmbo dan in havo en vwo.

Tabel 2.5a Percentage lessen in het voortgezet onderwijs dat voldoende of niet te beoordelen is op indicatoren van didactisch handelen en afstemmen in 2013/2014 en 2014/2015 (n 2014/2015=1.401)*

	2013/2014	2014/2015
De onderwijsactiviteit heeft een doelgerichte opbouw.	83	74
De leerlingen krijgen een begrijpelijke uitleg.	94	95
De leerlingen zijn actief betrokken.	82	78
De leerlingen krijgen effectieve feedback op hun leerproces.	74	72
De leraren stemmen de instructie af op verschillen tussen leerlingen.	47	43
De leraren stemmen de verwerking af op verschillen tussen leerlingen.	39	41

* significantie verschillen ten opzichte van het voorafgaande jaar zijn vetgedrukt

Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2015

Maatwerk nog niet in de klas • Waar scholen voor zwakkere én sterkere leerlingen vele soorten extra activiteiten organiseren, vormt de afstemming op verschillen binnen de reguliere les nog een struikelblok. We zien nog te weinig dat leraren in de instructie en/of de verwerkingsopdrachten rekening houden met de verschillen die hun uit het leerlingvolgsysteem bekend kunnen zijn. Meer differentiatie zou een van de manieren kunnen zijn om de motivatie van leerlingen te verhogen.

Tabel 2.5b Percentage lessen in het voortgezet onderwijs dat als voldoende is beoordeeld op algemeen didactische vaardigheden en differentiatievaardigheden in 2013/2014 en 2014/2015 (n 2014/2015=1.401)*

	2013/2014	2014/2015	Totaal
Beheerst alle algemeen didactische vaardigheden	72	63	67
Beheerst alle differentiatievaardigheden	34	33	33
Beheerst alle algemeen didactische vaardigheden en differentiatievaardigheden	29	25	27

* significantie verschillen ten opzichte van het voorafgaande jaar zijn vetgedrukt

Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2015

Bevoegde leraren hebben meeste vaardigheden • Een kwart van de leraren past zowel algemeen didactische vaardigheden als differentiatievaardigheden toe (tabel 2.5b). Leraren met een eerstegraads bevoegdheid en voor het vak bevoegde leraren slagen hierin het best (tabel 2.5c). Navraag bij de leraren leidt tot de constatering dat leraren met een masteropleiding al deze didactische vaardigheden beter beheersen dan leraren met een hbo-opleiding. Overigens zou dit ook kunnen samenhangen met het feit dat eerstgenoemden vaker lesgeven aan de doorgaans iets gemotiveerdere leerlingen in de bovenbouw van havo en vwo. Personeelsbeleid dat gericht is op vergroting van de bekwaamheid van de leraar is belangrijk.

Tabel 2.5c Percentage leraren naar beheersing algemeen didactische vaardigheden en differentiatievaardigheden in 2014/2015, uitgesplitst naar leraarkenmerken (n=1.213)*

Opleiding	Beheerst alle algemeen didactische vaardigheden	Beheerst alle differentiatievaardigheden
Eerstegraads lerarenopleiding	61	37
Overige opleidingen	63	30
Bevoegdheid		
Bevoegd voor het vak, juiste graad	63	33
Overig	63	26

* significantie verschillen binnen groepen zijn vetgedrukt

Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2015

Verloop beginnende leraren • Veel beginnende leraren verlaten binnen vijf jaar het beroep. Zij vinden het werk zwaar en beschikken nog niet over voldoende pedagogische vaardigheden (Van de Grift en Helms-Lorenz, 2013). Bijna een kwart van de schoolleiders behandelt een beginnende leraar bij het samenstellen van het rooster niet anders dan een meer ervaren leraar. Bij ongeveer 40 procent van de schoolleiders mogen beginners starten in brugklassen. Schoolleiders melden een groot verloop onder beginnende leraren. Soms zijn er geen uren meer, soms functioneert de beginnende leraar niet naar tevredenheid, soms vertrekt hij naar nieuwe baan op een andere school.

2.6 Sociale kwaliteit

Burgerschapsonderwijs

Visie op burgerschapsonderwijs • Bijna 90 procent van de scholen heeft een visie ontwikkeld op burgerschapsonderwijs. Daarmee geven scholen invulling aan de wettelijke opdracht tot bevordering van actief burgerschap en sociale integratie. Het merendeel van deze scholen heeft die visie vastgelegd en uitgewerkt, meestal in een algemene beschrijving.

Nauwelijks evaluatie burgerschapsonderwijs • Thema's als het aanleren van beleefdheid en fatsoen, het voorleven van burgerschap ('de school als oefenplaats') en het aanleren van sociale vaardigheden komen op veel scholen dagelijks aan de orde (respectievelijk 83, 74 en 67 procent). Scholen hebben vaak algemene doelen en een divers aanbod, maar vullen het onderwijs weinig doelgericht in. Ze evalueren het burgerschapsonderwijs nauwelijks en hebben weinig of geen inzicht

in wat leerlingen ervan leren. Ze gebruiken meestal geen genormeerde instrumenten waarmee de sociale of maatschappelijke competenties van leerlingen kunnen worden vastgesteld.

Zicht op effect burgerschapsonderwijs mogelijk • Een groep scholen die deelneemt aan de Alliantie Burgerschap brengt de burgerschapskennis van hun leerlingen wel in kaart. Deze alliantie is een samenwerkingsverband waarin scholen, begeleidingsinstellingen, kennisorganisaties en de inspectie samenwerken aan evaluatie en ontwikkeling. Op de deelnemende scholen blijken leerlingen in het derde leerjaar havo/vwo over meer burgerschapskennis te beschikken dan leerlingen in het derde leerjaar vmbo. De leerlingen scoren het hoogst op kennis over democratisch handelen. De kennis over omgaan met conflicten blijft achter (tabel 2.6a).

Tabel 2.6a Burgerschapskennis van leerlingen in leerjaar 3 vmbo en havo/vwo in 2014/2015 (percentage goed beantwoordde vragen, n=6.562 leerlingen)

	Vmbo	Havo/vwo
Kennis over democratisch handelen	77	89
Kennis over maatschappelijk verantwoord handelen	73	80
Kennis over omgaan met conflicten	58	68
Kennis over omgaan met verschillen	75	85

Bron: Universiteit van Amsterdam & Inspectie van het Onderwijs, 2015

Aandacht voor maatschappelijke diversiteit • Bijna alle scholen besteden aandacht aan maatschappelijke diversiteit. Ze gebruiken hiervoor verschillende methoden en typen lesmateriaal. Het vaakst is er aandacht voor levensbeschouwelijke diversiteit, op veel scholen wekelijks of vaker. Culturele, etnische en seksuele diversiteit komen op de meeste scholen enkele keren per jaar aan bod.

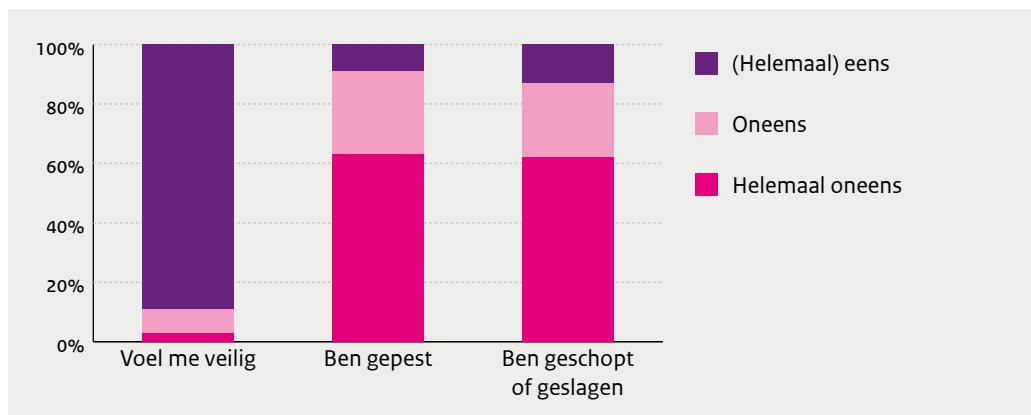
Maatschappelijke stage • De maatschappelijke stage, die scholen tot de zomer van 2014 verplicht moesten aanbieden, is op alle onderzochte scholen in het curriculum opgenomen. Scholen bieden de maatschappelijke stage vooral aan in het derde leerjaar (gemiddeld ongeveer vijftien uur per jaar), en in het tweede en vierde leerjaar (gemiddeld zo'n acht tot negen uur per jaar). Ruim de helft van de scholen plant jaarlijks gemiddeld tussen de zestien en dertig uur in. Ruim driekwart van de schoolleiders wil de maatschappelijke stage ook zonder wettelijke verplichting voortzetten. Scholen die relatief veel tijd voor de maatschappelijke stage uittrekken (meer dan dertig uur per jaar) zijn naar verhouding wat vaker van plan met de stage door te gaan.

Sociale veiligheid en schoolklimaat

Niet overal waarborg randvoorwaarden • Met ingang van 1 augustus 2015 hebben scholen een wettelijke zorgplicht voor de sociale veiligheid van leerlingen. In het schooljaar 2014/2015 was deze verplichting nog niet van toepassing. 76 procent van de scholen verzamelt jaarlijks gegevens over de sociale veiligheid van leerlingen en personeel. Zo'n 84 procent van de scholen beschikt over een aanpak die is gericht op het voorkomen, afhandelen, registreren en analyseren van incidenten. Hoewel niet het beleid, maar het resultaat daarvan – sociale veiligheid voor leerlingen en personeel – de kern is, zijn monitoring en beleid belangrijke bouwstenen voor een veilige school. Deze randvoorwaarden zijn niet op alle scholen gewaarborgd.

Meeste leerlingen voelen zich veilig • Per school geeft gemiddeld zo'n 9 procent van de leerlingen aan gedurende het schooljaar te zijn gepest. Zo'n 89 procent voelt zich veilig (figuur 2.6a). Circa 6 procent is gepest vanwege afkomst, huidskleur, geloof of seksuele voorkeur en 6 procent van de leerlingen voelt zich gediscrimineerd door andere leerlingen. Zo'n 13 procent zegt te zijn geschopt of geslagen, en 14 procent is soms bang voor andere leerlingen. Relatief veel leerlingen (32 procent) vinden dat de leraren er niet voor zorgen dat leerlingen niet worden gepest. Ook landelijke monitorgegevens (over schooljaar 2013/2014) laten zien dat de meeste leerlingen (94 procent) zich veilig voelen op school. Daarnaast geeft 11 procent aan te worden gepest (Sijbers, Fettelaar, De Wit en Mooij, 2014).

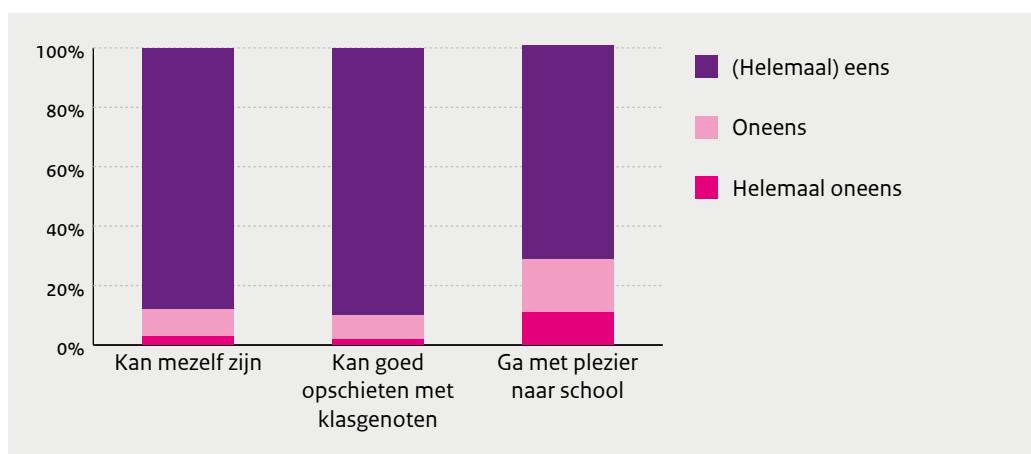
Figuur 2.6a Beleving sociale veiligheid van leerlingen in het 2^e en 3^e leerjaar van het voortgezet onderwijs in 2014/2015 (in percentages, n=7.627 leerlingen)



Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2015

Positief schoolklimaat • Leerlingen beoordelen het schoolklimaat positief. De meeste leerlingen kunnen op school zichzelf zijn en kunnen goed opschieteren met klasgenoten. Bijna driekwart gaat met plezier naar school (figuur 2.6b). De meeste leerlingen (tussen de 80 en 90 procent) geven aan dat de school aandacht besteedt aan sociale en maatschappelijke competenties. Op school leren ze dat mensen gelijkwaardig zijn en dat je respect moet hebben voor anderen. Wat minder leerlingen (70 tot 74 procent) zeggen dat ze leren om hun mening te geven, vooroordelen tegen te gaan of (bij ruzie) een oplossing te zoeken waarmee iedereen tevreden is.

Figuur 2.6b Beleving schoolklimaat van leerlingen in de 2^e en 3^e leerjaar van het voortgezet onderwijs in 2014/2015, in percentages (n=7.627 leerlingen)



Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2015

Schorsen en verwijderen

Geen duidelijk patroon • In het schooljaar 2014/2015 werden 594 gevallen van verwijdering bij ons gemeld. Daarnaast was sprake van 4.899 meldingen van schorsing. Gemiddeld duurt een schorsing drie dagen. Driekwart van de meldingen heeft betrekking op jongens. Het meest gaat het om leerlingen uit het praktijkonderwijs en de basisberoepsgerichte leerweg van het vmbo. Het grootste deel van de meldingen is afkomstig van scholen uit de vier grote steden. Het aantal schorsingen en verwijderingen steeg licht ten opzichte van het jaar ervoor, maar in het daarvan voorafgaande jaar was juist sprake van een daling. Er lijkt geen duidelijk patroon te zijn.

Meldingen aan vertrouwensinspecteurs

Aantallen meldingen fluctueren • Het aantal meldingen dat binnenkomt bij de vertrouwens-inspecteurs voor het voortgezet onderwijs fluctueert van jaar tot jaar. Na een daling op de meeste categorieën vorig jaar steeg in 2014/2015 het aantal meldingen over seksuele intimidatie en seksueel misbruik, fysiek geweld en discriminatie. Verreweg de meeste meldingen hebben betrekking op psychisch geweld. Het aantal meldingen in deze categorie daalde wel licht.

Relatief veel meldingen over pesten • Binnen de groep psychisch geweld hebben veel meldingen (43 procent) betrekking op pesten (tabel 2.6b). Ook gaat het vaak om bedreiging en belediging. Fysiek geweld betreft in meer dan de helft van de gevallen (zware) mishandeling. Meldingen over seksueel misbruik gaan vaak over verkrachting, ontucht met misbruik van gezag en aanranding. Bij ongeveer een op de drie meldingen seksueel misbruik is de beschuldigde een met taken belast persoon. Bij de meldingen over seksuele intimidatie gaat bijna de helft over ongewenste hinderlijke aanrakingen, gevolgd door ongewenst gedrag via sociale media. Hoewel het om relatief kleine aantallen gaat waren er, anders dan vorig jaar, in 2014/2015 ook meldingen over discriminatie (15) en radicalisering (4). Vanwege de van jaar tot jaar schommelende aantallen is het niet goed mogelijk trends te onderscheiden.

Tabel 2.6b Aantal meldingen aan vertrouwensinspecteurs voortgezet onderwijs in de periode 2012/2013–2014/2015

Schooljaar	Seksueel misbruik	Seksuele intimidatie	Psychisch geweld*	Fysiek geweld	Discriminatie	Radicalisering	Overig
2012/2013	50	129	360 (44%)	101	8	0	33
2013/2014	39	83	338 (44%)	100	0	0	32
2014/2015	54	99	327 (43%)	105	15	4	12

* tussen haakjes het percentage pesten ten opzichte van alle meldingen psychisch geweld

Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2015

2.7 Groen vmbo

Ministerie van EZ verantwoordelijk • Het ministerie van Economische Zaken is beleidsverantwoordelijk voor het onderwijs in de sector landbouw, natuurlijke leefomgeving en voedsel. In deze paragraaf is aangegeven op welke onderwerpen het groene vmbo afwijkt van de andere vmbo-afdelingen.

Toezichtarrangementen

Basiskwaliteit groen vmbo op orde • Evenals in de rest van het vmbo neemt het percentage groene afdelingen met basiskwaliteit toe. Zowel in de basisberoepsgerichte als in de kaderberoepsgerichte leerweg is de kwaliteit van nagenoeg alle groene afdelingen alle jaren op orde (tabel 2.7a). Voor beide leerwegen geldt dat ze nu op ongeveer op hetzelfde niveau zitten als de overeenkomstige leerwegen in het overige vmbo. De kwaliteit van de gemengde/theoretische leerweg van het groene vmbo blijft nog altijd achter bij die van het overige vmbo, maar de inhaalslag zet door. Had in 2012 nog 62 procent van de gemengde/theoretische leerwegen basiskwaliteit, in 2015 geldt dat voor 84 procent.

Tabel 2.7a Toezichtarrangementen per leerweg in het groene vmbo op 1 september 2012, 2013, 2014 en 2015 (in percentages, n groen vmbo 2015=203)

	Basisberoepsgerichte leerweg vmbo			Kaderberoepsgerichte leerweg vmbo			Gemengde/theoretische leerweg vmbo		
	Basis	Zwak	Zeer zwak	Basis	Zwak	Zeer zwak	Basis	Zwak	Zeer zwak
2012	98,6	1,4	0,0	91,3	7,3	1,4	61,7	36,8	1,5
2013	98,6	1,4	0,0	89,9	10,1	0,0	69,1	30,9	0,0
2014	98,5	1,5	0,0	95,7	2,9	1,4	80,6	19,4	0,0
2015	98,5	1,5	0,0	97,1	2,9	0,0	83,6	16,4	0,0

Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2015

Onderwijsresultaten

Stijging onderwijsresultaten groen vmbo • Bij alle leerwegen is een positieve ontwikkeling van de onderwijsresultaten zichtbaar. De sterkste stijging bij de groene afdelingen zien we in de gemengde/theoretische leerweg. Sinds 2012 steeg hier het percentage met voldoende resultaten van 58 naar 85 procent. Daarmee ligt het nog wel iets onder het percentage in het totale vmbo, dat 91 procent bedraagt. De basis- en de kaderberoepsgerichte leerweg doen het iets beter.

Kleiner verschil se-ce groen vmbo-g/t • Dankzij hogere cijfers voor het centraal examen is een duidelijke verbetering te zien in de onderwijsresultaten van de gemengde/theoretische leerweg. De hogere cijfers voor het centraal examen hebben ook het verschil met het gemiddelde school-examencijfer verkleind.

Het percentage groene afdelingen waar het verschil tussen het schoolexamen en het centraal examen klein is, is in vier jaar tijd gestegen van 33 naar 84 procent. In het overige vmbo is het percentage afdelingen met een groot verschil tussen het cijfer voor het schoolexamen en het centraal examen ook verder afgangen. Daar laat nu 96 procent van de afdelingen een klein verschil zien.

Percentage geslaagden is hoog • In zowel het groene vmbo als het totale vmbo stijgt het percentage geslaagden al enkele jaren. In 2015 ligt dit percentage voor groen vmbo op 96,8 procent en voor het overige vmbo op 95,1 procent. De gemiddelde eindcijfers liggen voor het groene en het totale vmbo op nagenoeg hetzelfde niveau.

2.8 Overig onderwijs

Praktijkonderwijs

Basiskwaliteit bij meeste praktijkscholen • Het praktijkonderwijs kent geen examen- en diplomastructuur. Daarom gelden voor deze scholen andere regels bij de beoordeling van de onderwijskwaliteit. Wel moeten ze kunnen aantonen dat ze leerlingen goed begeleiden naar een passend en bestendig vervolgtraject. Daarnaast beoordeelt de inspectie elke vier jaar de manier waarop praktijkscholen hun onderwijskwaliteit proberen te behouden en verbeteren. Veruit het grootste deel van de praktijkscholen voldoet aan de gestelde normen (tabel 2.8a). Op 1 september 2015 hebben 5 van de 168 praktijkscholen onvoldoende kwaliteit. Het jaar ervoor waren dat er 3.

Tabel 2.8a Toezichtarrangementen praktijkonderwijs op 1 september 2011, 2012, 2013, 2014 en 2015 (in percentages, n 2015=168)

	1 september 2011	1 september 2012	1 september 2013	1 september 2014	1 september 2015
Basis	97,4	96,2	98,2	98,2	97,0
Zwak	2,6	1,9	0,6	1,2	3,0
Zeer zwak	0,0	1,9	1,2	0,6	0,0
Totaal	100	100	100	100	100

Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2015

Niet-bekostigd onderwijs

Stabiel beeld particuliere exameninstellingen • In 2014/2015 breidde het aantal instituten voor niet-bekostigd examenonderwijs uit van zes naar zeven. Het aantal vestigingen bleef vrij stabiel: ruim veertig. Ook het leerlingenaantal stabiliseerde zich op ongeveer 2.200 leerlingen. In 2013/2014 volgde ongeveer 30 procent de gewone route voor voortgezet onderwijs en circa 70 procent het voortgezet algemeen volwassenenonderwijs (vavo). In 2015 waren er 1.332 examenleerlingen, 45 leerlingen meer dan het jaar daarvoor (tabel 2.8b).

Tabel 2.8b Aantal leerlingen in het niet-bekostigd onderwijs dat (gedeeltelijk) examen heeft afgelegd in 2015

	Theoretische leerweg vmbo	Havo	Vwo	Totaal
Volledig examen	122	364	247	733
Deelexamen	36	261	302	599
Totaal	158	625	549	1.332

Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2015

Examencijfer onder landelijk gemiddelde • Het gemiddelde examencijfer ligt onder dat van de bekostigde instellingen. De niet-bekostigde instellingen vinden dat niet verbazingwekkend: zij leiden voornamelijk leerlingen op die moeite hebben met leren in grote klassen en scholen. Het behalen van het beoogde diploma beschouwen deze scholen als een succesvol resultaat; hun slagingspercentage ligt hoog. De niet-bekostigde exameninstellingen hebben voor het vijfde jaar op rij bereikt dat het verschil tussen het cijfer voor het schoolexamen en het cijfer voor het centraal examen kleiner is dan 0,5 punt (tabel 2.8c).

Tabel 2.8c Gemiddelde cijfers centraal examen en het verschil tussen schoolexamen en centraal examen niet-bekostigd onderwijs per schoolsoort in de periode 2011-2015

	2011	2012	2013	2014	2015*
Gemiddeld cijfer centraal examen					
Theoretische leerweg vmbo	6,0	6,3	6,1	6,1	6,2
Havo	6,0	6,3	6,4	6,2	6,1
Vwo	5,9	6,1	6,3	6,1	6,2
Gemiddeld verschil schoolexamen – centraal examen					
Theoretische leerweg vmbo	0,3	0,0	0,28	0,27	0,22
Havo	0,2	0,0	-0,05	0,25	0,33
Vwo	0,4	0,2	0,07	0,45	0,30

* gegevens gebaseerd op voorlopige cijfers

Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2015

Scholen die opleiden voor het staatsexamen • Bij particuliere scholen zonder examenlicentie worden leerlingen op het staatsexamen voorbereid. Het gaat om ruim 40 scholen, zeer divers qua visie en curriculum, met samen ongeveer 970 leerlingen. Van deze leerlingen heeft 10 procent vrijstelling van de leerplicht. Een deel van deze leerlingen heeft eerder langdurig verzuimd op door de overheid bekostigde scholen. Ongeveer de helft van de scholen werkt vanuit een visie die men experimenteel vernieuwend zou kunnen noemen. Zij hebben een socratisch ingerichte organisatie en een grotendeels vraaggestuurd curriculum.

Kwaliteitsonderzoeken en jaarlijkse risicoanalyse • De inspectie maakt jaarlijks een risicoanalyse van deze particuliere scholen. In 2014/2015 voerden we op zestien particuliere scholen een kwaliteitsonderzoek uit. Bij één school hebben we een verbetertraject afgesproken, een voortgangsgesprek gevoerd en een tussentijds kwaliteitsonderzoek uitgevoerd. In 2016 zal het hiermee samenhangende onderzoek naar kwaliteitsverbetering plaatsvinden. In 2015 zijn twee scholen na faillissement gestopt.

Elf nieuwe initiatieven • In 2015 zijn relatief veel initiatieven gemeld voor nieuw op te richten particuliere scholen: in totaal elf. Bij vier initiatieven gaat het om scholen die primair en voortgezet onderwijs willen aanbieden. Eén school start met alleen voortgezet onderwijs en zes met alleen primair onderwijs. Opmerkelijk is dat nieuwe initiatiefnemers zich nu ruim van tevoren voorbereiden op de vormgeving en inhoud van de nieuwe school. Dit leidde in 2015 tot negen positieve adviezen, waaronder twee voor voortgezet onderwijs. De overige initiatieven tot oprichting van een nieuwe school zijn uitgesteld.

Caribisch Nederland

Nog geen basiskwaliteit • In 2016 moeten alle scholen voor voortgezet onderwijs in Caribisch Nederland basiskwaliteit hebben. In het schooljaar 2014/2015 voldeed nog geen van de scholen aan die eis. In 2014 onderzochten we het bestuurlijk handelen en de bestuurlijke ontwikkelingen op deze scholen. De onderzoeken wezen uit dat het functioneren van het bestuur en het management van doorslaggevende invloed is op de kwaliteit van het onderwijs. Waar het bestuur niet heeft gezorgd voor adequaat management, blijkt de kwaliteit van het onderwijs tussen 2013 en 2015 te stagneren. Een speciaal aandachtspunt op de eilanden vormt het praktijkonderwijs. Dat is in het algemeen nog niet afgestemd op de specifieke ambities, mogelijkheden en beperkingen van de individuele leerling.

Nederlands onderwijs in het buitenland

Voldoende kwaliteit • In het schooljaar 2014/2015 hebben we 23 leslocaties voor Nederlandse Taal en Cultuur (NTC) voortgezet onderwijs bezocht. Al deze scholen kregen basistoezicht. Twee van deze scholen waren eerder beoordeeld als zwakke scholen; zij hebben zich verbeterd. Er is ook een dagschool voor voortgezet onderwijs bezocht; deze school bleek zwak te zijn.

Kwaliteit onder druk • Ondanks het positieve beeld staat de kwaliteit van de NTC-scholen inmiddels onder druk, en daarmee de aansluiting met het onderwijs in Nederland voor een groeiende groep leerlingen. Eind 2013 is besloten de subsidieverstrekking te stoppen, waarna duidelijk werd dat over de jaren 2014 tot en met 2016 toch ongeveer de helft van het oorspronkelijke subsidiebedrag beschikbaar zou blijven. Met ingang van 1 januari 2017 wordt de subsidiëring geheel stopgezet (zie ook hoofdstuk primair onderwijs).

Internationale schakelklassen

Leerlingen in internationale schakelklassen • Leerlingen tussen elf en achttien jaar die net in ons land zijn gearriveerd, krijgen meestal les op een van de ongeveer honderd lesplaatsen die ‘eerste opvang anderstaligen’ (eo’s) of ‘internationale schakelklassen’ (isk’s) worden genoemd. Deze lesplaatsen zijn verspreid over het hele land en vormen meestal een afdeling binnen een bestaande school. Sommige isk’s hadden de afgelopen jaren weinig nieuwkomers. Andere – met name in de grote steden – hadden wel een flinke omvang. Met de komst van veel nieuwe asielzoekers, met name uit Syrië, kreeg een deel van de eo’s plotseling te maken met een enorme vraag naar onderwijs. Veel lesplaatsen hebben hun capaciteit haastig uitgebreid, andere moesten uiteindelijk vol verkopen en konden potentiële leerlingen alleen op een wachtlijst zetten (www.lowan.nl).

Grote verschillen in onderwijskwaliteit • Leerlingen van isk’s worden geacht binnen één à twee jaar zo goed Nederlands te spreken en zo veel basiskennis van de andere schoolvakken te hebben, dat zij kunnen doorstromen naar het reguliere onderwijs. Het onderwijs en de begeleiding moeten dan ook uitgekiend zijn: een evenwichtige lessentabel, goede leermaterialen en betrouwbare toetsen. Ook moeten begeleiders de leerlingen helpen bij de overgang naar het reguliere onderwijs. De inspectie controleert of de opvang aan deze kwaliteitseisen voldoet. De bezoeken brengen grote verschillen in onderwijskwaliteit tussen de isk’s aan het licht. Eind 2016 verschijnt onze eindrapportage hierover.

2.9 Financiën en naleving

Financiën

Verbetering financiële positie • Na enkele jaren van interen op het eigen vermogen heeft de sector voortgezet onderwijs in 2012 de teruggang kunnen keren. Een jaar later is de financiële positie van de instellingen verder behoorlijk verbeterd (tabel 2.9a). Het beeld wordt wel vertekend door de aanvullende bekostiging die op grond van het Nationaal Onderwijsakkoord en het Herfstakkoord eind 2013 is toegewezen. Het gaat hier om een totaalbedrag van 273 miljoen euro. Als we die middelen buiten beschouwing laten, is de situatie min of meer gestabiliseerd (Inspectie van het Onderwijs, 2015a).

Tabel 2.9a Ontwikkeling financiële kengetallen in het voortgezet onderwijs in de periode 2010-2014
(n 2014=342)*

	2010	2011	2012	2013	2014
Rentabiliteit	-0,9	-0,9	1,2	3,2	-0,1
Solvabiliteit II	0,56	0,56	0,57	0,59	0,60
Liquiditeit	1,14	1,08	1,20	1,45	1,43
Rijksbijdragen/totale baten	0,92	0,92	0,92	0,92	0,92
Personeelslasten/totale baten	0,78	0,79	0,77	0,76	0,79

* de kengetallen omvatten het voortgezet onderwijs, de samenwerkingsverbanden en Caribisch Nederland

Bron: DUO, 2015

Baten en lasten in evenwicht • In 2014 hielden de besturen de totale baten en lasten nagenoeg met elkaar in evenwicht. De aanvullende bekostiging in 2013 heeft in 2014 niet geleid tot hogere (niet-gedekte) lasten. Mogelijk komt dit doordat voor slechts een beperkt deel van de aanvullende bekostiging een bestedingsverplichting gold, namelijk op het gebied van jonge leraren. Daarnaast gaven veel besturen er de voorkeur aan om de ontvangen middelen ‘in kas te houden’ en daarmee de vermogenspositie te versterken.

Stabiele situatie • Er is in 2013 en 2014 meer geld uitgegeven dan dat er op de plank is blijven liggen. Toch is de liquiditeits- en solvabiliteitspositie van de sector in 2014 op peil gebleven in vergelijking met 2013 (tabel 2.9a). Dat de liquiditeit slechts heel licht is gedaald, laat zien dat besturen terughoudend zijn in het aangaan van extra lasten. Zowel de mate waarin scholen op korte termijn aan de betalingsverplichtingen kunnen voldoen als de mate waarin ze dat op lange termijn kunnen, verbeteren jaarlijks licht. De sector staat er dan ook financieel goed voor. Mogelijk wil men zich al voorbereiden op toekomstige krimp.

Stijging personeelslasten • De rijksbijdragen als gedeelte van de totale baten zijn door de jaren heen (ongeveer) op hetzelfde niveau gebleven. Anders is het voor de personeelslasten: dat aandeel daalde licht tot en met 2013. Dat komt echter doordat de totale baten sterker toenamen dan de personeelslasten. In 2014 is het aandeel weer toegenomen als gevolg van een daling van de totale baten en een stijging van de personeelslasten.

De absolute stijging van de personeelslasten in de laatste jaren houdt onder meer verband met de regeling om jonge leraren in dienst te nemen en te behouden, de toename van het aantal leerlingen (meer personeel in dienst), de invoering van de functiemix, extra investeringen in personeel met het oog op kwaliteitsverhoging en de uitvoering van de cao.

Eén bestuur minder onder aangepast financieel toezicht • Tot vorig jaar steeg het aantal besturen onder aangepast financieel toezicht. Het afgelopen jaar nam het aantal met één af naar twaalf besturen. In 2012 stonden nog zeven besturen onder aangepast financieel toezicht. Hierbij moet wel worden bedacht dat het verscherpte toezicht pas in 2011 is ingesteld. Met de start van het programma Intensivering Continuïteitstoezicht Funderend Onderwijs zijn (nog) meer risicobesturen gedetecteerd. De vraag is of het aantal besturen onder aangepast financieel toezicht de komende jaren verder gaat afnemen, nu de financiële situatie in het voortgezet onderwijs is verbeterd. Dit hangt mede af van de duurzaamheid van het herstel bij de besturen.

Naleving

Meldcode aanwezig op de meeste scholen • In 2014/2015 beschikken negen van de tien scholen over de Meldcode huiselijk geweld en kindermishandeling. De inspectie spreekt scholen waar dat niet het geval is daarop aan. Verreweg de meeste scholen besteedden aandacht aan de introductie op school, onder meer via schriftelijke informatie (47 procent) en scholing (15 procent).

Ontwikkelperspectief verplicht • Sinds de invoering van passend onderwijs zijn scholen voor voortgezet onderwijs wettelijk verplicht om voor leerlingen met ondersteuningsbehoeften een ontwikkelperspectief op te stellen. Dat moet binnen zes weken na plaatsing van de leerling gebeuren. Het ontwikkelperspectief bevat een beschrijving van de doelen van het onderwijs, een onderbouwing daarvan en een beschrijving van de manier waarop de ondersteuning zal worden verleend. Minstens één keer per jaar wordt dit ontwikkelperspectief geëvalueerd. Een deel van de scholen is nog bezig een goede aanpak te ontwerpen om met dergelijke ontwikkelperspectieven te werken.

Scholen handelen conform nieuwe regels overgang po-vo • In 2015 golden voor het eerst nieuwe regels voor de overgang en toelating van basisschoolleerlingen tot het voortgezet onderwijs. In de laatste maanden van het schooljaar 2014/2015 heeft de inspectie onderzocht hoe de eerste ervaringen met deze nieuwe regels zijn (OCW, 2015a). Vrijwel alle scholen voor voortgezet onderwijs handelen conform de nieuwe regels. Wel betreuren ze het dat ze met de nieuwe regelgeving minder overleg voeren met de basisscholen over de meest geschikte opleiding en het meest geschikte niveau voor een bepaalde leerling. Die geluiden komen zowel van categorale gymnasia als van vmbo-scholen met de basisberoepsgerichte leerweg. Dit kan tot onnodige teleurstellingen in de brugklas leiden, als leerlingen naar een andere school moeten. Een ander knelpunt van de regelgeving betreft de bijstelling van het schooladvies na de uitslag van de eindtoets in de maand juni. Hierdoor waren op scholen nog personele mutaties nodig, terwijl de formatieverdeling voor het nieuwe schooljaar al was afgerond.

Gemengd advies in belang leerling • De inspectie onderzocht ook of de plaatsingswijzers die de gezamenlijke besturen in een aantal regio's opstellen om tot een goed en betrouwbaar schooladvies te komen, overeenkwamen met de nieuwe regelgeving. Een deel van de plaatsingswijzers bleek nog niet de goede tekst te bevatten, maar dat is inmiddels bijgesteld. Nog niet alle plaatsingswijzers bevatten de regeling van de zorgplicht: mocht een school de ondersteuning die een leerling nodig heeft niet kunnen bieden, dan heeft zij de plicht om een andere school voor deze leerling te vinden. In een enkele plaatsingswijzer werd gesuggereerd dat een gemengd schooladvies verboden is. Dat is echter niet het geval. Wij zijn van mening dat een gemengd advies juist in het belang van een leerling kan zijn, mits het vervolgonderwijs daarop aansluit.

Schoolgidsen • Elke school dient volgens de wet over een schoolgids te beschikken. Steeds meer scholen stellen deze schoolgids digitaal beschikbaar via hun website. In zo'n 5 procent van de gevallen moeten wij de school erop wijzen dat er – wettelijk gezien – ook een papieren versie beschikbaar moet zijn. De schoolgids is bedoeld om ouders en verzorgers op een groot aantal punten te informeren over de werkwijze van de school: de doelen van het onderwijs, de resultaten die met het onderwijs worden bereikt, de manier waarop de zorg voor leerlingen met specifieke zorgbehoeften is vormgegeven, het verzuimbeleid, de geldelijke bijdrage en de rechten en plichten van ouders. In een kwart van de gevallen is de schoolgids niet volledig.

Schoolplan • Eens in de vier jaar moeten scholen in een schoolplan hun onderwijskundig beleid, personeelsbeleid en beleid rond de bewaking en verbetering van de kwaliteit van het onderwijs beschrijven. Vrijwel alle scholen beschikken over een schoolplan, maar de beleidscyclus van scholen loopt soms (op naar schatting een op de vijf scholen) niet parallel aan de datum waarop het schoolplan afloopt. Scholen vragen dan uitstel voor het voldoen aan deze wettelijke verplichting. Er is maximaal één jaar uitstel mogelijk. De nieuwe wetgeving rond het toezicht op de kwaliteit van het onderwijs gaat ervan uit dat het schoolplan een belangrijk instrument is voor het zich ontwikkelende school- en kwaliteitsbeleid.

Het centraal examen • Jaarlijks leggen zo'n tweehonderdduizend leerlingen in Nederland eindexamens af. Voor 99 procent van hen verloopt het afnameproces van het examen zonder problemen. Als er onregelmatigheden plaatsvinden, kan de inspectie – in het uiterste geval – een examen op een school ongeldig verklaaren. In 2015 heeft de inspectie 850 keer een gemaakt examen geheel of gedeeltelijk ongeldig verklaard. Dat is de helft minder dan vorig jaar. Toen zat er een softwarefout in een digitaal examen. Nu waren het vooral slordigheden die onregelmatigheden veroorzaakten: verkeerde versie uitgereikt, onrust in of bij de examenzaal, hulpmiddelen die wel of niet werden gebruikt. In 2015 kwamen er minder meldingen binnen van onregelmatigheden door een personeelslid. Toch werden als gevolg hiervan nog 124 afgelegde examens ongeldig verklaard.

2.10 Nabeschouwing

Merendeels goede prestaties • De kwaliteit van het voortgezet onderwijs is in het algemeen goed. De slaagpercentages liggen hoog en de examencijfers zijn opnieuw – zij het licht – gestegen. Dit terwijl de druk op het voortgezet onderwijs toeneemt: leerlingen komen binnen met hogere schooladviezen dan enkele jaren geleden, de exameneisen zijn aangescherpt en scholen moeten voldoen aan hoge verwachtingen over het sociale klimaat en de leerlingondersteuning. Dat het toch goed gaat, is ook een compliment aan het onderwijspersoneel. De meeste leraren beschikken over voldoende basisvaardigheden om didactisch verantwoorde lessen te geven. Zij werken steeds vaker opbrengstgericht door toets- en testgegevens beter te analyseren. Op de meeste scholen bieden leraren, mentoren en specialisten in de leerlingondersteuning leerlingen extra begeleiding als zij leerproblemen hebben of juist meer uitdaging nodig hebben. Een grote meerderheid van de leerlingen voelt zich veilig en tevreden op school.

Duurzame professionalisering noodzakelijk • Er zijn ook ontwikkelpunten. Goede leraren zijn van cruciaal belang voor de verdere ontwikkeling van het onderwijs. De onderwijsorganisaties en het ministerie hebben afgesproken dat leraren zich collectief inschrijven in een Lerarenregister. Voorwaarde is dat leraren bevoegd zijn voor het onderwijs dat zij geven en hun bekwaamheid regelmatig onderhouden. Leraren hebben daarbij wel de professionele ruimte nodig om zich zodanig te ontwikkelen dat ze voldoen aan de hoge verwachtingen die de samenleving van hen heeft. Ze moeten kunnen differentiëren binnen klassenverband, leerlingen motiveren, foutenanalyses maken en leerlingen kunnen begeleiden in het kader van passend onderwijs. Voor schoolleiders is het een uitdaging om leraren de ruimte voor die ontwikkeling te bieden, onder andere via HRM-beleid. Voor leraren is het een uitdaging om hun professionalisering verder vorm te geven.

Meer nadruk op breed inhoudelijk aanbod • Dat het op school gaat om onderwijs én opvoeden, zal niemand betwisten. Al enkele jaren vragen we aandacht voor de kwaliteit van het sociale domein. Centraal staat ook hier wat leerlingen leren: de verwerving van sociale en maatschappelijke competenties. Nu zijn er nog betrekkelijk weinig scholen die scherpe doelen stellen en kijken of deze doelen gerealiseerd zijn. Het is van belang dat meer scholen deze stap gaan zetten, zoals in de afgelopen jaren ook in het basisonderwijs is gebeurd. In dezelfde richting zullen de zogenaamde 21e-eeuwse vaardigheden zich moeten ontwikkelen. Er is onder andere behoefte aan onderwijs in het gebruik van informatie- en communicatietechnologie, sociale vaardigheden en probleemoplossende denkstrategieën. Veel van deze vaardigheden hebben een vakoverstijgend karakter en vergen samenhang in het curriculum. Dit appèl gaat in tegen beperking van het leerstofaanbod tot de examenstof, iets wat we hier en daar op scholen aantreffen (zie ook Platform Onderwijs 2032, 2016).

Veilige scholen • Sinds 1 augustus 2015 hebben scholen een wettelijke zorgplicht voor de sociale veiligheid van leerlingen. Dit vraagt van scholen dat ze de sociale veiligheid en het welbevinden van leerlingen jaarlijks monitoren, en het veiligheidsbeleid verbeteren als de monitoring daartoe aanleiding geeft. Dat gemiddeld nog zo'n 10 procent van de leerlingen zich niet veilig voelt op school, lijkt ons onacceptabel. Met ingang van 1 augustus 2016 zullen we hierop toezien.

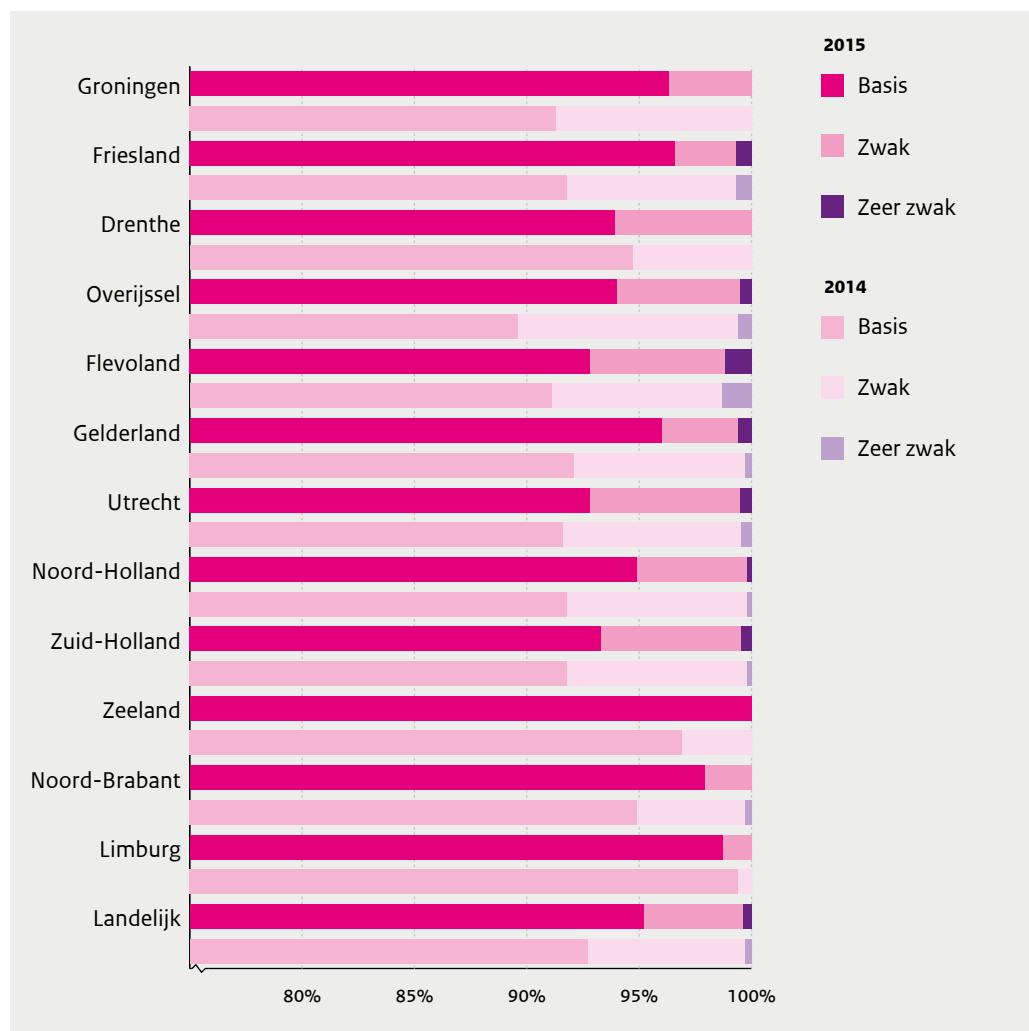
Een leerlinggerichte onderwijsaanpak • Alle betrokkenen zijn het erover eens dat verder maatwerk in het onderwijs de schoolloopbaan van leerlingen positief zou kunnen beïnvloeden. Scholen stellen – mede in het kader van de invoering van passend onderwijs - al veel in het werk om leerlingen die dat nodig hebben, extra activiteiten en ondersteuning te bieden. Maar al langere tijd zijn ook kritische geluiden te horen: de activiteiten zouden te versnipperd, te weinig frequent en te weinig doelgericht zijn. Binnen de reguliere lessen weten leraren vaak weinig tegemoet te komen aan de verschillende persoonlijke leerbehoeften van de leerlingen. Deze terugkerende klachten roepen de vraag op wat binnen de huidige schoolorganisatie en met de beschikbare middelen wel en niet mogelijk is om het gewenste maatwerk te leveren. Belangrijk is hier om goede voorbeelden te delen en te leren van succeservaringen.

