Inspectie van het Onderwijs
Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap

Hoofdlijnen

De Staat van het Onderwijs

2019

De Staat van het Onderwijs

2019

De Staat van het Onderwijs

2015

Voorwoord

Met een tablet waakt een zorgmedewerker in een verpleeghuis over de nachtrust van de bewoners. Dagelijkse boodschappen rekenen we steeds vaker af bij de zelfscankassa. Een nieuwe smartphone of sporthorloge bestellen we bij onze favoriete webshop - waar ook ter wereld. Wat heeft dat met ons onderwijs te maken? Ontwikkelingen als globalisering, digitalisering, technologisering en flexibilisering veranderen onze wereld, onze samenleving en onze arbeidsmarkt. Ook van scholen en opleidingen worden daarom veranderingen gevraagd. Leerlingen en studenten willen zekerheid over de waarde van hun diploma en over hun toekomst. Ouders verwachten meer onderwijs op maat voor hun kind. Werkgevers verwachten van gediplomeerden meer vaardigheden dan ze soms van hun opleiding hebben meegekregen. En in het onderwijs zelf zijn er grote zorgen over het tekort aan leraren en schoolleiders.
Hoe goed is ons onderwijs voorbereid op de veranderende toekomst? Dit is de vraag die wij ons dit jaar stellen in de Staat van het Onderwijs.

Nederlands onderwijs gemiddeld nog op niveau

Om deze vraag te kunnen beantwoorden, moeten we beginnen met de belangrijkste doelen van het onderwijs. Allereerst moet het jongeren begeleiden naar werk als werknemer of ondernemer. Ten tweede is het onderwijs erop gericht jongeren als burger volwaardig deel te laten uitmaken van de samenleving. En om elke jongere daadwerkelijk in staat te stellen te werken en mee te doen, moet het onderwijs de benodigde kennis en vaardigheden meegeven. Ten slotte is het de opdracht van het onderwijs om de talenten van álle leerlingen en studenten tot bloei te laten komen. Anders gezegd: allocatie, socialisatie, kwalificatie en selectie met gelijke kansen, dat zijn de kerntaken van het Nederlandse onderwijs.
Als we door de oogharen naar de ontwikkeling van deze kerntaken kijken, is het Nederlandse onderwijs gemiddeld nog op niveau. Het is positief dat leerlingen en studenten na hun opleiding vlotter een baan krijgen dan in de meeste ons omringende landen. Ook krijgen burgerschapsonderwijs en persoonsvorming steeds meer aandacht en we zien dat scholen en overheid werken aan de noodzakelijke aanscherping en verbetering ervan. Daarnaast halen vooral in het mbo meer jongeren een diploma op het niveau dat past bij hun vooropleiding. Positief is ook dat de oplopende kansenongelijkheid in het onderwijs voorzichtig lijkt te stabiliseren. En al is het verschil in kansen tussen leerlingen met gelijke talenten nog altijd fors groter dan tien jaar geleden, de eerste stap is gezet. Dat is niet zomaar gelukt: er is een gevoel voor urgentie en consensus ontstaan. Hierdoor werken partijen beter samen om de kansenongelijkheid te bestrijden.

Haarscheuren dreigen zich te verdiepen

De afgelopen jaren maakten we een film van de staat van het onderwijs. We maakten niet alleen een momentopname, maar we keken scherp naar de ontwikkelingen door de jaren heen. Daardoor werden onmiskenbaar verschillende haarscheuren zichtbaar. Zo presteren minder leerlingen goed op de kernvakken taal en rekenen, neemt de laaggeletterdheid toe en zien we grote verschillen in prestaties tussen scholen. Daarnaast krijgen sommige groepen leerlingen en

studenten niet de kans die ze verdienen, in het onderwijs en op de arbeidsmarkt. We zien ook dat groepen leerlingen elkaar steeds minder tegenkomen doordat de (sociaal-economische) segregatie in het onderwijs groeit. En als er niets aan deze haarscheuren wordt gedaan, verdiepen deze zich.
Intussen loopt het tekort aan leraren en schoolleiders in delen van ons land sterk op. Dat vormt een risico voor de onderwijskwaliteit. Het tekort is bovendien ongelijk verdeeld: scholen met een meer uitdagende leerlingpopulatie hebben veel meer moeite leraren te vinden dan andere scholen.

Mooie initiatieven, maar vaak ongericht

Hoe gaan leraren, schoolleiders en bestuurders met deze maatschappelijke vragen om? Ze reageren heel verschillend. Iedere school en opleiding maakt hierbij z'n eigen keuzes. We zien veel vernieuwing en soms ook verbetering van het onderwijs. Het aantal scholen met een specifiek pedagogisch-didactisch concept groeit de laatste jaren sterk, evenals het aantal scholen met extra aanbod voor bepaalde vakken - zoals technasia en cultuurprofielscholen. Ook bieden meer scholen en opleidingen maatwerktrajecten en maatwerkdiploma's aan.
Dit alles levert regelmatig mooi en vernieuwend onderwijs op. Wel is niet altijd duidelijk waarom een school of opleiding kiest voor een bepaalde vorm van maatwerk, flexibilisering of profilering. Leidt het tot meer gemotiveerde of beter presterende leerlingen? Verbetert het de aansluiting op de arbeidsmarkt? Of versterkt het vooral de concurrentiepositie van de opleiding of school? Daarbij evalueren scholen en opleidingen de resultaten en effecten van hun keuzes slechts in zeer beperkte mate. Hierdoor leren ze maar matig van wat wel en niet werkt en wordt deze kennis meestal niet gedeeld met andere scholen en opleidingen. Het lerend vermogen van het onderwijs is – paradoxaal genoeg – geringer dan bijvoorbeeld dat van sectoren als zorg, design, techniek en tuinbouw. En daardoor zijn onderwijsvernieuwingen vaak weinig duurzaam en het is onduidelijk of ze beter onderwijs leveren voor toekomstige generaties leerlingen en studenten.

Minder zicht op onderwijskwaliteit

Door de variatie in het aanbod en de toename van maatwerk wordt het daarnaast lastiger om goed zicht te krijgen op de verschillende uitkomsten en op de kwaliteit van het onderwijs op scholen en opleidingen. Dit maakt het voor schoolleiders, bestuurders en de overheid moeilijker om scholen te vergelijken en om bij te sturen. En leerlingen en ouders weten niet goed wat de consequenties zijn van hun keuze voor een bepaalde school of opleiding.
Samengevat, een gevarieerd aanbod is mooi, maar leidt dus ook tot versnippering en slecht zicht op het aanbod en wat het oplevert. Beide lijken voort te komen uit gebrek aan consensus over wat het onderwijs nu echt moet bieden. Dat is ongewenst. Ook de Organisatie voor Economische Samenwerking en Ontwikkeling (OESO) onderstreept dat: onvoldoende consensus over wat geleerd moet worden kan leiden tot versnippering in het onderwijs en daarmee tot verzwakking van het stelsel.

Is ons onderwijs klaar voor de toekomst?

De komende generaties leerlingen en studenten verdienen de garantie dat hun opleiding in ieder geval aan belangrijke basiseisen voldoet. Ik vraag me echter af of het onderwijs deze garanties kan blijven bieden. Hoewel ons onderwijs gemiddeld nog op niveau is, hebben we de afgelopen jaren zorgelijke ontwikkelingen laten zien. Nu zien we dat scholen en opleidingen hiermee aan de slag gaan, maar allemaal eigen oplossingen kiezen. Dit leidt onvoldoende tot duurzame verbeteringen en het bereidt het onderwijs onvoldoende voor op de toekomst.
Waar ik tegelijkertijd van overtuigd ben, is dat het wel kan. Want er zijn krachtige initiatieven, de betrokkenheid is hoog en het stelsel biedt volop ruimte. Het ontbreekt alleen aan een duidelijk fundament van gezamenlijke doelen, met ijkpunten. Dit fundament vraagt om iets minder vrijheid en vrijblijvendheid, hier zijn richting en keuzes belangrijk. En het is zaak dat iedereen, van leraren tot overheid en inspectie, de bijbehorende ijkpunten helpt bewaken. En dat leraren, schoolleiders en bestuurders niet alleen vernieuwen en verbeteren, maar de vernieuwing ook aan die ijkpunten toetsen. IJkpunten helpen om de vele initiatieven te richten en in het onderwijs een volgende stap te zetten. Het klinkt wellicht abstract, maar de opgave is voor iedere partij heel concreet.

Regie op gezamenlijke doelen en ijkpunten

Van de overheid mag bijvoorbeeld worden verlangd dat ze de regie neemt, en vaststelt wat er in de toekomst echt nodig is voor de leerlingen en studenten. Wat zijn de gezamenlijke doelen en wat zijn daarbij de ijkpunten? Welke ambitie mag van het onderwijs worden verwacht? Denk aan laaggeletterdheid en laaggecijferdheid voorkomen, aan leerlingen voorbereiden op de deelname in de samenleving, aan zorgen dat studenten een plek kunnen vinden op de arbeidsmarkt. Waar de ijkpunten helder zijn, is het ook gemakkelijker om de druk te weerstaan van wisselende wensen en andere

verlangens die dagelijks op leraren, schoolleiders en bestuurders afkomen.
Het curriculumdebat biedt een unieke kans om tot een zowel duidelijke als beperkte set aan ijkpunten te komen, zolang hier keuzes gemaakt worden. Zo mag van alle onderwijssectoren worden gevraagd om de vastgestelde referentiesniveaus taal en rekenen per leerling of student te volgen en deficiënties waar nodig weg te werken. Maar de basis zou niet beperkt moeten blijven tot de makkelijk meetbare cognitieve vaardigheden. Ook op het terrein van burgerschapsonderwijs en persoonsvorming moet de ontwikkeling beter worden gevolgd.
Daarbij zullen de overheid, besturen en bijvoorbeeld sectorraden ook ijkpunten voor strategisch personeelsbeleid moeten ontwikkelen. Want hoe wordt de kwaliteit van leraren, schoolleiders en bestuurders gewaarborgd, wie stuurt op het onderwijs van de toekomst, ook in tijden van krimp of tekorten? Daarvoor moeten de verantwoordelijken een visie voor de lange termijn hebben en transparant maken hoe hier aan wordt gewerkt.
Het is de overheid die de taak en de middelen heeft om uiteindelijk te interveniëren als besturen niet bij machte blijken om de basiseisen te realiseren. Dan moet de overheid de voorwaarden creëren of actief het stuur overpakken en het verschil durven maken. Regionale samenwerking tussen besturen en overheden is daarbij een voorwaarde.

Bewaak, evalueer en leer

Leraren, schoolleiders en schoolbesturen hebben de taak ervoor te zorgen dat de leerling en studenten hun opleiding afronden met voldoende kennis en vaardigheden en hun onderwijs op z'n minst aan de ijkpunten voldoet. En als u als leraar, schoolleider of bestuurder vernieuwingen voorneemt, maak dan tevoren inzichtelijk hoe dat bijdraagt aan de kern van het onderwijs, evalueer daarna, en stel waar nodig bij. Want alleen op die manier kunt u de inspanningen verantwoorden, naar leerlingen, studenten en ouders, naar uzelf en naar uw collega's. Het klinkt zo vanzelfsprekend, maar het gebeurt te weinig.
En een andere opgave aan scholen en besturen is: deel uw ervaringen en kennis. Durf te vragen, en durf successen én mislukkingen te delen. Want van elkaar leren en goed evalueren helpt leraren, schoolleiders en schoolbestuurders om hun energie te steken in oplossingen die zich al bewezen hebben, in plaats van zelf het wiel uit te moeten vinden en tot tal van wisselende oplossingen te komen. Dat kan ook de werkdruk verlichten. Daarbij zijn de sectorraden, wetenschappers, lerarenopleidingen, lectoraten en kennisinstituten bij uitstek partijen die de bredere uitwisseling van kennis en ervaring zouden moeten organiseren en stimuleren.

Werkwijze inspectie klaar voor de toekomst?

Als inspectie hebben wij ook concrete opgaven.
Zo moeten wij ervoor zorgen dat we voldoende zicht houden op de kwaliteit van het onderwijs voor leerlingen en studenten. Kijken wij naar de juiste dingen, spreken wij scholen en besturen erop aan als ze niet aan de ijkpunten voldoen? En wat doen wij als we zien dat scholen en opleidingen niet evalueren, of voor innovaties kiezen die op andere scholen niet succesvol bleken te zijn? Anders gezegd, biedt ons toezicht wel voldoende garanties voor toekomstige leerlingen en studenten? Ook voor ons zullen de ijkpunten een belangrijker rol moeten spelen in ons toezicht.

Nu keuzes maken voor de toekomst

Kortom, het is mooi als leerlingen ook in de toekomst kunnen terugkijken op een goede schooltijd en een feestelijke diploma-uitreiking. Maar belangrijker is dat leerlingen met vertrouwen kunnen vooruitkijken naar hun eigen toekomst. Omdat ze de kansen kregen die bij hun mogelijkheden hoorden, omdat het Nederlandse onderwijs ze goed voorbereidde op hun plek in de maatschappij en op hun eerste baan. En omdat ze weten dat ze later met plezier kunnen terugkeren naar het onderwijs voor hun nieuwe baan of carrière-switch. Bijvoorbeeld omdat ze alsnog zelf leraar willen worden. Of omdat tegen die tijd tablets in de zorg hopeloos ouderwets zijn geworden. De leerlingen van de toekomst en alle verantwoordelijken van vandaag: als wij nu focus aanbrengen en de juiste keuzes maken, kan het onderwijs de toekomst met vertrouwen tegemoet treden.

drs. Monique Vogelzang
Inspecteur-generaal van het Onderwijs

10 april 2019

1.1 De staat van het Nederlands onderwijs

Pagina | 11

1.2 Variëteit en vernieuwing

Pagina | 21

1.3 Leraren en lerarentekort

Pagina | 29

1.4 Kwetsbare leerlingen en studenten

Pagina | 37

1.1 De staat van het Nederlands onderwijs

Gunstige arbeidsmarktperspectieven, maar niet voor iedereen • Voor Nederlandse jongeren is de aansluiting van het onderwijs op de arbeidsmarkt goed, zeker vergeleken met die in andere landen. Dit is positief. Wel zijn er grote verschillen in uitstroomperspectieven tussen opleidingen. Bij sommige opleidingen heeft een kwart of meer van de gediplomeerden na een jaar nog geen werk. Daarnaast profiteert niet iedereen mee van de gunstige arbeidsmarktperspectieven. Jongeren die minder meeprofiteren zijn vooral ongediplomeerden, leerlingen van het voortgezet speciaal onderwijs (vso), leerlingen van het praktijkonderwijs (pro) en studenten van de entreeopleidingen en sommige mbo 2-opleidingen.

Weinig kennis over socialisatie en burgerschap • Onderwijs is meer dan de voorbereiding op de arbeidsmarkt. Het is ook belangrijk voor de betrokkenheid bij de samenleving. Niemand weet goed hoe het hiermee bij jongeren staat, wat onwenselijk is omdat het om een van de kerntaken van onderwijs gaat. Schoolleiders en bestuurders weten dit ook niet en kunnen hier dus slecht op prioriteren of sturen. Wel is bekend dat onze 14-jarigen minder burgerschapskennis en –vaardigheden hebben dan leerlingen in vergelijkbare landen. Ook zijn er grote verschillen tussen groepen leerlingen. Scholen die extra in burgerschap investeren, lijken over de tijd betere uitkomsten te behalen.

Snel passende diploma's, ongelijkheid loopt niet verder op • Leerlingen en studenten haalden de laatste jaren steeds vaker een diploma op een hoger niveau. Dit geldt in het bijzonder voor het mbo. Ook deden zij dit sneller dan eerdere cohorten leerlingen. Het goede nieuws is ook dat de kansenongelijkheid niet verder oploopt. Ook al is deze nog hoog, dit is een belangrijke, eerste stap. Op scholen en opleidingen wordt ook steeds meer gedaan aan gelijke kansen. Vooral leerlingen met een migratieachtergrond verkleinen hun achterstand.

Referentieniveaus in basisonderwijs in 2018 onbekend • Voor wat betreft de prestaties van leerlingen hebben we vorig jaar gemeld dat we zorg hebben over de daling van hoogpresteerders. Deze daling is goed zichtbaar in lange termijn trends in internationale studies, voor het primair onderwijs (po) en voortgezet onderwijs (vo). Helaas zijn er in 2018 geen goede gegevens over de referentieniveaus in het basisonderwijs beschikbaar, omdat eindtoetsen niet met elkaar te vergelijken zijn. Hiermee is het zicht kwijt op een belangrijk ijkpunt in het onderwijs.

Gebrek aan consensus over ijkpunten in het onderwijs • Al deze ontwikkelingen laten zien dat het op onderdelen goed gaat met het onderwijs en op andere onderdelen aanvullende aandacht nodig is. Zorgwekkend is dat op een aantal belangrijke onderdelen niet bekend is hoe het gaat. Dit maakt het voor leraren, schoolleiders, bestuurders, overheid en politiek moeilijk om hier beleid op te maken en hierop te sturen. Er is daarbij ook weinig consensus over wat belangrijke ijkpunten zijn.

1.1.1 Brede blik op onderwijs

Onderwijs heeft verschillende kerntaken Het onderwijs heeft verschillende kerntaken. In deze Staat van het Onderwijs beschrijven we er vier:

- het opleiden van studenten met een goede positie op de arbeidsmarkt (allocatie);
- het bevorderen van betrokkenheid bij de samenleving (socialisatie);
- het selecteren en plaatsen van leerlingen en studenten in een passende onderwijsomgeving, met certificering en diplomering in een passende schoolsoort, opleiding en onderwijsomgeving (selectie en gelijke kansen);
- het bijbrengen van kennis en vaardigheden (kwalificatie).

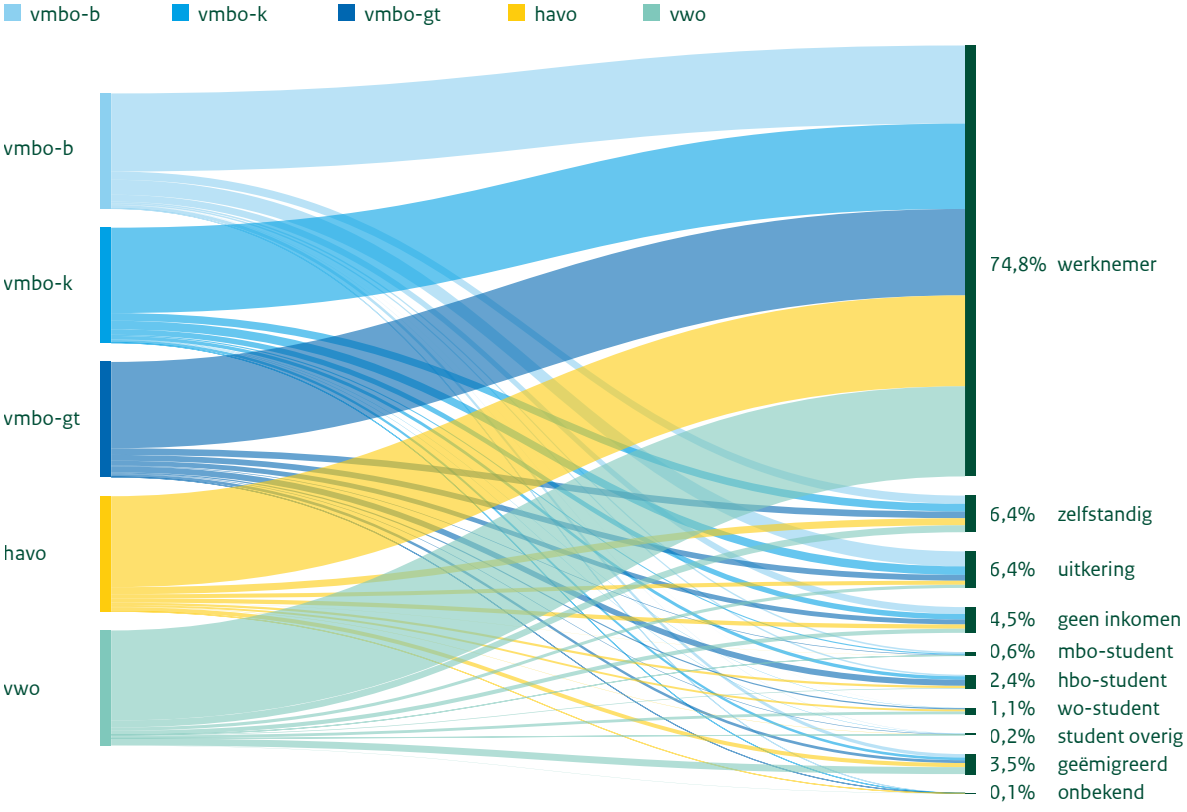
Overigens zijn er verschillende indelingen over functies en kerntaken van onderwijs in gebruik (zie ook Onderwijsraad, 2016; Van de Werfhorst, Elffers en Karsten, 2016).

