

Vergaderjaar 2016–2017

**34 550 VIII**

## **Vaststelling van de begrotingsstaten van het Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (VIII) voor het jaar 2017**

**Nr. 139**

### **LIJST VAN VRAGEN EN ANTWOORDEN**

Vastgesteld 8 juni 2017

De vaste commissie voor Onderwijs, Cultuur en Wetenschap heeft een aantal vragen voorgelegd aan de Minister en Staatssecretaris van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap over de brief van 12 april 2017 inzake de Staat van het Onderwijs 2015–2016 (Kamerstuk 34 550 VIII, nr. 130). De Minister en Staatssecretaris hebben deze vragen beantwoord bij brief van 6 juni 2017. Vragen en antwoorden zijn hierna afgedrukt.

De fungerend voorzitter van de commissie,  
Tellegen

Adjunct-griffier van de commissie,  
Boeve

1

Hoe is de paradox te verklaren dat kwalitatieve verschillen tussen scholen enerzijds worden gewaardeerd en aangemoedigd, bijvoorbeeld door het predicaat *excellente school*, terwijl anderzijds verschillen juist worden geïdentificeerd?

Wij vinden het een groot goed dat kinderen, studenten en hun ouders in Nederland kunnen kiezen voor een school of opleiding die het beste bij hen past. Variatie in richting en achtergrond tussen scholen en instellingen is één van de kernkwaliteiten van het Nederlandse onderwijs. Wij zien hierin geen paradox. Wij zijn wel van mening dat de basiskwaliteit voor alle kinderen en studenten in Nederland op orde moet zijn en streven naar een brede verbetercultuur. Hier zet de inspectie dan ook sterk op in.

Vorig jaar constateerde de inspectie in de Staat van het Onderwijs dat de kansen van individuele kinderen beïnvloed worden door het opleidingsniveau van hun ouders. Dit jaar laat de inspectie zien dat ook de school waarop kinderen zitten, invloed heeft op de kans dat hun talent benut wordt. Binnen de basiskwaliteit zien wij dat er een grote variatie is aan wat scholen en opleidingen uit de leerlingen en studenten weten te halen. Het zou voor je toekomstperspectief niet moeten uitmaken of je op school A of B zit. Basiskwaliteit is geen reden om achterover te leunen. Juist de grote groep «niets-aan-de-hand» scholen proberen wij, onder andere met het vernieuwd toezicht en andere ondersteuningsmaatregelen, te stimuleren meer uit de leerlingen en studenten te halen. Dat is nodig om kinderen in Nederland gelijke kansen te bieden, ongeacht de school waar ze op zitten.

Daarnaast zien wij dat er een groeiende groep scholen is die iets extra's doet voor hun leerlingen, die hoge ambities hebben en zich inzetten om die waar te maken. Wij vinden het belangrijk om bijzondere prestaties zichtbaar te maken en te waarderen, onder andere met het predicaat *Excellente School*. Scholen met het predicaat realiseren goede onderwijskwaliteit en blinken daarnaast uit op een specifiek onderdeel of aspect. Dit hoeft zeker niet altijd op het cognitieve vlak te zijn, maar kan ook door bijvoorbeeld een meer dan uitstekend zorgklimaat of een doorleefde visie van de school als lerende organisatie. Excellente scholen delen hun expertise en ervaringen vaak ook met andere scholen. Op die manier kan het inzichtelijk maken van verschillen tussen scholen het hele onderwijs ten goede komen.

2

Kunt u benoemen in hoeverre dit Onderwijsverslag een andere inhoud heeft gekregen dan eerdere Onderwijsverslagen in verband met het initiatiefwetsvoorstel inzake doeltreffender regeling van het onderwijstoezicht (Kamerstuk 33 862) dat beide Kamers in 2015 en 2016 hebben aangenomen?

De inhoud van dit Onderwijsverslag is niet anders vanwege genoemde wet. Hiervoor is het nog te vroeg. De Staat van het Onderwijs is gebaseerd op bevindingen over het schooljaar 2015/2016. Vanaf volgend jaar zal de inhoud wel wat gaan veranderen. Met name de informatie die gebaseerd is op de bevindingen uit het instellingstoezicht zal anders zijn, omdat de inspectie met een nieuw onderzoekskader gaat werken. Vanaf dat moment zal de inspectie ook in de Staat van het Onderwijs een duidelijker onderscheid tussen deugdelijkheidseisen en overige aspecten van kwaliteit maken.

3

In hoeverre houdt de onderwijsinspectie genderspecifieke informatie bij van de staat van het onderwijs in Nederland? Welke bevindingen heeft dit opgeleverd?

Bij veel analyses kijkt de inspectie of er verschillen tussen jongens en meisjes zijn en of de verschillen in tijd groter of kleiner worden. Dit leverde in 2015/2016 onder meer het volgende op:

- bij jongens wordt het schooladvies iets minder vaak herzien dan bij meisjes;
- vrouwen stromen minder hoog in het hoger onderwijs in. Ze gaan vaker dan mannen naar het hbo in plaats van het wo. Eenmaal in het hoger onderwijs presteren ze beter dan mannen;
- driekwart van de meldingen over schorsingen in het voortgezet onderwijs betreft jongens;
- er gaan meer jongens dan meisjes naar het speciaal onderwijs, de verhouding is 3:1.

Zie voor meer bevindingen de diverse technische rapporten onderliggend aan de Staat van het Onderwijs op [www.destaatvanhetonderwijs.nl](http://www.destaatvanhetonderwijs.nl).

4

Welke problemen levert artikel 23 op voor het onderwijs in Nederland?

De vrijheid van onderwijs levert een rijke verscheidenheid aan scholen op. In samenhang hiermee zien we verschillen in leerlingenpopulatie tussen scholen. Deze segregatie zien we met name naar etnische achtergrond en opleidingsniveau van de ouders. Trends in deze segregatie zijn niet eenduidig en niet consistent over de sectoren. Wel zien we de etnische segregatie in het primair en voortgezet onderwijs de afgelopen jaren dalen. Tegelijkertijd ervaren inspecteurs een sterkere profilering van scholen, bijvoorbeeld op cultuur, sport of pedagogisch concept. Dat leidt ertoe leidt dat leerlingen steeds meer bij gelijkgestemden op school zitten.

De Staatssecretaris heeft een wetsvoorstel in voorbereiding om de interpretatie van artikel 23 Grondwet meer bij de tijd te brengen en toekomstbestendig te maken. Het doel daarvan is om meer ruimte te bieden voor nieuwe scholen, zowel gebaseerd op een geloofs- of levensovertuiging als gebaseerd op een onderwijsconcept.

5

Op welke wijze is geconstateerd dat de vrijheid van onderwijs betekent dat verschillende groepen elkaar op school minder tegenkomen?

Zie het antwoord op vraag 4.

6

Hoe zijn grote kwaliteitsverschillen tussen scholen ontstaan? Welke maatregelen zijn tot dusver genomen om daar iets aan te doen? Wat was daarvan het effect? Welke maatregelen zijn nog niet of onvoldoende benut? Zijn de grote kwaliteitsverschillen reden voor de onderwijsinspectie om de inspectie aan te passen?

Laten wij voorop stellen dat er bijna geen (zeer) zwakke scholen meer zijn. Bijna alle scholen hebben voldoende kwaliteit. Dat betekent niet dat het niet beter kan: goede kwaliteit zou het streven moeten zijn.

Verschillen tussen scholen bestonden altijd al en zijn niet altijd een probleem (zie ook het antwoord op vraag 1). De oorzaken verschillen. In de Staat van het Onderwijs van dit jaar geeft de inspectie aan dat het verschil tussen scholen met eenzelfde leerlingenpopulatie soms wel erg

groot is. Om gelijke kansen voor leerlingen te garanderen, is het belangrijk dat scholen kijken of ze van elkaar kunnen leren. Op scholen met goede resultaten ziet de inspectie onder meer een bevlogen team, professioneel onderwijskundig leiderschap, een ambitieuze cultuur en onderwijs op maat.

Het is de taak van scholen en besturen, om hierover in hun specifieke context na te denken en eventuele maatregelen te nemen. Mede door de Staat van het Onderwijs staat dit onderwerp nadrukkelijk op de agenda en wordt er volop over gesproken.

In de afgelopen jaren is het aantal (zeer) zwakke scholen in het onderwijs sterk verminderd. Daarbij werden vooral scholen aan de onderkant van het spectrum aangesproken. Veel scholen zouden echter nog een echte kwaliteitscultuur kunnen ontwikkelen, waardoor de onderwijskwaliteit op een hoger plan zou komen. Zoals wij in de beleidsreactie op de Staat van het Onderwijs schreven, zien wij gebrek aan ambitieuze doelen als een oorzaak voor de constatering van de inspectie dat een deel van de scholen er minder goed in slaagt dan andere scholen om hun leerlingen te helpen zich maximaal te ontwikkelen. Uit onderzoek is bekend dat hoge verwachtingen een belangrijke drijver is om leerlingen beter te laten presteren.

Scholen en opleidingen zouden zich ambitieuzere doelen moeten stellen. Zoals wij in de beleidsreactie op de Staat van het Onderwijs schreven, ondersteunen wij veel aanbod om leren van elkaar mogelijk te maken en om inzichtelijk te krijgen hoe je het doet als school/opleiding ten opzichte van vergelijkbare scholen. Scholen en opleidingen hebben benchmarks tot hun beschikking en per sector georganiseerde mogelijkheden om van elkaar te leren. Binnen het MBO bestaat het systeem van audits en kwaliteitsnetwerken al langer. Met goede resultaten. Voor het po en vo zijn vergelijkbare initiatieven beschikbaar, zoals Q (po) en STAP 2 en de VO academie (vo). Betekent basiskwaliteit goed genoeg, of echt goed? Die vraag mogen scholen en opleidingen zichzelf beslist vaker stellen.

Het proces naar de invoering van het vernieuwd toezicht staat los van de schoolverschillen die de inspectie dit jaar in de Staat van het Onderwijs constateert en wordt daar ook niet door beïnvloed. Invoering van het nieuwe toezicht vloeit voort uit het regeerakkoord Rutte II. De vernieuwing in het toezicht is in volle gang en treedt op 1 augustus 2017 in werking. De Radboud Universiteit zal de effecten hiervan monitoren. Eerste uitkomsten verwachten wij in 2020.

7

Is er een relatie tussen het aantal scholen met een hoger «gewicht» en het aantal minder goede scholen?

In het algemeen zijn er onder basisscholen met een hoger «gewicht» iets meer zwakke en zeer zwakke scholen te vinden. Dit is geen sterk verband: scholen van voldoende kwaliteit hebben gemiddeld 10 procent gewichten-leerlingen, terwijl dit percentage op (zeer) zwakke scholen gemiddeld 13 procent is.

8

In hoeverre speelt toenemende segregatie op basis van opleidingsniveau van ouders en/of etniciteit een rol bij de verschillen tussen scholen die volgens u mede veroorzaakt worden omdat op sommige scholen zoveel problemen samenkomen dat leraren en directies overbelast raken?

Verschillen tussen scholen zien we heel duidelijk bij scholen die juist vergelijkbaar zijn in achtergrond van leerlingen. De resultaten en de onderwijskwaliteit kunnen sterk uiteenlopen, ondanks een gelijk aandeel

laagopgeleide ouders of een gelijk aandeel leerlingen met een niet-westerse achtergrond.

Op scholen waar leraren en directies overbelast dreigen te raken, spelen meerdere factoren een rol. Het gaat vaak om een samenloop van sociaaleconomische, sociaal-culturele en maatschappelijke problemen, waar (specialistische) hulp van buitenaf bij nodig is. De inspectie heeft overigens geen aanwijzingen dat het aantal scholen waar dit het geval is, toeneemt.

9

Kunt u nader toelichten wat u bedoelt met «De vrijheid van onderwijs heeft Nederland een rijke verscheidenheid aan scholen gebracht die een eigen kleur en invulling geven aan het onderwijs. Dat is positief, maar het betekent ook dat verschillende groepen elkaar op school minder tegenkomen.»? Op grond van welke cijfers komt u tot deze uitspraak?

Zie het antwoord op vraag 5 en het technisch rapport bij de Staat van het Onderwijs over schoolverschillen.<sup>1</sup>

10

Kunt u de volgende passage verklaren: «In 2016 daalde ook het percentage basisschoolleerlingen dat de referentieniveaus haalt. Hoewel de meeste basisschoolleerlingen het basisniveau voor rekenen halen, is het percentage leerlingen dat dit niet haalt het afgelopen jaar gestegen van 9 procent naar 13 procent (zo'n 17.500 leerlingen). Het percentage leerlingen dat het streefniveau haalde, was het afgelopen jaar 44 procent. Ook dit is een daling ten opzichte van 2015, toen nog 48 procent van de leerlingen het streefniveau haalde. De 44 procent is ook lager dan het ambitieniveau van 50 procent.»?

Deze passage geeft aan dat de rekenvaardigheid van leerlingen aan het eind van het basisonderwijs daalde in 2016. Ook in internationaal perspectief zien we dat de rekenresultaten onder druk staan. We hebben nog niet veel zicht op verklaringen. Op scholen waar veel leerlingen de referentieniveaus halen, zien we onder meer een bevlogen team, professioneel onderwijskundig leiderschap, een ambitieuze cultuur en onderwijs op maat.

11

Worden de middelen en expertise van leerkrachten op een efficiënte manier ingezet, gezien de constatering dat prestaties van hoogpresterende leerlingen in Nederland achteruit zijn gegaan?

De inspectie heeft hier geen onderzoek naar gedaan.

12

Hoeveel leerlingen zijn afgelopen jaar geweigerd aan een mbo-instelling<sup>2</sup> en is dit meer of minder dan voorgaande jaren?

De aantallen zijn niet bekend. Deze worden niet door de inspectie bijgehouden.

13

Wat betekenen de dalende prestaties van de leerlingen in 2015 voor de mate waarin de ambitie van de motie van het lid Hamer c.s. om het

<sup>1</sup> <https://www.onderwijsinspectie.nl/documenten/rapporten/2017/04/12/technisch-rapport-schoolverschillen>

<sup>2</sup> mbo: middelbaar beroepsonderwijs

onderwijs en de wetenschap in Nederland te laten behoren tot de mondiale top vijf (Kamerstuk 32 123, nr. 10), wordt gerealiseerd?

Het Nederlands onderwijs is nog steeds van hoog niveau. Wel constateert de inspectie dat de prestaties rekenen/wiskunde en natuuronderwijs een dalende trend vertonen. Om Nederland alsnog tot de mondiale top 5 te laten behoren, zullen we de dalende trend moeten ombuigen.

Het kabinet wil Nederland toerusten voor een positie in de voorhoede van kenniseconomieën. Goede onderwijsprestaties zijn een belangrijke voorwaarde om ook in de toekomst sociale en economische welvaart te bevorderen. Ook onderzoek levert een grote bijdrage aan onze welvaart en ons welzijn. Wij monitoren de internationale positie van Nederland in het onderwijs met behulp van een aantal belangrijke prestatie-indicatoren. De internationale scores van de zwakste en excellente 15-jarigen maken onderdeel uit van deze monitor, naast o.a. het aandeel vsv'ers, het percentage hoger opgeleiden en de prestaties van 9–10-jarigen. Het geheel wordt in samenhang bekeken, zie <https://www.trendsinbeeldocw.nl/internationaal/internationale-top-5/internationale-positie-in-het-onderwijs>. Gemiddeld is het percentage zwakst presterende leerlingen bij wiskunde en natuurwetenschappen significant toegenomen. We zien dit ook in de ranking: Nederland is voor deze indicatoren verder van de nummer 5 komen te liggen. Dit baart ons zorgen en er wordt op dit moment dan ook onderzoek uitgevoerd naar mogelijke aangrijpingspunten voor verbetering. Het percentage excellente leerlingen is in de meting van 2015 voor alle drie de vaardigheden niet significant gewijzigd ten opzichte van 2012. Met deze stabiele excellente prestaties is Nederland voor wiskunde en natuurwetenschappen dan ook niet verder gedaald op de ranglijst. In het debat over de positie van Nederland in de internationale kenniseconomie wordt overigens veelal ook verwezen naar de Global Competitiveness Index die jaarlijks verschijnt. Nederland is hier het afgelopen jaar gestegen op de ranglijst van plaats 5 naar plaats 4. Het World Economic Forum meldt dat Nederland met name hoog scoort op de kwaliteit van de wetenschappelijke onderzoeksinstellingen en de nauwe samenwerking van universiteiten met de private sector.

14

Zijn er grote verschillen in lesbevoegdheden van leraren rekenen en wiskunde tussen scholen, waardoor de terugval van reken- en wiskunde-prestaties zijn te verklaren?

Er zijn verschillen tussen scholen en tussen niveaus. Het percentage bevoegd gegeven lessen wiskunde ligt op het vwo hoger dan op havo of vmbo (CenterData, IPTO bevoegdheden en vakken 2016). Of deze verschillen de terugval in prestaties verklaren, heeft de inspectie niet onderzocht. In eerdere onderwijsverslagen constateerde de inspectie dat onbevoegde leraren minder vaak differentiatievaardigheden beheersen en dat zwakke scholen wat meer onbevoegde leraren hebben dan andere scholen.

15

Is er een verschil tussen de mate waarop leerlingen van verschillende niveaus overlappen in PISA-scores, tussen leerlingen op brede scholen en leerlingen op categorale scholen?

Dit heeft de inspectie niet onderzocht.

16

In hoeverre kan verbetering van het burgerschapsonderwijs bereikt worden door concretisering van het onderwerp in kerndoelen en eindtermen?

Uit het Inspectierapport *Burgerschap op school. Een beschrijving van burgerschapsonderwijs en de maatschappelijke stage* (2017) blijkt dat het huidige burgerschapsonderwijs nog steeds verbetering behoeft. De inspectie wijst erop dat de maatschappelijke verwachtingen van scholen op dit onderwerp alleen globaal zijn geformuleerd. Ook leraren en schoolleiders geven aan dat de huidige burgerschapsopdracht te weinig richting meegeeft. Om het burgerschapsonderwijs te verbeteren is het cruciaal om de huidige burgerschapsopdracht, kerndoelen en eindtermen te verduidelijken. Dit voornemen is aangekondigd in de brief *Versterking burgerschapsonderwijs*.<sup>3</sup>

17

Is er een verklaring voor de mindere motivatie van leerlingen in Nederland ten opzichte van andere landen?

We hebben hier nog maar weinig inzicht in. Duidelijk is wel dat leerlingen en leraren het erover eens zijn dat het «motiveren van leerlingen door leraren» minder lukt dan in andere landen. Twee jaar geleden heeft de inspectie goede voorbeelden onderzocht, scholen waar leerlingen gemotiveerder zijn dan op andere scholen. Vaak bleken dit scholen te zijn die zich voortdurend ontwikkelen, waar sprake is van een sterke verbetercultuur, waar leraren en schoolleiders uitstralen dat je op school bent om te leren. Opvallend was ook dat op deze scholen sterke teams werkten met gemotiveerde leraren, vaak in combinatie met een inspirerende schoolleider.

18

Hoe wordt het burgerschapsonderwijs op scholen vormgegeven?

Het burgerschapsonderwijs op de scholen wordt vormgegeven door middel van (uiteenlopende) combinaties van projecten, excursies en gastlessen, en soms door gebruik van specifieke op burgerschap toegesneden lesmethoden. In het po en vo worden bijvoorbeeld specifieke lessen gegeven en kan burgerschapsonderwijs onderdeel uitmaken van mens- en maatschappijvakken. In het mbo krijgt het burgerschapsonderwijs vaker dan in de andere sectoren aandacht als een apart vak.