Literatuur

- Berge, J.H. ten [et. al](2015). *Evaluatieonderzoek naar het predicaat Excellente School. Eindrapport*. Utrecht: Universiteit Utrecht; Amsterdam: Regioplan.
- DUO (2015). *Examenmonitor VO 2015*. Den Haag: Dienst Uitvoering Onderwijs (DUO).
- Grift, W. van de, & Helms-Lorenz, M. (2013). Waarom verlaten zoveel beginnende leraren de school waar ze hun carrière zijn begonnen? *Van twaalf tot achttien. Vakblad voor voortgezet onderwijs*, 23, 8.
- Heemskerk, I. [et. al](2014). *Opbrengstgericht werken in het voortgezet onderwijs. Beeld en beleid*. Amsterdam: Kohnstamm Instituut.
- Inspectie van het Onderwijs (2015a). *De financiële situatie in het onderwijs 2014*. Utrecht: Inspectie van het Onderwijs.
- Inspectie van het Onderwijs (2015b). *Zittenblijven in het voortgezet onderwijs*. Utrecht: Inspectie van het Onderwijs.
- LAKS (2014). *LAKS-monitor 2014. Het tevredenheidsonderzoek onder scholieren in het voortgezet onderwijs*. Nijmegen: ResearchNed; Amsterdam: LAKS.
- OCW (2015a). *Eerste inzichten Wet Eindtoetsing PO*. [Brief] aan de Voorzitter van de Tweede Kamer der Staten-Generaal. Den Haag: Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (OCW).
(NB: Quickscan Inspectie van het Onderwijs is hierin bijlage 1.)
- OCW (2015b). *Stand van zaken invoering referentieniveaus taal en rekenen*. [Brief] aan de Voorzitter van de Tweede Kamer der Staten-Generaal, 6 oktober 2015. Den Haag: Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (OCW).
- Platform Onderwijs2032 (2016). *Ons onderwijs2032. Eindadvies*. Den Haag: Bureau Platform Onderwijs2032.
- Roeleveld, J., Oomens, M., & Coenen, A. (2015). *Leerwinst en toegevoegde waarde in het voortgezet onderwijs. Eindrapportage*. Den Haag: Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (OCW); Utrecht: Inspectie van het Onderwijs; Oberon Onderzoek en Advies; Amsterdam: Kohnstamm Instituut.
- Schildkamp, K. [et. al](2014). *Voorwaarden voor effectieve formatieve toetsing. Een praktische review*. Enschede: Universiteit Twente.
- Sijbers, R., Fettelaar, D., Wit, W. de, & Mooij, T. (2014). *Sociale veiligheid in en rond scholen*. Nijmegen: ITS, Radboud Universiteit.

Bijlage 1

Figuur 1 Toezichtarrangementen naar provincie, op 1 september 2014 en 2015 (exclusief praktijkonderwijs, n 2015=2.773)



Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2015

Bijlage 2

Tabel 1 Gemiddeld cijfer voor het centraal examen per schoolsoort in de periode 2011-2015 (n 2015=192.236)

	2011	2012	2013	2014	2015*
Basisberoepsgerichte leerweg vmbo	6,3	6,6	6,6	6,7	6,7
Kaderberoepsgerichte leerweg vmbo	6,1	6,3	6,3	6,3	6,3
Gemengde/theoretische leerweg vmbo	6,1	6,3	6,3	6,4	6,5
Havo	6,2	6,3	6,5	6,4	6,3
Vwo	6,3	6,4	6,6	6,4	6,6

* gegevens gebaseerd op voorlopige cijfers

Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2015

Tabel 2 Percentage afdelingen waar het verschil tussen het gemiddeld cijfer voor het schoolexamen en het centraal examen groot is (>0,5 punt verschil) in de periode 2008-2015 (n 2015=2.845)

	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015*
Basisberoepsgerichte leerweg vmbo	5	4	2	6	0	0	0	1
Kaderberoepsgerichte leerweg vmbo	18	23	21	21	4	5	4	2
Gemengde/theoretische leerweg vmbo	25	21	23	31	12	10	5	3
Havo	3	7	6	5	2	0	0	1
Vwo	40	33	36	29	9	1	5	3

* gegevens gebaseerd op voorlopige cijfers

Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2015

Bijlage 3

Tabel 1 Percentage afdelingen dat ten minste als voldoende is beoordeeld op onderdelen van het onderwijsproces in 2012/2013, 2013/2014 en 2014/2015 (n 2014/2015=122)*

	2012/2013	2013/2014	2014/2015
De leerlingen maken efficiënt gebruik van de onderwijsstijd.	-	91	91
De onderwijsactiviteit heeft een doelgerichte opbouw.	96**	89	67
De leraar geeft een begrijpelijke uitleg.	99	100	99
De leerlingen zijn actief betrokken.	82	86	70
De leerlingen krijgen effectieve feedback op hun leerproces.	53	70	54
De school volgt systematisch de vorderingen van de leerlingen aan de hand van genormeerde toetsen.	68	82	81
De school bepaalt wat de onderwijs- en ondersteuningsbehoefte is van individuele of groepen leerlingen.	92	97	93
De school voert de ondersteuning planmatig uit.	82	91	95
De school evalueert systematisch de opbrengsten.	93	94	96
De school werkt doelgericht aan de kwaliteit van de opbrengsten.	79	79	77
De school evalueert systematisch het onderwijsproces.	72	81	83
De school werkt doelgericht aan de verbetering van het onderwijsproces.	88	82	77
De school borgt de kwaliteit van het onderwijsproces.	48	46	45

* significantie verschillen ten opzichte van het voorafgaande jaar zijn vetgedrukt

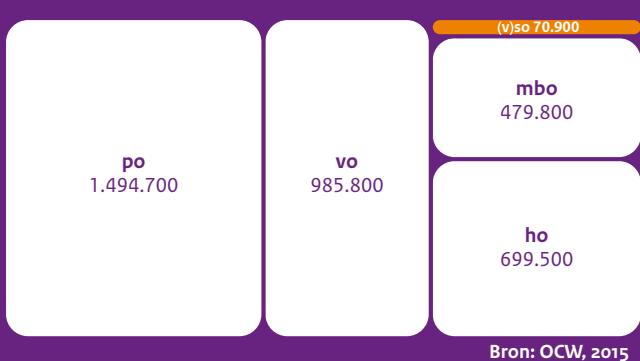
** aangepaste indicator

Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2015

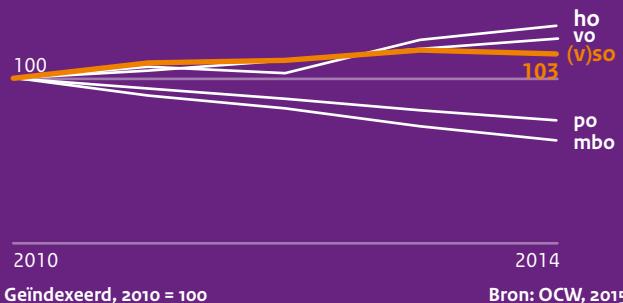
3 (Voortgezet) speciaal onderwijs

Leerlingen

Totaal aantal leerlingen in 2014



Ontwikkeling van het aantal leerlingen

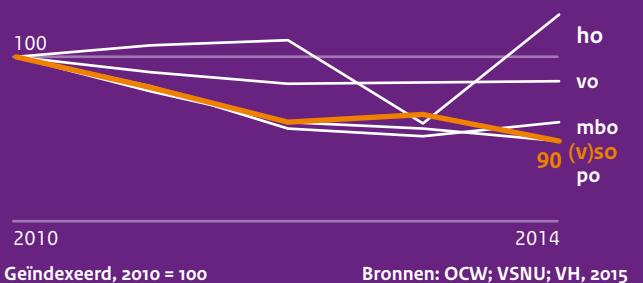


Personnel

Personnelsbestand (totaal aantal fte's) in 2014



Ontwikkeling van het personelsbestand (fte)

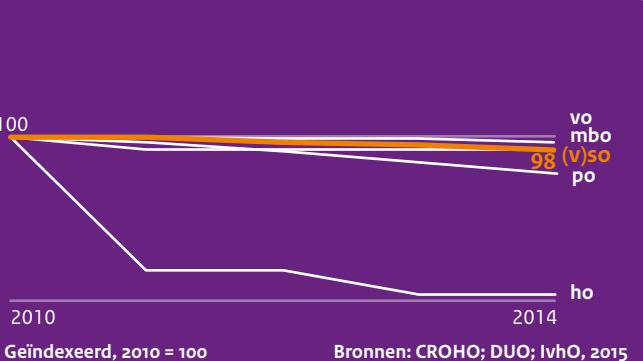


Scholen

Totaal aantal scholen in 2014



Ontwikkeling van het aantal scholen



Wat zijn de belangrijkste aandachtspunten voor het (v)so?

- Voorkómen van incidenten verdient meer aandacht, beheersen en reguleren gaat vaak goed.
- Er zijn meer gezamenlijke inspanningen nodig van scholen en ketenpartners voor optimale kansen en om thuiszitters te voorkomen.

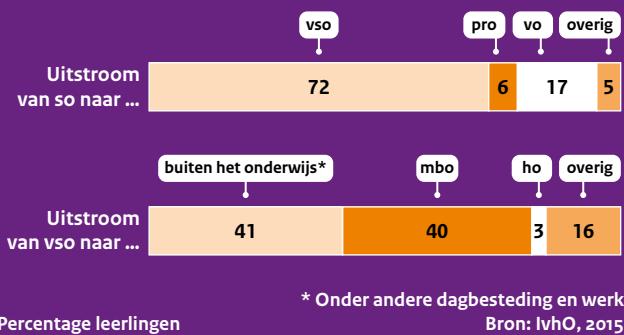
Wat zijn de belangrijkste bevindingen in het (voortgezet) speciaal onderwijs?

- Opnieuw hebben scholen in het (voortgezet) speciaal onderwijs overwegend basiskwaliteit.
- Steeds meer vso-leerlingen doen eindexamens.
- Kwaliteitszorg op veel (v)so-scholen nog te weinig cyclisch.
- Op sommige (v)so-scholen heerst een risicovol schoolklimaat met veel incidenten.
- De eerste effecten van passend onderwijs zijn waarneembaar, met grote regionale verschillen door onder andere de vereenvoudiging.

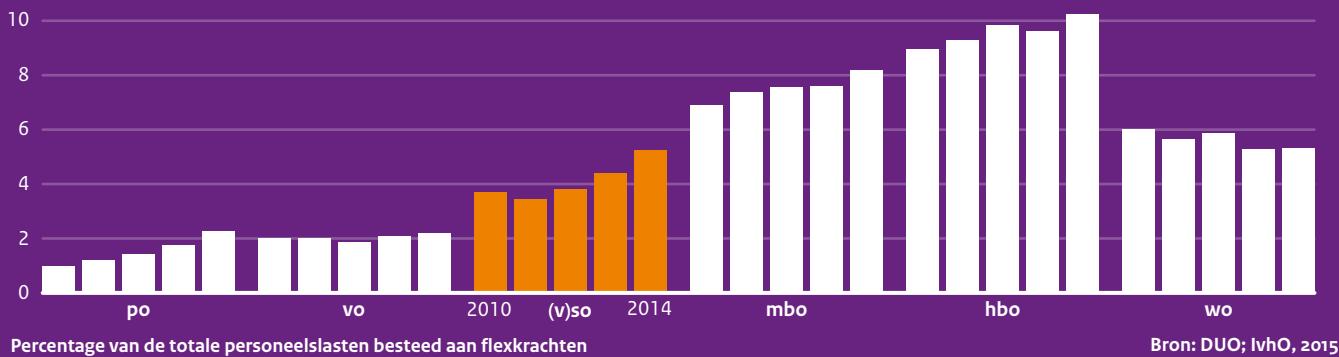
Ontwikkeling van de nieuwe instroom van leerlingen



Uitstroom in 2013/2014



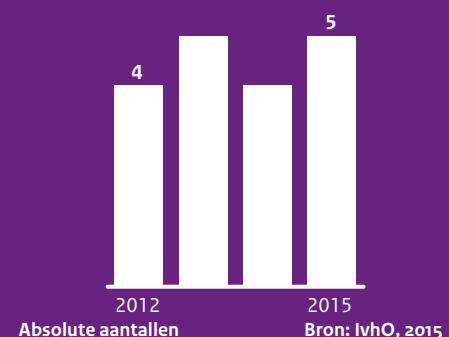
Ontwikkeling van de flexibele personeelsinzet



Ontwikkeling van het aantal (zeer) zwakke en excellente scholen



Besturen onder aangepast financieel toezicht



Inhoud

3.1	Toezichtresultaten van scholen voor (voortgezet) speciaal onderwijs	118
3.2	Onderwijsresultaten	119
3.3	Sociale kwaliteit	122
3.4	Onderwijsproces in het speciaal onderwijs	124
3.5	Kwaliteitszorg	126
3.6	Bestuur, financiën en naleving	127
3.7	Passend onderwijs	128
3.8	Bijzondere doelgroepen	129
3.9	Nabeschouwing	131



Samenvatting

Bijna overal basiskwaliteit • De sector (voortgezet) speciaal onderwijs kent opnieuw overwegend scholen met basiskwaliteit. De positieve trend van de afgelopen jaren heeft zich echter niet verder voortgezet. Iets minder scholen dan vorig jaar slaagden erin noodzakelijke veranderingen door te voeren en de onderwijskwaliteit op peil te houden. Vooral de leerlingenzorg en de evaluatie van de leerresultaten schieten tekort, naast belangrijke aspecten van het onderwijsproces, waaronder het (ortho)pedagogisch handelen. Naar verhouding geven op de (zeer) zwakke scholen meer onbevoegde leraren les.

Toename examenkandidaten • Het aandeel scholen dat leerlingen in het uitstroomprofiel vervolgonderwijs in de gelegenheid stelt deel te nemen aan een eindexamen voor voortgezet onderwijs, is ongeveer gelijk bleven. Toch is het aantal examenkandidaten ook vorig schooljaar weer toegenomen. De meeste leerlingen doen staatsexamen, maar ook het aantal extranei stijgt. Examens vinden plaats op vmbo-, havo- of vwo-niveau. Het merendeel van de leerlingen gaat op voor een vmbo-diploma en stroomt uit naar het mbo.

Kwaliteitszorg in ontwikkeling • Kwaliteitszorg blijft een aspect van het onderwijs dat op veel scholen te wensen overlaat. Vooral de zelfevaluatie op basis van concrete doelen voor leerresultaten, leerlingenzorg en het onderwijsproces staat vaak nog in de kinderschoenen. Tegelijkertijd maken veel scholen op dit punt veelbelovende ontwikkelingen door.

Intensieve (ortho)pedagogische opdracht • Het schoolklimaat in het (voortgezet) speciaal onderwijs is niet altijd veilig. Regelmatig doen zich incidenten voor. Veel leerlingen kampen met een sociale en emotionele problematiek, wat zich uit in gedragsproblemen. Dit stelt hoge eisen aan de (ortho)-pedagogische vaardigheden van de directie en de teamleden. Zij besteden veel aandacht aan het reguleren en beheersen van de problemen, maar soms te weinig aan het voorkomen ervan.

Passend onderwijs • De eerste effecten van passend onderwijs zijn op de scholen voor (voortgezet) onderwijs zichtbaar, maar niet in iedere regio op dezelfde manier. Dit hangt samen met de verwijzingscriteria en financiële keuzes, die per samenwerkingsverband sterk kunnen verschillen. Op sommige scholen neemt het aantal leerlingen dat instroomt en (tussentijds) uitstroomt af of juist nog verder toe, op andere blijft hun aantal vooralsnog stabiel. Wat opvalt zijn de initiatieven om samen te werken die op veel plaatsen ontstaan tussen de scholen van de verschillende onderwijssectoren.

3.1 Toezichtresultaten van scholen voor (voortgezet) speciaal onderwijs

Minder scholen met basiskwaliteit • Bij 604 van de 641 scholen voor (voortgezet) speciaal onderwijs ((v)so) die op 1 september 2015 een toezichtarrangement hadden, voldoet het onderwijs aan de minimale kwaliteitseisen. Dat is opnieuw een percentage boven de 90 procent (tabel 3.1a). Op 37 scholen laat de kwaliteit te wensen over. Dat zijn zeven scholen meer dan op 1 september 2014. Daarbij is het aantal zeer zwakke scholen bijna verdubbeld van vier naar zeven. De positieve trend van de afgelopen jaren heeft zich dus niet verder voortgezet. Het is opmerkelijk dat acht scholen die nu (zeer) zwak zijn, de laatste vier jaren basiskwaliteit hadden. Zij maakten onvoldoende de ontwikkeling door die op grond van wijzigingen in de Wet op de expertisecentra (WEC) van hen verwacht mocht worden.

Tabel 3.1a Toezichtarrangementen scholen voor (voortgezet) speciaal onderwijs op 1 september 2011, 2012, 2013, 2014 en 2015 (in percentages, n 2015=641)

	1 september 2011	1 september 2012	1 september 2013	1 september 2014	1 september 2015
Basis	79,1	81,3	91,0	95,3	94,2
Zwak	19,5	17,8	8,1	4,1	4,7
Zeer zwak	1,4	0,9	0,9	0,6	1,1
Totaal	100	100	100	100	100

Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2015

Te weinig basis voor schoolontwikkeling • Op (zeer) zwakke scholen komen de noodzakelijke aanpassingen in de systemen voor leerlingenzorg en kwaliteitszorg niet of maar gedeeltelijk tot stand. Het gaat dan vooral om de vaststelling van een ambitieus ontwikkelingsperspectief voor de leerling, de planmatige uitvoering van onderwijs en ondersteuning en de evaluatie van de opbrengsten op groeps- en schoolniveau. Vaak voert de commissie voor de begeleiding de regie niet stevig genoeg om teamleden bij nieuwe ontwikkelingen te ondersteunen. Ook vinden deze scholen het lastig om doelen en normen voor opbrengsten te formuleren, waartegen zij de resultaten van hun leerlingen kunnen afzetten. Bij de zeer zwakke scholen krijgen leraren boven dien vaak onvoldoende sturing in het onderwijsproces. Daarnaast is er meestal sprake van een risicovol of soms zelfs onveilig schoolklimaat. (Zeer) zwakke scholen hebben vaak te kampen met veelvuldige wisselingen van management en teamleden en ingrijpende veranderingen in de samenstelling van de leerlingenpopulatie.

Goede voorbeelden • In 2015 werden 25 scholen voor (voortgezet) speciaal onderwijs onderzocht met een nieuw conceptwaarderingskader. De meeste scholen lieten niet slechts basiskwaliteit zien, maar waren op onderdelen ook ruim voldoende tot goed. Opvallend sterk is hun kwaliteit op het gebied van samenwerking, schoolklimaat, leeromgeving en kwaliteitscultuur. Scholen die in samenwerking uitblinken, spannen zich meer dan andere scholen in om ouders, collega-scholen en ketenpartners bij het onderwijs te betrekken. Zij richten bijvoorbeeld ouderpanels op, sluiten overeenkomsten om hun leerlingen aan reguliere examens te laten deelnemen en weten met zorgpartners ‘één kind, één plan’ te realiseren.

Meer excellente scholen • Sinds 2013 kunnen scholen uit het (voortgezet) speciaal onderwijs zich aanmelden om het predicaat ‘Excellente School’ te verwerven. In drie jaar tijd steeg het aantal aanmeldingen van 9 naar 26 scholen. In 2015 zijn 19 scholen – 13 voor speciaal en 6 voor voortgezet speciaal onderwijs – excellent bevonden. De excellente scholen in het (voortgezet) speciaal onderwijs hebben in het algemeen een duidelijk beeld van leren en onderwijsresultaten in relatie tot de mogelijkheden van de leerlingenpopulatie (OCW, 2015a). Soms liggen de excellentiegebieden van deze scholen dicht bij hun primaire opdracht. De juiste inzet van een planningsinstrument, een resultaatgericht volgsysteem of een effectieve (ortho)pedagogische aanpak maakt dan bijvoorbeeld het verschil. Soms zijn de thema’s specifieker, zoals bij een school die de uitkomsten van wetenschappelijk onderzoek over de beperkingen bij leerlingen expliciet betrekt bij de keuze voor onderwijsvernieuwingen.

3.2 Onderwijsresultaten

Focus op taal en rekenen • Veel scholen in het (voortgezet) speciaal onderwijs kunnen niet aantonen dat de resultaten van hun leerlingen op schoolniveau voldoende zijn. Een deel van de scholen analyseert inmiddels al wel systematisch de tussentijdse toetsresultaten van in ieder geval Nederlandse taal en rekenen/wiskunde. Voor deze vakken hanteren zij de normering van methodeonafhankelijke toetsen, de referentieniveaus en/of de niveaus op leerlijnen. Vaak blijven de prestaties van de leerlingen achter op deze normen. Dat leidt dan meestal tot taal- en rekentracten, waarbij scholen nieuwe methoden invoeren en de didactische kwaliteit van de leraren vergroten. Veel leerlingen profiteren van deze verbeteracties en laten hierdoor betere resultaten zien. Mogelijk behalen leerlingen uit het voortgezet speciaal onderwijs mede daarom redelijk goede resultaten op de rekentoets, die deel uitmaakt van het eindexamen (tabel 3.2a).

Tabel 3.2a Resultaten op de rekentoets in examenjaar 2014 en 2015 naar examenkandidaten vso en vo (n vso 2015=3.402; n vo 2015=191.684)*

	Voortgezet speciaal onderwijs				Voortgezet onderwijs			
	Gemiddeld cijfer		% voldoende		Gemiddeld cijfer		% voldoende	
	2014	2015	2014	2015	2014	2015	2014	2015
Basisberoepsgerichte leerweg vmbo	5,8	5,8	62,4	58,8	5,3	5,6	42,2	50,9
Kaderberoepsgerichte leerweg vmbo	6,1	6,2	59,3	63,4	5,5	5,9	43,5	58,8
Gemengde/theoretische leerweg vmbo	6,3	6,2	67,0	64,8	5,9	6,3	59,6	69,4
Havo	6,7	5,9	73,6	55,4	5,6	5,8	47,5	53,8
Vwo	-	-	-	-	7,1	7,3	89,7	91,5

* alleen gegevens van schoolsoorten met meer dan 100 leerlingen

Bron: DUO, 2015/OCW, 2015b

Verplicht gebruik van genormeerde toetsen • Vanaf 1 augustus 2014 zijn alle scholen in het (voortgezet) speciaal onderwijs wettelijk verplicht landelijk genormeerde toetsen te gebruiken om leervorderingen te meten bij Nederlandse taal en rekenen/wiskunde. In schooljaar 2013/2014 voldeed al vrijwel iedere school voor voortgezet speciaal onderwijs aan deze norm. Ongeveer een derde van de scholen neemt bovendien genormeerde toetsen af voor het vak Engels. In het speciaal onderwijs nemen veel scholen voor de kernvakken al langer methodeonafhankelijke toetsen af. Het betreft dan zowel standaardtoetsen voor het reguliere basisonderwijs als toetsen voor leerlingen met speciale onderwijsbehoefthen. Een beperkt aantal schoolverlaters in het speciaal onderwijs neemt deel aan een genormeerde eindtoets. In het reguliere basisonderwijs is zo'n toets sinds 2015 verplicht. In het speciaal onderwijs geldt die verplichting met ingang van het schooljaar 2017/2018.

Uitstroomresultaten

Beperkte uitstroom van speciaal naar regulier onderwijs • In 2014 stroomde het merendeel van de schoolverlaters in het speciaal onderwijs uit naar het voortgezet speciaal onderwijs (tabel 3.2b). Dat geldt vooral voor de zeer moeilijk lerende en (ernstig) meervoudig gehandicapte leerlingen, maar ook voor een groot deel van de leerlingen met (ernstige) gedragsproblemen. Sommige leerlingen zijn door de ernst van hun beperking gedurende hun hele schoolloopbaan op een intensief aanbod aangewezen, al dan niet in de vorm van een onderwijs-zorgarrangement.

Leerlingen cluster 2 vaker naar regulier • Leerlingen met auditieve en/of communicatieve beperkingen maken doorgaans vaker de overstap naar een kader- of beroepsgerichte leerweg binnen het reguliere vmbo. Ook stromen zij vaker tussentijds al uit naar het speciaal of regulier basisonderwijs. Dit komt onder andere door het positieve effect van het intensieve taalonderwijs op de ontwikkeling van deze leerlingen. Ook hebben ze profijt van goed werkende therapieën, waardoor ze leren beter

met hun beperkingen om te gaan. Daarnaast speelt mee dat sommige leerlingen beter horen door cochleaire implantaten en dat ambulante begeleidingsvormen in samenwerking met het reguliere onderwijs zijn uitgebreid. Bovendien hebben de meeste scholen met een hogere uitstroom naar regulier vaak specifiek beleid om deze uitstroom te bevorderen.

Tabel 3.2b Uitstroom uit het speciaal onderwijs in 2011/2012-2013/2014 (vragenlijstgegevens, in percentages, n 2013/2014=5.496)

	2011/2012	2012/2013	2013/2014
Voortgezet speciaal onderwijs	70	72	72
Praktijkonderwijs	7	6	6
Beroepsgerichte leerwegen vmbo	11	11	11
Gemengde/theoretische leerweg vmbo	5	4	4
Havo	2	1	2
Vwo	0	1	<1
Overig/onbekend	5	5	5
Totaal	100	100	100

Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2015

Parallelles met regulier voortgezet onderwijs • Ongeveer de helft van de leerlingen die in 2014 doorstroomden naar het voortgezet speciaal onderwijs, volgt daar nu het profiel vervolgonderwijs. Binnen dat profiel zitten de meeste leerlingen in een leerroute op vmbo-niveau. Binnen de theoretische leerweg zijn de vakken vergelijkbaar met die in het reguliere onderwijs. In de basis- en kaderberoepsgerichte leerweg hangen de sectorkeuzes en het daarbij behorende praktikaanbod af van de omvang en de initiatieven van de school. Het aantal scholen voor voortgezet speciaal onderwijs dat samenwerkingsovereenkomsten aangaat met reguliere scholen om het aanbod en de examenmogelijkheden te vergroten, is sterk toegenomen. Het profiel vervolgonderwijs loopt steeds beter parallel aan dat van het reguliere voortgezet onderwijs. Dat betekent ook dat de leerlingen hun schoolloopbaan gemakkelijker kunnen vervolgen als zij tussentijds in het reguliere onderwijs instromen.

Vooral doorstroom van vso naar mbo • Van de leerlingen die het voortgezet speciaal onderwijs verlaten, stroomde in 2014 iets minder dan de helft uit naar een school voor vervolgonderwijs (tabel 3.2c). In de meeste gevallen is dat een mbo-instelling. De uitstroom naar mbo-niveau 1 en 4 nam iets toe, die naar niveau 2 en 3 daalde wat. Sinds afgelopen schooljaar is minimaal een vmbo-diploma of een succesvolle afronding van een entree-opleiding (mbo-1) verplicht om te kunnen instromen in mbo-2 en hoger. Voorheen konden leerlingen ook zonder diploma instromen, op basis van Kwalificatiestructuur Educatie (KSE)-certificaten. Dat dit niet langer meer kan, is mogelijk een verklaring voor de afname in mbo-2 en -3. Steeds meer scholen voor voortgezet speciaal onderwijs proberen de entree-opleiding in huis te halen. Slagen de jongeren niet voor het diploma, dan bereidt de school hen voor op een functie op de arbeidsmarkt. Op die manier willen de scholen het risico verkleinen dat leerlingen in het vervolgtraject stranden en thuis komen te zitten.

Tabel 3.2c Uitstroom uit het voortgezet speciaal onderwijs in 2011/2012-2013/2014 (vragenlijstgegevens, in percentages, n 2013/2014=6.994)

	2011/2012	2012/2013	2013/2014
Middelbaar beroepsonderwijs	35	36	40
Hoger onderwijs	1	3	3
Reguliere arbeidsplaats	12	11	12
Sociale werkvoorziening	5	5	4
Arbeidstrainingscentrum	2	1	<1
Dagbesteding	32	31	25
Overig/onbekend	13	13	16
Totaal	100	100	100

Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2015

Vaak een continue loopbaan • De meeste scholen hanteren inmiddels een geschikte werkwijze om uitgestroomde leerlingen te blijven volgen tot enkele jaren na schoolverlaten. Bij ruim 86 procent van de leerlingen uit het speciaal onderwijs zijn de uitstroombestemming en het uitstroomniveau één à twee jaar later gelijk. Bij iets minder dan 8 procent is de bestemming en/of het niveau veranderd. In het voortgezet speciaal onderwijs weet bijna 70 procent zich met succes in de vervolgvoorziening te handhaven. Daar zit ruim 16 procent van de leerlingen niet meer op de vervolgbestemming of op een ander niveau. Van een deel van de leerlingen is niet bekend waar ze zitten. Vaak gaat het dan volgens de scholen om leerlingen die door een complexe sociale context moeilijk traceerbaar zijn. Ook zijn er voormalige leerlingen die vrijwilligerswerk doen, thuiszitten of naar het buitenland verhuisd zijn.

Arbeidstoeleiding via doelgroepregister • Bij de uitstroom van de leerlingen in het profiel arbeid hebben scholen voor voortgezet speciaal onderwijs sinds 1 januari 2015 te maken met de Participatiewet. Voor die datum kregen jonggehandicapten die gedeeltelijk konden werken een uitkering op grond van de Wet werk en arbeidsondersteuning jonggehandicapten (Wajong). Voortaan hebben alleen jongeren zonder arbeidsvermogen recht op zo'n uitkering. Leerlingen uit het voortgezet speciaal onderwijs kunnen zich rechtstreeks, of eventueel via school, aanmelden voor het doelgroepregister van het UWV. Zij komen dan in aanmerking voor een garantiebaan (SZW, 2015). Het gaat om leerlingen met een arbeidsvermogen van wie verwacht wordt dat zij niet in staat zijn het wettelijk minimumloon te verdienen. Op dit moment voorziet het register onvoldoende in een aanbod.

Examens

Examinering sinds 2013 verplicht • Sinds de invoering van de Wet kwaliteit (v)so op 1 augustus 2013 zijn alle scholen voor voortgezet speciaal onderwijs wettelijk verplicht leerlingen in het uitstroomprofiel vervolgonderwijs in de gelegenheid te stellen een volledig eindexamen af te leggen. Dit geldt voor ongeveer 120 scholen voor voortgezet speciaal onderwijs. Bijna tien procent van deze scholen biedt hun leerlingen drie jaar na de invoering van de Wet kwaliteit (v)so nog altijd niet deze mogelijkheid. Zij kiezen voor ongediplomeerde doorstroom naar het middelbaar beroepsonderwijs. De inspectie vindt dat ongewenst en wijst de besturen op de verplichting om het uitstroomprofiel volgens de wet in te richten.

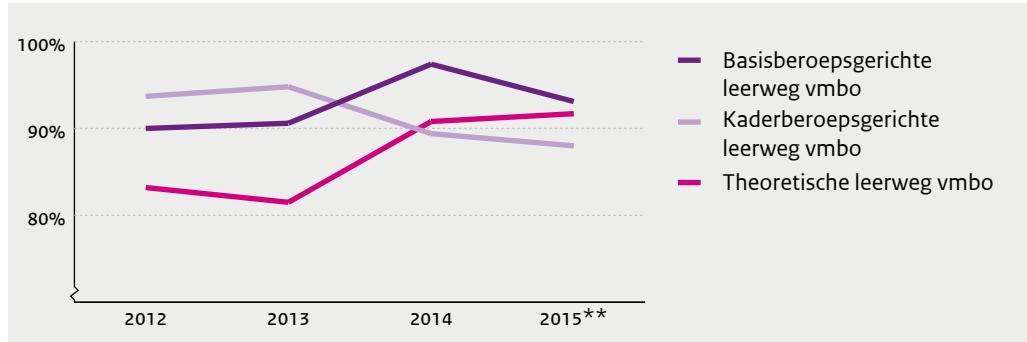
Examenmogelijkheden stabiel • Drie scholen hebben een licentie om zelf examens af te nemen. Scholen zonder licentie kunnen de leerlingen als extraneus examen laten doen volgens het programma van toetsing en afsluiting van een school voor voortgezet onderwijs. Ook kunnen zij de leerlingen een staatsexamen laten doen. Een andere optie is examinering via het volwassenonderwijs (vavo). Zowel vóór als ná de invoering van de nieuwe wet maken de scholen meer gebruik van het staats-examen dan van de mogelijkheid om de leerling als extraneus examen te laten doen op een reguliere school voor voortgezet onderwijs (bijlage 1, tabel 1).

Toename aantal eindexamenkandidaten • Steeds meer leerlingen uit het voortgezet speciaal onderwijs doen examen. Zowel het aantal extranei als het aantal leerlingen dat staatsexamen doet stijgt. In 2015 ging het om ongeveer 4.500 leerlingen. Examens vinden plaats op vmbo-, havo- en vwo-niveau. Het merendeel van de leerlingen gaat op voor een vmbo-diploma.

De leerlingen uit de beroepsgerichte leerwegen doen vaak als extraneus examen. Het beroepsgerichte deel van het examen kan alleen worden afgenoemt onder het programma voor toetsing en afsluiting van een school voor voortgezet onderwijs. Leerlingen uit andere schoolsoorten doen vaak staats-examen. Leerlingen die staatsexamen doen, kunnen opgaan voor het diploma, voor enkele certificaten of voor een deelexamen. De inspectie streeft ernaar dat ook bij de staatsexamens, de leerlingen het volledige examen maken. In 2013 deed 53,2 procent van de staatsexamenkandidaten een deelexamen. In 2015 steeg dit tot 66,1 procent.

Ontwikkeling slagingspercentages • In 2015 behaalde bijna driekwart van de scholen die leerlingen als extraneus examen lieten doen een slagingspercentage van 90 procent of hoger. Bij het staats-examen is dat percentage beduidend lager. Daarbij behaalde minder dan 40 procent van de scholen een slagingspercentage van 90 procent of hoger. Het slagingspercentage bij het staatsexamen betreft de leerlingen die opgingen voor een diploma en dus aan een volledig examen deelnamen. Het percentage extraneuskandidaten dat slaagde voor de theoretische leerweg van het vmbo steeg van 83,2 in 2012 naar bijna 92 procent in 2015 (figuur 3.2a). In de beroepsgerichte leerwegen daalde het slagingspercentage. Het is niet duidelijk waar dit door komt.

Figuur 3.2a Slagingspercentages van extraneuskandidaten naar schoolsoort* in de periode 2012-2015 (n 2015=960)



* exclusief schoolsoorten waar minder dan 100 extranei examen hebben gedaan

** voorlopige cijfers

Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2015

Ontwikkeling examencijfers • De cijfers van het centraal examen variëren zowel bij extranei als bij het staatsexamen per niveau. De extranei haalden in 2015 ongeveer gelijke cijfers als in 2014. Extranei halen hogere cijfers voor het centraal examen dan leerlingen die het staatsexamen maken. Staatsexamenkandidaten in de kaderberoepsgerichte en de theoretische leerweg haalden in 2015 wel iets hogere cijfers dan in 2014. Bij de extraneuskandidaten lag het verschil tussen het schoolexamen en het centraal examen in 2015 onder de 0,5 punt (WVO, art.29, lid 1a). Bij het staatsexamen was dat ook het geval, behalve bij de kaderberoepsgerichte leerweg.

3.3 Sociale kwaliteit

Overwegend veilige leeromgeving • Langs verschillende kanalen vormt de inspectie zich een beeld van het klimaat op de scholen. Dit gebeurt tijdens onderzoeken, op basis van meldingen en signalen die bij de vertrouwensinspecteurs en het onderwijsloket binnenkomen en via de registratie van schorsingen. Soms zijn signalen over het schoolklimaat (mede) aanleiding om gericht onderzoek te doen. In het afgelopen schooljaar was dat elf keer het geval. Het geheel aan incidenten waar de

inspectie in 2014/2015 mee te maken kreeg, zou gemakkelijk de indruk kunnen wekken dat het in het (voortgezet) speciaal onderwijs onveilig is. Toch is dit niet de algemene conclusie van de inspectie. De meeste scholen slagen erin een leeromgeving te creëren waarin leerlingen zich overwegend veilig voelen. Wel stellen op veel scholen de kenmerken van de populatie zware eisen aan de (ortho)-pedagogische vaardigheden van de teamleden. Dat zijn vooral de scholen met zeer moeilijk opvoedbare leerlingen, die soms ook een verstandelijke beperking hebben, en/of leerlingen met een ernstige sociale of emotionele problematiek. Deze scholen kunnen niet altijd voorkomen dat incidenten plaatsvinden, maar weten ze meestal wel goed af te handelen en tot een minimum te beperken. Wanneer ze verbonden zijn aan een instelling, internaat of inrichting proberen ze de (ortho)pedagogische aanpak goed op elkaar af te stemmen.

Schoolklimaat soms risicovol • Onveilige situaties ontstaan vaak door te veel personeelswisselingen en veranderingen in de samenstelling van de leerlingenpopulatie. Deze verstören de vertrouwde structuur en regelmaat, die de meeste leerlingen zo dringend nodig hebben. Ook ontstaat soms handelingsverlegenheid bij leraren als zij niet meer of minder vaak hulp krijgen van een onderwijs-assistent. Over het algemeen weten de scholen in korte tijd opnieuw een beheersbaar klimaat te realiseren, dat niet meer onveilig is, maar soms wel risicovol blijft. In een risicovol klimaat ontbreekt een duidelijke en breed gedragen visie op (ortho)pedagogisch handelen en sluit het veiligheidsbeleid onvoldoende aan bij de specifieke kenmerken van de leerlingen. Bovendien moeten scholen beter leren inspelen op nieuwe maatschappelijke risico's en bedreigingen zoals digitaal pesten of overprikkeling door sociale media (Koopmans-van Noorel en Pietersen, 2015). Op veel scholen krijgen leraren trainingen in gedragsregulatie, weerbaarheid of communicatie. Daarnaast zijn er voor de leerlingen speciale programma's die hen helpen aan hun gedrag te werken.

Veel schorsingsmeldingen op beperkt aantal scholen • In schooljaar 2014/2015 zagen 54 van de 138 besturen voor (voortgezet) speciaal onderwijs zich genoodzaakt om leerlingen te schorsen. Meestal gaat het om besturen die scholen onder zich hebben voor leerlingen met ernstige tot zeer ernstige gedragsproblemen. Scholen voor (voortgezet) speciaal onderwijs zijn sinds kort verplicht schorsingen van langer dan één dag bij de inspectie te melden. In totaal ging het om ruim elfhonderd schorsingen bij 142 scholen. De meldingen variëren van een incidenteel geval tot ruim tweehonderd voorvallen bij een bestuur met meerdere vestigingen. In ruim een kwart van de gevallen betreft het fysiek geweld tegen het personeel. Andere veelvoorkomende oorzaken zijn fysiek geweld tegen medeleerlingen, verbale agressie, wegloopgedrag, ernstige verstoring van de lessen en vandalisme. Een schorsing mag maximaal vijf dagen duren. Bij 23 leerlingen betrof het een schorsing van langer dan vijf dagen. De inspectie neemt dan contact op met de school. Bij enkele leerlingen is een schorsing tevens het voornemen tot verwijdering.

Weinig meldingen van verwijderingen • Meldingen van verwijderingen komen in het (voortgezet) speciaal onderwijs niet vaak voor. De scholen in deze sector worden immers geacht met zeer ernstige gedragsproblemen te kunnen omgaan. Bovendien kunnen de scholen een leerling tegenwoordig pas verwijderen als zij een nieuwe bestemming voor hem gevonden hebben.

Goede voorbeelden preventief handelen • Een lichtere ordemaatregel die scholen geregeld kunnen toepassen, is een time-out. Leerlingen worden dan gedurende de dag voor enige tijd uitgesloten van deelname aan de lessen, al dan niet in speciaal daarvoor ingerichte ruimtes. Niet alle scholen zijn echter kritisch genoeg op de toepassing van deze maatregel, die de problemen meestal niet oplost en soms zelfs groter maakt. Zij zoeken onvoldoende naar betere mogelijkheden om escalaties te verminderen of, waar het kan, te voorkomen. Daartegenover staan scholen die het aantoonbaar lukt om de gedragsproblemen van hun leerlingen te verminderen en daarmee het aantal time-outs en schorsingen te beperken. Zij zetten bijvoorbeeld in op nieuwe (ortho)pedagogische methodieken, een motiverender aanbod met meer kansen op diplomering en certificering en/of een intensievere samenwerking met onder andere de wijkagent, de leerplichtambtenaar of externe gedragsdeskundigen. Ook lukt het sommige scholen beter dan andere om de leerlingen zelf sterker eigenaar te maken van hun ontwikkelproces.

Zorg om meldingen seksuele intimidatie • Het aantal meldingen van seksueel misbruik is over de jaren heen stabiel (tabel 3.3a). Bij seksueel misbruik gaat het altijd om een strafbaar feit. Iets minder dan een op de drie meldingen rond seksueel misbruik gaan over verkrachting. Daarbij zijn geen met taken belaste personen betrokken. Het aantal meldingen van seksuele intimidatie steeg licht. Veel van deze meldingen gaan over ongewenste hinderlijke aanrakingen of over ongewenst verbaal gedrag.

Minder meldingen fysiek geweld • Het aantal meldingen over psychisch en fysiek geweld nam in 2014/2015 af. Bij fysiek geweld is een aantal meldingen gedaan van fysiek geweld van leraren tegen leerlingen en/of opsluiting (isolatie van leerlingen in een afgesloten ruimte). Bij psychisch geweld gaan ongeveer vier van de tien meldingen over pesten, gevolgd door dreiging en dreigen met fysiek geweld. Sommige meldingen van psychisch geweld gaan over negeren. Dan gaat het over leerlingen die ondanks hulpvragen geen adequate ondersteuning vanuit de school ontvangen.

Tabel 3.3a Aantal meldingen aan vertrouwensinspecteurs (voortgezet) speciaal onderwijs in de periode 2012/2013–2014/2015

Schooljaar	Seksueel misbruik	Seksuele intimidatie	Psychisch geweld*	Fysiek geweld	Discriminatie	Radicalisering	Overig
2012/2013	9	16	48 (44%)	45	0	0	7
2013/2014	10	14	61 (28%)	68	1	0	13
2014/2015	10	20	59 (36%)	47	0	0	4

* tussen haakjes het percentage pesten ten opzichte van alle meldingen psychisch geweld

Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2015

3.4 Onderwijsproces in het speciaal onderwijs

Zicht op ontwikkeling

Strengere eisen aan ontwikkelingsperspectief • In schooljaar 2012/2013 hadden de leerlingen op bijna alle scholen voor speciaal onderwijs een ontwikkelingsperspectief dat in ieder geval bestond uit een uitstroombestemming. Twee jaar later moest het perspectief ook een uitstroomniveau bevatten, gekoppeld aan leeroutes die de leerlingen volgen om hun perspectief te bereiken. Bijna een kwart van de scholen voldoet niet volledig aan de gestelde norm (bijlage 2, tabel 1). Zij leggen het uitstroomniveau niet goed of niet ambitieus genoeg vast. De leeroutes zijn doorgaans nog in ontwikkeling.

Meetinstrumenten voor vak- en vormingsgebieden • Een groot aantal scholen beschikt inmiddels over instrumenten en procedures om vast te stellen of de leerlingen zich naar verwachting ontwikkelen. Veel scholen maken al jaren gebruik van methodisch en -onafhankelijke en -afhankelijke toetsen voor de verschillende leergebieden. In aanvulling daarop beschikken nu ook steeds meer scholen over instrumenten of observatielijsten om ook de sociale en emotionele ontwikkeling van de leerlingen in kaart te brengen. Niet altijd weten de leraren de uitkomsten van die metingen optimaal te benutten om het onderwijsaanbod beter in te richten en zo de ontwikkeling van de leerling optimaal te stimuleren.

Aanbod

Kerndoelen richtinggevend • Sinds 1 augustus 2009 gelden er in het speciaal onderwijs richtlijnen voor het onderwijsaanbod op de school. Er is een set doelen voor leerlingen met een enkelvoudige beperking en een set voor zeer moeilijk lerende of meervoudig gehandicapte kinderen. Ook zijn er specifieke kerndoelen, zoals doelen voor de Nederlandse gebarentaal voor dove en slechthorende leerlingen en doelen voor mobiliteit voor blinde en slechtziende leerlingen. Alle scholen hebben een aanbod dat voldoet aan de kerndoelen. Dat geldt in ieder geval voor taal en rekenen, waarvoor scholen methoden of leerlijnen inzetten die op die doelen gebaseerd zijn. Zo borgen zij boven dien de doorgaande lijn in het aanbod. Ook voor de leergebiedoverstijgende vormingsgebieden gelden kerndoelen. Scholen voor speciaal onderwijs zijn, beter dan scholen voor voortgezet speciaal onderwijs, in staat om deze kerndoelen om te zetten in een concreet onderwijsaanbod. Daarvoor gebruiken zij methoden of een thematische aanpak in een betekenisvolle context. De verschillende

keuzes hangen samen met de mogelijkheden en beperkingen van de doelgroep, de beschikbaarheid van methoden en de vaardigheden van de leraren (Koopmans-van Noorel en Pietersen, 2015).

Aanbod passend maken • Voor de leergebieden werken de scholen, waar mogelijk, met reguliere methoden en leermiddelen. Het reguliere aanbod is niet voor alle leerlingen passend. Het houdt bijvoorbeeld niet altijd rekening met de moeite die sommige kinderen hebben met het verwerken van informatie. Ook sluiten sommige boekjes wel goed aan bij het reken- of taalniveau van een leerling, maar te weinig bij hun leeftijd en hun belevingswereld. De belemmeringen in het aanbod vragen om eigen creativiteit van de leraren. Er zijn overigens wel speciale materialen beschikbaar, onder andere ontwikkeld door het nationaal expertisecentrum leerplanontwikkeling (SLO) en de CED-groep. Leraren blijken daar soms te weinig bekend mee.

De leraar

Vaardige leraren • In het speciaal onderwijs weet het merendeel van de leraren de leerlingen met hun uitleg te boeien en hen te motiveren geconcentreerd aan hun opdrachten te werken (tabel 3.4a). Deze algemeen didactische vaardigheden van de leraar staan nooit los van diens vermogen om af te stemmen op de specifieke (ortho)pedagogische behoeften van de leerlingen. Dit betekent bijvoorbeeld dat de leraar rekening houdt met de spanningsboog van een leerling en dat sommige leerlingen meer aandacht krijgen dan andere. Ook klassenregels en het belonen van gewenst gedrag ondersteunen het leerproces.

