



Inspectie van het Onderwijs  
Ministerie van Onderwijs, Cultuur en  
Wetenschap



# De staat van het onderwijs

ONDERWIJSVERSLAG 2012/2013



# De staat van het onderwijs

ONDERWIJSVERSLAG 2012/2013

Voor u ligt het  
Onderwijsverslag  
2012/2013. Hierin  
staat wat onze  
inspecteurs het  
afgelopen schooljaar  
gezien hebben op  
scholen en opleidingen.

# Voorwoord

Voor u ligt het Onderwijsverslag over het schooljaar 2012/2013. U leest hierin wat onze inspecteurs het afgelopen schooljaar gezien hebben op de scholen en opleidingen. Deze inzichten geven leraren, schoolleiders en bestuurders de mogelijkheid het onderwijs aan hun leerlingen en studenten te verbeteren. Het verslag staat in een waardevolle traditie. Al meer dan tweehonderd jaar wordt de staat van het onderwijs, zoals bedoeld in de Grondwet, beschreven en aangeboden aan de leden van de Staten-Generaal.

## Geen rapportcijfer voor het onderwijs

Hoe goed is het Nederlandse onderwijs? Deze vraag wordt me ieder jaar gesteld bij het verschijnen van het Onderwijsverslag. Mijn antwoord is altijd genuanceerd: er gaat veel goed en er kan veel beter. Welk rapportcijfer geeft de inspectie aan het onderwijs? Maar je kunt niet één cijfer geven.

Onderwijskwaliteit bestaat uit zoveel aspecten. Aspecten als de traditie en denominatie waarin de school staat. De omgeving en de regio waarin de school werkt. Bovenal gaat het erom wat leerlingen en studenten leren, maar ook of ze plezier hebben in leren. Het is belangrijk dat er goede, gemotiveerde leraren voor de klas staan, maar ook dat het veilig is op scholen en instellingen. En dat er garanties zijn voor onderwijs van voldoende of goede kwaliteit. Niet alleen nu, maar ook voor de komende jaren. De inspectie vindt veel aspecten van kwaliteit belangrijk. We beoordelen de kwaliteit van het onderwijs om scholen inzicht te bieden en daar waar nodig ook direct aan te spreken, niet om hen af te rekenen. Daarover gaat dit Onderwijsverslag. Eén ding zult u er dus niet in tegenkomen: een rapportcijfer waarmee wij het onderwijs waarderen.

Net als wij het onderwijsstelsel niet tot één cijfer willen terugbrengen, doen wij dat ook niet met scholen en instellingen. Eén getal is vaak misleidend en daar komen schoolleiders en leraren steeds meer tegen in verzet. Dan valt het woord 'afrekencultuur'. Gelukkig zien we dat scholen in verschillende sectoren zelf initiatief nemen voor verantwoording en inzicht geven in hun visie op goed onderwijs en in hoeverre ze die bereiken. De inspectie sluit zich daar graag bij aan.

## De staat van het onderwijs

De meeste leerlingen en studenten zijn tevreden over hun school of opleiding. In het hoger onderwijs neemt die tevredenheid verder toe, vooral op de universiteiten. Leerlingen en studenten presteren goed vergeleken met omliggende landen. In het mbo halen steeds meer studenten hun diploma. En de afgelopen jaren hebben leerlingen in het voortgezet onderwijs betere cijfers gehaald voor de examens. Wellicht zijn ze harder gaan werken. In ieder geval laten deze leerlingen en studenten ons zien dat het beter kan.

Toch lijkt een groot aantal leerlingen en studenten weinig gemotiveerd voor het leren, valt ons op. Zij ervaren het recht op onderwijs louter als een plicht. Gaan leerlingen graag naar school om elkaar te ontmoeten, beduidend minder enthousiast lijken ze voor veel lessen. Bij schoolbezoeken zie ik hun houding en gebrek aan enthousiasme tijdens de lessen en colleges. Hebben ze wel plezier in leren? Waarom zijn onze leerlingen minder gemotiveerd dan leerlingen in andere landen? Zijn de lessen te saai? Het rooster een keurslijf? Dagen we de leerlingen wel genoeg uit? We weten ook dat als we onze betere leerlingen beter weten te motiveren zodat ze hogere prestaties leveren, dat van doorslaggevend betekenis is voor ons land, voor de vernieuwingskracht van onze samenleving. Het zou mooi zijn als meer leerlingen en studenten plezier in leren hebben.

Op allerlei scholen zien de inspecteurs gelukkig ook veel prachtige voorbeelden van inspirerende en motiverende lessen. Lessen waarbij de leerlingen actief betrokken zijn, nieuwsgierig en op zoek naar verbanden, naar antwoorden. Wij koesteren deze voorbeelden, ze inspireren ons. Ze tonen overigens ook aan dat leerlingen en studenten de kwaliteit van het onderwijs in de les mede bepalen. Wat moeten we in het onderwijs doen om deze betrokkenheid vaker te zien?

Verder valt ons op dat scholen en instellingen strenger lijken te selecteren in de eerste jaren van het voortgezet en hoger onderwijs. In het hoger onderwijs is er onder studenten in het eerste jaar meer uitval. In het wetenschappelijk onderwijs gaat deze uitval samen met een hogere kans op een diploma vanaf het tweede studiejaar, maar in het hbo zien we die samenhang niet. In het voortgezet onderwijs lijken scholen voorzichtiger bij de plaatsing van leerlingen. Ook gaan leerlingen die in de eerste drie leerjaren van schoolsoort veranderen, vaker naar een lagere dan hogere schoolsoort. Havoleerlingen die overstappen, gaan nu bijvoorbeeld vaker naar het vmbo-t dan naar het vwo. Tegelijkertijd blijven er in de hogere klassen van het voortgezet onderwijs minder leerlingen zitten. De inspectie ziet dat overgangen van schoolsoort en zittenblijven behoorlijk ingrijpend zijn voor leerlingen. Voor hen betekenen dit soort verschuivingen veel, zowel in positieve als in negatieve zin.

## Kansen voor verbetering

De afgelopen jaren hebben leraren op veel scholen en instellingen keihard gewerkt om het onderwijs aan leerlingen en studenten te verbeteren. In veruit de meeste gevallen is dat gelukt. Het aantal zwakke en zeer zwakke basisscholen is bijvoorbeeld in drie jaar teruggelopen van 501 tot 153. Dat betekent voor ruim zestigduizend leerlingen een opwaartse lijn in hun leerloopbaan en waarschijnlijk ook in hun leven. Ook de spectaculaire verbetering in het speciaal onderwijs valt op. Daar is de laatste jaren veel vernieuwd, onder meer in het onderwijsaanbod.