19

Waar toetst de onderwijsinspectie op aangaande burgerschapsonderwijs?

De inspectie richt zich vooral op de uitvoering door de scholen van de wettelijke opdracht in de WPO, WVO en WEC (de onderwerpen die aan de orde moeten komen, zoals sociale vaardigheden, maatschappelijke diversiteit en basiswaarden) en de borging van de kwaliteit van dit onderwijs (zoals de formulering van een visie en leerdoelen en het evalueren van de opbrengsten). In het mbo richt de inspectie zich op toetsing op de aandacht van de instelling voor de kwalificatie-eisen volgens de WEB.

20

Hoe verschilt de motivatie van leerlingen in het voortgezet onderwijs per niveau en hoe ontwikkelt de motivatie zich in een schoolcarrière?

<sup>3</sup> Kamerstuk 34 550 VIII, nr. 125.

De inspectie heeft hier geen onderzoek naar gedaan. Eerder schreef de OESO in rapporten over het Nederlandse onderwijs in 2013 en 2016 over de achterblijvende motivatie van 15-jarigen, met name voor het vak Wiskunde.

21

Gaat bij het burgerschapsonderwijs voornamelijk om het vak maatschappijleer of zijn er ook andere vormen van burgerschapsonderwijs?

Scholen hebben sinds 2006 de wettelijke opdracht om bij te dragen aan actief burgerschap en sociale integratie. In het po en vo komen de kennis en vaardigheden die horen bij burgerschap aan de orde bij verschillende vakken, waaronder maatschappijleer. In het mbo maakt burgerschapsonderwijs integraal onderdeel uit van de opleiding en daarmee is het onderdeel van elk kwalificatiedossier. Burgerschapsonderwijs wordt in het mbo als apart vak gegeven maar kan ook worden gegeven in de context van loopbaanoriëntatie en de voorbereiding op het beroep, met aandacht voor persoonsvorming.

Burgerschap gaat over meer dan enkel kennisoverdracht. Het gaat ook over de overdracht van waarden en over samenleven. Dit komt ook tot uiting buiten de les en buiten de school of mbo-instelling, in activiteiten zoals een leerlingenraad, vrijwilligerswerk of een maatschappelijke stage, en in de dagelijkse schoolpraktijk als oefenplaats voor het omgaan met de basiswaarden van de samenleving.

22

Hoe verklaart u dat Nederlandse leerlingen relatief weinig kennis hadden over burgerschap, met name vergeleken met leerlingen uit andere Europese landen en het aandeel leerlingen op of onder het laagste niveau van burgerschapskennis (43 procent) relatief groot was, vergeleken met andere Europese landen? Zijn de kerndoelen en eindtermen te vrijblijvend geformuleerd of vat de onderwijsinspectie burgerschapskennis wellicht heel cognitief op?

De inspectie heeft geen onderzoek gedaan naar de burgerschapskennis van leerlingen of naar de resultaten van het burgerschapsonderwijs op Nederlandse scholen. Het inspectietoezicht sluit aan bij wet- en regelgeving en doet daardoor geen uitspraken over de aard van de gewenste burgerschapskennis.

Uit de recente rapportage van de inspectie *Burgerschap op school. Een beschrijving van burgerschapsonderwijs en de maatschappelijke stage* blijkt echter wel dat het huidige burgerschapsonderwijs nog steeds verbetering behoeft. De inspectie wijst erop dat de maatschappelijke verwachtingen van scholen op dit thema alleen globaal zijn geformuleerd. Hiermee wordt verwezen naar de algemene en weinig concrete formulering van de wettelijke deugdelijkheidseis. Scholen krijgen in de huidige wet geen richting of ondergrens aangereikt. Daarom hebben we in de brief *Versterking burgerschapsonderwijs* het voornemen aangekondigd om – samen met het onderwijs – te werken aan de versterking van het burgerschapsonderwijs.<sup>4</sup> Eén van de maatregelen die in deze brief wordt voorgedragen is het verduidelijken van de burgerschapsopdracht voor het po en vo in de sectorwetten. Daarnaast zal de positie van burgerschap in het curriculum worden verstevigd bij de herziening van het curriculum in het po en vo. Binnen afzienbare tijd zal een ontwikkelteam burgerschap hiervoor bouwstenen ontwikkelen, die als input zullen dienen voor nieuwe vormen kerndoelen en eindtermen.

<sup>4</sup> Kamerstuk 34 550 VIII, nr. 125.



Voor het mbo komt de inspectie tot de conclusie dat het wettelijk verplichte kwalificatiedossier een structuur biedt die scholen helpt bij het formuleren van leerdoelen en de plaatsing van burgerschapsonderwerpen in het curriculum. Wel blijkt dat scholen vaak moeite hebben met de vertaling van de wettelijke eisen naar het curriculum en hierdoor ontstaat onduidelijkheid over wat «goed» burgerschapsonderwijs in het mbo is. Om scholen hierbij te ondersteunen en om een extra kwaliteitsslag te realiseren voor het burgerschapsonderwijs in het mbo, zullen we samen met de MBO Raad inzetten op een gezamenlijke burgerschapsagenda voor de periode 2017–2021.

23

Hoe verklaart u dat Nederland verhoudingsgewijs een grote groep scholieren kent die het beginsel van gelijke rechten afwijst? Op welke wijze moet het burgerschapsonderwijs veranderen als het ertoe moet bijdragen dat in de toekomst minder scholieren het beginsel van gelijke rechten afwijzen?

De inspectie refereert hier aan een internationaal onderzoek naar burgerschapskennis en -vaardigheden dat is gepubliceerd in 2012 (Maslowski, R. et al. 2012).<sup>5</sup> De dataverzameling voor dit onderzoek heeft plaatsgevonden in 2009. Het is niet bekend waarom Nederland, in vergelijking met andere landen, hier toentertijd negatiever op scoorde. Uit de recente rapportage van de inspectie *Burgerschap op school. Een beschrijving van burgerschapsonderwijs en de maatschappelijke stage* (2017) blijkt wel dat het huidige burgerschapsonderwijs nog steeds verbetering behoeft. Daarom hebben wij in de brief *Versterking burgerschapsonderwijs* het voornemen aangekondigd om – samen met het onderwijs – te werken aan de versterking van het burgerschapsonderwijs.<sup>6</sup> Eén van de maatregelen die wij in deze brief voordragen is het verduidelijken van de burgerschapsopdracht voor het po en vo in de wet die ertoe moet leiden dat scholen hun burgerschapsonderwijs op structurele en planmatige wijze vormgeven. Uitgangspunt voor deze verduidelijking is de gemeenschappelijke basis van onze samenleving, die wordt gevormd door de principes van de democratische rechtsstaat, zoals bijvoorbeeld vastgelegd in de Nederlandse Grondwet. Hiermee wordt het belang van gelijke rechten voor iedereen nogmaals zichtbaar gemaakt. In het mbo zijn deze principes al uitgangspunt vanuit het Examen- en kwalificatiebesluit beroepsopleidingen WEB, waarbij medio 2016 kennis van mensenrechten en kritische denkvaardigheden zijn toegevoegd. In de Kamerbrief heeft de Minister aangekondigd dat zij met de MBO Raad een gezamenlijke burgerschapsagenda opstelt met als doel een extra kwaliteitsslag te realiseren ten aanzien van het burgerschapsonderwijs.

24

Wat zijn zoal de aanknopingspunten voor verbetering in het burgerschapsonderwijs die samenwerking van de scholen in de Alliantie Burgerschap zichtbaar maakt?

In de Alliantie Burgerschap, gericht op het po en vo, worden meerdere aanknopingspunten zichtbaar voor verbetering van het burgerschapsonderwijs. Het helpt als scholen werken aan een doelgerichte invulling van burgerschapsonderwijs met aandacht voor de uitwerking van een visie en

<sup>5</sup> Maslowski, R., Werf, M. P.C.V.D., Oonk, G.H., Naayer, H.M., & Isac, M.M. (2012). *Burgerschapscompetenties van leerlingen in de onderbouw van het voortgezet onderwijs*. Eindrapport van de International Civic and Citizenship Education Study (ICCS) in Nederland. Groningen: GION, Rijksuniversiteit Groningen.

<sup>6</sup> Kamerstuk 34 550 VIII, nr. 125.

leerdoelen. Ook evaluatie van de invulling van het geboden onderwijs is van belang, met daarbij oog voor de resultaten van het onderwijs. Uit de gesprekken die de Alliantie Burgerschap heeft gevoerd met de deelnemende scholen voor basis- en voortgezet onderwijs komt naar voren dat scholen worstelen met de vraag wat burgerschap precies inhoudt. Scholen geven aan behoefte te hebben aan een kader dat burgerschap op school omschrijft en dat helpt bij de vertaling van de missie en visie, naar beleid en naar concrete activiteiten. De bevindingen van de Alliantie sluiten aan op wat de inspectie heeft geconstateerd in het recente rapport *Burgerschap op school. Een beschrijving van burgerschapsonderwijs en de maatschappelijke stage* dat uw Kamer op 7 februari 2017 heeft ontvangen. In de beleidsreactie daarop hebben wij onder andere aangekondigd om burgerschapsonderwijs in het funderend onderwijs te versterken.<sup>7</sup>

25

Is er een overzicht van in welke gemeente doelgroepkinderen veel en in welke relatief weinig vve<sup>8</sup> volgen?

De GGD houdt toezicht op het minimale aantal vve-uren per week (10 uur). De meeste gemeenten voldoen aan deze minimumeis zoals vastgelegd in het Besluit basisvoorwaarden kwaliteit voorschoolse educatie. Er is geen overzicht per gemeente beschikbaar.

26

In welke type gemeente volgen weinig kinderen vve?

Gemeenten krijgen geld voor het bestrijden van onderwijsachterstanden, waaronder vve, op basis van het aantal gewichtenleerlingen (gebaseerd op het opleidingsniveau van ouders) binnen de gemeente. Gemeenten stellen hun eigen gemeentelijke doelgroepdefinitie vast. Zij kunnen vasthouden aan de gewichtenleerlingen, maar zij kunnen ook aanvullende criteria vaststellen. Gemeenten die een smallere doelgroepdefinitie formuleren bieden aan minder peuters voorschoolse educatie dan gemeenten met een bredere doelgroepdefinitie. Uit de evaluatie van de wet OKE blijkt dat met name de kleinere gemeenten moeite hebben om te zorgen voor voldoende vve-aanbod, onder meer als gevolg van de huidige verdeling van de gemeentelijke onderwijsachterstandsmiddelen, waarbij kleine gemeenten in verhouding minder budget ontvangen.<sup>9</sup>

27

Kunt u toelichten waarom door een daling van prestaties op toetsen het percentage leerlingen met een hoog advies toenam in 2016?

Er is hier geen sprake van een causaal verband. Kijkend naar de eindtoetsresultaten en de afgegeven schooladviezen valt op dat de gemiddelde schoolscores op de eindtoets landelijk licht zijn gedaald, maar dat de afgegeven schooladviezen niet zijn gedaald. Er zijn dus iets meer leerlingen die een hoger advies hebben gekregen dan verwacht op basis van de eindtoetsscore.

28

Hebben de 10 procent van de kinderen die niet deelnamen aan vve, kinderdagverblijf of peuterspeelzaal vaker of minder vaak een leerachterstand dan de 90 procent die dat wel deed?

<sup>7</sup> Kamerstuk 34 550 VIII, nr. 125.

<sup>8</sup> vve: voor- en vroegschoolse educatie

<sup>9</sup> Kamerstuk 34 242, nr. 1

Dat is niet bekend. Wat we wel weten is dat het grootste deel van de kinderen die geen voorschoolse voorziening bezoeken uit gezinnen komt met een lage sociaal economische status (zie Technisch rapport Staat van het Onderwijs). Het Rijk stelt € 60 miljoen beschikbaar aan gemeenten om alle peuters die nog niet naar een voorschoolse voorziening gaan een aanbod te kunnen doen. Hierover zijn bestuursafspraken gemaakt met de gemeenten en deze zullen gemonitord worden. Deze monitor moet inzicht bieden in het aantal peuters dat niet naar een voorschoolse voorziening gaat, hun achtergrond en de inspanningen die gemeenten leveren om een aanbod te doen aan ouders van peuters die momenteel geen gebruik maken van een voorschoolse voorziening.

29

Heeft het niet deelnemen aan vve, kinderdagverblijf of peuterspeelzaal ook invloed op de verdere schoolcarrière van een kind?

Internationale literatuur wijst op positieve effecten van deelname aan kwalitatief goede voorschoolse voorzieningen op het latere opleidingsniveau, inkomen, gezondheid en criminaliteit van deelnemende kinderen.<sup>10</sup>

Nederlands Cohortonderzoek Pre-COOL laat zien dat doelgroepkinderen op 2,5 jarige leeftijd al een (onderwijs)achterstand ten opzichte van de niet-doelgroepkinderen hebben. Gedurende de voorschoolse periode wordt deze achterstand ingelopen in voorschoolse voorzieningen van hoge kwaliteit (instellingen die gericht zijn op het bestrijden en voorkomen van achterstanden en vve-beleid voeren), waardoor deze kinderen een betere start in het basisonderwijs kunnen maken. Pre-COOL volgt deze kinderen tot het eind van de basisschool. Deze zomer worden gegevens over de vroegschoolse periode (leeftijd 4–6) verwacht.

30

Heeft het wel of niet zitten in een brede brugklas invloed op het niveau waarop leerlingen hun diploma behalen?

De inspectie heeft dit niet onderzocht. Wel heeft de inspectie geconstateerd dat de kansen om op een hoger niveau te zitten in leerjaar 3 toenemen als de leerling direct (potentieel) op dat hogere niveau instroomt in leerjaar 1. Vanuit een homogene brugklas vindt relatief weinig op- of afstroom plaats. De meeste leerlingen gaan door op het niveau waarin ze geplaatst zijn. In een heterogene klas is de definitieve selectie echter nog niet gemaakt. Leerlingen hebben daardoor meer kans om hoger door te stromen (in vergelijking met een lagere homogene brugklas) of lager door te stromen (in vergelijking met een hogere homogene brugklas).

31

Is er inzicht in het percentage verschuivingen per niveau? Dus hoeveel van de oorspronkelijke havo-leerlingen komt uiteindelijk op het vwo of vmbo-t<sup>11</sup> terecht?

Van de leerlingen met een havo-advies komt 17 procent op het vwo terecht en 25 procent op vmbo-t of lager. Zie tabel 3.5a in het Onderwijsverslag (p. 106).

32

---

<sup>10</sup> Voor recente overzichten van de literatuur, zie Elango et.al., 2015; Melhuish et.al., 2015; Onderwijsraad, 2015; SER, 2016).

<sup>11</sup> vmbo-t: voorbereidend middelbaar beroepsonderwijs, theoretische leerweg.

Is er inzicht in de vraag of de kans op op- en afstroom groter is bij een bepaald niveau en is dat naast opleidingsniveau van de ouders ook een verklarende factor?

De opstroom is het hoogst bij de schooladviezen vmbo, leerweg basisberoepsgericht. De afstroom is het hoogst bij de havo-adviezen. De inspectie heeft niet onderzocht of het niveau op zichzelf een factor is. Bij het vmbo, leerweg basisberoepsgericht, is de verklarende factor dat er nauwelijks afstroommogelijkheden zijn. Afstroom naar het praktijkonderwijs kan alleen via verwijzingsprocedures.

Nota bene: dit gaat om kans op op- en afstroom naar niveau van het advies. De kans op op- en afstroom naar niveau van de brugklas waarin daadwerkelijk is gestart, is niet op dit niveau uitgezocht.

33

Welke factoren bepalen dat in het mbo studenten met een migratieachtergrond vaker uitvallen dan studenten zonder migratieachtergrond? In hoeverre is de problematiek van het vinden van beroepspraktijkvormingsplaatsen (stageplaatsen) hierbij doorslaggevend?

Bij voortijdig schoolverlaten is vaak sprake van een complex samenspel van oorzaken/risicofactoren: persoonlijke kenmerken, kenmerken van de school en kenmerken die te maken hebben met de context van de student. Factoren als verkeerde studiekeuze en problemen op school, met de gezondheid of in de thuissituatie spelen een rol (ROA, 2010). Het gaat vaak om de interactie tussen risicofactoren die de kans op voortijdig schoolverlaten verhogen. Etniciteit op zich lijkt geen doorslaggevende factor bij voortijdig schoolverlaten te zijn. De relatief hogere uitval onder allochtone jongeren is voor een groot deel een gevolg van andere factoren dan herkomst, met name verschillen in huishoudenskenmerken (zoals sociaaleconomische klasse) en persoonskenmerken spelen een rol (CBS, 2010). Er is geen onderzoek bekend waaruit blijkt dat het moeilijker kunnen vinden van een beroepspraktijkvormingsplaats een risicofactor voor voortijdig schoolverlaten is.

34

Is er een verschil in instroom in bol en bbl<sup>12</sup> tussen leerlingen met een niet-westerse migratieachtergrond en andere leerlingen?

Deelnemers van niet-westerse allochtone herkomst stromen relatief minder vaak de bbl in (in schooljaar 2016–2017 hadden zij een aandeel van 14 procent in de bbl) en vaker in de bol, in vergelijking met deelnemers van autochtone herkomst (aandeel 27 procent). Dit verschil doet zich voor op alle niveaus in het mbo, zo blijkt uit de cijfers van DUO uit 2016. Bovendien kiezen leerlingen met een niet-westerse migratieachtergrond bovengemiddeld vaak voor de leerwegen handel & administratie en ICT en relatief weinig voor de leerweg techniek. Binnen de leerwegen handel & administratie en ICT wordt in het algemeen veel voor de bol gekozen; binnen de leerweg techniek veel voor bbl.

35

In hoeverre is het geloofwaardig dat scholen kunnen voldoen aan de basiskwaliteit wanneer zij veel leerlingen op een beduidend lager niveau afleveren dan vergelijkbare scholen? Functioneert het toezicht op basiskwaliteit voldoende adequaat?

Boven het niveau van de basiskwaliteit is er veel variatie. Scholen die aan de basiskwaliteit voldoen, kunnen vaak beter en zouden zich ambitieuzere

---

<sup>12</sup> bol: beroepsopleidende leerweg, bbl: beroepsbegeleidende leerweg

doelen moeten stellen. Alleen dan hebben leerlingen op verschillende scholen gelijke kansen dat hun talent wordt benut. Zie ook het antwoord op de vragen 1 en 6, waarin wordt toegelicht hoe wij dit stimuleren.

36

Hoe is het te rechtvaardigen dat de verschillen tussen scholen sterk worden benadrukt, terwijl de weergave van verschillen slechts een beperkt aantal onderwerpen betreft? In hoeverre wordt rekenschap gegeven van het feit dat leerlingen volgens de weergave van het Onderwijsverslag onrecht gedaan wordt op andere domeinen juist een voorsprong kunnen hebben, bijvoorbeeld als het gaat om burgerschap?

De inspectie heeft op meerdere kwaliteitsindicatoren en populatiekenmerken verschillen tussen scholen in kaart gebracht. Zie ook de technische rapporten op [www.destaatvanhetonderwijs.nl](http://www.destaatvanhetonderwijs.nl). In het voortgezet onderwijs ziet de inspectie de schoolverschillen bij zowel de resultaten op rekentoetsen als bij examencijfers en ook bij de slagingspercentages. Deze methode sluit inderdaad niet uit dat een school die bij de ene indicator laag presteert, bij een andere hoog presteert. De inspectie heeft geen onderzoek gedaan naar de relatie tussen resultaten van burgerschapsonderwijs en de resultaten op andere terreinen. Wetenschappelijk onderzoek wijst erop dat goede uitkomsten voor burgerschap samengaan met gunstige resultaten op andere domeinen. Belangrijk is dat de schoolverschillen bij elke indicator steeds weer terugkomen en dat in Nederland het voortgezet onderwijs grotere verschillen laat zien dan in andere landen.