Tabel 3.4a Percentage lessen in het speciaal onderwijs waar de algemeen didactische vaardigheden voldoende of niet te beoordelen zijn in 2014/2015 (n=214)

	Voldoende of niet te beoordelen
De leraren geven duidelijke uitleg van de leerstof.	91
De leraren realiseren een taakgerichte werksfeer.	96
De leerlingen zijn actief betrokken bij de onderwijsactiviteiten.	94
<i>Alle algemeen didactische vaardigheden voldoende</i>	85

Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2015

Belang van differentiatie • Ongeveer de helft van de leraren in het speciaal onderwijs beheerst naast algemeen (ortho)didactische vaardigheden ook differentiatievaardigheden (tabel 3.4b). De overige leraren passen meestal ook wel enige vorm van differentiatie toe, maar niet op alle relevante punten. Afstemming van de onderwijsstijd hangt grotendeels af van het schoolbeleid. Dat bevat meestal geen duidelijke afspraken over de indeling van de roosters en over de mogelijkheden om daarvan af te wijken in het belang van het perspectief van de leerling. Differentiatie is een belangrijke voorwaarde voor opbrengstgericht werken. Niet alle leerlingen profiteren immers in gelijke mate van het basisaanbod binnen eenzelfde leeroute en voor ieder vak.

Tabel 3.4b Percentage lessen in het speciaal onderwijs waar de differentiatievaardigheden voldoende of niet te beoordelen zijn in 2014/2015 (n=211)

	Voldoende of niet te beoordelen
De leraren stemmen binnen de leeroute de aangeboden leerinhouden af op de onderwijsbehoeften van leerlingen.	83
De leraren stemmen de instructie af op verschillen in instructiebehoeften van leerlingen.	82
De leraren stemmen de verwerkingsopdrachten af op de verschillen in verwerkingsbehoeften van leerlingen.	79
De leraren stemmen de onderwijsstijd af op verschillen in behoefte aan leertijd van leerlingen.	60
De leraren stemmen hun (ortho)pedagogisch handelen af op (problematisch) gedrag van leerlingen.	98
<i>Alle differentiatievaardigheden voldoende</i>	52

Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2015

3.5 Kwaliteitszorg

Gebrek aan samenhang kwaliteitszorg • Slechts op een enkele school voor speciaal onderwijs zijn alle aandachtsgebieden van het onderwijs van voldoende kwaliteit. Al jaren geldt dat veel scholen voor (voortgezet) speciaal onderwijs op het gebied van kwaliteitszorg matig presteren. Dat geldt vrijwel altijd voor (zeer) zwakke scholen, maar ook voor veel scholen met basiskwaliteit. Bij een gebrekkige kwaliteitszorg beperken de scholen zich meestal tot een reeks van losse activiteiten die onvoldoende deel uitmaken van een cyclisch en samenhangend systeem. Teamleden ervaren de verbeteracties vaak als ‘weer iets nieuws’ en niet als een noodzakelijke volgende stap in een proces van schoolontwikkeling.

Leerresultaten te weinig centraal • Sinds schooljaar 2014/2015 moeten scholen de leerresultaten van de leerlingen jaarlijks evalueren en daaraan consequenties verbinden voor de inrichting van hun onderwijs. Dit is een kwaliteitseis uit het waarderingskader voor (voortgezet) speciaal onderwijs, die doorslaggevend kan zijn voor het toezichtarrangement van de school. In 2013 brachten bijna alle scholen als eerste stap de uitstroombestemmingen van hun schoolverlaters in kaart. Inmiddels voldoet ruim een derde van de scholen voor speciaal onderwijs aan de volledige norm (bijlage 2, tabel 1). Analyses van leerresultaten vinden nog niet (structureel) plaats en staan te weinig in relatie tot schooleigen standaarden. Dat geldt overigens nog in hogere mate voor de resultaten op de leergebiedoverstijgende vormingsgebieden.

Vijf voorlopers • Bij vijf scholen voor speciaal onderwijs is het kwaliteitszorgsysteem op alle punten voldoende. Op die scholen is sprake van een sterk samenhangend en cyclisch proces. De resultaten van de evaluaties zijn daar het uitgangspunt voor doelen in het nieuwe jaarplan, die gericht zijn op behoud en verdere ontwikkeling van de kwaliteit van het onderwijs. Deze werkwijze versterkt het planmatig handelen. Bij enkele scholen is de planmatigheid zelfs van goede kwaliteit. Zij hebben onder andere de doelen direct gekoppeld aan prestatienormen en besteden veel aandacht aan prioritering. Goed is in enkele gevallen ook de kwaliteit van de verantwoording aan ouders. De school maakt dan bijvoorbeeld elk schooljaar een schoolverslag voor de ouders en zorgt tussentijds voor een gebruikersvriendelijke en actuele website.

Goede ontwikkelingen • Dat de kwaliteitszorg in veel gevallen nog tekortschiet, betekent niet dat scholen stilstaan in hun ontwikkeling op dit gebied. Veel scholen beschikken inmiddels over (voorlopige) schoolstandaarden met criteria en niveaus. Op grond hiervan vinden de eerste vergelijkingen plaats van de resultaten van leerlingen op groeps- en schoolniveau. Daarnaast voert een groot aantal scholen nieuwe instrumenten en volgsystemen in om leerresultaten beter te kunnen meten, bundelen en analyseren. In dit verband zijn op veel plaatsen meerjarige trajecten uitgezet die veelbelovend zijn. Naast de evaluatie van de opbrengsten krijgt ook de evaluatie van de leerlingenzorg en het onderwijsproces toenemende aandacht. Steeds vaker zijn interne auditteams actief die de kwaliteit op de scholen in beeld brengen. Dit leidt tot onderlinge vergelijkingen binnen één bestuur en in een enkel geval zelfs tot de uitwisseling van gegevens tussen besturen.

Lerende organisaties • In kwaliteitszorgsystemen komen twee visies op kwaliteit aan bod. Bij de ene staat de kwaliteitscontrole en daarmee de verantwoording centraal. Bij de andere ligt het accent meer op een lerende en zichzelf ontwikkelende professionele organisatie, die zich via een kwaliteitszorgsysteem voortdurend wil verbeteren (Schlusmans, 2005). Steeds meer scholen betrekken beide visies bij hun zelfevaluaties. Zij maken cyclisch een algemeen kwaliteitsprofiel, vergelijkbaar met dat van de inspectie ('de foto'). Daarnaast zoomen ze dieper in op bepaalde aspecten van het onderwijs, vooral op de kwaliteit van het (ortho)didactisch en (ortho)pedagogisch handelen van de leraar ('de film'). Zo kan de directie de begeleiding en scholing beter afstemmen op de ontwikkelbehoeften van de leraren.

3.6 Bestuur, financiën en naleving

Bestuur

Minder langdurig (zeer) zwakke scholen • Er zijn 138 besturen met scholen voor (voortgezet) speciaal onderwijs. Op 1 september 2015 had ruim 80 procent van de besturen alleen scholen met basiskwaliteit. Bij 26 besturen was er sprake van (zeer) zwakke scholen. Daarvan ging het bij vier besturen om langdurig (zeer) zwakke locaties. Met ingang van 1 augustus 2015 krijgt een zeer zwakke school nog slechts één jaar de tijd om zich tot ten minste zwak te verbeteren. Lukt dit niet, dan volgt melding aan de minister. De meeste scholen die in schooljaar 2013/2014 zeer zwak werden, zijn in het schooljaar 2014/2015 nog steeds zeer zwak (tabel 3.6a).

Tabel 3.6a Verbetering na één jaar van scholen voor (voortgezet) speciaal onderwijs die in 2012/2013 en 2013/2014 zeer zwak zijn geworden

	2012/2013	2013/2014
Van zeer zwak naar basis	0	0
Van zeer zwak naar zwak	2	1
Niet verbeterd	0	4
Overig (bijvoorbeeld opgeheven)	0	1
Totaal	2	6

Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2015

Financiën

Stabiele financiële positie • De laatste jaren laten de besturen in het (voortgezet) speciaal onderwijs onverminderd positieve kengetallen zien voor rentabiliteit, solvabiliteit en liquiditeit (tabel 3.6b). Desondanks stonden op 1 augustus 2015 vijf besturen onder aangepast financieel toezicht. Dat zijn er evenveel als in 2013 en één meer dan in 2014. Bij vier van deze vijf besturen was ook de kwaliteit van het onderwijs op de scholen niet op orde. In totaal vallen acht scholen met (zeer) zwakke kwaliteit onder een bestuur dat ook financiële problemen heeft.

Tabel 3.6b Ontwikkeling financiële kengetallen in het (voortgezet) speciaal onderwijs in de periode 2010-2014 (n 2014=73)

	2010	2011	2012	2013	2014
Rentabiliteit	0,17	0,08	2,41	2,19	1,45
Solvabiliteit II	0,64	0,66	0,66	0,66	0,70
Liquiditeit	2,19	2,26	2,36	2,36	2,59

Bron: DUO, 2015

Naleving wet- en regelgeving

Onbevoegde leraren • De inspectie deed het afgelopen jaar bij 148 scholen onderzoek naar bevoegdheden. Bij een op de vijf scholen gaven een of meer onbevoegde leraren les. Op (zeer) zwakke scholen werken vaker onbevoegden dan op scholen met basiskwaliteit. Meestal ging het om personeelsleden die niet in het bezit zijn van een getuigschrift van een didactische opleiding en daar ook niet voor studeren. Ook voldeden zij niet aan een van de uitzonderingen op basis waarvan het volgens de wet wel mogelijk is om onderwijs te verzorgen. Dat is bijvoorbeeld het geval als een leraar in opleiding een vereist minimumaantal studiepunten behaald heeft. Vaak betrof het een onrechtmatige inzet van leraarondersteuners en onderwijsassistenten. Scholen met onbevoegden krijgen een herstelopdracht. Op enkele scholen beschikte een onderwijsgevende niet over een verklaring omtrent gedrag (VOG). De inspectie vraagt dan om onmiddellijk herstel of ontslag.

Minder ontheffingsaanvragen • In schooljaar 2014/2015 dienden de scholen voor (voortgezet) speciaal onderwijs in totaal 276 ontheffingsverzoeken in. Het jaar ervoor waren er nog 424 verzoeken. Het merendeel gaat over afwijking van de minimale onderwijsstijd vanwege psychische of fysieke overbelasting van de leerling. De school geeft dan aan hoe zij gaan zorgen voor ingroei in het volledige onderwijsprogramma. In 83 procent van de gevallen kon de inspectie met het verzoek instemmen. In de overige gevallen ging het om aanvragen die thuis horen bij de leerplichtambtenaar of ontbrak een verklaring van een deskundige om de noodzaak van minder onderwijsstijd te onderbouwen. Slechts heel af en toe dienen scholen ontheffingsverzoeken in voor vervroegde toelating van jonge kinderen of voor verlenging van de verblijfsduur voor jongeren ouder dan twintig jaar.

Onrechtmatige inschrijving • Bij enkele scholen voor voortgezet speciaal onderwijs staan leerlingen ingeschreven die nooit de school bezoeken. Het gaat dan meestal om kwetsbare jongeren, die zich vanwege zeer ernstige sociale en emotionele problemen niet in een schoolse situatie kunnen handhaven. De school verzorgt voor deze jongeren geen onderwijs, maar helpt hen wel aan materiaal en middelen voor leren op afstand. De inschrijving is in dit geval onrechtmatig en de school krijgt daarom een herstelopdracht.

3.7 Passend onderwijs

Toelaatbaarheid via samenwerkingsverband • Op 1 augustus 2014 is passend onderwijs ingevoerd. Binnen samenwerkingsverbanden voor primair en voortgezet onderwijs maken schoolbesturen afspraken over de basisondersteuning en de extra ondersteuning voor leerlingen met specifieke ondersteuningsbehoeften. Het samenwerkingsverband bepaalt in welke gevallen leerlingen voor extra ondersteuning zijn aangewezen op een school voor (voortgezet) speciaal onderwijs. Dat kan per regio verschillen. Het betreft alleen scholen van de voormalige clusters 3 en 4. Het onderscheid tussen deze clusters is opgeheven. Scholen voor (voortgezet) speciaal onderwijs mogen voortaan alleen leerlingen inschrijven die in het bezit zijn van een toelaatbaarheidsverklaring van het samenwerkingsverband. Voor zittende leerlingen met een indicatie van een voormalig regionaal expertisecentrum blijft de oude beschikking geldig tot uiterlijk 1 augustus 2016. Sommige ouders maakten nog voor 1 maart 2014 gebruik van de mogelijkheid een (her)indicatie aan te vragen.

Transitie jeugdzorg • Residentiële leerlingen die naast het onderwijs in behandeling zijn bij jeugdzorg hebben op dit moment geen toelaatbaarheidsverklaring nodig. Scholen die met deze leerlingen te maken hebben, ondervinden de gevolgen van de transitie jeugdzorg. Over het algemeen is een trend merkbaar van kortere behandelduur en vaker ambulante en thuisblijfende ondersteuning (zie 3.8).

Regionale verschillen • Na invoering van passend onderwijs zitten er relatief iets meer leerlingen in regulier onderwijs dan voorheen. Dit is niet overal in het land het geval. De oorzaken zijn divers en dikwijls regionaal bepaald. Vaak gaat het bij de plaatsing van leerlingen om onderwijsinhoudelijke afwegingen, maar ook financiële of personele belangen kunnen een rol spelen. Vooral in gebieden met een negatieve vereenvoudiging en/of bevolkingskrimp bestaat het risico dat reguliere scholen leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften proberen te behouden, ook als zij onvoldoende in staat zijn aan hun hulpvragen tegemoet te komen (De Kinderombudsman, 2015). Er zijn scholen en ouders die zich zorgen maken over de toekomst van het (voortgezet) speciaal onderwijs. Zij vrezen het verlies aan expertise als scholen kleiner worden en deskundig personeel verdwijnt. Het is vaak nog onduidelijk of reguliere scholen dit personeel en de voormalige ambulante begeleiders overnemen, of dat zij voor het onderwijs verloren gaan.

Groeiente samenwerking • De profiling van scholen binnen passend onderwijs leidt steeds vaker tot nieuwe vormen van samenwerking tussen reguliere en speciale scholen en ook tussen speciale scholen onderling. Dit varieert van samenwerkingsvormen rond individuele leerlingen tot fusies van scholen of besturen. Soms ontstaan ze uit het streven om het aanbod voor de leerlingen te verbreden en hun kansen op examinering en diplomering te vergroten. In andere gevallen is de drijfveer dat

scholen gezamenlijk effectiever en efficiënter met de middelen omgaan. Ook ontstaan integrale kindcentra, waar scholen van verschillende onderwijssectoren met zorgpartners onder één dak gehuisvest zijn. De inspectie ziet erop toe dat die nieuwe vormen voldoen aan de wettelijke voorschriften.

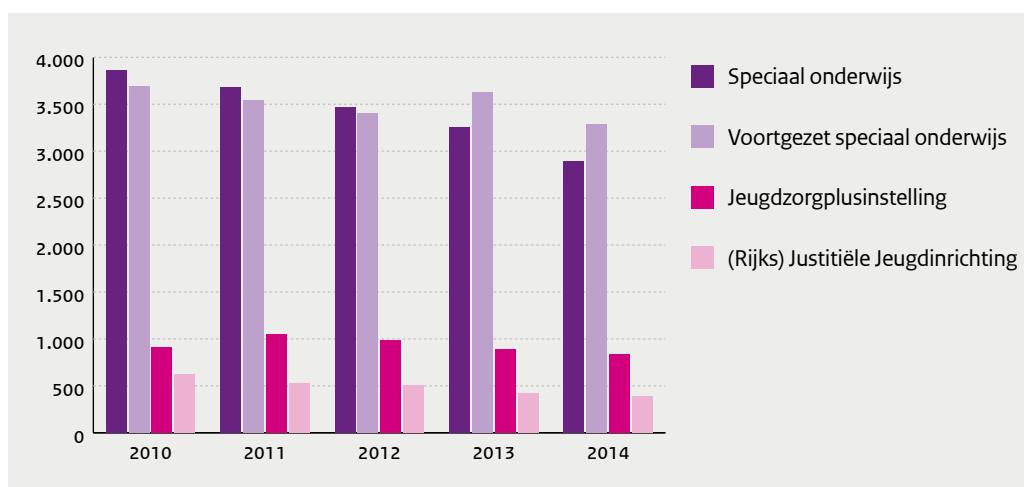
Minder vso-leerlingen onder de twaalf • Op 1 oktober 2014 stonden 235 leerlingen van 11 jaar of jonger ingeschreven op een school voor voortgezet speciaal onderwijs, 149 minder dan het jaar ervoor. Formeel bestaat ook onder passend onderwijs de mogelijkheid om deze leerlingen in het voortgezet speciaal onderwijs te schrijven. De samenwerkingsverbanden voortgezet onderwijs moeten voor hen dan een toelaatbaarheidsverklaring afgeven en de leerlingen moeten een vso-programma aangeboden krijgen.

3.8 Bijzondere doelgroepen

Residentiële leerlingen

Opnieuw minder residentiële leerlingen • Het aantal leerlingen dat onderwijs ontvangt in combinatie met dagbehandeling of 24-uursbehandeling, daalde – na een lichte stijging in 2013 – in 2014 opnieuw en sterker dan in voorgaande jaren (figuur 3.8a). Op 1 september 2014 waren 6.187 kinderen en jongeren in behandeling bij een instelling van jeugdzorg of van de gezondheidszorg. Daarnaast verbleven 1.231 jongeren in een gesloten setting. Van hen zaten er 840 met een civielrechtelijke maatregel in een Jeugdzorgplusinstelling (GJI) en verbleven er 391 met een strafrechtelijke maatregel in een (Rijks) Justitiële Jeugdinrichting ((R)JJI). De afname van het aantal residentiële leerlingen in het (voortgezet) speciaal onderwijs hangt voor een deel samen met nieuw beleid en een andere inzet van middelen bij de jeugdzorginstellingen. In 2015 is het aantal residentiële leerlingen opnieuw gedaald. Het is de verwachting dat deze daling verder doorzet. De coördinatie van de jeugdzorg is sinds de transitie jeugdzorg een verantwoordelijkheid van de gemeente. Gemeenten kiezen ervoor de behandeling steeds vaker ambulant, thuisnabij en preventief te laten plaatsvinden.

Figuur 3.8a Aantal residentiële leerlingen naar onderwijssoort in de periode 2010-2014



Bron: DUO/Inspectie van het Onderwijs, 2015

Versterking van aanbod in geslotenheid • Knelpunten in het onderwijs aan jongeren in GJI's en JJI's hebben onder andere te maken met de kleinschaligheid van de scholen voor voortgezet speciaal onderwijs in geslotenheid (Adviescommissie verbetermogelijkheden onderwijs in de JJI's en GJI's, 2014). Hierdoor is het voor deze scholen moeilijk om een breed en passend aanbod te ontwikkelen. Dit probleem speelt nog nadrukkelijker nu door gewijzigd justitieel beleid steeds vaker jongeren van achttien jaar en ouder instromen. Scholen bouwen actief aan netwerken met mbo-instellingen en

stagebedrijven om het aanbod te versterken. Daarnaast bestaat het voornemen om voortaan overal 48 weken per jaar onderwijs te bieden om beter aan te sluiten bij de continue instroom van deze jongeren. Vooral de lange zomervakantie vormt een probleem. In die periode is er nu meestal geen sprake van een effectief onderwijs-zorgtraject ter voorbereiding op een nieuwe start in de samenleving. Vooral leerlingen met een verblijfsduur van korter dan drie maanden lopen daardoor het risico belangrijke leer- en ontwikkelkansen te missen.

Meer aandacht voor continuïteit en nazorg • Ook de terugkeer naar een school van herkomst of de uitstroom naar een reguliere school voor voortgezet onderwijs of mbo is vaak een knelpunt. Conform de huidige wetgeving kan een nieuwe school een leerling pas inschrijven, nadat de oude hem heeft uitgeschreven. Nieuwe wetgeving is in voorbereiding om jongeren in geslotenheid ingeschreven te laten bij de school waar zij eerder onderwijs ontvingen. Dit maakt de school van herkomst medeverantwoordelijk voor zowel de onderwijsloopbaan van deze leerlingen als voor een succesvolle terugkeer of uitstroom naar een vervolgvoorziening. Continuïteit van onderwijs en begeleiding is essentieel om terugval te voorkomen. Scholen en instellingen verrichten veel inspanningen om de leerlingen na verblijf te laten uitstromen naar een passende onderwijsvoorziening of werkplek. Desondanks lukt het hun niet altijd dit ook voor elkaar te krijgen. Het is daarom van groot belang de mogelijkheden tot nazorg te verruimen.

Leerlingen met ernstige meervoudige handicaps

Onderwijs met intensieve zorg • Wanneer leerlingen afzonderlijke handicaps hebben in combinatie met een laag IQ spreken we van meervoudig gehandicapte leerlingen. Bij een deel van hen gaat het bovendien om zeer ernstige handicaps en een zeer laag IQ. Vaak zijn zij op intensieve zorg aangewezen. Extra middelen zijn nodig om het onderwijs voor hen mogelijk te maken.

Middelen uit de Wet langdurige zorg • Op 1 januari 2015 veranderde de regelgeving rond de zorg voor kinderen die 24 uur per dag zorg of toezicht nodig hebben. Zij vallen niet meer onder de Algemene Wet Bijzondere Ziektekosten (AWBZ), maar onder de Wet langdurige zorg. Onder die nieuwe wet vindt geen aftrek plaats voor de dagdelen dat een leerling op school zit. Ouders ontvangen nu zorg in natura, een persoonsgebonden budget of een combinatie daarvan. Ook kunnen ouders zorgbekostiging krijgen via de Jeugdwet/Wmo en/of de Zorgverzekeringswet. De scholen vragen de ouders een deel van hun budget in te zetten ter ondersteuning van hun kind op school.

Extra budget op aanvraag • Voorheen konden de scholen op grond van de Regeling compensatiemiddelen AWBZ gebruiken van extra financiering voor ernstig meervoudig gehandicapte leerlingen (emg-leerlingen). Met de invoering van passend onderwijs is dit budget in eerste instantie overgeheveld naar de samenwerkingsverbanden. Scholen konden in 2015 toch extra bekostiging voor emg-leerlingen aanvragen (OCW, 2015c). Aan 110 scholen werd na aanvraag extra bekostiging toegekend voor in totaal 2.486 leerlingen.

Bureaucratie beperken • Scholen voor emg-leerlingen zijn in Nederland dun gezaaid. Daardoor hebben zij te maken met een groot voedingsgebied en participeren zij in een groot aantal samenwerkingsverbanden. Ieder samenwerkingsverband stelt eigen eisen en voorwaarden aan de toekenning van een toelaatbaarheidsverklaring. Daarom ervaren de scholen een hoge procedurele en administratieve last. Als reactie hierop is een standaard aanvraagmodel ontwikkeld, waar nog niet alle samenwerkingsverbanden gebruik van maken. Een ander struikelblok is de duur van de toelaatbaarheid. In een richtlijn (PO-Raad, Steunpunt Passend Onderwijs van de VO-raad en MBO Raad, 2013) stellen de sectororganisaties voor de toelaatbaarheidsverklaringen voor emg-leerlingen eenmalig af te geven voor de gehele verblijfsduur in het speciaal respectievelijk het voortgezet speciaal onderwijs. Deze richtlijn lijken veel samenwerkingsverbanden te willen volgen. Daarbij ontstaat soms wel discussie over de leeftijden waarop de leerlingen zouden moeten uitstromen, binnen de marges van twaalf tot veertien jaar (speciaal onderwijs) en achttien tot twintig jaar (voortgezet speciaal onderwijs).

Doofblinde leerlingen

Veel afstemming • Doofblindheid is een gecombineerde zintuiglijke handicap van niet (goed) horen en niet (goed) zien. Deze handicap is zodanig belemmerend voor de communicatie, informatieverwerving en mobiliteit, dat zeer specialistische hulpverlening nodig is. Daarbij bestaat een onderscheid tussen aangeboren en verworven doofblindheid en een groot verschil in ontwikkelingsmogelijkheden. Op 1 oktober 2015 stonden 41 doofblinde leerlingen ingeschreven op drie onderwijslocaties verspreid over het land. Vanuit deze locaties wordt ook ondersteuning geboden aan enkele leerlingen die elders onderwijs ontvangen. De meeste leerlingen stromen na het voortgezet speciaal onderwijs uit naar een instelling voor dagbesteding. Het onderwijs aan deze groep leerlingen heeft een overwegend individueel karakter. Een beperkt aantal leerlingen volgt het profiel arbeid of vervolgonderwijs. Zij kunnen via symbiose deelnemen aan klassikale vak- en theorielessen bij een andere vso-school. In het aanbod staan voor alle leerlingen doelen centraal voor interactie/communicatie, zelfstandigheid/zelfredzaamheid en de sociale en emotionele ontwikkeling.

Communicatie mogelijk maken • Sommige doofblinde leerlingen zien of horen nog genoeg om via spraak en gebarentaal te communiceren. Leerlingen die weinig of niets (meer) zien of horen, zijn op hun tastzin aangewezen. Deze leerlingen kunnen bijvoorbeeld via ‘vierhandengebaren’ of ‘vingerspellen-in-de-hand’ voelen wat er gezegd wordt. Een methodiek is in ontwikkeling om voor hen ook interactieve communicatie mogelijk te maken en zo hun sociale integratie te bevorderen. Nieuwe ontwikkelingen als deze komen voort uit wetenschappelijk onderzoek, waar de scholen nauw bij betrokken zijn.

3.9 Nabeschouwing

Volop in beweging • Het (voortgezet) speciaal onderwijs is volop in beweging. Besturen zijn zich bewust van hun nieuwe positie en zorgen dat zij een stevige rol in de samenwerkingsverbanden verwerven. Op financieel gebied is er enerzijds rust: op het niveau van de leerling en de intensiteit van de begeleiding is bekostiging gegarandeerd. Anderzijds is er sprake van landelijke vereenvoudiging van de financiële middelen. Daardoor bestaat het risico dat samenwerkingsverbanden met het oog op de toekomst minder toelaatbaarheidsverklaringen afgeven of pas later in de schoolloopbaan van de leerling.

Hoge ondersteuningsvraag ouders • De ondersteuningsvraag door de ouders is onverminderd hoog. Veel ouders zijn op zoek naar een oplossing voor de problemen die hun kinderen op school ervaren. Diagnostisering, behandeling en medicalisering van kinderen en jongeren nemen eerder toe dan af. Dit doet een beroep op het gehele onderwijs en de medische zorg. Als problemen op jeugdige leeftijd goed worden opgepakt, zorgt dat voor een beter leven als volwassene. Onderwijs speelt naast medische zorg en de opvoeding thuis een cruciale rol in de ontwikkeling van kleuter tot jongvolwassene. In het (voortgezet) speciaal onderwijs komen onderwijs, opvoeding en zorg bij elkaar. Het afgelopen jaar zag de inspectie goede voorbeelden van planmatig handelen gebaseerd op onderwijs en zorg. Toch zijn er nog altijd leerplichtige jongeren die thuiszitten. Ook komt het nog steeds voor dat zorg ontbreekt of ontoereikend is, dat kinderen onder toezicht geplaatst zijn en dat het onderwijs tekortschiet.

Verantwoording onderwijsresultaten • De meeste scholen in het (voortgezet) speciaal onderwijs maakten de afgelopen jaren een omslag naar opbrengstgericht werken, waarbij het ontwikkelingsperspectief van de leerling centraal staat. In het perspectief formuleert de school een uitstroombestemming die moet passen bij het te verwachten uitstroomniveau van de leerling. De mate waarin scholen erin slagen de beoogde uitstroombestemmingen te realiseren, geeft informatie over hun onderwijsresultaten. Scholen zelf en ook de inspectie kunnen die resultaten vervolgens beoordelen door er een norm aan te verbinden. In de realisatie ziet de inspectie mogelijkheden tot verbetering en aanscherping.

Passend onderwijs • Het uitgangspunt van passend onderwijs is dat alle leerlingen onderwijs krijgen dat aansluit bij hun mogelijkheden en rekening houdt met hun beperkingen. Waar het kan, gaan ze daarvoor naar het reguliere onderwijs. Daarnaast blijven er altijd leerlingen die, voor korte of langere tijd, in het speciaal onderwijs het best op hun plek zijn, zeker als het gaat om een combinatie tussen onderwijs en zorg. Ieder samenwerkingsverband heeft eigen toelaatbaarheidscriteria die de keuzes voor regulier of speciaal onderwijs bepalen. Scholen voor (voortgezet) speciaal onderwijs hebben vaak leerlingen uit een groot voedingsgebied, waardoor zij met meer en soms zelfs heel veel samenwerkingsverbanden te maken hebben. In de komende jaren wordt duidelijk wat de effecten van het toelatingsbeleid van de samenwerkingsverbanden zijn.

Minder leerlingen verwacht in (v)so • In de meeste gevallen wordt een daling van het aantal (v)so-leerlingen verwacht, soms in combinatie met een krimp van de bevolking. Kleinere scholen voor speciaal onderwijs moeten dan met minder middelen hun expertise en de kwaliteit van hun onderwijsaanbod weten te behouden, terwijl de wet steeds strengere eisen aan dit aanbod stelt. In verband hiermee maken besturen met partners van de verschillende onderwijssectoren plannen voor samenwerking, fusie of soms zelfs een complete overdracht. Scholen binnen een regio moeten er met elkaar in slagen een onderwijscontinuüm te ontwikkelen waarbinnen alle leerlingen optimale kansen krijgen. Niet in alle gevallen zijn zij nu al voldoende toegerust om deze zorg- en ondersteuningsplicht waar te maken. Daarom zijn meer inspanningen nodig, zodat geen enkele leerling ontoereikend onderwijs krijgt en er van thuiszitters niet langer sprake is.

Versterking van de keten • Het zijn niet alleen de eigen inspanningen van de scholen die de kansen van de leerlingen vergroten. Veel hangt ook af van de medewerking van scholen voor voortgezet onderwijs en ketenpartners, zoals zorginstellingen en de gemeenten. Samen moeten zij eraan bijdragen dat elke leerling naar vermogen de kans krijgt aan de samenleving deel te nemen. Of dat nu het meisje is dat na school wil werken met ondersteuning van de Participatiewet of de jongen die na verblijf in de geslotenheid hoopt een tweede kans op onderwijs te krijgen. Op dit moment zijn zij nog te vaak afhankelijk van willekeur.

Literatuur

- Adviescommissie verbetermogelijkheden onderwijs in de JJI's en GJI's (2014). *Advies commissie verbetermogelijkheden onderwijs in de JJI's en GJI's.* [S.l.: s.n.].
- De Kinderombudsman (2015). *Werkt passend onderwijs? Stand van zaken een jaar na dato. 8 september 2015.* Den Haag: De Kinderombudsman.
- Koopmans-van Noorel, A., & Pietersen, H. (2015). *Curriculummonitor (voortgezet) speciaal onderwijs en praktijkonderwijs. Verkenning van de curriculumpraktijk in 2014/2015.* Enschede: SLO.
- OCW (2015a). *Gewoonweg Uitstekende Scholen. Excellente scholen in primair, (voortgezet) speciaal en voortgezet onderwijs. Eindverslag van de Jury Excellente Scholen 2012-2014.* Den Haag: Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (OCW).
- OCW (2015b). *Stand van zaken invoering referentieniveaus taal en rekenen.* [Brief] aan de Voorzitter van de Tweede Kamer der Staten-Generaal, 6 oktober 2015. Den Haag: Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (OCW).
- OCW (2015c). *Verkenning van de mogelijkheden voor (de bekostiging van) onderwijs en zorg aan leerlingen met een ernstige meervoudige beperking.* [Brief] aan de Voorzitter van de Tweede Kamer der Staten-Generaal. Den Haag: Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (OCW).
- PO-Raad, Steunpunt Passend Onderwijs van de VO-raad & MBO Raad (2013). *Richtlijn toelaatbaarheid ernstig meervoudig beperkte leerlingen tot het SO na 1 augustus 2014.* Utrecht: PO-Raad; Steunpunt Passend Onderwijs VO van de VO-raad; Woerden: MBO Raad.
- Schlusmans, K.H.L.A. (2005). *Kwaliteit van onderwijs: waar hebben we het over?* Heerlen: Open Universiteit.
- SZW (2015). *Maatregelen vereenvoudiging Participatiewet en Wet banenafspraak.* [Brief] aan de Voorzitter van de Tweede Kamer der Staten-Generaal, 27 november 2015. Den Haag: Ministerie van Sociale Zaken en Werkgelegenheid (SZW).

Bijlage 1

Tabel 1 Deelname van leerlingen en scholen voor voortgezet speciaal onderwijs aan het examen voortgezet onderwijs vóór en ná invoering van de Wet kwaliteit (v)so

	Voor invoering Wet kwaliteit (v)so				Na invoering Wet kwaliteit (v)so	
	2010	2011	2012	2013	2014	2015
Aandeel scholen met kandidaten als extraneus	33%	24%	53%	49%	48%	53%
Aandeel scholen met staatsexamenkandidaten	-	50%	68%	68%	68%	65%
Aandeel scholen met beide examens	18%*	18%*	38%	35%	37%	40%
Aantal leerlingen als extraneus	557	536	659	756	821	960
Aantal leerlingen staatsexamens	1.719	2.336	2.305	2.357	3.067	3.440

* *schatting*

Bron: DUO/Inspectie van het Onderwijs, 2015

Bijlage 2

Tabel 1 Percentage scholen voor speciaal onderwijs met een voldoende op de onderdelen uit het waarderingskader in het schooljaar 2012/2013 en 2014/2015 (n 2014/2015=48)*

	2012/2013	2014/2015
Leerlingenzorg		
De school stelt bij plaatsing voor iedere leerling binnen zes weken een ontwikkelingsperspectief vast. **	96	77
De school gebruikt een samenhangend systeem van (waar mogelijk genormeerde) instrumenten en procedures voor het volgen van de prestaties en de ontwikkeling van de leerlingen.	73	88
De school stelt vast of de leerlingen zich ontwikkelen conform het ontwikkelingsperspectief en maakt naar aanleiding hiervan beredeneerde keuzes.	22	71
De school voert het onderwijs en de ondersteuning planmatig uit.	73	88
De school kent structurele samenwerking met ketenpartners waar noodzakelijke interventies op leerlingenniveau haar eigen kerntaak overschrijden.	89	94
Leerstofaanbod		
Bij de aangeboden leerinhouden op het gebied van Nederlandse taal en rekenen/wiskunde biedt de school de kerndoelen als te bereiken doelstellingen.	-	100
Bij de aangeboden leerinhouden op de leergebied overstijgende vormingsgebieden biedt de school de kerndoelen als te bereiken doelstellingen.	82	92
Het leerstofaanbod van de leerroute sluit aan op de uitstroombestemming.	84	92
De leerinhouden voorzien in een doorgaande lijn.	80	92
Onderwijsstijd		
De school maakt per leerroute een beredeneerde keuze voor de inzet van de beschikbare onderwijsstijd.	47	67
De leraren zetten de geplande onderwijsstijd doelgericht in.	96	98
De leraren maken efficiënt gebruik van de geplande onderwijsstijd.	78	94
Schoolklimaat		
De ouders tonen zich betrokken bij de school door de activiteiten die de school daartoe onderneemt.	98	98
De school heeft een veilige leer- en werksituatie voor zowel de leerlingen als het personeel.	100	100
De leerlingen gaan op een respectvolle manier met elkaar en anderen om.	100	98
De leraren gaan op een respectvolle manier om met de leerlingen.	98	100
De inrichting van het gebouw en de lesruimten getuigen van een veilige en inspirerende leer- en werkomgeving.	93	98
(Ortho)pedagogisch handelen		
De leraren geven duidelijke uitleg van de leerstof.	69	88
De leraren realiseren een taakerichte werksfeer.	96	100
De leerlingen zijn actief betrokken bij de onderwijsactiviteiten.	85	98
Afstemming op verschillen		
De leraren stemmen binnen de leerroute de aangeboden leerinhouden af op de onderwijsbehoeften van leerlingen.	76	90
De leraren stemmen de instructie af op verschillen in instructiebehoeften van leerlingen.	65	79
De leraren stemmen de verwerkingsopdrachten af op de verschillen in verwerkingsbehoeften van leerlingen.	71	75
De leraren stemmen de onderwijsstijd af op verschillen in behoefte aan leertijd van leerlingen.	22	48
De leraren stemmen hun (ortho)pedagogisch handelen af op (problematisch) gedrag van leerlingen.	96	98

	2012/2013	2014/2015
Kwaliteitszorg		
De school heeft inzicht in de onderwijsbehoeften van haar leerlingenpopulatie.	87	94
De school evalueert jaarlijks de leerresultaten van de leerlingen.**	87	35
De school evalueert jaarlijks de resultaten van de leerlingen op de leergebied overstijgende ontwikkelingsgebieden.	4	21
De school evalueert regelmatig het onderwijsleerproces.	53	77
De school evalueert regelmatig de onderwijsondersteuning.	53	73
De school werkt planmatig aan verbeteractiviteiten.	89	94
De school borgt de kwaliteit van het onderwijsleerproces.	53	71
De school verantwoordt zich aan belanghebbenden over de gerealiseerde onderwijskwaliteit.	62	73
De school draagt zorg voor de kwaliteit van het onderwijs gericht op bevordering van actief burgerschap en sociale integratie, met inbegrip van het overdragen van kennis over en kennismaking met de diversiteit van de samenleving.	-	66
Naleving		
Door of namens het bestuur is de vastgestelde schoolgids naar de inspectie gestuurd en deze schoolgids bevat de verplichte onderdelen (WEC, art. 27 en 22).	96	100
Door of namens het bestuur is het vastgestelde schoolplan naar de inspectie gestuurd en dit schoolplan bevat de verplichte onderdelen (WEC, art. 27 en 21).	98	98
De leraren die het onderwijs verzorgen, zijn daartoe bevoegd (WEC, art. 3).	-	93

* significant verschillen ten opzichte van 2012/2013 zijn vetgedrukt

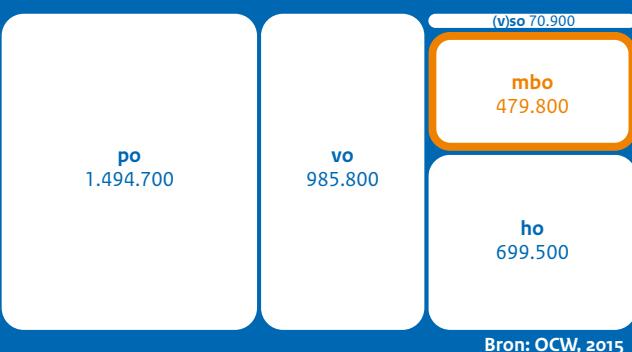
** groei-indicator

Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2015

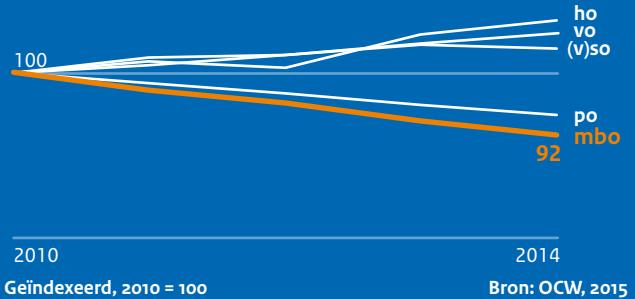
4 Middelbaar beroepsonderwijs

Studenten

Totaal aantal studenten in 2014

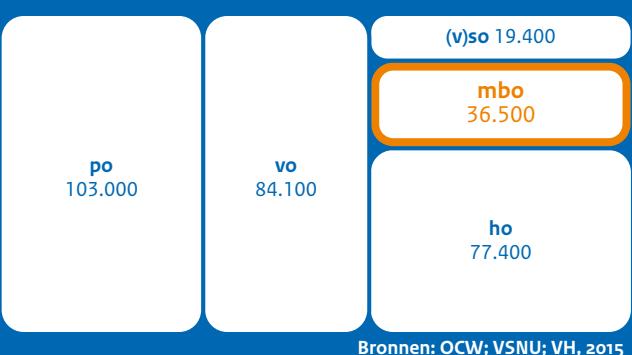


Ontwikkeling van het aantal studenten

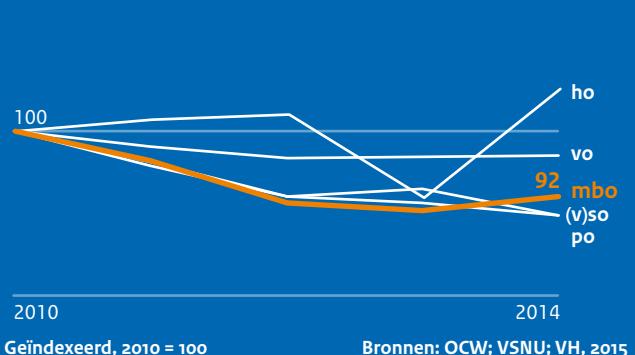


Personnel

Personnelsbestand (totaal aantal fte's) in 2014



Ontwikkeling van het personnelsbestand (fte)

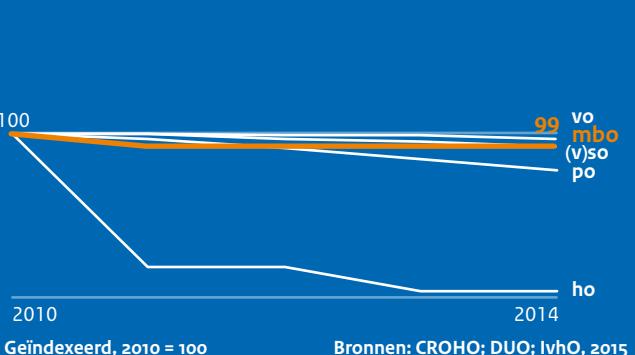


Instellingen

Totaal aantal instellingen in 2014



Ontwikkeling van het aantal instellingen



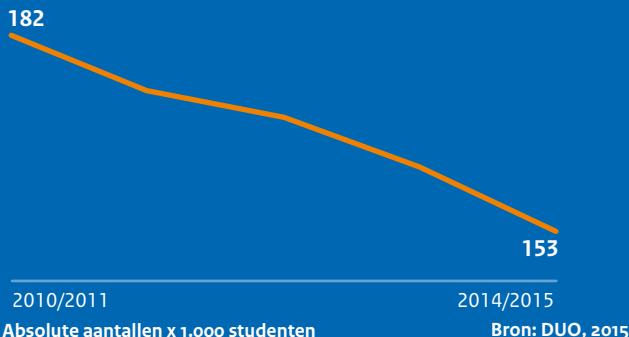
Wat zijn de belangrijkste aandachtspunten voor het mbo?

- Cultuurverandering binnen lerarenteams kan de onderwijskwaliteit verhogen.
- Bestuurders moeten hun verantwoordelijkheid nemen voor de betrouwbaarheid en objectiviteit bij examinering en diplomering, met name bij de praktijkexamens.
- Een gezamenlijke visie van instellingen op onderwijs verbetert het didactisch handelen van docenten.
- Goede voorlichting, juiste plaatsing en studieloopbaanbegeleiding beperken de uitval van eerstejaarsstudenten.

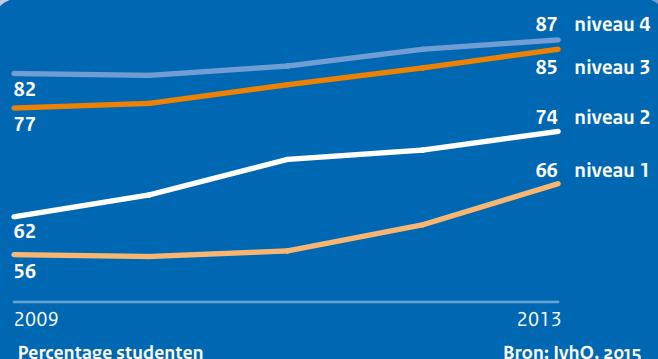
Wat zijn de belangrijkste bevindingen in het middelbaar beroepsonderwijs?

- De kwaliteit van het onderwijs, examinering en diplomering hangt sterk af van kwaliteitsborging, deze is bij een op de drie instellingen nog niet op orde.
- Een groeiend aantal examencommissies zorgt voor adequate borging van het examenproces en de diplomering.
- De meeste opleidingen hebben basiskwaliteit, wel is 12 procent zwak.
- Niet alle docenten beschikken over voldoende didactische vaardigheden.
- Instellingen hebben volop aandacht voor passend onderwijs, maar op verschillende manieren.

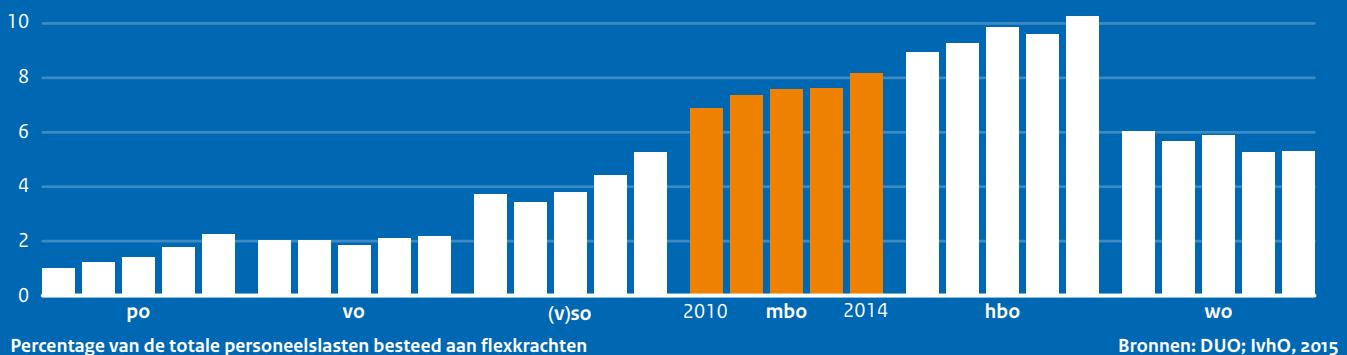
Ontwikkeling van de nieuwe instroom van studenten



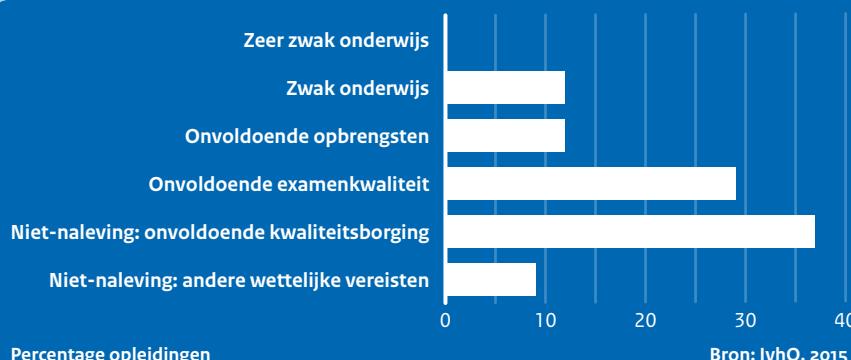
Prestaties studenten: diplomarendement



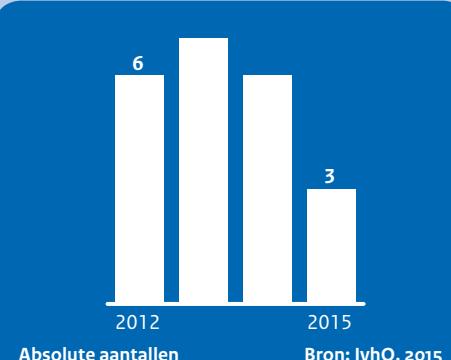
Ontwikkeling van de flexibele personeelsinzet



Kwaliteit opleidingen middelbaar beroepsonderwijs: vervolgtoezicht



Besturen onder aangepast financieel toezicht



Inhoud

4.1 Kwaliteitszorg in het bekostigd mbo	142
4.2 Kwaliteit van het bekostigd mbo	145
4.3 Onderwijsresultaten van het bekostigd mbo	150
4.4 Vervolgtoezicht in het bekostigd mbo	155
4.5 Financiën van het bekostigd mbo	155
4.6 Wettelijke vereisten	156
4.7 Kwaliteit van het niet-bekostigd mbo	157
4.8 Kwaliteit van het bekostigde groene mbo	160
4.9 Overig onderwijs	163
4.10 Nabeschouwing	163



Samenvatting

Kwaliteitsborging werkt door • Mbo-besturen die de kwaliteitsborging op orde hebben, sturen steeds actiever op de operationalisering en uitvoering van die koers. Zij gaan actief na wat er op de werkvloer gebeurt en nemen dat mee in hun beleidsvoering. Bij de opleidingen die zich meer eigenaartonen van de kwaliteitsborging zien we het effect van die cultuuromslag terug in de onderwijs-kwaliteit. Het onderwijsproces en de examinering en diplomering zijn in die teams vaker op orde. Bij teams die nog niet zover zijn, ontbreekt het aan deskundigheid of onderwijskundig leiderschap. Dan hebben we het toch nog altijd over een derde van de opleidingen die de kwaliteit onvoldoende borgt. De forse groei in kwaliteitsborging van vorig jaar zet niet door.