Veel scholen en opleidingen hebben de afgelopen jaren geïnvesteerd in betere randvoorwaarden voor goed onderwijs, zoals registraties en kwaliteitssystemen. Gegevens over de ontwikkeling van leerlingen en studenten zijn nu vaker en beter beschikbaar. Daardoor vallen eventuele problemen of achterblijvende prestaties sneller op en kunnen scholen voorzieningen voor zorg en ondersteuning eerder inzetten.

Toch is in de klas of groep vaak weinig terug te zien van deze investeringen. In sommige klassen merken de leerlingen er zelfs nauwelijks iets van. Leraren lukt het lang niet altijd investeringen op schoolniveau te benutten in hun dagelijks lessen. Verbeteringen op schoolniveau zijn te weinig een middel voor leraren om hun dagelijks lesgeven te verbeteren. Soms lijkt bij de verbeteringen de registratie van gegevens zelfs een doel op zich te zijn geworden, waarbij het effect voor leerlingen en studenten uit het oog wordt verloren. In het ergste geval leidt het alleen tot bureaucratie of informatie waar leraren of leerlingen op worden afgerekend. De beweging, die moet leiden tot de verbetering voor de leerling, stopt hiermee of wordt niet afgemaakt. En dan wordt er uiteindelijk weinig of niets concreets mee bereikt.

Investeringen mogen niet blijven steken in de schoolorganisatie, maar moeten doorwerken in het dagelijks handelen in de klas. Dit geldt zeker ook bij de invoering van passend onderwijs. Uiteindelijk wordt in de klas goed onderwijs voor alle leerlingen gemaakt; daar krijgen leerlingen de extra ondersteuning die ze nodig hebben.

We zien dat er in de samenwerkingsverbanden hard gewerkt wordt aan passend onderwijs. Tegelijkertijd valt ons op dat samenwerkingsverbanden verschillen in uitgangspunten en visie. Ook verschillen leraren én scholen of opleidingen in de kwaliteit van de zorg en begeleiding die ze leerlingen en studenten bieden. Scholen en opleidin-

gen verschillen ook in hoe open ze staan voor leerlingen of studenten die extra zorg nodig hebben. Natuurlijk zijn er verschillen; variatie is de zuurstof van ons onderwijsstelsel. Die variatie moet echter wel gericht zijn op wat nodig is om kwetsbare leerlingen en studenten te laten profiteren van passend onderwijs. Zij verdienen goed onderwijs.

## Kwaliteit schoolleiders en besturen bepalend

Schoolleiders ondersteunen en begeleiden leraren in hun veeleisende taak om goed onderwijs te geven. We zien dat de leraren en lessen beter zijn op scholen waar goede schoolleiders werken. De rol van de schoolleider en de directeur is dus van groot belang voor goed onderwijs. De inspecteurs zien dagelijks voorbeelden van goede schoolleiders, maar ook van schoolleiders die niet goed functioneren. Goede schoolleiders lukt het om leraren gezamenlijk te laten werken aan innovaties en de onderwijskwaliteit te verbeteren. Vaak stellen zij de ontwikkeling van leerlingen en studenten centraal, weten ze een sfeer van onderling vertrouwen te creëren op hun school of opleiding en werken zij goed samen met hun bestuur.

In geen enkel land is de autonomie van scholen en besturen zo groot als in Nederland. Bestuurders en schoolleiders nemen zelfstandig beslissingen over onderwijskwaliteit, zoals over leerplan, methodes, aanstellingen van personeel, personeelsbeleid en financiën. Besturen met veel ambitie streven naar goede en tevreden leerlingen en leraren. Veel besturen hebben de laatste jaren een veel beter idee gekregen van de onderwijskwaliteit in hun scholen en opleidingen. Zo monitoren steeds meer opleidingen in het mbo hun eigen kwaliteit. Tegelijkertijd lukt het besturen steeds beter om de school of instelling financieel gezond te houden en middelen goed in te zetten voor het onderwijs.

Studenten en leerlingen kunnen er helaas niet altijd op rekenen dat zij goed onderwijs blijven krijgen. Onderwijskwaliteit is niet statisch. Schoolleiders en bestuurders moeten steeds werken aan verbetering en terugval voorkomen; eerst plannen maken, dan het effect evalueren, vervolgens verbeteringen doorvoeren en daarna die verbeteringen verankeren. Op twee derde deel van de scholen en opleidingen zien we dat schoolleiders en bestuurders daar niet volledig in slagen. Het blijkt moeilijk om ervoor te zorgen dat de dagelijkse onderwijspraktijk profiteert van verbeteringen en dat leraren en bestuurders hierin gezamenlijk optrekken. Investeringsmoeten niet leiden tot onderwijs dat er alleen op papier mooi uitziet. Op scholen en opleidingen waar de verbeteringen effect hebben in de klas, zien we enthousiaste leraren, leerlingen en studenten.

## Slot

Onderwijs is belangrijk. Dat vindt iedereen. En het gaat goed in het Nederlandse onderwijs. Maar het kan nog zoveel beter. Nederlandse leerlingen en studenten hebben daar recht op. Zij hebben een goede voorbereiding nodig op vervolgonderwijs, werk en het leven.

De mensen in het onderwijs laten keer op keer zien dat zij hard en bevlogen werken aan verbeteringen. Die inzet heeft nog meer effect als initiatieven elkaar versterken en de tijd krijgen om tot wasdom te komen. Bij al die inspanningen is telkens de vraag: wat merkt de leerling, de student ervan? Op die vraag blijft ook de inspectie haar handelen richten.



Mevrouw drs. A.S. Roeters  
Inspecteur-generaal van het Onderwijs  
Utrecht, 16 april 2014

# Inhoudsopgave

---

## deel 1 **De staat van het onderwijs**



<b>1</b>	<b>Leerlingen en studenten en hun onderwijsprestaties</b>	<b>12</b>
<b>2</b>	<b>Ondersteuning en passend onderwijs</b>	<b>26</b>
<b>3</b>	<b>Leraren</b>	<b>36</b>
<b>4</b>	<b>Schoolleiders en besturen</b>	<b>44</b>



---

## deel 2 **Het onderwijs in sectoren**

---

<b>1</b>	<b>Primair onderwijs</b>	<b>58</b>	
<b>2</b>	<b>Voortgezet onderwijs</b>	<b>102</b>	
<b>3</b>	<b>(Voortgezet) speciaal onderwijs</b>	<b>136</b>	
<b>4</b>	<b>Beroepsonderwijs en volwasseneneducatie</b>	<b>158</b>	
<b>5</b>	<b>Hoger onderwijs</b>	<b>186</b>	
<b>6</b>	<b>Groen onderwijs</b>	<b>206</b>	