37

In hoeverre zijn de gesignaleerde grote verschillen in prestaties tussen scholen een logisch gevolg van het gegeven dat de onderwijsinspectie tegenwoordig niet alleen benoemt of een school basiskwaliteit biedt (en dus niet zwak of zeer zwak is) maar scholen ook het predicaat «excellent» kunnen verwerven?

Hier lijkt geen verband te zijn. Vergelijkbare schoolverschillen ziet de inspectie ook als dezelfde analyses op gegevens van 10 jaar geleden worden gedaan, voordat scholen het predicaat excellent konden krijgen. De schoolverschillen zijn juist extra reden om het toezicht zo te vernieuwen dat het nog meer een stimulans vormt om te streven naar goed/excellent onderwijs.

38

Hoe groot zijn de verschillen in gemiddelde groepsgrootte tussen scholen met een vergelijkbare leerlingenpopulatie?

De inspectie heeft dit niet onderzocht.

39

Hoe groot is het verschil tussen de mate waarop openbare scholen van elkaar afwijken en de mate waarop bijzondere scholen van elkaar afwijken?

Scholen met een vergelijkbaar percentage gewichtenleerlingen laten in beide gevallen een grote spreiding zien in de gemiddelde score op de Centrale Eindtoets. De schoolverschillen zijn bij beide typen scholen groot. Bij openbare scholen is de spreiding tussen scholen net iets groter dan bij bijzondere scholen.

40

Welke mogelijkheden heeft de inspecteur, die grote variatie in onderwijskwaliteit dagelijks aantreft, om de voldoende scholen aan de onderkant van het kwaliteitsspectrum te bewegen te verbeteren?

In het vernieuwde toezicht zal de inspectie onderscheid kunnen maken tussen scholen met (zeer) zwakke, met voldoende en met goede kwaliteit. Op die manier werkt de inspectie aan het waarborgen van basiskwaliteit en aan het stimuleren van verbetering. Wat dit laatste betreft: besturen en scholen hebben als het goed is ambities en formuleren eigen aspecten van kwaliteit die verder reiken dan de basiskwaliteit. Die ambities staan in het schoolplan. De inspecteurs gaan in dialoog met besturen en scholen over deze ambities en geven desgewenst feedback op de mate waarin besturen en scholen die ambities realiseren. De vraag daarbij is met name hoe de realisering van die ambities bijdraagt aan goed onderwijs voor alle leerlingen. Op basis van de realisering van de eigen aspecten van kwaliteit kunnen besturen en scholen dan de waardering «goed» krijgen. Zo erkennen en waarderen we goede prestaties van scholen in het po en vo. Dat is niet alleen een stimulans voor scholen die goed presteren, ook andere scholen kunnen zich daaraan optrekken. We zien deze effecten nu al terug bij excellente scholen.

41

Is er een relatie tussen het percentage bevoegde docenten op een school en de kwaliteit?

In de Staat van het Onderwijs 2012/2013 constateerde de inspectie dat op vo-scholen met een zwakke of zeer zwakke afdeling meer lessen onbevoegd werden gegeven dan op scholen zonder een zwakke afdeling. Het gemiddeld eindexamencijfer lag een fractie lager op scholen met meer onbevoegd gegeven lessen dan op scholen met weinig onbevoegd gegeven lessen. Ook het percentage geslaagde leerlingen lag iets lager op scholen waar meer lessen onbevoegd werden gegeven. Er zijn dus wel aanwijzingen voor een relatie tussen het percentage bevoegde docenten en de kwaliteit, maar de kwaliteit wordt natuurlijk door meer zaken beïnvloed.

Het percentage bevoegde *docenten* is overigens geen maatstaf die wij hanteren. In het voortgezet onderwijs is namelijk vooral relevant dat een docent de juiste bevoegdheid heeft *voor het vak dat hij geeft*. Jaarlijks wordt daarom onderzocht wat het aantal onbevoegd gegeven lessen per school is. Dit doet OCW omdat uit internationaal onderzoek bekend is dat er een verband is tussen een vakbevoegdheid en de leerprestaties van leerlingen.<sup>13</sup>

42

Is er een correlatie tussen motivatieniveau van leerlingen per school en het verzuim van docenten?

Dit heeft de inspectie niet onderzocht. Op scholen waar docenten overbelast dreigen te raken zien inspecteurs wel dat leerlingen vaak niet betrokken zijn bij de lessen en dat er relatief veel verzuim is onder leerkrachten.

43

---

<sup>13</sup> Zie bijvoorbeeld Clotfelter, C. T., Ladd, H. F., & Vigdor, J. L. (2010). Teacher credentials and student achievement in high school. A cross-subject analysis with student fixed effects. *Journal of Human Resources*, 45(3) en Harris, D. N., & Sass, T. R. (2011). Teacher training, teacher quality and student achievement. *Journal of Public Economics* (95).

Wat kunnen de oorzaken zijn voor het grote verschil in bestedingsruimte per school of opleiding?

De bestedingsruimte is voor alle scholen en opleidingen in beginsel gelijk, in zoverre dat zij volgens dezelfde regels worden bekostigd. Vergelijkbare scholen en opleidingen zijn echter niet per se vergelijkbaar georganiseerd. Variabelen als personeels-, materiaal- en huisvestingskosten en lokale omstandigheden zorgen er in combinatie met de historisch gegroeide financiële uitgangspositie en interne allocatiemechanismen van een bestuur of instelling voor dat er verschillen in bestedingsruimte zijn tussen scholen.

44

Welke verschillen met andere OESO<sup>14</sup>-landen zijn waarneembaar, waardoor Nederlandse leerlingen die op scholen met een sociaaleconomische achtergestelde leerlingenpopulatie slechter presteren dan leerlingen in andere OESO-landen op vergelijkbare scholen?

De grootste verschillen volgens de OECD zijn het type curriculum en de opleiding van de leraren. Leerlingen met een lagere sociaal economische status gaan relatief vaak naar lagere onderwijsniveaus, terwijl de opleiding van leraren in de hogere tracks gemiddeld hoger ligt. Dit is anders dan in andere landen die deze stratificatie van opleidingen niet kennen. Volgens de OESO presteert het Nederlandse onderwijs toch relatief goed op kansengelijkheid, ook ondanks het kenmerk van vroege selectie dat vaak wordt gezien als nadelig voor gelijke kansen. De OESO wijst op een aantal compenserende mechanismen dat ons onderwijs kent. Ten eerste helpt het als voor de eindadvisering voor de plaatsing in het voortgezet onderwijs naast het oordeel van een docent gebruik wordt gemaakt van objectieve gegevens, zoals de eindtoets. Ten tweede is in ons stelsel ruimte voor uitstel van selectie doordat leerlingen geplaatst kunnen worden in gemengde brugklassen waarmee de definitieve plaatsing wordt uitgesteld. Ten derde kent ons stelsel de mogelijkheid van diplomastapeling en doorlopende leerlijnen. Dit geeft leerlingen de mogelijkheid om een hoger niveau te behalen dan oorspronkelijk was voorzien. De OESO wijst erop dat de compenserende mechanismen voor vroege selectie de laatste jaren onder druk staan. Het Plan van Aanpak gelijke kansen bevat maatregelen om deze negatieve ontwikkeling te keren.

45

Moet men de profilering van scholen bezien als een aspect dat méérdimensionaal is, terwijl de beoordeling van prestaties van scholen uiteindelijk een poging vormt om de onderwijskwaliteit te reduceren tot één dimensie? In hoeverre hangen verschillen in schoolprestaties samen met de sterkere profilering?

Zowel profilering als kwaliteit kent meerdere dimensies. Ook kwaliteit is niet eendimensionaal. Dit is duidelijk zichtbaar bij excellente scholen, die vaak op verschillende dimensies excelleren. Wel is er vaak samenhang; een school die het op de ene dimensie goed doet, doet het vaak ook op andere dimensies goed.

De relatie tussen sterkere profilering van scholen en verschillen in schoolprestaties behoeft verdere verdieping. Het lijkt erop dat sterkere profilering leidt tot eenzijdiger leerlingenpopulaties, scherpere keuzes in het curriculum, grotere verschillen in randvoorwaarden (zoals de beschikbaarheid van voldoende goede leraren) en kwaliteitsverschillen. De verschillen in leerprestaties die hiermee samenhangen zouden kunnen

<sup>14</sup> OESO: Organisatie voor Economische Samenwerking en Ontwikkeling

worden veroorzaakt door een combinatie van deze factoren. Er is niet onderzocht of hier sprake is van causale verbanden.

46

Is er een verschil tussen tijd en middelen op scholen die het goed en minder goed doen? Of gaan schoolleiders op deze scholen anders met tijd en middelen om?

In het algemeen geldt dat scholen verschillend omgaan met tijd en middelen. Zo ruimen sommige besturen of scholen veel meer tijd en middelen in voor nascholing van personeel. De inspectie constateert dat vooral goede leerkrachten tijd besteden aan scholing, terwijl minder goede dat niet of minder doen. Een systematisch overzicht van de besteding van tijd en middelen naar kwaliteit van de school is nu niet voorhanden.

47

Hoe verhoudt zich het loon van de leraar in het po en in het vo<sup>15</sup> zich in vergelijking met andere EU-lidstaten en het EU-gemiddelde?

De beloning van leraren in het po en in het vo is in Nederland relatief hoog in vergelijking met de beloning van leraren in andere EU-lidstaten en met het EU-gemiddelde. De beloning in zowel po als vo is op ieder moment in de carrière (het startsalaris, na 10 jaar, na 15 jaar en op het maximum) hoger dan het EU-gemiddelde voor de onderwijssector (Education at a Glance, OESO, 2016).

48

Hoe verhouden lonen van leraren in het po en vo zich met vergelijkbare beroepen en beroepen met een zelfde opleidingsniveau?

Het vergelijken van de beloning tussen verschillende beroepen is ingewikkeld, omdat vooraf moet worden bepaald wat wordt verstaan onder «vergelijkbaar». De uitkomsten van onderzoeken verschillen daardoor. In dit antwoord zijn de meest recente onderzoeken opgenomen.

Cijfers van de OESO laten zien dat in 2014 de beloning van leraren in het po en het vo 68 procent respectievelijk 85 procent is van de beloning van andere hoogopgeleiden in Nederland. De groep andere hoogopgeleiden bevat echter zowel hbo- als universitair opgeleiden, terwijl er in het po voornamelijk hbo-opgeleiden werkzaam zijn.<sup>16</sup>

Onderzoek van SEO (Studie en Werk, 2016) geeft aan dat een leraar in het po in 2016 een 5 procent lager brutomaandloon heeft dan iemand met een afgeronde hbo-opleiding communicatie.

Het CPB-onderzoek «Paden naar leraarschap» (2017) laat zien dat het uurloon van de meeste mensen met een afgeronde lerarenopleiding – die werkzaam zijn binnen het onderwijs – vergelijkbaar is met het uurloon van mensen met een afgeronde lerarenopleiding buiten het onderwijs.

SEO voert op dit moment in opdracht van BZK een onderzoek uit waarin de beloning in de overheids- en onderwijssectoren wordt vergeleken met de marktsector. De resultaten van dit onderzoek worden vóór de zomer verwacht.

---

<sup>15</sup> Po: primair onderwijs

Vo: voortgezet onderwijs

<sup>16</sup> Education at a Glance, OESO, 2016.



Zoals we eerder schreven in het Plan van Aanpak Lerarentekort, zijn beloning en doorgroeiperspectief medebepalend voor de status en het imago van het beroep.<sup>17</sup> In 2017 verkennen we samen met leraren, schoolleiders, sociale partners, lerarenopleidingen en andere betrokkenen de mogelijkheden om carrièrepaden voor leraren in po, vo en mbo te ontwikkelen en te versterken.

49

Hoe hebben de lonen van docenten in het po en vo zich afgelopen vijf jaar ontwikkeld?

De beloning van leraren is gestegen ten opzichte van 5 jaar eerder zowel in het po als vo (DUO 2016). Het contractloon (de generieke salarismaatregelen in de cao) is tussen 2010–2015 gestegen met ca. 4 procent in het po en 6 procent in het vo. Echter de gemiddelde beloning is in het po en vo tussen 2010 en 2015 met respectievelijk 7 procent en 9 procent gestegen. Dit verschil komt onder andere door versterking van de functiemix (relatief meer leraren in een hogere schaal) en de inkorting van de carrièrelijnen. Hierdoor komen leraren sneller op het maximum van hun salarisschaal.

De nullijn van 2010–2014 heeft een negatief effect gehad op de beloning. Het huidige kabinet heeft in de periode 2015–2017 het herstel ingezet en de nullijn doorbroken, waardoor het contractloon in deze periode met meer dan 6 procent is gestegen.

50

Wat zijn de indicatoren van de onderwijsinspectie om te bepalen of een docent goed is?

De inspectie beoordeelt in de eerst plaats of de lessen van een school/afdeling voldoen aan de basiskwaliteit. Daartoe observeert de inspectie bij haar onderzoeken op scholen de lessen van docenten in het voortgezet onderwijs met het vijftal indicatoren dat staat genoemd op pagina 97 van de Staat van het Onderwijs 2015–2016 (zie tabel 3.2a). In aanvulling daarop kijkt de inspectie ook naar de mate waarin de docenten binnen de lessen inspelen op verschillen tussen leerlingen (zie tabel 3.2b).

51

Hoe kan aannemelijk gemaakt worden dat het vermeende beperktere vermogen van Nederlandse leraren om te differentiëren primair een gebrek aan persoonlijke kwaliteit is en niet in hoge mate afhankelijk van de beschikbare ondersteuning en de klassengrootte?

Er kunnen meerdere redenen zijn waarom leraren niet in voldoende mate differentiëren. Zowel de randvoorwaarden als de professionaliteit van leraren kunnen een rol spelen. De inspectie heeft geen aanwijzingen dat de ene reden belangrijker is dan de andere. Momenteel laten we onderzoek uitvoeren naar succesfactoren voor het versterken van differentiatievaardigheden van leraren in po en vo. Scholen en leraren worden gevraagd naar zowel randvoorwaarden als naar de manieren om professionele kwaliteit van leraren te verbeteren.

52

Wat is de reactie op de kritiek van hoogleraar Kirschner dat de onderwijsinspectie leerstijlen van leerlingen in het Onderwijsverslag van belang lijkt

---

<sup>17</sup> Kamerstuk 27 923, nr. 245.

te achten ondanks gebrekkige wetenschappelijke onderbouwing?  
(Scienceguide, 18 april 2017, Wie inspecteert de onderwijsinspectie?)

De inspectie heeft aan leraren en schoolleiders in het voortgezet onderwijs gevraagd welke factoren het differentiëren in de weg staan. Daarbij is ook gevraagd naar een eventueel gebrek aan kennis over leerstijlen van de leerlingen, omdat veel docenten dit als belemmering ervaren. De inspectie beoogt hiermee nadrukkelijk geen (impliciete) ondersteuning van het gebruik van leerstijlen in de onderwijspraktijk, maar onderkent dat dit misverstand hiermee wel is opgeroepen.<sup>18</sup>

53

Kunt u een percentage van het aantal 55-plus leraren dat lesbezoek krijgt van de schoolleider, aangezien dit bij hen minder vaak voorkomt? Wat is uw verklaring?

Van de vo-leraren boven 55 jaar heeft 85 procent feedback gekregen van de schoolleiding naar aanleiding van een lesbezoek. Bij leraren van andere leeftijdscategorieën ligt dat percentage op 93 tot 94 procent. De leraren van boven de 55 jaar krijgen ook minder lesbezoek van collega's van de eigen school en brengen ook zelf minder vaak een lesbezoek aan collega's van de eigen school. De inspectie heeft niet onderzocht waarom oudere leraren minder vaak feedback krijgen.

54

Hoe kunt u stimuleren dat meer scholen de onderwijsvisie uitwerken in concrete observeerbare normen voor handelen binnen en buiten de klas?

In de wet Doeltreffender regeling onderwijstoezicht zijn nadere voorschriften opgenomen inzake het schoolplan. Daarbij wordt aan de scholen en schoolbesturen gevraagd hun ambities bij de inrichting van het onderwijs nader te beschrijven. Deze wet wordt per 1 juli 2017 van kracht en heeft betrekking op nieuwe of te vernieuwen schoolplannen. Aangezien de inspectie voor haar toezicht behoefte heeft aan een goede specificatie van de onderwijsdoelen, zal zij de invulling in de geest van deze wet stimuleren. Dit doet de inspectie onder meer in gesprekken met besturen en op de scholen en door het delen van goede voorbeelden.

55

Hoe is het onderzoek over wat leraren veel of weinig doen uitgevoerd, onder hoeveel leerlingen en op welk type scholen?

Dit onderzoek is uitgevoerd op basis van de specifieke vragen uit de PISA-studie naar onderwijs- en leerstrategieën van de leerlingen die aan PISA deelnamen. Er heeft geen apart onderzoek of steekproef plaatsgevonden.<sup>19</sup>

56

Hoe ontwikkelen zich de instroomcijfers van tweedegraads en universitaire lerarenopleidingen van de vakken waar momenteel een lerarentekort is in het voortgezet onderwijs, of binnenkort wordt voorzien?

---

<sup>18</sup> Zie ook het blog hierover van de inspecteur-generaal d.d. 24 april 2017: <https://www.onderwijsinspectie.nl/actueel/weblog/weblogberichten/2017/weblog-in-gesprek-over-de-staat-van-het-onderwijs>.

<sup>19</sup> Meer informatie is te vinden in: Echazarra, A., et al. (2016), «How teachers teach and students learn: Successful strategies for school», OECD Education Working Papers, No. 130, OECD Publishing, Paris (<http://dx.doi.org/10.1787/5jm29kpt0xxx-en>).

Voor het sectorbeeld Onderwijs heeft de inspectie gekeken naar de ontwikkeling van het aantal afgegeven diploma's per subsector (discipline) van de tweedegraads en universitaire lerarenopleidingen. Deze ontwikkeling is hieronder weergegeven in figuur B32 en figuur D20<sup>20</sup>. Aan de hand van deze grafieken kan over het algemeen worden gesteld dat in 2015 het aantal diploma's in de subsectoren «talen» en «exact», waar zich momenteel de grootste tekorten voordoen, ten opzichte van het jaar ervoor is gestegen. De inspectie heeft deze ontwikkeling echter niet onderzocht op het niveau van individuele tekortvakken. De inspectie heeft ook de ontwikkeling van de instroom per subsector niet onderzocht. De Commissie Doelmatigheid Hoger Onderwijs (CDHO) doet vanuit het eigen perspectief onderzoek naar de sector Onderwijs. In dit onderzoek wordt onder andere de ontwikkeling van de arbeidsmarktverwachtingen van de verschillende lerarenopleidingen meegenomen.

57

In hoeverre komen schoolbesturen die een eigen scholingsacademie bieden, eraan toe om specifieke vakinhoudelijke professionaliseringsactiviteiten te bieden? In hoeverre gebeurt dit bij schoolbesturen die hun professionaliseringstaak anders opvatten?

De inspectie heeft dit niet onderzocht.

58

Wat is de verklaring voor het lage diplomarendement bij de tweedegraads lerarenopleiding?