1.1.2 Aansluiting op de arbeidsmarkt (allocatie)

Lage jeugdwerkloosheid, hoge startsalarissen Gediplomeerde jongeren zijn meestal succesvol op de arbeidsmarkt. Zo behoort de jeugdwerkloosheid op dit moment tot een van de laagste van de Europese landen (CBS, 2018a). Op onderdelen zijn er zelfs tekorten. De gunstige arbeidsmarkt maakt dat jongeren na hun opleiding, gemiddeld genomen, snel een baan vinden, een gunstig salaris hebben en jongeren snel een vast contract krijgen (zie ook Bisschop, Zwetsloot en Van der Werff, 2018; Bles en Meng, 2018). Wat betreft deze factoren hoort Nederland tot de meest gunstige landen in Europa.

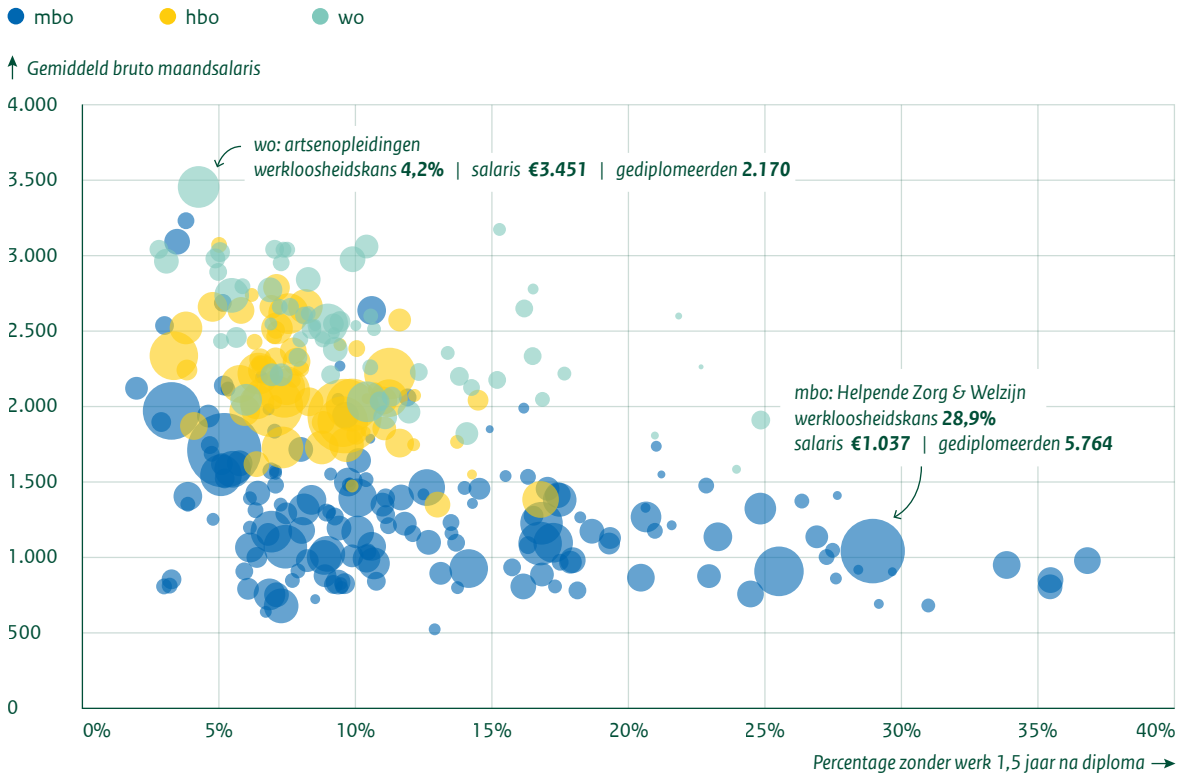
Meeste jongeren werkzaam Van de jongeren die elf jaar geleden van de middelbare school kwamen, werkt ongeveer 85 procent (figuur 1.1a). De andere 15 procent ontvangt een uitkering, heeft geen inkomen (4 procent), is geëmigreerd (4 procent) of volgt nog een opleiding (2 procent). Dit (toekomst)beeld verschilt weinig tussen vmbo-, havo- en vwo-gediplomeerden.

Figuur 1.1a Vervolgsucces leerlingen na voortgezet onderwijs
Loopbanen leerlingen ruim 10,5 jaar na behalen vo-diploma



Bron: berekeningen op basis van microdata CBS

Figuur 1.1b **Arbeidsmarktsucces opleidingen mbo, hbo en wo**
Percentage zonder werk en gemiddeld salaris 1,5 jaar na diploma



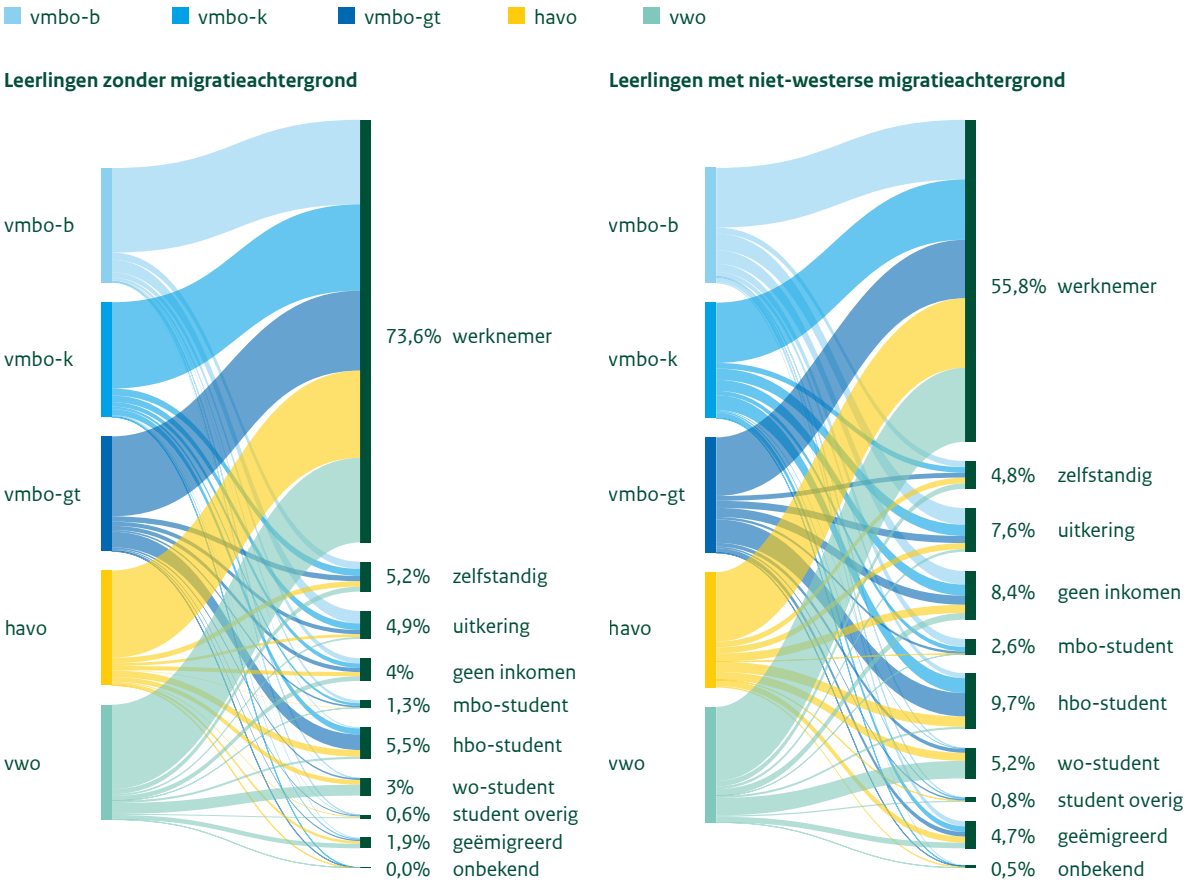
Bron: berekeningen op basis van microdata CBS

Alleen gediplomeerden van de basisberoepsgerichte leerweg in het vmbo hebben vaker een uitkering (13 procent in plaats van 4 procent).

Grote opleidingsverschillen in aansluiting op arbeidsmarkt In aansluiting op de arbeidsmarkt zijn er tussen opleidingen grote verschillen. Het maakt sterk uit welke mbo-, hbo- of wo-opleiding je gevolgd hebt. Dit is te zien in figuur 1.1b, waar per opleiding het percentage afgestudeerden zonder werk (x-as) en het gemiddelde startsalaris (y-as) is weergegeven. Ieder bolletje is een opleiding, de grootte van de bollen geeft het aantal studenten weer. De figuur laat zien dat opleidingen sterk verschillen in de kans op een baan een jaar na afstuderen en in het salaris een jaar na afstuderen. Voor een deel van de opleidingen is het perspectief ongunstig, daar heeft een kwart van de gediplomeerden na een jaar (nog) geen baan. Van andere opleidingen hebben vrijwel alle afgestudeerden een baan en een relatief hoog salaris. Verder valt op dat de opleiding, als het gaat om baankans en salaris, belangrijker is dan het niveau. Zo biedt een deel van de mbo-opleidingen, zoals sommige techniekopleidingen, een betere kans op een baan dan een deel van de hbo-opleidingen of wo-opleidingen. Ook kunnen gediplomeerden van diverse mbo-opleidingen zich qua startsalaris meten met afgestudeerden aan de hbo- en wo-opleidingen. Dat geldt in het bijzonder voor technische mbo-opleidingen, zoals Operator C (niveau 4) en Procesoperator B (niveau 3). Mbo-opleidingen waarvan afgestudeerden juist een laag startsalaris hebben, zijn bijvoorbeeld Onderwijsassistent (niveau 4) en Medewerker marketing en communicatie (niveau 4). Veel van de mbo-opleidingen met een matig arbeidsmarktperspectief komen uit de sector economie.

Verschillen in arbeidsmarktpositie tussen mbo'ers, hbo'ers en wo'ers Ondanks de grote verschillen tussen opleidingen, hebben gediplomeerde wo'ers en hbo'ers gemiddeld betere perspectieven dan mbo'ers. Binnen het mbo zijn de perspectieven voor mbo 4-gediplomeerden gunstiger dan voor gediplomeerden van niveau 1 en 2. Opvallend zijn de relatief grote verschillen tussen jongeren met een diploma op mbo 2-niveau en jongeren zonder startkwalificatie (CPB, 2018). Wo-gediplomeerden hebben ten opzichte van hbo-gediplomeerden een gelijke baankans en een lagere kans op een vast dienstverband, maar wel een hoger startsalaris.

Figuur 1.1c Vervolgsucces leerlingen na voortgezet onderwijs
Loopbanen leerlingen, 8,5 jaar na behalen vo-diploma



Bron: berekeningen op basis van microdata CBS

Ongediplomeerde uitstromers minder kans op werk • De gunstige arbeidsmarktperspectieven gelden niet voor studenten die tussentijds de opleiding verlaten. Studenten die geen diploma halen, hebben minder kans op een baan, ongeacht de gevolgde opleiding. Indien werkend, is het verschil in salaris tussen gediplomeerde en ongediplomeerde uitstromers vaak in het voordeel van diplomabezitters. De mate waarin ongediplomeerde uitstromers minder kans op werk en een lager salaris hebben dan gediplomeerde medestudenten verschilt wel tussen afzonderlijke opleidingen.

Arbeidsmarktperspectief kwetsbare leerlingen en studenten minder gunstig • Naast de uitvallers zijn er nog andere groepen voor wie de aansluiting op de arbeidsmarkt moeizaam is. Dit zijn de studenten uit het voortgezet speciaal onderwijs (vso), praktijkonderwijs (pro), mbo 1-opleidingen en sommige mbo 2-opleidingen. Deze kwetsbare jongeren hebben minder gunstige arbeidsmarktperspectieven dan andere studenten (zie verder paragraaf 1.4).

Afgestudeerden met niet-westerse migratieachtergrond vaker geen baan • Gediplomeerden met een niet-westerse migratieachtergrond hebben minder vaak een baan dan gediplomeerden zonder migratieachtergrond. Dit geldt het sterkst voor mbo-gediplomeerden. De kans om een jaar na uitstroom geen baan te hebben, is voor gediplomeerden met een niet-westerse migratieachtergrond 23 procent en voor gediplomeerden zonder migratieachtergrond 14 procent. In het hbo en in het wo is het verschil tussen de groepen met en zonder migratieachtergrond kleiner: 14 versus 8 procent in het hbo en 13 versus 9 procent in het wo.

Verschillen ook bij vo-cohorten zichtbaar • De minder goede kans op een baan voor jongeren met een migratieachtergrond is ook zichtbaar als je naar eerdere cohorten leerlingen in het vo kijkt. Zo zijn vo-gediplomeerden met een niet-westerse migratieachtergrond

minder vaak aan het werk (8,5 jaar na de middelbare school) (figuur 1.1c). Ook hebben zij vaker geen inkomen of ze zijn afhankelijk van een uitkering. De afgelopen jaren is dit niet veel verbeterd. Opvallend is ook dat een groter deel van de jongeren met een migratieachtergrond nog doorstudeert.

1.1.3 Betrokkenheid bij de samenleving (socialisatie)

Burgerschapscompetenties relatief laag • Het onderwijs heeft ook een functie in de maatschappelijke integratie van leerlingen en studenten en daarmee in de sociale cohesie in de samenleving. Maatschappelijke houdingen en burgerschapscompetenties van vo-leerlingen zijn in Nederland lager dan in vergelijkbare landen (Munniksma e.a., 2017), zo rapporteerden we al in 2018. Leerlingen steunen in meerderheid democratische opvattingen over burgerschap, waarbij het respecteren van verschil in opvattingen voor de meesten een belangrijk aspect is. Kennis over de manier waarop de samenleving 'in elkaar zit' en hoe de democratie 'werkt', blijft achter bij landen om ons heen. Ook het vertrouwen in eigen vaardigheden om actief aan de samenleving mee te doen is bescheiden. Tussen 2009 en 2015 is de burgerschapskennis enigszins toegenomen, behalve in het vmbo. Voor burgerschapsvaardigheden en – houdingen is er geen trend zichtbaar.

Ontwikkeling burgerschapscompetenties • De Scholenpanels Burgerschap laten zien dat het wel degelijk mogelijk is om burgerschapsuitkomsten in kaart te brengen. Deze scholen volgen de ontwikkeling van de burgerschapscompetenties van leerlingen. De uitkomsten wijzen op een stijging van burgerschapsvaardigheden van leerlingen in groep 8 (in 2018 hoger dan 4 jaar eerder). Dat geldt, hoewel minder, ook voor burgerschapshoudingen. Voor burgerschapskennis blijkt weinig verschil. Ook leerlingen van leerjaar 1 van het vo scoren in de laatste metingen hoger op burgerschapsvaardigheden en –houdingen dan leerlingen in 2014. De scores op kennis laten ook hier weinig verschil zien (Coopmans en Dijkstra, 2019).

Verschillen in burgerschap • Opvallend zijn de verschillen in burgerschapscompetenties tussen groepen leerlingen in het voortgezet onderwijs. Naarmate leerlingen uit hogere sociale milieus komen en op de havo of het vwo zitten, hebben ze meer burgerschapskennis, vinden ze politieke participatie belangrijker en hebben ze meer vertrouwen in hun burgerschapsvaardigheden. Ook bij burgerschapshoudingen vallen de verschillen tussen groepen op. Meisjes en leerlingen waarvan een of beide ouders in het buitenland zijn geboren, scoren hoger. Op burgerschapskennis scoren leerlingen zonder migratieachtergrond hoger.

1.1.4 Selectie en gelijke kansen

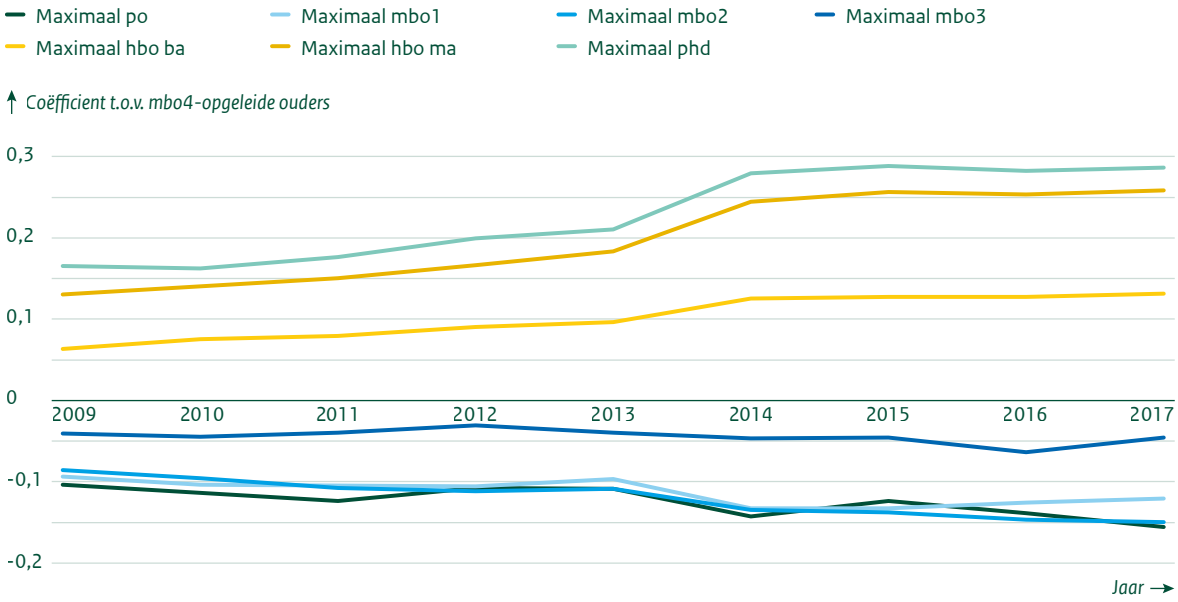
Meer diploma's op hoger niveau • De afgelopen decennia steeg het opleidingsniveau van jongeren in Nederland. Steeds meer jongeren halen een diploma op hbo- of wo-niveau. Binnen het mbo zien we een vergelijkbare stijging: steeds meer gediplomeerden hebben een mbo 4-diploma en steeds minder een mbo 1- of mbo 2-diploma. De laatste tien jaar is de diplomaverdeling in het vo redelijk stabiel, alleen het aandeel gediplomeerden in de basisberoepsgerichte leerweg van het vmbo daalt. Aan het einde van de basisschool was in eerdere jaren nog een opwaartse trend in de adviezen zichtbaar, maar in 2018 niet meer.

Vervolgsucces vmbo'ers en vwo'ers positief • Gemiddeld genomen komen ongeveer vier op de vijf studenten en leerlingen op de plek die het beste aansluit op het niveau van het vo-diploma. Er zijn enkele verschillen tussen groepen studenten. Relatief succesvol zijn leerlingen die enkele jaren geleden een vwo-advies kregen. Driekwart van deze groep zit op de universiteit. Ook leerlingen die enkele jaren geleden een vmbo-advies kregen, zijn succesvol. Ook zij zitten grotendeels op het mbo, meestal op niveau 3 en 4. Het percentage dat een opleiding op niveau 3 en 4 doet, nam de afgelopen drie jaar verder toe. Het percentage dat een opleiding op niveau 1 of 2 doet daalde van 10 naar 7 procent. Verder zit 11 procent van de leerlingen met een advies voor de gemengde/theoretische leerweg van het vmbo op de havo.