# deel 1

De staat van het onderwijs

1

**LEERLINGEN EN STUDENTEN EN HUN ONDERWIJSPRESTATIES**



# Leerlingen en studenten en hun onderwijsprestaties

## Goede prestaties en tevreden leerlingen en studenten

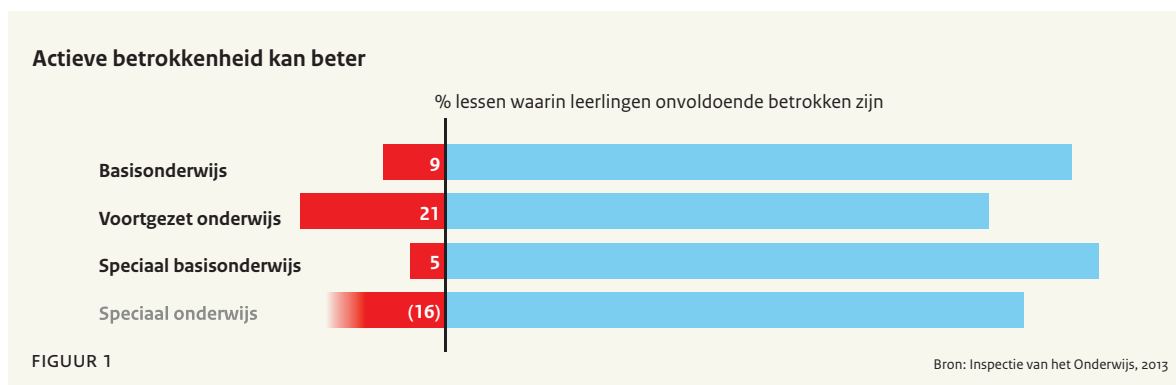
Nederlandse leerlingen en studenten zijn over het algemeen tevreden over het onderwijs. Ze presteren goed. Actieve betrokkenheid tijdens de lessen, plezier in leren en motivatie van leerlingen zijn niet vanzelfsprekend en kunnen beter. In de onderbouw van het voortgezet onderwijs stromen meer leerlingen af dan op en in het eerste jaar van het hoger onderwijs stromen meer studenten uit dan in vorige jaren. Tegelijkertijd verbetert de kans op het beoogde diploma in de bovenbouw van het voortgezet onderwijs en in het wetenschappelijk onderwijs.

### 1.1 Motivatie en tevredenheid

**Leerlingen en studenten tevreden** • In Nederland volgen ruim 3,7 miljoen leerlingen en studenten onderwijs. Zij zijn over het algemeen tevreden over het onderwijs dat zij krijgen en gaan met plezier naar school. Leerlingen in het voortgezet onderwijs geven hun school een voldoende. In het middelbaar beroepsonderwijs zijn studenten over het algemeen tevreden. Studenten zijn het meest tevreden in het hoger onderwijs, de tevredenheid neemt hier zelfs verder toe. Ook in vergelijking met leerlingen uit landen die hoog op de PISA-ranglijsten staan, zijn Nederlandse leerlingen tevreden over school.<sup>1</sup>

**Betrokkenheid verschilt sterk per les** • De meeste leraren slagen er in hun leerlingen bij de les te betrekken. Tijdens schoolbezoeken valt het inspecteurs ook op dat leerlingen bij een deel van de lessen zeer gemotiveerd en betrokken zijn, maar in andere lessen nauwelijks. In figuur 1 staat aangegeven bij hoeveel procent van de lessen de inspecteur de betrokkenheid van de leerlingen onvoldoende vond. In het (speciaal) basisonderwijs gaat het om een klein deel van de lessen (5 tot 9 procent), in het speciaal onderwijs en het voortgezet onderwijs gaat het om een wat groter deel van de lessen (16 tot 21 procent).

<sup>1</sup> OECD (2013). PISA 2012 Results: Ready to Learn: Students' Engagement, Drive and Self-Beliefs. Paris: OECD.



**Motivatie en leerplezier blijven achter** • Ondanks de hoge tevredenheid zijn leerlingen en studenten niet altijd gemotiveerd voor de lessen. Zowel op intrinsieke motivatie (interesse en plezier in de leerstof) als op instrumentale motivatie (leren voor een bepaald doel) scoort de Nederlandse leerling laag in vergelijking met andere landen. Leerlingen geven aan dat ze soms niet weten waarom ze een bepaalde taak moeten uitvoeren en dat die taak niet op hen is afgestemd. Opvallend is ook dat slechts 40 procent van de leerlingen in het voortgezet onderwijs tevreden is over de mate waarin leraren ze motiveren.<sup>2</sup>

**Weinig plezier in lezen en wiskunde** • De inspectie rapporteerde al eerder over het gebrek aan lees- en rekenplezier in het primair onderwijs. Internationaal vergelijkend onderzoek laat zien dat Nederlandse basisschoolleerlingen lezen minder leuk vinden dan leerlingen uit andere landen en voor lezen minder gemotiveerd zijn.<sup>3</sup> Voor Nederlandse vijftienjarigen geven de recent verschenen PISA-resultaten een vergelijkbaar beeld, maar dan over motivatie voor wiskunde. Slechts een vijfde deel van de leerlingen kijkt uit naar de volgende wiskundeles en slechts 12 procent van de leerlingen vindt het leuk om over wiskunde te lezen (figuur 2). Dat wiskunde nuttig kan zijn voor hun latere carrière, beseft slechts 58 procent van de Nederlandse leerlingen, terwijl het OECD-gemiddelde op 75 procent ligt.

**Uitdaging en verwachtingen voor leerlingen** • Leerlingen en studenten hebben voldoende uitdaging nodig om gemotiveerd te blijven. Zo zegt slechts een derde van de Nederlandse vo-leerlingen door te werken aan een taak totdat die perfect is. In vorige Onderwijsverslagen noemde de inspectie al dat leraren

soms lage verwachtingen hebben van hun leerlingen en dat goede leerlingen en studenten in Nederland relatief laag presteren. Er zijn momenteel veel initiatieven om het beste uit de betere leerlingen te halen. Ook ziet de inspectie op scholen en opleidingen goede initiatieven van leraren om leerlingen te motiveren, met name op het gebied van ict-toepassingen en activerende werkvormen.

## 1.2 Leerprestaties

### Ontwikkelingen in prestaties

**Prestaties basisschoolleerlingen iets gedaald** • Leerlingen in het basisonderwijs presteerden in de meeste vakken gelijk of iets minder goed dan in 2012. Bij begrijpend lezen en woordenschat haalden ze het hetzelfde niveau. In spelling en rekenen zijn ze iets achteruitgegaan. De daling van het rekenniveau geldt voor alle onderdelen van het vak rekenen. Dit blijkt uit het Jaarlijks Peilingsonderzoek van het Onderwijsniveau.<sup>4</sup> Het niveau van leerlingen ligt voor alle vakken in 2013 nog wel hoger dan vijf jaar eerder. Bij de Eindtoets Basisonderwijs zijn de prestaties van de leerlingen ook iets lager dan in 2012 (daling van een half punt naar 535). Vooral op scholen waar veel leerlingen de Eindtoets Niveau hebben gemaakt, is de gemiddelde score lager.