Het is niet mogelijk een algemene verklaring te geven voor dit verschijnsel. Verschillende factoren spelen mogelijk een rol. De tweedegraads lerarenopleidingen kennen een relatief hoge indirecte instroom. Het gaat dan veelal om studenten die switchen vanuit een andere opleiding in het hoger onderwijs. In het algemeen geldt dat deze groep studenten in het hbo minder studiesucces kent. Het lage diplomarendement zou onder andere mede hierdoor kunnen worden veroorzaakt. Een andere factor die zou kunnen meespelen is het relatief hoge percentage studenten met een niet-westerse migratie-achtergrond in de tweedegraads lerarenopleidingen. Deze groep kent in het hbo over het algemeen een lager diplomarendement en heeft extra aandacht van de opleidingen nodig. Tot slot geven de lerarenopleidingen aan dat veel studenten niet voor een tweedegraads lerarenopleiding kiezen om leraar te worden, maar omdat zij interesse hebben in het vak zelf. Ook dit zou kunnen bijdragen aan een lager diplomarendement.

59

Beschikt u over cijfers van zorgleerlingen die vanaf het begin regulier onderwijs volgen, en die niet de overstap maakten van speciaal onderwijs naar regulier onderwijs?

Nee, dergelijke cijfers zijn niet beschikbaar. De inspectie heeft de leerlingen gevolgd die in 2012 met een indicatiestelling in het regulier onderwijs zaten. Van deze leerlingen zit drie jaar later 80 procent nog steeds in het regulier onderwijs. Een vijfde deel van de leerlingen heeft de overstap gemaakt van het regulier naar het (voortgezet) speciaal onderwijs.

60

---

<sup>20</sup> Raadpleegbaar via [www.tweedekamer.nl](http://www.tweedekamer.nl)

Hoe verklaart u dat, ondanks dat relatief weinig leerlingen door passend onderwijs de reguliere school instroomden, toch de ontwikkelingsbehoefte en het perspectief van schoolleiders is veranderd?

Dit wordt heel treffend beschreven in het journalistieke onderzoek over de dagelijkse praktijk van passend onderwijs, dat uw Kamer afgelopen december met de tiende voortgangsrapportage passend onderwijs ontving.<sup>21</sup> Ouders die mondiger zijn geworden en veel verwachten van passend onderwijs, meer leerlingen om «voor te zorgen», ideeën over gepersonaliseerd leren en onderwijs op maat. Al deze ontwikkelingen komen samen op school en in de klas. Leraren hebben niet altijd het gevoel dat ze volledig toegerust zijn op de weerbarstige praktijk. Ze volgen theoretische cursussen, maar deze sluiten niet altijd eenvoudig aan bij de praktijk. Daarnaast hebben zij het gevoel dat het hen aan tijd ontbreekt om alle leerlingen op de juiste manier te begeleiden.

61

Is er in de regio's waar een doorzettingsmacht is geregeld een andere ontwikkeling in het aantal thuiszitters op te merken dan in regio's waar dit (nog) niet is gebeurd?

Er is in het algemeen (nog) geen verband tussen het aantal thuiszitters en de mate waarin er al dan niet sprake is van een actieve thuiszittersaanpak (waaronder afspraken over doorzettingsmacht). Gemeenten die hun thuiszittersaanpak geïntensiveerd hebben, laten soms juist daardoor een stijging van het aantal thuiszitters zien. Zij geven aan dat door de vergrote aandacht van gemeenten en samenwerkingsverbanden meer leerlingen in beeld zijn gekomen. Anderzijds betekent een laag aantal thuiszitters niet altijd dat er sprake is van een succesvolle aanpak. Eind dit jaar komen de cijfers over het schooljaar 2016–2017 beschikbaar. Dan zal wederom gekeken worden of er een verband zichtbaar is.

62

Kunt u een overzicht geven in tabelvorm van het aantal thuiszitters vanaf schooljaar 2013/2014 tot en met schooljaar 2015/2016?

De groep thuiszitters valt uiteen in twee groepen:

- *Absoluut verzuim*: leer- en kwalificatieplichtige jeugdigen die niet op een school staan ingeschreven. Van absoluut verzuim is al sprake als een kind één dag niet op een school is ingeschreven (gemeenten corrigeren wel voor gevallen waar slechts sprake is van achterlopende administratie).
- *Langdurig relatief verzuim*: leer- en kwalificatieplichtige jeugdigen die wel zijn ingeschreven op een school, maar langer dan vier weken aaneengesloten ongeoorloofd verzuimen.

| Schooljaar  | Absoluut verzuim | Langdurig relatief verzuim | Totaal aantal thuiszitters |
|-------------|------------------|----------------------------|----------------------------|
| 2013 – 2014 | 6.714            | 3.966                      | 10.680                     |
| 2014 – 2015 | 5.956            | 4.016                      | 9.972                      |
| 2015 – 2016 | 5.101            | 4.287                      | 9.388                      |

Uitgebreidere cijfers over schoolverzuim en thuiszitters zijn te vinden in de «*Bijlage verzuimcijfers*» bij de Kamerbrief over de tiende voortgangsrapportage passend onderwijs, zie Kamerstuk 31 497, nr. 221)

<sup>21</sup> Van der Meer (2016). *De bomen en het bos*. Leraren en ouders over passend onderwijs. Onderzoeksconsortium Evaluatie Passend Onderwijs

63

Wat wordt verstaan onder de enige financiële reserves die bijna alle samenwerkingsverbanden er op na houden?

Bijna alle samenwerkingsverbanden streven enige financiële reserve na. De inspectie constateert bij een steekproef van samenwerkingsverbanden dat er in bijna alle gevallen wel beleid aan die reserves ten grondslag ligt, maar dat de onderbouwing van de hoogte van de reserves ontbreekt.

De stand van het eigen vermogen op 31 december 2015 was gemiddeld € 1,1 mln. per samenwerkingsverband in het voortgezet onderwijs en € 0,98 mln. per samenwerkingsverband in het primair onderwijs. De onderlinge verschillen tussen de samenwerkingsverbanden zijn groot. In het po verschilt het tussen een samenwerkingsverband dat een negatief eigen vermogen heeft tot en met een samenwerkingsverband met een eigen vermogen van € 6,4 mln. Het vo verschilt tussen een negatief vermogen en een positief vermogen van € 5,6 mln. Dat het vermogen tussen samenwerkingsverbanden verschilt, is niet raar: de omvang, en daarmee ook de risico's van de samenwerkingsverbanden verschillen. Wel mag verwacht worden dat samenwerkingsverbanden het niveau van de financiële reserve die zij nastreven kunnen onderbouwen.

64

Kunt u bevestigen dat er dagelijks kinderen niet naar school gaan en kunnen vanwege het passend onderwijs, en dat er zo'n 80 miljoen euro op de plank is blijven liggen bij de samenwerkingsverbanden zonder degelijke onderbouwing?

Helaas zijn er nog steeds te veel thuiszitters. Dit was echter ook al het geval voor de invoering van passend onderwijs.

Het boekjaar 2015 is het eerste volledige kalenderjaar geweest na de invoering. Net zoals bij de invoering van de lumpsum te zien was dat scholen wat terughoudend zijn in het uitgeven van middelen, is dat nu ook zichtbaar bij samenwerkingsverbanden na invoering van passend onderwijs. Aan het begin van een dergelijke stelselwijziging is nog weinig zicht op de te verwachten risico's en is men wat voorzichtiger met het uitgeven van budget. Dat samenwerkingsverbanden een financiële reserve aanhouden om te voorzien in financiële risico's vinden wij overigens niet vreemd. Dat past bij een goede bedrijfsvoering die van een professionele organisatie als een samenwerkingsverband mag worden verwacht. Het gaat erom dat de omvang van die reserve adequaat is en niet onnodig groot. Daarvoor is het noodzakelijk om een goede risico-analyse te hebben. Onlangs is een ronde bijeenkomsten met samenwerkingsverbanden afgerond waar onder andere hier aandacht is besteed. Ook de PO-Raad en de VO-raad hebben een notitie geschreven om samenwerkingsverbanden hierin te helpen.

65

Hoe gaat u de samenwerkingsverbanden ertoe bewegen geld uit te geven daar waar het nodig is, namelijk aan kinderen die recht hebben om onderwijs te volgen, in plaats van het op te potten?

De inspectie spreekt de samenwerkingsverbanden erop aan, als zij middelen in reserve houden zonder goede reden of wanneer de kwaliteit van het aanbod achterblijft. Waar nodig intensificeert de inspectie het toezicht. Zie verder het antwoord op vraag 64.

66

Hoe heeft de gemiddelde klassengrootte in het po zich in de afgelopen tien jaar ontwikkeld?

In 2006 was de gemiddelde groeps grootte 22,4 leerlingen. Tussen 2007 en 2010 zijn ons hierover geen cijfers bekend. In 2011 was de gemiddelde groeps grootte 22,6 leerlingen, in 2012 was die 22,8 leerlingen en in 2013, 2014 en 2015 was de gemiddelde groeps grootte 23,3 leerlingen. In 2016 had een basisschoolgroep gemiddeld 23,4 leerlingen.

67

Waarom haalden minder leerlingen in 2016 – in vergelijking met 2015 – het fundamentele niveau voor rekenen/wiskunde in het primair onderwijs?

De inspectie heeft dit niet onderzocht.

68

Hoeveel leerlingen haalden procentueel gezien het fundamentele niveau voor rekenen/wiskunde niet vanaf 2010 tot en met 2016 in het primair onderwijs? Kunt u dit aanleveren in zowel tabel- als grafiekvorm?

Er zijn geen gegevens beschikbaar over de periode van 2010 tot en met 2014. Sinds 2015 vermelden de producenten van de Centrale Eindtoetsen de referentieniveaus. Vanaf dat jaar hebben we zicht op het percentage leerlingen in het primair onderwijs dat het fundamentele niveau voor rekenen-wiskunde haalt. De gegevens van 2015 en 2016 staan vermeld in de Staat van het Onderwijs 2015/2016, op pagina 61.

69

Hoe verhouden de grote verschillen in de bereikte leerresultaten tussen basisscholen met een vergelijkbare leerlingenpopulatie zich tot het feit dat op bijna alle basisscholen de onderwijskwaliteit van voldoende niveau is?

Dat vrijwel alle basisscholen aan de minimumnorm voldoen, en de kwaliteit van het onderwijs daarmee van voldoende niveau is, gaat samen met grote verschillen in resultaten. De minimumnorm is dus geborgd, maar veel scholen kunnen beter. Dit heeft te maken met ambitie van team en schoolleider, goede leraren, keuzes in curriculum en tal van andere factoren.

70

Hoe ziet u een doelgerichte aanpak van burgerschapsonderwijs in het basisonderwijs voor zich?

De inspectie wijst op het belang van een doelgerichte aanpak van burgerschapsonderwijs. Dat betekent dat de school in leerdoelen concretiseert welke kennis, vaardigheden en houdingen zijn leerlingen moeten ontwikkelen. De school vertaalt deze doelen vervolgens in een doorgaande leerlijn (met aandacht voor inhoud, aanpak, didactiek en pedagogiek) en heeft tot slot oog voor de leerresultaten.

Sinds 2006 hebben de scholen in het funderend onderwijs de wettelijke opdracht om actief burgerschap en sociale integratie te bevorderen. Scholen hebben hierbij de ruimte om op een eigen wijze invulling te geven aan deze burgerschapsopdracht, afhankelijk van hun eigen visie op burgerschap, de identiteit van de school en de schoolcontext. Echter, het recente inspectierapport *Burgerschap op school* (2017) laat zien dat dat er op veel scholen nog veel te winnen is in de kwaliteit van burgerschapsonderwijs. De Staatssecretaris zal daarom de komende periode, samen met het funderend onderwijs, werken aan de versterking van burgerschap. Onderdeel van deze versterking is een verduidelijking van de wettelijke

burgerschapsopdracht en een stevigere verankering in de schoolgids en het schoolplan. Daarnaast zal de positie van burgerschap in het curriculum worden versterkt bij de herziening van het curriculum in het primair en voortgezet onderwijs. Binnen afzienbare tijd zal een ontwikkelteam burgerschap hiervoor bouwstenen ontwikkelen, die als input zullen dienen voor nieuw te vormen kerndoelen en eindtermen.

71

Ziet u tweedeling en segregatie in wijken als oorzaken voor de concentratie van maatschappelijke problemen en de daarmee gepaard gaande overbelasting bij leraren? Zo ja, kunt u uw antwoord toelichten? Zo nee, wat is dan volgens u de oorzaak van de concentratie van maatschappelijke problemen en de overbelasting bij leraren?

De inspectie heeft dit niet onderzocht. Wel zegt de inspectie dat de problemen van kinderen die opgroeien in wijken met een concentratie van maatschappelijke problemen met de kinderen mee de klas inkomen en kunnen leiden tot een gevoel van (over)belasting bij leraren. Daarom is de Gelijke Kansen Alliantie ook gericht op het versterken van de samenwerking tussen partijen in en rond de school om kinderen zo een stimulerende omgeving te bieden waarin ze zich maximaal kunnen ontwikkelen.

72

Welke acties heeft dit kabinet ondernomen om tweedeling en segregatie in wijken en op scholen tegen te gaan?

Iedere school moet een goede school zijn ongeacht de samenstelling. Een goed toegankelijk, kwalitatief sterk onderwijssysteem dat alle leerlingen gelijke kansen biedt staat hierbij voorop. De samenstelling van scholen is in hoge mate het resultaat van de samenstelling van wijken en buurten en de keuzes die ouders maken. Uit recent onderzoek van de gemeente Amsterdam blijkt bijvoorbeeld dat de samenstelling van basisscholen voor 80 procent van de scholen een afspiegeling vormt van de buurt. Het beeld is bovendien relatief stabiel.<sup>22</sup>

In de Gelijke Kansen Alliantie wordt ingezet op het versterken van de verbinding van scholen met maatschappelijke organisaties, zoals sport en cultuur. Zo krijgen ook kinderen die opgroeien in wijken met een concentratie aan maatschappelijke problemen de kans nieuwe ervaringen op te doen en hun zelfvertrouwen te vergroten.

Het onderwijs kan ook een bijdrage leveren aan het tegengaan van segregatie door de vorming van studenten en leerlingen tot betrokken burgers. Leraren staan voor de belangrijke taak burgerschapsonderwijs goed vorm te geven. Margalith Kleijwegt heeft laten zien dat dit niet gemakkelijk is. Leraren moeten daar goed op worden voorbereid. De Minister heeft daarom onlangs nog samen met Margalith Kleijwegt met de lerarenopleidingen gesproken over burgerschapsonderwijs en het tegengaan van polarisatie.

Op het terrein van segregatie en ruimtelijke verschillen in wijken zijn lokale en regionale actoren als eerste aan zet. De rol van de rijksoverheid is om het lokale bestuur zodanig toe te rusten, dat het op een effectieve wijze in kan spelen op unieke gebiedsopgaven. De wet schrijft voor dat schoolbesturen en gemeenten voor de lokale educatieve agenda ten minste eenmaal per jaar met elkaar overleggen over het tegengaan van segregatie in het onderwijs. Dit biedt de mogelijkheid om afspraken te maken die zijn toegespitst op de lokale situatie.

<sup>22</sup> *Segregatie in het Amsterdamse Onderwijs*, Cohen, L. et al, november 2015.

In de kabinetsreactie op het rapport «Ontwikkeling van ruimtelijke verschillen in Nederland» is een aantal instrumenten en beleidsinitiatieven op een rij gezet om segregatie in wijken tegen te gaan, zoals selectieve woningtoewijzing.<sup>23</sup> Ten slotte stellen de decentralisaties in het sociale domein gemeenten in staat om in combinatie met andere beleidsinstrumenten de lokale vraagstukken rondom segregatie in wijken integraal te benaderen.

73

Kunt u bevestigen dat de toegelaten eindtoetsen onderling verschillen in de resultaten (behaalde referentieniveaus en adviezen voor vervolgonderwijs)?

Dat kunnen wij bevestigen. In een brief die uw Kamer op 1 november 2016 ontving, werd opgemerkt dat uit nader onderzoek naar de resultaten van de eindtoetsen is gebleken (...) «dat de resultaten op de verschillende toetsen uiteenlopen.<sup>24</sup> Voor wat betreft de beheersing van de referentieniveaus wijken de resultaten op ROUTE 8 af van de andere twee eindtoetsen. Daarnaast behaalt een relatief groot aandeel leerlingen op de IEP Eindtoets een hoger toetsadvies dan gezien het gegeven basisschooladvies. Bij ROUTE 8 en de Centrale Eindtoets behaalt juist een relatief groot aandeel leerlingen een lager toetsadvies dan het gegeven basisschooladvies.» Om de vergelijkbaarheid van de eindtoetsen te verbeteren, zal de Expertgroep Toetsen PO op basis van nader onderzoek, zorgen voor betere afstemming tussen de eindtoetsen als het gaat om de opzet en uitvoering van pre-testactiviteiten en het bepalen van de normering. Daarnaast is besloten dat alle eindtoetsen vanaf 2018 een gezamenlijke set van ankeropgaven zullen bevatten.

74

Waarom krijgen vier op de vijf leerlingen geen bijstelling van hun schooladvies, terwijl de uitslag van de toets tot heroverweging aanleiding geeft?

Het aantal bijstellingen is verdubbeld ten opzichte van het schooljaar 2014/2015. Van de leerlingen die daarvoor op grond van de eindtoetsuitslag in aanmerking kwamen vanwege een heel niveau verschil, kreeg een op de drie een herzien schooladvies voor het voortgezet onderwijs. Scholen kunnen redenen hebben om het schooladvies niet bij te stellen, terwijl de uitslag van de eindtoets wel aanleiding geeft tot heroverweging. De inspectie heeft nog geen onderzoek gedaan naar de overwegingen die een rol spelen bij het bepalen van het uiteindelijke schooladvies.

75

Hoe komt het dat bij jongens het schooladvies na de uitslag van de eindtoets minder vaak wordt herzien dan bij meisjes? Hebben betrokken leerkrachten daar zelf enige verklaring voor?

De inspectie heeft geen onderzoek gedaan naar mogelijke verklaringen voor dit verschil.

76

Bent u van plan in kaart te gaan brengen waarom leerlingen geen bijstelling van hun schooladvies krijgen terwijl de uitslag van de toets tot heroverweging aanleiding geeft?

<sup>23</sup> Kamerstuk 34 300 XVIII, nr. 51.

<sup>24</sup> Kamerstukken 31 289 en 31 293, nr. 340.



De inspectie doet momenteel een onderzoek naar de overgang van het primair naar het voortgezet onderwijs om beter zicht te krijgen op de adviseringpraktijk op scholen. Daarnaast monitort de inspectie de mate waarin adviezen worden bijgesteld en spreekt, wanneer helemaal niet wordt bijgesteld, besturen en schoolleiders hierop aan.

77

Welk ondersteuningsaanbod boden samenwerkingsverbanden aan leraren en intern begeleiders in 2014, 2015 en 2016 aan?

De inspectie heeft dit niet onderzocht.

78

Op welke manier heeft het kabinet ingezet op het bevorderen van beschermende factoren in buurten om opstapelende problemen en risicofactoren te beperken?