Uitdagingen in het onderwijsproces • De kwaliteit van het onderwijsproces blijft stabiel. Van de opleidingen voldoet 88 procent van de opleidingen aan de basiskwaliteit, 12 procent is zwak. Vooral het bieden van maatwerk is een verbeterpunt, bij een kwart van de opleidingen is dit onvoldoende. Het didactisch handelen van de opleidingsteams is vrijwel overall voldoende, maar tussen docenten bestaat nog een behoorlijk verschil in kwaliteit. Voor het taal- en rekenonderwijs geldt specifiek dat er meer maatwerk en afstemming met de beroepsgerichte vakken nodig is. Deze twee aandachtspunten vragen vooral om meer afstemming tussen en binnen teams, maar ook bovenschoolse uitwisseling van kennis en ervaringen komt het onderwijs ten goede. Daarbij kan de beroepspraktijkvorming benut worden om te reflecteren op de veranderende arbeidsmarkt en bijbehorende beroepscultuur.

Verschillend beleid bij passend onderwijs • Het mbo kent een gevarieerde studentenpopulatie, waaronder studenten die extra ondersteuning en specifieke begeleiding nodig hebben. Er is aandacht op alle niveaus binnen instellingen voor passend onderwijs in het mbo, waarbij het beleid tussen instellingen verschilt. Verbeterpunten zijn de onderbouwing bij afwijzing en de handelingsverlegenheid bij de docenten waar het gaat om extra ondersteuning in de dagelijkse onderwijspraktijk.

Vaker adequate borging examens • De examinering en diplomering is het afgelopen jaar verbeterd. Nu zijn zeven van de tien opleidingen ten minste voldoende. De verbetering hangt vooral samen met meer professionele examencommissies die het examenproces en de diplomering adequaat borgen. Bestuurders nemen hierin ook hun verantwoordelijkheid, in het besef dat examinering en diplomering onomstreden moet zijn. Verbeterpunt is de betrouwbaarheid en afname van de beoordeling van het praktisch examen. Dit is in een op de vijf gevallen niet op orde. De examenopdrachten, de afnamecondities of de beoordelingen zijn dan onvoldoende. Daarmee bestaat het risico dat studenten in gelijke situaties niet gelijk worden beoordeeld.

Meer gediplomeerden • Steeds meer studenten verlaten het mbo gediplomeerd. In schooljaar 2013/2014 verliet 82 procent van de studenten het mbo met een diploma. Bij allochtone studenten was dat ruim 75 procent. Ook vertrekken meer mbo'ers met een diploma op het juiste niveau, gegeven hun vooropleiding. Veel uitval uit de opleidingen vindt plaats in het eerste jaar, al zijn de verschillen in startersresultaat groot. Driekwart van de mbo-gediplomeerden had in 2015 een voldoende arbeidsmarktperspectief. De kansen op een baan in de techniek zijn voor mbo-1 tot en met mbo-3 duidelijk groter geworden.

Nbi's blijven achter • Het beeld van de onderwijs- en examenkwaliteit bij niet-bekostigde instellingen (nbi's) lijkt positiever bij instellingen die zich richten op deelnemers onder de 23 jaar dan bij instellingen die zich richten op deelnemers boven de 23 jaar. De beroepspraktijkvorming en de verantwoordelijkheid van de examencommissie blijven bij beide schooltypen beduidend achter. In ruim de helft van de gevallen voldoet de examinering en diplomering niet.

4.1 Kwaliteitszorg in het bekostigd mbo

Instellingen verantwoordelijk voor onderwijskwaliteit • In de Wet educatie en beroepsonderwijs (WEB) staat dat mbo-instellingen zelf de kwaliteit van hun onderwijs moeten vaststellen en garanderen. Heeft de inspectie vastgesteld dat alle opleidingen van een instelling met een effectief systeem van kwaliteitszorg werken, dan past zij het toezicht daarop aan.

Kwaliteitsborging bij instellingen

Gelijk niveau kwaliteitsborging • In 2015 is het aantal instellingen dat de kwaliteit van het onderwijs kan borgen nagenoeg gelijk aan dat van vorig schooljaar. Van de 22 onderzochte instellingen hebben er drie een goed werkende kwaliteitszorgsystematiek (tabel 4.1a). Bij die instellingen is duidelijk merkbaar dat kwaliteitszorg een middel is om de onderwijskwaliteit te verbeteren en te verhogen, en geen doel op zich. Daar kent men het verhaal achter de cijfers. Bij elf van de onderzochte instellingen is de kwaliteitsborging op instellingsniveau van voldoende kwaliteit.

Tabel 4.1a Oordeel over de kwaliteitsborging van instellingen in 2013, 2014 en 2015 (in aantallen, n 2015=22)*

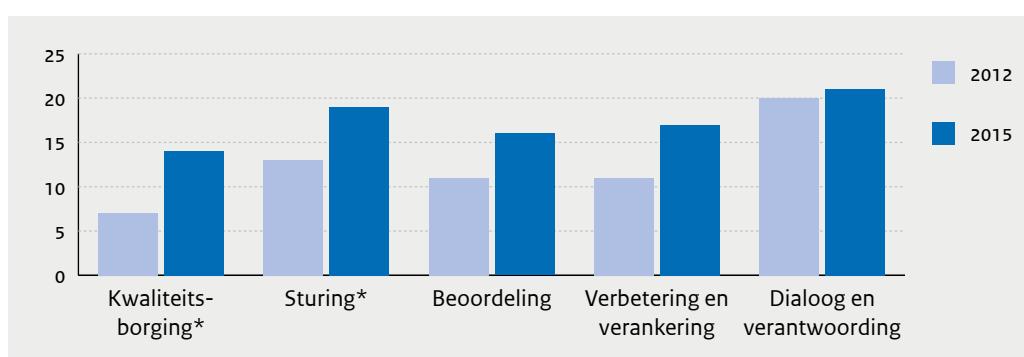
	2013	2014	2015
Goed	0	1	3
Voldoende	8	15	11
Onvoldoende	14	7	8
Slecht	2	0	0
Totaal	24	23	22

* significant verschil in de verdeling ten opzichte van het voorafgaande jaar zijn vetgedrukt

Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2015

Cultuuromslag zet door • In 2015 is bij dezelfde 22 instellingen als in 2012 de kwaliteit van het onderwijs en de kwaliteitsborging onderzocht. In vergelijking met drie jaar geleden boekten de meeste instellingen in 2015 vooruitgang op alle onderdelen van de kwaliteitszorgcyclus of bleef die van voldoende niveau. Instellingen sturen de kwaliteitsborging beduidend beter (figuur 4.1a). Ze formuleren hun plannen doelgerichter, waardoor ze houvast geven aan de teams. De cultuuromslag op dit vlak, die we voor het eerst in 2014 constateerden, zet zich bij meer instellingen door. Die omslag is vooral zichtbaar bij besturen met een duidelijke visie en koers. Deze besturen hebben door monitoring en aanvullende gesprekken met de onderwijsteams een reëel beeld van de onderwijskwaliteit en de gang van zaken op de werkvloer. Op die manier zijn ze in staat om het instellingsbeleid beter af te stemmen op wat teams nodig hebben aan kaders. Daarop kan het bestuur vervolgens gerichter sturen. Zo dragen bestuur en staf bij aan verbreding van het eigenaarschap in de teams.

Figuur 4.1a Aantal instellingen dat als voldoende of goed is beoordeeld op (aspecten van) kwaliteitsborging, vergelijking 2012 met 2015 (n=22)



* significant verschil

Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2015

Ontwikkeling kwaliteitsborging • Als we bekijken hoe de kwaliteitsborging zich sinds 2012 heeft ontwikkeld, dan zien we dat de helft van de instellingen in staat is om deze te verbeteren (tabel 4.1b). Daarnaast is er een groep waarbij de kwaliteitsborging op hetzelfde niveau blijft. Ook is er een groep waar de kwaliteitsborging tussentijds voldoende was, maar die dat niet meer kunnen vasthouden en in 2015 weer onvoldoende is. Onder de instellingen met onvoldoende kwaliteitsborging bevinden zich drie instellingen die sinds 2012 op geen enkel moment de kwaliteitsborging van de grond kregen. Bij die instellingen spelen bestuurlijke en financiële problemen mede een rol en vindt geïntensieveerd toezicht plaats.

Tabel 4.1b Ontwikkeling oordeel over de kwaliteitsborging bij instellingen, vergelijking 2012 met 2015 (n=22)

	2012	2015	Aantal instellingen
Vooruitgang	Slecht	Onvoldoende	1
	Slecht	Voldoende	1
	Onvoldoende	Voldoende	6
	Onvoldoende	Goed	2
	Voldoende	Goed	1
Stilstand	Onvoldoende	Onvoldoende	5
	Voldoende	Voldoende	3
Achteruitgang	Voldoende	Onvoldoende	2
	Goed	Voldoende	1

Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2015

Beoordeling vereist scherpere analyses • Ook in 2015 valt op dat sommige instellingen moeite hebben om de onderwijskwaliteit te beoordelen (bijlage 1, tabel 1). Instellingen kunnen veel winnen door gegevens uit de instellingsbreed uitgezette evaluaties systematisch te analyseren. Veel instellingen beschikken ook over de gegevens uit de enquêtes van de Jongeren Organisatie Beroepsonderwijs (JOB), en over zelfevaluaties door de onderwijsteams. Al die evaluatiegegevens worden wel gebruikt, maar het vergt de nodige nieuwsgierigheid én deskundigheid om ze grondig te analyseren en zo te achterhalen waarom resultaten achterblijven of juist goed zijn (Oomens et. al, 2015). Verder baseren instellingen zich op (zelf)evaluaties van opleidingsteams of sectoreenheden. Daarbij ontbreekt het nogal eens aan (zelf)kritisch vermogen of aan duidelijke normen om de gegevens te beoordelen en te gebruiken voor effectieve verbeteringen.

Voorwaarden voor verankering • Instellingen waar de kwaliteit voldoende verankerd is, voldoen aan een aantal belangrijke voorwaarden. Ze zetten zich in om de deskundigheid op het gebied van kwaliteitsbewust denken en handelen bij hun personeel te bevorderen. Daardoor kunnen de docenten een zo optimaal mogelijk en effectief leertraject voor de studenten uitzetten. Daarnaast hebben ze de verantwoordelijkheden binnen de kwaliteitszorg duidelijk belegd en gaan ze na of iedereen daar ook naar handelt. Verder zijn de verschillende verbeterprocessen met elkaar gestroomlijnd, waardoor onderlinge relaties en trends beter zichtbaar worden. Dit biedt de instellingen mogelijkheden om gerichter te sturen.

Kwaliteitsborging bij opleidingen

Forse groei in borging kwaliteit opleidingen zet niet door • De forse verbetering van de kwaliteitsborging bij opleidingen in 2014 zet niet zo door in 2015 (tabel 4.1c). Wel is het positieve effect van de culturomslag op instellingsniveau bij de onderwijsteams zichtbaar. Meer opleidingen dan in 2013 tonen zich eigenaar van de kwaliteitsborging van het onderwijs. Met name de verbeteraanpak en de verankering worden door meer teams opgepakt dan voorheen.

Tabel 4.1c Percentage opleidingen dat als voldoende is beoordeeld op (aspecten van) kwaliteitsborging in 2013, 2014 en 2015 (n 2015=95)*

	2013	2014	2015
Kwaliteitsborging	28	53	63
Sturing	66	88	85
Beoordeling	53	75	71
Verbetering en verankering	36	60	70
Dialoog en verantwoording	87	93	91
Alle aspecten voldoende	27	52	63

* significantie verschillen ten opzichte van het voorafgaande jaar zijn vetgedrukt

Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2015

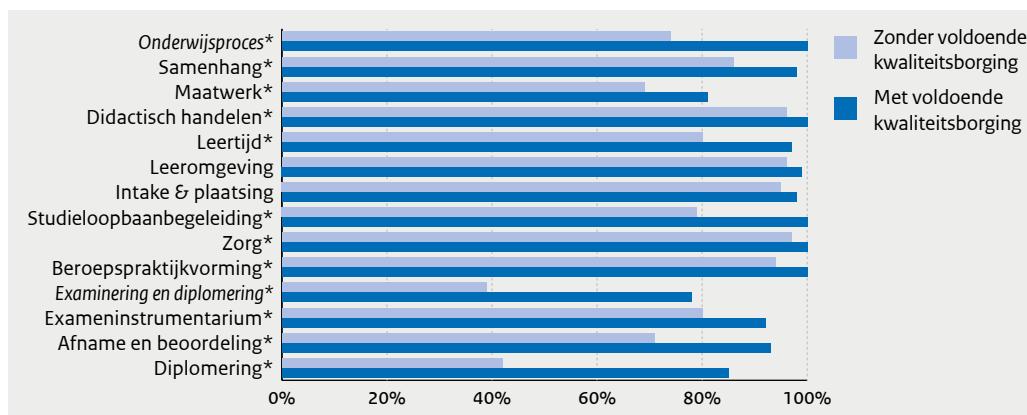
Eigenaarschap bevordert verbetercultuur • Toch blijft 37 procent van de opleidingen moeite hebben om de kwaliteitsborging voldoende van de grond te krijgen. Bij deze opleidingen is het urgentiebesef of het eigenaarschap nog onvoldoende aanwezig. Dat heeft verschillende oorzaken. Leidinggevenden houden soms vast aan een top-downbenadering en betrekken de onderwijsteams onvoldoende in het veranderproces, waardoor die zich geen eigenaar voelen. Ook zien we teams die de vaardigheden voor kwaliteitsborging nog onvoldoende beheersen om doelgericht te leren denken en handelen (Brouwer, Hermanussen en Van Kan, 2015).

Kwaliteitsborging als middel • Leidinggevenden vinden het lastig om hierin het voortouw te nemen en dit proces te stimuleren. Voldoende ruimte voor professionele ontwikkeling en gerichte deskundigheidsbevordering blijken belangrijke voorwaarden om kwaliteitszorg binnen de onderwijsteams te ontwikkelen en te verankeren. Teams waar het wel lukt, zien kwaliteitsborging veel meer als middel om oplossingsgericht te werken en om kritisch te bezien of het onderwijs het bedoelde effect heeft voor studenten. Bij die instellingen is sprake van een verbetercultuur die mede gestimuleerd wordt door onderwijskundig leiderschap in de organisatie.

Relatie kwaliteitsborging en kwaliteit van het onderwijs

Positieve samenhang • Opleidingen met voldoende kwaliteitsborging hebben vaker dan opleidingen waar de kwaliteitsborging niet goed is, het onderwijsproces en de examinering op orde (figuur 4.1b). Dat is natuurlijk ook de bedoeling van een kwaliteitszorgsysteem. Deze positieve samenhang is bij bijna elk onderdeel van het onderwijsproces en de examinering en diplomering zichtbaar.

Figuur 4.1b Percentage opleidingen waar (aspecten van) het onderwijsproces en de examinering en diplomering voldoende zijn, naar voldoende en onvoldoende kwaliteitsborging in de periode 2013-2015 (n onderwijsproces=243, n examinering en diplomering=177)



* significant verschil

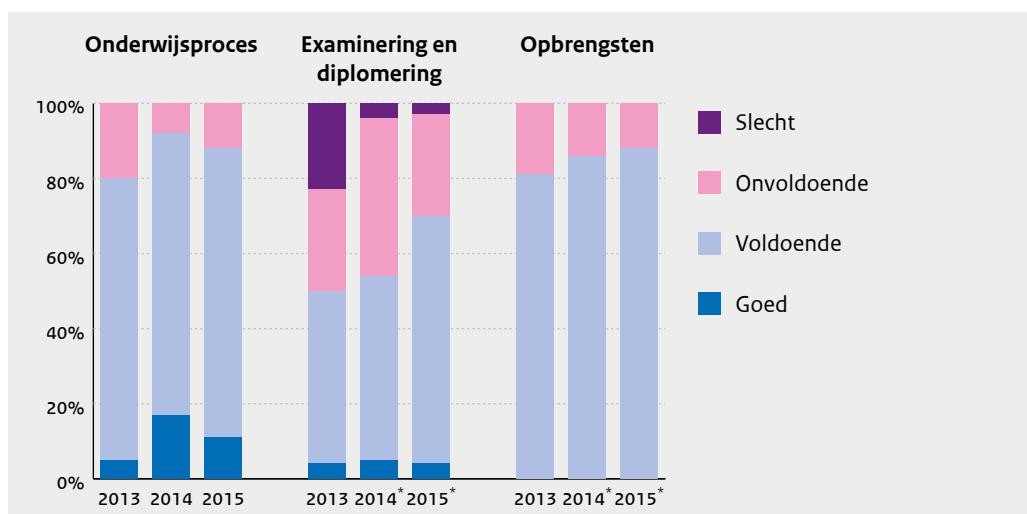
Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2015

4.2 Kwaliteit van het bekostigd mbo

Kwaliteit op onderdelen verbeterd • Onder de kwaliteit van het onderwijs in het mbo verstaat de inspectie de gezamenlijke kwaliteit van het onderwijsproces, de examinering en diplomering, en de opbrengsten. De kwaliteit van de examinering en diplomering is het afgelopen jaar verbeterd.

71 procent van de opleidingen voldoet dit schooljaar aan de eisen, tegen 53 procent vorig schooljaar (figuur 4.2a). De kwaliteit van het onderwijsproces blijft nagenoeg gelijk. Bij het merendeel van de opleidingen voldoet het onderwijsproces aan de basiskwaliteit; 12 procent is zwak. De opbrengsten vertonen de laatste jaren een stijgende trend (zie 4.3).

Figuur 4.2a Oordelen over het onderwijsproces, de examinering en diplomering en de opbrengsten van opleidingen in 2013, 2014 en 2015 (in percentages, n 2015=95)



* significant verschil ten opzichte van het voorafgaande jaar

Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2015

Het onderwijsproces

Veelal basiskwaliteit bij onderwijsproces • Het onderwijsproces is in 2015 bij 88 procent van de opleidingen van voldoende of goede kwaliteit (tabel 4.2a). Toch is bij een kwart van de opleidingen het maatwerk onvoldoende. De inspectie onderstreept bovendien het belang van doorgaande innovaties bij mbo-instellingen in samenwerking met elkaar en met regionale partijen.

Tabel 4.2a Percentage opleidingen dat als voldoende is beoordeeld op (aspecten van) het onderwijsproces in 2013, 2014 en 2015 (n 2015=95)*

	2013	2014	2015
Onderwijsproces	79	92	88
Samenhang	91	88	96
Maatwerk	72	77	75
Didactisch handelen	99	99	96
Leertijd	87	87	91
Leeromgeving	96	98	100
Intake & plaatsing	93	95	99
Studieloopbaanbegeleiding	81	92	94
Zorg	98	99	98
Beroepspraktijkvorming	97	99	95

* significante verschillen ten opzichte van het voorafgaande jaar zijn vetgedrukt

Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2015

Van solo professional naar netwerkprofessional • De laatste jaren ontstaan er steeds meer platforms of kenniskringen. Daar worden kennis en ervaringen over noodzakelijke onderwijs-innovaties uitgewisseld. Daarnaast vindt er meer wetenschappelijk onderzoek naar het mbo plaats. Dat biedt het beroepsonderwijs handvatten om effectiever of slimmer om te gaan met de veranderende arbeidsmarkt. Samenwerking vanuit professionele verbanden past in een kennissamenleving waarin steeds meer data beschikbaar komen en met elkaar verbonden kunnen worden (De Vlijlder, Rozema en Verheijen, 2014).

Experimenten doorlopende leerlijnen vmbo-mbo • In het schooljaar 2014/2015 zijn de eerste experimenten met de vakmanschapsroute en technologieroutes gestart, waarmee ruimte wordt gevraagd voor innovatie en samenwerking om de doorstroom van vmbo naar mbo (beroepskolom) aantrekkelijker te maken. We zien dat de trajecten vaak een voortzetting zijn van het reeds regulier verzorgde onderwijs, en geen echte vernieuwingen bevatten. Dat geldt voor de organisatie en de inrichting, maar ook voor de uitvoering van het experiment. Door in het experiment nieuw onderwijs of delen daarvan te bedenken en te proberen, kan uiteindelijk de gehele instelling meeprofiteren. Zo komt innovatie tot stand. De ruimte die is vrijgekomen door overlap in de vmbo- en mbo-programma's weg te nemen, kan gebruikt worden voor verbreding, verdieping, versmalling of verkorting. Dit maakt het mogelijk om de opleiding meer kwaliteit te geven en de toegevoegde waarde voor de leerling inzichtelijk te maken.

Betere (regionale) samenwerking • Voorwaarde voor een succesvol experiment rond doorlopende leerlijnen is een goed afgesproken en geformaliseerde samenwerking, waarbij alle partijen vanaf het begin commitment tonen. Die overkoepelende afspraken zijn er vaak wel, maar de uitwerking in afspraken over bekostiging, nadere afstemming per school en afstemming tussen roc's ontbreekt vaak nog. Meer samenwerking met het bedrijfsleven vergroot de kans op succes ook. Uitwisseling van ervaringen binnen de scholen en instellingen zelf, maar ook tussen scholen en instellingen kan van meerwaarde zijn.

Kwaliteit didactisch handelen voldoende • Bij 96 procent van de opleidingen is de kwaliteit van het didactisch handelen van onderwijsteams op orde (tabel 4.2a). De inspectie bekijkt daarbij vooral wat het effect daarvan is bij studenten. Als de kwaliteit van het didactisch handelen voldoende is, weten studenten wat het nut en het doel is van het onderwijs dat ze volgen. Ze krijgen voldoende instructie om te kunnen leren en oefenen met opdrachten uit de praktijk. Ook ontvangen ze voldoende begeleiding bij het leerproces en voldoende feedback om verder te kunnen leren.

Motivatie student docentafhankelijk • Dat de kwaliteit van het didactisch handelen op opleidings(team)niveau op orde is, houdt niet automatisch in dat alle docenten in staat zijn om studenten te motiveren. Inspecteurs horen vaak dat de studenten de kwaliteit van het didactisch handelen sterk docentafhankelijk vinden. Om dit risico te vermijden, is het van belang dat teams een gezamenlijke visie op onderwijs hanteren, afgestemd op de leerkenmerken van studenten. Daarnaast zijn vooral betrokken docenten met goede interactieve vaardigheden nodig, die in staat zijn om studenten te motiveren. Zij luisteren, stellen vragen, geven én ontvangen graag feedback aan en van studenten en hun collega-docenten.

Veel oudere docenten • De onderwijsteams van de in 2015 onderzochte opleidingen bestaan voor ongeveer de helft uit mannen. De leeftijd van de docenten ligt tussen de 22 en 70 jaar, waarbij bijna 48 procent van de docenten vijftig jaar of ouder is. Bijna 15 procent is de zestig gepasseerd. Ruim de helft van de leerkrachten in het mbo geeft al meer dan tien jaar les, iets meer dan een kwart heeft meer dan twintig jaar leservaring. Bijna twee derde van de docenten heeft een lerarenopleiding afgerond. Een op de vijf docenten beschikt over een pedagogisch-didactische aantekening. 3 procent van de docenten heeft geen lerarenopleiding én geen pedagogisch-didactische aantekening.

Relatie leeftijd en ervaring met interactie • De gemiddelde leeftijd van docenten is hoger in lessen waarvan de interactie tussen docenten en studenten met een onvoldoende is beoordeeld. In dat geval slaagt de docent er onvoldoende in om het doel en het nut van leeractiviteiten duidelijk te maken aan studenten. Ook is de interactie tussen docenten en studenten vaker effectief bij lessen die gegeven worden door docenten met minder dan tien jaar leservaring in vergelijking met docenten die langer voor de klas staan. Een goede interactie tussen student en docent heeft grote invloed op de motivatie en de betrokkenheid. Daarom is het belangrijk dat onderwijsteams zich bewust zijn van hun samenstelling.

Verbinding theorie en praktijk • In de beroepsgerichte vakken geven regelmatig docenten les die zelf het beroep uitgeoefend hebben of dat nog steeds doen. Die docenten zijn vaak in staat om de verbinding te leggen tussen de theorie op school en de praktijk. Dat stelt studenten in staat om te reflecteren op hun praktijkervaringen, wat ze stimuleert om zelf leervragen te formuleren.

Driekwart studenten voelt zich veilig • Als studenten zich veilig voelen op school, voelen ze zich meer betrokken. Docenten die oog hebben voor een veilig didactisch en pedagogisch leerklimaat dragen daaraan bij. Uit de JOB-enquêtes blijkt dat driekwart van de studenten zich veilig voelt in het schoolgebouw. Hier is wel een dalende trend te zien (JOB, 2012; JOB, 2014). Er bestaan grote verschillen tussen instellingen als het gaat om de veiligheidsbeleving door studenten (zie deel 1).

Meer gedifferentieerd taal- en rekenonderwijs nodig • Terwijl het taalvaardigheidsniveau van hogeropgeleiden sinds 2007 is gestegen, bleef dat van mbo-studenten achter (Groot, Houtkoop, Steehouder en Buisman, 2015). Ook op basis van de monitoring van (pilot)examens blijkt dat de niveauverbetering voor taalvaardigheid stagneert. Alleen voor niveau 4 is een stijging te zien in het slagingspercentage.

De resultaten voor rekenen geven aanleiding tot zorg (CvTE, 2015). Een mogelijke verklaring vormt de heterogene doelgroep van het mbo. Studenten ervaren enorme niveauverschillen binnen hun klas en vinden dat docenten daar onvoldoende rekening mee houden. Ook vinden ze het lesmateriaal vaak niet geschikt en de lesmethoden ontoereikend (JOB, 2015). In *De staat van de leerling 2015* (De Herder, 2015) geven mbo-studenten aan dat er te weinig rekenlessen worden gegeven, zeker in de beroepsbegeleidende leerweg. Ook vinden ze dat rekendocenten onvoldoende zijn toegerust om het vak goed te geven.

Van bureaucratie naar talentontwikkeling • De ontwikkeling en verankering van innovatief en gedifferentieerd onderwijs, vraagt om deskundige docenten en krachtig onderwijskundig leiderschap. Het Programmamanagement MBO15 stelt echter dat het aantal instellingen dat de nadruk bij het personeelsbeleid aantoonbaar legt op ontwikkeling van talent en vitaliteit van de docenten en managers, de afgelopen jaren nauwelijks is toegenomen. Er bestaat weliswaar geen discussie meer over het doel van functioneringsgesprekken, maar die gesprekencyclus is vaak bureaucratisch ingericht. Talentontwikkeling en versterking van onderwijskundig leiderschap kunnen bijvoorbeeld meer in een strategische personeelsplanning worden ingebed (Programmamanagement MBO15, 2015).

Kwaliteit studieloopbaanbegeleiding voldoende • De studieloopbaanbegeleiding is bij 94 procent van de opleidingen van voldoende kwaliteit (tabel 4.2a). Studenten van die opleidingen zijn voldoende geïnformeerd over de uitvoering van hun opleiding en over hun voortgang. Ook wordt er voldoende rekening gehouden met de verschillende begeleidingsbehoeften van studenten. De studentenpopulatie is namelijk divers: het mbo kent ook studenten met een beperking. Op deze groep is het beleid van passend onderwijs van toepassing.

Verschillend beleid bij passend onderwijs • Passend onderwijs is per 1 augustus 2014 ingevoerd. Bij dertien instellingen heeft de inspectie een inventarisatie gehouden naar het beleid en de uitvoering ervan. Binnen deze instellingen is daar aandacht voor en is beleid voor passend onderwijs geformuleerd. De toepassing en uitvoering van het beleid verschilt per instelling. Zo richt het beleid zich soms op studenten met beperkingen en soms meer op de studieloopbaanbegeleiding van

studenten die extra ondersteuning en specifieke begeleiding nodig hebben. Instellingen communiceren in hoofdlijnen over de voorzieningen voor studenten die extra ondersteuning nodig hebben, bijvoorbeeld via hun website of tijdens de intake. Studenten vinden deze algemene informatie regelmatig te weinig herkenbaar om te kunnen beoordelen wat dat beleid in hun situatie concreet oplevert.

Duidelijker onderbouwing bij afwijzing nodig • Instellingen besteden over het algemeen veel aandacht aan de intake, meestal met aanvullende intakegesprekken voor studenten met een extra ondersteuningsbehoefte. Een punt van aandacht is de beperkte of ontbrekende onderbouwing als studenten niet geplaatst worden. Het is niet bekend hoeveel studenten na de eerste kennismaking of intake afhaken, omdat dit nauwelijks wordt geregistreerd. Voor de toegelaten studenten nemen veel instellingen de (extra) ondersteuning op in de onderwijsovereenkomst, maar dat gebeurt nog niet altijd.

Handelingsverlegenheid bij docenten • Bij de meeste instellingen zijn docenten gericht geïnformeerd over passend onderwijs, maar minder over de dagelijkse betekenis ervan voor het eigen pedagogisch en didactisch handelen. Dit kan ertoe leiden dat docenten niet precies weten hoe te handelen bij bepaalde beperkingen. Beleid rond passend onderwijs in de beroepspraktijkvorming is veelal nog in ontwikkeling.

Beroepspraktijkvorming bijna overal op orde • De beroepspraktijkvorming is bij 95 procent van de opleidingen van voldoende kwaliteit (tabel 4.2a). Dat betekent dat studenten en bedrijven voldoende voorbereid en geïnformeerd zijn over wat de beroepspraktijkvorming moet opleveren. Het houdt ook in dat studenten op een geaccrediteerde werkplek geplaatst zijn en dat er voldoende begeleiding door de opleiding en het bedrijf plaatsvindt. Studenten geven dikwijls aan dat ze op de werkplek zelf het meeste leren.

Meer te halen uit beroepspraktijkvorming • De inspectie onderstreept het belang van werkplekleren, maar vraagt aandacht om meer uit de beroepspraktijkvorming te halen dan nu gebeurt. Op de praktijkervaringen die studenten opdoen, wordt nog te weinig gereflecteerd. Interessante leervragen blijven daardoor buiten beeld, bijvoorbeeld over de beroeps cultuur of de beroepsethiek (Poortman en Visser, 2009).

Met het oog op de toekomstige arbeidsmarkt moeten opleidingen goed op de hoogte blijven van wat er daar speelt. De beroepspraktijkvorming biedt de student de mogelijkheid om relevante kennis en vaardigheden op te doen. Ervaring opdoen in werk, stages en praktijkopdrachten helpt een student een beeld te krijgen van wie hij is en wat voor hemzelf van belang is (Meijers, Kuijpers en Winters, 2010).

Nieuwe vormen werkplekleren • De laatste jaren ontstaan ook andere vormen van werkplekleren, bijvoorbeeld de hybride leeromgevingen. Hierbij zijn het leren op school en het opdoen van praktijkervaring volledig, ook in tijd en plaats, met elkaar verweven. In *De staat van de leraar 2015* (Visser, 2015) geven docenten aan dat meer vraaggericht werken en flexibiliteit vereist is nu de grenzen tussen school en de beroepspraktijkvorming vervagen.

Examinering en diplomering

Examenkwaliteit stijgt • De kwaliteit van de examinering en diplomering is verbeterd (tabel 4.2b). Nu zijn zeven van de tien opleidingen tenminste voldoende. Die verbetering hangt vooral samen met meer professionele examencommissies die het examenproces en de diplomering adequaat borgen. Dit past binnen de doelen uit de *Examenagenda mbo 2015-2020* (MBO Raad, NRTO en OCW, 2015), waarin de sector zich richt op verhoging van de examenkwaliteit. Deskundigheidsbevordering in alle facetten rond examinering vormt een rode draad in deze agenda. Tegelijkertijd is er het afgelopen jaar geen vooruitgang geboekt als het gaat om de betrouwbaarheid van afname en beoordeling. Hier ligt nadrukkelijk een borgende taak voor examencommissies. Voor de exameninstrumenten geldt dat de kwaliteit ervan gelijk bleef ten opzichte van 2014.

Tabel 4.2b Percentage opleidingen dat als voldoende is beoordeeld op (aspecten van) examinering en diplomering in 2013, 2014 en 2015 (n 2015=94)*

	2013	2014	2015
Examinering en diplomering	49	53	71
Exameninstrumentarium	73	92	92
Afname en beoordeling	86	81	78
Diplomering	56	57	75

* significante verschillen ten opzichte van het voorafgaande jaar zijn vetgedrukt

Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2015

Voldoende kwaliteit exameninstrumenten • Het is goed te constateren dat de aandacht voor de kwaliteit van de exameninstrumenten continueert. De instrumenten sluiten goed aan op de kwalificatie-eisen uit de kwalificatielijst. Ook zijn de toetstechnische aspecten zoals de cesuur en de beoordelingswijze adequaat geconstrueerd. Steeds meer instellingen gaan over tot de inkoop van exameninstrumenten, hoewel het meer lijkt te gaan om gedeeltelijke dan om volledige inkoop. Instellingen zijn tevreden over de kwaliteit van de ingekochte examens (Van der Burgt, 2015). De zelfontwikkelde exameninstrumenten blijven in kwaliteit achter op de ingekochte (bijlage 1, tabel 2). Vaak komt dat doordat de examenconstructeurs, die de examens ontwikkelen naast hun overige taken, over onvoldoende deskundigheid hiervoor beschikken.

Afname en beoordeling verbeteren niet • Bij ruim een vijfde van de opleidingen slagen onderwijsteams er niet in om de afname en beoordeling van examens goed te laten verlopen. Het praktisch examen vindt doorgaans wel plaats in een reële beroepscontext, maar de betrouwbaarheid van de afname en beoordeling is niet altijd op orde. Het risico bestaat dat examenstudenten in gelijke situaties niet gelijk beoordeeld worden, omdat de examenopdrachten, de afnamecondities of de beoordelingen tekortkomingen vertonen. Ook hier speelt de deskundigheid een rol. Bovendien zijn bijvoorbeeld praktijkbeoordelaars zich onvoldoende bewust van wat het betekent om te beoordelen in het kader van examineren. Soms vertrouwen de teams onterecht op de deskundigheid van de praktijkbeoordelaars omdat het leerbedrijf een erkenning heeft.

Verband met kwaliteit examencommissie • We zien overigens dat daar waar de afname en beoordeling van examens niet op orde is, vaak ook de examencommissie niet goed functioneert. Deze onderkent dan onvoldoende de risico's van examineren in de beroepspraktijk en slaagt er niet in om de betrouwbaarheid te waarborgen.

Examencommissies functioneren beter • In haar eindrapportage *Focus op vakmanschap in bedrijf* schrijft het Programmamanagement MBO15 (2015) dat steeds meer besturen, vanuit het besef dat de kwaliteit van examinering en diplomering onomstreden moet zijn, zelf hun verantwoordelijkheid nemen voor de examenkwaliteit. De inspectie ziet dan ook dat onderwijsinstellingen investeren in de deskundigheid van examencommissies, waardoor die beter in staat zijn hun taken uit te voeren.

Verbeterpunten voor examencommissies • Wel is er nog ruimte voor verbetering waar het gaat om de rolvastheid en onafhankelijkheid van examencommissieleden. Het combineren van meerdere rollen zoals bpv-begeleider, schoolassessor en lid van de examencommissie kan soms lastig zijn. Een ander verbeterpunt is dat examencommissies systematischer en beter verantwoording kunnen afleggen – ook extern – over het werk gericht op de examenkwaliteit. We constateren wel dat de examencommissies vaker en beter zicht hebben op de wijze waarop de examinering verloopt en op de deskundigheid van de betrokken assessoren.

Kwaliteit exameninstrumenten voor talen meestal voldoende • Voor de vakken Nederlands en rekenen leggen studenten een centraal examen af. Voor Nederlands komen daar instellingsexamens bij. Het cijfer daarvoor vormt samen met het cijfer voor het centraal examen het eindcijfer. Net als vorig jaar voldoen ruim negen op de tien exameninstrumenten voor de instellingsexamens

Nederlands. Vaak worden deze examens ingekocht. Het exameninstrument voor de moderne vreemde taal, meestal Engels, is bij alle onderzochte examens in 2015 conform de eisen.

Meer studenten met referentieniveau 3F voor Nederlands • In het schooljaar 2014/2015 werden (pilot)examens afgenomen voor Nederlands, rekenen en Engels. Het aantal examenkandidaten dat het referentieniveau 3F haalt voor Nederlands stijgt (CvTE, 2015). Dit jaar telde bij mbo 4-opleidingen de uitslag van het examen voor Nederlands op referentieniveau 3F voor het eerst mee bij de slaag-/zakregeling. Bij niveau 2 en 3 is geen sprake van een stijging, maar de resultaten liggen wel op een hoger niveau.

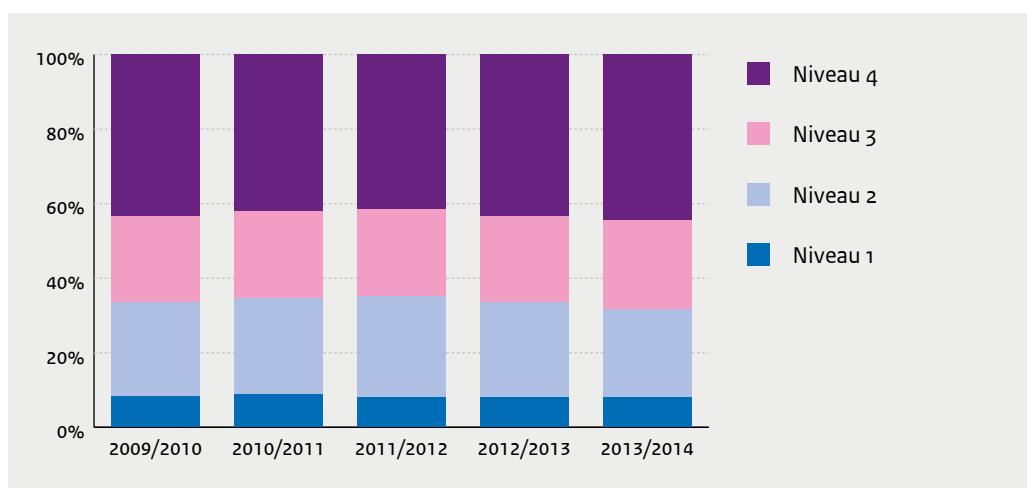
Kleine stijging rekenprestaties mbo 4-studenten • De resultaten voor de pilotexamens rekenen laten een lichte vooruitgang zien bij mbo 4-studenten die examen deden op niveau 3F. De resultaten blijven op alle niveaus achter bij de streefniveaus. In alle gevallen tellen de resultaten niet mee voor de slaag-/zakregeling.

Meerderheid voldoende eerste pilotexamen Engels • Engels is voor studenten die na 1 augustus 2012 zijn gestart met hun opleiding een generiek verplicht examenonderdeel. Dit jaar bestond voor het eerst de mogelijkheid om deel te nemen aan de centrale pilotexamens Engels voor lezen en luisteren. Circa vijfduizend studenten hebben het examen gemaakt. Een ruime meerderheid (71 procent) heeft deze eerste proef met een voldoende cijfer afgesloten. Wel wijst het College voor Toetsen en Examens (CvTE) erop dat de resultaten met de nodige voorzichtigheid behandeld moeten worden vanwege de voorlopige cesuurbepaling.

4.3 Onderwijsresultaten van het bekostigd mbo

Diplomarendement stijgt verder • Steeds meer studenten verlaten het mbo met een diploma. Gold dat in schooljaar 2009/2010 nog voor 73,7 procent van de studenten, in 2013/2014 is dit percentage gestegen naar 81,9 procent. Bovendien verlaten studenten de school ook vaker met een diploma op het niveau dat van ze verwacht kan worden op grond van hun vooropleiding. Het aandeel vmbo'ers met een diploma van de gemengde/theoretische leerweg dat in het mbo instroomt, nam toe. Daardoor is ook het aandeel gediplomeerden met een diploma op niveau 4 gestegen (figuur 4.3a).

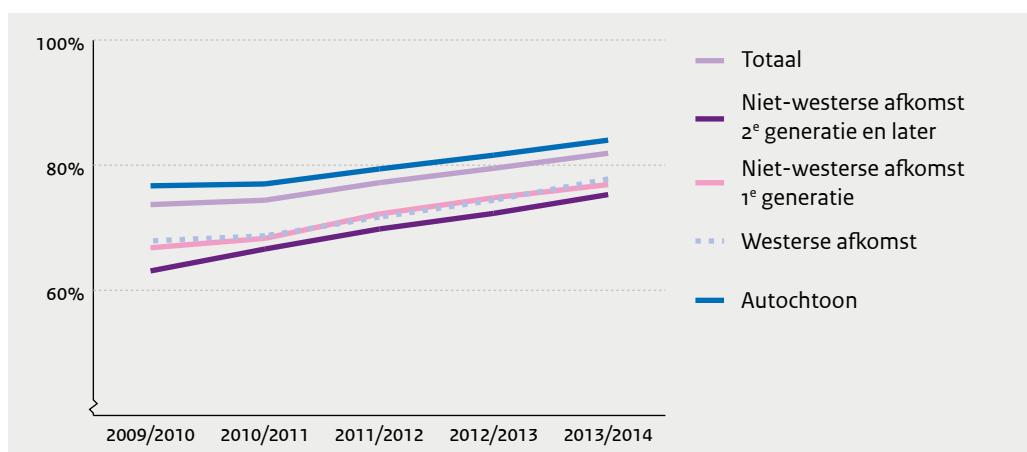
Figuur 4.3a Verdeling uitstroom van mbo-gediplomeerden naar diplomaniveau 2009/2010-2013/2014
(n 2013/2014=144.574)



Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2015

Aandeel gediplomeerde allochtone schoolverlaters stijgt • Al jarenlang verlaten autochtone studenten het mbo vaker met een diploma dan allochtone studenten (figuur 4.3b). Dat verschil wordt nu kleiner. In de afgelopen vijf schooljaren steeg het rendement het sterkst bij de studenten van niet-westerse afkomst van de tweede generatie en later. In 2009/2010 verliet 63,1 procent van hen het mbo met een diploma, in 2013/2014 steeg dit naar 75,3 procent. Het aandeel gediplomeerde schoolverlaters onder autochtone studenten steeg minder hard.

Figuur 4.3b Percentage gediplomeerden naar herkomst en generatie in de periode 2009/2010-2013/2014
(n 2013/2014=176.452)



Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2015

Minder opleidingen met onvoldoende onderwijsresultaten • De stijging van het diplomarentrendement is terug te zien op opleidingsniveau. In de risicoanalyse zien we steeds minder opleidingen die onderwijsresultaten behalen onder de norm (Inspectie van het Onderwijs, 2012). Het percentage opleidingen met onderwijsresultaten onder de norm is gedaald van 26,3 procent in 2011/2012 naar 16,2 procent in 2013/2014.

Veel uitvallers in eerste jaar • Niet voor alle studenten is de start in het mbo succesvol. Een deel van hen verlaat de instelling in het eerste jaar zonder een diploma te behalen. In 2013/2014 ging het om 16 procent van de eerstejaars studenten; in eerdere jaren lag dit percentage wat hoger (tabel 4.3a). In de lagere niveaus vallen eerstejaarsstudenten wat vaker uit dan in hogere niveaus. Een gedeelte van deze uitstroom keert een jaar later weer terug in het onderwijs.