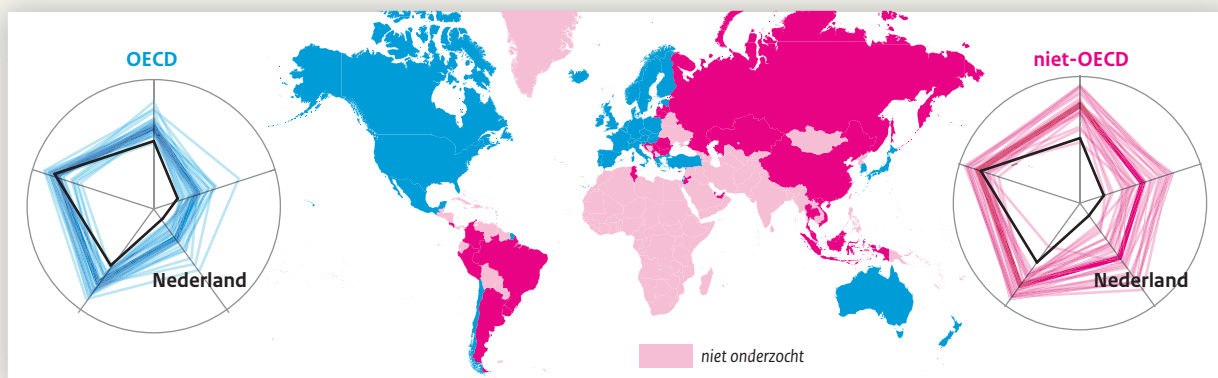
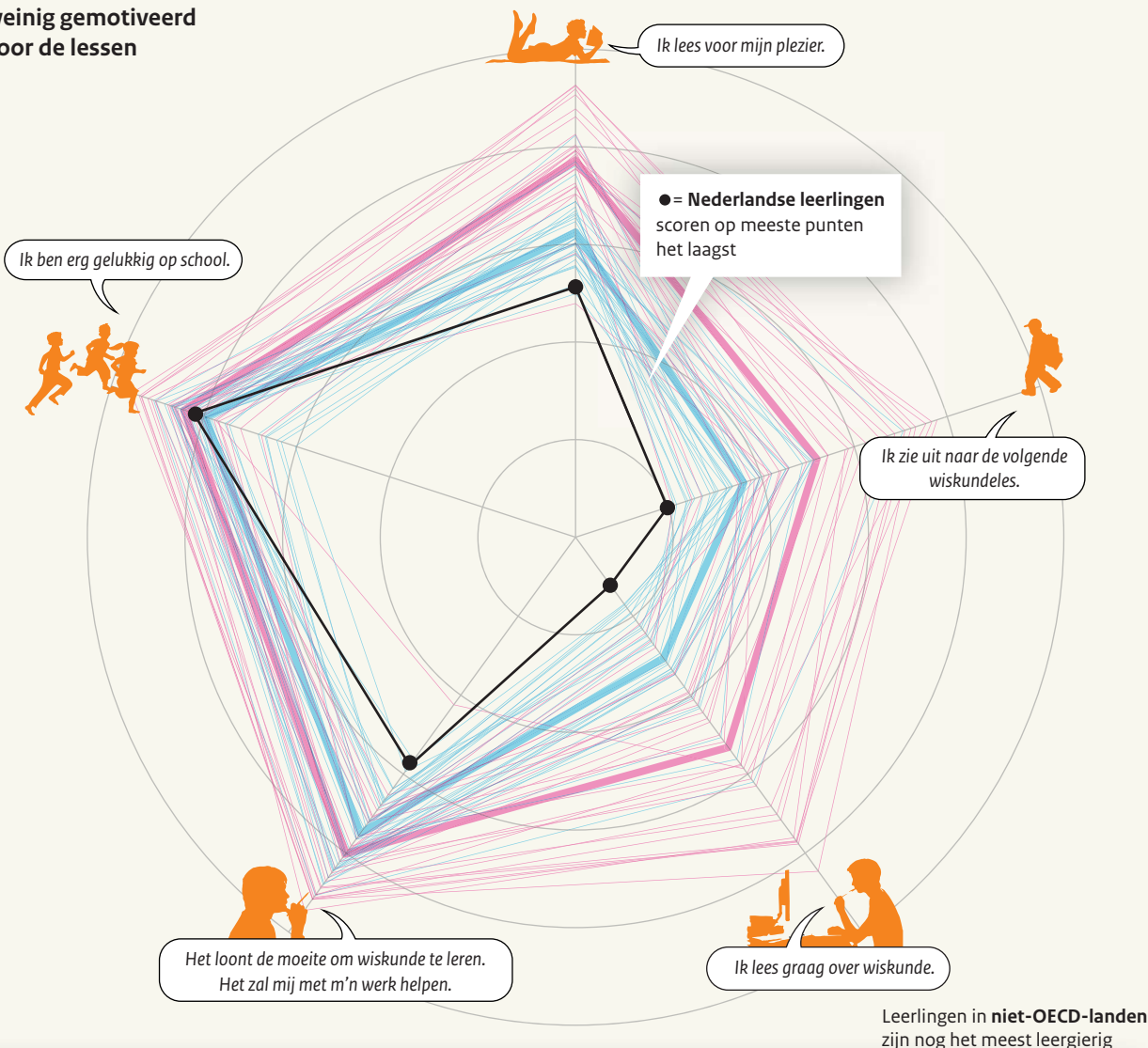
**Hogere cijfers eindexamen** • De eindexamens in het voortgezet onderwijs zijn in 2012 en 2013 beter gemaakt dan in de voorgaande jaren. In 2013 haalden havo- en vwo-leerlingen hogere cijfers. Hiermee is tegelijk het verschil afgenomen tussen de cijfers van het schoolexamen en die van het centraal examen. Dit verschil was jarenlang een bron van zorg. In de basisberoepsgerichte

<sup>2</sup> LAKS (2012). Laksmonitor 2012. Het tevredenheidsonderzoek onder leerlingen in het voortgezet onderwijs. Utrecht: LAKS.

<sup>3</sup> Netten, A., Droop, M., Verhoeven, L., Meeuwissen, M.R.M., Drent, M., & Punter, R.A. (2012). Trends in leerprestaties in lezen, rekenen en natuurkundeonderwijs. PIRLS TIMSS 2011. Nijmegen: Radboud Universiteit.

<sup>4</sup> Cito (2014, nog niet verschenen). Peiling van de rekentaalvaardigheid en taalvaardigheid in jaargroep 8 en jaargroep 4 van het basisonderwijs - meting 2012. Jaarlijks Peilingsonderzoek naar het Onderwijsniveau (JPON). Arnhem: Cito.