Lokale en regionale partijen als eerste aan zet om bij te dragen aan een veilige en stimulerende omgeving waar kinderen zich goed kunnen ontwikkelen. De rijksoverheid speelt hier de rol van aanjager en facilitator. Met de Agenda Stad hebben de steden en de rijksoverheid zich samen met maatschappelijke partners gecommitteerd om groei, leefbaarheid en innovatie in het Nederlandse stedennetwerk te bevorderen. Het tegengaan van sociale achterstanden en sociale tegenstellingen maakt hier deel van uit. Een voorbeeld van een beleidsinitiatief dat zich kenmerkt door lokaal maatwerk is de City Deal Inclusieve Stad. Partners uit diverse steden, publiek en privaat, werken samen met de rijksoverheid aan het tegengaan van sociale achterstanden en sociale tegenstellingen. Met de Gelijke Kansen Alliantie willen we de verbinding van scholen met maatschappelijke organisaties, zoals sport en cultuur, versterken. Zo krijgen ook kinderen die opgroeien in wijken met een concentratie aan maatschappelijke problemen de kans nieuwe ervaringen op te doen en hun zelfvertrouwen te vergroten. Een ander initiatief dat hierbij aansluit is de Children's Zone, een wijkgerichte aanpak in Rotterdam-Zuid waar gemeente, scholen en buitenschoolse partijen intensief samenwerken. Verbetering van de leerprestaties van kinderen begint met extra en betere lessen en afstemming met ouders als partners in de opvoeding. Daarnaast worden buitenschoolse activiteiten georganiseerd en zijn er frontlijnwijkteams die ouders helpen thuis de zaken op orde te krijgen. Zie verder het antwoord op vraag 72.

79

Wat is de reden dat scholen (langdurige) situaties rond pesten niet goed kunnen oplossen?

De inspectie heeft hier geen onderzoek naar gedaan. Op basis van inzichten uit wetenschappelijk onderzoek en de veldkennis van de inspectie in het algemeen worden gesteld dat factoren die hierbij een rol spelen onder meer de volgende kunnen zijn: het onvoldoende oog hebben voor signalen van pesten en/of signalen van ouders, het onderschatten van de situatie of het ontbreken van een structurele aanpak van onderliggende oorzaken, bijvoorbeeld in het groepsproces.

80

Is er sprake van verhoogde criteria voor het krijgen van een toelaatbaarheidsverklaring voor het speciaal basisonderwijs en daardoor een lagere instroom in het speciaal basisonderwijs, waardoor er een toename en verzwaring is van de gedragsproblematiek? Zo ja, kunt u uw antwoord toelichten? Zo nee, waardoor neemt de instroom in het speciaal basisonderwijs dan af?

De inspectie heeft geen onderzoek gedaan naar de criteria die de samenwerkingsverbanden stellen voor de afgifte van toelaatbaarheidsverklaringen voor het speciaal basisonderwijs.

81

Kunt u in tabelvorm weergeven hoeveel leerlingen er vanaf schooljaar 2012/2013 tot en met schooljaar 2015/2016 van het speciaal basisonderwijs naar het regulier voortgezet onderwijs doorstroomden?

In de tiende voortgangsrapportage passend onderwijs vindt u informatie over de leerlingstromen tussen het regulier en het speciaal onderwijs over de periode 2011/2012 – 2015/2016.<sup>25</sup> In de tweede helft van juni ontvangt u de elfde voortgangsrapportage passend onderwijs.

82

Zijn er verschillen in het te volgen onderwijs voor kinderen die direct als vluchteling Nederland binnenkomen en kinderen die door gezinshereniging later in Nederland aankomen? Zo ja, welke verschillen?

Nee, er zijn geen verschillen in het te volgen onderwijs. Alle minderjarige in Nederland wonende nieuwkomers vallen, ongeacht hun verblijfsstatus, onder de Leerplichtwet. Nieuwkomerskinderen moeten dus naar school. De meeste nieuwkomerskinderen worden opgevangen in taalklassen of internationale schakelklassen. De resterende kinderen stromen direct een reguliere klas in.

83

Waarom is het aantal flexibele contracten gestegen, terwijl met de Wet werk en zekerheid meer vaste contracten werden beoogd?

De ontwikkeling in het primair onderwijs wordt beschreven over de periode 2011–2015. Hier kan geen direct verband worden gelegd met de Wet werk en zekerheid (WWZ), omdat deze wet nog niet in deze periode van toepassing was. De wet is – na het overgangsjaar 2015/2016 – per 1 juli 2016 in werking getreden in het primair onderwijs. De gesignaleerde stijging heeft waarschijnlijk te maken gehad met de leerlingendaling in de periode 2011–2015. De behoefte aan vast personeel nam hiermee navenant af. Besturen in krimpgebieden werden hierdoor meer terughoudend om nieuwe leerkrachten in vaste dienst aan te stellen. Hierdoor steeg het aantal flexibele contracten. Na inwerkingtreding van de WWZ lijkt er sprake van een zekere toename van vaste contracten. Hoewel dit nog moet worden bevestigd door gevalideerd onderzoek, komt dit als beeld naar voren in de onlangs uitgevoerde quickscan van de effecten van de WWZ in het primair onderwijs.<sup>26</sup> Deze is uw Kamer toegestuurd bij brief van 14 april 2017. Eén van de bevindingen hieruit is dat deze ontwikkeling niet alleen het gevolg lijkt van de WWZ maar in combinatie moet worden gezien met het lerarentekort dat zich bij ongewijzigd beleid in het primair onderwijs aftekent. Hierdoor worden schoolbesturen kennelijk minder terughoudend om leerkrachten via vaste contracten aan zich te binden.

84

Kunt u in tabelvorm het percentage flexibele en vaste contracten in het basisonderwijs van 2010 tot en met 2016 aanleveren?

We beschikken niet over deze gegevens. In de jaarrekeningen van de besturen is wel te zien welk deel van de personeelslasten besturen

<sup>25</sup> Kamerstuk 31 497, nr. 221.

<sup>26</sup> Kamerstukken 27 923 en 34 351, nr. 249.

besteden aan personeel dat niet in loondienst is, maar niet om hoeveel of welk percentage personeelsleden het gaat.

85

Zijn er verschillen tussen leerlingen die op een brede schoolgemeenschap zitten en leerlingen die op een aparte havo-vwo school of categorale school zitten, aangezien in de onderbouw van het voortgezet onderwijs veel leerlingen van niveau wisselen, waarbij een kwart van de leerlingen in het derde leerjaar op een heel niveau hoger of lager dan waarop het in de brugklas begonnen is en slechts de helft zit op het niveau waarop ze ook in de brugklas zaten?

Op brede schoolgemeenschappen is de kans op afstroom en opstroom ten opzichte van het schooladvies groter dan op categorale scholen. Op zowel brede als categorale scholen is de afstroom nog steeds groter dan de opstroom.

86

Hoe komt het dat op scholen met meer leerlingen met laagopgeleide ouders het percentage onbevoegd gegeven lessen veel hoger is dan op andere scholen? Hebben deze scholen meer moeite met werven van leraren? Worden gewichtengelden ingezet om (goede) leraren aan te trekken?

De inspectie heeft dit niet specifiek onderzocht. Er zijn verschillende mogelijke oorzaken. Scholen met meer leerlingen met laagopgeleide ouders hebben in het algemeen meer moeite met het werven en vasthouden van leraren. Scholen met veel leerlingen met laagopgeleide ouders zijn in het algemeen minder aantrekkelijk voor beginnende leraren. Het geven van goed onderwijs en ondersteuning op deze scholen vereist méér competenties dan die waarover beginners vaak beschikken. We weten niet in hoeverre extra middelen worden ingezet om (goede) leraren aan te trekken. Voor het interdepartementaal beleidsonderzoek Onderwijsachterstandenbeleid is onderzocht hoe de middelen voor onderwijsachterstanden worden gebruikt in het po en vo. Het gericht werven van goede leraren komt hierin niet naar voren als veelgebruikte maatregel. Wel worden de middelen vaak ingezet voor bijvoorbeeld klassenverkleining, remedial teaching en professionalisering. In de kabinetsreactie op het interdepartementaal beleidsonderzoek zullen wij hier verder op ingaan.

87

Hoe heeft de leerling-leraarratio zich in het vo de afgelopen tien jaar ontwikkeld?

We publiceren dit cijfer jaarlijks in «Onderwijs in Cijfers». De ratio is vanaf 2010 omhoog gegaan en ligt in het voortgezet onderwijs nu gemiddeld op één leraar op zestien leerlingen. De variatie is overigens groot: in het voortgezet onderwijs is deze onder andere afhankelijk van schoolgrootte, schooltype, schoolvak en andere meer toevallige omstandigheden.

88

In hoeverre kan een school voor voortgezet onderwijs die valt onder één en hetzelfde BRIN-nummer het inspectie-oordeel voor ouders en andere betrokkenen ondoorzichtig maken door zich naar de buitenwereld te presenteren als twee of meer verschillende scholen? Welke beperkingen kent de vrijheid die schoolbesturen hebben in dezen?

Als twee of meer scholen onder één brin-nummer vallen, dan mogen ze zich als twee of meer verschillende scholen presenteren, als er sprake is van een (tijdelijke) nevenvestiging die voldoet aan de voorwaarden uit

artikel 71 van de Wet op het voortgezet onderwijs. Voldoet een school niet aan deze voorwaarden, dan mag dit niet. Op grond van artikel 21 van de Wet op het voortgezet onderwijs dient elke school in het maatschappelijk verkeer duidelijk aan te geven welk onderwijs zij aanbiedt en van welke richting het onderwijs uitgaat.

89

Waarom komt bij de paragraaf over de kwaliteit van de examinering voor het voortgezet onderwijs – anders dan bij het mbo – niet de validiteit van de (centrale) examens aan de orde? Op welke wijze doet dit Onderwijsverslag recht aan de motie van het lid Jadnanansing uit 2014 die de regering verzocht de validiteit van de centrale examens aan bod te laten komen in het Onderwijsverslag (Kamerstuk 33 905, nr. 7)? Wat betekent dit voor de gelding van het antwoord op vraag 236 in de lijst van vragen en antwoorden over het Onderwijsverslag 2014–2015 (Kamerstuk 34 300 VIII, nr. 150, blz. 57)?

Anders dan in het mbo, heeft de inspectie in het voortgezet onderwijs geen toezicht op de kwaliteit van de examens. Het College voor Toetsen en Examens (CvTE) is verantwoordelijk voor het onderzoek naar de kwaliteit van de examinering in het voortgezet onderwijs. Onder de verantwoordelijkheid van het CvTE voert een externe partij dit onderzoek uit. Het onderzoek bevindt zich momenteel in de eindfase. De inspectie heeft vanuit een klankbordrol meegekeken naar de opzet, uitvoering en resultaat van dit externe onderzoek. Zo wordt uitvoering gegeven aan de motie-Jadnanansing.

90

In hoeverre moet afstemming op verschillen tussen leerlingen per se plaatsvinden tijdens de les binnen de vier muren van een leslokaal en in hoeverre kan deze ook gestalte krijgen buiten de les elders?

De afstemming op verschillen tussen leerlingen kan plaatsvinden zowel in de les als erbuiten. De inspectie kijkt dan ook naar de afstemming op verschillen in leerbehoeften zowel in de les als erbuiten. Samen vormen zij een continuüm in de afstemming. Soms ligt het voor de hand om een leerling buiten de les extra ondersteuning te bieden. Soms is het beter om dat juist in de les te doen. Deze afwegingen neemt de inspectie mee in haar beoordeling.

91

Wat voor beoordeling geeft de onderwijsinspectie tegenwoordig bij scholen die lesuitval bestrijden met ophokuren, waarin leerlingen noch docenten enige zin kunnen ontdekken? Valt zoiets onder de vrijheid van inrichting voor schoolleiders?

Sinds schooljaar 2013/2014 zijn scholen verplicht om beleid te voeren ten aanzien van lesuitval. De medezeggenschapsraad moet hiermee vooraf instemmen. In het kader van dit lesuitvalbeleid kan op schoolniveau bepaald worden hoe wordt omgegaan met lesuitval en kan dus ook op schoolniveau worden afgesproken wat acceptabele manieren zijn om lesuitval op te vangen of in te halen. Dat betekent ook dat de Inspectie scholen erop aanspreekt als zij geen lesuitvalbeleid voeren.

92

Kunt u bevestigen dat in klassen groter dan 25 leerlingen significant meer tijdsverlies plaatsvindt dan in kleinere klassen?

In haar technisch rapport zegt de inspectie dat er bij de indicator «De leerlingen maken efficiënt gebruik van de onderwijstijd» een significant

verschil is tussen klassen met meer dan 25 leerlingen en klassen met minder dan 15 leerlingen. In klassen met minder dan 15 leerlingen maken de leerlingen in 91 procent van de lessen efficiënt gebruik van de onderwijstijd. In klassen met meer dan 25 leerlingen gebeurt dat in 86 procent van de lessen. De leerlingen in de tussencategorie, de klassen van 15 tot 25 leerlingen, maken in 87 procent van de lessen efficiënt gebruik van de onderwijstijd. Hier zijn de verschillen ten opzichte van de grotere klassen en de kleinere klassen niet significant.

93

Hoe gaat u bevorderen dat ook lessen in de kernvakken gegeven gaan worden aan klassen met minder dan 25 leerlingen om de effectiviteit van de les te waarborgen?

De samenstelling van groepen is de verantwoordelijkheid van scholen. De rijksoverheid kan noch wil daar in treden.

94

Bent u van plan ervoor te zorgen dat differentiatie in de les meer mogelijk wordt voor leraren? Zo ja, hoe dan? Zo nee, waarom niet?

Momenteel laten we samen met de PO-Raad, VO-raad en in afstemming met de bonden onderzoek doen naar het versterken van de differentiatievaardigheden van leraren in het funderend onderwijs. Op basis van de onderzoeksresultaten zullen we gezamenlijk bezien of aanvullende actie nodig is.

95

In hoeverre vormt de minimum-urennorm voor schoolleiders in het voortgezet onderwijs nog een geldig excuus om docenten (vakinhoudelijke) nascholing te weigeren nu sinds augustus 2015 de wettelijke urennorm werd versoepeld?

De wettelijke urennorm gaat niet over het aantal uur dat leraren moeten lesgeven, maar over het aantal uur onderwijs dat leerlingen moeten kunnen volgen. In die zin is de wettelijke urennorm sowieso geen excuus om leraren (vakinhoudelijke) nascholing te weigeren. Door de modernisering van de wettelijke normen voor onderwijstijd in het voortgezet onderwijs per 1 augustus 2015 is daarbij meer ruimte gekomen voor maatwerk in het aantal uur onderwijs dat leerlingen volgen. Dit kan op schoolniveau de mogelijkheid bieden om leraren minder les te laten geven en meer tijd aan andere activiteiten – zoals nascholing – te laten besteden.

96

Op welke manier worden scholen die alleen enkelvoudige inschrijvingen registeren daarop aangesproken op dit moment?

Als scholen leerlingen registreren (en toelaten) enkel op basis van enkelvoudige inschrijvingen, kan de inspectie dit constateren bij haar data-analyse ten behoeve van een schoolbezoek. De inspectie onderneemt dan gericht actie en spreekt de school hierop aan. Scholen voor voortgezet onderwijs mogen immers aanmelding op basis van dubbele adviezen niet weigeren.

97

Gaat u actie ondernemen tegen het feit dat ruim een derde van de docenten die rekenen geven geen cursus of nascholing voor dit onderwijs heeft gevolgd? Zo ja, welke actie(s) gaat u ondernemen? Zo nee, waarom niet?

Ja, wij hebben hier al actie op ondernomen. Bij de start van het studiejaar waarop de Staat van het Onderwijs betrekking heeft, golden er namelijk nog géén bevoegdheidseisen voor het onderdeel rekenen. Gezien de plaats die rekenen heeft in het curriculum hebben wij ervoor gekozen om wel een bevoegdheid voor rekenen verplicht te stellen. Eerstegraads leraren wiskunde, scheikunde en economie zijn op basis van hun getuigschrift al bevoegd om rekenen te geven in de bovenbouw van havo en vwo. In het vmbo en de onderbouw van het havo en vwo kunnen leraren met een eerste- of tweedegraadsopleiding rekenen geven mits zij dit als vak bij de lerarenopleiding wiskunde gevolgd hebben of als zij een post-hbo-traject Rekendidactiek gebaseerd op het raamwerk scholing en nascholing rekendocent hebben afgerond. In hoeverre dit daadwerkelijk gebeurt, geven scholen door in de jaarlijkse bevoegdheidsmeting, waarover de Kamer dit najaar zal worden geïnformeerd. In de Agenda rekenonderwijs vo/mbo is daarnaast de afspraak gemaakt dat elke docent die rekenlessen verzorgt waar nodig uiterlijk in 2020 een scholingstraject krijgt. Dat moet passen bij de wijze waarop het rekenonderwijs op de betreffende school of mbo-instelling wordt vormgegeven. Besturen en schoolleiders moeten hiervoor zorgen.<sup>27</sup>

98

Hoeveel leerlingen kwamen in schooljaar 2015/2016 thuis te zitten nadat zij uitstroonden uit het praktijkonderwijs zonder baan, studie of dagbesteding?

Over deze cijfers beschikken we niet. Het Landelijk Platform voor Praktijkonderwijs houdt voor veel scholen uitstroomcijfers bij, maar niet voor alle scholen. In het algemeen gaat het om een percentage dat tussen de vijf en tien procent ligt. Daarbij komt dat er soms grensgevallen zijn. Bijvoorbeeld als een uitstromende leerling thuiszit, omdat de jobcoach van de gemeente of de uitkeringsinstantie er nog niet in geslaagd is om een passende baan voor deze leerling te vinden.

Bij de vervolgaanpak van vsv heeft de Minister de RMC-regio's gevraagd een sluitend regionaal vangnet te vormen voor jongeren in een kwetsbare positie. Dat zijn jongeren in entree en niveau 2 en jongeren afkomstig uit pro, vso, vmbo-bb.

Dat sluitend vangnet wordt gevormd door stevige samenwerking tussen gemeenten, vo, mbo, pro en vso, en partijen uit het zorgdomein en sociaal domein en werkgevers. Zij zijn gevraagd in hun regionale aanpak en maatregelen ook meer focus te leggen op deze jongeren, afkomstig uit het praktijkonderwijs en het voortgezet speciaal onderwijs, om hen zo, dankzij een vervolgdiploma, extra kansen te bieden op de arbeidsmarkt en in hun toekomst. De taak van RMC wordt met het wetsvoorstel dat in voorbereiding is dan ook uitgebreid met het monitoren van alle leerlingen uit pro en vso vanaf 16 jaar.

99

Waarom stromen leerlingen met een havo-advies verhoudingsgewijs vaak af?

Dit heeft de inspectie niet onderzocht.

100

Welke mogelijkheden ziet u zoal om te stimuleren dat leerlingen met lager opgeleide ouders vaker gaan kiezen voor stapeling van vo-diploma's?

---

<sup>27</sup> Kamerstuk 31 332, nr. 75.

In oktober hebben wij uw Kamer een brief gestuurd waarin we aangeven hoe de kansengelijkheid in het onderwijs willen verbeteren (Kamerstuk 34 550 VIII, nr. 16).

Ten aanzien van stapelen in het voortgezet onderwijs zijn de volgende maatregelen genomen:

*Doorstroomprogramma's vmbo-havo:* Er zijn middelen beschikbaar gesteld voor de overgang van het vmbo naar de havo. Het programma is bedoeld voor leerlingen die volgens hun school extra begeleiding nodig hebben, omdat ze specifieke vaardigheden en/of kennis ontberen die nodig zijn voor een soepele overgang.

*Doorstroomrecht:* In de brief van 11 januari 2017 heeft de Staatssecretaris aangekondigd de doorstroom van vmbo'ers naar het havo te versoepelen (Kamerstukken 30 079 en 31 289, nr. 69). Nu stellen veel scholen aanvullende eisen. De wet wordt zo aangepast dat dit niet meer kan. Leerlingen van de gemengde of theoretische leerweg die eindexamen hebben gedaan in zeven vakken, mogen dan zonder voorwaarden doorstromen. Ook de eis van middelbare scholen dat vmbo'ers die willen stapelen niet mogen blijven zitten komt te vervallen.