Wisselend vervolgsucces havisten • Voor leerlingen met een havoadvies zijn de vervolgpaden veel minder eenduidig dan voor vmbo'ers en vwo'ers. Leerlingen met een havoadvies komen op langere termijn op veel verschillende plekken in het onderwijsstelsel terecht. 5,5 jaar na het schooladvies doorliep een kwart de havo nominaal en schreef zich in voor een hbo-vervolgopleiding. Een vergelijkbaar aandeel liep vertraging op en bevindt zich nog in de bovenbouw van de havo. Ruim een kwart (27 procent) neemt deel aan een mbo niveau 3- of niveau 4-opleiding terwijl 14 procent in het vo opstroomde naar vwo-bovenbouw. Het geeft aan dat de populatie leerlingen met een havoadvies een zeer divers gezelschap is met verschillende capaciteiten en ambities.

Slaag- en diplomakansen variëren • In het mbo steeg het percentage studenten dat een diploma haalde, de afgelopen jaren van 79 naar 84 procent. Van de mbo-studenten hebben mbo 4-studenten de grootste

Figuur 1.1d **Gelijke kansen in het primair onderwijs**
Afwijking tussen definitief en toetsadvies, naar opleiding ouders (2009-2017)



Bron: berekeningen op basis van microdata CBS

kans op een diploma (87 procent). Slaagkansen zijn daarentegen gemiddeld genomen laag in het hbo en op de havo. In het hbo valt 15 procent in het eerste jaar uit. Van de studenten die na het eerste jaar in het hbo blijven, haalt 61 procent in vijf jaar hun hbo-diploma. Dit percentage lijkt recentelijk iets te stijgen. Op de havo haalt ook minder dan de helft van de leerlingen in vijf jaar een havodiploma (of stroomt op). Tussen havo-afdelingen en hbo-opleidingen onderling zijn wel grote verschillen. In het wo haalt 71 procent van de studenten (herinschrijvers) in vijf jaar hun diploma.

Ongelijke kansen in advies po nemen niet verder toe • Figuur 1.1d laat de relatie tussen opleidingsniveau van de ouders en de adviezen in het po zien. In de figuur staat de mate waarin het advies van de leerkracht positief of negatief afwijkt van het advies dat je op basis van de eindtoets zou verwachten (het toetsadvies) over de afgelopen negen jaar. De oplopende ongelijkheid in adviezen vanaf 2009 is hier goed te zien. Leerlingen met ouders met een hbo– en wo-diploma kregen hogere adviezen, terwijl leerlingen waarvan de ouders geen, of een mbo niveau 1- of mbo niveau 2-diploma hebben, over tijd lagere adviezen hebben gekregen. Positief is dat deze verschillen de afgelopen drie jaar niet verder opliepen. Veel basisscholen pasten de adviespraktijk aan en betrekken meerdere collega's bij de advisering (Oomens, Scholten en Luyten, 2018). Vergeleken met negen jaar geleden zijn de verschillen wel tweemaal zo groot.

Oplopende ongelijkheid onderbouw vo gestabiliseerd • In de onderbouw van het voortgezet onderwijs stromen voor het eerst meer leerlingen op dan er afstromen (zie hoofdstuk 3). Het gaat vooral om leerlingen met lager opgeleide ouders en leerlingen met een niet-westerse migratieachtergrond van de eerste generatie. Mede hierdoor is de trend van oplopende ongelijkheid ook in de onderbouw van het vo gestabiliseerd. De ongelijkheid loopt niet verder op omdat leerlingen met lager opgeleide ouders steeds beter in staat zijn zich te handhaven (of op te stromen) ten opzichte van het niveau van de (lagere) schooladviezen. De positie van leerlingen met hoger opgeleide ouders verbeterde weliswaar ook, maar niet zo veel als de positie van leerlingen met lager opgeleide ouders. Ook hier stabiliseren de verschillen tussen leerlingen waarvan de ouders maximaal een mbo 2-opleiding hebben en leerlingen waarvan de ouders een universitair diploma hebben. Dit is positief.

Gelijke kansen in bovenbouw vo • Van de leerlingen met een advies voor de gemengde of theoretische leerweg in het vmbo, zit maar liefst 34 procent van de leerlingen met hoger opgeleide ouders na 4,5 jaar in een havo-klas, tegenover 12 procent van de leerlingen met lager opgeleide ouders. Opstroom met een havo advies naar de bovenbouw van het vwo vindt ook veel vaker plaats bij leerlingen met hoger opgeleide ouders (23 om 8 procent). Van de leerlingen met wo-opgeleide ouders en een vwo-advies zit 87 procent 4,5 jaar later in

de bovenbouw van het vwo. Voor de leerlingen met hetzelfde advies en lager opgeleide ouders is dat aandeel 61 procent.

Gelijke kansen in het mbo, wo en hbo Mbo-studenten met ouders die maximaal een mbo 2-diploma hebben, halen minder vaak hun diploma dan studenten met ouders met een wo-diploma. Ook hier stabiliseert het verschil. Hetzelfde geldt voor opleidingen in het hbo. In het wo is er nauwelijks verschil in uitval tussen studenten met hoger opgeleide en lager opgeleide ouders.

Meer kansen voor studenten met migratieachtergrond Verder zien we dat leerlingen en studenten met een migratieachtergrond in het vo, mbo en wo minder achterstand hebben dan voorheen. Zo vallen minder studenten met een migratieachtergrond uit en haalt een hoger percentage hun diploma. De recentere cohorten hebben minder achterstand dan oudere cohorten leerlingen en studenten met een migratieachtergrond. Dit is een positieve ontwikkeling.

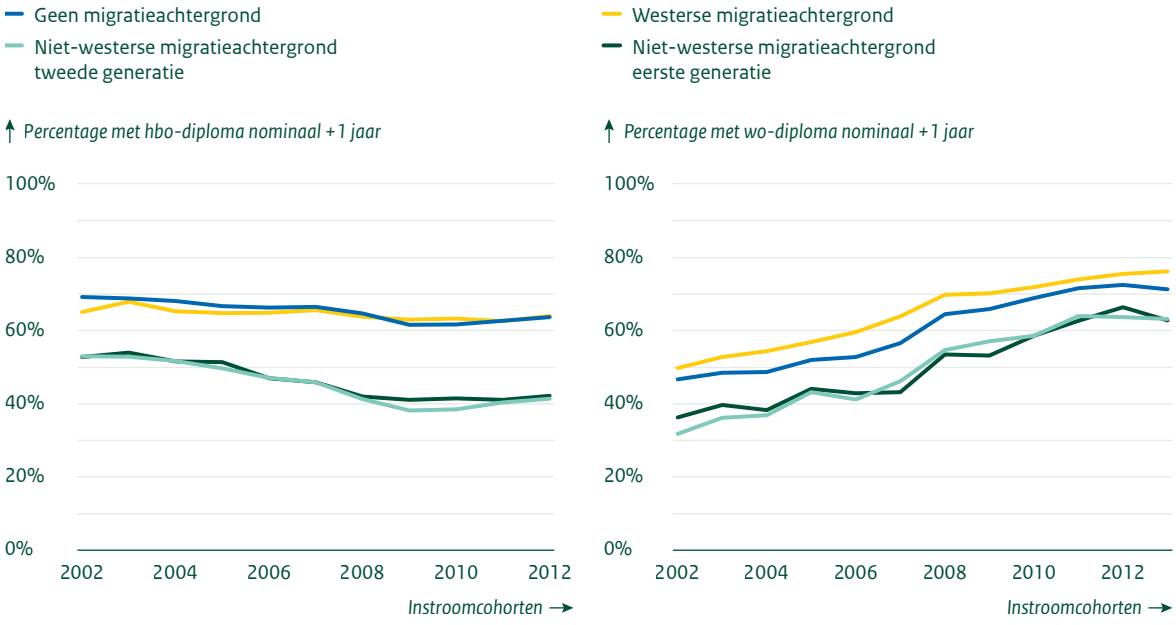
Verschil in diplomarendement in hbo blijft in stand In het hbo blijft het verschil in diplomarendement tussen leerlingen met en zonder migratieachtergrond onverminderd groot (figuur 1.1e). Studenten met een niet-westerse migratieachtergrond hebben 20 procentpunten minder kans om in vijf jaar een hbo-bachelordiploma te halen (42 in plaats van 64 procent). Dit verschil is de afgelopen drie jaren stabiel, maar relatief groot.

Kwetsbare leerlingen en studenten Een andere zorg betreft leerlingen en studenten met een beperking of zware ondersteuningsbehoefte. Zo neemt het aantal thuiszitters niet af en nam het percentage langdurige thuiszitters (langer dan 3 maanden) de laatste 4 jaar toe (OCW, 2019). Ook hebben lang niet alle leerlingen en studenten met een beperking een passende plek in het onderwijs (zie verder paragraaf 1.4).

1.1.5 Kennis en vaardigheden (kwalificatie)

Prestaties po en vo in internationaal perspectief Leerlingen in het basisonderwijs en voortgezet onderwijs presenteren relatief hoog vergeleken met leerlingen uit andere landen. Wel dalen de prestaties van de Nederlandse leerlingen in de internationale studies gestaag over de tijd. Dit komt met name doordat er de laatste twintig jaar een daling is van het percentage hoogpresterende leerlingen (van 50 naar 37 procent) en het percentage toppresteerders (van 12 naar 4 procent) (Inspectie van het Onderwijs, 2017). Daarnaast is er de afgelopen 15 jaar een sterke toename in laagpresteerders onder de leerlingen uit de minst bevoorrechte milieus (20 procent laagste SES). Van deze groep leerlingen presteert bijna de helft (48 procent) laag op wiskunde, meer laagpresteerders

Figuur 1.1e Gelijke kansen in het hoger onderwijs
Diplomarendement ten opzichte van migratieachtergrond



dan gemiddeld in de EU. In 2000 was dit in Nederland nog maar 13 procent (Ridao-Cano en Bodewig, 2018, p. 89). Ook is het percentage laaggeletterden onder 14-jarigen in Nederland tussen 2003 en 2015 toegenomen, van 11,5 naar 17,9 procent (Feskens, Kuhlemeier en Limpens, 2016).

In 2018 geen zicht op prestaties taal en rekenen PO • De referentieniveaus maken dat scholen en opleidingen van iedere po- en vo-leerling weten of ze voldoen aan het basisniveau of streefniveau op taal en rekenen. Door onvergelijkbaarheid van de eindtoetsen in het po, hebben basisscholen het afgelopen jaar geen zicht op de mate waarin ze erin slagen leerlingen het basisniveau en/of streefniveau mee te geven. Ook op landelijk niveau weten we niet hoe het staat met de taal- en rekenprestaties van de groep 8-leerlingen.

Slagingspercentages verschillen binnen opleidingssoorten • De examens van het vo laten ook zien wat leerlingen kennen en kunnen. Geslaagde leerlingen voldoen aan de exameneisen en daarmee aan de eindtermen voor het vo. Leerlingen die examen doen, slagen meestal (92 procent). Wel verschillen de slagingspercentages tussen de opleidingssoorten: van 88 procent (havo) tot 98 procent (basisberoepsgerichte leerweg vmbo) van de leerlingen. Op alle schoolsoorten slagen leerlingen met ouders met een hbo- of wo-opleiding vaker dan leerlingen met ouders die net wel of geen startkwalificatie hebben.

1.1.6 Nabeschouwing

Gebrek aan consensus over ijkpunten • Op sommige onderdelen gaat het goed met het onderwijs in Nederland, op onderdelen zijn er risico's en op belangrijke onderdelen weten we niet hoe het gaat. Hiermee rijst de vraag of de ijkpunten in ons onderwijs wel voldoende helder zijn. Over de aansluiting op de arbeidsmarkt en de selectiefunctie is veel informatie, maar over sociale competenties en cognitieve en non-cognitieve vaardigheden is weinig bekend. Dit maakt het voor leraren, schoolleiders en bestuurders lastig hierop te sturen. Ook is er gebrek aan consensus over wat relevante ijkpunten zijn. Voor een effectief stelsel is dit een ongunstige randvoorwaarde (OECD, 2016).

Vaardigheden voor toekomstbestendig onderwijs • Nationaal en internationaal is er consensus over dat de arbeidsmarkt in de toekomst meer flexibiliteit van werknemers verwacht om nieuwe vaardigheden aan te kunnen leren. Ook is er een hoog niveau van vaardigheden nodig om de complexiteit van veel toekomstige banen aan te kunnen. Daarnaast zijn ook non-cognitieve vaardigheden belangrijke facetten van toekomstbestendig onderwijs. Hierbij gaat het om een brede set aan vaardigheden, zoals burgerschap, motivatie, creativiteit, probleemoplossend vermogen, (intercultu-rele) communicatievaardigheden en '21st century skills'.

Is ons onderwijs toekomstbestendig? • Voor toekomstige generaties leerlingen en studenten zijn heldere ijkpunten in het onderwijs belangrijk. Nu er duidelijke haarscheuren zichtbaar zijn (sterke en oplopende segregatie, gestage daling prestaties funderend onderwijs, lerarentekort, schoolverschillen), worden deze ijkpunten steeds belangrijker. En dat er op non-cognitieve vaardigheden geen ijkpunten zijn, baart zorgen (mede omdat deze vaardigheden voor toekomstige generaties leerlingen en studenten belangrijker lijken te worden). Het gebrek aan gedragen ijkpunten roept de vraag op of het onderwijs wel voldoende toekomstbestendig is.

Consensus over gelijke kansen • Waar wel consensus bestaat, kunnen leraren, schoolleiders en anderen in het onderwijs veel doen. Een mooi voorbeeld is het stimuleren van gelijke kansen. De kansenongelijkheid is weliswaar nog steeds groot, maar lijkt niet langer op te lopen. Dit is een positieve eerste stap. De vele activiteiten en initiatieven van leraren, schoolleiders en bestuurders en regio's om meer gelijke kansen te bieden, lijken de negatieve trend te doen stoppen. Dit is een mooi voorbeeld van wat het onderwijs kan doen zodra er urgentie en consensus bestaat.

Lessen voor het toezicht • Deze paragraaf laat ook zien dat een brede blik op kwaliteit nodig is. Dit is iets dat de inspectie ook in haar toezicht beoogt, maar ook wij richten ons deels op zaken die nu meetbaar zijn. Dit wordt versterkt met de focus op de deugdelijkheidseisen in het instellingstoezicht. De inspectie gaat daarom kijken hoe toekomstbestendig haar eigen werkwijze is, met name waar het gaat om een brede blik op kwaliteit en om de onderwijsprestaties van leerlingen en studenten.

1.2 Variëteit en vernieuwing

Toename accenten en profilering • Leraren en schoolleiders hebben vaak een brede opvatting over het doel van onderwijs. Scholen en opleidingen verschillen ook in de accenten die zij leggen. Sommige scholen leggen meer nadruk op brede vorming, andere op de voorbereiding op de arbeidsmarkt, andere scholen op socialisatie, of juist op taal en rekenen. De afgelopen jaren zien we een toename in de concepten en profielen en ook in andere accenten die scholen leggen. Voor een groot deel gaat het om vernieuwing van bestaande scholen en opleidingen, soms om de oprichting van nieuwe scholen en opleidingen. Hierdoor kent het onderwijs in Nederland in vergelijking met andere landen veel vormen en varianten, met veel mogelijkheden voor leerlingen en studenten.

Toename maatwerk • Binnen scholen en opleidingen zien we ook meer maatwerk en flexibele routes ontstaan. Hierbij gaat het aan de ene kant om specifieke routes voor bepaalde groepen leerlingen en studenten. Daarnaast gaat het ook om extra aanbod (in vakken of curriculumverbreding). Doel van deze trajecten is bijvoorbeeld het versoepelen van overgangen, zoals die van vmbo naar mbo, of de overgang van mbo naar hbo (de Ad-opleidingen). Andere maatwerktrajecten zijn gestart om te zorgen voor een meer passend aanbod voor leerlingen en studenten. Voorbeelden hiervan zijn het extra aanbod voor getalenteerde leerlingen en studenten en de mogelijkheid om in meer vakken op een hoger niveau examen te doen.

Zicht op aanbod ontbreekt, evaluatie beperkt • Tegelijkertijd zien we dat scholen veel experimenteren met extra aanbod en/of een andere aanpak. Alleen ontbreekt het vaak aan een goede en systematische evaluatie. Ook wordt de verscheidenheid van de doelen en een mogelijke uitruil tussen verschillende doelen onvoldoende in kaart gebracht. Hierdoor blijft de bijdrage van scholen aan kwaliteit in brede zin meestal verborgen en onduidelijk voor betrokkenen.

Lerend vermogen van het veld blijft beperkt • Verschillende opvattingen over de kwaliteit van het onderwijs zorgen er ook voor dat de innovatie van het onderwijsstelsel minder doelmatig verloopt. Het delen van kennis blijft hierdoor te beperkt. Wel is er een groot draagvlak voor een brede visie op onderwijskwaliteit. Toch is het voor veel scholen vaak zoeken naar wat dit concreet voor het onderwijs kan betekenen. Door de vele doelen en aanpakken worden succesvolle pogingen van onderwijsvernieuwingen slechts beperkt gedeeld. Dat komt omdat ze te contextgebonden zijn.

Extra aanbod niet voor iedereen • Een tweede risico bij maatwerk en profilering is dat het niet voor alle leerlingen en studenten beschikbaar is. Zo is in het voorgezet onderwijs (vo) veel extra aanbod voor havisten en vwo'ers en voor leerlingen in steden, maar minder voor vmbo'ers. Ook brengt extra aanbod regelmatig meer kosten met zich mee dan reguliere vormen van onderwijs. Conceptscholen trekken vaak een specifieke groep leerlingen. We zien dat deze scholen in het po en vo extra bijdragen aan segregatie in steden. Bij profielscholen wisselt het beeld, sommige profielscholen doen de segregatie afnemen, andere profielscholen juist toenemen.

1.2.1 Variëteit in het Nederlands onderwijs

Veel variatie in aanbod voor leerlingen Scholen in Nederland kunnen niet alleen zelf bepalen hoe ze hun onderwijs inrichten maar ook wat ze, naast de kerndoelen/eindtermen in het po en vo, aan leerlingen willen leren. Op allerlei terreinen zien we dat scholen hier gebruik van maken. Soms gaat het om aanbod van extra leergebieden en vaardigheden, aansluitend bij een bredere definitie van kwaliteit. Ook kan het gaan om verdieping van specialisaties, in bijvoorbeeld techniekonderwijs of om het bieden van maatmerk aan specifieke groepen leerlingen en studenten. Er zijn ook scholen die nadrukkelijk aandacht besteden aan de overgang naar het vervolgonderwijs of aan een steeds meer internationale of ict-gerichte samenleving. Ook in het aanleren van de kernvakken (taal, rekenen/wiskunde) zien we verschillen in aanbod. Zo hebben leerlingen op 15-jarige leeftijd in de basisberoepsgerichte en de kaderberoepsgerichte leerweg in het vmbo gemiddeld 190 minuten les in Nederlandse taal, maar dit kan variëren van 120 tot 200 minuten. Bij wiskunde en ook bij de natuurwetenschappen zijn de verschillen nog groter.