**Nederlandse scholier  
weinig gemotiveerd  
voor de lessen**



Australië, België, Canada, Chili, Denemarken, Duitsland, Estland, Finland, Frankrijk, Griekenland, Hongarije, Ierland, IJsland, Israël, Italië, Japan, Luxemburg, Mexico, Nederland, Nieuw-Zeeland, Noorwegen, Oostenrijk, Polen, Portugal, Slovenië, Slowakije, Spanje, Tsjechië, Turkije, Verenigd Koninkrijk, Verenigde Staten, Zuid-Korea, Zweden, Zwitserland.

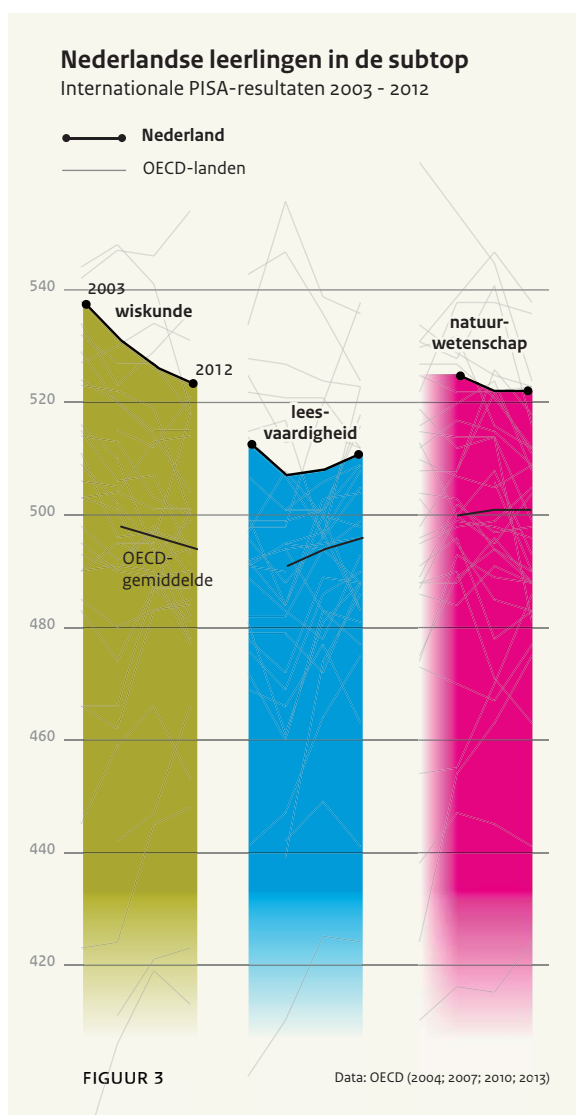
Albanië, Argentinië, Brazilië, Bulgarije, Colombia, Costa Rica, Cyprus, Hong Kong-China, Indonesië, Jordanië, Kazachstan, Kroatië, Letland, Liechtenstein, Litouwen, Macao-China, Maleisië, Montenegro, Peru, Qatar, Roemenië, Russische Federatie, Servië, Shanghai-China, Singapore, Taipei-China, Thailand, Tunesië, Uruguay, Verenigde Arabische Emiraten, Vietnam.

FIGUUR 2

Data: OECD, 2009, 2013



**Sociale opbrengsten** • Naast cognitieve onderwijsresultaten vindt de inspectie sociale opbrengsten van onderwijs belangrijk. Scholen brengen leerlingen sociale competenties bij: de kennis en vaardigheden om op een goede manier met anderen om te gaan, om bij te dragen aan de democratie en onze samenleving, en competenties voor persoonsvorming en algemene ontwikkeling. Als leerlingen beschikken over voldoende sociale competenties, dan draagt dat bij aan een positief en sociaal veilig klimaat in scholen en instellingen. Sociale competenties zijn ook een belangrijke voorwaarde voor onderwijs en leren.



leerweg van het vmbo en de havo zijn de cijfers voor het centraal examen zelfs hoger dan die van het schoolexamen. Alleen bij een klein deel (10 procent) van de gemengde/theoretische afdelingen is het verschil nog meer dan een halve punt.

De hogere examencijfers hangen samen met de veranderde slaag/zakregeling. Het is lastig om vast te stellen hoe groot de invloed van deze wijziging is. Het is ook niet bekend of de nieuwe regeling vooral heeft geleid tot extra inspanning van leerlingen of tot extra inspanning van scholen. De inspectie ziet wel dat scholen meer aandacht dan voorheen besteden aan de voorbereiding voor het centraal examen.

#### Prestaties in internationaal perspectief

**Prestaties vijftienjarigen stabiel** • Nederlandse vijftienjarigen presteren met wiskunde, leesvaardigheid en natuurwetenschappen ruim boven het OECD-gemiddelde (figuur 3). Nederland zit daarmee in de subtop. Dit blijkt uit het internationale PISA-onderzoek. Er is geen duidelijke trend omhoog of omlaag ten opzichte van eerdere PISA-metingen in leesvaardigheid en natuurwetenschappen. De vaardigheid in wiskunde daalde. Dat is vooral toe te schrijven aan een daling bij meisjes.

**Weinig leerlingen op hoog niveau** • De inspectie meldde in het Onderwijsverslag 2011/2012 dat een relatief laag percentage basisschoolleerlingen het hoogste prestatieniveau beheerst. Het recente PISA-onderzoek naar de prestaties van vijftienjarige leerlingen laat zien dat dit ook voor het voortgezet onderwijs geldt. Nederland heeft, ondanks de hoge PISA-scores, relatief weinig leerlingen die hoog presteren. Hierin blijft het Nederlandse onderwijs achter bij de landen om ons heen.

#### Sociale opbrengsten

**Stand van zaken** • Gegevens uit landelijk onderzoek wijzen er enerzijds op dat leerlingen aan het eind van groep 8 over het algemeen sociaal goed functioneren.<sup>5</sup> Anderzijds lijken de maatschappelijke competenties,

<sup>5</sup> Kuhlemeier, H. Boxtel, H. van, & Til, A. van (2012). Balans van de sociale opbrengsten in het basisonderwijs. Eerste meting voorjaar 2011. Arnhem: Cito.



## “Differentiatie maakt het leerproces niet alleen leuker, maar draagt ook bij aan de motivatie van leerlingen.”

(vwo-leerling)

waaronder burgerschapskennis, van leerlingen in het basisonderwijs en voortgezet onderwijs te wensen over te laten.<sup>6</sup> Leerlingen in de onderbouw van het voortgezet onderwijs vinden zelf dat zij over voldoende burgerschapscompetenties beschikken. Ze denken gunstig over hun prosociale bekwaamheid en vinden dat ze goed in staat zijn zich een mening te vormen of op maatschappelijke vraagstukken te reflecteren. Meisjes scoren op de meeste onderdelen hoger dan jongens. Leerlingen uit migrantengroepen scoren hoger dan autochtonen, behalve bij kennis over burgerschap. Leerlingen in het vmo scoren lager op burgerschapsoriëntaties en -kennis dan leerlingen in het basisonderwijs of in havo en vwo.