*Goede LOB:* Goede LOB kan in zekere mate tegenwicht bieden aan de verschillen in de achtergrond van jongeren. Leerlingen van laagopgeleide ouders en hun ouders zelf zijn niet altijd goed geïnformeerd over opleidingen en de arbeidsmarktperspectieven.

101

Kunt u in tabelvorm weergeven hoeveel scholen er sinds schooljaar 2014/2015 de maatschappelijke stage in hebben gezet in hun lesprogramma?

Onderstaande tabel is afkomstig uit het themaonderzoek *Burgerschap op school*, een beschrijving van burgerschapsonderwijs en de maatschappelijke stage van de inspectie uit december 2016.

Mate waarin scholen voor voortgezet onderwijs gebruik maken van de maatschappelijke stage (% per schooljaar, zelfrapportage schoolleiders)

|          | 2014–2015 | 2015–2016 | 2016–2017 <sup>1</sup> |
|----------|-----------|-----------|------------------------|
| Ja       | 78        | 69        | 63                     |
| Nee      | 22        | 31        | 28                     |
| Onbekend | N.v.t.    | N.v.t.    | 10                     |
|          | N=116     | N=116     | N=116                  |

<sup>1</sup> In de periode dat de gegevensverzameling voor dit onderzoek werd uitgevoerd, is schoolleiders gevraagd naar de voornemens rond het aanbieden van de maatschappelijke stage in het eerstvolgende schooljaar, te weten 2016/17.

102

In hoeverre zijn de maatregelen die het kabinet genomen heeft ten aanzien van de hoge percentages dyslexieverklaringen al geslaagd?

Het is nog te vroeg om het effect van medio 2016 ingezet beleid rond de hoge percentages leerlingen met een dyslexieverklaring te kunnen meten. Het gaat hier om een complexe materie die niet eenvoudig is op te lossen.

103

Herkent de onderwijsinspectie het beeld van leraren uit het speciaal onderwijs die zeggen dat de problematiek van leerlingen steeds ingewik-

kelder wordt? Herkent de onderwijsinspectie het beeld van leraren speciaal onderwijs, dat de ratio leerling-leraar stijgt?

De inspectie kent deze beelden die de leraren uit het speciaal onderwijs hebben, maar heeft deze niet onderzocht of geverifieerd.

104

Op welke manier gaat u ervoor zorgen dat de continuïteit van zorg-onderwijs als het gaat om jeugdhulp blijft bestaan?

Door de trend om meer thuisnabij (ambulante) jeugdhulp te bieden, neemt het beroep op residentiële zorgvoorzieningen af. Dit heeft automatisch ook gevolgen voor de (v)so-scholen die aan deze voorzieningen verbonden zijn. Onze inzet is erop gericht om via het toezicht van de inspectie de kwaliteit van deze scholen te waarborgen.

105

Hoe gaat u bevorderen dat scholen voor meervoudig beperkte leerlingen zodanig gefinancierd kunnen worden dat gedwongen ontslagen en mobiliteitstrajecten niet nodig zijn en de rust en stabiliteit binnen een team en onder ouders en leerlingen niet verstoord hoeft te worden?

Met de invoering van passend onderwijs is de verantwoordelijkheid voor de plaatsing van leerlingen in het (v)so en de verdeling van de middelen gedecentraliseerd naar samenwerkingsverbanden van besturen in een regio. Zij zijn er gezamenlijk voor verantwoordelijk dat alle leerlingen passende ondersteuning krijgen. Voor 1 augustus 2016 is er opnieuw naar de ondersteuningsbehoefte van leerlingen in het (v)so gekeken en dat heeft in een aantal gevallen geleid tot een lagere bekostiging. Het is in die situaties van belang dat goed overleg tussen de school en het samenwerkingsverband en tussen de school en de ouders plaatsvindt, om ervoor te zorgen dat alle leerlingen passende onderwijsondersteuning en zorg krijgen.

106

Kunt u in tabelvorm weergeven hoeveel leerlingen er vanaf schooljaar 2012/2013 tot en met schooljaar 2015/2016 van het regulier basisonderwijs naar het voortgezet speciaal onderwijs en speciaal onderwijs doorstroomden?

Deze cijfers kunt u vinden in de bijlage bij de tiende voortgangsrapportage passend onderwijs.<sup>28</sup> In de tweede helft van juni ontvangt u de elfde voortgangsrapportage passend onderwijs. Hierin wordt een analyse opgenomen van de leerlingenontwikkeling op basis van de teldatum 1 oktober 2016.

107

Kunt u in tabelvorm weergeven hoeveel leerlingen er vanaf schooljaar 2012/2013 tot en met schooljaar 2015/2016 van het speciaal basisonderwijs naar het regulier onderwijs, voortgezet speciaal onderwijs en speciaal onderwijs doorstroomden?

Zie het antwoord op vraag 106.

108

Kunt u in tabelvorm weergeven hoeveel leerlingen er vanaf schooljaar 2012/2013 tot en met schooljaar 2015/2016 van het voortgezet speciaal

<sup>28</sup> Factsheet 1 – Leerlingen in speciaal en regulier onderwijs. Bijlage bij Kamerstuk 31 497, nr. 221.



onderwijs en speciaal onderwijs naar het reguliere basis- en voortgezet onderwijs doorstroomden?

Zie het antwoord op vraag 106.

109

Hoeveel leerlingen kwamen in schooljaar 2015/2016 thuis te zitten nadat zij uitstroomden uit het (voortgezet) speciaal onderwijs zonder baan, studie of dagbesteding?

Hierover zijn geen gegevens beschikbaar.

110

Hoe komt het dat de verhouding jongens/meisjes in het (voortgezet) speciaal onderwijs 3:1 bedraagt? Bestaat hier een biologische, cultuurgebonden of een andere verklaring voor? Biedt dit aanknopingspunten om de groei van het (voortgezet) speciaal onderwijs af te remmen?

De inspectie heeft dit niet onderzocht.

111

Bent u van plan vaste criteria op te stellen waaraan samenwerkingsverbanden zich moeten houden om een toelaatbaarheidsverklaring toe te kennen om de verschillen tussen samenwerkingsverbanden onderling tegen te gaan? Zo ja, wanneer gaat u deze criteria inzetten? Zo nee, waarom niet en met welke oplossing gaat u dit probleem dan oplossen?

Nee. Met de invoering van passend onderwijs zijn juist de vaste, landelijke indicatiecriteria losgelaten. Hiermee is er ruimte gekomen om regionaal te kijken naar wat kinderen nodig hebben en daar passend aanbod voor in te richten. Teruggaan naar landelijke criteria betekent dat we weer gaan kijken naar beperkingen van kinderen en daar vervolgens een indicatie aan koppelen. Daar kiezen wij niet voor.

112

Op welke manier gaat u de belemmeringen wegnemen die jongeren na beëindiging van residentieel verblijf ervaren?

Het gaat hier om een kwetsbare groep jongeren die door uiteenlopende problematiek meer belemmeringen zullen ondervinden dan de gemiddelde jongere. Die belemmeringen kunnen op verschillende terreinen liggen (huisvesting, werk), maar ook op het terrein van onderwijs. Daarom hebben de departementen van OCW, VWS en V&J samen met de Taakgroep onderwijs in gesloten jeugdinstellingen (bestaande uit vertegenwoordigers van de betreffende scholen) de afgelopen jaren geïnvesteerd in de ondersteuning op dit punt, bijvoorbeeld met de «Handreiking bij realiseren doorlopend en geïntegreerd (dag)programma» en de handreikingen «Focus op onderwijstraject vo» en «Focus op onderwijstraject mbo».

113

Op welke manier gaat u ervoor zorgen dat stagnatie in zorg en/of huisvesting voorkomen wordt, aangezien de aanvraag uit de Wet langdurige zorg pas gedaan kan worden als een jongere 18 jaar is?

Het klopt niet dat voor jongeren onder de 18 jaar geen beroep kan worden gedaan op de Wet langdurige zorg. De Wet langdurige zorg is onder andere bedoeld voor mensen met een beperking die blijvend 24 uur per dag zorg in de nabijheid en/of permanent toezicht nodig hebben. Hierbij geldt geen leeftijdsgrens.

114

Is er sprake van verhoogde criteria voor het krijgen van een toelaatbaarheidsverklaring voor het (voorgezet) speciaal onderwijs en daardoor een lagere instroom in het (voortgezet) speciaal onderwijs? Zo ja, kunt u uw antwoord toelichten? Zo nee, waardoor neemt de instroom in het (voortgezet) speciaal onderwijs dan af?

Voor de invoering van passend onderwijs groeide het (v)so van jaar op jaar. Eén van de doelstellingen van passend onderwijs is juist om meer leerlingen in het regulier onderwijs extra ondersteuning te bieden in plaats van te verwijzen naar het speciaal onderwijs. Oftewel, regulier waar het kan, speciaal waar het moet. Het is dan ook goed te zien dat er een voorzichtige trendbreuk is bij de deelnamecijfers voor het (v)so. Uit nadere analyse blijkt dat de daling met name wordt veroorzaakt door een afname van het nieuwe instroom in het (v)so. Blijkbaar kijkt men bij nieuwe leerlingen, in lijn met passend onderwijs, kritischer of het toch niet mogelijk is om hen in het regulier onderwijs te houden.

115

Wat wordt bedoeld met tussenvoorzieningen waar samenwerkingsverbanden leerlingen opvangen die wachten op een passende plek in regulier of (voortgezet) speciaal onderwijs?

De wetgever kent één tussenvoorziening: het orthopedagogisch didactisch centrum (opdc). Een dergelijke voorziening is bedoeld voor leerlingen die tijdelijk het reguliere onderwijsprogramma niet zonder meer kunnen volgen, maar daarbij extra zorg of ondersteuning nodig hebben, en valt onder de verantwoordelijkheid van het samenwerkingsverband. Po-leerlingen kunnen maximaal een half jaar onderwijs volgen op een opdc, vo-leerlingen maximaal twee jaar. Gedurende die periode blijven de leerlingen ingeschreven op hun reguliere school. Middels extra ondersteuning en begeleiding wordt toegewerkt naar een structurele plek, zo mogelijk bij de school van inschrijving. Daarnaast worden in de praktijk soms allerlei andere voorzieningen zoals speciale klassen of ondersteuningstrajecten ook een tussenvoorziening genoemd.

116

Hoeveel leerlingen zitten er op dit moment in een «tussenvoorziening»? Kunt u dit uitsplitsen per type tussenvoorziening?

Hierover zijn geen gegevens beschikbaar.

117

Heeft u signalen gekregen dat de cascadebesteding voor mbo-scholen een belemmering vormt voor leerlingen om diploma's en opleidingen te laten stapelen? Kunt u dat antwoord toelichten?

Verschillende mbo-scholen hebben de afgelopen jaren zorgen geuit over de eventuele effecten van de cascadebesteding op stapelmogelijkheden voor mbo-studenten. Dergelijke effecten van de cascade zijn echter niet aangetoond. Er is weliswaar sprake van een afname van het stapelen in het mbo, maar die is al in 2008 ingezet, dus geruime tijd voordat de cascadebesteding per 2015 is ingevoerd. Deze afname lijkt zich sinds 2012 overigens te stabiliseren.

In de rapporten van de inspectie van de afgelopen twee jaar zien we wel dat studenten zich bij hun eerste inschrijving in het mbo op een hoger niveau inschrijven dan voorheen. Dit is mogelijk wel een effect van de cascadebesteding, maar dat effect was beoogd.

Daarnaast is in het kader van het Actieplan gelijke kansen in het onderwijs voor het mbo in de periode 2017 tot en met 2019 € 4 miljoen per jaar beschikbaar voor steun aan mbo-instellingen met veel stapelaars.<sup>29</sup> Met deze tijdelijke regeling wordt beoogd om mbo-instellingen te ondersteunen mbo-studenten die zonder diploma of met een lage opleiding instromen en (mede) als gevolg daarvan langer in het mbo verblijven, extra kansen te bieden om toch een diploma of een diploma van een hoger niveau te halen. In principe hebben alle mbo-instellingen in meer of mindere mate te maken met deze mbo-studenten en voorziet de reguliere rijksbijdrage erin ook deze mbo-studenten naar een (hoger) mbo-diploma te leiden. Echter is uit de gegevens van DUO gebleken dat een beperkt aantal mbo-instellingen met relatief veel lager opgeleide mbo-studenten te maken heeft. Het gaat om 8 van de 67 instellingen. Daarom is met de MBO Raad en de mbo-instellingen besproken dat deze extra beschikbare € 4 miljoen gericht zal worden ingezet bij deze mbo-instellingen.

Hierdoor zouden er geen belemmeringen meer mogen zijn om deze mbo-studenten langer in het onderwijs te houden. Met deze extra middelen is het voor deze mbo-instellingen mogelijk deze mbo-studenten gelijke kansen te geven om het voor hen hoogst haalbare mbo-diploma te halen.

118

Wat zijn de belangrijkste oorzaken van het feit dat ongeveer een derde van de instellingen nog geen volledig functionerende kwaliteitscyclus heeft?

Na een verbeterslag in de periode van 2013–2016 constateert de inspectie dat het aantal mbo-instellingen dat in staat is de kwaliteit van het onderwijs te borgen het afgelopen jaar gelijk is gebleven. Bij een derde van de instellingen is de kwaliteitszorg nog niet op orde. De beoordeling van de onderwijskwaliteit en verbetering en verankering schieten nog te kort. Het gestructureerd werken aan beoordeling, verbetering en verankering zit nog onvoldoende in de haarvaten van de opleidingen en onderwijsteams. Op het verbeteren van deze punten wordt ingezet door de ondersteuning die wordt geleverd door het Kwaliteitsnetwerk mbo en door het NCP EQAVET (Nationaal Coördinatie Punt European Quality in Vocational Education and Training). De Minister ondersteunt beide organisaties hierbij financieel. Zo heeft het NCP EQAVET het afgelopen jaar een handreiking gemaakt waarin een aantal methodieken op een rij zijn gezet voor kwaliteitsverbetering in teams.

119

Welk instrumentarium bestaat er op dit moment al om de grootste knelpunten binnen de kwaliteitsborging aan te pakken?

Mbo-instellingen kunnen hun eigen kwaliteitszorgsysteem en instrumentarium kiezen. Zij maken gebruik van analyses, zelfevaluaties en audits. Een meerderheid van de mbo-instellingen werkt samen in kwaliteitsnetwerken, aan professionalisering, kennisdeling en ontwikkelen en uitvoeren van gezamenlijke audits om de kwaliteit van het onderwijs en examinering te beoordelen en te verbeteren. Daarbij maken zij veelal ook gebruik van onafhankelijke deskundigen en externe experts. Ook wordt steeds meer gebruik gemaakt van peer review/collegiaal leren door onderwijsteams. Alle instellingen maken gebruik van evaluatiebronnen, zoals de JOB-monitor, de monitor medewerkerstevredenheid, de bpv-monitor, DUO-informatie over rendement, uitval en switch, ROA-gegevens over aansluiting op de arbeidsmarkt en de jaarlijkse Staat van het Onderwijs van de inspectie.

<sup>29</sup> Kamerstuk 34 450 VIII, nr. 16.

120

Welke acties zijn ondernomen om de grootste knelpunten binnen de kwaliteitsborging opgelost te krijgen?

De mbo-instellingen hebben de afgelopen jaren op verschillende manieren gewerkt aan (verbetering van de) kwaliteitsborging. Een belangrijk voorbeeld hiervan is het Kwaliteitsnetwerk mbo, waarin inmiddels circa 50 bekostigde mbo-instellingen met elkaar samen werken aan het verbeteren van de kwaliteit en de kwaliteitsborging, bijvoorbeeld door het doen van audits bij elkaar. Ook faciliteert het ministerie het Nationaal Coördinatie Punt EQAVET dat mbo-instellingen ondersteunt in verbetering van kwaliteitsborging en een kwaliteitsgerichte cultuur in onderwijsteams. Beide organisaties staan in verbinding met het Platform kwaliteitsmanagers van de MBO Raad en stemmen hun activiteiten op elkaar af om de impact te vergroten.

121

In hoeverre is het in het licht van het tekortschieten van een aantal instellingen in het ophalen van onafhankelijke beoordelingen een risico om als onderwijsinspectie per 1 augustus 2017 meer op eigen bronnen van de instelling te baseren?

Met het nieuwe toezicht wil de inspectie de besturen meer op hun verantwoordelijkheid aanspreken. Het onderzoekskader 2017 beoogt dat besturen zichzelf beoordelen en daarbij gebruik maken van eigen evaluaties en peerreviews. De inspectie maakt bij voorkeur gebruik van eigen bronnen van de instelling. Dat vormt een belangrijk startpunt voor het inspectieonderzoek. Als instellingen echter niet beschikken over goede evaluaties en onafhankelijke beoordelingen, dan zal de inspectie zelf het onderzoek uitvoeren.

122

Wat wordt er gedaan om instellingen aan te zetten tot het uitvragen van meer externe onafhankelijke beoordelingen?

Op basis van artikel 1.3.6 van de Wet educatie en beroepsonderwijs moet het bevoegd gezag van elke instelling een stelsel van kwaliteitszorg inrichten. In dit kader moet er ook worden gezorgd voor een regelmatige beoordeling van de kwaliteit. De beoordeling hiervan moet gebeuren met betrokkenheid van onafhankelijke deskundigen en belanghebbenden. Om dit verder te versterken ondersteunen we het Kwaliteitsnetwerk mbo, waar instellingen onafhankelijke audits en peer reviews bij elkaar doen. Deze audits zijn weliswaar niet beoordelend maar waarderend en bieden een kritische blik van externen die tot verbeter-acties leidt. Ook wordt via het NCP EQAVET peer reviews/collegiaal leren versterkt bij de mbo-scholen. We bezien hoe we nog beter de onafhankelijke beoordeling van de onderwijskwaliteit van mbo-opleidingen en peer reviews/collegiaal leren verder kunnen versterken.

123

Zijn er momenteel consequenties verbonden aan het niet of nauwelijks gebruikmaken van onafhankelijke beoordelingen?

De inspectie onderzoekt of er sprake is van onafhankelijke beoordeling met inzet van onafhankelijke deskundigen. Wanneer een opleiding of instelling hierin tekortschiet, kan dit leiden tot een onvoldoende op het onderdeel kwaliteitsborging, waarna de instelling de benodigde acties zal moeten ondernemen om dit onderdeel te verbeteren.

124

Wat zijn de mogelijkheden om de grote verschillen tussen teams beter in kaart te brengen?

Het leren van elkaar kan verder worden gestimuleerd en gefaciliteerd. Er is binnen instellingen al veel informatie beschikbaar om verschillen tussen teams in beeld te brengen en te analyseren. Ook aanvullende evaluaties en peerreviews kunnen hierbij helpen. Vervolgens zal het gesprek hierover gevoerd moeten worden met de onderwijsteams, met als doel om samen effectieve verbeteracties te kiezen, uit te voeren en te monitoren. Om dit verder te versterken speelt het Kwaliteitsnetwerk mbo een belangrijke rol. De Minister ondersteunt dit.

125

Wat zijn de belangrijkste oorzaken van het tekortschieten bij de kwaliteitsborging bij bijna de helft van de opleidingen?

De beoordeling van de onderwijskwaliteit en verbetering en verankering schieten nog te kort. Het gestructureerd werken aan beoordeling, verbetering en verankering zit nog onvoldoende in de haarvaten van de opleidingen en onderwijsteams. Het versterken van eigenaarschap en kwaliteitsgerichte cultuur in de onderwijsteams is een belangrijke schakel naar betere onderwijskwaliteit en kwaliteitsborging bij mbo-opleidingen. Bestuurders en docenten zijn aan zet voor de verbetering hiervan en worden hierin ondersteund door bijvoorbeeld het Kwaliteitsnetwerk mbo en door het NCP EQAVET. Deze organisaties ontvangen hiervoor van mij financiële ondersteuning.