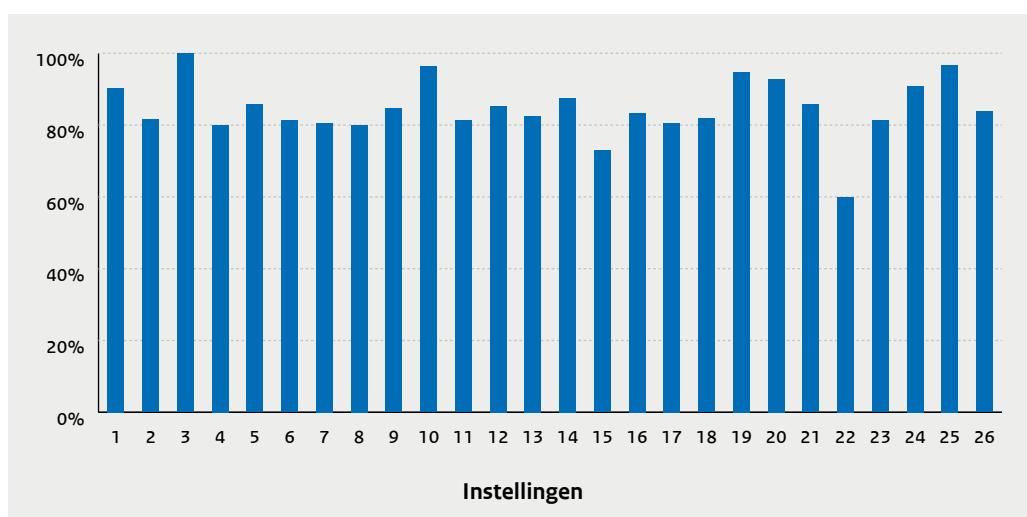
Tabel 4.3a Percentage succesvolle eerstejaars naar niveau in de periode 2009/2010–2013/2014
(n 2013/2014=175.649)

	Niveau 1	Niveau 2	Niveau 3	Niveau 4	Totaal
2009/2010	74,7	79,4	79,2	82,5	80,0
2010/2011	72,5	80,3	79,0	82,6	80,0
2011/2012	73,8	81,4	80,3	82,5	80,8
2012/2013	77,0	82,1	82,3	84,5	82,6
2013/2014	78,3	83,2	84,2	86,0	84,1

Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2015

Verschillen tussen instellingen in startersresultaat • Instellingen die dezelfde opleiding verzorgen verschillen onderling als het gaat om het succes van hun eerstejaars. Het percentage studenten dat bijvoorbeeld het eerste jaar van de opleiding apothekersassistent met succes doorliep en niet uitviel, varieert afhankelijk van de instelling tussen de 60 en 100 procent (figuur 4.3c). Instellingen waar de uitval onder eerstejaars groot is, zouden er goed aan doen om een aantal zaken na te gaan: wat doen ze aan studievoortlichting aan aankomende studenten, wat zijn de procedures rond intake en plaatsing, krijgen de studenten gedurende het eerste jaar voldoende begeleiding en wat kunnen ze van andere instellingen leren?

Figuur 4.3c Percentage succesvolle eerstejaars in de opleidingen tot apothekersassistent op 26 instellingen 2013/2014

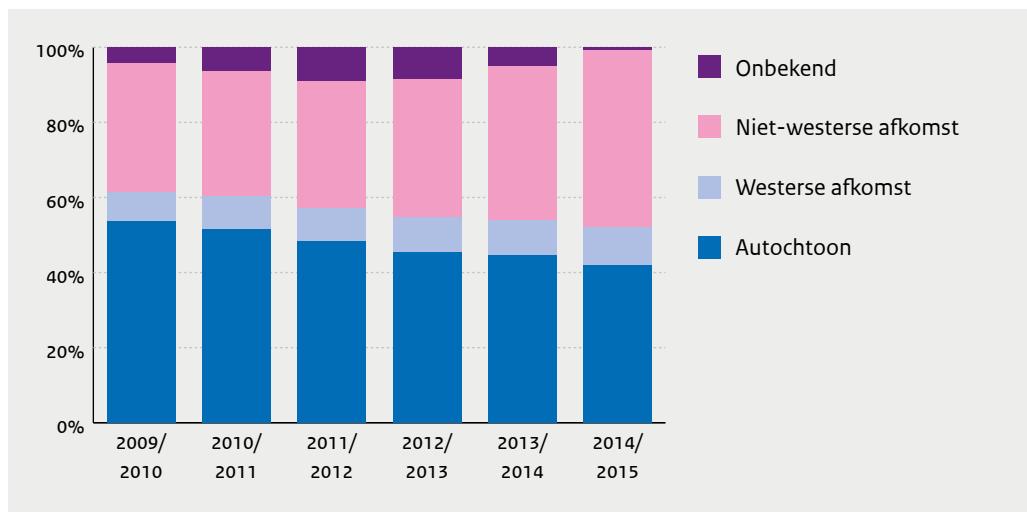


Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2015

Schoolverschillen in aandeel voortijdig schoolverlaters • Steeds minder studenten verlaten het mbo zonder startkwalificatie, wat voor het mbo gelijk staat aan een diploma op minimaal niveau 2. In het schooljaar 2013/2014 daalde de schooluitval naar 5,3 procent. Bij een aantal mbo-instellingen lag het percentage uitvallers in 2013/2014 echter op 7 procent of nog hoger (www.vswverkenner.nl). Sommige instellingen slagen er beduidend beter in dan andere om niveau 2-studenten voor het onderwijs te behouden.

Steeds minder mbo-studenten niveau 1 • In 2009/2010 stonden ruim 23.000 studenten ingeschreven op niveau 1, tegenover ruim 13.000 in 2014/2015. De samenstelling naar etniciteit verandert: het aandeel studenten van niet-westerse afkomst neemt toe (zie figuur 4.3d). Op de andere niveaus is de samenstelling nauwelijks veranderd. Hoewel de mbo-populatie in haar geheel daalt, volgen steeds meer studenten een opleiding op niveau 4. In 2009/2010 stond 44 procent van de studenten ingeschreven op niveau 4, vijf jaar later is dat aandeel 50 procent. Het aandeel studenten dat een opleiding op niveau 3 volgt, lag de afgelopen vijf schooljaren rond de 27 procent. Het aandeel inschrijvingen op niveau 2 daalde van 25 procent in 2009/2010 naar 20 procent in 2014/2015.

Figuur 4.3d Verdeling studenten in mbo niveau 1 naar herkomst in de periode 2009/2010-2014/2015
(in percentages, n 2014/2015=13.061)

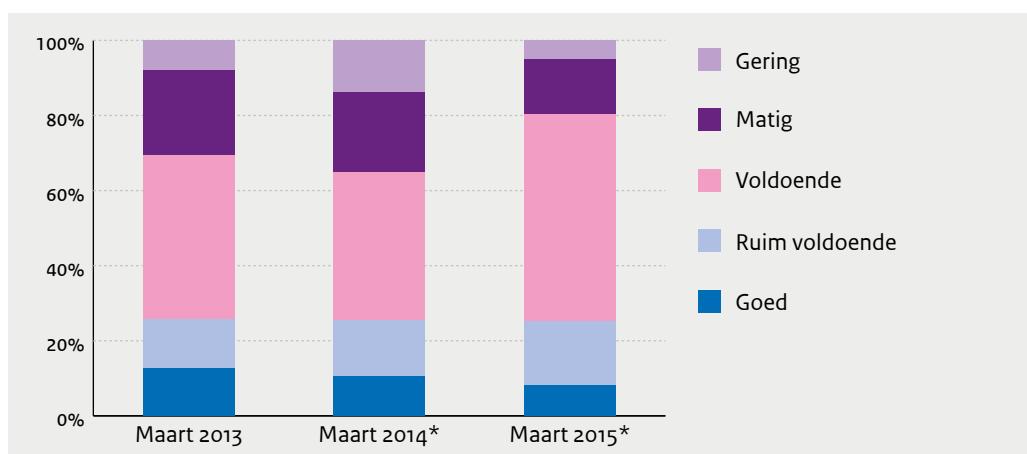


Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2015

Veel doorstroom van voorgezet speciaal onderwijs naar mbo • Veel leerlingen uit het voortgezet speciaal onderwijs (vso) vervolgen hun schoolloopbaan op het mbo. Bij ruim de helft van de mbo-instellingen is de instroom vanuit vso gestegen. In de minder stedelijke gebieden in Nederland blijft deze doorstroom achter. Voor vso'ers is het ook mogelijk om binnen het vso een mbo-diploma te behalen. Van deze mogelijkheid wordt steeds vaker gebruikgemaakt.

Meer stageplekken • De kans dat een mbo-student in 2015 een stageplek kon vinden is in vergelijking met de twee voorgaande jaren gestegen (figuur 4.3e). Vooral bij kwalificaties gericht op niveau 2 en 3 en in de sector techniek waren er meer stageplekken. Vaak heeft dat te maken met het herstel van de conjunctuur.

Figuur 4.3e Verdeling opleidingen naar kans op stage in Nederland, periode 2013-2015 (in percentages, n 2015=597)*



* significant verschil ten opzichte van het voorafgaande jaar

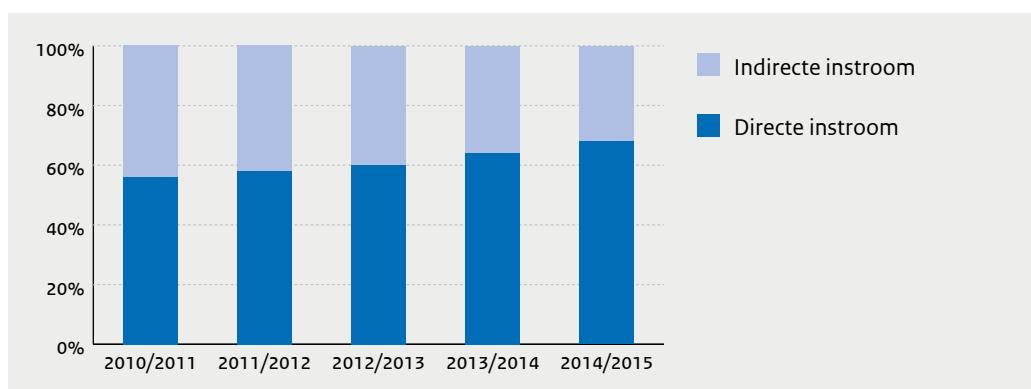
Bron: SBB/Inspectie van het Onderwijs, 2015

Aansluiting onderwijs op arbeidsmarkt

Stabiel beeld arbeidsmarktperspectief • Het aandeel mbo-kwalificaties waarmee een student een goede kans op werk heeft, bleef in de periode 2013-2015 tamelijk stabiel. In 2015 geeft driekwart van de mbo-kwalificaties een voldoende arbeidsmarktperspectief (www.s-bb.nl/feiten-en-cijfers/kans-op-werk). Op het niveau van de sectoren is wel een verschuiving zichtbaar. In de sector techniek steeg de kans op werk voor afgestudeerden met een kwalificatie op mbo 1- tot en met mbo 3-niveau. Studenten die diploma's hebben gestapeld, maken op de arbeidsmarkt een even grote kans op werk als niet-stapelaars. Met een mbo-diploma op een hoger niveau vergroten ze hun perspectief (Van den Berge en Röttger, 2015).

Daling indirecte instroom • Minder studenten kiezen na een of meerdere jaren van afwezigheid in het onderwijs voor een opleiding in het mbo. Deze indirecte instroom is in de afgelopen vijf schooljaren gedaald van 44 naar 32 procent van de totale instroom (figuur 4.3f). De directe instromers die vanuit een andere onderwijssector aansluitend zijn ingestroomd in het mbo, vormen een steeds groter deel van de instroompopulatie.

Figuur 4.3f Percentage studenten dat direct of indirect instroomt in het mbo, in de periode 2010/2011-2014/2015 (n 2014/2015=156.283)



Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2015

Minder indirecte instroom door veranderende arbeidsmarkt • Indirecte instromers zijn gemiddeld ouder dan directe instromers, hebben vaak in het verleden al een mbo-opleiding gevolgd en kiezen voor om- of herscholing voor een opleiding in de beroepsbegeleidende leerweg (bbl). Door de dalende arbeidsvraag is het lastiger geworden om leerwerkplekken te vinden voor deze doelgroep. Ook kiezen bedrijven er minder vaak voor om hun personeel te scholen via bedrijfsgerichte maatwerktrajecten.

Indirecte instromers minder succesvol in mbo • Het studiesucces van eerstejaars indirecte instromers is lager dan van directe instromers (tabel 4.3b). Ook zien we dat indirecte instromers minder vaak het mbo gediplomeerd verlaten. De daling van de indirecte instroom verklaart mogelijk voor een deel de stijging van de rendementen in het mbo.

Tabel 4.3b Percentage succesvolle eerstejaars naar (in)directe instroom in het mbo, in de periode 2009/2010-2013/2014 (n 2013/2014=175.457)

	Indirecte instromers	Directe instromers	Totaal
2009/2010	74,1	83,8	80,0
2010/2011	74,2	83,9	80,0
2011/2012	74,9	84,5	80,8
2012/2013	78,0	85,3	82,6
2013/2014	79,8	86,3	84,1

Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2015

4.4 Vervolgtoezicht in het bekostigd mbo

Iets meer zwakke opleidingen • Het aandeel opleidingen met zwak onderwijs is toegenomen ten opzichte van vorig jaar, maar deze toename is niet substantieel te noemen (tabel 4.4a). Er zijn in 2015 geen opleidingen met vervolgtoezicht vanwege zeer zwak onderwijs. Het percentage opleidingen met vervolgtoezicht vanwege onvoldoende examenkwaliteit is in 2015 gedaald ten opzichte van de twee voorgaande jaren. Bij ruim een derde van de opleidingen vindt vervolgtoezicht plaats naar aanleiding van tekortkomingen in de kwaliteitsborging. Dit aandeel is sterk gedaald ten opzichte van 2013. Ook het aandeel opleidingen met tekortkomingen op het gebied van naleving van wettelijke vereisten is de afgelopen jaren gedaald.

Tabel 4.4a Vervolgtoezicht* op tekortkomingen bekostigde mbo-opleidingen in 2013, 2014 en 2015 (in percentages, n 2015=95)**

	2013	2014	2015
Zwak onderwijs	16	5	12
Zeer zwak onderwijs	5	3	0
Onvoldoende opbrengsten	14	11	12
Onvoldoende examenkwaliteit	51	47	29
Niet-naleving: onvoldoende kwaliteitsborging	72	47	37
Niet-naleving: andere wettelijke vereisten	23	14	9

* zie Toezichtkader 2012 voor toelichting op vervolgtoezicht

** significant verschillen ten opzichte van het voorafgaande jaar zijn vetgedrukt

Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2015

4.5 Financiën van het bekostigd mbo

Positieve ontwikkeling financiële positie • De financiële positie van het mbo oogt stabiel als we kijken naar de financiële kengetallen (tabel 4.5a). De rentabiliteit is iets gedaald, maar het beeld wordt vertekend door de onverwachte plus in 2013 door de middelen uit de Begrotingsafspraken 2014. Deze middelen lijken de instellingen voor het overgrote deel te hebben gebruikt om hun eigen vermogen te versterken (Inspectie van het Onderwijs, 2015).

Tabel 4.5a Ontwikkeling financiële kengetallen in het mbo in de periode 2010-2014 (n 2014=64)

	2010	2011	2012	2013	2014
Rentabiliteit	0,4	-0,4	-0,1	2,3	1,8
Solvabiliteit II	0,53	0,52	0,53	0,54	0,57
Liquiditeit	0,90	0,95	0,95	1,11	1,14
Rijksbijdragen/totale baten	0,81	0,83	0,85	0,88	0,89
Personelelasten/totale baten	0,71	0,72	0,72	0,70	0,71

Bron: DUO, 2015

Halvering aantal besturen onder aangepast financieel toezicht • De verbetering van de financiële positie van de mbo-instellingen is terug te zien in de daling van het aantal besturen onder aangepast financieel toezicht. Het afgelopen jaar vond een halvering plaats van zes naar drie besturen. Bij de besturen die niet meer onder aangepast financieel toezicht staan, horen ook instellingen die zijn ontstaan uit de splitsing van Amarantis en die erin zijn geslaagd het pad omhoog in te slaan. Daar waar de financiële situatie en algehele aansturing er aanleiding toe gaven, werden de (mogelijke) consequenties voor de onderwijskwaliteit intensiever gevolgd. Indien noodzakelijk volgde nader onderzoek.

Toename afhankelijkheid rijksbijdrage • De sector is de afgelopen jaren steeds afhankelijker geworden van de rijksbijdrage. Ten opzichte van 2010 is de relatieve bijdrage daarvan aan de baten gestegen met ongeveer 8 procent. Dit komt vooral doordat de lumpsum is gestegen, terwijl de overige overheidsbijdragen en de baten uit werk voor derden zijn afgangen. Beide zijn in die periode meer dan gehalveerd. Daarnaast is men de laatste jaren ook meer geneigd zich voornamelijk nog te richten op de kernactiviteiten, namelijk het regulier bekostigde onderwijs.

4.6 Wettelijke vereisten

Meldingen verzuim vaker conform wettelijke vereisten • De afgelopen jaren heeft de inspectie het toezicht op de melding van ongeoorloofd verzuim bij mbo-instellingen geïntensiveerd. Doel is om het ongeoorloofd verzuim en voortijdig schoolverlaten verder terug te dringen. Het grootste deel van de instellingen meldt het verzuim volgens de wettelijke vereisten: bij de bekostigde instellingen was dat 90 procent, bij de niet-bekostigde ruim 85 procent. In 2014 meldde bijna 90 procent van de bekostigde instellingen en 80 procent van de niet-bekostigde instellingen ongeoorloofd verzuim en voortijdig schoolverlaten conform de vereisten.

Van de instellingen die in 2014 niet voldeden aan de wettelijke vereisten op dit gebied, voldeed de helft daar na hercontrole wel aan. Bij de instellingen waar dit nog niet op orde is, voert de inspectie in 2016 opnieuw onderzoeken naar kwaliteitsverbetering uit.

Bestuurlijke boetes • In de gemeente Utrecht werd in 2014 bij één opleidingscluster van een mbo-instelling voor de tweede keer een bestuurlijke boete opgelegd wegens het niet-naleven van de meldingsplicht ongeoorloofd verzuim en voortijdig schoolverlaten. Inmiddels heeft een gesprek plaatsgevonden en met ondersteuning van leerplichtambtenaren worden de problemen op de instelling opgelost. In 2016 vindt hier een zesde controle plaats. Drie opleidingsclusters van één mbo-instelling in de gemeente Rotterdam kregen voor de eerste keer een bestuurlijke boete opgelegd. In samenwerking met de gemeenten voert de inspectie hier in 2016 hercontroles uit. De overige samenwerkingsgemeenten en –regio's zijn later gestart met de uitvoering. Hier heeft in 2015 nog geen escalatie naar de inspectie plaatsgevonden.

Schoolkosten • Van de 95 steekproefopleidingen die onderzocht werden, voldeden 7 opleidingen niet aan de wettelijke vereisten die gelden voor het in rekening brengen van schoolkosten. Er deed zich geen daling voor in het aantal klachten en signalen dat hierover bij de inspectie en bij JOB binnenkwam. Signalen en klachten kunnen aanleiding zijn voor de inspectie om een onderzoek bij de betreffende instelling of opleiding te doen.

Schaarse verantwoording over afzonderlijke opleidingen • De meeste jaarverslagen voldoen aan de wettelijke vereisten als het gaat om gegevens op instellingsniveau. Voor het derde jaar op rij verantwoorden de meeste instellingen zich op instellingsniveau, zonder daarbij zicht te bieden op de afzonderlijke afdelingen of opleidingen (bijlage 2, tabel 1). Dit biedt stakeholders en de inspectie weinig aangrijppingspunten om de dialoog daarover aan te gaan, of om inspectieonderzoek nu of in de toekomst proportioneel in te richten. Voortijdig schoolverlaters en onderwijskundige zaken zijn onderwerpen waarover in 2014 wel meer op opleidingsniveau gerapporteerd werd.

Zelfbeoordeling onderwijskwaliteit door nbi's • Niet-bekostigde instellingen leggen verantwoording af aan de hand van een verslag van werkzaamheden. Ruim de helft van de verslagen van werkzaamheden uit de afgelopen drie jaar bevat een vorm van beoordeling van de onderwijskwaliteit. Dat blijken vooral zelfbeoordelingen te zijn; bij 21 procent waren onafhankelijke deskundigen betrokken. In 70 procent van de verslagen van werkzaamheden wordt over de onderwijsresultaten van opleidingen gerapporteerd en in 44 procent van de verslagen over voortijdig schoolverlaters. In 90 procent van de rapportages is aandacht voor de afhandeling van klachten.

Meldingen aan vertrouwensinspecteurs

Minder meldingen over fysiek geweld • Bij de registratie van binnengekomen meldingen onderscheiden vertrouwensinspecteurs verschillende categorieën (tabel 4.6a). In de periode tussen 2012/2013 en 2014/2015 fluctueert het totaal aantal meldingen. De categorie fysiek geweld is de enige waarbinnen het aantal in het schooljaar 2014/2015 daalde, en wel voor het tweede opeenvolgende jaar. Gezien het beperkte aantal meldingen is onduidelijk of het gaat om een trendbreuk. Het aantal meldingen psychisch geweld is stabiel. Het aandeel meldingen over pesten in deze categorie nam wederom af. Verder valt op dat vertrouwensinspecteurs regelmatig de melding ‘negeren’ registreren. Dan gaat het over studenten die ondanks hulpvragen geen adequate ondersteuning vanuit de instelling ontvingen. Daarnaast registreert de inspectie relatief vaak meldingen over dreiging en beledigen.

Vaker melding seksueel geweld, misbruik en intimidatie • De inspectie maakt zich zorgen over de stijging van het aantal meldingen over seksueel misbruik. Bij het registreren van een melding wordt de aard van de verschillende zedendelicten onderscheiden. Verkrachting en ontucht met misbruik van gezag worden het meest gemeld. Het aantal meldingen over seksuele intimidatie stijgt ook. Ruim de helft van de meldingen gaat over ongewenste hinderlijke aanrakingen, gevolgd door ongewenst gedrag via sociale media. Tot slot valt de stijging van het aantal meldingen over discriminatie op.

Tabel 4.6a Aantal meldingen aan vertrouwensinspecteurs mbo in de periode 2012/2013–2014/2015

	Seksueel misbruik	Seksuele intimidatie	Psychisch geweld*	Fysiek geweld	Discriminatie	Radicalisering	Overig
2012/2013	6	16	65 (45%)	16	5	0	13
2013/2014	5	7	61 (33%)	14	3	1	3
2014/2015	10	15	64 (27%)	9	9	3	5

* tussen haakjes het percentage pesten ten opzichte van alle meldingen psychisch geweld

Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2015

4.7 Kwaliteit van het niet-bekostigd mbo

Twee typen instellingen • De niet-bekostigde mbo-instellingen (nbi's) zijn in twee typen onder te verdelen. Het eerste type verzorgt hoofdzakelijk onderwijs aan jongeren tot 23 jaar (23-min). Dit zijn veelal opleidingen in de beroepsopleidende leerweg (bol). De andere groep instellingen is voornamelijk gespecialiseerd in opleidingen in de beroepsbegeleidende leerweg (bbi) voor deelnemers vanaf 23 jaar en afstandsonderwijs aan bol-studenten boven de 23 jaar (23-plus). In de hier beschreven periode (2013-2015) zijn 33 instellingen onderzocht die onderwijs boden aan jongeren onder de 23 jaar en 40 instellingen aan de groep oudere studenten.

Kwaliteitsborging

Kwaliteitsborging 23-plus blijft achter • Bij iets meer dan de helft van de instellingen die tussen 2013 en 2015 zijn onderzocht, is de kwaliteitsborging op instellingsniveau op orde (tabel 4.7a). Bij 23-mininstellingen voldoet de kwaliteitsborging bij 64 procent van de onderzochte instellingen. De 23-plusinstellingen blijven daar met 43 procent voldoende borging aanzienlijk bij achter.

Tabel 4.7a Oordelen over de kwaliteitsborging van niet-bekostigde instellingen naar type onderwijs in de periode 2013-2015 (in aantallen, n 23-min=33, n 23-plus=40)*

	Deelnemers jonger dan 23 jaar	Deelnemers van 23 jaar en ouder	Totaal instellingen
Goed	4	4	8
Voldoende	17	13	30
Onvoldoende	10	13	23
Slecht	2	10	12

* significantie verschillen in de verdeling zijn vetgedrukt

Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2015

Kwaliteitsborging heeft effect • Net als bekostigde opleidingen hebben ook niet-bekostigde instellingen een wettelijke plicht om de kwaliteit van de aangeboden opleidingen te borgen. Waar de kwaliteitsborging bij de nbi's niet voldoet, ligt dat regelmatig aan een gebrek aan deskundigheid. Ook zien deze instellingen niet altijd de urgentie om de onderwijskwaliteit te borgen. Ze laten daarmee kansen liggen, omdat ook voor nbi's blijkt dat voldoende kwaliteitsborging vaak samengaat met voldoende onderwijs- en examenkwaliteit. Met andere woorden: kwaliteitsborging heeft effect.

Beoordeling kwaliteit niet altijd systematisch • De nbi's beoordelen de kwaliteit van hun opleidingen te weinig systematisch op basis van vooraf vastgestelde kwaliteitsdoelen (tabel 4.7b). Bovendien betrekken ze bij die beoordeling van de onderwijskwaliteit vaak geen onafhankelijke deskundige. Volgens de wet is dat wel een vereiste.

Verankering beter bij 23-min • Bij het verbeteren en verankeren van de kwaliteitszorg gaat het onder meer over de vraag of de juiste acties tijdig ondernomen worden en of de rollen en verantwoordelijkheden voor de borging goed zijn belegd. Instellingen voor 23-minners slagen daar beter in dan instellingen die vooral de oudere studenten als doelgroep hebben.

Tabel 4.7b Aantal niet-bekostigde instellingen waar (aspecten van) de kwaliteitsborging voldoende is naar type onderwijs in de periode 2013-2015 (n 23-min=33, n 23-plus=40)*

	Deelnemers jonger dan 23 jaar	Deelnemers van 23 jaar en ouder	Totaal instellingen
Kwaliteitsborging	21	17	38
Sturing	28	23	51
Beoordeling	23	20	43
Verbetering en verankering	25	19	44
Dialoog en verantwoording	30	34	64

* significantie verschillen zijn vetgedrukt

Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2015

Verbetering kwaliteitsborging • In 2015 zijn vijftien instellingen die eerder in 2012 werden onderzocht, opnieuw beoordeeld. Het merendeel slaagde erin de kwaliteitsborging op niveau te houden, nu wel voldoende adequaat in te richten of te verbeteren (tabel 4.7c). Daar staat tegenover dat er zes instellingen zijn waar de borging niet is verbeterd of zelfs is verslechterd.

Tabel 4.7c Ontwikkeling oordeel over de kwaliteitsborging bij niet-bekostigde instellingen, vergelijking 2012 met 2015 (n=15)

	2012	2015	Aantal instellingen
Vooruitgang	Slecht	Voldoende	1
	Onvoldoende	Voldoende	2
	Voldoende	Goed	1
Stilstand	Onvoldoende	Onvoldoende	2
	Voldoende	Voldoende	4
	Goed	Goed	1
Achteruitgang	Onvoldoende	Slecht	1
	Voldoende	Onvoldoende	2
	Goed	Onvoldoende	1

Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2015

Het onderwijsproces

Betere intake nodig • Het is de taak van de onderwijsinstelling om te beoordelen of een opleiding passend is voor de studenten. Bij veel instellingen die zich richten op 23-plus studenten schieten de intake en de plaatsing van de deelnemers tekort (tabel 4.7d). Studenten worden vaak direct ingeschreven, soms op voordracht van het bedrijf waar de student werkt. De onderwijsinstelling heeft daardoor weinig zicht op de mogelijkheden, motivatie en eventuele ondersteuningsvragen van de student. Dit belemmert de begeleiding door docenten. Zonder begeleiding op maat is de kans groter dat een student de opleiding niet afmaakt.

Weinig begeleiding voor 23-plussers • Studieloopbaanbegeleiding voldoet niet bij meer dan een kwart van de onderzochte nbi's die zich hoofdzakelijk richten op studenten ouder dan 23 jaar. Vaak vindt er nauwelijks begeleiding plaats, onder verwijzing naar de verwachte zelfstandigheid van de studenten. Dit terwijl juist deze studenten aangeven dat ook zij een goede begeleiding als zeer zinvol ervaren.

Tabel 4.7d Percentage niet-bekostigde opleidingen waar (aspecten van) het onderwijsproces voldoende is naar type onderwijs in de periode 2013-2015 (n 23-min=45, n 23-plus=56)*

	Deelnemers jonger dan 23 jaar	Deelnemers van 23 jaar en ouder	Totaal opleidingen
Onderwijsproces	76	61	67
Samenhang	80	70	74
Maatwerk	91	79	84
Didactisch handelen	93	96	95
Leertijd	100	92	96
Leeromgeving	93	100	97
Intake & plaatsing	96	63	77
Studieloopbaanbegeleiding	91	73	81
Zorg	96	90	93
Beroepspraktijkvorming	80	75	77

* significante verschillen zijn vetgedrukt

Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2015

Beroepspraktijkvorming moet beter begeleid • De beroepspraktijkvorming vormt een wezenlijk onderdeel van de opleiding. Ook tijdens de stage blijft de onderwijsinstelling verantwoordelijk voor het leerproces van de studenten. Bij beide schooltypen zien we dat juist de begeleiding vanuit de school regelmatig tekortschiet. Het leren tijdens de stage wordt dan bijvoorbeeld niet goed gevuld doordat er geen bezoeken worden afgelegd of andere contactmomenten zijn. Het risico is dat zo niet tijdig bijgestuurd kan worden. Ook kunnen opleidingen meer de relatie leggen tussen het leren op school en het leren in de praktijk. Dit kan tijdens de lesuren of bijvoorbeeld door terugkomdagen te organiseren.

Examen en diplomering

Examen niet goed geborgd • Bij slechts 55 procent van de bezochte niet-bekostigde opleidingen is de examinering op orde (tabel 4.7e). Een groot aantal nbi's slaagt er niet in de examencommissies zodanig in te richten dat zij de examenkwaliteit en een betrouwbare examenafname afdoende kunnen borgen. Op dit punt constateert de inspectie vooral een gebrek aan deskundigheid. Dat geldt voor beide schooltypen. Daarbij zien we wel voorbeelden van instellingen die investeren in examen-expertise en de inkoop van exameninstrumenten, waardoor de examenkwaliteit wel voldoende is.

Tabel 4.7e Percentage niet-bekostigde opleidingen dat als voldoende is beoordeeld op (aspecten van) examinering en diplomering naar type onderwijs in de periode 2013-2015 (n 23-min=37, n 23-plus=59)

	Deelnemers jonger dan 23 jaar	Deelnemers van 23 jaar en ouder	Totaal opleidingen
Examinering en diplomering	62	51	55
Exameninstrumentarium	78	68	72
Afname en beoordeling	89	76	81
Diplomering	59	53	55

Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2015

De onderwijsresultaten van niet-bekostigde opleidingen

Meestal geen initieel onderwijs • In schooljaar 2013/2014 kwam 1 op de 10 studenten het niet-bekostigd mbo binnen met een vmbo-diploma. Bijna 60 procent van de studenten die in 2013/2014 instroomden, was ouder dan dertig jaar. Van die studenten is de vooropleiding vaak onbekend. Ruim een derde van de studenten heeft bij instroom in het mbo al eerder een mbo-opleiding voltooid.

Populaire opleidingen in het niet-bekostigd onderwijs zijn die voor commercieel medewerker, particulier beveiliger en pedagogisch medewerker. Opleidingen worden veelal in de bbl gevolgd op de hogere niveaus van het mbo. Bijna de helft van de studenten volgt een opleiding op niveau 4.

Twee op de vijf studenten haalden diploma • Binnen de niet-bekostigde instellingen rondde 40 procent van de studenten in het schooljaar 2013/2014 zijn opleiding met succes af (tabel 4.7f). Het slagingspercentage verschilt naar doelgroep en opleidingsniveau. Van de studenten in de leeftijdscategorie 23 jaar of jonger verlaat de helft het mbo met een diploma, tegenover ruim een derde van de studenten die ouder zijn dan 23 jaar. Op niveau 4 wordt het hoogste rendement behaald.

Tabel 4.7f Percentage geslaagde studenten naar onderwijs type en inschrijfniveau in het niet bekostigd onderwijs in 2014 (n totaal=12.683)

	Deelnemers jonger dan 23 jaar	Deelnemers 23 jaar en ouder	Derdeleerweg-opleidingen*	Totaal
Assistentopleiding	14,9	24,8	-	23,9
Basisberoepsopleiding	28,7	28,0	53,7	28,9
Vakopleiding	44,3	34,9	2,0	38,0
Middenkader-/specialistenopleiding	58,1	45,1	3,7	49,7
Totaal	49,2	35,5	20,4	39,8

* betreft het vroegere afstandsonderwijs

Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2015

4.8 Kwaliteit van het bekostigde groene mbo

Ministerie van EZ verantwoordelijk • Het ministerie van Economische Zaken is beleidsverantwoordelijk voor het onderwijs in de sector landbouw, natuurlijke leefomgeving en voedsel. In deze paragraaf is aangegeven op welke onderwerpen het groene mbo afwijkt van de andere mbo-opleidingen.

Kwaliteitszorg bij aoc's

Kwaliteitsborging ontwikkelt zich positief • Op instellingsniveau is bij de kwaliteitsborging binnen de agrarische opleidingscentra (aoc's) een positieve ontwikkeling zichtbaar. De kwaliteitsborging is de afgelopen drie jaar bij vijf van de twaalf aoc's als voldoende beoordeeld (tabel 4.8a). Enkele van de in 2012 als onvoldoende beoordeelde instellingen hebben de kwaliteitsborging inmiddels ook op orde. Daarmee bevindt de kwaliteitsborging bij de aoc's zich op ongeveer hetzelfde niveau als op de vakinstellingen en roc's.

Met name de beoordeling en de verbetering en verankering verdienen aandacht. Hierbij gaat het erom dat instellingen objectief beoordeelen of gestelde doelen (bijvoorbeeld onderwijskwaliteit) gerealiseerd worden en dat ze, waar nodig, actie ondernemen om zich te verbeteren.

Tabel 4.8a Aantal instellingen dat als voldoende is beoordeeld op (aspecten van) kwaliteitsborging in groen mbo en totaal bekostigd mbo in de periode 2013-2015 (n groen=12, n mbo totaal=69)

	Groen mbo	Mbo totaal
Kwaliteitsborging	5	38
Sturing	10	59
Beoordeling	7	52
Verbetering en verankering	8	46
Dialoog en verantwoording	11	67

Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2015

Kwaliteitsborging bij opleidingen kan beter • Van 2013 tot en met 2015 was bij 30 procent van de 48 onderzochte groene opleidingen de kwaliteitsborging op opleidingsniveau op orde. De tekortkomingen bij opleidingen zijn dezelfde als bij instellingen: beoordeling en verbetering en verankering. Bij vervolgonderzoek naar kwaliteitsverbetering bleek dit percentage nauwelijks gestegen. Aoc's blijven op dit onderdeel achter bij de in het gehele mbo zichtbare verbetering in de kwaliteitsborging.

Kwaliteit van het groene mbo

Zorg en maatwerk blijven achter • De kwaliteit van het onderwijsproces in het groen mbo blijft achter (tabel 4.8b). Dit betreft vooral de eerste- en tweedelijnszorg en studieloopbaanbegeleiding. Een ander aandachtspunt, dat overigens voor het gehele mbo geldt, is het maatwerk.

Tabel 4.8b Percentage opleidingen waar (aspecten van) het onderwijsproces voldoende is in groen mbo en totaal bekostigd mbo in de periode 2013-2015 (n groen=48, n totaal=288)*

	Groen mbo	Mbo totaal
Onderwijsproces	69	87
Samenhang	95	92
Maatwerk	67	75
Didactisch handelen	94	98
Leertijd	77	88
Leeromgeving	98	98
Intake & plaatsing	96	95
Studieloopbaanbegeleiding	75	89
Zorg	88	98
Beroepspraktijkvorming	92	97

* significant verschillen ten opzichte van het overige mbo zijn vetgedrukt

Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2015

Examinering groene opleidingen voldoende • In het groene mbo is de kwaliteit van de examinering en diplomering bij het merendeel van de beoordeelde opleidingen voldoende (tabel 4.8c).

Tabel 4.8c Percentage opleidingen waar (aspecten van) de examinering en diplomering voldoende is in groen mbo en totaal bekostigd mbo in de periode 2013-2015 (n groen=48, n totaal=286)

	Groen mbo	Mbo totaal
Examinering en diplomering	67	58
Exameninstrumentarium	98	86
Afname en beoordeling	87	82
Diplomering	72	63

Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2015

Meer gediplomeerden in het groene mbo • Net als in het gehele mbo stijgt ook in het groene mbo het aandeel studenten dat een diploma haalt al jaren. In 2013/2014 rondde 83 procent van de groene mbo-studenten de opleiding succesvol af. Het diplomarendement van groene mbo-studenten ligt al jaren boven het landelijk gemiddelde, maar groen is sinds 2011/2012 niet meer de koploper.

Vervolgtoezicht

Relatief meer (zeer) zwakke opleidingen • In de periode 2013-2015 bleek 4 procent van de onderzochte groene opleidingen zeer zwak (tabel 4.8d). Bij deze opleidingen waren zowel het onderwijsproces als de opbrengsten onvoldoende. Bij 28 procent van de onderzochte groene opleidingen was sprake van zwak onderwijs. Aoc's hebben vaker dan andere mbo-instellingen zwakke opleidingen.

Verschillende redenen voor vervolgtoezicht • Veel opleidingen van aoc's kregen in de periode 2013-2015 te maken met vervolgtoezicht wegens onvoldoende kwaliteitsborging. Ook de examenkwaliteit en het niet-naleven van andere wettelijke vereisten zijn vaak reden tot vervolgonderzoek.

Tabel 4.8d Vervolgtoezicht op tekortkomingen in groen mbo en totaal bekostigd mbo in de periode 2013-2015 (in percentages, n groen=48, n totaal=288)

	Groen mbo	Mbo totaal
Zwak onderwijs	28	11
Zeer zwak onderwijs	4	3
Onvoldoende opbrengsten	5	12
Onvoldoende examenkwaliteit	33	42
Niet-naleving: onvoldoende kwaliteitsborging	70	52
Niet-naleving: andere wettelijke vereisten	37	15

* significantie verschillen ten opzichte van het overige mbo zijn vetgedrukt

Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2015

Financiën

Aoc's financieel gezond • De aoc's staan er als collectief financieel goed voor. Alle financiële kengetallen liggen boven de signaleringswaarde. Dit beeld komt grotendeels overeen met dat van de gehele mbo-sector. De solvabiliteit van de aoc's is wel al meerdere jaren sterker.

Grottere afhankelijkheid rijksbijdrage • Ook bij de aoc's is het aandeel baten in opdracht van derden en overige baten in de afgelopen jaren gedaald. Daarmee zijn de instellingen afhankelijker geworden van de rijksbijdrage. Bij de aoc's heeft deze in 2014 een omvang van 92 procent van de totale baten. Dit ligt voor de gehele mbo-sector op 89 procent. De aoc's hebben aangegeven te verwachten dat door de afschaffing van de groene onderwijsvernieuwingssubsidies vanaf 2016 de onderwijskwaliteit onder druk zal komen te staan. De inspectie zal deze ontwikkelingen in de gaten houden.

Arbeidsmarkt

Goede kans op stageplaats • Studenten in het groene mbo hebben een goede kans op een stageplaats. Deze kans is over de jaren heen stabiel en gunstiger dan in het overige mbo, waar de stagekansen overigens wel toenamen. Mbo-studenten op niveau 2 in het groene onderwijs maken de meeste kans op een stageplaats.

Werkloosheid blijft hoog • De werkloosheid onder afgestudeerde groene mbo'ers anderhalf jaar na diplomering is tussen 2010 en 2014 gestegen van een kleine 4 procent naar bijna 14 procent. Dit percentage ligt voor het afgestudeerden uit andere sectoren iets lager (KBA, 2015).

Intredefuncties vaak tijdelijk • In de periode 2010-2014 werkte ongeveer twee derde van de afgestudeerde groene mbo'ers in een intredefunctie waarvan het niveau overeenkomt met het opleidingsniveau. Bij een op de drie ging het om een tijdelijke functie. Dat komt overeen met het overige mbo. Het grootste deel van zowel de werkende groene mbo-gediplomeerden als de werkende overige afgestudeerde mbo'ers noemt de aansluiting tussen de gevolgde opleiding en de intredefunctie voldoende tot goed. De groene mbo'ers zijn hier wel iets minder positief over dan de overige mbo'ers (Jager en Keppels, 2015).

4.9 Overig onderwijs

Caribisch mbo

Nog nergens basiskwaliteit op Sint Eustatius en Saba • Het mbo op de bovenwindse eilanden (Sint Eustatius en Saba) ontwikkelt zich, zowel op het gebied van de kwaliteit van het onderwijs als op het gebied van de examinering en diplomering. De basiskwaliteit is echter nog door geen enkele instelling bereikt. In 2016 moeten alle scholen in Caribisch Nederland aan de basiskwaliteit voldoen. Sinds 2010 werken de onderwijsinstellingen aan verbetering van hun onderwijskwaliteit volgens de afspraken van de Onderwijsagenda Caribisch Nederland.

Stagnerende onderwijskwaliteit op Bonaire • Op Bonaire is het proces van verbetering sinds 2013 gestagneerd. Met name de kwaliteit van de examinering en diplomering is slecht. Hierdoor kunnen de percentages studenten die hun opleiding succesvol afronden vertekend zijn. Oorzaak van de stagnatie is discontinuïteit van het management en het slechte functioneren van de examencommissie.

Te weinig stageplaatsen • Een wezenlijk probleem voor het beroepsonderwijs in Caribisch Nederland vormt de beperkte hoeveelheid potentiële plaatsen voor beroepspraktijkvorming. Geschikte stageplaatsen zijn een voorwaarde voor adequaat competentiegericht onderwijs. In de kleinschalige samenlevingen is het aantal bedrijven zeer beperkt.

4.10 Nabeschouwing

Verdere cultuuromslag op teamniveau nodig • De forse groei in de borging van de kwaliteit van de opleidingen zet niet door. Er is wel sprake van een groeiend kwaliteitsbewustzijn van de teams, vaak aangewakkerd door scholing en leidinggevenden met visie. Dit zijn essentiële voorwaarden voor de verbetering van de onderwijskwaliteit. Bij een derde van de teams zien we deze cultuuromslag bij de teams toch nog niet. Voor het komende jaar is het een uitdaging voor instellingen om zich op alle niveaus te verbeteren.

Didactisch handelen vereist gezamenlijke visie op onderwijs • Om ongewenste verschillen tussen docenten in het didactisch handelen te ontstijgen, is er zowel binnen als tussen teams meer afstemming nodig over de didactische uitgangspunten. Op instellingsniveau betekent dit: heldere kaders waarbinnen keuzes voor een bepaald onderwijsconcept acceptabel zijn. Onderlinge visitaties en observaties van lessituaties dragen bij aan reflectie op het didactisch handelen en het effect daarvan op de studenten. Onderwijskundig leiderschap binnen teams is daarbij onontbeerlijk. Dit betreft

zowel de beroepsgerichte als de generieke vakken. Voor de taal- en rekenlessen geldt nadrukkelijk dat docenten beter kunnen differentiëren naar de verschillende niveaus van studenten binnen een klas. Studenten pleiten zelf voor betere lesmethoden en lesmateriaal.

Heldere positie van de examencommissies • Verheugend is het toegenomen zicht op de kwaliteit van de examinering en diplomering. De risico's van examineren in de beroepspraktijk worden meer onderkend. Wel zien we bij de afname en beoordeling – vooral in de reële beroepspraktijk – nog duidelijk ruimte voor meer betrouwbaarheid en objectiviteit. In het voorjaar van 2016 voert de inspectie een themaonderzoek uit naar goede voorbeelden van betrouwbaar examineren in de reële beroepspraktijk. In het licht van het wetsvoorstel examencommissies mbo zal het bevoegd gezag van een instelling verantwoordelijkheid moeten nemen voor de instelling en benoeming van de examencommissie. Daarmee draagt het zorg voor het onafhankelijk en deskundig functioneren van de examencommissies.

Borging onderwijs- en examenkwaliteit nbi's moet sterker • De nbi's mogen over de hele linie meer urgentie voelen voor het bewaken van de kwaliteit. Het is van belang dat de deskundigheid toeneemt en de instellingen leren van goede voorbeelden. Dit zijn sleutels om in de borging stappen te maken die effect hebben op de kwaliteit.

Literatuur

- Berge, W. van den, & Röttger, R. (2015). Arbeidsmarktkansen van stapelaars in het mbo. *Economisch Statistische Berichten*, (100) 4721, p. 663-665.
- Brouwer, P., Hermanussen, J. & Kan, C. van (2015). *Samenwerkende teams in het mbo: een verkenning naar de professionele leercultuur in mbo-teams*. 's-Hertogenbosch: Expertisecentrum Beroepsonderwijs (ecbo).
- Burgt, K. van der (2015). *Onderzoek naar ervaringen met ingekochte examens in het mbo*. Woerden: Servicepunt examinering mbo.
- CvTE (2015). *Rapportage referentieniveaus taal en rekenen 2014-2015. Invoering centrale toetsing en examinering referentieniveaus Nederlandse taal en rekenen mbo, vo en po, en Engels voor mbo-4*. Utrecht: College voor Toetsen en Examens (CvTE).
- Groot, A., Houtkoop, W., Steehouder, P., & Buisman, M. (2015). *Taalniveaus op het mbo. De leesvaardigheid van Nederlandse mbo'ers in (inter)nationaal perspectief*. 's-Hertogenbosch: Expertisecentrum Beroepsonderwijs (ecbo).
- Herder, M. de (eindred.) (2015). *De staat van de leerling 2015*. Utrecht: Inspectie van het Onderwijs.
- Inspectie van het Onderwijs (2012). *Addendum Toezichtkader bve 2012. Beoordeling opbrengsten bekostigd en niet-bekostigd mbo-onderwijs per 1 januari 2012*. Utrecht: Inspectie van het Onderwijs.
- Inspectie van het Onderwijs (2015). *De financiële situatie in het onderwijs 2014*. Utrecht: Inspectie van het Onderwijs.
- Jager, A., & Keppels, E. (2015). *Intredeposities van mbo'ers-groen in 2014. En ontwikkelingen in intredeposities van mbo groen gediplomeerden anderhalf jaar na diplomering*. Nijmegen: Kenniscentrum Beroepsonderwijs Arbeidsmarkt (KBA).
- JOB (2012). *JOB-monitor 2012. Studenttevredenheid in het mbo*. Amsterdam: Jongeren Organisatie Beroepsonderwijs (JOB).
- JOB (2014). *JOB-monitor 2014. Het grootste studententevredenheidsonderzoek in Nederland!* Amsterdam: Jongeren Organisatie Beroepsonderwijs (JOB).
- JOB (2015). *JOB-Rekentour. Studenten over succesfactoren en verbeterpunten in hun rekenonderwijs*. Amsterdam: Jongeren Organisatie Beroepsonderwijs (JOB).
- KBA (2015). *Trendbrochure mbo groen gediplomeerden. Groen in perspectief*. Nijmegen: Kenniscentrum Beroepsonderwijs Arbeidsmarkt (KBA).
- MBO Raad (2015). *Loopbaan en burgerschap in het mbo*. Woerden: MBO Raad.
- MBO Raad, NRTO & OCW (2015). *Examenagenda mbo 2015-2020*. Woerden: MBO Raad; Houten: Nederlandse Raad voor Training en Opleiding (NRTO); Den Haag: Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (OCW).
- Meijers, F., Kuijpers, M., & Winters, A. (2010). *Leren kiezen / kiezen leren. Een literatuurstudie*. 's-Hertogenbosch: Expertisecentrum Beroepsonderwijs (ecbo).
- Oomens, M., [et. al] (2015). *Informatiegebruik voor kwaliteitsverbetering*. Onderzoek in opdracht van het ministerie van OCW. Utrecht: Oberon; Nijmegen: Kenniscentrum Beroepsonderwijs Arbeidsmarkt (KBA); Enschede: Universiteit Twente.
- Poortman, C., & Visser, K. (2009). *Leren door werk. De match tussen deelnemer en werkplek*. 's-Hertogenbosch: Expertisecentrum Beroepsonderwijs (ecbo).
- Programmamanagement MBO15 (2015). *Focus op vakmanschap in bedrijf*. Ede: Programmamanagement MBO15.
- Vijlder, F. de, Rozema, M., & Verheijen, E. (2014). *Slimmer werken in het beroepsonderwijs. Over kennisintensivering in het middelbaar beroepsonderwijs*. 's-Hertogenbosch: Expertisecentrum Beroepsonderwijs (ecbo).
- Visser, A. (eindred.) (2015). *De staat van de leraar 2015*. Utrecht: Inspectie van het Onderwijs.