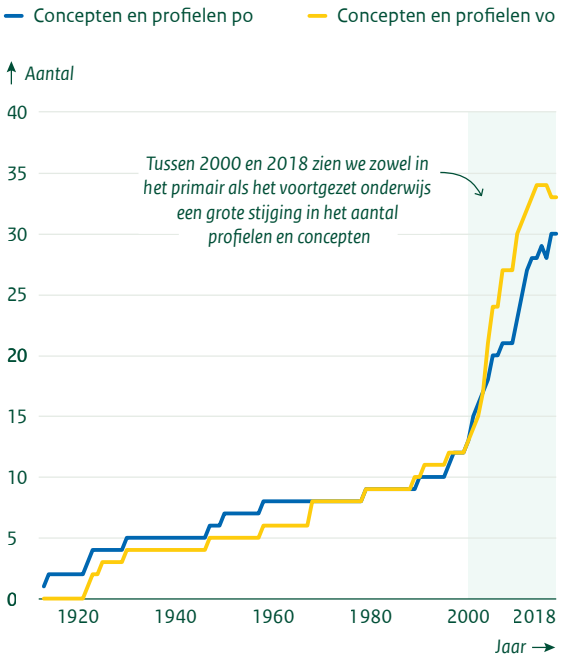
Het innovatiegehalte vergeleken bij andere OECD-landen hoog Volgens de OECD (2014) is Nederland als het gaat om onderwijsinnovatie een van de meest vooruitstrevende landen ter wereld. Dit betreft innovaties die op verschillende terreinen plaatsvinden, zoals in de organisatie van het onderwijs, pedagogische aanpak of het gebruik van technologie. Meer dan in andere landen werken scholen met nieuwe ict-toepassingen en wordt er steeds meer gebruik gemaakt van zogenaamde 'learning analytics'[1]. Er lopen al veel door het ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap goedgekeurde experimenten en pilots. Een voorbeeld hiervan zijn scholen die voor de leeftijdsgroep 10 tot 14 jaar onderwijs aanbieden.

Nieuwe aanbod vaak gericht op toekomst Het grotere aanbod laat zien dat leraren, schoolleiders en bestuurders nadenken over wat ze leerlingen en studenten voor hun toekomst willen meegeven. Men besteedt veel aandacht aan het soort nieuwe vaardigheden dat kinderen en jongeren zich moeten verwerven, zodat ze zich flexibel kunnen handhaven in een snel veranderende, maar onbekende toekomst. Er wordt actief gewerkt aan nieuwe curricula en er is veel veerkracht in het stelsel. Voor leerlingen en studenten betekent dit een toename van variëteit in het onderwijs en meer keuzevrijheid, om te zien welk soort school of opleiding bij ze past.

Historische trends in concepten en profielen Traditioneel is ons onderwijs verzuild langs lijnen van denominatie (openbaar, rooms-katholiek, protestants-christelijk en algemeen bijzonder onderwijs). In de twintigste eeuw kwamen er in het funderend onderwijs scholen bij die zich vooral onderscheidden door een specifiek pedagogisch-didactisch concept, zoals Jenaplanscholen, daltonscholen en montessorischolen. Na de Tweede Wereldoorlog ontstonden de eerste profielscholen die bewust kozen voor een curriculum met extra aanbod. Recente voorbeelden van profielscholen zijn technasia (vo, sinds 2003), cultuurprofielscholen (po en vo, sinds 2004) en mediawijsheid-scholen (po en vo, sinds 2005).

Toename in soorten concepten en profielen Een groeiend aantal scholen en opleidingen is bezig met profilering door verbetering en vernieuwing van het onderwijs. Het gaat om allerlei vormen van variëteit, een landelijk overzicht van alle verschillende vormen is er niet. In figuur 1.2a hebben we voor het basisonderwijs en voortgezet onderwijs de meest bekende vormen van profilering in beeld gebracht. Het gaat hier om scholen met een bijzonder onderwijsconcept (zoals montessori- en agora-onderwijs) en scholen die een

Figuur 1.2a Profilering over tijd
Aantal concepten en profielen in het primair en voortgezet onderwijs



[1] Learning analytics is het verzamelen en analyseren van data die een leerling tijdens het online leren genereert. De data worden omgezet naar waardevolle informatie en kunnen bijdragen aan de verbetering van de onderwijskwaliteit.

aanvullend aanbod hebben (zoals technasia en cultuurprofielscholen). In figuur 1.2a is per jaar het aantal soorten concepten en profielen in het basisonderwijs en voortgezet onderwijs weergegeven. Het figuur laat een duidelijke stijging zien in soorten concepten en profielen in de afgelopen honderd jaar. We zien ook dat het aantal concepten en profielen vooral de laatste jaren sterk groeit.

Meer leerlingen en studenten kiezen voor concept- of profielscholen • Naast de stijging in aangeboden profielen en concepten, groeien ook het aantal scholen en de leerlingenaantallen op scholen met een concept of profiel. Zo steeg het aantal leerlingen sterk op vrijescholen, op scholen met een internationaal karakter, op technasia en op categorale gymnasia.

Meer vo-scholen bieden maatwerkdiploma's • Naast meer diversiteit in aanbod, neemt ook de mogelijkheid tot maatwerk in het onderwijs toe. Zo groeit het aantal vo-scholen dat maatwerkdiploma's aanbiedt. Vooral in de basisberoepsgerichte en de kaderberoepsgerichte leerweg in het vmbo steeg het aandeel scholen dat maatwerkdiploma's aanbiedt van 21 naar 34 (basisberoepsgerichte leerweg) en van 12 naar 27 procent in de kaderberoepsgerichte leerweg in het vmbo. Voor leerlingen in de gemengde/theoretische leerweg van het vmbo en voor havo-leerlingen zijn er minder scholen die maatwerkdiploma's aanbieden. Dat komt misschien ook door het verschil in opleidingsduur en aanbod binnen de school. Het aandeel leerlingen dat gebruikmaakt van de maatwerkdiploma's is nog wel beperkt: slechts 3,7 procent van leerlingen in de basisberoepsgerichte leerweg in het vmbo, 2,3 procent van de leerlingen in de kaderberoepsgerichte leerweg in het vmbo, 0,1 procent van de leerlingen in de gemengde/theoretische leerweg in het vmbo en 0,3 procent van de havoleerlingen.

Meer variatie in aanbod mbo • Ook in mbo-opleidingen ontstaat steeds meer variatie, zoals cross-overs tussen sectoren. Daarnaast wordt meer maatwerk geleverd om aan te sluiten op de behoeften van volwassen studenten. Dat gebeurt bijvoorbeeld door meer variatie in opleidingsduur aan te bieden en de mogelijkheid in het niet-bekostigd onderwijs van het behalen van een enkel certificaat in plaats van een hele kwalificatie. Dit biedt voor volwassen studenten flexibiliteit. Ook is er gerichte samenwerking met het bedrijfsleven.

Groei aanbod opleidingen hoger onderwijs • In het hoger onderwijs (ho) boden alle bekostigde en niet-bekostigde instellingen in schooljaar 2017/2018 samen ruim 4.300 voltijd-, deeltijd- en duale opleidingen aan. Aan het begin van het studiejaar 2018/2019 nam het totale aanbod met ruim honderd opleidingen toe. De groei zit vooral in de bekostigde Associate Degree-opleidingen (Ad's) en het masteraanbod, zowel in hbo als wo. Daarnaast komen er steeds meer andere routes, zoals een Engelstalige naast de bestaande Nederlandstalige route, maar ook online onderwijs en onderwijs in het buitenland. Ook zijn er routes gericht op specifieke doelgroepen, zoals driejarige vwo-trajecten in het hbo en maatwerktrajecten voor studenten met een relevante werkplek.

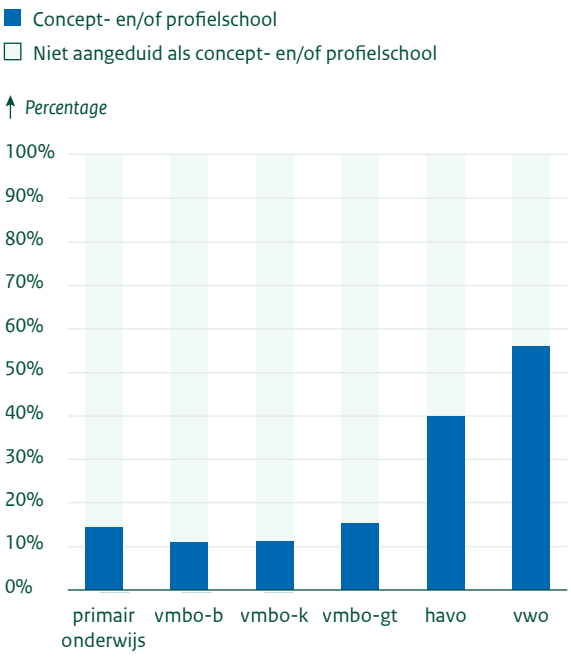
Meer variëteit lerarenopleidingen • Binnen lerarenopleidingen zien we ook verschillende initiatieven om het oplopende lerarentekort te bestrijden. Een voorbeeld is de bevordering van instroom van mensen van buiten het onderwijs, door een zij-instroomtraject of deeltijdopleiding (OCW, 2018). Naast zij-instroomtrajecten van maximaal twee jaar, bieden lerarenopleidingen trajecten voor omscholers en bijscholers die eerder al een ho-diploma behaalden. Ook doen veel deeltijdlerarenopleidingen mee aan het flexibiliseringsexperiment leeruitkomsten. Dit zijn individuele maatwerktrajecten die opleidingen kunnen bieden om onderwijs aantrekkelijker te maken voor volwassenen die een studie met baan/gezin willen combineren.

Niet alle vernieuwing blijft • Er komen niet altijd alleen maar vormen van onderwijs bij met een bijzonder aanbod of bijzondere aanpak; er verdwijnen ook vormen, zoals Iederwijs (in 2014), SlimFit/Innovatieimpuls-scholen (in 2015), Leonardo-scholen (in 2015) en iPad-scholen (in 2018). In sommige gevallen behouden scholen nog wel het opgeheven aanbod/aanpak of is er een doorstart onder een andere naam.

1.2.2 Toegankelijkheid van het aanbod

Profielen in vo vooral voor havisten en vwo'ers en in steden • Het aandeel scholen met een concept en/of profiel is hoger in het vo dan in het po. In het vo zien we dat vooral scholen voor havo- en vwo-leerlingen zich onderscheiden met een bijzonder profiel (figuur 1.2b). Voor vmbo-leerlingen zijn de bekende profielen minder beschikbaar. Daarnaast zijn profiel- en conceptscholen ongelijk verdeeld over Nederland. De meeste po- en vo-scholen met een pedagogisch-didactisch concept (zoals montessorischolen) en profielscholen bevinden zich in de meer stedelijke gebieden. Profielen waarbij veel scholen zijn aangesloten, zoals technasia en tweetalig onderwijs, zijn vanzelfsprekend meer door het land verspreid (figuur 1.2c).

Figuur 1.2b Profilering in het primair en voortgezet onderwijs
Aandeel concept- en profielscholen per onderwijssoort (schooljaar 2016/2017 en 2017/2018)



Regelmatig hogere schoolkosten door extra aanbod • De verschillende profielscholen en concepten brengen regelmatig kosten in rekening aan de school en/of de leerling. Zo kost de profilering Wetenschapsoriëntatie 6.000 euro per jaar. Tweetalig onderwijs kost per leerling gemiddeld 400 euro per jaar naast de reguliere schoolkosten. Bepaalde vormen van maatwerk worden alleen door particuliere scholen aangeboden. Daardoor lopen de kosten voor de ouders nog verder op.

Leerlingverschillen tussen scholen met profiel of concept • Tussen de bij ons bekende scholen met profielen en concepten zien we regelmatig populatieverschillen. We zien bijvoorbeeld dat leerlingen van montessori-, jenaplan- en vrijescholen gemiddeld hoger opgeleide ouders hebben dan het landelijk gemiddelde. Vrijescholen hebben daarnaast ook minder leerlingen met een niet-westerse migratieachtergrond. Daltonscholen, vooral in het vo, hebben meer leerlingen met een niet-westerse migratieachtergrond. Bij de profielscholen wisselt het beeld. Topsport Talentscholen hebben vaker leerlingen met lager opgeleide ouders en een niet-westerse migratieachtergrond. Scholen voor tweetalig onderwijs (tto) hebben gemiddeld meer leerlingen met een niet-westerse migratieachtergrond. Op categorale gymnasia zitten gemiddeld meer leerlingen met hoger opgeleide ouders dan op andere vwo-scholen en -afdelingen.

Scholen verschillen in bijdrage aan segregatie in po en vo • Vorig jaar lieten we zien dat scholen van verschillende denominaties verschillend bijdragen aan de sociaaleconomische en/of etnische segregatie in steden (zie ook Boterman en De Wolf, 2018). Ook tussen profiel- en conceptscholen zien we verschillen in de relatieve bijdrage aan segregatie. Bij conceptscholen zien we dat montessori- en vrijescholen voor opleidingsniveau van ouders segregatie versterken, terwijl andere concepten geen extra bijdrage aan segregatie leveren. De bijdrages zijn in het po relatief klein en fors in het vo. Bij de profielscholen is het beeld wisselend. Tweetalig onderwijs en technasia versterken segregatie. Andere profielen verminderen segregatie, zoals Wetenschapsoriëntatie Nederland (WON), Havisten competent of Topsport Talentscholen.

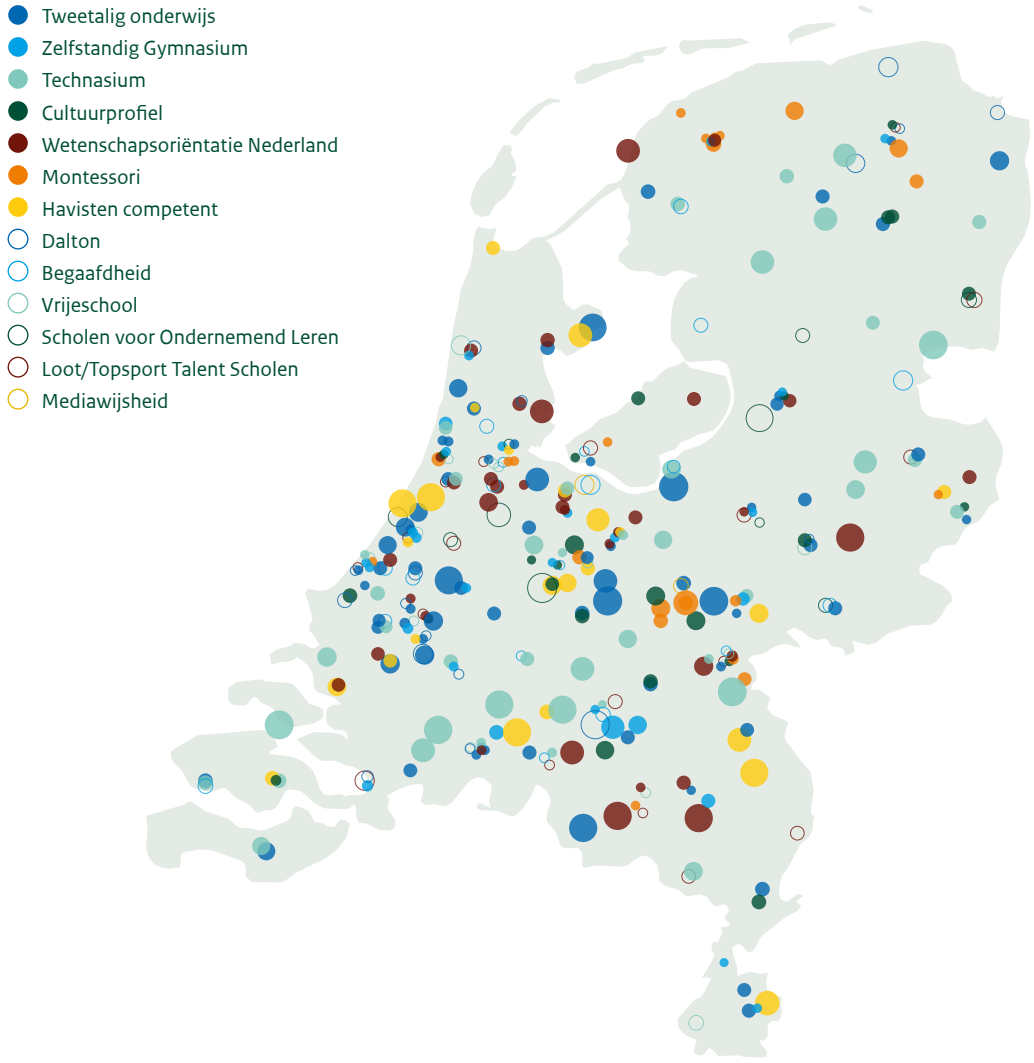
1.2.3 Relatie met kwaliteit

Geen eenduidig beeld kwaliteitsoordelen • We hebben geen sterke aanwijzingen dat de conceptscholen en profielscholen minder vaak aan de minimale kwaliteitseisen voldoen. In het po kregen conceptscholen de afgelopen acht jaar even vaak het oordeel (zeer) zwak als andere scholen. Wel zien we in het vo dat scholen die nu een concept aanbieden de afgelopen jaren relatief vaker het oordeel (zeer) zwak kregen, vooral montessorischolen. We zien een wisselend beeld voor de profielscholen. Categorale gymnasia kregen tot 2018 nooit het oordeel (zeer) zwak. Ook de vwo-afdelingen voor tweetalig onderwijs werden minder vaak met een (zeer) zwak beoordeeld. Scholen voor Ondernemend Leren op de havo en het vwo scoorden wel vaker (zeer) zwak.

Profilering van scholen lijkt geen verklaring prestatieverschillen • Net als bij alle scholen, verschillen specifieke profiel- of conceptscholen onderling sterk van elkaar in leerlingprestaties. Opvallend is wel is dat leerlingen op categorale gymnasia gemiddeld genomen minder vaak nominaal hun diploma halen dan leerlingen op andere scholen. Tegelijkertijd zien we dat leerlingen op categorale gymnasia wel significant hogere eindexamencijfers voor het centraal examen Engels halen, maar niet voor wiskunde of Nederlands. Deze verschillen gelden ook voor leerlingen op de havo-afdelingen van vrijescholen.

Extra activiteiten • Veel concept- en profielscholen organiseren zich in stichtingen of andere organisaties. Die bieden vaak activiteiten en instrumenten aan om leraren en schoolleiders te ondersteunen. Hierbij gaat het om extra trainingen voor leraren, onderlinge of externe visitaties en instrumenten om de voortgang van leerlingen op de gestelde doelen te houden.

Figuur 1.2c Geografische spreiding van profilering
Meest voorkomende profielen en concepten in het voortgezet onderwijs



Implementatie vernieuwing kan beter Experimenten en scholen die nieuwe dingen proberen, zijn nodig om onderwijs te verbeteren. Helaas wordt er niet altijd verantwoord geïnnoveerd. Het is daarom belangrijk goed na te denken of de leerling of student met het nieuwe initiatief echt geholpen wordt. Regelmatig zien inspecteurs innovaties die niet kansrijk zijn, in een enkel geval gaat het zelfs om bewezen ineffectieve innovaties. Het is belangrijk om behoedzaam te innoveren. Dat betekent kleine stapjes zetten, om de initiatieven tussendoor te monitoren en na een tijd te evalueren. Als we specifiek kijken naar profiel- en conceptscholen, zien we dat bijna de helft tenminste de voortgang van leerlingen monitort, of de effecten van het profiel of concept evalueert. De kwaliteit van deze onderzoeken laat echter vaak te wensen over. Regelmatig wordt de aanwezigheid van effecten verondersteld op basis van theorie, of evaluaties worden onder een zeer beperkte groep docenten of leerlingen gehouden. Deze evaluaties leveren wel inzichten op, maar geven geen antwoord op de vraag of vernieuwing ook een verbetering is. Daarnaast hebben profiel- en conceptscholen niet altijd hun 'eigen doelen' goed in beeld en of ze die doelen ook halen, zoals schoolmotivatie of zelfstandigheid.

1.2.4 Nabeschouwing

Veel ruimte voor variëteit Vergeleken met andere landen is er in ons systeem veel ruimte voor scholen met een eigen visie op onderwijsdoelen (OECD, 2016). De ambitie om in bredere zin naar onderwijs-

kwaliteit te kijken, innoveren en verbeteren, is sterk aanwezig. Door de grote mate van zelfbestuur van scholen is, om het onderwijs vorm te geven, ook veel ruimte voor een experimentele aanpak. Zo kunnen scholen inspelen op onderwijsbehoeftes om in een lokale context te werken en maatwerk te leveren. We zien dat dit de laatste jaren verder toeneemt. Dit is een grote kracht van ons systeem. Het zorgt voor een gevarieerd onderwijsaanbod met veel keuzevrijheid.