**Onderwijsaanbod sociale competenties nog weinig planmatig** • Op de meeste scholen in het basis- en voortgezet onderwijs voldoet het onderwijsaanbod voor sociale opbrengsten aan de wettelijke eisen. Deze zijn vastgelegd in de kerndoelen en de opdracht tot bevordering van actief burgerschap en sociale integratie. Basisscholen geven bij ‘burgerschap’ veel aandacht aan sociale vaardigheden, het leren van beleefdheid en fatsoen, en basiswaarden. Scholen in het voortgezet onderwijs kunnen vaak slechts beperkt inzicht geven in de invulling van het aanbod of de afstemming van het aanbod tussen vakken en leerjaren. De inspectie constateerde al eerder dat scholen wel enige aandacht schenken aan burgerschap, maar het onderwijs gericht op burgerschap en de daarmee verbonden leergebieden weinig planmatig aanpakken en niet invullen voor concrete leerdoelen. Dat geldt ook voor het onderdeel ‘aandacht voor de diversiteit in de samenleving’. De inspectie stelt vast dat scholen daaraan invulling geven; met name religieuze, seksuele en culturele of etnische diversiteit komen aan de orde. Maar ook hier is de aanpak weinig planmatig en lopen aanpak en frequentie uiteen.

<sup>6</sup> Maslowski, R., Werf, M.P.C. van der, 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.

### 1.3 Overgangen en schoolloopbanen

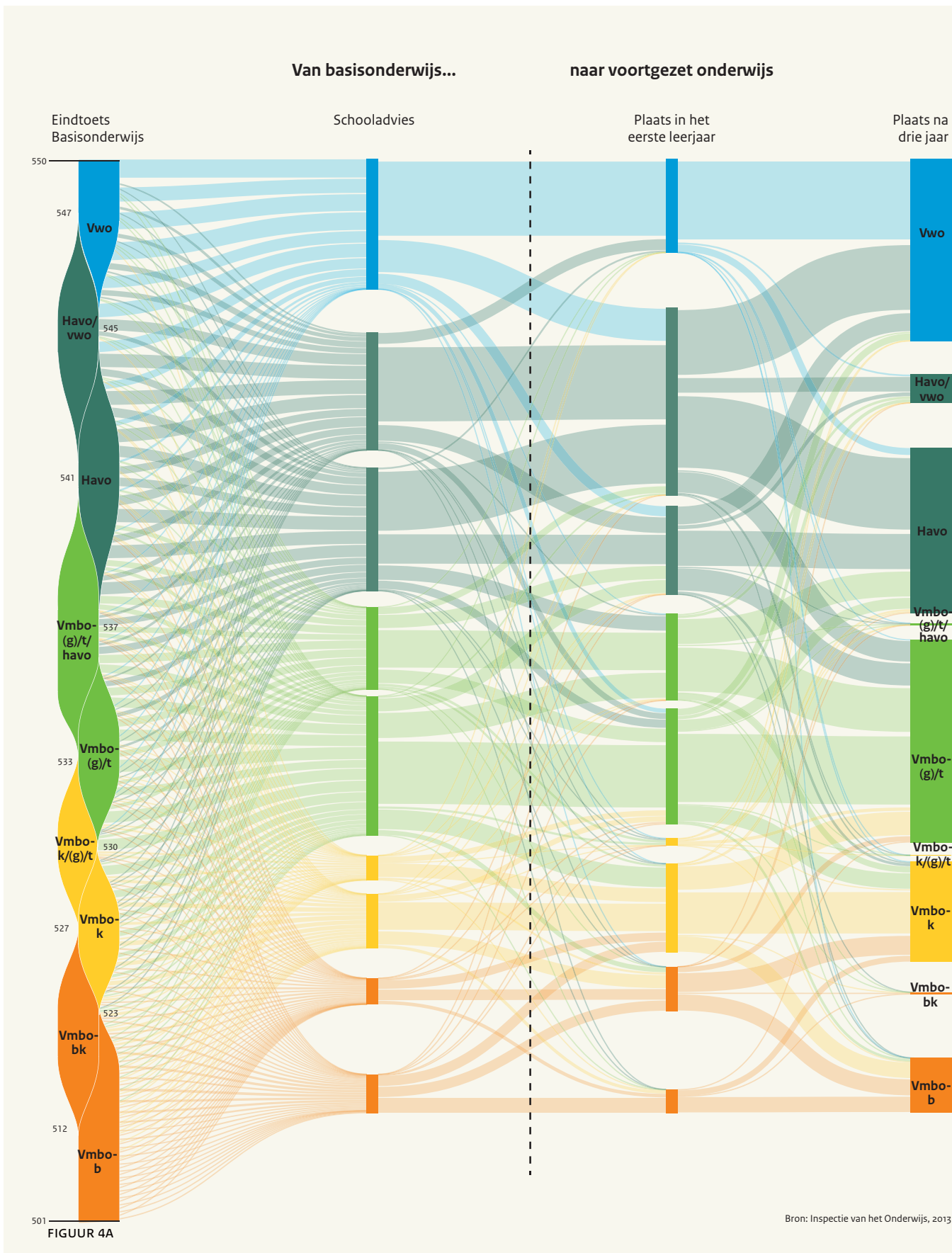
**Sterk gesegmenteerd systeem** • Het Nederlandse onderwijssysteem bestaat uit verschillende onderwijssoorten en -sectoren. Het is sterker gesegmenteerd dan in de meeste andere landen. Het voortgezet onderwijs heeft verschillende niveaus en er zijn relatief veel scholen voor speciaal onderwijs. Daardoor hebben leerlingen vaker te maken met overgangen tussen onderwijssectoren of -soorten dan in andere landen. Dit zijn belangrijke stappen in hun schoolloopbaan, die voor een deel hun uiteindelijke plek in de maatschappij bepalen.<sup>7</sup>

**Kwetsbare groepen leerlingen en studenten** • Voor leerlingen en studenten die behoren tot een kwetsbare groep, verloopt de schoolloopbaan vaak minder soepel dan voor andere leerlingen. Kwetsbare leerlingen en studenten hebben te maken met meer overgangen, deels omdat het onderwijssysteem zo is ingericht en deels omdat ze zelf vaker wisselen tussen scholen en niveaus dan anderen. Omdat voor een leerling en student iedere overgang een risicomoment is, betekenen meer overgangen meer kans op problemen. Bovendien lijken sommige scholen en opleidingen drempels op te werpen voor risicoleerlingen om hiermee hun instroom te reguleren.