Bijlage 1

Tabel 1 Aantal instellingen dat als voldoende is beoordeeld op (aspecten van) kwaliteitsborging (n 2013=24, n 2014=23, n 2015=22)*

	2013	2014	2015
Kwaliteitsborging	8	16	14
Sturing	19	21	19
Beoordeling	15	21	16
Verbetering en verankering	11	18	17
Dialoog en verantwoording	23	23	21

* significantie verschillen ten opzichte van het voorafgaande jaar zijn vetgedrukt

Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2015

Tabel 2 Percentage opleidingen dat als voldoende is beoordeeld op (aspecten van) examinering en diplomering, naar kenmerken examens in 2013, 2014 en 2015 (n 2015=94)*

		Inkoop		Eigen materiaal
		Volledig	Deels	
2013	Examinering en diplomering	69	60	49
	Exameninstrumentarium	94	80	65
	Onderscheid tussen ontwikkelgerichte toetsen en examinering	100	100	91
	Dekking van het kwalificatiedossier	97	90	72
	Cesuur	100	90	88
	Beoordelingswijze	97	80	77
2014	Examinering en diplomering	56	67	61
	Exameninstrumentarium	98	100	82
	Onderscheid tussen ontwikkelgerichte toetsen en examinering	100	100	97
	Dekking van het kwalificatiedossier	98	100	91
	Cesuur	100	100	91
	Beoordelingswijze	100	100	85
2015	Examinering en diplomering	70	60	72
	Exameninstrumentarium	98	100	79
	Onderscheid tussen ontwikkelgerichte toetsen en examinering	98	100	93
	Dekking van het kwalificatiedossier	100	100	93
	Cesuur	98	100	85
	Beoordelingswijze	100	100	80

* significantie verschillen tussen de kenmerken van de examens zijn vetgedrukt

Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2015

Bijlage 2

Tabel 1 Rapportage in jaarverslagen over onderwerpen op een lager niveau dan het instellingsniveau
(in aantallen, n 2012=23, n 2013=23, n 2014=22)

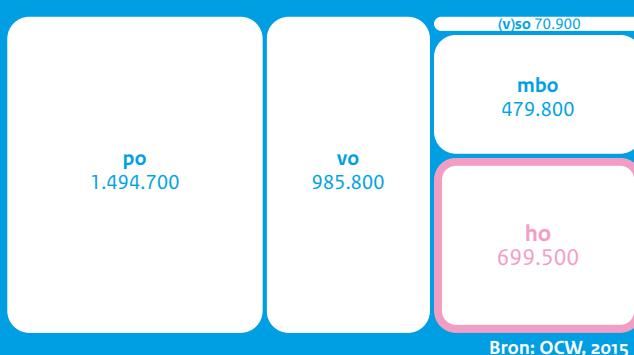
		2012	2013	2014
Diplomaresultaat uitgesplitst naar niveau 1 t/m 4	Ja	2	3	2
	Nee	21	20	20
Jaarresultaat uitgesplitst naar niveau 1 t/m 4	Ja	2	3	6
	Nee	21	20	16
Aantal nieuwe vsv'ers	Ja	2	1	7
	Nee	21	22	15
Extern rendement (aansluiting op de arbeidsmarkt)	Ja	1	2	3
	Nee	22	21	19
Tevredenheid van deelnemers (uitkomsten JOB en/of eigen tevredenheidsonderzoek)	Ja	5	1	5
	Nee	18	22	17
Bij relatief hoge studenttevredenheid: de succesfactoren van betreffende opleidingen	Ja	1	0	0
	Nee	22	23	22
Bij relatief lage studenttevredenheid: reflecteert over oorzaken en verbeteringen	Ja	2	0	0
	Nee	21	23	22
Onderwijskundige zaken (visie, concepten, ontwikkelingen)	Ja	1	1	7
	Nee	22	22	15

Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2015

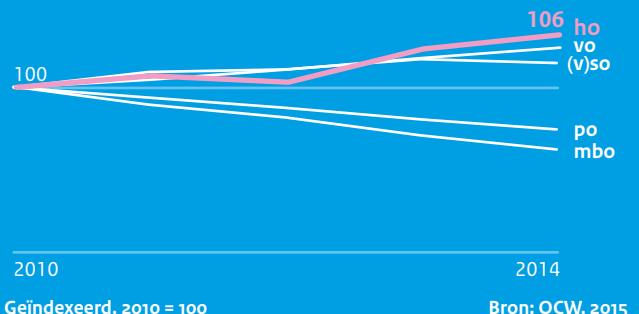
5 Hoger onderwijs

Studenten

Totaal aantal studenten in 2014

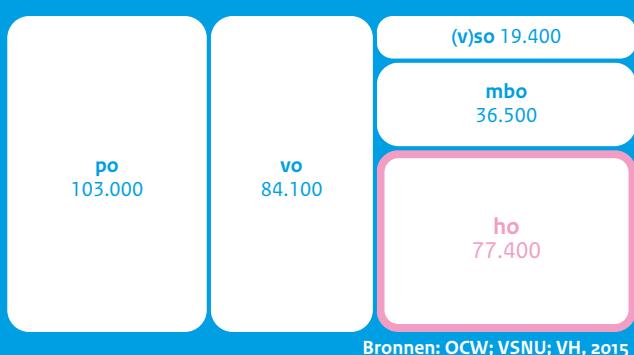


Ontwikkeling van het aantal studenten



Personnel

Personnelsbestand (totaal aantal fte's) in 2014



Ontwikkeling van het personnelsbestand (fte)

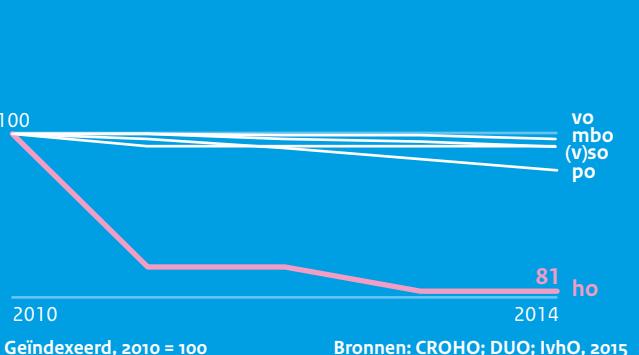


Instellingen

Totaal aantal instellingen in 2014



Ontwikkeling van het aantal instellingen



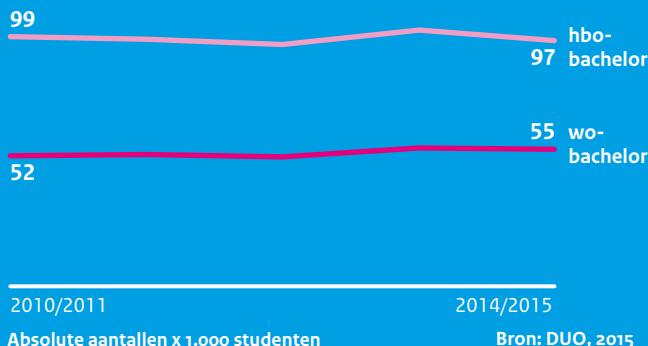
Wat zijn de belangrijkste aandachtspunten voor het ho?

- Steeds meer studenten krijgen te maken met selecterende maatregelen, maar voorkom dat dit ten koste gaat van bepaalde groepen studenten.
- Pabo-aftestudeerden willen tijdens de opleiding beter voorbereid worden op de differentiatievaardigheden.

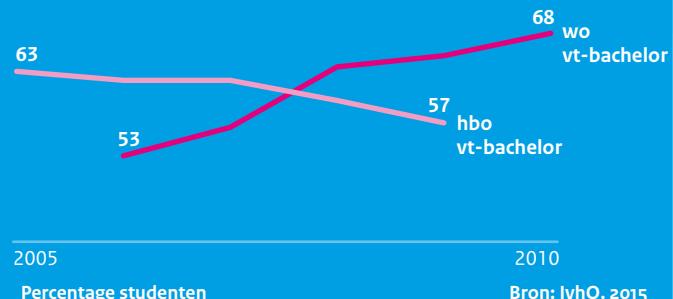
Wat zijn de belangrijkste bevindingen in het hoger onderwijs?

- De kwaliteit van het hoger onderwijs is op hoofdlijnen goed, mede door het toegenomen kwaliteitsbesef van bestuurders.
- Studiesucces stijgt opnieuw bij wo-studenten en daalt opnieuw bij hbo-studenten.
- Vergelijkbare opleidingen verschillen in switch, diplomarendement en, in mindere mate, in studie-uitval.
- Vooral in het hbo daalt de instroom van nieuwe studenten, met name bij de pabo-opleidingen.
- De daling van de instroom in het hbo komt vooral door lagere doorstroom van mbo-4 gediplomeerden.

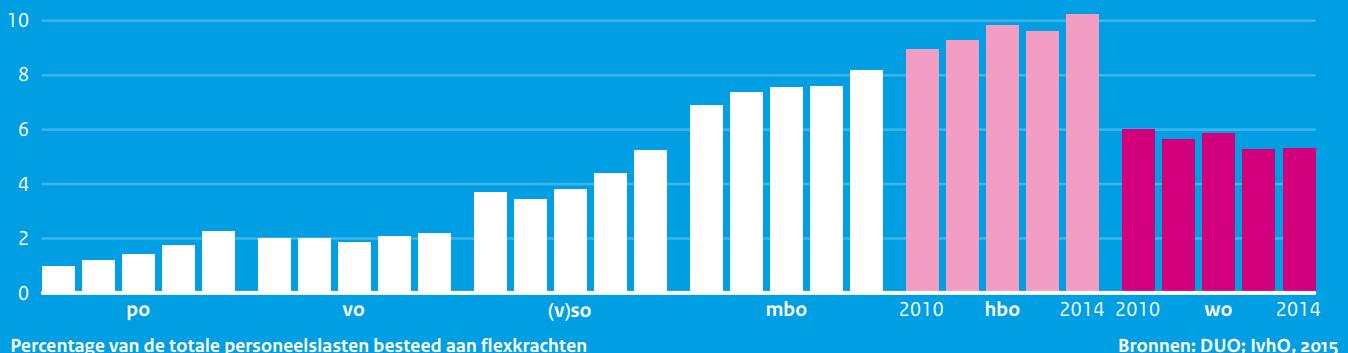
Ontwikkeling van de nieuwe instroom van studenten



Prestaties studenten: diplomarendement nominaal + één jaar



Ontwikkeling van de flexibele personeelsinzet



Inhoud

5.1 Kwaliteit van het hoger onderwijs	172
5.2 Studiesucces	175
5.3 Toegankelijkheid	179
5.4 Aansluiting op de arbeidsmarkt	182
5.5 Lerarenopleidingen	183
5.6 Groen hoger onderwijs	184
5.7 Financiën en naleving	187
5.8 Overige ontwikkelingen	188
5.9 Nabeschouwing	191



Samenvatting

Kwaliteit op hoofdlijnen goed • Het gaat op hoofdlijnen goed met het hoger onderwijs. Sinds de invoering van het huidige accreditatiestelsel heeft 7 procent van de opleidingen een hersteltraject opgelegd gekregen. Hersteltrajecten gaan gepaard met een sterk toegenomen kwaliteitsbesef en versterkte kwaliteitscultuur. De studenttevredenheid neemt toe. Examenscommissies staan in toenemende mate borg voor het eindniveau. Financieel staat het hoger onderwijs er momenteel goed voor.

Wisselend beeld studiesucces • Het studiesucces laat een wisselend beeld zien. Het diplomarentement in het wo stijgt verder, in het hbo gaat het juist omlaag. Dat laatste hangt mogelijk samen met het verhoogde eindniveau sinds de invoering van het huidige accreditatiestelsel. Hbo-instellingen hebben hard gewerkt aan die verhoging van het eindniveau. We zien in het hbo verschillen in diplomarentement tussen bepaalde groepen studenten. Dat behoeft aandacht. Als opleidingen onderling vergeleken worden, en we houden rekening met de verschillen tussen studenten, dan nog zijn er verschillen in switch en diplomarentement, en in iets mindere mate in de uitval. Er is dus ruimte voor verbetering. Instellingen kunnen zich ook meer richten op de diversiteit van hun studentenpopulatie. Sommige hbo's nemen hier al stappen in. Overigens keert een deel van de uitvallers later terug in het hoger onderwijs.

Daling instroom • De jarenlange toename van het aantal studenten in het hoger onderwijs is inmiddels overgegaan in een daling. In 2015 daalde met name in het hbo de instroom. Vooral mbo'ers stromen minder vaak door naar het hbo. De grootste daling van de mbo-instroom zien we bij de pabo's. Wel is er een toename van het aantal buitenlandse studenten.

Vaker selecterende maatregelen • Steeds meer studenten krijgen te maken met selecterende maatregelen. Bij opleidingen die op selectie zijn overgegaan, verandert de instroom. Hierdoor ontstaan verschillen tussen opleidingen. Het is goed om aandacht te hebben voor de effecten van selectiemaatregelen op de instroom: mogelijk treedt er zelfselectie op onder onzekere aankomende studenten die menen niet tot een fixusopleiding te worden toegelaten.

Hoge tevredenheid lerarenopleidingen • Vorig jaar meldden we dat de tevredenheid over de pabo's hoog is, met name over de vakkennis. Dat zien we nu ook bij de tweedegraads lerarenopleidingen. De tevredenheid onder afgestudeerden over de voorbereiding op differentiatievaardigheden blijft achter. Het gaat dan om zaken als het systematisch volgen en analyseren van leerlingresultaten, differentiëren en het bieden van maatwerk aan zorgleerlingen. Ook het omgaan met verschillende sociaal-culturele achtergronden van leerlingen is een belangrijk aandachtspunt.

Dalende instroom pabo's • In 2015 daalde de instroom in de pabo's flink. De oorzaak van deze daling is volgens betrokkenen de invoering in de zomer van 2015 van toelatingseisen voor de kennisgebieden aardrijkskunde, geschiedenis en natuur en techniek. Het aandeel mannen en studenten van niet-westerse herkomst op de pabo's is laag. Dat is een zorg, gezien het belang van diversiteit van de lerarenteams in het onderwijs.

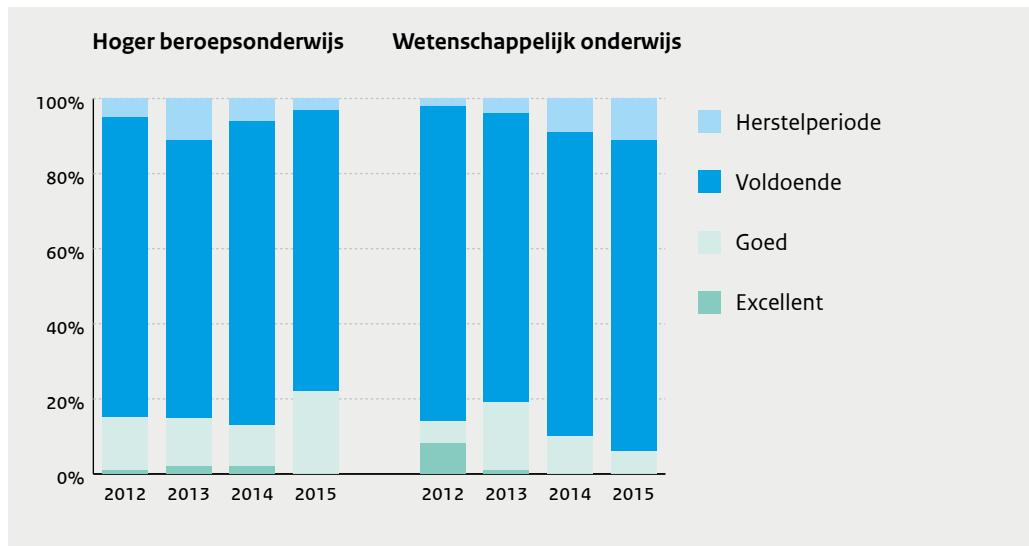
Groen onderwijs staat er goed voor • Studenten in het groene hoger onderwijs zijn tevreden over de inhoud van de opleiding en de docenten. De uitval uit groen hbo daalt en de switch is laag. Het groene onderwijs kent meer tweejarige Associate degree (Ad)-programma's dan het overige hoger onderwijs. Het diplomarentement van de Ad-opleidingen daalde, en datzelfde geldt voor de groene hbo-bacheloropleidingen. Het diplomarentement van de groene wo-bacheloropleidingen steeg. De werkloosheid onder afgestudeerden aan het groene hbo is iets gedaald.

5.1 Kwaliteit van het hoger onderwijs

Meeste opleidingen van voldoende kwaliteit • Sinds de invoering van het huidige accreditatiesysteem in 2011 kreeg 8 procent van de wo-opleidingen en 6 procent van de hbo-opleidingen een herstelperiode opgelegd (figuur 5.1a). Opleidingen krijgen in dat geval maximaal twee jaar de tijd de kwaliteit te verbeteren. In het hbo daalde het aandeel opleidingen dat een herstelperiode opgelegd kreeg van 6 procent in 2014 naar 3 procent in 2015. In het wo steeg het aandeel opgelegde herstelperiodes van 9 procent in 2014 naar 11 procent in 2015. De toename betrof een relatief groot percentage opleidingen met een herstelperiode bij de universitaire lerarenopleidingen. De reden voor een herstelperiode is meestal een onvoldoende op de standaard ‘Toetsing en gerealiseerde eind-kwalificaties’ (NVAO, 2015; 2016).

Goede en excellente opleidingen • Opleidingen waar de kwaliteit systematisch uitsteekt boven de basiskwaliteit, krijgen het eendoordeel ‘goed’. Het eendoordeel ‘excellent’ ontvangen opleidingen die systematisch ver boven de basiskwaliteit uitsteken en die gelden als een internationaal voorbeeld. Sinds 2012 kregen 18 opleidingen het eendoordeel ‘excellent’ en 222 opleidingen het eendoordeel ‘goed’. In 2015 kreeg 6 procent van de beoordeelde wo-opleidingen en 22 procent van de beoordeelde hbo-opleidingen het oordeel ‘goed’ (figuur 5.1a). Er waren in 2015 geen opleidingen die het oordeel ‘excellent’ kregen. Excellente opleidingen in het hbo zijn meestal masteropleidingen kunst. In het wo gaat het om zeer gespecialiseerde top-masteropleidingen. Het eendoordeel ‘goed’ wordt aan allerlei soorten opleidingen toegekend.

Figuur 5.1a Oordeel over opleidingen door de NVAO in de periode 2012-2015 (in percentages, n 2015=397)



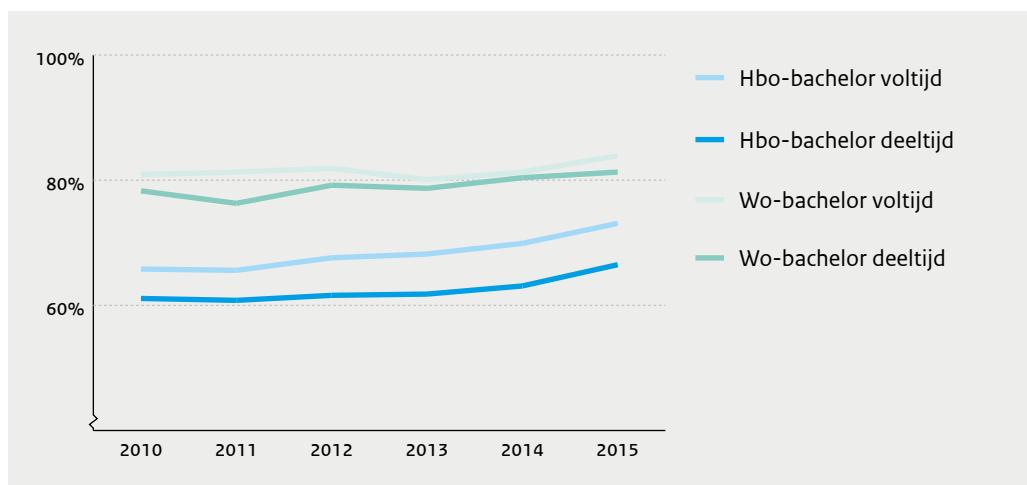
Bron: NVAO, 2015; 2016

Toegenomen kwaliteit en kwaliteitscultuur • Vooral in het hbo signaleren besturen de afgelopen jaren een kwaliteitsverbetering: de lat is hoger komen te liggen en er is een toegenomen kwaliteitsbesef en kwaliteitscultuur. Volgens veel bestuurders ligt de oorzaak in het vernieuwde accreditatiesysteem, met de mogelijkheid voor instellingen om de instellingstoets kwaliteitszorg (ITK) te doorlopen en voor opleidingen om een herstelperiode toegekend te krijgen. Ook de inspectieonderzoeken naar studielast bij deeltijdopleidingen (Inspectie van het Onderwijs, 2012) hebben bijgedragen aan het kwaliteitsbesef en de kwaliteitscultuur.

Studenttevredenheid

Tevredenheid bacheloropleiding neemt toe • Volgens de Nationale Studenten Enquête (www.studiekeuzeinformatie.nl/nse) is het percentage studenten in het bekostigd hoger onderwijs dat over het geheel genomen (zeer) tevreden is over de bacheloropleiding, met een paar procentpunten toegenomen (figuur 5.1b). Het percentage studenten dat (zeer) ontevreden is, nam zowel in het hbo als in het wo af. Vooral hbo-studenten zijn tevredener geworden. In het algemeen oordelen voltijdstudenten positiever dan deeltijdstudenten.

Figuur 5.1b Percentage voltijd- en deeltijdstudenten in het bekostigd hoger onderwijs dat (zeer) tevreden is over de bacheloropleiding in het algemeen in de periode 2010-2015 (n totaal 2015=230.469)



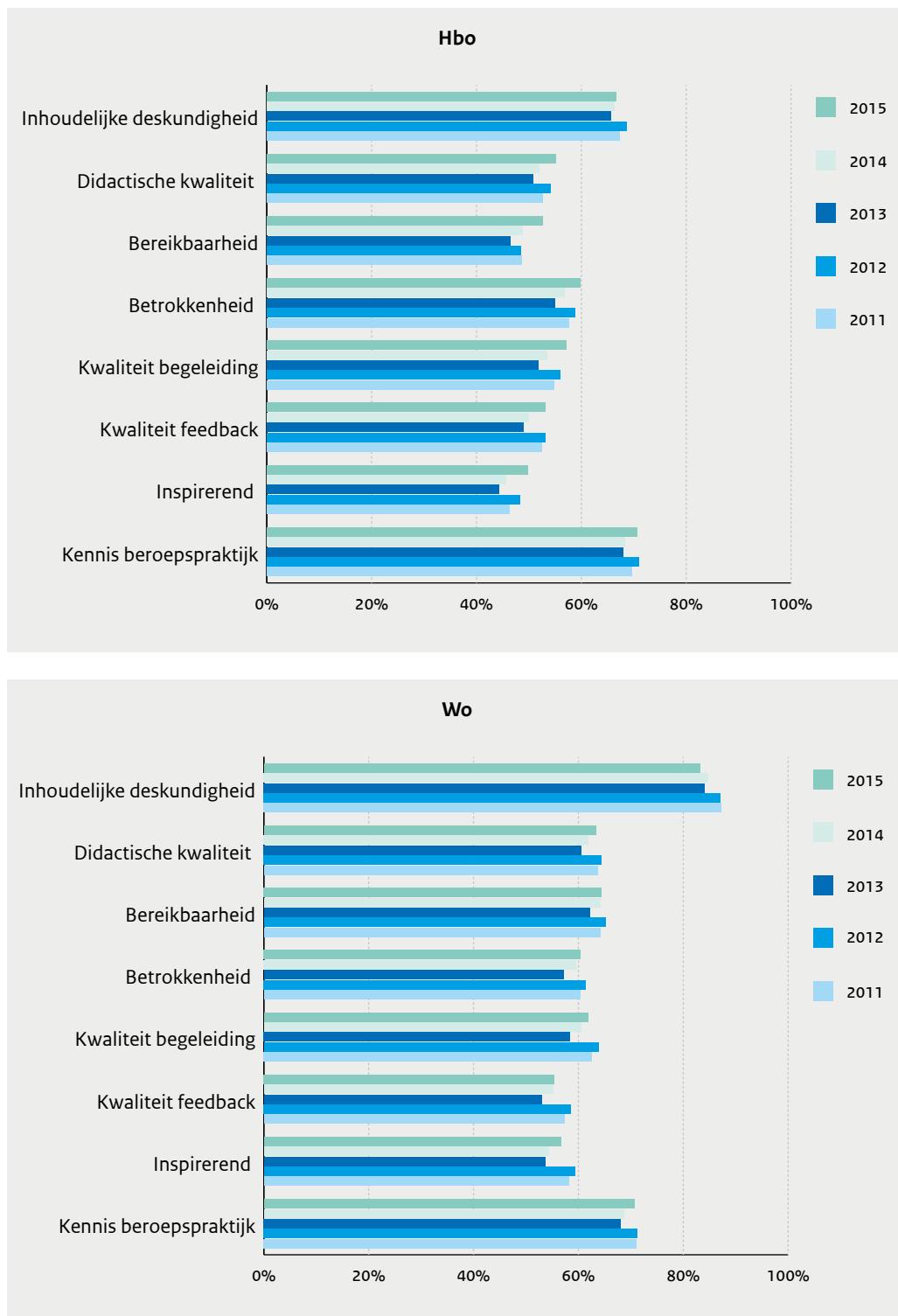
Bron: NSE, 2015

Studenten tevreden over masteropleidingen • Ongeveer 80 procent van de masterstudenten in het wo is tevreden over de opleiding. In het hbo zijn meer deeltijdstudenten dan voltijdstudenten tevreden over de master.

Verschillen tussen instellingen • De tevredenheid van voltijd bachelorstudenten over de opleiding verschilt per instelling. In het hbo varieert het percentage (zeer) tevreden studenten van 61 tot 94 procent. Het aandeel (zeer) tevreden voltijd bachelorstudenten is daar groter bij kleinere instellingen. In het wo zijn de verschillen minder groot: daar loopt het percentage (zeer) tevreden studenten uiteen van 76 tot 91 procent.

Minder tevreden over docenten • In zowel het wo als het hbo zijn bachelorstudenten minder tevreden over de didactische kwaliteit en de betrokkenheid van hun docenten dan over de opleiding in het algemeen. Relatief weinig studenten hebben waardering voor de kwaliteit van de feedback van docenten en voor de mate waarin ze hen inspireren. De tevredenheidpercentages schommelen de afgelopen vijf jaar licht. In het hbo is in 2015 de tevredenheid over de didactische kwaliteit van hbo-docenten, hun betrokkenheid, de kwaliteit van de begeleiding, de kwaliteit van de feedback en de mate van inspiratie met een paar procentpunten toegenomen ten opzichte van 2014. Wo-studenten zijn al vijf jaar ongeveer even tevreden. Zij zijn alleen minder tevreden geworden over de inhoudelijke deskundigheid van hun docenten.

Figuur 5.1c Percentage voltijd hbo- en wo-bachelorstudenten dat (zeer) tevreden is over (kenmerken van) docenten in de periode 2011-2015 (n 2015=230.469)



Bron: NSE, 2015

Bewaking eindniveau

Examencommissies ontwikkelen zich • In 2014 deed de inspectie onderzoek naar het functioneren van examencommissies (Inspectie van het Onderwijs, 2015d). De commissies hebben zich sinds het inspectieonderzoek uit 2008 (Inspectie van het Onderwijs, 2009) duidelijk versterkt. Ze richten zich beter op het borgen van de kwaliteit van de tentaminering en examinering. Op die manier staan ze in toenemende mate garant voor de waarde van het diploma. Ook zijn de examencommissies onafhankelijker en deskundiger geworden. Vooral het hbo heeft belangrijke stappen gezet in de implementatie van de Wet versterking besturing. Randvoorwaarden om het ontwikkelproces van examencommissies te versnellen, zijn een heldere positionering en taakverdeling, een gedeelde interpretatie van het wettelijk kader en voldoende facilitering van examencommissies.

Meer aandacht voor kwaliteit toetsing • Examens kunnen hun werk alleen goed doen als examinatoren en opleidingsmanagers voldoende toetsdeskundig zijn. De laatste jaren is er in het hoger onderwijs meer aandacht voor de kwaliteit van de toetsing. Zo komen er steeds meer professionaliseringstrajecten voor docenten, ontwikkelen instellingen gezamenlijke toetsen, hanteren ze toetsmatrijzen en toetsprogramma's en is het vierogenprincipe ingevoerd. Dat 'toetsen' sinds 2014 een aparte standaard is in het beoordelingskader van de NVAO, naast 'gerealiseerde eindkwalificaties', zorgt voor een extra impuls. Vooral het hbo maakt een snelle, positieve ontwikkeling door. Het is wenselijk dat deze ontwikkeling doorzet. Aandachtspunten zijn de koppeling van personeels- en kwaliteitsbeleid en de verdere professionalisering van docenten en management. Door onderlinge peerreviews kunnen instellingen van elkaar leren en de transparantie van de bereikte resultaten vergroten. Daarnaast pleit de inspectie voor meer onderwijskundig onderzoek naar de kwaliteit van toetsing en naar de toetsdeskundigheid van docenten in het hoger onderwijs (Inspectie van het Onderwijs, 2016).

5.2 Studiesucces

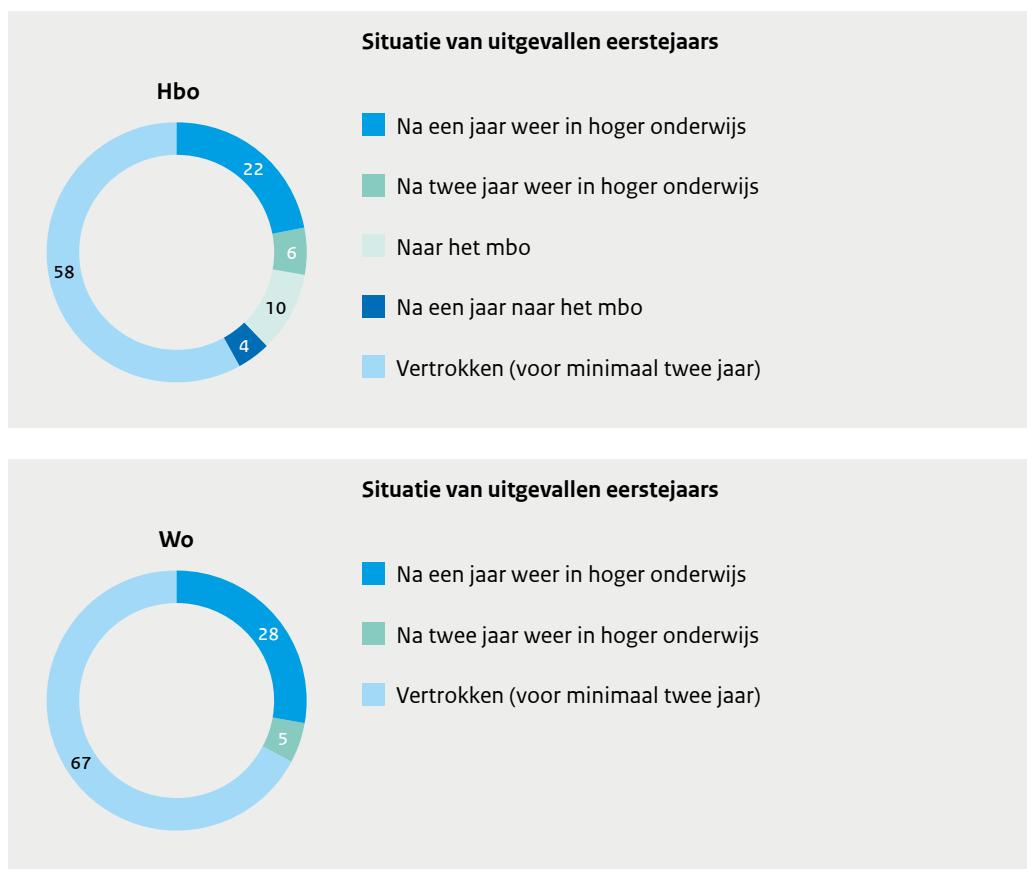
Uitval

Eerstejaarsuitval stabiliseert • Na een lichte daling in 2012/2013 is de uitval in het hbo terug op het niveau van 2011/2012. Van de hbo-bachelorstudenten viel in 2013/2014 17 procent in het eerste jaar uit. De uitval van wo-studenten daalde, na een lichte stijging in eerdere jaren. In 2013/2014 viel 7 procent van de eerstejaars uit (bijlage 1, figuur 1). De uitval is daarmee weer op het niveau van 2009.

Deel uitgevallen eerstejaars hbo keert terug • Van de hbo-studenten die in 2011 startten met hun voltijd bacheloropleiding en tijdens het eerste jaar uitvielen, schreef 22 procent zich na een jaar weer in het hoger onderwijs in (figuur 5.2a). Een klein deel schreef zich twee jaar later alsnog in. Een deel van de uitgevallen studenten vertrok direct of later naar het mbo. Van degenen die gedurende het eerste jaar uitvielen vertrok 58 procent definitief uit het bekostigd hoger onderwijs, in ieder geval voor de daaropvolgende twee jaar.

Ruim kwart wo-studenten schrijft zich opnieuw in • Van de wo-studenten die in 2011 startten met hun voltijd bacheloropleiding en die gedurende het eerste jaar uitvielen, schreef 28 procent zich een jaar later opnieuw in het hoger onderwijs in. Twee jaar later schreef nog een klein deel zich weer in. Twee op de drie vertrokken definitief, in ieder geval voor de daaropvolgende twee jaar, of zijn een opleiding in het niet-bekostigd onderwijs gaan volgen.

Figuur 5.2a Situatie van hbo-studenten en wo-studenten die in 2011 in het eerste jaar uitvielen (in percentages, n hbo=21.048, n wo=4.932)



Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2015

Aandeel switchers stabiel • Het aandeel studenten dat één jaar na de start van de initiële opleiding een andere opleiding is gaan volgen, fluctueert licht. Zo zien we in het studiejaar 2013/2014 een lichte daling bij hbo en wo. Over een periode van vijf jaar is het aandeel switchers min of meer stabiel (bijlage 1, figuur 2).

Diplomarendement

Lager diplomarendement bachelors in hbo, hoger in wo • Het aandeel hbo-bachelorstudenten dat de opleiding tijdig succesvol afrondde, nam dit studiejaar verder af. De daling van het diplomarentement kan niet verklaard worden door wijzigingen in de studentpopulatie in etniciteit, geslacht of vooropleiding. De samenstelling van de populatie is al jaren stabiel (zie ook 5.3). Volgens de hogeschoolbestuurders is het dalende diplomarentement het gevolg van het verhogen van het eindniveau in het vernieuwde accreditatiestelsel. In het wo haalden juist meer bachelorstudenten hun diploma in vier jaar (tabel 5.2a).

Tabel 5.2a Percentage behaalde diploma's onder herinschrijvers* aan instelling, na vijf jaar voltijd hbo-bachelor (2005-2009, n 2009=83.667) en vier jaar voltijd wo-bachelor (2006-2010, n 2010=43.820)

	Hbo-bachelor	Wo-bachelor
2005	63,3	-
2006	62,2	53,2
2007	62,2	56,6
2008	59,7	63,7
2009	57,0	65,1
2010	-	67,7

* exclusief studenten die in het eerste jaar zijn uitgevallen of zijn veranderd van opleiding

Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2015

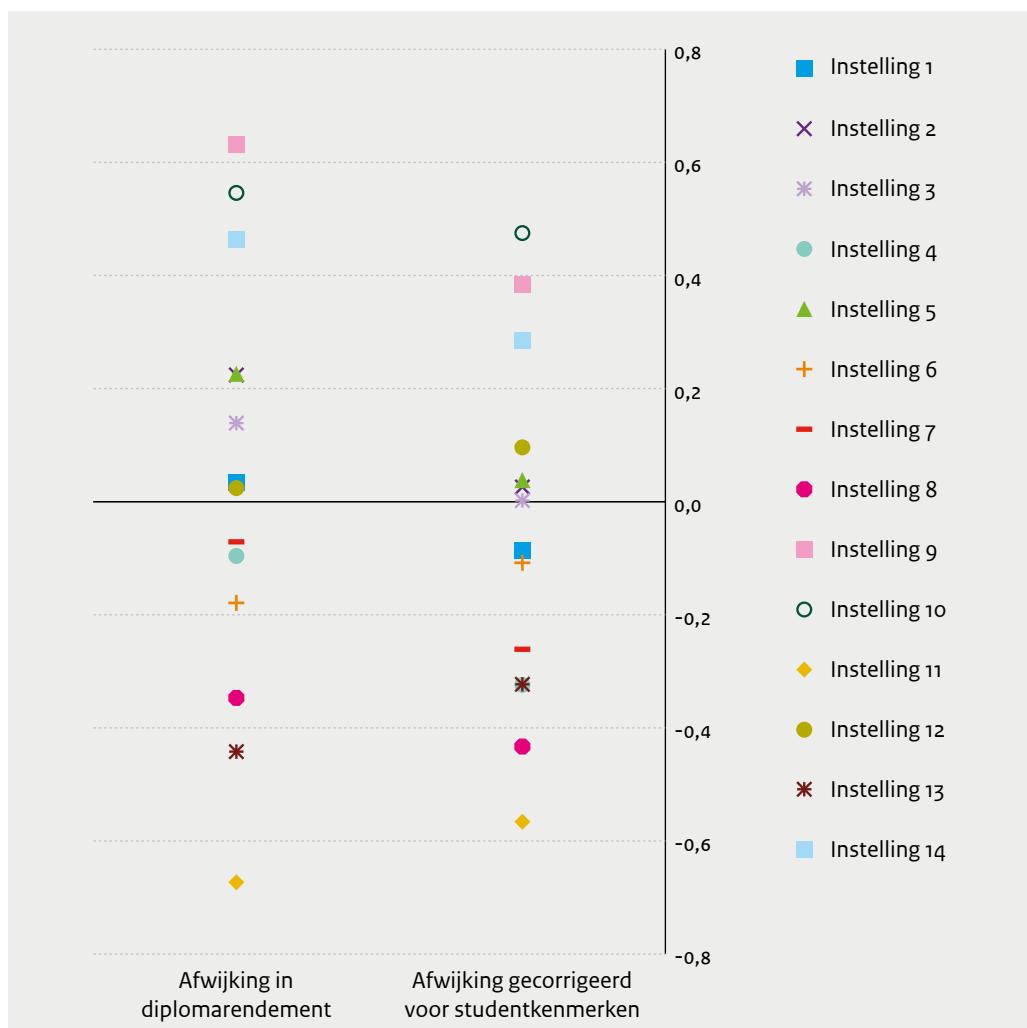
Invloed vooropleiding en eindexamencijfer • De vooropleiding van een student is van invloed op zijn studiesucces in het hbo. Van de studenten met een mbo-diploma heeft 58 procent vijf jaar later een hbo-diploma op zak. Van de havisten is dat 55 procent, terwijl het 75 procent van de vwo'ers lukt om in vijf jaar de hbo-studie succesvol af te ronden. Gediplomeerde havisten en vwo'ers met een gemiddeld eindexamencijfer van 7 of hoger studeren over het algemeen sneller af dan studenten met een lager eindexamencijfer (bijlage 1, tabel 1).

Studiesucces studenten van niet-westerse afkomst blijft achter • Het studiesucces van studenten van niet-westerse afkomst is kleiner dan dat van andere studenten. Wel volgt het de algemene trend van de diplomarentementen: in het hbo neemt het af, in het wo neemt het toe.

Hoger diplomarentement masters in hbo en wo • 83,5 procent van de hbo-studenten die in 2012 aan een eenjarige masteropleiding begonnen, haalde binnen twee jaar een diploma. Het diplomarentement van de tweearjarige hbo-masteropleidingen steeg in vijf jaar van 63 procent naar 76 procent. Het betreft kleine aantal studenten. In het wo is het percentage studenten dat na twee jaar een diploma voor een eenjarige masteropleiding heeft behaald, na een stijging in voorgaande jaren, nu iets afgangen. Bij de tweearjarige wo-masteropleidingen bleef het percentage studenten dat na drie jaar een diploma behaalde de afgelopen vijf jaar stabiel.

Verschillen tussen opleidingen • Zes grote opleidingen van verschillende instellingen zijn onderling vergeleken. Het gaat om de hbo-opleidingen verpleegkunde, bedrijfseconomie en de pabo, en om de wo-opleidingen biologie, psychologie en geschiedenis. Op een aantal punten bestaan grote verschillen, vooral bij switch en studiesucces. Ook wanneer we corrigeren voor geslacht, etniciteit, vooropleiding en directe instroom blijven de opleidingen van elkaar verschillen (figuur 5.2b).

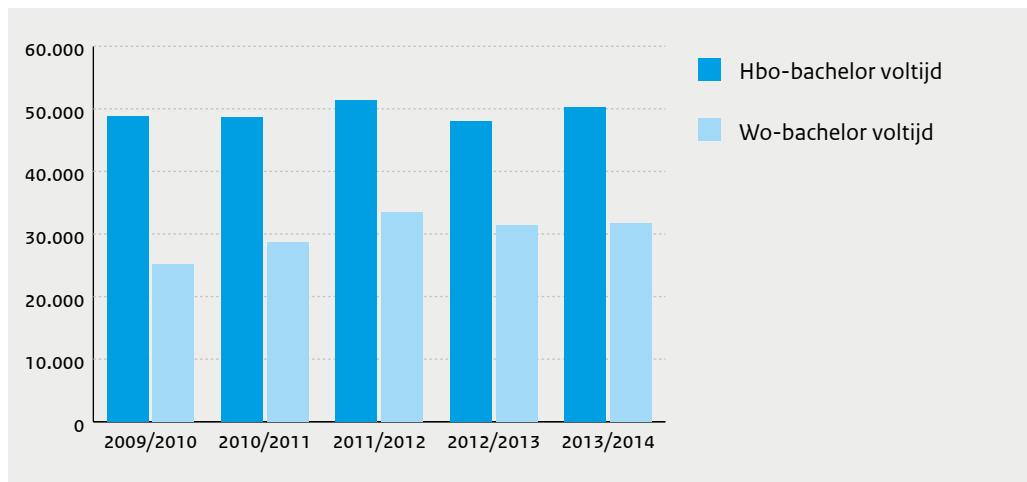
Figuur 5.2b Verschillen tussen hbo-instellingen in diplomarendement van de cohorten 2007-2009 bij de opleiding bedrijfseconomie (n hbo-instellingen=14)



Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2015

Ruimte voor verbetering • Bij de ene instelling hebben studenten meer kans om binnen een bepaalde tijd een diploma te halen dan bij de andere. Op instellingen met minder succesvolle opleidingen is ruimte voor verbetering. Instellingen kunnen met hun onderwijs bijvoorbeeld inspelen op de verschillen in studentpopulatie. Zo heeft de Hogeschool Rotterdam een aantal maatregelen genomen om het achterblijvende studiesucces van studenten van niet-westerse afkomst en studenten met een mbo-vooropleiding aan te pakken. De maatregelen richten zich op een betere aansluiting op het mbo, een meer divers studieaanbod en het verbeteren van de kwaliteit van het onderwijs (Bormans, Bajwa, Van Braam en Dekker, 2015).

Aantal diploma's in bekostigd ho stijgt • Het aantal hbo-studenten dat een voltijd bachelordiploma behaalde is de afgelopen vijf jaar licht gestegen. In het wo steeg het aantal afgestudeerden het sterksten opzichte van vijf jaar geleden. Zowel in hbo als in wo kende de stijging een piek in 2011/2012. Die hangt waarschijnlijk samen met de aankondiging van de langstudeerdersmaatregel.

Figuur 5.2c Aantal diploma's voltijd hbo- en wo-bachelor, in de periode 2009/2010-2013/2014

Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2015

5.3 Toegankelijkheid

Instroom

Daling instroom • Na een groei van de instroom in het hoger onderwijs zagen we in 2014 een stabilisatie en in 2015 een duidelijke afname. Vooral in het hbo nam de directe instroom af, met ruim 8 procent ten opzichte van 2014. In het wo is de afname met nog geen procent gering. Ook de directe doorstroom vanuit het voortgezet onderwijs en het mbo in het hoger onderwijs nam af. Bij zowel mbo-4 als havo en vwo nam in het schooljaar 2014/2015 het aantal gediplomeerden weliswaar toe, maar het percentage dat direct daarna het hoger onderwijs instroomde nam juist af. Kennelijk kozen meer gediplomeerden ervoor om een tussenjaar te nemen en/of te gaan werken.

Grote verschillen in afname instroom • De afname van de instroom verschilt sterk per opleiding, instelling en sector. In het hbo zijn er in 2015 instellingen met een krimp van meer dan 40 procent, terwijl er ook een instelling is met een groei van meer dan 30 procent. Met name opleidingen in de hbo-sectoren onderwijs en gedrag en maatschappij hebben gemiddeld een fors lagere instroom. In de gehele sector onderwijs is de afname ruim 20 procent, in de pabo's zelfs ruim 30 procent. In de hbo-sector gezondheidszorg is de instroom licht toegenomen. Hoewel in het wo de instroom dus nauwelijks is gedaald, zijn ook hier de instellingsverschillen opvallend groot: variërend tussen 13 procent groei en 11 procent krimp. Ook in het wo neemt de instroom vooral af bij opleidingen in de sector gedrag en maatschappij en de sector taal en cultuur: rond de 8 procent krimp. De sectoren landbouw en natuurlijke omgeving, techniek en sector natuur zijn daarentegen gegroeid. Dit geldt ook voor sectoroverstijgende opleidingen.