Variëteit kan tot versnippering leiden • De toenemende diversiteit van het aanbod laat de waardering zien voor onderwijskwaliteit in brede zin en een blik op de toekomst. Het betekent ook een veelvoud aan interpretaties van wat goed onderwijs inhoudt. Zonder kaders kan dit leiden tot versnippering. Dat staat de kwaliteit en verbetering van het onderwijs mogelijk in de weg. De OECD waarschuwde voor een gebrek aan consensus over onderwijskwaliteit (OECD, 2014). Dat leidt tot verzwakking van een systeem van 'checks and balances'. In 2016 wees de Onderwijsraad erop dat meer moeite moet worden gedaan om brede kwaliteit op een passende manier inzichtelijk te maken. Doel hiervan is het bewustzijn van handelen te vergroten (Onderwijsraad, 2016).

Gedeelde visie is nodig • Toekomstbestendig onderwijs vraagt om een gedeelde visie over de functies en doelen van het onderwijs. De complexiteit die de toekomst met zich meebrengt, vereist een langetermijnvisie over hoe onderwijs hierop kan inspelen. Daarom is collectieve reflectie nodig. Reflectie over doelen die we gezamenlijk willen bereiken en onderwijs dat we onze kinderen willen geven. Deze dialoog is volop bezig, waarbij het veld al aan een transformatie is begonnen (o.a. PlatformOnderwijs2032, 2016; curriculum.nu; Onderwijsraad, 2016). De overheid heeft een grote verantwoordelijkheid sturing aan te brengen in het proces om te komen tot een gezamenlijke visie en duidelijke keuzes.

Meer aandacht nodig voor effectiviteit op scholen en opleidingen • Ook is meer nodig om een vernauwde kijk op onderwijskwaliteit te voorkomen en verantwoord te innoveren. In haar advies benoemt de Onderwijsraad (2016) hiervoor een aantal stappen en randvoorwaarden. Naast het vaststellen van een visie en doelen moeten scholen meer cyclisch gaan werken. De professionele ontwikkeling van leraar, schoolleider en ook bestuurder staat hierin centraal. Uit ons eigen onderzoek blijkt dat vooral grondige evaluaties van eigen doelen tekortschieten. Ook is de kennis gebrekkig over wat een goede evaluatie is. Er zijn verschillende manieren om in kaart te brengen of eigen doelen gehaald zijn. Dat varieert van relatief makkelijk implementeerbare praktijkgerichte evaluaties tot meer wetenschappelijke evaluaties.

Kennisdeling en ecosysteem van innovaties • Het opbouwen en delen van kennis tussen scholen en opleidingen is in het onderwijs nog niet algemeen verspreid. Dat geldt ook voor samenwerking tussen onderwijs en wetenschap, bijvoorbeeld in de vorm van informatie over wat werkt, of onderzoeken naar de effecten van onderwijsvernieuwingen. Overheid en wetenschap kunnen leraren, schoolleiders en bestuurders meer helpen om het onderwijs 'evidence-based' of 'evidence-informed' te verbeteren. Volgens OECD (2016) kan een overheid zorgen dat er een zogenaamd 'ecosysteem van innovatie' komt. Hierin staat (praktijkgericht) onderzoek en kennisdeling centraal. Daarbij is grote betrokkenheid van het veld nodig. Positief is dat er in Nederland de afgelopen jaren al wel een aantal van zulke initiatieven zijn ontstaan (Kennisrotonde NRO, de initiatieven Durven, delen, doen en Leerlab2020 van de VO-raad, academische werkplaatsen en lectoraten). Toch is de kloof tussen wetenschap en onderwijspraktijk voor de meeste leraren en schoolleiders nog steeds groot.

Bredere verantwoording op schoolniveau • Verbreding van de kaders van verantwoording (naar alle belanghebbenden) vormt een belangrijke prikkel om de kwaliteit van het onderwijs te bevorderen. Deze visie staat deels in het ontwerp van het vernieuwde toezicht. Het formuleren en toewerken naar eigen ambitie is een belangrijk onderdeel. Daarbij is het een uitdaging ervoor te zorgen dat scholen hun kwaliteit in de volle breedte beter inzichtelijk maken. Dat wil dus zeggen met een combinatie van kwantitatieve en kwalitatieve instrumenten en methoden. Als inspectie willen we brede kwaliteit belonen. Ook kijken we hoe we kunnen bijdragen aan (verantwoorde) innovatie, verbetering van het onderwijs en aan toekomstbestendig onderwijs.

Laagjes
Wat moet je doen?

1.3 Leraren en lerarentekort

Lerarentekort risico voor onderwijs en samenleving • Goed onderwijs vormt het fundament van onze samenleving. Bij een tekort aan leraren ontstaat er niet alleen druk op de kwaliteit van het onderwijs, maar ook op de samenleving als geheel. Waar de kwaliteit in het geding is, raakt dit de toekomst van onze jeugd. Vooral in het basisonderwijs is nu al sprake van een fors lerarentekort. Inspecteurs horen regelmatig dat de werkdruk op scholen die al te maken hebben met tekorten te hoog oploopt en dat leraren en schoolleiders steeds minder plezier in hun werk hebben. In een systeem dat sterk leunt op individuen (leraren, schoolleiders, bestuurders) is een tekort direct voelbaar op de werkvloer. Zo is er nauwelijks tijd voor kwaliteitsverbetering. Het team is er vooral op gericht de school of opleiding draaiende te houden. Ook de Onderwijsraad (2018) signaleerde recent dat het lerarentekort een gevaar is voor de continuïteit en kwaliteit van het onderwijs. Denk hierbij aan lessen door onbevoegden of onvoldoende bekwame leraren, samenvoegen van groepen en werkdrukverhoging. Het tekort loopt de komende jaren verder op en treft ook het speciaal onderwijs (so), het voortgezet onderwijs (vo) en het middelbaar beroepsonderwijs (mbo). De inspectie houdt er rekening mee dat het lerarentekort op termijn terug te zien is in de beoordeling van de kwaliteit van scholen.

Lerarentekort ongelijk verdeeld • Het lerarentekort is ongelijk verdeeld over het land en over groepen leerlingen. Daarmee vormt het lerarentekort ook een bedreiging voor gelijke kansen. Scholen in de Randstad ervaren de grootste tekorten, terwijl in sommige andere regio's geen tekorten zijn. Scholen met meer leerlingen met een niet-westerse migratieachtergrond hebben meer moeite om hun vacatures te vervullen. Dat geldt zowel landelijk als in de Randstad. Ook is er sprake van een ongelijke verdeling van leraren. Leraren met een hogere opleiding kiezen er vaker voor om les te geven op scholen met meer kinderen van hoger opgeleide ouders. Leraren met een migratieachtergrond kiezen er vaker voor les te geven op scholen met meer kinderen met een migratieachtergrond. Dit laatste is niet negatief, het kan juist goed zijn voor de prestaties van leerlingen.

Toekomstbestendige oplossingen nodig • Het lerarentekort kan niet door individuele leraren, schoolleiders of bestuurders worden opgelost. Toch hangen veel van de genomen maatregelen af van individuen, bijvoorbeeld leraren, die bereid zijn om meer te werken of les te geven aan samengevoegde klassen, schoolleiders die noodgedwongen lesgevende taken op zich nemen en de overgebleven tijd besteden aan werving voor de eigen school en bestuurders die ervoor kiezen om aanname en/of opleidingsbeleid aan te passen. Dit is zorgelijk en heeft soms grote gevolgen voor de werkdruk en het werkplezier. Sommige maatregelen, zoals het inzetten van onbevoegden, hebben een negatief effect op de prestaties van leerlingen. Aantrekkelijk werkgeverschap is een belangrijke factor als het gaat om een toekomstbestendige oplossing voor het lerarentekort. Er zijn ook veel aanknopingspunten waarmee het werkgeverschap kan worden verbeterd, bijvoorbeeld door werkdrukvermindering en de verbetering van loopbaanperspectieven en differentiatie in beloningen. Het is belangrijk dat hiervoor de juiste randvoorwaarden worden gecreëerd.

1.3.1 Lerarentekort risico voor het onderwijs

Lerarentekorten in po, (v)so, vo en mbo • Het basisonderwijs startte het schooljaar 2018/2019 met een fors lerarentekort. Het aantal online vacatures in het primair onderwijs (po) nam in het schooljaar 2017/2018 met bijna 50 procent toe, ten aanzien van een jaar eerder (Sapulete, Van de Pol, Vankan, Van Kerkhof en Jelicic, 2018). Over alle sectoren steeg het aantal online vacatures ten opzichte van een jaar eerder met 23 procent. Het aantal vacatures als percentage van het onderwijspersoneel (vacature-intensiteit) in 2017 is landelijk 7,7 procent. Dit percentage geeft geen compleet beeld van de situatie; het gaat hierbij alleen om online vacatures. De mate van onlinewerving kan verschillen per sector. De vacature-intensiteit in het po (in 2017 5,9 procent) moet in dat licht worden gezien. In het vo was de vacature-intensiteit voor onderwijspersoneel in 2017/2018 9,9 procent (Sapulete e.a., 2018). Het verwachte lerarentekort in het vo concentreert zich vooral in de exacte vakken (natuurkunde, scheikunde, wiskunde), klassieke talen, Duits en informatica (Adriaens, Fontein en De Vos, 2018). In het (v)so was de landelijke vacature-intensiteit in 2017/2018 8,6 procent. Daarnaast ervaart de directie op 25 van de 30 onderzochte scholen in het so met uitstroomprofiel dagbesteding problemen bij het aantrekken van voldoende bevoegde en bekwame groepsleerkrachten (zie hoofdstuk 4). De vacature-intensiteit voor leraren in het mbo ligt voor 2017/2018 op 6,8 procent (Sapulete e.a., 2018).

Lerarentekort loopt verder op • In het po wordt voor 2023 een tekort verwacht van 4.172 fulltime leraren. Dat kan oplopen tot 10.370 fte in 2028. In het vo is het verwachte tekort in 2023 1.057 fulltime leraren en 1.641 fulltime leraren in 2028. In het mbo wordt een benodigde instroom verwacht van 952 leraren in 2023 en 997 leraren in 2028. (CBS/DUO/OCW, 2019a; 2019b; 2019c).

Lerarentekort bedreiging voor kwaliteit van onderwijs • Het lerarentekort is dagelijks voelbaar in de onderwijspraktijk. Schoolleiders sturen soms een klas naar huis, omdat er geen leraar beschikbaar is. In de meeste gevallen gaan hier minder ingrijpende maatregelen aan vooraf, zoals het verdelen van klassen of het inzetten van onbevoegden. Het naar huis sturen van klassen heeft directe gevolgen voor leerlingen, maar ook voor ouders en hun werkgevers. Het verdelen van klassen zorgt voor een verdere toename van de werkdruk voor leraren. Deze wordt al als relatief hoog ervaren in vergelijking met andere sectoren (CBS, 2018b; VOION, 2018a). Het inzetten van onbevoegde of onervaren leraren kan gevolgen hebben voor de prestaties van leerlingen. Leerlingen leren meer van een goede dan een zwakkere leraar (CPB, 2016). Op basis van de toezichtgegevens van de inspectie is nog geen duidelijk beeld te schetsen over de relatie tussen het lerarentekort en de onderwijskwaliteit, zoals beoordeeld volgens de kwaliteitsstandaarden van het toezicht. De inspectie doet hier in het komende jaar aanvullend onderzoek naar.

Instroom pabo's na daling weer stijgende lijn • Het aantal inschrijvingen bij de pabo steeg in schooljaar 2018/2019 met ruim 10,6 procent ten opzichte van het jaar ervoor. In totaal waren er 6.999 inschrijvingen, 673 meer dan in 2017. Dit is positief. Bij de voltijd- en deeltijdvariant van de pabo is de groei respectievelijk 7,6 en 21,8 procent. Toch blijft de instroom ruim achter op 2014. Toen schreven nog 8.212 studenten zich in voor de pabo. Een waarschijnlijke oorzaak van deze daling van de instroom is de invoering van vooropleidingseisen. Vooral voor mbo-gediplomeerden zijn de toelatingstoetsen een hogere drempel. Deze studenten stroomden minder in. Daarnaast konden havisten nog niet anticiperen op de eisen door de juiste vakken te kiezen in hun eindexamenpakket. Sinds 2016 is weer sprake van een licht herstel (Inspectie van het Onderwijs, 2018). Dit zette in 2017 en 2018 door.

Instroom eerste- en tweedegraads lerarenopleidingen neemt af • De instroom op tweedegraads lerarenopleidingen neemt al sinds 2014 af. Het aantal inschrijvingen voor deze opleidingen daalde ten opzichte van 2017/2018 verder met 5,0 procent. Overigens zijn hierbij de verschillen tussen opleidingen groot. De daling van de instroom was sterker bij de tekortvakken Duits, informatica, natuurkunde, scheikunde, klassieke talen, Frans en wiskunde (8,8 procent), dan bij niet-tekortvakken (4,0 procent). In 2018 stroomden 7.639 studenten in op een tweedegraads lerarenopleiding. Ongeveer een derde van de studenten volgt de opleiding in deeltijd. Voor de eerstegraads lerarenopleidingen is er een stijging van de instroom met 6,8 procent, na een dalende trend in de periode 2014-2017. Dat geldt zowel voor de universitaire lerarenopleidingen (ulo's) als de eerstegraads hbo-masters. In 2018 was de instroom in de ulo's (de opleidingen van 1 en 2 jaar) 1.065 studenten. Bij de eerstegraads masters stroomden toen 606 studenten in.

Aantal zij-instromers stijgt • Naast gewone geaccrediteerde lerarenopleidingen biedt de Wet op het hoger onderwijs en wetenschappelijk onderzoek (WHW-artikel 7a) de mogelijkheid van een zij-instroomtraject in beroep traject (ZiB). Het ZiB-traject voorziet in een gecombineerd opleidingstraject van school en lerarenopleiding. Het is bedoeld voor mensen met een ho-diploma die werkzaam zijn (geweest) in een andere

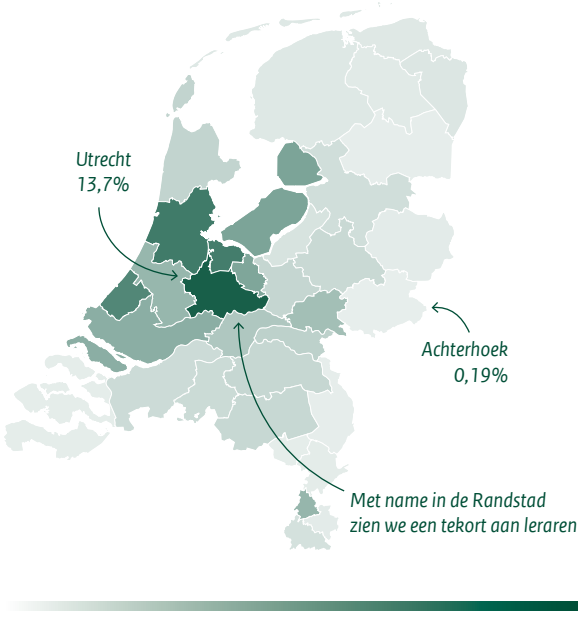
sector. In 2014 waren er 360 aanvragen voor subsidie. Sindsdien is het aantal gestegen, met name in het laatste jaar. In 2018 werden ruim 900 aanvragen toegekend.

1.3.2 Lerarentekort ongelijk verdeeld

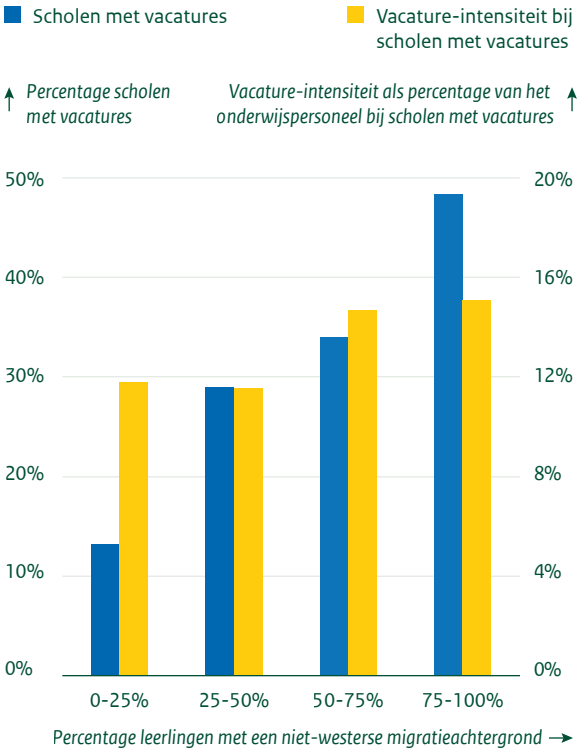
Lerarentekort varieert sterk tussen regio's en sectoren • Het lerarentekort is het grootst in de Randstad (figuur 1.3a). Scholen in de sterk stedelijke gebieden hebben meer moeite met het vinden van leraren. Zij zoeken vaker personeel via vacaturesites. Ook het aantal gezochte leraren ligt het hoogste in de Randstad: in 2017 lag de vacature-intensiteit voor het basisonderwijs daar gemiddeld op 9,5 procent. Buiten de Randstad was het gemiddeld 2,5 procent. In het vo was het verschil tussen de Randstad en overige gebieden kleiner: respectievelijk 11,8 en 7,1 procent.

Lerarentekort veel groter op scholen met leerlingen met migratieachtergrond • Niet iedere basisschool wordt in dezelfde mate getroffen door het lerarentekort. Scholen met meer leerlingen met een niet-westerse migratieachtergrond plaatsen vaker vacatures online en zoeken vervolgens ook meer leraren (figuur 1.3b). Dit geldt zowel landelijk als voor de stedelijke gebieden. Dit geldt niet voor scholen met meer leerlingen van ouders met een laag opleidingsniveau of inkomen. Deze ongelijke verdeling van het lerarentekort is zorgwekkend. Het draagt potentieel bij aan een vergroting van de kansenongelijkheid in het Nederlandse onderwijsstelsel.

Figuur 1.3a Lerarentekort per regio
Vacature-intensiteit als percentage van het onderwijspersoneel (2017/2018)



Figuur 1.3b Lerarentekort en schoolkenmerken in het primair onderwijs
Verschillen tussen scholen in het zoeken naar onderwijspersoneel

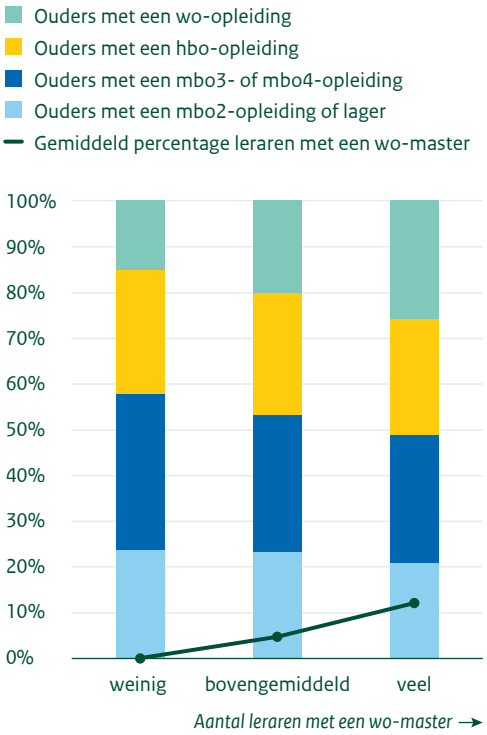


Wo-geschoolde leraar geeft vaker les aan leerlingen met hoger opgeleide ouders • In het basisonderwijs geven leraren met een wo-master-opleiding vaker les op scholen met een hoog percentage leerlingen met hoger opgeleide ouders (figuur 1.3c). Dit geldt vooral voor de stedelijke gebieden en is de afgelopen jaren toegenomen. Ook in de verschillende niveaus van het vo komt dit voor; scholen met een hoger percentage leerlingen met universitair opgeleide ouders hebben gemiddeld een hoger percentage leraren met een wo-master-opleiding. Dit geldt zowel voor scholen met een gemengd aanbod, als voor havo/vwo- scholen en categorale vwo-scholen. Verder werken beginnende leraren met een vwo-vooropleiding vaker op basisscholen met meer kinderen van hoger opgeleide ouders. Dit nam de afgelopen jaren verder toe.