126

Hoeveel instellingen slagen er nu in om over de hele linie een professionele kwaliteitscultuur te bewerkstelligen, waar de organisatiecultuur transparant is en iedereen vanuit zijn eigen rol werkt aan de versterking van onderwijskwaliteit?

Kwaliteitscultuur is expliciet opgenomen in het nieuwe Onderzoekskader mbo 2017. Vanaf augustus 2017 voert de inspectie systematisch onderzoek uit om vast te stellen hoe het staat met de kwaliteitscultuur bij instellingen. Op basis van die onderzoeken krijgt de inspectie een nauwkeurig beeld hierover.

127

Hoe beoordelen studenten gemiddeld de opleidingen die hun onderwijs- en examenproces niet op orde hebben?

Studenten van opleidingen waar het onderwijsproces of de examinering en diplomering niet op orde is, geven hun opleiding gemiddeld een lager rapportcijfer dan studenten van opleidingen die het onderwijsproces of examinering en diplomering wel op orde hebben. Zie hiervoor onderstaande tabellen. Het betreft zeer beperkte aantallen, maar de verschillen zijn statistisch significant.

**Gemiddeld rapportcijfer opleiding uitgesplitst naar oordeel onderwijsproces, 2014–2016 (n=252)**

| Onderwijsproces | Gemiddeld rapportcijfer opleiding | Aantal studenten |
|-----------------|-----------------------------------|------------------|
| onvoldoende     | 6,67                              | 25               |
| voldoende       | 7,07                              | 227              |

Bron: IvhO (2017) en JOB (2016)

**Gemiddeld rapportcijfer opleiding uitgesplitst naar oordeel examinering en diplomering, 2014–2016 (n=251)**

| Examinering en diplomering | Gemiddeld rapportcijfer opleiding | Aantal studenten |
|----------------------------|-----------------------------------|------------------|
| onvoldoende                | 6,82                              | 93               |
| voldoende                  | 7,16                              | 158              |

Bron: IvhO (2017) en JOB (2016)

128

In hoeverre leidt onvoldoende borging van de examenkwaliteit direct tot een lager vertrouwen in het mbo-diploma?

Gelet op de civiele waarde van diploma's (de betekenis van het diploma voor het vervolgonderwijs en de arbeidsmarkt) is het belangrijk dat studenten, werkgevers en instellingen voor vervolgonderwijs vertrouwen hebben dat een afgegeven diploma een deugdelijk bewijs is dat de gediplomeerde de kwalificatie-eisen van de afgeronde opleiding in voldoende mate beheerst. Als hier bijvoorbeeld door onvoldoende borging van de examenkwaliteit aan getwijfeld wordt, dan kan dit van invloed zijn op de perceptie van het diploma en het vertrouwen hierin. De snelheid waarmee een eventuele daling in het vertrouwen in het mbo-diploma verloopt, zal afhangen van de geconstateerde problemen en de perceptie hiervan in het veld.

129

Is er een verband tussen onvoldoende borging van de examenkwaliteit en de waarde van het mbo-diploma?

Zie antwoord op vraag 128.

130

Wat is er bekend over het arbeidsmarktperspectief van de groep die een opleiding heeft genoten met onvoldoende borging van examenkwaliteit?

Er is geen onderzoek gedaan naar het arbeidsmarktperspectief van de groep die een opleiding heeft genoten met onvoldoende borging van de examenkwaliteit. Overigens hebben wij geen signalen dat de arbeidsmarktperspectieven van deze groep aanzienlijk minder zijn dan van studenten waarbij de borging wel op orde was.

131

Wat is er bekend over het werkloosheidspercentage van de groep die een opleiding heeft genoten met onvoldoende borging van examenkwaliteit, binnen een aantal jaar na afstuderen?

Zie antwoord op vraag 130.

132

Hoe kan het dat, nadat examencommissies de besluitvorming afgelopen jaren meer op orde hadden, er dit jaar minder secuur mee is omgegaan?

De inspectie heeft geen onderzoek gedaan naar de verklaring voor deze daling. Er wordt wel op diverse manieren gewerkt aan het verbeteren van de besluitvorming door examencommissies. Door middel van een wetswijziging die op 1 augustus 2017 in werking treedt, worden de positie, taken en bevoegdheden van examencommissies versterkt en verduidelijkt en wordt de taak van het bevoegd gezag, de benoeming en samenstelling van de examencommissie verduidelijkt. Daarnaast is in

2015 de Examenagenda 2015–2020 afgesloten. De Minister heeft daarin met de MBO Raad en NRTO diverse acties benoemd die moeten leiden tot een verbetering van de examenkwaliteit. Op het gebied van het functioneren van de examencommissies is, naast het bovengenoemde wetsvoorstel, ook afgesproken dat mbo-instellingen een auditinstrumentarium ontwikkelen dat zij kunnen benutten bij de evaluatie en borging van de examenkwaliteit en examinering in de praktijk.

133

Wat zijn de mogelijkheden om onvolledige sets bewijsstukken aan te pakken?

De examencommissie is verantwoordelijk voor het controleren van de bewijsstukken. Zij moet deze taak dus ook serieus en nauwgezet uitvoeren. Er wordt op diverse manieren gewerkt aan het versterken van het functioneren van de examencommissies, zie hiervoor het antwoord op vraag 132.

Naast de bovengenoemde acties spreekt de inspectie ook instellingen aan als zij bij het bezoeken van opleidingen onvolkomenheden constateert.

134

Wat wordt er gedaan om te bewerkstelligen dat elke examencommissie ook controleert op de inhoudelijke juistheid van de beoordeling?

Zie het antwoord op vraag 133.

135

Welke risico's brengt het met zich mee als er niet wordt beoordeeld op de inhoudelijke juistheid voor de waarde van het mbo-diploma?

Bij het beoordelen van de inhoudelijke juistheid moet de examencommissie zich ervan vergewissen dat de student beoordeeld is op alle eisen waaraan moet worden voldaan voor het behalen van het diploma. Als de examencommissie deze taak onvoldoende uitvoert, is er een risico dat de deelnemer niet op alle aspecten uit de opleiding is beoordeeld en dat daarmee onduidelijk is of een student alle benodigde eisen voor het behalen van het diploma beheerst. Dit kan de waarde van het diploma aantasten, wat negatieve gevolgen kan hebben voor de arbeidsmarktkansen van de student en voor het imago van het mbo. Overigens kan bij een opleiding waarvan bepaalde aspecten van de examenkwaliteit onvoldoende zijn (zoals het beoordelen van de inhoudelijke juistheid) niet automatisch de conclusie worden getrokken dat betreffende deelnemers ten onrechte een diploma hebben behaald. De constatering dat de examencommissie de inhoudelijke juistheid niet heeft beoordeeld hoeft immers niet te betekenen dat de student niet alle benodigde eisen beheerst.

136

Hoe verhoudt de iets sterkere groei van de bbl ten opzichte van de bol zich tot de ontwikkeling van afgelopen jaren?

Het aantal bbl-deelnemers is van 2015 op 2016 gestegen van bijna 96.000 naar bijna 101.000. In de periode 2010–2015 nam het aantal bbl-deelnemers nog flink af, mede als gevolg van de crisis. Het aantal bol-deelnemers steeg toen juist licht.<sup>30</sup> De daling van de bbl is al langer gaande en kent ook enkele structurele oorzaken. Denk aan verdringing door zzp'ers, buitenlandse werknemers en studenten met veelal kortduurende contracten. Ook kiezen mbo'ers steeds vaker voor studierichtingen

<sup>30</sup> <https://www.onderwijsincijfers.nl/kengetallen/mbo/deelnemers-mbo/aantal-deelnemers-mbo>

met minder traditie in de bbl. Sinds kort trekt de bbl weer aan in de conjunctuurgevoelige sectoren als de bouw, de techniek, de logistiek en transport. De mate en volle omvang van dat herstel zal zich de komende jaren pas openbaren. Nu worden de totaalcijfers door de opleidingsduur nog mede bepaald door de magere jaren.

137

Is er een verschil in beoordeling en waardering van het algehele onderwijs onder enerzijds bol-studenten en anderzijds bbl-studenten? Zo ja, waarin zitten deze verschillen?

In de JOB-monitor worden de studentoordelen over verschillende aspecten van de opleiding ook onderverdeeld naar bol- en bbl-studenten. Zo zijn bbl-studenten bijvoorbeeld tevredener met de mate waarin hun docent hen weet te motiveren. Over het onderdeel stage en werkplek, waar aspecten onder vallen als het vinden van een stageplek en de begeleiding van de instelling, zijn bbl-studenten ook positiever dan bol-studenten. Bol-studenten zijn bijvoorbeeld juist tevredener met de mate waarin ze de weg kunnen vinden naar een klachtencommissie, wanneer dat nodig is. In de JOB-monitor is hierover meer informatie te vinden.

138

Welke mogelijkheden zijn er om binnen de jaarverslagen van instellingen meer zicht te krijgen op afzonderlijke afdelingen of opleidingen en kunnen instellingen hiertoe gedwongen worden?

De regels rond de verslaglegging bieden instellingen alle mogelijkheden om zelf gedetailleerd in te gaan op onder meer de onderwijskwaliteit van de afzonderlijke afdelingen en opleidingen. Ons streven is dat de jaarverslagen meer inzicht bieden in de keuzes van besturen. Zie hiervoor verder het antwoord op vraag 139.

139

Wat werkt er wel en wat werkt er niet in het bewegen van instellingen tot het opleveren van complete verslagen?

Bij de OCW-begroting 2015 is aangegeven dat als de besturen hun complete jaarverslagen niet openbaar maken (zoals vastgelegd in de branchecodes), de afspraken niet worden nageleefd en de regelgeving op dit punt zal worden aangepast.<sup>31</sup> Inmiddels is geconstateerd dat vooral in het po en vo niet alle besturen het (complete) jaarverslag publiceren. Daarom worden deze sectorwetten aangepast. Daarna worden in de Regeling Jaarverslaggeving Onderwijs nadere aanwijzingen gegeven voor de openbaarmaking van het gehele jaarverslag, bestaand uit zowel het bestuursverslag, de jaarrekening als overige relevante stukken. Besturen worden daarbij vanaf verslagjaar 2017 gevraagd om te rapporteren over hun inspanningen op een aantal beleidsprioriteiten.

140

Hoe verloopt de invoering van de herziene kwalificatiestructuur? Zijn er knelpunten?

In augustus 2016 is de herziene kwalificatiestructuur daadwerkelijk gestart. Sinds dat moment zijn de herziene kwalificatiedossiers de basis en maken keuzedelen onderdeel uit van alle nieuwe opleidingen. Het mbo-veld is tijdig (vanaf 2014) gestart met de voorbereidingen van de implementatie. Per 1 augustus 2016 is het mbo-veld begonnen aan de

<sup>31</sup> Kamerstuk 33 495, nr. 60.



majeure opgave om een en ander in de praktijk vorm te geven. Mede dankzij de gedegen voorbereiding is de start van de implementatie naar tevredenheid verlopen. Daarbij moet worden opgemerkt dat het mbo-veld over het algemeen een voorzichtige start heeft gemaakt met de implementatie van de keuzedelen. Sommige instellingen hebben er bijvoorbeeld voor gekozen om in het eerste studiejaar nog geen keuzedelen aan te bieden. In de komende jaren zal meer ervaring worden opgedaan met de inzet van keuzedelen. Het mbo-veld zal daarin ook in 2017 en 2018 op verzoek van de Minister ondersteund worden door de regieorganisatie herziening kwalificatiestructuur om zo mogelijk knelpunten tijdig te signaleren en van een adequate oplossing te voorzien. Daarnaast wordt de monitor keuzedelen twee keer per jaar uitgevoerd om een zo goed beeld te krijgen van de feitelijke stand van zaken rondom de invoering. Uit het eerste implementatiejaar zijn twee belangrijke aandachtspunten naar voren gekomen:

1. Inzet van keuzedelen in de bbl. Gelet op de beperkte «schooltijd» die beschikbaar is voor de bbl'ers vraagt met name de programmering van keuzedelen in het curriculum om aandacht. In samenwerking met de MBO Raad onderzoekt de regieorganisatie deze kwestie om een duidelijk beeld te krijgen van de problematiek en om oplossingsrichtingen te formuleren.
2. De beschikbaarheid van leermateriaal en examenproducten voor keuzedelen. Gelet op het feit dat veel van de circa 750 keuzedelen nieuw zijn, is het niet verwonderlijk dat nog niet voor alle keuzedelen leer- en examenmateriaal beschikbaar is. Verwachting is dat in de komende periode steeds meer materiaal beschikbaar zal komen.

Uit de eerste ervaringen met de implementatie van de kwalificatiedossiers zijn geen bijzondere aandachtspunten naar voren gekomen.

Tot slot: de implementatie van de herziene kwalificatiestructuur wordt in opdracht van het Nationaal Regieorgaan Onderwijsonderzoek (NRO) gevolgd in een meerjarig evaluatieprogramma dat naar verwachting in 2021 zal zijn afgerond.

141

Waarom heeft de onderwijsinspectie de klachten over afwijzingen voor een opleiding die bij JOB<sup>32</sup> zijn binnengekomen niet nader onderzocht? Kan dit alsnog gebeuren?

Jaarlijks worden meer dan 100.000 nieuwe mbo'ers ingeschreven in een instelling. Over het algemeen gaat het goed. Niettemin wilde de inspectie wel een signaal afgeven door de klachten te presenteren die bij JOB binnenkomen over situaties die mogelijk op gespannen voet staan met het gedachtegoed van de Wet Vroegtijdige Aanmelddatum en Toelatingsrecht MBO. In voorkomende gevallen, bij aanhoudend ernstige signalen, zal de inspectie met een bestuur in gesprek gaan en eventueel een onderzoek starten. In het onderzoek bij opleidingen is door de inspectie altijd onderzocht of er sprake is van een zorgvuldige intake en plaatsing. In 97 procent van de gevallen is dat het geval.<sup>33</sup>

142

Zijn de resultaten van de JOB-monitor waaruit blijkt dat 44 procent van de studenten de lessen nuttig vindt en 42 procent positief is over de uitdaging tijdens de les, ook uitgesplitst naar en als zodanig overhandigd aan instellingen en specifieke teams? Wat vindt de onderwijsinspectie van deze cijfers?

<sup>32</sup> JOB: Jongeren Organisatie Beroepsonderwijs.

<sup>33</sup> Zie Staat van het Onderwijs 2015–2016, hoofdstuk mbo, pagina 176.

De uitkomsten van de JOB-monitor worden in elk geval op instellingsniveau naar de instellingen teruggekoppeld. Instellingen kunnen zelf aangeven of ze de uitkomsten per locatie/unit/sector/team uitgesplitst willen hebben. De meeste instellingen maken hiervan gebruik. Het is aan de instellingen hoe ze de uitkomsten bespreken en benutten. De inspectie ziet vooral verbeterpunten voor het handelen van de docent tijdens lessen waarin studenten zelfstandig moeten werken. Daar schieten docenten tekort in de begeleiding en ondersteuning van studenten.

143

Zijn de oordelen van studenten over het onderwijs onderdeel van de beoordeling van scholen door de onderwijsinspectie? Zo nee, zou dit mogelijk zijn?

In het onderzoek van de inspectie wordt triangulatie toegepast. Dit wil zeggen dat de inspectie haar oordelen op zoveel mogelijk bronnen baseert waaronder gesprekken met studenten, docenten, management, klasbezoeken en documentonderzoek. Ook wordt gekeken naar tevredenheidsmetingen zoals de uitkomsten van de JOB-enquête. Al deze bronnen worden meegenomen in het uiteindelijke oordeel.

144

In hoeverre is bekend of de mate waarin de school geïntegreerd is in de beroepspraktijk van invloed is op het wel of niet kunnen vinden van een stage?

Indien met «geïntegreerd zijn in de beroepspraktijk» bedoeld wordt dat een onderwijsteam een goed functionerend netwerk heeft opgebouwd met de beroepspraktijk, dan vergemakkelijkt dit het zoekproces van kwalitatief goede beroepspraktijkplaatsen zeker. Wanneer een onderwijsteam geen goed functionerend netwerk heeft opgebouwd met de beroepspraktijk, zullen de studenten veel vaker langer op zoek zijn naar een geschikte stageplek.

145

Wat betekenen de constatering dat het voor alle mbo-studenten lastiger is geworden om een stageplek te vinden, dat bpv-begeleiders<sup>34</sup> de confrontatie mijden na signalen over ongelijke behandeling en dat onderwijsteams in de begeleiding onvoldoende de mogelijkheden benutten om te sturen op het leerproces van de studenten in de beroepspraktijk, voor de uitvoering van de motie van het lid Jadnanansing c.s. (Kamerstuk 34 300 VIII, nr. 39)? Maken de betrokken onderwijsinstellingen hun eindverantwoordelijkheid voor het vinden van bpv-plaatsen voor hun deelnemers voldoende waar?

Zoals de Minister in haar reactie op bovengenoemde motie heeft aangegeven, hebben mbo-instellingen de verantwoordelijkheid om ervoor te zorgen dat deelnemers met succes hun opleiding kunnen afronden.<sup>35</sup> De wettelijke taak om zorg te dragen voor de beschikbaarheid van een bpv-plek maakt onderdeel uit van deze verantwoordelijkheid. Uit de landelijke rapportage van de bpv-monitor over 2016 blijkt dat er over het algemeen tevredenheid is over de bpv. Studenten geven de bpv gemiddeld een 8, de leerbedrijven gemiddeld een 7,5. De conclusie van de bpv-monitor is dan ook dat er relatief weinig problemen zijn in de bpv. Mede op basis van deze gegevens is het beeld dan ook dat onderwijsinstellingen over het algemeen hun verantwoordelijkheid rondom de bpv

<sup>34</sup> bpv: beroepspraktijkvorming.

<sup>35</sup> Kamerstuk 31 524, nr. 286.

waarmaken. Vaak gaat het goed, maar in sommige gevallen kan en moet het beter.

Daarom werkt de Minister tegelijkertijd aan de verdere verbetering van de kwaliteit van de bpv via de Kwaliteitsafspraken mbo. Hierbij wordt instellingen expliciet gevraagd te investeren in de bpv. In de bpv-verbeterplannen die de instellingen voor de kwaliteitsafspraken opstellen, moeten zij aandacht besteden aan (1) de aansluiting van het programma van de beroepsopleiding op het programma van de bpv, (2) het begeleiden van de deelnemer bij en het zorgdragen voor het vinden van een passende bpv-plek en (3) de begeleiding van de deelnemer door de instelling tijdens de periode van de bpv. De Minister ondersteunt de mbo-instellingen daarbij door hen onder andere financieel te belonen als zij goede resultaten boeken. Mbo-instellingen kunnen daarbij uiteraard ook gebruik maken van de dienstverlening van de Samenwerkingsorganisatie Beroepsonderwijs Bedrijfsleven (SBB), bijvoorbeeld via de regionale adviseurs praktijkleren die alle mbo-instellingen ondersteunen en via de website [www.stagemarkt.nl](http://www.stagemarkt.nl). Verder wordt met SZW opgetrokken tegen ongelijke behandeling in de City Deal Aanpak Jeugdwerkloosheid, om ervoor te zorgen dat scholen een veilige omgeving bieden om discriminatie bij stages bespreekbaar te maken voor studenten en docenten. Over deze City Deal is uw Kamer al eerder geïnformeerd.<sup>36</sup>

146

In hoeverre is er in het succesvol vinden van een stage onderscheid tussen regio's en niveaus?