Geen veranderingen in samenstelling instroom • Er zijn ten opzichte van de voorgaande jaren nauwelijks verschuivingen in de verhoudingen tussen de verschillende groepen (vooropleiding, geslacht, etniciteit) die het hoger onderwijs instromen. Tussen sectoren en opleidingen zijn er wel duidelijk verschillen. Zo is de mbo-instroom in de pabo in één jaar tijd afgangen van 34 procent in 2014 naar 24 procent in 2015.

Doorstroom vanuit havo en mbo • Leerlingen uit het voortgezet onderwijs en mbo-studenten stroomden in 2015 minder vaak door naar het hbo. We zien vooral een daling van de doorstroom vanuit het mbo. Waar vier jaar geleden nog 38 procent van alle mbo-4-gediplomeerden doorstroomde naar het hbo, was dat in het afgelopen studiejaar 34 procent.

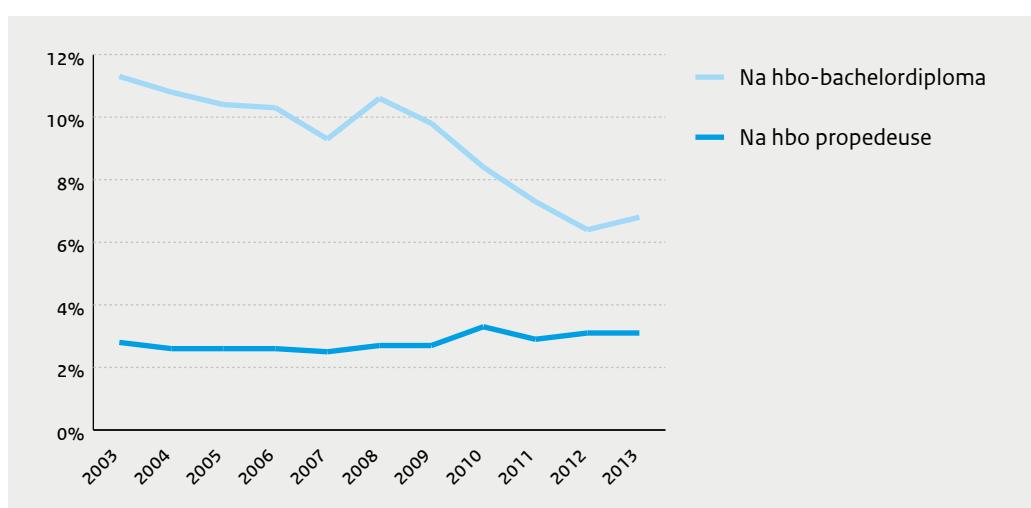
Relatief hoge instroom mbo-studenten van niet-westerse afkomst • Naar verhouding stromen er meer studenten met een niet-westerse achtergrond vanuit het mbo-4 door in het hbo dan westerse allochtonen of autochtonen. De doorstroom van studenten van niet-westerse afkomst vanuit de groep havo-gediplomeerden verschilt niet van die van de westerse allochtonen of autochtonen. Kennelijk nemen studenten van niet-westerse afkomst vaker de route via het mbo dan via de havo om in het hbo terecht te komen. Overigens stromen ook relatief veel leerlingen met een niet-westerse achtergrond vanuit het vwo het wo in (Inspectie van het Onderwijs, 2015f).

Doorstroom van hbo naar wo

Van hbo-propedeuse naar wo • Al tien jaar stroomt ongeveer 3 procent van de hbo-studenten na de propedeuse door naar het wo (figuur 5.3a). Onder de doorstromers zitten verhoudingsgewijs veel studenten met een havo-voortopleiding. Vaak hebben zij een gemiddeld eindexamencijfer van 7 of hoger. Hoewel het om kleine aantallen gaat, valt op dat in verhouding veel studenten van niet-westerse afkomst doorstromen. In 2013 had 13 procent van de studenten die een propedeuse haalde een niet-westerse achtergrond; van de studenten die na hun hbo-propedeuse doorstroomden naar het wo, had 24 procent een niet-westerse achtergrond.

Van hbo-bachelor naar wo • Het percentage studenten met een hbo-bachelordiploma dat aansluitend doorstroomt naar het wo lag de afgelopen drie jaar rond de 7 procent. In 2003 was dat nog 11 procent.

Figuur 5.3a Percentage studenten dat na hbo direct doorstroomt naar wo (2003-2013, n hbo propedeuse 2013=77.114; n hbo bachelordiploma 2013=58.335)



Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2015

Selectie

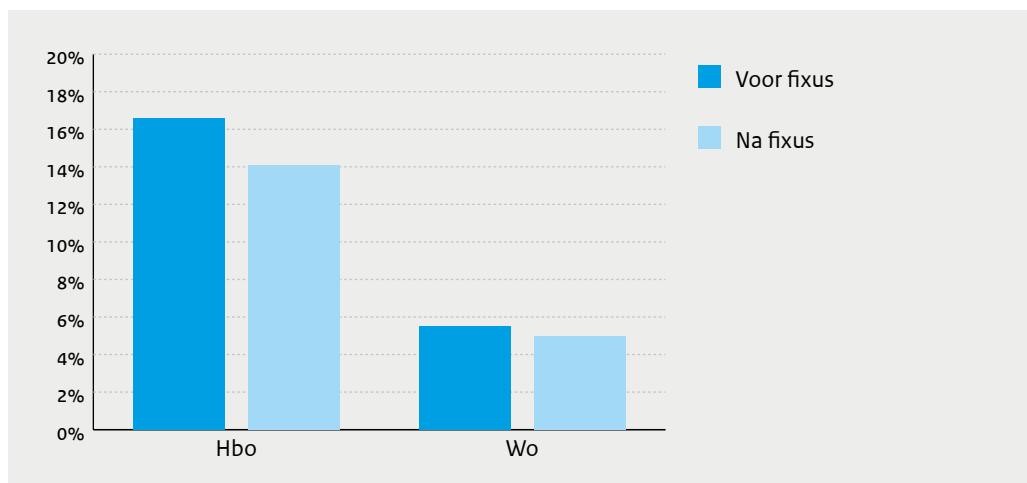
Verschillende selecterende maatregelen • Instellingen kunnen op verschillende manieren studenten aan de poort selecteren. Ze kunnen een maximum aantal studenten aannemen (fixus) op basis van loting of andere selectiemethoden, bijvoorbeeld een intakegesprek, een motivatiebrief of een toelatingsexamen. Ook kunnen ze aanvullende eisen stellen in termen van bepaalde talenten of eigenschappen, zoals voor kunstopleidingen, sportopleidingen, hotelonderwijs en een aantal opleidingen in de zorg. Selectie is ook mogelijk bij opleidingen waar het onderwijs kleinschalig en intensief is ingericht en waarvoor studenten een hoger collegiegeld betalen. Dit geldt bijvoorbeeld voor de university colleges. Een selectiemethode voor studenten die al zijn ingestroomd is het bindend studieadvies (bsa), gebaseerd op het aantal studiepunten dat studenten aan het einde van het eerste jaar minimaal behaald moeten hebben. In 2014 startte de inspectie een reeks onderzoeken naar selecterende maatregelen (Inspectie van het Onderwijs, 2015e; 2015f).

Vaker selectie bij instroom • Steeds meer studenten krijgen te maken met selecterende maatregelen. Het aantal opleidingen met een fixus in het hbo is groter dan in het wo, maar naar verhouding hebben meer instromende wo-studenten ermee te maken. Stroomde in 2010 nog 19 procent van de voltijd bachelorstudenten in het hbo in selecterende opleidingen in, in 2014 was dat percentage gestegen tot 24 procent. In het wo steeg het percentage van 27 procent in 2010 naar 36 procent in 2014 (Inspectie van het Onderwijs, 2015e; 2015f).

Andere instroom bij opleidingen met een fixus • Bij opleidingen met een fixus veranderde de instroom direct na het instellen ervan met een paar procentpunten. Vooral het percentage studenten met goede eindexamencijfers steeg: het percentage instromers met ten minste gemiddeld een zeven op het einddiploma steeg in het hbo van 16 naar 19 procent en in het wo van 31 naar 34 procent. Het aandeel studenten van niet-westerse afkomst bij hbo-opleidingen daalde juist nadat er een fixus was ingevoerd: van 16 procent naar 14 procent. Bij wo-opleidingen daalde na invoering van de fixus het aandeel mannen van 49 naar 46 procent.

Met fixus minder uitval • Opleidingen met een fixus hebben na de invoering ervan een lagere uitval, ook na correctie voor studentkenmerken en verschillen tussen opleidingen. Het verschil is het grootst bij hbo-opleidingen (figuur 5.3b).

Figuur 5.3b Percentage uitvallers bij opleidingen voor instellen en na instellen fixus over de periode 2010-2014



Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2015

Groei aantal university colleges • Weinig opleidingen bieden kleinschalig intensief onderwijs, maar hun aantal neemt toe. De directe hbo- en wo-instroom in kleinschalig intensief onderwijs is zeer klein. Toch nam vooral de instroom in university colleges in het wo in korte tijd een grote vlucht, onder andere nadat in 2012 vier nieuwe university colleges waren gestart. Bij selectie door university colleges is het eindexamencijfer een belangrijk selectie criterium.

Bsa bij vrijwel alle bekostigde instellingen • Inmiddels hanteren vrijwel alle opleidingen het bindend studieadvies. Hiermee geven ze invulling aan de selecterende en verwijzende functie van de propedeuse. De bsa-normen variëren, zowel in het hbo als in het wo, van 30 tot 60 studiepunten. Hogescholen hanteren vaker een hogere bsa-norm dan universiteiten. De variatie tussen de minimale en de maximale norm is in hbo en wo even groot. Als een opleiding de bsa-norm verhoogt en/of kwalitatieve eisen rond kernvakken toewoegt, zijn dat aanwijzingen dat de selectie in de propedeuse is verzuwd en dat deze verzuwing de komende jaren doorzet (Inspectie van het Onderwijs, 2015e).

(Aankomende) studenten anticiperen • Studenten lijken te anticiperen op de in gang gezette of nog komende stelselveranderingen. In 2012 studeerden studenten versneld af, vermoedelijk vanwege de aangekondigde langstudeerdersmaatregel. Bovendien waren er in de studiejaren 2013/2014 en 2014/2015 minder leerlingen uit het voortgezet onderwijs die na hun diploma kozen voor een tussenjaar. Instellingen wijzen erop dat ook de instellingsfixus invloed kan hebben op studiekeuze en instroom van studenten (Inspectie van het Onderwijs, 2015e). Mogelijk treedt er zelfselectie op onder onzekere aankomende studenten – met name eerstegeneratiestudenten – die menen niet tot een fixusopleiding te zullen worden toegelaten. De verwachting is dat zij vaker voor andere opleidingen kiezen.

Meer aandacht voor studenten met functiebeperking • Het aantal studenten dat aangeeft te studeren met een functiebeperking die hun studievoortgang belemmert, zoals dyslexie, is de laatste vijf jaar toegenomen van ruim 6 procent naar bijna 9,5 procent. Een deel van de stijging is volgens Steenkamp (2015) het gevolg van eerdere onderrapportage. Een aanpassing in de vraagstelling leidde tot een hogere respons op dit onderdeel.

Hbo en wo verschillen hierin aanzienlijk. In de hbo-voltijdbachelor gaat het om ongeveer 11 procent studenten met een beperking, in het wo ligt dit aandeel op 7 procent bij de voltijdbachelor en 5 procent bij de voltijdmaster. Tegelijkertijd is de tevredenheid over de service die studenten ervaren in het hbo licht toegenomen en in het wo min of meer gelijk gebleven (Steenkamp, 2015). Dit wijst erop dat instellingen (steeds) meer aandacht besteden aan de omgang met studenten met een functiebeperking. Dit kan mede komen doordat dit punt wordt meegewogen in de accreditatie (Expertisecentrum handicap + studie, 2014).

5.4 Aansluiting op de arbeidsmarkt

Minder werkloze hbo'ers • Van de hbo-studenten die in 2012/2013 afstudeerden aan een bacheloropleiding was anderhalf jaar later 6,5 procent werkloos (Vereniging Hogescholen, 2015). Dit is iets minder dan het jaar ervoor, toen ruim 7 procent na anderhalf jaar nog geen baan had. Er zijn wel verschillen tussen sectoren. De werkloosheid in de sector gedrag en maatschappij is hoog en stijgt (van 6,9 in 2011/2012 naar 8,1 procent in 2012/2013). In de sector zorg en welzijn daalde de werkloosheid in die periode licht. Van alle hbo-afgestudeerden had in 2014 74 procent een functie op niveau (ROA, 2015).

Meer wo-afgestudeerden met baan • Onder universitair afgestudeerden is de werkloosheid sterker gedaald. Was in 2014 nog 7 procent van de afgestudeerden na achttien maanden werkloos, in 2015 is dat percentage gedaald naar 5 procent. Ook hier zijn er verschillen tussen de sectoren. Afgestudeerden van de medische studies kennen bijna geen werkloosheid; bij de alfa-studies is in 2015 anderhalf jaar na hun afstuderen 7 procent werkloos (Van der Werff en Berkhout, 2015).

Weinig tevredenheid over voorbereiding op arbeidsmarkt • Amper de helft van de voltijd hbo-afgestudeerden is tevreden over hoe de opleiding hen heeft voorbereid op de beroepsloopbaan (tabel 5.4a). Dat oordeel is in de loop der jaren nauwelijks veranderd. Ongeveer evenveel studenten vinden de opleiding een goede basis om te starten op de arbeidsmarkt. Ook hier zijn verschillen tussen sectoren: 46 procent van de hbo-afgestudeerden in de sector economie vindt de opleiding een goede basis, 59 procent in de sector techniek (ROA, 2015).

Van de wo-afgestudeerden van master- en doctoraalopleidingen in 2011/2012 vond 57 procent dat de opleiding ‘in (zeer) sterke mate’ een goede basis bood als voorbereiding op de arbeidsmarkt. 28 procent vond dat de opleiding ‘in enige mate’ voldoende voorbereidde (VSNU, 2015).

Tabel 5.4a Percentage afgestudeerde voltijd hbo-bachelorstudenten dat tevreden is over de opleiding als voorbereiding op en basis voor de arbeidsmarkt in de periode 2008/2009-2012/2013

	2008/2009	2009/2010	2010/2011	2011/2012	2012/2013
Tevreden over voorbereiding beroepsloopbaan		44	47	47	47
Opleiding goede basis om te starten op de arbeidsmarkt	51	46	48	46	47

Bron: ROA, 2015

5.5 Lerarenopleidingen

Strengere eisen, minder aanmeldingen bij pabo • De instroom in de lerarenopleidingen daalde in het studiejaar 2015/2016, waarmee de dalende trend bij de lerarenopleidingen zich verder doorzet. In de pabo's daalde de instroom in 2015/2016 sterk. Volgens betrokkenen komt dat door de invoering van toelatingseisen voor de kennisgebieden aardrijkskunde, geschiedenis en natuur en techniek in de zomer van 2015.

Weinig diversiteit bij pabo-studenten • De instroom van pabo-studenten met een niet-westerse achtergrond daalde in 2014 en bedraagt nu circa 9 procent. De pabo blijft hiermee ver achter bij het gemiddelde van andere opleidingen. Dat is een zorgpunt, gezien het belang van diversiteit in lerarenteams, vooral in de grote steden. Het aandeel van mannelijke studenten in de instroom steeg licht en bedroeg in 2014 ongeveer een kwart van alle beginnende pabo-studenten.

Studierendement daalt • Evenals bij andere hbo-opleidingen is het aandeel studenten dat binnen vier tot vijf jaar afstudeert aan een lerarenopleiding opnieuw afgangen. Vooral bij de tweedegraads lerarenopleidingen is het postpropedeutisch rendement laag: een derde van de studenten die doorgaan na het eerste studiejaar behaalt het diploma binnen vijf jaar. Dit heeft gevolgen voor het aantal leraren dat op korte termijn beschikbaar komt voor de arbeidsmarkt. Momenteel loopt de werkgelegenheid nog terug, onder meer doordat het aantal leerlingen in het primair en voortgezet onderwijs daalt. Vanaf 2017 wordt echter, mede door de uitstroom van oudere leraren, een tekort verwacht in het primair en voortgezet onderwijs (UWV, 2015).

Afgestudeerden tweedegraads lerarenopleidingen redelijk tevreden • De studenten van tweedegraads lerarenopleidingen die de eindstreep halen, zijn na afloop redelijk tevreden over de opleiding (Inspectie van het Onderwijs, 2015b). 80 procent is tevreden over de opgedane vakken en over de ontwikkeling van een aantal basale vakdidactische vaardigheden. Zo vinden de meesten dat ze goed geleerd hebben om duidelijke lesdoelen te formuleren, de les gestructureerd af te sluiten en leerlingen gericht aan het werk te zetten.

Aantal knelpunten • Er zijn ook kritiekpunten. Wat betreft de vakdidactiek vindt een derde deel van de afgestudeerden van de tweedegraads lerarenopleidingen dat er te weinig aandacht is voor de opbouw van het lesprogramma. Andere knelpunten zijn het leren maken van toetsen en opdrachten en de inzet van digitale leermiddelen. Afgestudeerden zijn ook ontevreden over de voorbereiding op het lesgeven aan mbo-studenten. Lerarenopleidingen hebben inmiddels maatregelen getroffen om de aandacht voor lesgeven op het mbo te vergroten (Inspectie van het Onderwijs, 2015b).

Weinig voorbereiding op complexe vaardigheden • Zowel de beginnende pabo-leraren (Inspectie van het Onderwijs, 2015a) als de leraren die net een tweedegraads lerarenopleiding afronden (Inspectie van het Onderwijs, 2015b) vinden dat ze te weinig zijn voorbereid op de complexere differentiatievaardigheden. Het gaat dan om zaken als het systematisch volgen en analyseren van leerlingresultaten, het differentiëren naar individuele kwaliteiten van leerlingen en het bieden van maatwerk aan zorgleerlingen. Ook het omgaan met verschillende sociaal-culturele achtergronden van leerlingen verdient volgens de beginnende leraren meer aandacht.

Samenwerking bij stagebegeleiding • Afgestudeerden van tweedegraads lerarenopleidingen geven aan behoefte te hebben aan meer betrokkenheid vanuit de opleiding bij de stage, aan goede en praktijkgerichte colleges en aan feedback die aansluit op de ervaringen die aankomende leraren opdoen. Lerarenopleiders spelen daarin een cruciale rol. Het kennisniveau van lerarenopleiders wordt wel gewaardeerd, maar een vijfde deel van de tweedegraads afgestudeerden vindt dat de praktische kennis van sommige lerarenopleiders tekortschiet, vooral over het mbo en het vmbo. De inspectie beveelt daarom aan dat opleidingen en scholen nauw samenwerken, expertise uitwisselen en werken aan een consistent hoog niveau van stagebegeleiding (Inspectie van het Onderwijs, 2015b).

Behoefte aan bij- en nascholing • Het vak van leraar vraagt doorgaande professionalisering. Ook na de studie hebben beginnende leraren behoefte aan begeleiding en verdere scholing. Het zou goed zijn als leraren, opleidingen, scholen en beleidmakers hun ambities over professionalisering naast elkaar leggen en hierover in gesprek gaan.

5.6 Groen hoger onderwijs

Ministerie van EZ verantwoordelijk • Het ministerie van Economische Zaken is beleidsverantwoordelijk voor het onderwijs op het terrein van landbouw, natuurlijke leefomgeving en voedsel. In deze paragraaf is aangegeven op welke onderwerpen het groen ho afwijkt van de andere opleidingen in het hoger onderwijs.

Studenttevredenheid

Studenten groen zeer tevreden • Net als in andere sectoren zijn voltijd hbo-bachelorstudenten in de groene sector de afgelopen jaren tevredener geworden over de opleiding. Studenten in het groene wo zijn het meest tevreden (91 procent). Studenten zijn vooral tevreden over de docenten en over de inhoud van de opleiding.

Instroom

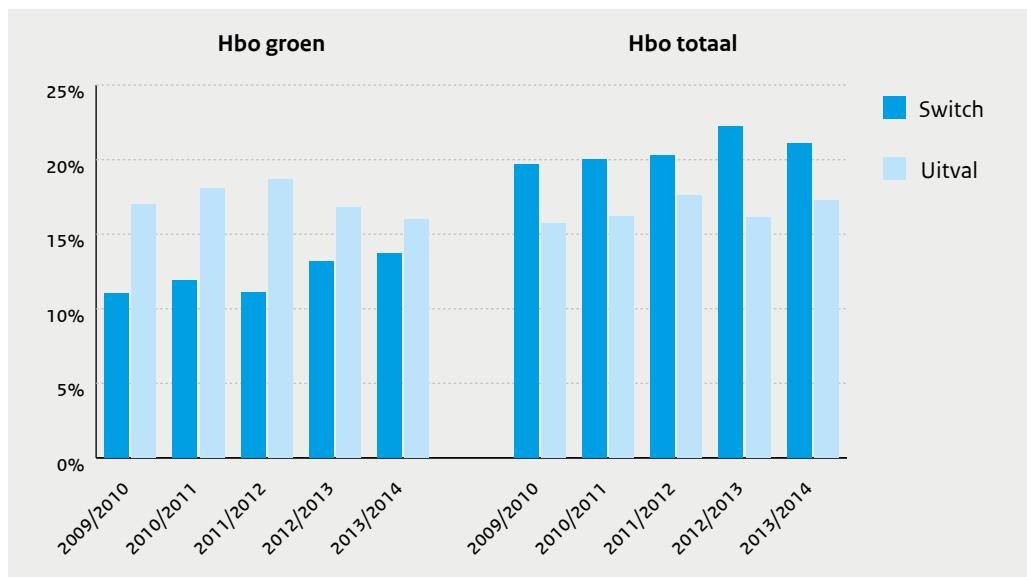
Instroom in groen hbo stabiel, in groen wo gestegen • In het groene hbo is het totaal aantal nieuwe inschrijvingen in het studiejaar 2015/2016 sinds het vorige studiejaar ongeveer gelijk. In het overige hbo daalde de instroom in 2015/2016 met bijna 9 procent. De instroom in het groene wo is gestegen. Vergelijken met vijf jaar geleden volgden in 2015/2016 een kwart meer studenten een studie in het groene onderwijs.

Veel Ad-programma's • Opvallend is dat 24 procent van het hbo-opleidingenaanbod in de groene sector een Associate degree (Ad) betreft. In het overige hbo is dat 9 procent. In het groene hbo volgt ruim 2 procent van de studenten een Ad (gemiddeld 11 studenten per Ad), tegenover 1,3 procent (32 studenten per Ad) in het overige hbo.

Studiesucces

In groen hbo minder uitval en switch • Het percentage uitvallers in het groene hbo nam in 2013/2014 af tot 16 procent en is nu voor het eerst in jaren lager dan in het overige hbo-bacheloronderwijs. Bij de Ad's zien we dezelfde ontwikkeling. In 2013/2014 is bijna 14 procent van de studenten die dat jaar aan een groene voltijd hbo-bachelorstudie zijn begonnen, van opleiding veranderd. Voor het hbo als totaal ligt het percentage op 21 procent. Het aandeel switchers in groen hbo is al jaren lager dan in het totale hbo, maar neemt wel langzaam toe (figuur 5.6a).

Figuur 5.6a Percentage voltijd hbo-bachelorstudenten dat uitvalt of verandert van opleiding binnen een jaar in de periode 2009/2010-2013/2014 (n hbo groen 2013/2014=3.186, n hbo totaal 2013/2014=129.365)

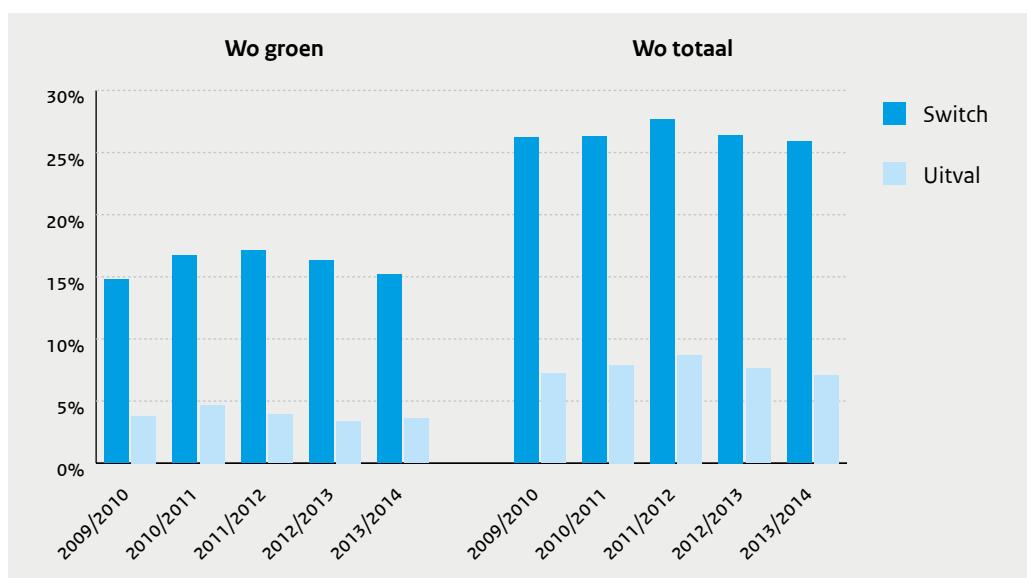


Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2015

Weinig uitval bij groene wo-bachelor • Van de eerstejaars bachelorstudenten in het groene wo viel iets meer dan 3,5 procent uit. De uitval van eerstejaars wo-bachelorstudenten in het totale wo daalde weliswaar, maar is met 7 procent bijna het dubbele (figuur 5.6b).

Minder studiewisseling in groen wo • Het percentage wo-studenten dat tijdens het eerste jaar van studie verandert, daalde naar ongeveer 15 procent. In het overige wo stapt 26 procent over. In tegenstelling tot voorgaande jaren kiest een meerderheid van de groene wo-studenten die switchen nu voor een andere opleiding aan dezelfde instelling.

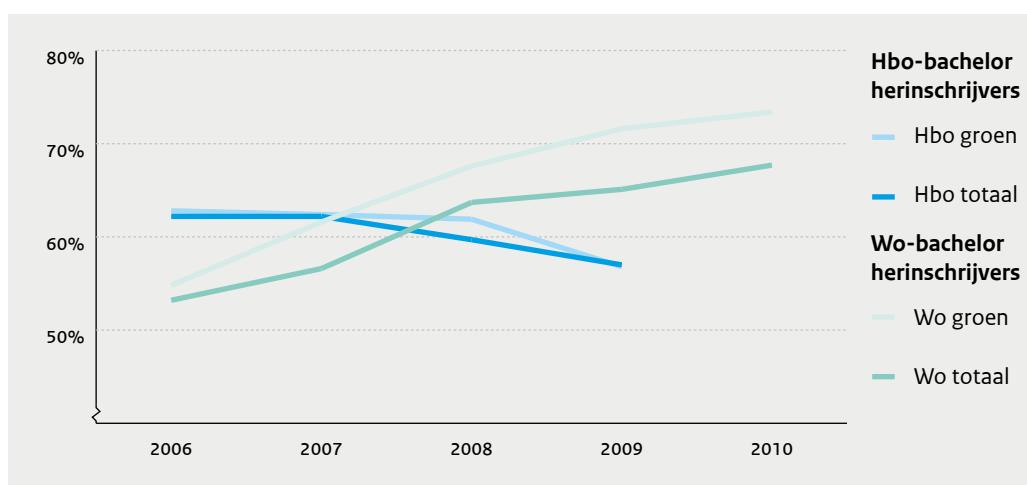
Figuur 5.6b Percentage voltijd wo-bachelorstudenten dat uitvalt of verandert van opleiding binnen een jaar in de periode 2009/2010-2013/2014 (n wo groen 2013/2014=1.525, n wo totaal 2013/2014=57.910)



Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2015

Daling studiesucces groen hbo • In de afgelopen drie jaar daalde het percentage hbo-studenten dat binnen vijf jaar een diploma haalde bij de voltijd bacheloropleidingen. Ook het percentage studenten dat binnen drie jaar een diploma haalde bij de groene Ad's daalde. Het diplomarendement van de Ad-studenten daalde sterk, van 60 procent van de studenten uit cohort 2009 naar 31 procent van de studenten uit cohort 2011. Voor het totaal van de Ad's in het hbo liggen de rendementspercentages respectievelijk op 28 en 34 procent. Het studiesucces van de voltijd hbo-bachelorstudenten uit cohort 2009 komt uit op het niveau van alle hbo-bachelors: 57 procent (figuur 5.6c).

Figuur 5.6c Percentage behaalde diploma's onder herinschrijvers* aan instelling in groen en totaal hoger onderwijs, na vijf jaar hbo-bachelor (2006-2010, n hbo totaal 2009=83.667, n hbo groen 1.788) en vier jaar wo-bachelor (2006-2010, n wo totaal 2010=43.820, n wo groen=1.010)



* exclusief studenten die in het eerste jaar zijn uitgevallen of zijn veranderd van opleiding

Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2015

Diplomarendement groene wo-bachelor stijgt, daling bij master • Het percentage voltijd bachelorstudenten dat een groene wo-opleiding binnen vier jaar met een diploma afsloot, is opnieuw gestegen. Het rendement in het groene wo ligt al enkele jaren hoger dan in het overige wo en komt voor cohort 2010 uit op ruim 73 procent.

Het diplomarendement van masterstudenten in deze sector die na drie jaar een diploma haalden, ligt voor het cohort 2011/2012 op 82 procent. Dit is iets minder in vergelijking met het voorgaande cohort. De groene voltijd masteropleidingen in het wo zijn allemaal tweejarig. Gemiddeld genomen is het aantal studiepunten van een groene masteropleiding het hoogste van alle sectoren.

Arbeidsmarkt

Daling werkloosheid • Onder afgestudeerden van voltijd hbo-opleidingen in de sector landbouw is de werkloosheid anderhalf jaar na afstuderen gedaald van 9 procent in 2013 tot bijna 8 procent in 2014 (Vereniging Hogescholen, 2015). Ook onder afgestudeerden uit de andere sectoren is de werkloosheid gedaald. Het percentage afgestudeerden in de groene sector met een functie op niveau ligt met 73 procent iets lager dan in het totale hbo (ROA, 2015).

Ruim de helft (55 procent) is tevreden over hoe de opleiding hen heeft voorbereid op de arbeidsmarkt. Daarmee zijn ze hier iets tevredener over dan andere pas afgestudeerde hbo'ers.

5.7 Financiën en naleving

Financieel beheer

Hbo gaat er financieel op vooruit • Het hbo heeft in de jaren 2010 tot en met 2014 steeds een positieve rentabiliteit gekend. In 2014 is de rentabiliteit toegenomen tot 4 procent (Inspectie van het Onderwijs, 2015c). Mede daardoor zijn de liquiditeit en solvabiliteit verder toegenomen (tabel 5.7a). De gunstige financiële positie heeft de afgelopen jaren geleid tot een aanzienlijke versterking van het eigen vermogen. Dit komt ook tot uitdrukking in het feit dat geen van de instellingen onder aangepast financieel toezicht heeft gestaan. De baten uit werk in opdracht van derden laten in het hbo al jaren een dalende lijn zien.

Meer personele lasten • Het hbo is de laatste jaren meer gaan uitgeven aan personeel. Ten opzichte van de (eveneens gegroeide) totale baten is het percentage personele lasten gegroeid van 69 naar 71 procent.

Tabel 5.7a Ontwikkeling financiële kengetallen in het hoger beroepsonderwijs in de periode 2010-2014 (n 2014=36)

	2010	2011	2012	2013	2014
Rentabiliteit	3,8	2,7	1,7	2,8	4,0
Solvabiliteit II	0,41	0,44	0,46	0,48	0,51
Liquiditeit	0,96	1,04	1,01	1,03	1,15
Rijksbijdragen/totale baten	0,69	0,69	0,69	0,69	0,69
Personelelasten/totale baten	0,69	0,71	0,73	0,72	0,71

Bron: DUO, 2015

Stabiel sterke financiële positie wo • Het wo heeft de afgelopen vijf jaar een stabiele ontwikkeling laten zien (tabel 5.7b). Door de positieve rentabiliteit neemt het eigen vermogen gestaag toe en is de solvabiliteit gunstig. De afgelopen jaren heeft dan ook geen enkele wo-instelling onder aangepast financieel toezicht gestaan.

Anders dan in het mbo en hbo is de afhankelijkheid van de rijksbijdrage in het wo niet gegroeid. De baten uit werk voor derden zijn de afgelopen vijf jaar in absolute zin toegenomen. In de verdeling van lasten is nauwelijks enige verschuiving opgetreden.

Twee derde van de universiteiten geeft aan de komende jaren investeringen te gaan doen in vastgoed; in het hbo geldt dat voor een derde van het aantal instellingen.

Tabel 5.7b Ontwikkeling financiële kengetallen in het wetenschappelijk onderwijs in de periode 2010-2014 (n 2014=18)

	2010	2011	2012	2013	2014
Rentabiliteit	1,0	1,4	1,9	2,4	2,3
Solvabiliteit II	0,56	0,56	0,54	0,55	0,56
Liquiditeit	0,91	0,94	0,99	0,98	0,98
Rijksbijdragen/totale baten	0,57	0,56	0,56	0,57	0,57
Personelelasten/totale baten	0,65	0,64	0,64	0,64	0,64

Bron: DUO, 2015

Klachten

Aantal klachten neemt af • In 2015 zijn er 138 klachtmeldingen over het hoger onderwijs bij de inspectie binnengekomen (tabel 5.7c). De laatste twee jaar daalde het aantal klachtmeldingen. In 2015 kwamen er in totaal elf meldingen minder binnen dan in 2014. Vooral vanuit het bekostigd hoger onderwijs werden minder klachten gemeld.

Tabel 5.7c Aantal klachtmeldingen in het bekostigd en niet-bekostigd hoger onderwijs in de periode 2010-2015

	2010	2011	2012	2013	2014	2015
Bekostigd hbo	58	91	123	134	106	94
Bekostigd wo	13	12	8	17	12	10
Niet-bekostigd hoger onderwijs	9	25	20	30	30	34
Algemeen					1	
Totaal	80	128	154	181	149	138

Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2015

Afhandeling klachten op instelling zelf • Instellingen zijn wettelijk verplicht om een toegankelijk klachtenloket en een heldere klachtenprocedure te hebben. Informatie over de klachtenprocedure moet voor studenten makkelijk te vinden zijn in het Studentenstatuut en op de website van de instelling. Instellingen waar dit niet op orde is, zijn daar door de inspectie op aangesproken. Dat het aantal klachten afnam, kan erop wijzen dat klachten steeds vaker bij de onderwijsinstellingen zelf ingediend en afgehandeld worden.

Niet-bekostigde instellingen zijn niet wettelijk verplicht om een eigen klachtenprocedure te hebben. Mogelijk nam daarom het aantal meldingen niet af.

Meeste klachten over onderwijskwaliteit of docenten • Net als in 2014 gingen de meeste klachten in het bekostigd hoger onderwijs over de kwaliteit van het onderwijs en/of de kwaliteit van de docenten. Hierover werden 27 klachten ingediend. Studenten uit het niet-bekostigd hoger onderwijs klaagden veel over de kwaliteit van het onderwijs. Daarnaast dienden zij relatief veel klachten in over het curriculum, over de hoogte van het collegegeld en over de vaak onvoorzien bijkomende kosten.

Klachten over afstuderen • Er kwamen vijftien klachten binnen over problemen rondom afstuderen in het bekostigd hoger onderwijs. Als oorzaak van deze problemen werd onder andere aangevoerd dat de eisen aan het afstudeerwerk verscherpt zijn.

Klachten over extra kosten • In 2015 kwamen er uit het bekostigd onderwijs maar twee klachten binnen over extra kosten. In 2014 waren dit er nog acht. De afname is hoogstwaarschijnlijk het gevolg van de brief die de minister in april 2015 stuurde naar alle instellingen voor bekostigd hoger onderwijs. Hierin is duidelijk uitgelegd welke extra bijdragen de instellingen wel en niet aan de studenten mogen vragen.

Contact met instelling naar aanleiding van signalen • In zeven gevallen vormde een signaal aanleiding voor de inspectie om telefonisch contact op te nemen met het bestuur om aanvullende informatie op te vragen. Voor de inspectie zijn klachten een belangrijke informatiebron. De informatie uit klachten vormt input voor de bestuursgesprekken die we met de instellingen voeren. Ook kunnen we de informatie meenemen in themaonderzoeken.

Weinig meldingen aan vertrouwensinspecteurs • Een enkele keer ontvingen de vertrouwens-inspecteurs meldingen van studenten uit het hoger onderwijs. In het studiejaar 2014/2015 waren dat er vier. Ze gingen over ongewenste relaties/grensoverschrijdend gedrag van docenten.

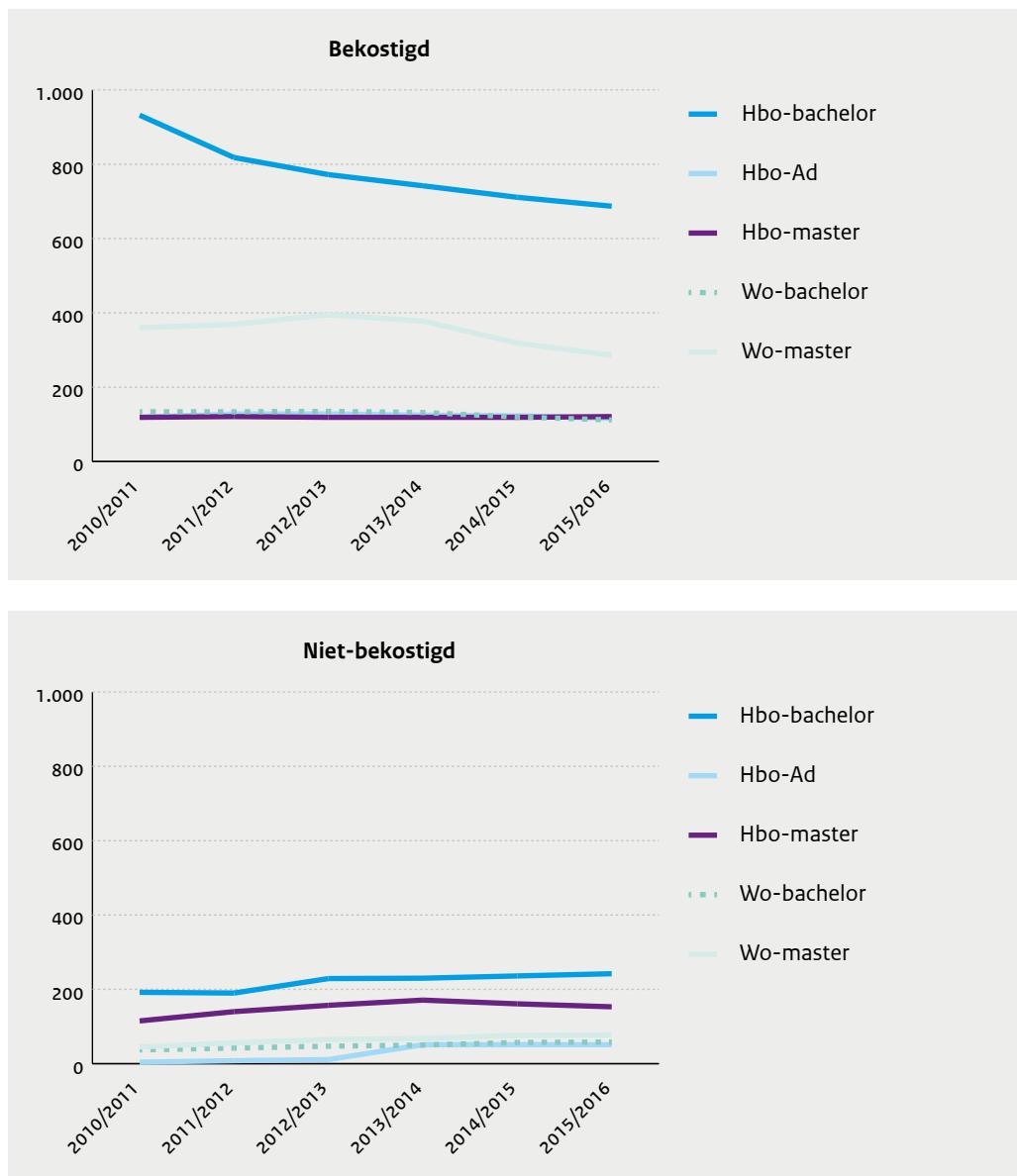
5.8 Overige ontwikkelingen

Flexibilisering (deeltijd)onderwijs

Minder deeltijdopleidingen in bekostigd onderwijs • Om de Nederlandse economie toekomst-bestendig te maken, willen de overheid en het bedrijfsleven dat meer mensen op latere leeftijd een diploma in het hoger onderwijsdiploma halen. Toch nam bij bekostigde instellingen het aantal deeltijd bacheloropleidingen af van 932 in 2010/2011 naar 687 in 2015/2016. Het aantal deeltijd-Ad's en deeltijd hbo-masters is stabiel; het aantal deeltijd wo-masters nam af (figuur 5.8a). Bij niet-bekostigde

instellingen is het aantal deeltijd bacheloropleidingen wel toegenomen, van 192 in 2010/2011 tot 242 in 2015/16. Daarnaast zijn bij de niet-bekostigde instellingen de aantallen deeltijd-Ad's en deeltijdmasters toegenomen.

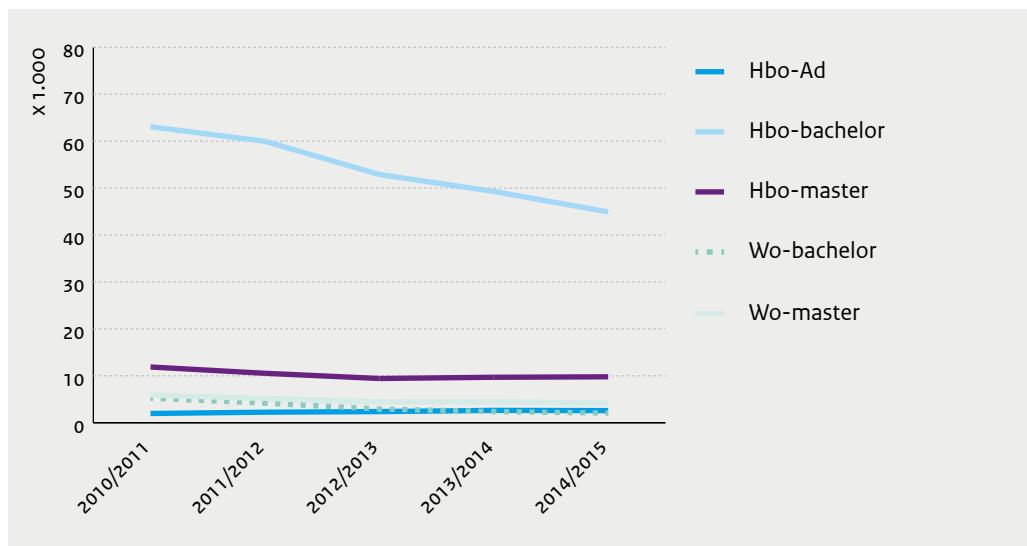
Figuur 5.8a Ontwikkelingen aantallen bekostigde en niet-bekostigde deeltijd-/duale opleidingen, naar soort hoger onderwijs en opleidingsfase, periode 2010/2011-2015/2016



Bron: CROHO, 2015

Ook minder deeltijdstudenten in bekostigd onderwijs • Ook meldden zich bij de bekostigde instellingen, zowel in het hbo als in het wo en zowel in de bachelor als in de master, minder deeltijdstudenten. Alleen de deeltijd-Ad's groeien, maar die toename weegt niet op tegen de afname elders. Het is niet duidelijk in hoeverre de toename van de deeltijdopleidingen in het niet-bekostigd onderwijs de terugloop in het bekostigde hoger onderwijs compenseert. De aantallen studenten in het niet-bekostigde hoger onderwijs worden namelijk niet centraal geregistreerd.

Figuur 5.8b Ontwikkeling hoofdinschrijvingen aan bekostigde deeltijd-/duale opleiding, naar soort hoger onderwijs en opleidingsfase, periode 2010/2011-2014/2015



Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2015

Terugloop door focus op jongvolwassenen en kosten • De terugloop in aantal deeltijdsopleidingen wordt in hoofdzaak toeschreven aan twee factoren. Ten eerste zijn bekostigde instellingen vooral gericht op voltijdopleidingen en de doelgroep jongeren/jongvolwassenen. Dit geldt voor het hbo en in nog sterkere mate voor het wo. Ten tweede stoppen instellingen met het aanbieden van kleinere deeltijdsopleidingen omdat ze niet rendabel zijn (OCW, 2012).

Sturing op leeruitkomsten • De adviescommissie ‘Flexibel hoger onderwijs voor werkenden’ (2014) wijst op de behoefte van volwassenen aan meer flexibele trajecten. Om daaraan tegemoet te komen, worden flexibiliseringspilots uitgezet waarin leeruitkomsten – wat moeten studenten kennen en kunnen? – richtinggevend zijn. In de pilots krijgen opleidingen de ruimte om opleidingstrajecten voor (werkende) volwassenen te flexibiliseren. Door niet van vaststaand en vastgelegd onderwijsaanbod uit te gaan maar van leeruitkomsten, moet ruimte ontstaan om opleidingstrajecten voor individuen en (kleine) groepen flexibel en op maat in te richten. De directe koppeling tussen studielast in studiepunten en studielast in aantal uren wordt daarbij ook losgelaten.

Mobiliteit studenten

Internationale uitwisseling van studenten • In Nederland bestond tijdens het studiejaar 2014/2015 9 procent van de studentpopulatie uit internationale studenten (EP-Nuffic, 2015). 3,3 procent van de Nederlandse studenten studeerde in 2011/2012 in het buitenland (EP-Nuffic, 2015). Deze cijfers betreffen alleen de studenten die hun hele studie in het buitenland volgden. Van de afgestudeerden in het hoger onderwijs verbleef 23 procent voor een deel van de studie in het buitenland, bijvoorbeeld voor vakken of een stage (ResearchNed, 2015).