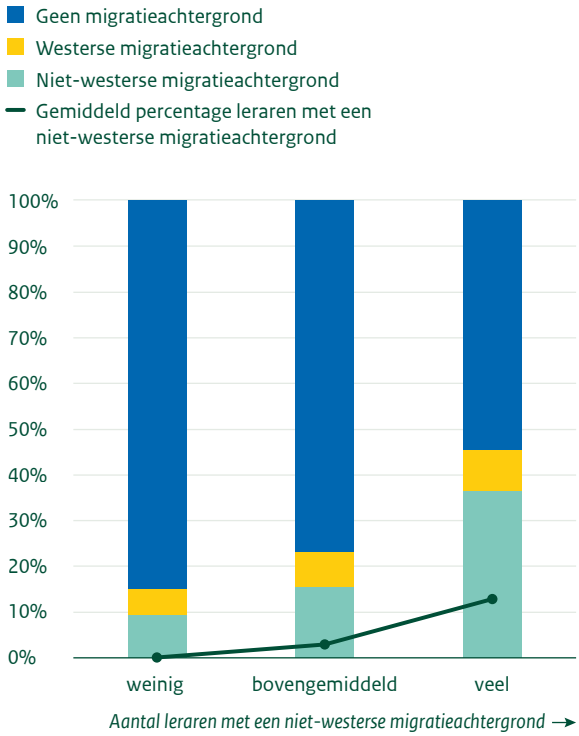
Leraren geven vaker les aan leerlingen met vergelijkbare achtergrond • Leraren met een niet-westerse migratieachtergrond geven vaker les op scholen met meer leerlingen met een niet-westerse migratieachter-

Figuur 1.3c Verdeling van leraren over scholen

Leerlingpopulatie op po-scholen met veel of weinig leraren met een wo-masteropleiding



Leerlingpopulatie op po-scholen met veel of weinig leraren met een niet-westerse migratieachtergrond



grond. Dit geldt zowel voor het po (figuur 1.3c) als voor de verschillende niveaus van het vo, het sterkst in de stedelijke gebieden en voor beginnende leraren. Zo is het percentage leerlingen met een niet-westerse migratieachtergrond op scholen met de minste leraren met een niet-westerse migratieachtergrond 9,3 procent, tegenover 36,5 procent op scholen met de meeste leraren met een niet-westerse migratieachtergrond. Beginnende vo-leraren zonder migratieachtergrond gaan vaker werken op scholen zonder vmbo, dan leraren met een niet-westerse migratieachtergrond. Voor leerlingen is dit niet slecht, uit internationale wetenschappelijke literatuur is bekend dat leerlingen kunnen profiteren van leraren met een vergelijkbare culturele achtergrond (Gershenson, Hart, Hyman, Lindsay en Papageorge, 2018; Egalite, Kisida en Winters, 2015). Overigens is het percentage leraren met een niet-westerse migratieachtergrond landelijk gezien laag, slechts 3,7 procent.

1.3.3 Aantrekkelijk werkgeverschap in het onderwijs

Aantrekkelijk werkgeverschap verantwoordelijkheid van meerdere partijen • Om leraren voor het onderwijs te winnen en te behouden, is het belangrijk dat het onderwijs een aantrekkelijke sector is om in te werken. Aspecten zoals beloning, opleidingsmogelijkheden, loopbaanperspectief, vaste contracten, flexibele werktijden, ruimte voor innovatie en creativiteit en werkdruk spelen hierin allemaal mee. Het is de rol van de overheid om de juiste randvoorwaarden te bieden en van de werkgever om deze randvoorwaarden te vertalen naar een aantrekkelijk werkgeverschap. Wij zien steeds meer aandacht voor dit thema ontstaan en meer bereidheid om hier stappen in te zetten.

Betere leraren worden beter beloond • Scholen slagen erin om leraren wiens leerlingen beter presteren, beter te belonen: leerlingen halen hogere examencijfers bij leerkrachten die meer verdienen. Dit effect is klein, maar significant. Lerarenteams met een gemiddeld uurloon dat 10 procent hoger ligt, behalen met hun leerlingen gemiddeld 0,013 punten hoger op het centraal eindexamen. Daar bovenop hebben leraren in hogere salarisschalen een positief effect op de examencijfers van leerlingen. Neemt het percentage leraren in de LD-salarisschaal met 10 procent toe ten koste van het percentage leraren in de LB-salarisschaal, dan neemt het eindexamencijfer van leerlingen met

ongeveer 0,01 punt toe. Op basis van dit (leerling-fixed-effects) onderzoek kunnen we uitsluiten dat dit komt door leerling- of schoolkenmerken maar kunnen we geen uitspraken doen over een effect van het verhogen van de lerarensalarissen op leerlingprestaties.

Doorgroeimogelijkheden niet alleen afhankelijk van competentieniveau • De startsalarissen van leraren wijken niet af van vergelijkbare sectoren, maar later in loopbaan ontstaan er toenemende beloningsverschillen (Van der Werff, Biesenbeek en Heyma, 2017). Dit geldt in het bijzonder voor leraren in de Randstad. Daar is de relatieve beloning van leraren lager omdat de kosten van het levensonderhoud hoger zijn. Anders dan in andere Europese landen, is dat de ontwikkeling van een leraar naar een hoger functioneringsniveau niet alleen afhankelijk is van het bereikte competentieniveau. Het is ook gebonden aan de op een school beschikbare formatieruimte (Bogaard, Glaudé, Schenke, Weijers en Snoek, 2018). Verder zijn professionaliseringsactiviteiten voor leraren niet verplicht en zijn scholen niet verplicht professionaliseringsplannen voor hun teams op te stellen. In landen waar dit wel verplicht is, zijn loopbaanstappen ook verbonden met promotie, salarisgroei of extra vergoedingen.

Weinig ervaring met strategisch humanresource-beleid • Het verbinden van personeelsbeleid aan de visie en doelen van de onderwijsorganisatie staat centraal in strategisch humanresource-beleid. Binnen het onderwijs is nog weinig ervaring met strategisch HR-beleid. Het personeelsbeleid binnen de meeste onderwijsinstellingen bestaat vooral uit personeelsbeheer. Het wordt uitgevoerd volgens administratieve procedures. Het maken van een vertaling van de visie op onderwijs naar concrete professionele normen wordt op bijna de helft van de basisscholen niet gedaan (Inspectie van het Onderwijs, 2013). Een groot deel van de onderwijsinstellingen laat zich in het personeelsbeleid vooral leiden door actuele problemen, die op de korte termijn oplosbaar zijn. Men kijkt minder naar de uitdagingen voor de langere termijn, zoals een uitgebalanceerde samenstelling van het team (Onderwijsraad, 2006). Door het versterken van het strategische personeelsbeleid kunnen schoolbesturen bijdragen aan een aantrekkelijk beroep, nieuwe leraren aantrekken en leraren behouden die al voor de klas staan.

Hoge werkdruk en ziekteverzuim in het onderwijs • Leraren in het po en vo werken gemiddeld 4 uur per week over. Dat is meer dan in andere sectoren. In de zorg wordt gemiddeld 2,5 uur overgewerkt, in het openbaar bestuur 2,4 uur. Werknemers in het onderwijs geven vaker aan dat zij veel en extra hard moeten werken dan werknemers in andere sectoren. Ook de mogelijkheden om zelf het werktempo en verlof te bepalen, zijn minder dan in andere sectoren. Burn-out gerelateerde klachten komen vaker voor in het onderwijs dan in andere sectoren van de arbeidsmarkt (22,4 procent ten opzichte van 16,1 procent) (VOION, 2018b). Een hoge werkdruk kan uiteindelijk leiden tot ziekteverzuim. Het ziekteverzuim in het onderwijs is met 6,6 procent in het po en 5,3 procent in het vo relatief hoog. Dit verschilt ook tussen scholen en regio's.

Minder ziekteverzuim en verloop op scholen met hoge SES leerlingen • Het ziekteverzuim is lager op po en vo-scholen met een hoger percentage leerlingen met hoger opgeleide ouders en op po-scholen met hogere scores op de centrale eindtoets (CET). In het po is minder verloop onder leraren op scholen met meer leerlingen met hoger opgeleide ouders. De ervaren werkdruk verschilt niet, met uitzondering van burn-outklachten in het po. Leraren op scholen met een hoger percentage leerlingen met een niet-westerse migratieachtergrond en leraren op scholen in minder stedelijke gebieden ervaren meer burn-outklachten. Deze verschillen zijn relatief klein en kunnen ook veroorzaakt worden door verschillen tussen teams en/of onderwijskundig leiderschap. Wanneer we binnen scholen kijken naar verschillen in ziekteverzuim en verloop tussen jaren is er geen relatie met veranderingen in de leerlingpopulatie.

Onbevoegde leraren nadelig voor schoolprestaties • Onbevoegde leraren hebben een negatief effect op examencijfers. Het eindexamencijfer van leerlingen neemt met ongeveer 0,04 punt af wanneer het lerarenteam van 0 naar 100 procent onbevoegde leraren gaat. Ook hier wordt zowel rekening gehouden met leerling- als schoolkenmerken. Dit is waarschijnlijk een conservatieve schatting: leerlingen krijgen ook in de jaren voor het eindexamen les van onbevoegde leraren. Jaarlijks krijgen ongeveer 9.000 leerlingen (5,2 procent) in de eindexamenklassen voor tenminste één vak les van een volledig onbevoegd lerarenteam. In 2017 was het percentage onbevoegde leraren in het po 1,1 procent (DUO, 2018). In het vo werden 4,3 procent van de lessen onbevoegd gegeven. Dit speelt in sterkere mate in het vmbo. Daarnaast wordt 8,5 procent van de lessen gegeven door personen die benoembaar zijn (Vloet, Den Uijl en Fontein, 2018). In het vso ligt het aantal bevoegd gegeven lessen op ongeveer 92 procent (Fontein, Vloet, Den Uijl, Prüfer, Adriaens en De Vos, 2017).

Verdeling onbevoegde leraren nadelig voor kansengelijkheid • Dat onbevoegde leraren een klein negatief effect hebben op de examencijfers van leerlingen, is slecht nieuws in het licht van de kansengelijkheid.

Ook het aantal onbevoegde docenten in het vo is ongelijk verdeeld over schooltypes. Er worden meer onbevoegde lessen gegeven in het vmbo (Vloet, Den Uijl en Fontein, 2018). Ook regionaal zijn er verschillen (figuur 1.3d). Het percentage onbevoegd gegeven lessen ligt relatief hoog in Zuid-Holland, in Limburg ligt dit juist relatief laag. Verder zien we een hoger percentage onbevoegd gegeven lessen op scholen met meer leerlingen met een niet-westerse migratieachtergrond. Ook krijgen leerlingen met een hogere sociaaleconomische status in Nederland vaker les van volledig bevoegde leraren (OECD, 2018).

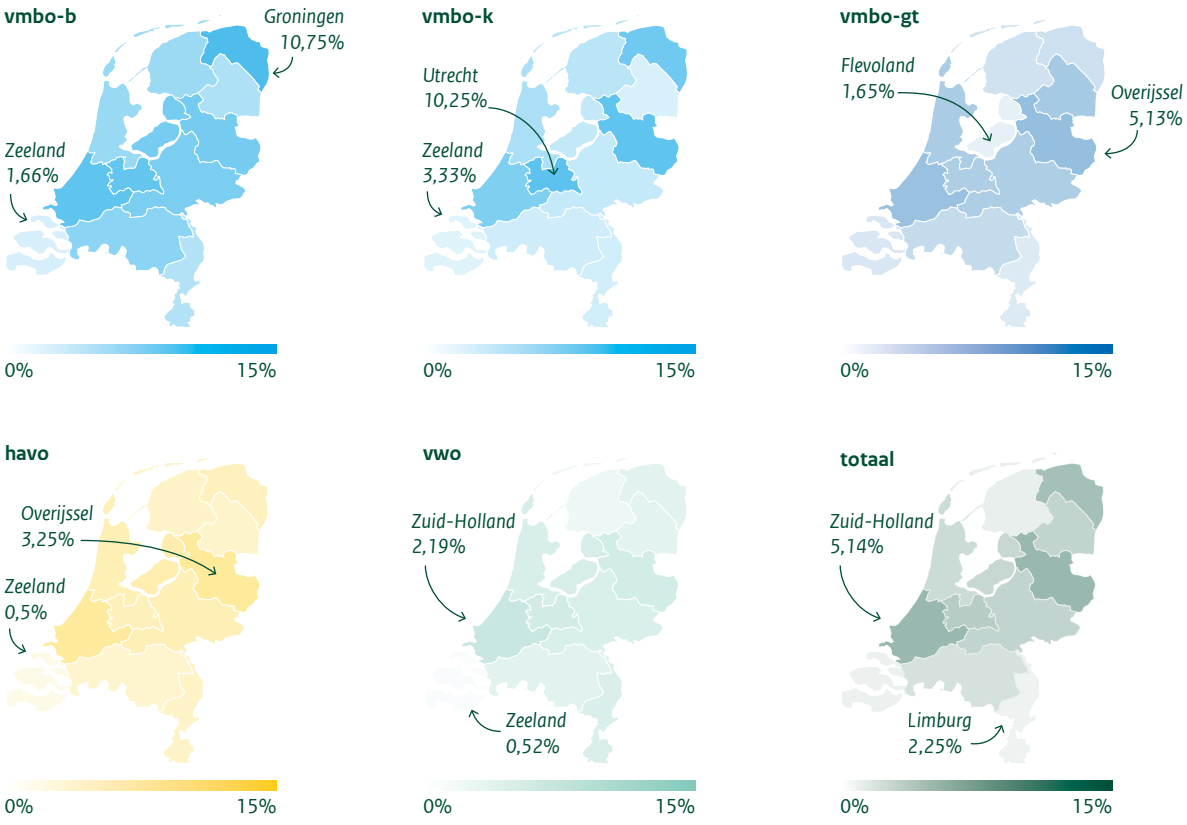
Opleidingsniveau leraren geen duidelijk effect op leerlingprestaties ● Is een leraar eenmaal bevoegd, dan heeft het niveau van zijn opleiding geen duidelijk effect op de schoolprestaties van leerlingen in het vo. Het percentage leraren met een masteropleiding in een lerarenteam heeft geen relatie met het eindexamencijfer van leerlingen. Ook uit internationaal onderzoek blijkt er geen duidelijke relatie te zijn tussen het opleidingsniveau van docenten en prestaties van leerlingen. Een uitzondering hierop zijn kleine positieve effecten van docent-opleidingen in wiskunde of techniek op wiskundecijfers (Coenen, Cornelisz, Groot, Maassen van den Brink en van Klaveren, 2018).

Ervaring heeft positief effect op leerlingprestaties ● Uit eerder onderzoek blijkt dat vooral ervaring van leraren bepalend is voor leerprestaties (Coenen e.a., 2018). Dat zien we ook in het Nederlandse onderwijs. Leerlingen presteren beter op hun eindexamen als het percentage leraren met 6 tot 10 jaar ervaring toeneemt ten koste van het percentage leraren met 0 tot 5 jaar ervaring. Deze resultaten komen overeen met Gerritsen, Plug & Webbink (2017). Andere kenmerken van het lerarenteam, zoals het percentage leraren met een migratieachtergrond en het percentage leraren dat meer dan 0,8 fte werkt, hebben geen duidelijke relatie met het eindexamencijfer van leerlingen.

1.3.4 Nabeschouwing

Gevoel van urgentie verschilt tussen regio's ● Het lerarentekort is een groot risico voor het onderwijs en vormt een bedreiging voor gelijke kansen van leerlingen. Naar verwachting neemt het lerarentekort de komende jaren sterk toe. We zien een grote urgentie bij

Figuur 1.3d Onbevoegde lessen
Spreiding van onbevoegd lesgeven per provincie (2016)



schoolleiders en bestuurders in de regio's met tekorten. Tegelijkertijd is er weinig aandacht voor het thema bij schoolbesturen waar het tekort zich nog in mindere mate openbaart. Bij de al getroffen schoolbesturen worden veel maatregelen ingezet om het tekort op de korte termijn terug te dringen. Echter, bestuurders en schoolleiders geven aan dat het oplossen van het tekort op de korte termijn een dermate groot beroep doet op hun tijd en personeel, dat zij moeilijk toekomen aan het ontwikkelen van een aanpak voor de langere termijn. Het lijkt erop dat bestuurders en schoolleiders die nog niet getroffen zijn, weinig doen om zich voor te bereiden op een eventueel toekomstig tekort. Er wordt op deze plekken bijvoorbeeld nog geen regionale samenwerking gezocht en niet ingezet op een meer toekomstbestendig strategisch HR-beleid.

Oplossingen te vaak afhankelijk van individuele actoren • Het lerarentekort kan niet door individuele leraren, schoolleiders of bestuurders worden opgelost. Toch hangen veel van de kortetermijnmaatregelen die nu worden genomen af van individuen. Het gaat dan om leraren die bereid zijn om meer te werken of les te geven aan samengevoegde klassen, schoolleiders die noodgedwongen lesgevende taken op zich nemen en de overgebleven tijd besteden aan werving voor de eigen school en bestuurders die ervoor kiezen om aanname en/of opleidingsbeleid aan te passen. Dit is niet duurzaam en doet een te groot beroep op de verantwoordelijkheid van individuele krachten in ons onderwijs. Daar waar de samenwerking tussen besturen uit alle sectoren, lerarenopleidingen en regionale overheden wel tot stand komt, zoals in Amsterdam en Rotterdam, worden vaker samenhangende maatregelen genomen die zich richten op de lange termijn. Het opzetten een effectieve regionale samenwerking is niet eenvoudig. De Rijksoverheid en lokale overheden kunnen deze samenwerking faciliteren door de partijen samen te brengen en te voorzien van informatie, expertise en financiële steun.

Duurzame oplossing voor een toekomstbestendig onderwijs • Een duurzame oplossing voor het lerarentekort vraagt om een samenwerking tussen meerdere partijen, waaronder scholen, besturen, lerarenopleidingen, lokale overheden en de Rijksoverheid. Zo wordt de verantwoordelijkheid voor het oplossen van het lerarentekort weggenomen bij individuen en kan er worden toegewerkt naar oplossingen voor een toekomstbestendig onderwijs. Hiervoor is zorgvuldige en meerjarige evaluatie van de genomen maatregelen noodzakelijk. Aan de ene kant om risico's voor de kwaliteit van het onderwijs te beperken, aan de andere kant om succesvolle, toekomstbestendige initiatieven te kunnen delen en breder mogelijk te maken.

1.4 Kwetsbare leerlingen en studenten

Onderwijs voor kwetsbare leerlingen en studenten extra uitdaging • Kwetsbare leerlingen en studenten hebben het in het onderwijs niet altijd makkelijk. Zij gedijen niet altijd optimaal in een stelsel met veel keuzevrijheid, segregatie, strakke leerroutes, selectie en een nadruk op cognitieve vaardigheden. Tegelijkertijd is goed onderwijs voor kwetsbare leerlingen en studenten extra belangrijk en heeft de overheid een grote verantwoordelijkheid om juist voor deze leerlingen en studenten goed onderwijs te realiseren. Dit blijkt op onderdelen al een uitdaging, laat staan als het onderwijs verder onder druk komt te staan.