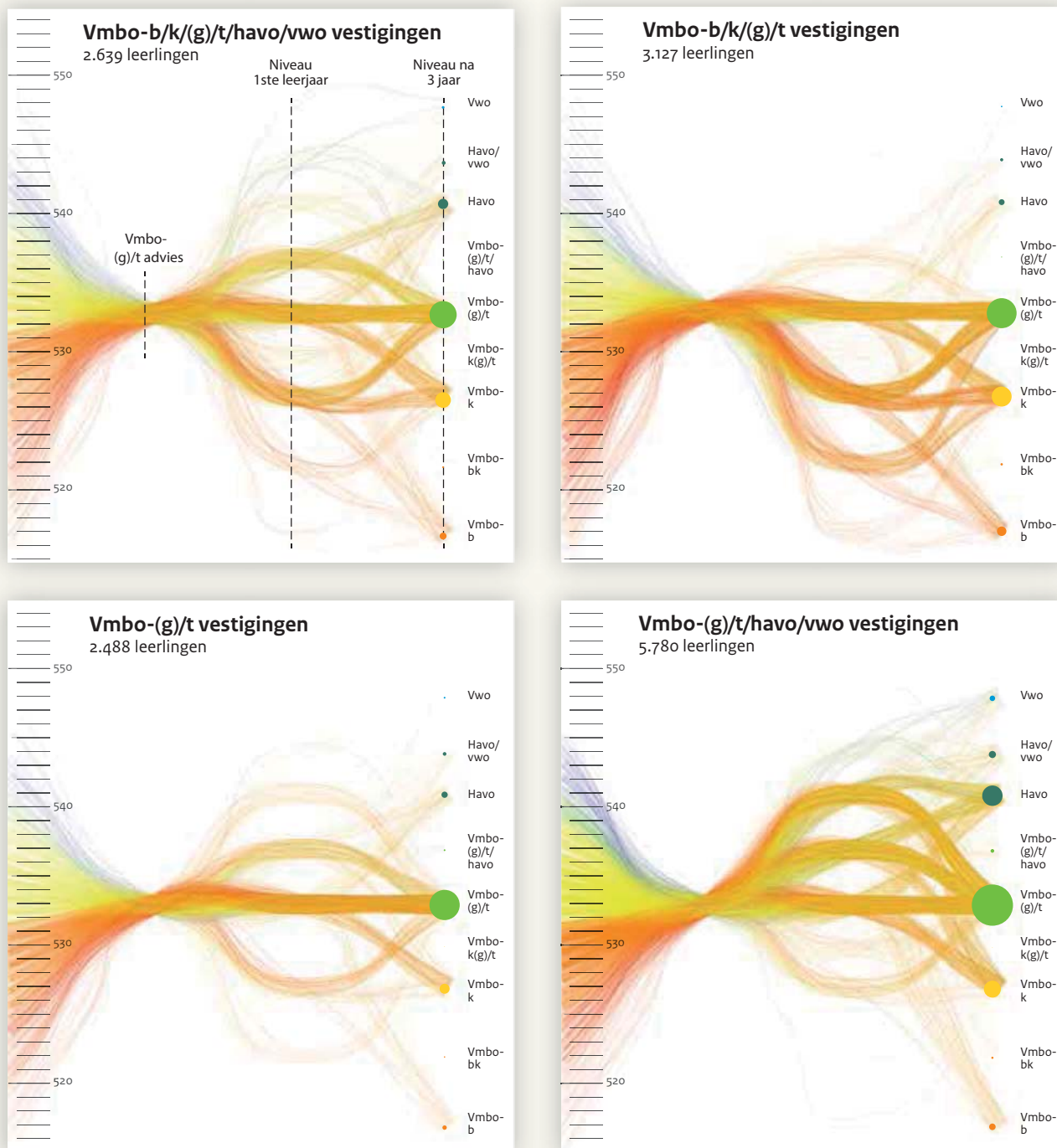
**Basisschooladvies sterk bepalend bij overgang po-vo** • Bij de overgang van het basisonderwijs naar het voortgezet onderwijs komt de meerderheid van de leerlingen in een klas die overeenkomt met het basisschooladvies (figuur 4a). Een deel van de leerlingen stapt in de eerste jaren van het voortgezet onderwijs over op een hoger of lager niveau (opstroom of afstroom). In leerjaar 3 van het voortgezet onderwijs zit driekwart van de leerlingen nog in de schoolsoort die was geadviseerd door de basisschool (zittenblijvers buiten beschouwing gelaten).

**Meer afstroom dan opstroom in onderbouw vo** • Vanaf 2012 is er voor het eerst meer afstroom dan opstroom in de eerste jaren van het voortgezet onderwijs. Dit is een trendbreuk. Ongeveer 15 procent van de leerlingen zit in 2013 in een lagere schoolsoort dan het basisschooladvies adviseerde. 10 procent is opgestroomd ten opzichte van het advies (figuur 5). In de jaren voor 2012 was de opstroom juist groter dan de afstroom. De wisselingen hangen samen met de heterogeniteit van de school (figuur 4b). Opvallend is verder dat het aantal heterogene brugjaren de laatste jaren afneemt, met ongeveer twee procentpunten per jaar.

<sup>7</sup> Leest, B., Fettelaar, D., Eck, E. van, Verbeek, F., Vegt, A.L. van der, & Jongeneel, M. (2013). *Selectiemechanismen in het onderwijs*. Nijmegen: ITS; Amsterdam: Kohnstamm Instituut; Utrecht: Oberon.