5.9 Nabeschouwing

Streven naar hogere kwaliteit • Het hoger onderwijs heeft de opdracht om afgestudeerden te leveren die kunnen omgaan met complexe situaties in een veranderende wereld. Studenten moeten kennis en kunde, maar ook responsiviteit, flexibiliteit en creativiteit meekrijgen. De komende jaren streeft het hoger onderwijs naar een hogere kwaliteit door meer en betere docenten, een meer divers aanbod, meer flexibiliteit voor aanbieders, meer maatwerk, meer internationalisering, versterking van de medezeggenschap en een grotere autonomie van besturen in de kwaliteitsverantwoording van het onderwijs.

Balans tussen kwaliteitsborging en studierendementen • In het algemeen gaat het goed met het hoger onderwijs. Kwaliteit, kwaliteitsborging en kwaliteitsbesef nemen toe. Studenten worden tevredener. Ook financieel staan de instellingen er goed voor. Een balans tussen de kwaliteitsborging en de studierendementen is van groot belang. Als we opleidingen onderling vergelijken, en we houden rekening met de verschillen tussen studenten, dan zien we verschillen in eerstejaarsuitval, switch en diplomarendement. Er zijn dus mogelijkheden voor verbetering. Het gaat de goede kant op: veel instellingen zetten nog meer in op de verbetering van het onderwijs, en daarnaast op selectie-maatregelen, betere verwijzingen en een meer divers onderwijsaanbod.

Instroom, selectie en toegankelijkheid • In 2015 nam het aantal nieuw ingeschreven studenten af, vooral in het hbo. We zien daarnaast dat studentstromen in het hoger onderwijs door de toegenomen selectie anders lopen. De vraag is of deze terugloop een tijdelijke is of dat de dalende trend zich zal doorzetten, en welke gevolgen dat heeft voor de studentstromen. Hoe ontwikkelen de instroom, uitval en diplomarendementen zich? Hoe werken eventuele krimp en selectiemaatregelen op elkaar in? En hoe verhouden ze zich tot de voorgenomen investeringen om de onderwijskwaliteit te verhogen? We blijven de ontwikkelingen nauwgezet volgen.

Flexibilisering veronderstelt kwaliteitscultuur • Het in 2011 vernieuwde accreditatiestelsel en de inspectieonderzoeken naar verkorte studieprogramma's hebben een toegenomen kwaliteitsbesef en kwaliteitscultuur teweeggebracht. In de pilots flexibilisering krijgen opleidingen de ruimte om hoger onderwijs voor (werkende) volwassenen te flexibiliseren. Daarbij worden bestaande bepalingen over sturing vanuit een vaststaand onderwijsaanbod losgelaten. Flexibiliteit en innovatie veronderstellen een verbeteringsgerichte kwaliteitscultuur die verankerd is in een goed systeem van kwaliteitszorg en ambitie: een gedegen interne kwaliteitszorg, onafhankelijke en objectieve examencommissies, betrokken studenten, en dat alles binnen de context van een onderwijsvisie en een helder geformuleerd eindprofiel.

Aandacht voor medezeggenschap van docenten en studenten • Het is van groot belang dat studenten en docenten worden betrokken bij de kwaliteit van het onderwijs. Daarom doet de inspectie het komende jaar opnieuw onderzoek naar opleidingscommissies.

Blijvende aandacht voor lerarenopleidingen • De afgelopen jaren zijn maatregelen genomen om de kwaliteit van de lerarenopleidingen te verbeteren. We concludeerden dat de pabo's hogere eisen stellen aan de vakkennis, zowel tijdens de opleiding als daaraan voorafgaand. De instroom is het afgelopen jaar sterk gedaald, vermoedelijk als gevolg van deze toelatingseisen. Wat het effect zal zijn op het aantal studenten dat in de toekomst afstudeert is nog niet duidelijk. De universitaire lerarenopleidingen hebben onlangs plannen gelanceerd voor een andere opzet van de opleiding, waarmee meer recht kan worden gedaan aan de voorbereiding op het complexe vak van leraar. De inspectie heeft onderzoek gedaan onder afgestudeerden van ulo's en eerstegraads lerarenopleidingen in het hbo. Daarover publiceert de inspectie in 2016.

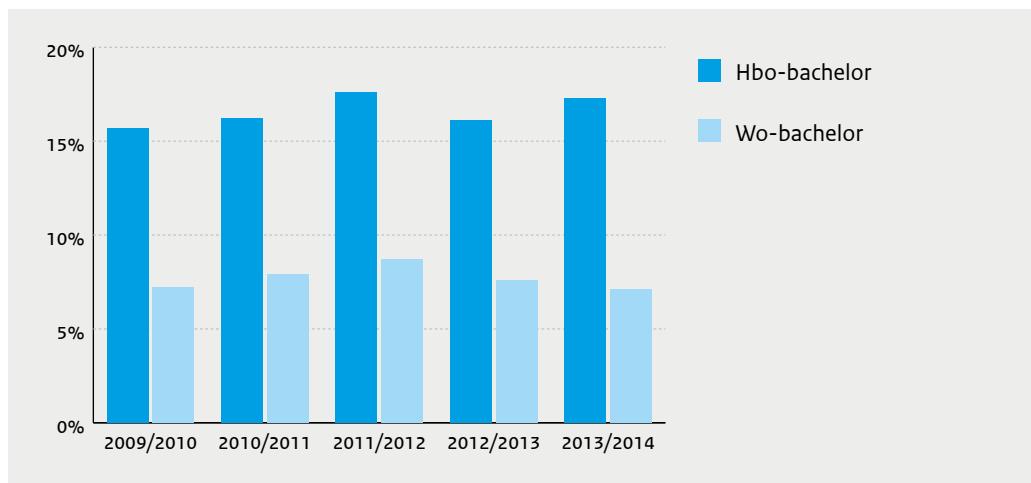
Meer inzicht in docentschap • In de volgende Staat van het Onderwijs zullen docenten centraal staan. De inspectie doet in 2016 samen met de NVAO onderzoek naar aspecten van goed docentschap in het hoger onderwijs. Vertrekende van bestaande informatie, zoals accreditatiebesluiten en inspectieonderzoeken waarin de docent in beeld komt - de docent als examinator, de docent in de opleidingscommissies-, schetsen we een overkoepelend samenhangend en inhoudelijk relevant beeld van docentschap in het hoger onderwijs. Er zal daarbij worden aangesloten bij de onderzoeken die instellingen zelf doen naar hun docenten.

Literatuur

- Adviescommissie 'Flexibel hoger onderwijs voor werkenden' (2014). *Flexibel hoger onderwijs voor volwassenen. Adviesrapport.* [S.l.: s.n.].
- Bormans, R., Bajwa, M., Braam, E. van, & Dekker, I. (2015). *Kwaliteit in de klas.* Den Haag: Vereniging Hogescholen.
- EP-Nuffic (2015). *Internationalisering in beeld.* Den Haag: EP-Nuffic.
- Expertisecentrum handicap + studie (2014). *Studeren met een functiebeperking. Onderzoek naar het effect van de Instellingstoets Kwaliteitszorg.* Den Bosch: Expertisecentrum handicap + studie.
- Inspectie van het Onderwijs (2009). *Boekhouder of wakend oog? Verslag van een onderzoek bij examencommissies in het hoger onderwijs over de garantie van het niveau.* Utrecht: Inspectie van het Onderwijs.
- Inspectie van het Onderwijs (2012). *Goed verkort? Over de programmering en verantwoording van (ver)korte opleidingen in het hoger beroepsonderwijs.* Utrecht: Inspectie van het Onderwijs.
- Inspectie van het Onderwijs (2015a). *Beginnende leraren kijken terug. Onderzoek onder afgestudeerden. Deel 1: de pabo.* Utrecht: Inspectie van het Onderwijs.
- Inspectie van het Onderwijs (2015b). *Beginnende leraren kijken terug. Onderzoek onder afgestudeerden. Deel 2: de tweedegraads lerarenopleidingen.* Utrecht: Inspectie van het Onderwijs.
- Inspectie van het Onderwijs (2015c). *De financiële situatie in het onderwijs 2014.* Utrecht: Inspectie van het Onderwijs.
- Inspectie van het Onderwijs (2015d). *Verdere versterking. Onderzoek naar het functioneren van examencommissies in het hoger onderwijs.* Utrecht: Inspectie van het Onderwijs.
- Inspectie van het Onderwijs (2015e). *Selectie en toegankelijkheid van het hoger onderwijs. Deelrapport a: Verkenning naar maatregelen rond in- en doorstroom in het bacheloronderwijs.* Utrecht: Inspectie van het Onderwijs.
- Inspectie van het Onderwijs (2015f). *Selectie en toegankelijkheid van het hoger onderwijs. Deelrapport b: Verschillen en ontwikkelingen in de instroom in het bekostigd voltijd bacheloronderwijs.* Utrecht: Inspectie van het Onderwijs.
- Inspectie van het Onderwijs (2016). *De kwaliteit van de toetsing in het hoger onderwijs (werktitel).* Utrecht: Inspectie van het Onderwijs.
- NVAO (2015). *Vier jaar nieuw accreditatiestelsel hoger onderwijs in Nederland in cijfers.* Den Haag: Nederlands-Vlaamse Accreditatieorganisatie (NVAO).
- NVAO (2016). *Jaarbericht 2015.* Den Haag: Nederlands-Vlaamse Accreditatieorganisatie (NVAO).
- OCW (2012). *Deeltijd hoger onderwijs. [Brief] aan de Voorzitter van de Tweede Kamer der Staten-Generaal, 30 maart 2012.* Den Haag: Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (OCW).
- ResearchNed (2015). *Studentenmonitor Hoger Onderwijs.* Nijmegen: ResearchNed.
- ROA (2015). *Schoolverlaters tussen onderwijs en arbeidsmarkt 2014.* Maastricht: Researchcentrum voor Onderwijs en Arbeidsmarkt (ROA).
- Steenkamp, F. (2015). *Studeren met een handicap. De twaalfde gebruikerstoets, 2015. De oordelen van studenten met een functiebeperking over hun studie en instelling.* Leiden: Centrum Hoger Onderwijs Informatie (CHOI).
- UWV (2015). *Onderwijs. Sectorbeschrijving.* Amsterdam: UWV, Afdeling Arbeidsmarktinformatie en -advies.
- Vereniging Hogescholen (2015). *Feiten en cijfers. HBO-monitor 2014. De arbeidsmarktpositie van afgestudeerden van het hbo.* Den Haag: Vereniging Hogescholen.
- VSNU (2015). *WO-Monitor 2013.* Den Haag: VSNU. (http://www.vsnu.nl/f_c_masterstudenten_arbeidsmarkt.html)
- Werff, S. van der, & Berkhout, E. (2015). *Studie & werk 2015. Hbo'ers en academici van afstudeerjaar 2012/13 op de arbeidsmarkt.* Amsterdam: SEO Economisch Onderzoek.

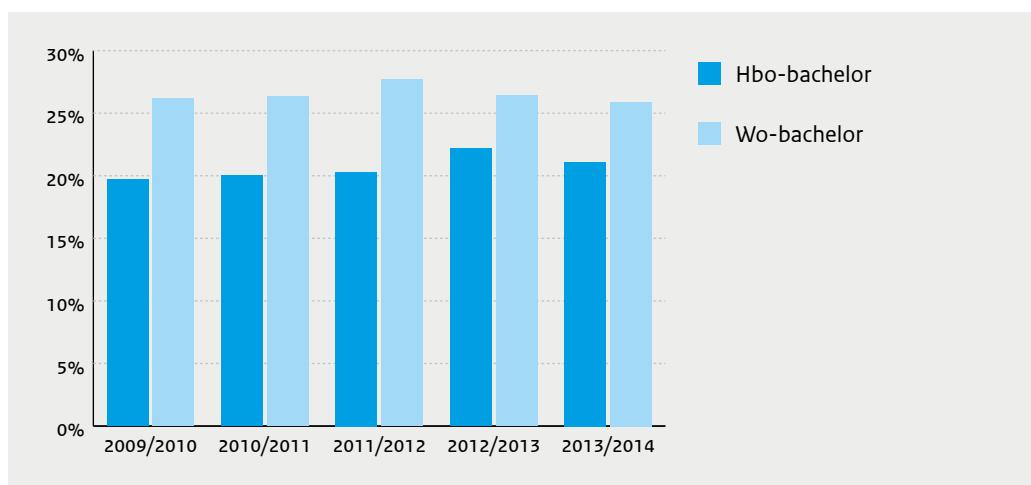
Bijlage 1

Figuur 1 Percentage voltijd hbo- en wo-bachelorstudenten dat binnen een jaar uitvalt in de periode 2009/2010-2013/2014 (n hbo 2013/2014=129.365; n wo 2013/2014=57.910)



Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2015

Figuur 2 Percentage voltijd hbo- en wo-bachelorstudenten dat verandert van opleiding binnen een jaar in de periode 2009/2010-2013/2014 (n hbo 2013/2014=129.365; n wo 2013/2014=57.910)



Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2015

Tabel 1 Diplomarendement herinschrijvers na vijf jaar voltijd hbo-bachelor, naar gemiddeld eindexamencijfer en vooropleiding (in percentages, n diploma havo 2009=26.385; n diploma vwo 2009=4.289)

	Diploma havo	Diploma vwo
Cijfer lager dan 7	54	76
Cijfer 7 of hoger	71	82

Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2015

Afkortingen

A

Ad	Associate Degree(-programma)
AKA	(opleiding) Arbeidsmarkt Gekwalificeerd Assistent
aoc	agrarisch opleidingscentrum
azc	asielzoekerscentrum

B

bao	basisonderwijs
bbl	beroepsbegeleidende leerweg (mbo)
BKA	(opleiding) Assistentenopleiding Beroepskwalificerend Assistent
bo	basisonderwijs
bol	beroepsopleidende leerweg (bol)
bl	basisberoepsgerichte leerweg (vmbo)
bpv	beroepspraktijkvorming
bsa	bindend studieadvies

C

ce	centraal examen
CET	Centrale Eindtoets
cluster 1	Onderwijs aan blinde en slechtziende kinderen
cluster 2	Onderwijs aan auditief en communicatief gehandicapte kinderen
cluster 3	Onderwijs aan lichamelijk, verstandelijk en meervoudig gehandicapte kinderen
cluster 4	Onderwijs aan leerlingen met gedragsstoornissen, aan zeer moeilijk opvoedbare, langdurig zieken en leerlingen aan pedagogische instituten
CROHO	Centraal Register Opleidingen Hoger Onderwijs
CvTE	College voor Toetsen en Examens

D

DUO	Dienst Uitvoering Onderwijs
-----	-----------------------------

E

EB	Eindtoets Basisonderwijs
eoa	eerste opvang anderstaligen
esm	ernstige spraakmoeilijkheden
EZ	ministerie van Economische Zaken

G

GJI	Jeugdzorgplusinstelling
goa	gemeentelijk onderwijsachterstandenbeleid
g/tl	gemengde en theoretische leerweg (vmbo)

H

havo	hoger algemeen voortgezet onderwijs
hbo	hoger beroepsonderwijs
ho	hoger onderwijs

I

isk	internationale schakelklassen
ITK	instellingstoets kwaliteitszorg
IvhO	Inspectie van het Onderwijs

J

(R)JJI	(Rijks) Justitiële Jeugdinrichting
JOB	Jongeren Organisatie Beroepsonderwijs

K

KBA	Kenniscentrum Beroepsonderwijs Arbeidsmarkt
kl	kaderberoepsgerichte leerweg (vmbo)
KSE	Kwalificatiestructuur Educatie(-certificaten)

L

LAKS	Landelijk Aktie Komitee Scholieren
LOB	Loopbaanoriëntatie en -begeleiding
LSVB	Landelijke Studenten Vakbond

M

mbo	middelbaar beroepsonderwijs
-----	-----------------------------

N

nbi	niet-bekostigde instelling
NOB	Stichting Nederlands Onderwijs in het Buitenland
NRTO	Nederlandse Raad voor Training en Opleiding
NSE	Nationale Studenten Enquête
NTC	Nederlandse Taal en Cultuur
NVAO	Nederlands-Vlaamse Accreditatieorganisatie

O

OCW	ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap
OECD	Organisation for Economic Co-operation and Development
OESO	Organisatie voor Economische Samenwerking en Ontwikkeling

P

pabo	pedagogische academie voor het basisonderwijs
PISA	Programme for International Student Assessment
po	primair onderwijs
pro	praktijkonderwijs

R

(R)JJI	(Rijks) Justitiële Jeugdininstelling
ROA	ResearchCentrum voor Onderwijs en Arbeidsmarkt
roc	regionaal opleidingscentrum

S

SBB	(stichting) Samenwerking Beroepsonderwijs Bedrijfsleven
sbo	speciaal basisonderwijs
se	schriftelijk examen
so	speciaal onderwijs
SZW	ministerie van Sociale Zaken

T

tl	theoretische leerweg (vmbo)
----	-----------------------------

V

vavo	voortgezet algemeen volwassenenonderwijs
VH	Vereniging Hogescholen
vmbo	voorbereidend middelbaar beroepsonderwijs
vo	voortgezet onderwijs
VOG	verklaring omtrent gedrag
VSNU	Vereniging van Samenwerkende Nederlandse Universiteiten
(v)so	voortgezet speciaal onderwijs
vsv	voortijdig schoolverlaten
vve	voor- en vroegschoolse educatie
vwo	voorbereidend wetenschappelijk onderwijs

W

WEB	Wet educatie en beroepsonderwijs
WEC	Wet op de expertisecentra
wo	wetenschappelijk onderwijs
WOT	Wet op het onderwijsstoezicht
WPO	Wet op het primair onderwijs
WVO	Wet op het voortgezet onderwijs

Trefwoorden

A

Aansluiting arbeidsmarkt
18, 141, 146, 148, 154, 163, 167, 182, 183, 186
Accreditatie(stelsel)
171, 172, 177, 182, 191
Achterstanden (taal, rekenen) / achterstandenbestrijding
61, 64, 65, 66, 73, 74, 95, 98
Actieve betrokkenheid
65, 67, 71, 84, 99, 125
Advies / basisschooladvies
21, 22, 24, 25, 54, 57, 62, 63, 64, 89, 92, 108
Afstandsonderwijs
76, 157
Afstemming (van het onderwijs)
64, 67, 75, 85, 99, 125, 131, 135, 141, 146
Afstroom
87
Agrarische opleidingscentra (aoc's)
33, 160, 161, 162
Algemeen didactische vaardigheden
67, 99, 100, 125, 139, 183
Alliantie Burgerschap
17, 72, 101
Allochtone leerlingen,
zie: Leerlingen van niet-westerse afkomst
Allochtone studenten,
zie: Studenten van niet-westerse afkomst
Anti-pestprogramma's
57, 123
Aoc
33, 160, 161, 162
Arbeidsmarkt
13, 18, 120, 141, 146, 148, 154, 163, 167, 182, 183, 186
(Kinderen van) arbeidsmigranten
66, 75
Associate degree(programma) / Ad-programma
171, 184, 186
Audits
126
Azc-scholen
75
(Kinderen van) asielzoekers
66, 75, 106

B

Basisberoepsgerichte leerweg
17, 70, 83, 90, 93, 94, 95, 102, 103, 108, 112, 119, 122
Basiskwaliteit
40, 49, 55, 57, 59, 65, 70, 76, 87, 90, 91, 103, 104, 106, 115, 117, 118, 127, 139, 141, 145, 163, 172

Basistoezicht / basisarrangement / basisnorm
40, 57, 58, 59, 75, 76, 89, 90, 106
Begeleiding
26, 45, 68, 73, 88, 89, 95, 96, 99, 106, 120, 130, 131, 138, 144, 145, 146, 147, 148, 152, 159, 162, 173, 174, 184
Beginnende leraren / startende leraren
45, 67, 100, 183, 184
Begrijpend lezen
77
Bekostiging(ssystematiek)
77, 78, 106, 107, 130, 131, 146
Beroepsbegeleidende leerweg (bbl)
18, 147, 154, 157, 160
Beroepsopleidende leerweg (bol)
18, 23, 157
Beroepspraktijkvorming (bpv)
141, 144, 145, 148, 149, 159, 161, 163
Besturen / bevoegd gezag
30, 36, 40, 43, 46, 47, 48, 49, 50, 54, 55, 58, 59, 60, 73, 75, 77, 86, 87, 90, 91, 107, 108, 114, 115, 121, 123, 126, 127, 128, 131, 132, 138, 139, 141, 142, 149, 155, 164, 172, 191
Bestuurlijk handelen
49, 59, 106
Betrokkenheid
36, 37, 67, 99, 147, 173, 174, 184
Bevoegd gezag
164
Bevoegdheid / bevoegde leraren
45, 100, 117, 127
Bevolkingskrimp
128, 132
Bijles / steunles
73, 95, 96
Bijscholing
69
Bijstelling (schooladvies)
22, 63, 64, 108
Bindend studieadvies (bsa)
180, 181
Borging (van) kwaliteit
49, 97, 139, 141, 142, 143, 144, 155, 157, 158, 160, 161, 162, 166, 191
Bovenbouw
73, 93, 96, 100
Brede schoolacademies
73
Brugklas
21, 22, 87, 89, 92, 93, 100, 108
Buitenlandse studenten
171, 190
Burgerschap(sonderwijs)
16, 17, 71, 100, 101

C

Caribisch Nederland
 76, 77, 106, 107, 163
 Categorialisering
 23
 Centraal examen
 15, 89, 94, 95, 104, 105, 108, 112, 122, 149
 Centrale Eindtoets
 61, 63, 70
 Cluster 2
 119
 Cluster 3
 35, 128
 Cluster 4
 35, 128
 Code Goed Bestuur
 49, 50
 Complexe(re) vaardigheden
 183
 Cultuuromslag
 141, 142, 143, 163
 Curriculum
 89, 96, 101, 105, 109, 188

D

Dagbesteding
 36, 115, 121, 131
 Daltonscholen
 59
 Decentrale selectie
 26
 Deelexamens
 15, 105, 121
 Deeltijd(studenten) / -opleiding
 172, 173, 188, 189, 190
 Demografische krimp
 128, 132
 Denominatie
 59, 82
 Deskundigheidsbevordering
 96, 144, 148
 Dialoog
 66, 79, 142, 144, 156, 158, 161, 166
 Didactisch handelen
 59, 65, 66, 67, 76, 84, 91, 99, 117, 135, 138, 141, 144, 145, 146, 148, 159, 161, 163
 Didactische vaardigheden / didactische kwaliteit
 67, 99, 100, 125, 139, 183
 Differentiatie(vaardigheden)
 45, 67, 100, 125, 171, 183
 Discriminatie
 30, 73, 103, 124, 157
 Digitaal pesten
 123

Diplomarendement

18, 138, 139, 150, 151, 162, 169, 171, 177, 178, 186, 191, 193

Diplomastapeling

17, 23, 93, 154

Diplomering

17, 30, 123, 128, 138, 141, 144, 145, 148, 149, 159, 160, 161, 162, 163, 164, 166

Doelgroeppeuters

74, 75

Domeinen

76

Doofblindheid /doofblinde leerlingen

131

Doorlopende leerlijnen / doorgaande (leer)lijn

89, 96, 124, 135, 146

Doorstroom

17, 21, 23, 25, 64, 92, 93, 94, 97, 120, 121, 146, 153, 169, 179, 180

Doorzettingsmacht

37, 40

E**Eenpitters**

71

Eerstejaarsstudenten

138, 151, 152, 154, 175, 176, 185, 191

Eindopbrengsten

57, 60, 61, 64

Eindtoets (Basisonderwijs)

22, 24, 25, 54, 57, 60, 61, 63, 70, 89, 92, 108, 119

Engels

77, 94, 95, 119, 150

Enkelvoudig advies

22, 63

Entreeopleiding

23

Etniciteit

152, 177, 179

Europese scholen

76

Evaluatie(systemen)

43, 60, 66, 68, 72, 79, 97, 100, 101, 117, 118, 126, 143

Examen

13, 15, 23, 26, 86, 89, 90, 93, 94, 95, 96, 97, 104, 105, 108, 109, 112, 115, 117, 119, 120, 121, 122, 134, 138, 139, 141, 147, 148, 149, 150, 155, 158, 159, 160, 162, 166, 177, 180, 181

Examencijfers

13, 15, 23, 26, 87, 89, 93, 109, 122, 181

Examencommissie

139, 141, 148, 149, 159, 163, 164, 171, 175, 191

Exameninstelling

104, 105

Exameninstrumentarium

144, 149, 160, 162, 166

- E**
- Examenkwaliteit **139, 141, 148, 149, 155, 158, 159, 162, 164**
 - Examenlicentie **26, 105**
 - Examentraining **6, 26, 96**
 - Examinerings **121, 128, 138, 141, 144, 145, 148, 149, 159, 160, 161, 162, 163, 164, 166, 175**
 - Excellente leerlingen **15**
 - Excellente opleidingen **172**
 - Excellente school / Predicaat 'Excellente School' **43, 44, 45, 55, 57, 59, 60, 66, 87, 89, 91, 98, 115, 118**
 - Extraneus **15, 121, 122, 134**
- F**
- Feedback **69, 84, 89, 99, 113, 146, 173, 174, 184**
 - Financieel toezicht / aangepast financieel toezicht **47, 48, 55, 59, 77, 87, 107, 115, 127, 139, 155, 187**
 - Financiën **46, 48, 49, 69, 77, 78, 106, 107, 127, 155, 156, 162, 187**
 - Fixus **26, 171, 180, 181, 182**
 - Flexibilisering **188, 190, 191**
 - Fulltimers **67**
 - Functiebeperking **182**
 - Functioneringsgesprekken **69, 147**
 - Fysiek geweld **29, 31, 73, 103, 123, 124, 157**
- G**
- G4 **59, 81**
 - G37 **74, 75**
 - Garantiebaan **121**
 - Gedragsproblemen **30, 117, 119, 123**
 - Gemengd advies **108**
 - Gemengde/theoretische leerweg **17, 83, 90, 93, 94, 95, 103, 104, 112, 119, 120, 150**
 - Geweld **29, 31, 73, 78, 103, 107, 123, 124, 157**
 - Gewichtenleerlingen **57, 61, 62, 64, 66**
 - Groen hoger onderwijs **184, 185, 186**
 - Groen mbo **160, 161, 162, 163**
 - Groen vmbo **103, 104**
 - Groep 3 **64**
- H**
- Handelingsverleggen **36, 123, 141, 148**
 - Havo **13, 15, 17, 21, 24, 33, 62, 83, 87, 90, 92, 93, 94, 95, 96, 101, 105, 112, 117, 119, 120, 179, 180, 193**
 - Hbo-bachelor **17, 23, 171, 173, 175, 177, 179, 180, 183, 184, 185, 186, 189, 190, 193**
 - Hbo-master **18, 177, 188, 189, 190**
 - Herfstakkoord **48, 77, 106**
 - Heroverweging **22, 63, 64, 83**
 - Hersteltraject **171**
 - Homogene brugklas **22, 87, 92**
 - Huisvesting **69**
 - Huiswerkbegeleiding **21, 26, 73, 96**
 - Huiswerkinstituut **93**
- I**
- ICT **79**
 - Incidenten **29, 30, 49, 55, 57, 72, 84, 101, 114, 117, 121, 123**
 - Ingekochte examens **149, 150**
 - Intake(gesprek) / intakeprocedure **144, 145, 148, 152, 159, 161, 180**
 - Integrale kindcentra **129**
 - Interne kwaliteitszorg **90, 97, 191**
 - InnovatieImpuls Onderwijs (IIO) **79**

- I**
- Instellingsexamen **149**
 - Instellingsfixus **182**
 - Instellingstoets kwaliteitszorg (ITK) **172**
 - Instroom **13, 14, 21, 22, 24, 26, 36, 55, 87, 92, 115, 117, 130, 139, 150, 153, 154, 160, 169, 171, 179, 180, 181, 182, 183, 184, 191**
 - Instructie **67, 75, 85, 99, 125, 135, 146**
 - Interactie **45, 131, 146, 147**
 - Intern toezicht **40, 43, 49**
 - Internationale schakelklassen **106**
 - Internationale studenten / buitenlandse studenten **171, 190**
 - Internationalisering **191**
 - Islamitisch onderwijs / islamitische scholen **22, 59, 63**
- J**
- Jaarverslaggeving / jaarverslagen **49, 50, 156, 167**
 - Jeugdzorgplusinstelling **129**
 - Jongens **61, 62, 64, 73, 102**
 - Justitiële jeugdinrichting (jji) **129, 130**
- K**
- Kaderberoepsgerichte leerweg **15, 83, 90, 93, 94, 95, 103, 104, 112, 119, 120, 122**
 - Kerndoelen **65, 71, 84, 124, 135**
 - Kernvakken **95, 119, 181**
 - Kijkwijzer **97**
 - Klachten(regeling) **30, 156, 187, 188**
 - Kleine scholen / opleidingen **76, 94, 128, 132, 173, 190**
 - Krimp **128, 132**
 - Kwalificatiedossier **149, 166**
 - Kwalificatiestructuur Educatie **120**
 - Kwaliteit examens **139, 141, 148, 149, 155, 158, 159, 162, 164**
 - Kwaliteitsborging **49, 97, 139, 141, 142, 143, 144, 155, 157, 158, 160, 161, 162, 166, 191**
 - Kwaliteitscultuur **59, 66, 68, 118, 171, 172, 191**
 - Kwaliteitszorg **43, 45, 49, 68, 69, 71, 76, 85, 90, 91, 97, 115, 117, 118, 126, 136, 142, 143, 144, 158, 160, 191**
 - Kwaliteitszorgsysteem **126, 144**
- L**
- Langstudeerdersmaatregel **178, 182**
 - Leerachterstand **61**
 - Leerlijn **75, 89, 96, 119, 124, 146**
 - Leerlingen van niet-westerse afkomst **23, 64**
 - Leerlinggewicht **62, 65, 66, 71, 84**
 - Leerlingondersteuning **91, 95, 96, 98, 109**
 - Leerlingenpopulatie **60, 69, 84, 85, 118, 123, 136**
 - Leerlingprestaties **15, 16, 55, 61, 87, 98**
 - Leerlingenzorg **68, 76, 117, 118, 126, 135**
 - Leerlinggebonden financiering (lgf) **36**
 - Leerlingprognoses **49**
 - (Leerling)volgsysteem **64, 68, 95, 99, 118**
 - Leerplicht **37, 105, 131**
 - Leerplichtambtenaren **30, 37, 73, 123, 128, 156**
 - Leerproces **68, 69, 85, 99, 113, 125, 136, 146, 159**
 - Leerresultaten **77, 117, 126, 136**
 - Leerstof(aanbod) **65, 66, 67, 71, 75, 76, 77, 84, 109, 125, 135**
 - Leertijd **125, 135, 144, 145, 159, 161**

L

Leesvaardigheid

15
Leraren
16, 29, 30, 36, 43, 45, 54, 65, 67, 68, 71, 75, 79, 84, 85, 86, 89, 95, 97, 98, 99, 100, 101, 107, 109, 117, 118, 119, 123, 124, 125, 127, 135, 138, 146, 171, 172, 183, 184, 191
Lerarenopleiders
184
Lerarenopleiding
45, 100, 146, 171, 172, 183, 184, 191
Lerarenregister
109
Lerarenteams
98, 138, 171, 183
Lesbevoegdheid
45, 100, 117, 127
Lesobservatie
97
Lesrooster
100, 125
Liquiditeit
48, 77, 107, 127, 155, 187
Loopbaanoriëntatie / –begeleiding
89, 96

M

Maatschappelijke competenties
16, 17, 32, 72, 101, 102, 109
Maatschappelijke stage
16, 101
Maatwerk
30, 86, 89, 99, 109, 141, 144, 145, 154, 159, 161, 171, 173, 191
Mavo
92
Medezeggenschap
43, 49, 191
Meervoudig gehandicapte leerling (mg-leerling)
119, 124, 130
Meervoudige adviezen
22, 62, 63
Meisjes
61, 63, 64
Meldcode (huiselijk geweld en kindermishandeling)
78, 107
Meldingsplicht (voortijdig schoolverlaters)
156
Mobiliteit studenten
190
Montessorischolen
59, 61
Motivatie
43, 60, 67, 96, 99, 146, 147, 159

N

Naleving
77, 78, 106, 107, 127, 136, 139, 155, 156, 162, 187
Nascholing
76, 184
Nationaal Onderwijsakkoord
77, 106
Nationale Studenten Enquête (NSE)
173, 174
Natuuronderwijs
15, 61
Natuurwetenschappen
15
Nevenvestiging
58
Niet-bekostigd onderwijs / niet-bekostigde instellingen
26, 104, 105, 141, 156, 157, 158, 159, 160, 175, 188, 189
Nieuwkomers
66, 75, 106
NT2(-onderwijs)
66, 75
NTC-scholen
76, 106
NVAO
172, 175, 191

O

Onbevoegd(e leraren)
45, 117, 127
Onderbouw
22, 23, 24, 87, 92, 95, 96
Onderwijs in geslotenheid
129, 130, 132
Onderwijsachterstandenbeleid
74
Onderwijsassistent
45, 123, 127
Onderwijsconcept
61, 82, 163, 167
Onderwijsleerproces
68, 69, 85, 136
Onderwijsloopbaan / schoolloopbaan
21, 23, 24, 63, 64, 75, 109, 120, 130, 131, 153
Onderwijsproces
43, 60, 65, 68, 70, 71, 90, 91, 97, 98, 113, 117, 118, 124, 126, 141, 144, 145, 159, 161, 162
Onderwijsresultaten / onderwijsprestaties
60, 70, 90, 92, 104, 118, 119, 131, 150, 151, 156, 160
Onderwijsstelsel / stelsel
6, 17, 182
Onderwijstijd
67, 78, 84, 85, 113, 125, 128, 135

- O**
- Onderwijsvernieuwing
59, 79, 118, 162
 - Ontheffingsaanvraag
128
 - Ontwikkelingsperspectief
37, 70, 71, 78, 118, 124, 131, 135
 - Opbrengsten
17, 57, 60, 61, 64, 84, 90, 91, 97, 98, 113, 118, 139, 145, 155, 162
 - Opbrengstgericht werken
91, 97, 98, 99, 125, 131
 - Opleidingscommissie
191
 - Opleidingsniveau
13, 21, 24, 25, 63, 73, 151, 156, 160
 - Opstroom
87, 89, 93
 - (Ortho)didactisch handelen
59, 65, 66, 67, 76, 84, 91, 99, 117, 135, 138, 141, 144, 145, 146, 148, 159, 161, 163
 - (Ortho)pedagogische vaardigheden
30, 100, 117, 123
 - Oudere docenten / oudere leraren
45, 146, 183
 - Ouders / ouderbetrokkenheid
5, 6, 15, 16, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 30, 36, 37, 55, 57, 60, 61, 62, 63, 66, 69, 73, 78, 87, 89, 92, 93, 108, 118, 126, 128, 130, 131, 135
 - Overgang po-vo
35, 63, 77, 108
 - Overstappers / switchers
176, 184
- P**
- Pabo
13, 14, 18, 67, 69, 168, 171, 177, 179, 183, 191
 - Particulier onderwijs
26, 105
 - Particuliere exameninstellingen
104, 105
 - Parttimers
67
 - Passend onderwijs
35, 36, 37, 38, 40, 50, 75, 78, 107, 109, 115, 117, 128, 129, 130, 132, 139, 141, 147, 148
 - Payroll
48
 - Pedagogisch klimaat
75
 - Pedagogische vaardigheden
30, 100, 117, 123
 - Personnelsbeleid
100, 108, 147
- Personele kosten / personeelslasten
48, 55, 77, 78, 87, 107, 115, 139, 155, 169, 187
 - Pesten
29, 31, 57, 73, 103, 123, 124, 157
 - Plaatsingswijzer
63, 108
 - Planmatige zorg
57, 64, 65, 68, 71
 - Praktijkonderwijs / praktijkscholen
70, 83, 91, 102, 104, 106, 111, 120
 - Praktisch examen
138, 141, 149
 - Propedeuse
180, 181
 - Professionele ontwikkeling / professionalisering
45, 49, 97, 109, 144, 175, 184
 - Provincies
59, 81, 111
- R**
- Radicalisering
30, 73, 103, 124, 157
 - Referentieniveaus (taal en rekenen)
15, 55, 62, 95, 119
 - Regionale opleidingscentra (roc's)
33, 146, 160
 - Regionale verschillen
38, 39, 115, 128
 - Rekenen / rekenvaardigheid
13, 15, 55, 61, 62, 65, 71, 77, 84, 95, 119, 124, 135, 147, 149, 150
 - Rekentoets
15, 16, 95, 119
 - Rendement
13, 17, 18, 22, 23, 92, 93, 139, 150, 151, 154, 160, 162, 167, 169, 171, 177, 178, 183, 186, 191, 193
 - Rentabiliteit
48, 77, 107, 127, 155, 187
 - Residentiële leerlingen
128, 129
 - Risicoanalyse
105, 151
 - Roc
33, 146, 160
- S**
- Samenwerkingsverband
6, 17, 30, 35, 36, 37, 38, 40, 54, 72, 73, 75, 77, 101, 107, 117, 128, 129, 130, 131, 132
 - Sanctie
78
 - Schaduwonderwijs
21, 23, 26, 57, 73, 93

- Schooladvies
21, 22, 24, 25, 54, 57, 62, 63, 64, 89, 92, 108
- Schoolbijdrage / schoolkosten
156
- Schoolexamen
15, 89, 94, 95, 104, 105, 112, 122
- Schoolgids
78, 85, 108, 136
- Schoolklimaat
65, 66, 72, 76, 84, 91, 101, 102, 115, 117, 118, 122, 123, 135
- Schoolleider / schoolleiding
6, 16, 43, 45, 48, 60, 69, 79, 91, 97, 98, 100, 101, 109
- Schoolkosten
156
- Schoolloopbaan / onderwijsloopbaan
21, 23, 24, 63, 64, 75, 109, 120, 130, 131, 153
- Schoolplan
78, 85, 108, 136
- Schooluitval
152
- Schoolverschillen
62, 95, 152
- Schorsing
30, 73, 102, 122, 123
- Seksuele intimidatie
31, 73, 103, 124, 157
- Selectie
6, 21, 22, 23, 26, 63, 92, 93, 94, 171, 180, 181, 182, 191
- Selecterende maatregelen
23, 168, 171, 180, 181
- Slaag-/zakregeling
95, 150
- Slagingspercentage / slaagpercentage
15, 87, 89, 94, 105, 109, 122, 147, 160
- Sluiting
58, 76
- Sociale competentie
17, 71, 72, 84
- Sociale integratie
71, 84, 85, 100, 131, 136
- Sociale kwaliteit
13, 16, 71, 89, 100, 122
- Sociale media
31, 103, 123, 157
- Sociale opbrengsten / sociale competenties / sociale vaardigheden
17, 71, 72, 84, 100, 109
- Sociale veiligheid(sbeleving)
30, 57, 72, 84, 101, 102, 109
- Solvabiliteit
77, 107, 127, 155, 162, 187
- Speciaal basisonderwijs
35, 37, 40, 60, 66, 70, 71, 83
- Staatsexamen
15, 26, 105, 117, 121, 122, 134
- Stagebegeleiding
184
- Stage(plaats) / stageplek
16, 96, 101, 130, 148, 153, 159, 163, 184, 190
- Stapelen
17, 23, 93, 154
- Startende leraren / beginnende leraren
45, 67, 100, 183, 184
- Stelsel / onderwijsstelsel
6, 17, 182
- Studenttevredenheid
167, 171, 173, 184
- Studiekeuze
182
- Studielast
172, 190
- Studieloopbaan(begeleiding)
138, 144, 145, 147, 159, 161
- Studierendement /studiesucces
13, 17, 18, 23, 154, 169, 171, 175, 177, 178, 183, 184, 186, 191
- Studiewisseling
185
- Switch(ers) / Studieswitch / Opleidingsswitch
169, 171, 176, 177, 184, 185, 191
- T**
- Taakgerichte werksfeer
64, 65, 67, 70, 71, 84, 125, 135
- Taakbelasting
37
- Taalaanbod
64, 66
- Taalachterstand
64, 65, 66, 71, 73, 84
- Taalonderwijs
66, 119
- Talentontwikkeling
147
- Tevredenheid / studenttevredenheid
29, 100, 165, 167, 171, 173, 182, 184
- Thuiszittende leerlingen / thuiszitters
37, 40, 114, 132
- Toegankelijkheid
169, 191
- Toelaatbaarheid(verklaring)
35, 36, 128, 129, 130, 131, 132
- Toetsen
15, 61, 70, 95, 97, 98, 106, 113, 119, 124, 166, 175, 183
- Toetstraining
26, 73
- Toezichtarrangementen
58, 70, 81, 82, 90, 103, 104, 111, 118
- Tussenjaar
179, 182

Tussentijdse toetsen

119

Tweedegraads lerarenopleiding

171, 183, 184

U

Uitstroom

18, 115, 117, 119, 120, 121, 124, 126, 130, 131, 135, 150,

151, 183

Uitstroomprofiel

117, 121

Uitval

139, 141, 151, 152, 169, 171, 171, 181, 184, 185, 191, 193

Uitval eerstejaars

175

Universitaire lerarenopleiding (ulo)

172, 191

University colleges

180, 181

V

Vakkennis

171, 183, 191

Vakscholen

29, 30, 33

Veiligheid / veiligheidsbeleid / veiligheidsbeleving

29, 30, 31, 32, 55, 57, 66, 72, 84, 101, 102, 109, 123, 147

Verbetertraject

59, 105

Verevening

35, 38, 39, 115, 128, 131

Vernieuwingsscholen

59

Verschil schoolexamen – centraal examen

104, 105

Versnelling

64

Vertraging

6, 64, 90

Vertrouwensinspecteurs

29, 30, 73, 103, 122, 124, 157, 188

Vervolgonderwijs

89, 96, 108, 117, 120, 121, 131

Vervolgtoezicht

139, 155, 162

Verwijdering / schorsing

30, 72, 73, 102, 122, 123

Verzuim / verzuimbeleid

37, 45, 105, 108, 156

Voltijdstudenten

173, 174, 175, 181, 182, 183, 184, 185, 186, 193

Voor- en vroegschoolse educatie (vve)

74

Vooropleiding

17, 141, 150, 160, 177, 178, 179, 180, 193

Voortgezet algemeen volwassenenonderwijs (vavo)

26, 104, 121

Voortgezet speciaal onderwijs

15, 23, 30, 35, 36, 37, 40, 43, 44, 45, 49, 83, 114, 115, 117,

118, 119, 120, 121, 122, 123, 124, 126, 127, 128, 129, 130, 131,

132, 134, 153

Voortijdig schoolverlaten (vsv)

152, 156, 167

Vrijescholen

59, 61

W

Waarderingskader

59, 84, 118, 126, 135

Weekendscholen

73

Wereldoriëntatie

61, 79

Werkdruk

45

Werkgelegenheid

183

Werkloosheid

163, 171, 182, 186

Werkplekleren

148

Wet- en regelgeving

78, 85, 127

Wet kwaliteit (v)so

121, 134

Wet versterking besturing (WVB)

175

Wo-bachelor

171, 173, 174, 177, 179, 185, 186, 189, 190, 193

Wo-master

177, 182, 186, 188, 189, 190

Z

(Slaag-/)zakregeling

95, 150

Zeer moeilijk lerende leerlingen

119, 124

(Zeer) zwakke scholen

29, 43, 45, 50, 55, 57, 58, 59, 64, 90, 91, 106, 115, 117, 118,

126, 127

Zelfevaluatie

117, 126, 143

Zelfontwikkelde examens

149

Ziekteverzuim

45

Zittenblijven / doubleren

64, 73, 93

Zomerscholen

73

Zorg en begeleiding

68

Zorgleerlingen

68, 85, 171, 183

Zorgplicht

23, 30, 36, 72, 101, 108, 109

Zorgcyclus

142

Colofon

Publicatie

Inspectie van het Onderwijs

Eindredactie

Arnold Jonk (portefeuillehouder)
Inge de Wolf (projectleider)
Machteld Swanborn

Projectorganisatie

Esmee J@nk
Evelien Evenhuis
Diana Kragten – van Buuren
Karin Radstaak
Vera Schijve
Jan-Willem Swane
Gerard de Vries

Auteurs

Annelies Bon
Stef Böger
Jet ten Brinke
Vic van den Broek-d'Obrenan
Anne Bert Dijkstra
Wim Heijkamp
Myra Keizer
Hans Oepkes
Kees Sluis
Jos Verkroost
Monique Visser
Trudie Wick-Campman
Floor Wijnands

Onderzoekers

Maarten Balvers
Rianne van den Berg
Paul Bisschop
Sander Bot
Johan Coenen
Sander Dalm
Petra Dodewaard
Selene Fagel
Mienke van der Heijden
Jilles van der Maten
Marianne Rensema
Susanne Rijken
Lynn van Vugt

Externe referenten

Dr. J.F.L.H. van den Broek
Drs. B.B. Dijkgraaf
Dr. S.L. Goei
Dr. L.S.J.M. Henkens
Drs. J. Hermanussen
Drs. P.M.M. Rullmann
Dr. T. Schils
Dr. A.C. Timmermans
Dr. C. van Tuijl
Prof. Dr. H.G. van der Werfhorst
Leden Raad van Advies

Fotografie

Arenda Oomen

Gefotografeerde scholen/instellingen

Christelijke basisschool De Wegwijzer in Wijk bij Duurstede
ZWIN College in Oostburg
Open Schoolgemeenschap Bijlmer in Amsterdam-Zuidoost
De Taalbrug in Eindhoven
Clusius College in Hoorn
ROC Tilburg in Tilburg
Stenden Hogeschool in Leeuwarden

Visualisaties

De Argumentenfabriek

Vormgeving/Drukwerk

Xerox/OBT, Den Haag

Bestellen

Deze publicatie kunt u in epub- en pdf-formaat downloaden op www.destaatvanhetonderwijs.nl

Voor een papieren exemplaar kunt u mailen naar loket@onderwijsinspectie.nl

Auteursrechten voorbehouden

Gehele of gedeeltelijke overname of reproductie van de inhoud van deze uitgave op welke wijze dan ook, zonder voorafgaande schriftelijke toestemming van de auteursrechthebbende is verboden, behoudens de beperkingen bij de wet gesteld. Het verbod betreft ook gehele of gedeeltelijke bewerking.

Aan de totstandkoming van deze uitgave is de uiterste zorg besteed. Voor informatie die nochtans onvolledig of onjuist is opgenomen, aanvaardt de Inspectie van het Onderwijs geen aansprakelijkheid.

© 2016, Inspectie van het Onderwijs, Nederland

Inspectie van het Onderwijs
Postbus 2730
3500 GS Utrecht

www.destaatvanhetonderwijs.nl
www.onderwijsinspectie.nl

ISBN 978-90-8503-375-2