Aansluiting arbeidsmarkt beperkt • Het lukt kwetsbare groepen leerlingen en studenten nog altijd slecht om een goede plek te vinden op de arbeidsmarkt. Zo heeft slechts een kwart van de leerlingen in het voortgezet speciaal onderwijs (vso) met het uitstroomprofiel arbeidsmarkt na een jaar een baan. Ook studenten met een entree-diploma en uitvallers uit het middelbaar beroepsonderwijs (mbo) vinden minder snel een baan dan medestudenten uit het mbo, zelfs in deze tijd van hoogconjunctuur. De arbeidsmarkt lijkt onvoldoende open te staan voor kwetsbare leerlingen en studenten. Waar leraren in het vso en mbo deze jongeren steeds beter voorbereiden, laten werkgevers het nog te vaak afweten.

Overstappers, uitvallers en onzichtbaren • Een klein deel van de leerlingen en studenten volgt geen (bekostigd) onderwijs of stapt over naar particulier onderwijs. Dit zijn leerlingen en studenten die uitgevallen zijn uit het reguliere onderwijs, soms thuis zitten, een plek hebben gevonden in gecombineerde onderwijs- of zorgtrajecten (bijvoorbeeld op zorgboerderijen) en/of zijn overgestapt naar het niet-bekostigd onderwijs. In 2018 gaat het om iets meer leerlingen en studenten dan de jaren ervoor. In veel, maar lang niet in alle gevallen, vinden deze leerlingen en studenten, na een korte of lange zoektocht, een passende plek. Voor hen kan een goede leraar of begeleider het verschil maken tussen onderwijs en uitval.

Passend onderwijs nog onvoldoende oplossing • Passend onderwijs heeft er nog niet toe geleid dat meer leerlingen en studenten met ondersteuningsbehoefte betere (meer passende) plekken in het onderwijs vinden. Samenwerkingsverbanden zijn in sommige gevallen nog zoekende naar de beste plaats voor bepaalde groepen leerlingen. Vooral waar het gaat om leerlingen met complexere problematiek, waarvoor ook jeugdhulp nodig is. Een deel van de samenwerkingsverbanden zoekt deze plek vooral in het speciaal onderwijs (so) en het speciaal basisonderwijs (sbo), een ander deel in het regulier onderwijs. De keuzes lopen regionaal sterk uiteen. Deze verschillen hebben deels te maken met verschillen in de geboden ondersteuning, maar we weten hier onvoldoende over. Ook is vaak onduidelijk wat beter is voor leerlingen en studenten. Verder valt op dat een deel van de scholen huiverig is om leerlingen met complexe ondersteuningsbehoefte aan te nemen. Een veelgenoemde reden hiervoor is de werkdruk. Goed toegeruste professionals maken dat sommige samenwerkingsverbanden aantoonbaar goed functioneren en een voorbeeld zijn voor anderen.

1.4.1 De staat van het onderwijs voor kwetsbare leerlingen en studenten

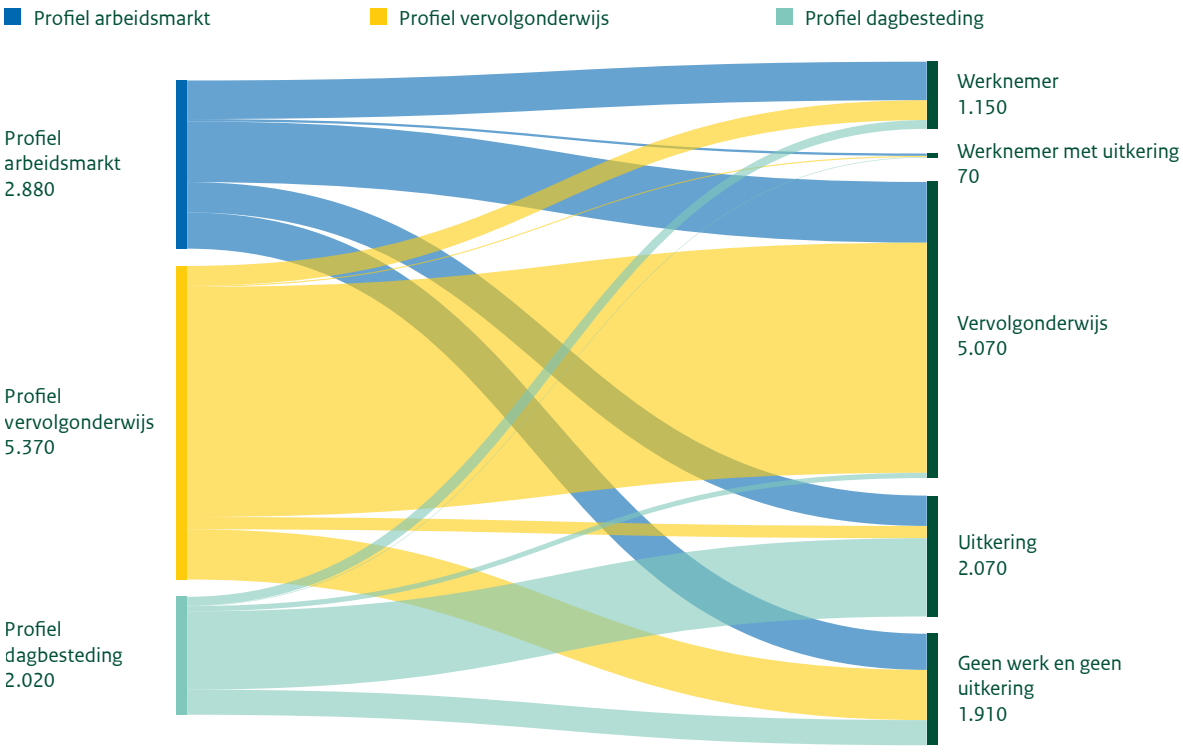
Arbeidsmarkt onvoldoende toegankelijk voor kwetsbare groepen Leerlingen en studenten worden zo veel mogelijk opgeleid voor een passende plek na hun opleiding. Dit kan een plek op de arbeidsmarkt zijn (al dan niet een beschutte werkplek) of een plek in de dagbesteding. In het vso zijn er specifieke leerroutes (uitstroomprofielen) voor beide trajecten, namelijk het uitstroomprofiel arbeidsmarkt en het uitstroomprofiel dagbesteding. Het percentage jongeren dat na de vso-opleiding ook daadwerkelijk een baan of een plek in de dagbesteding heeft, is relatief laag (figuur 1.4a).

Weinig perspectief op werk voor vso'ers Slechts een kwart (24 procent) van de vso-jongeren in het uitstroomprofiel arbeidsmarkt heeft na het vso een plek op de arbeidsmarkt gevonden. 40 procent van de jongeren heeft na het vso (nog) geen werk en/of een uitkering (figuur 1.4.a). Ten opzichte van een jaar eerder, steeg het percentage jongeren met werk wel (van 20 naar 24 procent). Deze stijging is positief, maar het lage percentage betekent ook dat de arbeidsmarkt onvoldoende open staat voor deze veelal kwetsbare jongeren.

Wel perspectief op doorstroom binnen onderwijs Na het vso heeft een op de drie jongeren met een vso-arbeidsmarktprofiel gekozen voor een vervolgopleiding, veelal een entreeopleiding in het mbo. Binnen het uitstroomprofiel vervolgonderwijs zijn dit 3 op de 4 jongeren. Van de jongeren die na het vso een entreeopleiding in het mbo zijn gaan doen, stroomde in 2016 bijna 40 procent door naar een mbo-opleiding op niveau 2. Dit is een aanzienlijk deel van de vso-leerlingen. Doorstroom naar mbo 2 is niet voor iedere vso-leerling een haalbaar doel. De overgang van een vaak kleinschalige vso-school naar een groot regionaal opleidingscentrum (roc) verloopt dus niet altijd soepel. Daarnaast is er een toename van het aantal leerlingen dat zich bij entreeopleidingen aanmeldt zonder positief advies van de vso-school. Zij worden niet altijd toegelaten op de (drempelloze) entreeopleidingen.

Arbeidsperspectief entreeopleidingen ook beperkt Voor een deel van de jongeren vormt de entreeopleiding een kans om beter geschoold aan het werk te gaan. Ook hier is perspectief op werk beperkt en de kans op werkloosheid veel groter dan bijvoorbeeld bij studenten met een mbo 2-opleiding (8 procent werkloosheid, zie Bles en Meng, 2018). Dit komt deels omdat de entreeopleidingen geen startkwalificatie

Figuur 1.4a Vervolgsucces leerlingen na voortgezet speciaal onderwijs
Positie na het vso, uitgesplitst naar uitstroomprofiel



kennen, wat niet gunstig uitpakt voor de arbeidsmarktperspectieven van de entreestudenten. Voor werkgevers is het namelijk steeds belangrijker of iemand een startkwalificatie heeft (CPB, 2018). Daar komt bij dat het programma voor praktijkvorming en -toeleiding binnen de entreeopleiding nog onvoldoende (expliciet) ontwikkeld is. Bij roc's bestaan wel interessante initiatieven voor samenwerking tussen bedrijfsleven, opleiding en gemeente. Het doel van deze initiatieven is studenten te ondersteunen in de overgangen tussen onderwijs, onderwijs en arbeidsmarkt en van werk naar werk.

Uitstroom vso-dagbesteding soms tussen wal en schip • De meeste leerlingen uit het vso-uitstroomprofiel dagbesteding krijgen na schoolverlaten een uitkering, al of niet in combinatie met een vorm van dagbesteding. Scholen geven aan dat sommige leerlingen die voorheen naar een sociale werkvoorziening zouden uitstromen nu, volgens de gemeente, in aanmerking komen voor beschut werk. Maar er zijn niet altijd voldoende beschutte werkplekken en als ze er zijn, dan zijn ze voor deze jongeren soms te hoog gegrepen. Die jongeren lopen het risico tussen wal en schip te vallen.

1.4.2 Thuiszitters en uitvallers

Aantal thuiszitters neemt toe • Als een leerling langer dan drie maanden niet ingeschreven staat op een school (absoluut verzuim) of niet naar school gaat zonder geldige reden (langdurig relatief verzuim), spreken we van een thuiszitter. Het aantal thuiszitters is sinds de invoering van passend onderwijs in 2014 gestegen. In 2013/2014 ging het om 3.254 leerlingen, in 2017/2018 waren het er 4.479. De stijging van het afgelopen jaar is geheel toe te schrijven aan het absoluut verzuim, het langdurig relatief verzuim steeg niet van 2016/2017 naar 2017/2018 (OCW, 2019) .

Meer vrijstellingen op basis van richtingenbedenking • Het aantal vrijstellingen van het onderwijs is de afgelopen jaren sterk gestegen, van 12.952 in 2013/2014 naar 15.477 in 2016/2017. In 2017/2018 is dit aantal voor het eerst gedaald, naar 15.357 (OCW, 2019). Er zijn drie soorten vrijstellingen van de plicht om ingeschreven te staan op een school: (1) wanneer een kind psychisch of lichamelijk niet in staat is om onderwijs te volgen, (2) wanneer ouders bedenkingen hebben tegen de richting van alle scholen binnen een redelijke afstand van het woonadres en (3) wanneer een kind is ingeschreven op een school in het buitenland. Alleen de tweede categorie – vrijstelling op basis van richtingenbedenking – is toegenomen, van 813 leerlingen in 2016/2017 naar 931 leerlingen in 2017/2018 (OCW, 2019).

Voortijdig schoolverlaten mbo stijgt licht • Na enkele jaren van lichte daling, steeg dit jaar ook het landelijke percentage voortijdig schoolverlaters (vsv) in het mbo weer licht, van 4,8 naar 5,2 procent. De toename doet zich voor op alle niveaus, met uitzondering van niveau 1. Deze trend hangt voor een deel ook samen met de aantrekkende arbeidsmarkt. In tijden van hoogconjunctuur, zoals tien jaar geleden, zagen we vaker dat werkgevers jongeren in dienst namen voordat zij hun diploma behaalden. Zeker in sectoren waar sprake is van krapte op de arbeidsmarkt, zoals in de techniek en zorg, komt deze zogenaamde groenpluk voor. Sommige opleidingen spelen hierop in, door bijvoorbeeld een deel van de beroepspraktijkvorming (bpv) aan het eind van de opleiding te programmeren.

Weinig zicht op kwetsbare groep leerlingen • Van veel thuiszitters en voortijdig schoolverlaters is niet bekend wat ze doen. Ze staan niet in het bekostigd onderwijs ingeschreven, maar hoe ze hun dagen vullen weten we niet. Een deel van deze leerlingen zit thuis, een deel werkt en een deel stapte over naar niet-bekostigde instellingen. Omdat het veelal om kwetsbare leerlingen en studenten gaat, is meer zicht op deze groep jongeren wenselijk.

Minder leerlingen onderwijs in open behandelsetting • Het aantal jongeren in een open behandelsetting nam sterk af tussen 2010 en 2018. Een deel van hen volgt tijdelijk een opleiding in het (v)so. In het so nam hun aantal af van 7.560 leerlingen in 2010, tot 4.114 leerlingen in 2018. Dit komt omdat de behandelduur steeds korter is. Ook worden leerlingen, sinds de invoering van de nieuwe Jeugdwet in 2015, vaker in de thuissetting behandeld. Ze kunnen hierdoor vaker op hun eigen (reguliere) school blijven.

1.4.3 Passend onderwijs

Recht op goed onderwijs voor alle leerlingen • Passend onderwijs wil zeggen dat elk kind onderwijs krijgt dat past bij zijn of haar mogelijkheden en kwaliteiten. Volgens deze wet hebben alle kinderen recht op goed onderwijs. Ook kinderen die extra ondersteuning nodig hebben. De wet geeft scholen de verantwoordelijkheid om hiervoor te zorgen. Scholen voor regulier onderwijs, speciaal basisonderwijs en scholen voor (v)so werken samen in een samenwerkingsverband, om die zorgplicht goed te kunnen vervullen.

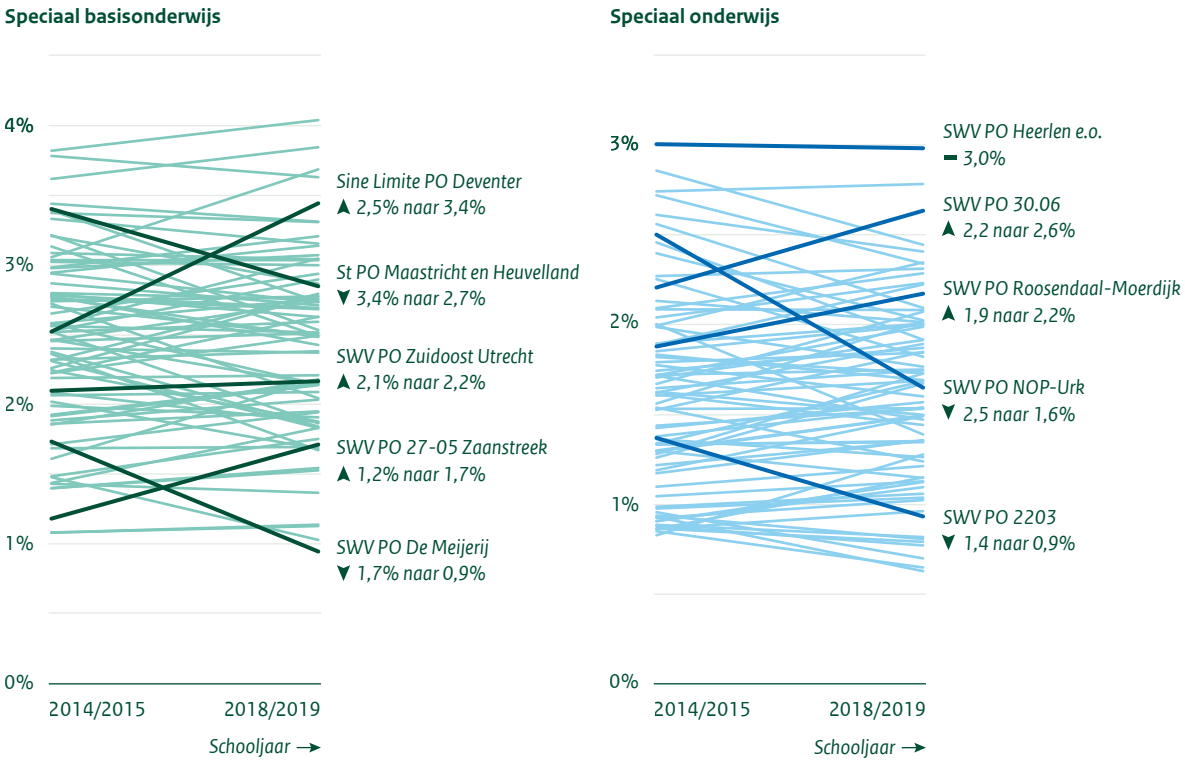
Kans op verwijzing naar so en sbo verschilt per samenwerkingsverband • Het aantal leerlingen in het speciaal onderwijs (so) nam in het schooljaar 2017/2018 opnieuw toe. Het so telt daarmee relatief evenveel

leerlingen als bij de invoering van passend onderwijs. Tussen samenwerkingsverbanden bestaan wel grote verschillen in de kans op verwijzing naar het so. Bij samenwerkingsverbanden primair onderwijs (po) loopt het percentage leerlingen in het so uiteen van 0,6 tot 3 procent. In het vo loopt het verschil zelfs uiteen van 1,4 tot 7,1 procent. Tussen 2014 en 2018 zien we ook verschillen in het percentage verwijzingen, voor sommige samenwerkingsverbanden is het percentage stabiel, voor andere stijgend of dalend (figuur 1.4b). Vergeleken met de situatie voor de invoering van passend onderwijs zijn de verschillen tussen regio's in het aantal verwijzingen naar het so groter geworden.

Voor iedere leerling een passende plek? Een verwijzing naar het so is in grote mate afhankelijk van de beoordeling van individuen in de omgeving van het kind, zoals de leerkracht, de ouder en het samenwerkingsverband. Er zijn geen duidelijke landelijke criteria voor verwijzing naar het so. In veel gevallen gaat dit goed. Zeker als het gaat om professionals die voor een leerling een goede en passende plek willen realiseren. Bij sommige leerlingen gaat het minder goed. Hier zitten soms schrijnende gevallen tussen. Binnen het regulier onderwijs ontbreekt het zicht op welke leerlingen welke vorm van ondersteuning ontvangt. Dit maakt uitspraken over passende ondersteuning onmogelijk. Een betere registratie van ontwikkelingsperspectieven is noodzakelijk, waarin reden voor en vorm van extra ondersteuning per leerling staan opgenomen.

Scheidslijn tussen basis- en extra ondersteuning soms niet helder Scholen binnen een samenwerkingsverband leggen in een ondersteuningsplan vast welke ondersteuning zij hun leerlingen in het regulier onderwijs bieden. Het gaat hierbij zowel om de basisondersteuning voor alle leerlingen als de extra ondersteuning voor sommige leerlingen binnen het regulier onderwijs. De inspectie constateert dat de beschrijving in het ondersteuningsplan niet altijd helder is. Hierdoor is het vaak niet duidelijk welke basis- en extra ondersteuning binnen het regulier onderwijs wordt geboden. Dit is problematisch voor de scholen in de uitvoering van passend onderwijs, maar ook voor ouders is niet duidelijk waar hun kinderen recht op hebben. Daarnaast constateren we dat wat op papier staat, niet altijd overeenkomt met de ondersteuning in de praktijk. Soms schrijven scholen niet op wat zij wél bieden aan ondersteuning. Aan de andere kant kunnen

Figuur 1.4b Verschillen in plaatsing leerlingen in het speciaal (basis)onderwijs
Percentage leerlingen sbo en so per samenwerkingsverband po



scholen soms niet bieden wat zij opschreven in het ondersteuningsplan.