De inspectie heeft geen naar gedaan specifiek naar het onderscheid tussen regio's en niveaus. Wel blijkt uit het onderzoek van de inspectie en studies van het ECBO dat studenten met een migratieachtergrond meer problemen hebben met het vinden van een stageplek of bbl-plaats. Als studenten met een migratieachtergrond eenmaal een bbl-plek hebben zijn de kansen op een baan na afronding van de opleiding even goed als die van studenten van autochtone origine. Uit analyses naar verklaringen voor het verschil in stagekansen tussen studenten met of zonder migratieachtergrond komt overigens wel naar voren dat studenten met een niveau 3 of 4 opleiding meer kans hebben op het vinden van een stage dan studenten met een niveau 1 of 2 opleiding.

De SBB geeft jaarlijks inzicht in de kans op een stageplek of een leerwerkbaan, ook naar regio en niveau. Zie bijvoorbeeld: <http://www.sbb.nl/kans>. De SBB plaatst wel de kanttekening dat de regionale uitkomsten niet alles zeggen, vanwege mobiliteit van studenten. Studenten kunnen soms dus moeite hebben om in de eigen regio een plek te vinden (een lage regionale kans), maar die prima in een aanpalende regio vinden.

147

De sleutel voor een betere aansluiting tussen stage en onderwijs ligt in de ontwerpfasen van de opleiding; kunt u aangeven bij hoeveel opleidingen dit een probleem is?

De inspectie heeft geen onderzoek gedaan naar de ontwerpfasen van opleidingen.

148

---

<sup>36</sup> Kamerstuk 29 544, nr. 674.

Werkgevers zijn gemiddeld genomen tevreden over de kwaliteit van afgestudeerden; welke opleidingen zijn het minst kansrijk volgens werkgevers?

In de Staat van het Onderwijs verwijst de inspectie naar onderzoek van de Samenwerkingsorganisatie Beroepsonderwijs bedrijfsleven (SBB) in het kader van de motie Straus, over de tevredenheid van werkgevers over afgestudeerde mbo'ers. In dat onderzoek wordt geen onderscheid gemaakt naar opleidingen of opleidingsniveaus. Ander onderzoek naar de tevredenheid is momenteel niet beschikbaar.

149

Is er wat betreft tevredenheid van werkgevers over de kwaliteit van afgestudeerden een verschil waar te nemen in het betreffende niveau van de opleiding (één t/m vier)?

Zie het antwoord op vraag 148.

150

In hoeverre hanteert de onderwijsinspectie normen voor opleidingen die volgens het ROA<sup>37</sup> een groot werkloosheidspercentage kennen na afstuderen?

De inspectie hanteert nu geen normen voor opleidingen waarvan blijkt dat studenten een lagere baankans hebben en dus vaker werkloos zijn.

151

In hoeverre wordt het werkloosheidspercentage van alumni meegenomen in de beoordeling van instellingen en wat vindt de Inspectie als percentage acceptabel?

De inspectie neemt het werkloosheidspercentage van alumni nu niet mee in de beoordeling van instellingen. In het nieuwe onderzoekskader mbo dat per 1 augustus 2017 van kracht wordt, is opgenomen dat de inspectie de komende jaren in samenwerking met het onderwijsveld indicatoren voor het vervolgsucces wil ontwikkelen. Eén van de indicatoren zal zich richten op de aansluiting op de arbeidsmarkt.

152

Zijn er voldoende instrumentarium en informatie om toe te zien op de kwaliteit van het niet-bekostigde mbo?

Voor het toezicht op de niet-bekostigde mbo-instellingen hanteert de inspectie een kader dat op hoofdlijnen identiek is aan dat voor bekostigde instellingen. Daarmee is er goed toezicht op de kwaliteit van de geboden erkende mbo-opleidingen mogelijk. Ook zijn niet-bekostigde instellingen verplicht om relevante informatie aan de inspectie te verstrekken om het toezicht goed te kunnen inrichten. Het verslag van werkzaamheden is in dit verband essentieel.

153

Welke acties worden ondernomen om de intake van de 23-plusstudent te verbeteren?

Om de intake van 23-plusstudenten te verbeteren, worden op instellingen dezelfde maatregelen ingezet als de maatregelen die gelden om de algehele intake en plaatsing te verbeteren. De invoering van de wet Vroegtijdige aanmelddatum voor en toelatingsrecht tot het beroepson-

<sup>37</sup> ROA: Researchcentrum voor Onderwijs en Arbeidsmarkt.

derwijs vraagt van alle studenten om zich vroegtijdig, ruim vóór de start van de nieuwe opleiding, met hun studiekeuze bezig te houden. De vroegtijdige aanmelding betekent ook het recht op een studiekeuzeadvies (niet-bindend), gegeven door de mbo-instelling. Op veel mbo-scholen is de invoering van deze wet een aanzet geweest om te investeren in de soepele overgang voor alle studenten. Bij het intakegesprek ligt het accent daarmee, meer dan voorheen, op het welkom heten van de student op de nieuwe school én het hem begeleiden naar een passende opleiding. Er wordt in dit gesprek ingegaan op de mogelijkheden, motivatie voor de opleiding en het toekomstige beroep en eventuele ondersteuningsvragen van de student. Indien nodig, wordt ook een begin gemaakt met begeleiding op maat. Voorbeelden hiervan zijn o.a. ROC Midden Nederland met het welkomstgesprek en ROC de Leijgraaf met het kennismakingsgesprek. Daarnaast kunnen LOB en de loopbaangerichte intake worden ingezet voor de verbetering van de intake van de 23-plusstudent. Het Stimuleringsproject LOB mbo heeft hiervoor bijvoorbeeld de brochure *De loopbaangerichte intake: duurzame keuzes maak je samen* (december 2015) opgeleverd. Deze is te vinden, naast heel veel andere hulpmiddelen en handvatten, op de site lob4mbo.nl.

154

In hoeverre spelen financiële belemmeringen een rol bij de constatering van de onderwijsinspectie dat de aansluiting van het mbo op het hbo<sup>38</sup> beter moet, ook omdat dit nog steeds een belangrijke route naar het hoger onderwijs is voor studenten met een niet-westerse migratieachtergrond? In hoeverre spelen selecties een rol?

De inspectie heeft geen onderzoek gedaan naar financiële belemmeringen voor de aansluiting van het mbo op het hbo. Verder hebben we tot dusverre niet kunnen constateren dat mbo'ers nadelen ondervinden van selectiemaatregelen in de bachelor.

De constatering dat de aansluiting van het mbo op het hbo beter moet is gebaseerd op de observaties dat het aandeel studenten dat direct aansluitend vanuit het mbo doorstroomt naar een hogeschool de laatste jaren is afgenomen en dat een groot aandeel van de mbo'ers in het hbo gedurende het eerste jaar uitvalt. Zie ook de reactie op de «Tweede monitorrapportage studievoorschot».<sup>39</sup> Daarnaast heeft de inspectie geconstateerd dat de invoering van de vooropleidingseisen voor aardrijkskunde, geschiedenis en natuur en techniek voor de pabo met name voor mbo-gediplomeerden een hoge drempel vormen.

In het kader van de aanpak van gelijke kansen wordt sterk ingezet op het verbeteren van de overgang mbo-hbo. Op 15 mei jl. hebben circa 250 mbo- en hbo-studenten van het OCW-studentlab hun plannen gepresenteerd om de doorstroom van het mbo naar het hbo te verbeteren. Er is 11 miljoen euro beschikbaar gesteld om de beste plannen verder uit te werken en uit te voeren.

155

Kunt u de cijfers voor studiesucces in het hbo en wo<sup>40</sup> nader onderverdelen naar subgroepen, bijvoorbeeld afkomst van studenten?

Het diplomarendement van mannen is lager dan bij vrouwen. Het diplomarendement van studenten met een niet-westerse migratieachtergrond is lager dan dat van andere studenten. Daarnaast is de vooropleiding van een student van invloed op het studiesucces in het hbo: studenten met een vwo-vooropleiding behalen vaker in vijf jaar een

<sup>38</sup> hbo: hoger beroepsonderwijs

<sup>39</sup> Kamerstuk 24 724, nr. 164.

<sup>40</sup> wo: wetenschappelijk onderwijs

hbo-bachelor dan studenten met een andere vooropleiding. Zowel in het hbo als in het wo is het diplomarendement van studenten met een gemiddeld eindexamencijfer vo van zeven of meer, hoger dan dat van studenten met een lager gemiddeld eindexamencijfer vo. Het diplomarendement van studenten met hoger opgeleide ouders is hoger dan dat van studenten met lager opgeleide ouders. Het studiesucces van studenten met ouders in de lagere inkomensgroepen is lager dan dat van studenten met ouders met hogere inkomens. Tot slot is het diplomarendement van internationale studenten hoger dan dat van Nederlandse studenten. De ontwikkeling van het studiesucces van subgroepen in het hoger onderwijs kan duiden op kansenverschillen. Gelijke kansen voor alle studenten in het hoger onderwijs zijn een constant aandachtspunt voor de Minister.

De bijbehorende percentages voor het studiesucces van bovenstaande subgroepen zijn te vinden in de technische rapporten die bij de Staat van het Onderwijs zijn gepubliceerd. De technische rapporten bij het hoofdstuk over hoger onderwijs zijn te vinden op <https://www.onderwijsinspectie.nl/onderwerpen/staat-van-het-onderwijs/documenten/rapporten/2017/04/12/technisch-rapport-hoger-onderwijs>.

156

Kunt u aangeven of de didactische kwaliteiten van docenten gekoppeld zijn aan de inzet op certificering van vaardigheden zoals de Basis Kwalificatie Onderwijs?

Er zijn geen gegevens beschikbaar over de didactische kwaliteiten van docenten in het wo en in het hbo. Als gevolg van de prestatieafspraken is het percentage docenten in het wo dat het certificeringstraject Basiskwalificatie Onderwijs (BKO) heeft gevolgd toegenomen. In dit traject wordt aandacht besteed aan didactische vaardigheden. De reviewcommissie houdt bij hoeveel docenten de BKO behalen. Er is een nulmeting uitgevoerd in 2011 en een eindmeting in 2016. De percentages docenten die de BKO behalen verschillen flink per universiteit; ze lagen in 2011 tussen de 0 en de 60 procent; in 2016 varieerden ze van 47 tot 89 procent.<sup>41</sup>

In het hbo volgen beginnende docenten een certificeringstraject Basis Didactische Bekwaamheid (BDB). Cijfers over de aantallen docenten die de BDB gehaald hebben, zijn niet voorhanden.

157

Kunt u de gestegen tevredenheid van studenten nader uitsplitsen naar groepen en naar onderliggende factoren?

De inspectie beschikt niet over tevredenheidscijfers van groepen studenten, afgezien van een uitsplitsing naar hbo en wo. De inspectie beschikt wel over gegevens over de tevredenheid over verschillende subonderdelen in hbo en wo: over de voorbereiding op de beroepsloopbaan, de docenten en de inhoud van de opleiding. Van deze subonderdelen is de gemiddelde schaalscore berekend op een aantal onderliggende samengestelde subonderdelen (themascores).

Bij voltijd bacheloropleidingen in het hbo zien we de volgende schaalscores:

---

<sup>41</sup> Reviewcommissie Hoger onderwijs en Onderzoek (2016). *Stelselrapportage 2016. Vierde jaarlijkse monitorrapport over de voortgang van het proces van profilering en kwaliteitsverbetering in het hoger onderwijs en onderzoek*. Den Haag: Reviewcommissie. Geraadpleegd van: <http://www.rcho.nl/stelselrapportages/stelselrapportage-2016>

|      | Voorbereiding Beroepsloopbaan (themascore, herberekend voor 2010–2012) | Docenten (themascore) | Inhoud (themascore, anders berekend vanaf 2013) |
|------|--|-----------------------|---|
|      | gemiddelde   | Gemiddelde            | gemiddelde                                      |
| 2010 | 3,66   | 3,51                  | 3,44  |
| 2011 | 3,61   | 3,51                  | 3,46  |
| 2012 | 3,63   | 3,54                  | 3,50  |
| 2013 | 3,61   | 3,49                  | 3,49  |
| 2014 | 3,62   | 3,52                  | 3,51  |
| 2015 | 3,68   | 3,58                  | 3,57  |
| 2016 | 3,71   | 3,62                  | 3,60  |

Bron: NSE; studiekeuze123, bewerkingen Inspectie van het Onderwijs, 2016

In het hbo is met name de tevredenheid over docenten en de inhoud toegenomen.

Bij voltijd bacheloropleidingen in het wo zien we de volgende schaalscores:

| wo   | Voorbereiding Beroepsloopbaan (themascore, herberekend voor 2010–2012) | Docenten (themascore) | Inhoud (themascore, anders berekend vanaf 2013) |
|------|--|-----------------------|---|
|      | gemiddelde   | gemiddelde            | gemiddelde                                      |
| 2010 | 3,00   | 3,71                  | 3,69  |
| 2011 | 3,00   | 3,72                  | 3,72  |
| 2012 | 3,01   | 3,74                  | 3,74  |
| 2013 | 2,97   | 3,67                  | 3,70  |
| 2014 | 3,01   | 3,71                  | 3,73  |
| 2015 | 3,04   | 3,73                  | 3,76  |
| 2016 | 3,05   | 3,74                  | 3,76  |

Bron: NSE; studiekeuze123, bewerkingen Inspectie van het Onderwijs, 2016

Hieruit blijkt dat in het wo vooral de tevredenheid over de inhoud van de opleiding is toegenomen.

158

Kunt u verklaren waarom geen enkele opleiding volgens de NVAO<sup>42</sup> de «internationale best practice» heeft gehaald?

Indien een opleiding systematisch ver boven de basiskwaliteit uitsteekt en geldt als een internationaal voorbeeld, krijgt de opleiding het oordeel «excellent». De lat voor dit oordeel ligt hoog en dat moet ook. De visitatiepanels dienen volgens het beoordelingskader van de NVAO kritisch te zijn bij het geven van het oordeel excellent. Opleidingen moeten zelf aangeven of zij langs deze lat gelegd willen worden en moeten dat ook overtuigend kunnen aantonen. Omdat de kwaliteit van de opleidingen in Nederland hoog is, is het niet gemakkelijk om daar bovenuit te steken. Bovendien zijn in 2016 sowieso relatief weinig

<sup>42</sup> NVAO: Nederlands-Vlaamse Accreditatieorganisatie

accreditatiebeoordelingen verricht (248; in 2014 was dit 654). Dit kan verklaren waarom er in het afgelopen jaar geen «excellent» is toegekend en eerdere jaren wel. Overigens is het oordeel «excellent» ingevoerd in 2012. Zodra een gehele cyclus van zes jaar is gepasseerd zijn alle opleidingen een keer beoordeeld volgens deze systematiek en kan de balans worden opgemaakt. De resultaten van afzonderlijke jaren zijn niet gemakkelijk te vergelijken omdat niet dezelfde, en niet hetzelfde aantal opleidingen wordt beoordeeld.

159

Kunt u aangeven wat de herkomst van de associate degree-studenten is, aangezien de onderwijsinspectie meldt dat veel studenten niet uit het mbo afkomstig zijn, maar al eerder aan een hbo-bacheloropleiding waren begonnen?

De inspectie heeft de directe en de indirecte instroom in de associate degree programma's (ad's) onderzocht. 53 procent van de instroom in zowel voltijd als deeltijd ad's in 2015 is direct. Dit is de groep die direct vanuit mbo, havo, vwo of overige (niet-ho-)vooropleiding instroomt. Dat betekent dat ongeveer 47 procent via het hoger onderwijs instroomt; deze groep heeft al eerder een inschrijving in het hoger onderwijs gehad. Als we verder inzoomen op deze groep indirecte instromers zien we dat daarvan het merendeel via een eerdere hbo-bachelorinschrijving het ad-programma instroomt. De inspectie heeft niet onderzocht of deze studenten al dan niet een hbo-bachelordiploma hebben behaald. De veronderstelling is dat het vooral gaat om studenten die geen bachelordiploma hebben behaald en die switchen naar een ad-programma. Als we ten slotte kijken welke vooropleiding deze groep indirecte instromers vanuit een hbo-bacheloropleiding heeft, zien we dat in 2015 respectievelijk 55 procent (voltijd) en 58 procent (deeltijd) oorspronkelijk een mbo-vooropleiding heeft.

**Indirecte instroom in voltijd associate degree programma naar vooropleiding voor ho, 2006–2016**

|      | mbo | havo | vwo | totaal | mbo | havo | vwo | totaal <sup>1</sup> |
|------|-----|------|-----|--------|-----|------|-----|---------------------|
| 2006 | 23  | 28   | 6   | 58     | 40% | 48%  | 10% | 100%                |
| 2007 | 110 | 113  | 20  | 254    | 43% | 44%  | 8%  | 100%                |
| 2008 | 135 | 152  | 14  | 312    | 43% | 49%  | 4%  | 100%                |
| 2009 | 141 | 179  | 15  | 353    | 40% | 51%  | 4%  | 100%                |
| 2010 | 163 | 153  | 22  | 352    | 46% | 43%  | 6%  | 100%                |
| 2011 | 246 | 193  | 28  | 485    | 51% | 40%  | 6%  | 100%                |
| 2012 | 363 | 258  | 23  | 685    | 53% | 38%  | 3%  | 100%                |
| 2013 | 450 | 321  | 30  | 859    | 52% | 37%  | 3%  | 100%                |
| 2014 | 458 | 319  | 17  | 842    | 54% | 38%  | 2%  | 100%                |
| 2015 | 433 | 279  | 21  | 783    | 55% | 36%  | 3%  | 100%                |
| 2016 | 461 | 280  | 27  | 822    | 56% | 34%  | 3%  | 100%                |

<sup>1</sup> Overige vooropleidingen, anders dan mbo, havo en vwo, zijn in deze tabel niet opgenomen. Daarom tellen de percentages niet exact op tot 100 procent.

**Indirecte instroom in deeltijd associate degree programma naar vooropleiding voor ho, 2006–2016**

|      | mbo | havo | vwo | totaal | mbo | havo | vwo | totaal |
|------|-----|------|-----|--------|-----|------|-----|--------|
| 2006 | 11  | 3    |     | 17     | 65% | 18%  |     | 100%   |
| 2007 | 93  | 39   | 9   | 157    | 59% | 25%  | 6%  | 100%   |
| 2008 | 133 | 83   | 13  | 245    | 54% | 34%  | 5%  | 100%   |
| 2009 | 129 | 93   | 21  | 262    | 49% | 35%  | 8%  | 100%   |
| 2010 | 210 | 136  | 31  | 424    | 50% | 32%  | 7%  | 100%   |
| 2011 | 230 | 157  | 34  | 461    | 50% | 34%  | 7%  | 100%   |
| 2012 | 289 | 174  | 42  | 574    | 50% | 30%  | 7%  | 100%   |
| 2013 | 306 | 146  | 36  | 543    | 56% | 27%  | 7%  | 100%   |
| 2014 | 254 | 153  | 28  | 484    | 52% | 32%  | 6%  | 100%   |



|      | mbo | havo | vwo | totaal | mbo | havo | vwo | totaal |
|------|-----|------|-----|--------|-----|------|-----|--------|
| 2015 | 326 | 148  | 38  | 562    | 58% | 26%  | 7%  | 100%   |
| 2016 | 406 | 207  | 37  | 699    | 58% | 30%  | 5%  | 100%   |

Bron: 1cijferHO; DUO, bewerkingen Inspectie van het Onderwijs, 2017