Verschillen in ondersteuningsaanbod tussen en binnen samenwerkingsverbanden • Er bestaan belangrijke verschillen in de definities en de uitwerking van de basisondersteuning tussen, maar ook binnen samenwerkingsverbanden (Heim en Weijers, 2018). Ook onze inspecteurs zien dat scholen binnen hetzelfde samenwerkingsverband niet altijd dezelfde basisondersteuning kunnen bieden. Dit is problematisch. Leerlingen binnen hetzelfde samenwerkingsverband hebben recht op gelijke ondersteuning. Samenwerkingsverbanden proberen verschillen in het ondersteuningsaanbod te beperken door netwerken van intern begeleiders en ondersteuners. Deze zouden verder kunnen worden versterkt. Verschillen in de ondersteuning tussen scholen binnen een samenwerkingsverband kunnen om diverse redenen optreden. Ten eerste kan het gaan om onduidelijke definiëring en afbakening van de basis– en extra ondersteuning. Daarnaast kan er sprake zijn van een te brede basisondersteuning. Scholen hebben veel vrijheid in de manier waarop zij dit aanbieden. Tenslotte kunnen factoren als werkdruk en het lerarentekort verschillen veroorzaken.

Kwaliteitszorg en governance in ontwikkeling • De kwaliteitszorg binnen de samenwerkingsverbanden ontwikkelde zich de afgelopen jaren op een aantal punten positief. Zo hebben samenwerkingsverbanden kengetallen (aantal leerlingen per onderwijstype en aantal thuiszitters) steeds beter in beeld. Daarnaast zien wij verbeteringen bij het verloop van procedures, zoals de toeleiding van leerlingen naar extra ondersteuning. Ook samenwerkingsverbanden voeren steeds meer gezamenlijk beleid dankzij een betere bestuurlijke samenwerking. Toch laat de kwaliteitszorg regelmatig ruimte voor experimenteren zonder een duidelijke onderbouwing. Niet alle samenwerkingsverbanden hebben een monitor- en evaluatiesysteem ingericht. Zij formuleren niet altijd kwalitatieve doelstellingen en volgen onvoldoende hoe basis- en extra ondersteuning vorm krijgen op scholen. Samenwerkingsverbanden moeten hun doelstellingen (verder) vorm geven en meetbaar maken. Tot slot is governance een aandachtspunt, en dan vooral het zorg dragen voor onafhankelijk toezicht. Samenwerkingsverbanden moeten laten zien hoe ze functioneren en zichzelf controleren. Betere verantwoording van de ingezette middelen en de behaalde resultaten is nodig. Een betere samenwerking met en tussen schoolbesturen kan hieraan bijdragen.

Samenwerking met jeugdhulp een knelpunt • Bij leerlingen met complexe problematiek is samenwerking tussen verschillende partijen noodzakelijk. Professionals in het onderwijs, de kinderopvang en jeugdhulp onderzoeken samen met de leerling en de ouders wat er nodig is om de hulpvraag van de jongere te beantwoorden. Gemeenten hebben verantwoordelijkheden op het gebied van (de inkoop van) jeugdhulp. Zij vormen de verbinding tussen onderwijs en jeugdhulp. In de praktijk komt deze samenwerking nog niet altijd voldoende tot stand (Van der Grinten, Walraven, Kooij, Bomhof, Smeets en Ledoux, 2018). Dit komt meestal omdat een of meerdere van de volgende succesfactoren nog niet tot stand zijn gebracht: een gezamenlijke visie, helderheid over de verantwoordelijkheden en rollen, gezamenlijke deskundigheid en professionalisering, onderlinge communicatie, kennis van elkaars mogelijkheden en werkwijze, zicht op de eigen kwaliteit, aansluiten bij bestaande netwerken en praktische randvoorwaarden zoals voldoende budget en tijd (Smeets en Van Veen, 2018).

Lerend vermogen samenwerkingsverbanden in ontwikkeling • Het lerend vermogen binnen samenwerkingsverbanden groeit, onder andere door een betere samenwerking tussen bestuurders. Bij een aantal samenwerkingsverbanden is dit sterk aanwezig, bij andere minder. Om het lerend vermogen te vergroten, moeten bestuurders meer met elkaar optrekken. Scholen kunnen meer van elkaar leren. Kennisdeling is over het algemeen nog beperkt. Sinds de invoering van passend onderwijs zijn er veel kennisnetwerken opgericht door samenwerkingsverbanden, vooral voor intern begeleiders, ondersteuningscoördinatoren en begeleiders passend onderwijs. Voor leraren zijn er veel minder kennisnetwerken waar ze bij kunnen aansluiten.

1.4.4 Kwetsbare leerlingen samen

Soms veel kwetsbare leerlingen in school of opleiding • Op sommige scholen en opleidingen zitten veel kwetsbare leerlingen en studenten bij elkaar. Op deze scholen stapelen factoren zoals armoedeproblematiek, taalachterstanden en leer- en ontwikkelingsproblemen zich op. Dit geldt bijvoorbeeld op veel entreeopleidingen, sommige praktijkscholen, een deel van de (v)so-scholen en op sommige locaties voor nieuwkomersonderwijs. Ook op een klein deel van de basisscholen en vo-scholen zien we een sterke concentratie van kansarme leerlingen, evenals op sommige mbo-opleidingen in de verschillende niveaus. In al deze gevallen ligt een grote uitdaging voor leraren en opleidings- of schoolleiding. Vaak zijn dit ook de scholen en opleidingen waar de werkdruk hoog is en waar het lerarentekort zich het eerst openbaart.

Doorontwikkeling entreeopleidingen nodig De nog jonge entreeopleidingen vragen om doorontwikkeling, als onderdeel van het vangnet van kwetsbare jongeren en ouderen. De doelgroep van entreeonderwijs is zeer gemengd samengesteld. De instroom bestaat – naast (soms nog jonge) ongediplomeerde leerlingen uit verschillende niveaus van het vo – ook uit leerlingen uit praktijkonderwijs (pro), het vso, de internationale schakelklas (isk) en uit post-initiële studenten, onder wie uitkeringsgerechtigden en statushouders die (re) integreren. Ook melden zich steeds meer leerlingen vanuit pro en vso zonder positief doorstroomadvies van hun school bij entree-opleidingen. Verder blijkt dat de plaatsing in entree-onderwijs in de praktijk niet zonder drempels is. Wettelijk toelaatbare kandidaat-studenten worden niet altijd toegelaten. Teams schatten op basis van allerlei (ervarings)criteria de plaatsbaarheid van de kandidaten in. Daarbij wordt bijna nooit onderzocht of entree-onderwijs wel het meest passende mbo-niveau is. Sommige vo-uitvallers en leerlingen uit internationale schakelklassen kunnen op grond van hun capaciteiten op hogere mbo-niveaus worden geplaatst.

1.4.5 Nabeschouwing

Onvoldoende perspectief op werk Ondanks de lage jeugdwerkloosheid in Nederland is de arbeidsmarkt niet voor iedereen even toegankelijk. Er zijn plekken in ons onderwijsstelsel die geen goede aansluiting hebben met de arbeidsmarkt: de lagere niveaus van het mbo, het vso (uitstroomprofiel arbeidsmarkt) en het pro zijn hier voorbeelden van. Dit maakt leerlingen op deze plekken extra kwetsbaar. Ook al lukt het binnen het onderwijs om de talenten van deze leerlingen optimaal tot ontplooiing te brengen, de sociale voorzieningen nemen af en de arbeidsmarkt staat er onvoldoende voor open om te investeren in deze werknemers. Als de arbeidsmarkt in de toekomst verslechtert, neemt het perspectief op werk voor deze groep waarschijnlijk verder af. Het is daarom zaak om juist nu, in tijden van hoogconjunctuur, te werken aan de toekomstbestendigheid door een betere aansluiting tussen onderwijs en arbeidsmarkt voor deze groepen te realiseren.

Randvoorwaarden niet altijd gunstig en grote verschillen Het is maar de vraag of het onderwijs er nu in slaagt om de talenten van kwetsbare leerlingen optimaal tot ontplooiing te brengen. De randvoorwaarden zijn soms ongunstig. Door de segregatie in ons onderwijs is er op bepaalde plekken een concentratie van leerlingen met allerlei problemen, zoals armoede, taalachterstanden en leer- en ontwikkelproblemen. Dit vormt een grote uitdaging voor leraren die op deze scholen lesgeven. Zij worden niet altijd extra gesteund in het uitvoeren van deze taak. Kwetsbare leerlingen die extra ondersteuning nodig hebben zijn er op alle plekken in het systeem, ook daar waar problemen zich niet stapelen. Terwijl de randvoorwaarden dan misschien gunstiger zijn, lijkt het ook hier niet altijd te lukken om in deze ondersteuningsbehoefte te voorzien. Zeker weten kunnen wij dit niet; er is geen beeld van deze leerlingen, hun ondersteuningsbehoefte en de mate waarin ons stelsel erin slaagt hen een passende plek in het onderwijs te bieden. Er zijn wel aanwijzingen dat er grote regionale verschillen zijn.

Literatuur

Adriaens, H., Fontein, P., & Vos, K. de (2019). *De toekomstige arbeidsmarkt voor onderwijspersoneel po, vo en mbo.* Tilburg: CentERdata.

Bisschop, P., Zwetsloot, J., & Werff, S. van der (2018). *Studie & Werk 2018. De arbeidsmarktpositie van hbo- en wo-alumni.* Amsterdam: SEO Economisch Onderzoek.

Bles, P., & Meng, Ch. (2018). *Schoolverlaters tussen onderwijs en arbeidsmarkt 2017.* Maastricht: Researchcentrum voor Onderwijs en Arbeidsmarkt (ROA).

Boogaard, M., Glaudé, M., Schenke, W., Weijers, D., & Snoek, M. (2018). *Loopbaanpaden van leraren in het voortgezet onderwijs.* Amsterdam: Kohnstamm Instituut.

Boterman, W. & Wolf, I. de (2018). Woonsegregatie bepaalt in grote mate schoolsegregatie. *Economisch Statistische Berichten*, *103* (4768), p. 536-539.

CBS (2018a). *Jeugdwerkloosheid deze eeuw niet eerder zo laag*. Den Haag: Centraal Bureau voor de Statistiek (CBS). Geraadpleegd op 19-02-2019 van: https://www.cbs.nl/nl-nl/nieuws/2018/27/jeugdwerkloosheid-deze-eeuw-niet-eerder-zo-laag

CBS (2018b). *Leerkrachten in het basisonderwijs.* Den Haag: Centraal Bureau voor de Statistiek (CBS). Geraadpleegd op 19-02-2019 van: https://www.cbs.nl/nl-nl/achtergrond/2018/26/leerkrachten-in-het-basisonderwijs

CBS/DUO/OCW (2019a). *Lerarentekort in het primair onderwijs.* Geraadpleegd op 19-02-2019 van: https://www.rijksoverheid.nl/onderwerpen/werken-in-het-onderwijs/aanpak-tekort-aan-leraren/lerarentekort-primair-onderwijs

CBS/DUO/OCW (2019b). *Prognoses arbeidsmarkt mbo.* Geraadpleegd op 19-02-2019 van : https://www.onderwijsincijfers.nl/kengetallen/mbo/personeel-mbo/prognoses-arbeidsmarkt-mbo

CBS/DUO/OCW (2019c). *Prognoses arbeidsmarkt vo.* Geraadpleegd op 19-02-2019 van: https://www.onderwijsincijfers.nl/kengetallen/vo/personeel-vo/prognoses-arbeidsmarkt-vo

CPB (2016). *Kansrijk Onderwijsbeleid.* Den Haag: Centraal Planbureau (CPB).

CPB (2018). *Waarde van een startkwalificatie op de arbeidsmarkt*. Notitie 8 februari 2018. Den Haag: Centraal Planbureau (CPB).

Coenen, J., Cornelisz, I., Groot, W., Maassen van den Brink, H., & Klaveren, C. van (2017). Teacher characteristics and their effects on student test scores: a systematic review. *Journal of Economic Surveys, 32* (3), 848–877.

Coopmans, M., & Dijkstra, A. B. (2019). *Burgerschap Meten. Scholenpanels Burgerschap Tweede Fase. Opzet en resultaten 2014 - 2018.* Amsterdam: Universiteit van Amsterdam.

DUO (2018). *Bevoegdheid leraren basisonderwijs, 19 november 2018.* Bijlage bij: OCW (2019). Arbeidsmarkt van leraren 2018. Kamerbrief, 16 januari 2019. Den Haag: Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (OCW).

Egalite, A.J., Kisida, B., Winters, M.A. (2015). Representation in the Classroom: the Effect of Own-Race Teachers on Student Achievement. *Economics of Education Review, 45* (1), 44-52.

European Commission/EACEA/Eurydice (2018). *Teaching Careers in Europe: Access, Progression and Support.* Eurydice Report. Luxembourg: Publication Office of the European Union.

Feskens, R., Kuhlemeier, H., & Limpens, G. (2016). *Resultaten PISA-2015 in vogelvlucht. Praktische kennis en vaardigheden van 15-jarigen. Samenvatting van de Nederlandse uitkomsten van het Programme for International Student Assessment (PISA) op het gebied van natuurwetenschappen, leesvaardigheid en wiskunde in het jaar 2015*. Arnhem: Cito.

Fontein, P.F., Vloet, A., M. Uijl, den, Prüfer, P., Adriaens, H., & Vos, K. de (2017). *IPTO: vakken en bevoegdheden peildatum 1 oktober 2015*.Tilburg: CentERdata.

Gerritsen, S., Plug, E., & Webbink, D. (2017). Teacher Quality and Student Achievement: Evidence from a Sample of Dutch Twins. *Journal of Applied Econometrics, 32* (3), 643-660.

Gershenson, S., Hart, C.M.D., Hyman, J., Lindsay, C., & Papageorge, N.W. (2018). *The Long-Run Impacts of Same Race Teachers.* NBER working paper 25254. Cambridge (MA): National Bureau of Economic Research.

Grinten, M. van der, Walraven, M., Kooij, D., Bomhof, M., Smeets, E., & Ledoux, G. (2018). *Landelijke inventarisatie aansluiting onderwijs en jeugdhulp 2018*. Utrecht: Oberon; Nijmegen: KBA Nijmegen; Amsterdam: Kohnstamm Instituut.

Heim, M., & Weijers, S. (2018). *Basisondersteuning in passend onderwijs. Verschillen tussen scholen en samenwerkingsverbanden en de (on)wenselijkheid van een landelijke norm voor basisondersteuning.* Amsterdam: Kohnstamm Instituut; Utrecht: Oberon.

Inspectie van het Onderwijs (2013). *Professionalisering als gerichte opgave. Verkennend onderzoek naar het leren van leraren.* Utrecht: Inspectie van het Onderwijs.

Inspectie van het Onderwijs (2017). *De Staat van het Onderwijs. Onderwijsverslag 2015/2016*. Utrecht: Inspectie van het Onderwijs.

Inspectie van het Onderwijs (2018). *De Staat van het Onderwijs. Onderwijsverslag 2016/2017*. Utrecht: Inspectie van het Onderwijs.

Munniksma, A., Dijkstra, A.B., Veen, I. van der, Ledoux, G., Werfhorst, H. van de, & Dam, G. ten (2017). *Burgerschap in het voortgezet onderwijs. Nederland in vergelijkend perspectief.* Amsterdam: Amsterdam University Press.

OCW (2018). *Extra actie tegen het lerarentekort. [Brief aan] de voorzitter van de Tweede Kamer der Staten-Generaal, 24 augustus 2018.* Den Haag: Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (OCW).

OCW (2019, aangevulde versie). *Voortijdig schoolverlaters. Kamerbrief 15 februari 2019*. Den Haag: Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (OCW).

OECD (2014). *OECD Reviews of Evaluation and Assessment in Education: Netherlands 2014*. Paris: OECD Publishing.

OECD (2016). *Netherlands 2016: Foundations for the Future. Reviews of National Policies for Education.* Paris: OECD Publishing.

OECD (2018). *Effective Teacher Policies: Insights from PISA*. Paris: OECD publishing.

Onderwijsraad (2006). *Personeelsopbouw en personeelsbeleid in het onderwijs*. Den Haag: Onderwijsraad.

Onderwijsraad (2016). *De volle breedte van onderwijskwaliteit. Van smal beoordelen naar breed verantwoorden.* Den Haag: Onderwijsraad.

Onderwijsraad (2018). *Ruim baan voor leraren. Een nieuw perspectief op het leraarschap*. Den Haag: Onderwijsraad.

Oomens, M., Scholten, F., & Luyten, H. (2017). *Evaluatie Wet Eindtoetsing PO. Tussenrapportage*. Utrecht: Oberon; Enschede: Universiteit Twente.

Platform Onderwijs2032 (2016). *Ons onderwijs2032. Eindadvies.* Den Haag: Bureau Platform Onderwijs 2032.

Ridao-Cano, C., & Bodewig, C. (2018). *Growing United: Upgrading Europe's Convergence Machine.* Washington D.C.: Worldbank.

Sapulete, S., Pol, G. van de, Vankan, A., Kerkhof, D. van, & Jelicic, N. (2018). *Arbeidsmarkt barometer po, vo en mbo 2017-2018. Jaarrapportage 2017-2018*. Rotterdam: Ecorys; Dialogic.

Smeets, E., & Veen, D. van (2018). *Samenwerking tussen onderwijs, gemeenten en jeugdhulp. Onderzoek naar succesfactoren in praktijkvoorbeelden.* Nijmegen: KBA Nijmegen; Zwolle: Hogeschool Windesheim / NCOJ.

Vloet, A., Uijl, M. den, & Fontein, P. (2018). *IPTO: bevoegdheden en vakken in het vo. Peildatum 1 oktober 2017*. Eindrapport. Tilburg: CentERdata.

VOION (2018a). *Rapport NEA 2017. Uitsplitsing naar het voortgezet onderwijs.* Heerlen: VOION.

VOION (2018b). *Verzuimcijfers 2016. Uitsplitsing naar personeels- en schoolkenmerken.* Heerlen: VOION.

Werff, S. van der, Biesenbeek, C., & Heyma, A. (2017). *Wat een leraar in het voortgezet onderwijs verdient. Vergelijking van het loon van leraren en schoolleiders in het voortgezet onderwijs met de marktsector, 2006-2016.* Amsterdam: SEO Economisch Onderzoek.

Werfhorst, H. van de, Elffers, L., & Karsten, S. (2016). *Onderwijsstelsels vergeleken: leren, werken en burgerschap*. Amsterdam: D Onderzoek.

Extra informatie

Colofon

Publicatie
Inspectie van het Onderwijs

Drukwerk
Xerox/OBT, Den Haag

Fotografie
Marieke Duijsters

Gefotografeerde scholen/instellingen
Alphons Laudy VSO in Amsterdam
Mattheusschool in Galder
IVKO in Amsterdam
Gelders Opleidingsinstituut in Arnhem
MBO in Utrecht
Universiteit Twente in Enschede

Visualisaties
Karin Schwandt, Nico van de Bunt en Rommert Zijlstra

Publicaties

De Inspectie van het Onderwijs geeft in 2019 de volgende publicaties uit:

- publicatie De Staat van het Onderwijs 2019 als geheel
- publicatie De Staat van het Onderwijs 2019 met de hoofdlijnen uit het stelsel (alleen Hoofdstuk 1)
- factsheets De Staat van het Onderwijs 2019 per sector

Op de website **www.destaatvanhetonderwijs.nl** kunt u de publicaties van De Staat van het Onderwijs downloaden als pdf-bestand. Daarnaast vindt u op de website verdiepende informatie, zoals technische rapporten en webartikelen met interactieve infographics. U kunt bovendien delen van de publicaties en specifieke figuren downloaden.

Bestellen

Mocht u één of meerdere papieren exemplaren willen ontvangen, neem dan contact op via www.onderwijsinspectie.nl/contact.

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, uitgezonderd de beperkingen bij de wet gesteld. Het verbod geldt ook voor gehele of gedeeltelijke bewerking.

Aan de totstandkoming van deze uitgave is de uiterste zorg besteed. Voor informatie die toch onvolledig of onjuist is opgenomen, aanvaardt de Inspectie van het Onderwijs geen aansprakelijkheid.

Copyright © 2019, Inspectie van het Onderwijs, Nederland
www.onderwijsinspectie.nl

Inspectie van het Onderwijs
Postbus 2730
3500 GS Utrecht

www.destaatvanhetonderwijs.nl