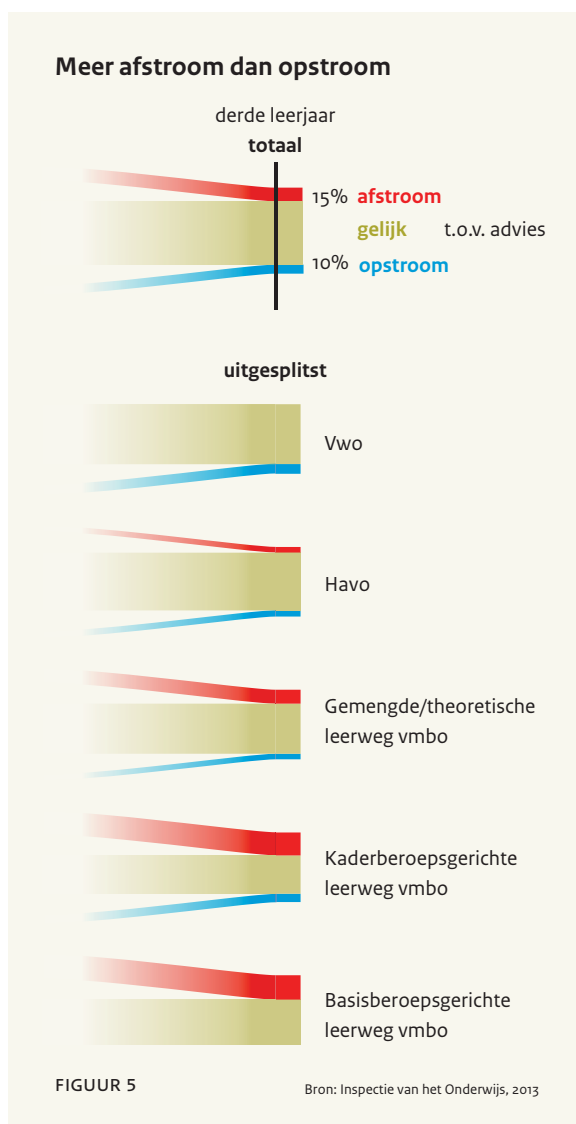


Leerlingen met een advies voor de gemengde/theoretische leerweg van het vmbo



FIGUUR 4B

Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2013



**Veel afstromers in vmbo** • Het aantal opstroomers en afstromers in de onderbouw verschilt per schoolsoort. Uit figuur 4 is af te lezen dat havo- en vwo-leerlingen minder vaak wisselen dan vmbo-leerlingen. Ruim een derde van de leerlingen in de beroepsgerichte leerwegen van het vmbo is gestart in een hogere onderwijssoort (figuur 5). Zij kregen in veel gevallen een schooladvies dat hoger was dan verwacht mocht worden op basis van de uitslag van de Eindtoets Basisonderwijs. In het vwo en de kaderberoepsgerichte leerweg van het vmbo komen de meeste leerlingen voor die zijn opgestroomd.

**Advies en prestaties** • Iets meer dan de helft van de leerlingen krijgt een basisschooladvies dat past bij de uitslag van de Eindtoets Basisonderwijs en zit in leerjaar 3 van het voortgezet onderwijs op het verwachte niveau. Een deel van de leerlingen krijgt een lager of juist een hoger basisschooladvies dan op basis van de Eindtoets

verwacht kan worden. Deze leerlingen zitten in de derde klas van het voortgezet onderwijs meestal op het niveau dat de basisschool inschatte. Een heel kleine groep leerlingen (1 procent) krijgt een hoger advies dan op basis van de Eindtoets verwacht zou worden en stroomt vervolgens in het voortgezet onderwijs nog op. Dit zijn relatief veel meisjes van laagopgeleide ouders en van allochtone komaf. Er is ook een kleine groep leerlingen (0,7 procent) die een lager advies kreeg en nog verder afstroomt. Dit zijn vooral autochtone jongens waarvan de ouders laagopgeleid zijn.

**Minder zittenblijvers in het basisonderwijs** • In het basisonderwijs daalt het percentage zittenblijvers geleidelijk. Aan het begin van schooljaar 2012/2013 zaten, vergeleken met eerdere jaren, minder leerlingen in groep 8 die gedurende de basisschool vertraging hadden opgelopen. In totaal loopt 17,5 procent van de leerlingen vertraging op, meestal in de onderbouw. Basisscholen die jaarlijks de leerprestaties evalueren en gebruik maken van een sluitend systeem van methode-onafhankelijke toetsen, hebben minder vertraagde leerlingen. Tegelijkertijd doorloopt bijna 6,5 procent van de leerlingen de basisschool in minder dan acht jaar. Dit zijn de leerlingen die ruim voor hun twaalfde jaar naar het voortgezet onderwijs gaan. En dat worden er steeds meer.

**Minder zittenblijvers en minder afstroom in bovenbouw** • In de bovenbouw van het voortgezet onderwijs daalde in 2012/2013 het aantal zittenblijvers. Bovendien waren er minder leerlingen die afstroomden naar een lagere onderwijssoort. Ook hier een opvallende trendbreuk: zittenblijven en afstroom in het voortgezet onderwijs namen jarenlang toe. Nu halen leerlingen in de bovenbouw van het voortgezet onderwijs vaker en sneller hun beoogde diploma.

**Meer zicht op uitstroombestemming speciaal onderwijs** • Scholen voor speciaal onderwijs volgen steeds vaker hun leerlingen als zij de school hebben verlaten. Een op de veertien leerlingen zit na een jaar niet meer op de plek van uitstroom. Meestal gaan zij door in het voortgezet speciaal onderwijs. In 2012 is daarnaast een flink deel van de leerlingen (18 procent) naar het regulier voortgezet onderwijs gegaan. Ook scholen voor voortgezet speciaal onderwijs volgen steeds vaker hun oud-leerlingen. Ruim een derde van de leerlingen gaat naar het middelbaar beroepsonderwijs. Van bijna 80 procent van de leerlingen is de plek na een jaar nog bekend. Ongeveer een op de zes leerlingen is dan van plek veranderd.

“De eerste vraag die onze klas stelt als er een nieuwe opdracht wordt gegeven, is: ‘Is dit voor een cijfer?’ Waarna de motivatie tot een dieptepunt daalt als het antwoord nee is.”

(vwo-leerlingen)

**Meer diploma's middelbaar beroepsonderwijs** • Het percentage studenten dat met een diploma het middelbaar beroepsonderwijs verlaat, is de laatste jaren gestegen. Het afgelopen jaar is de gediplomeerde uitstroom het sterkst toegenomen in niveau 2. Het percentage voortijdige schoolverlaters nam af. Minder uitval betekent dat het rendement in het middelbaar beroepsonderwijs toeneemt. Opvallend hierbij is dat veel studenten eerst diploma's op lagere niveaus halen en vervolgens doorstromen naar een hoger niveau. Dit heet diplomastapeling. Uiteindelijk haalt een derde van de mbo-leerlingen met praktijkonderwijs als vooropleiding een diploma op niveau 2 of hoger. Een derde van de leerlingen met vmbo-basis haalt een diploma op niveau 3 of hoger. Aan de andere kant slaagt zo'n 40 procent van de leerlingen met een theoretische leerweg of met havo er niet in om een diploma op niveau 4 te behalen.

**Meer uitval in eerste jaar hoger beroepsonderwijs** • In het hoger beroepsonderwijs daalt het rendement van eerstejaarsstudenten. Ongeveer een vijfde verandert het eerste jaar van studie. Nog eens 18 procent van de eerstejaars uit 2011 valt helemaal uit. Deze percentages nemen al jaren toe. 42 procent van de studenten van het cohort 2007 heeft na vijf jaar studie een diploma gehaald aan de initiële opleiding. Nog eens 3 procent haalde een diploma bij een andere opleiding binnen de instelling. Positief is dat het postpropedeutisch rendement niet meer daalt, maar ongeveer gelijk is aan vorig jaar. Van de studenten die in het eerste studiejaar niet uitvalt of van opleiding verandert, rondt ongeveer twee derde binnen vijf jaar zijn studie succesvol af.

**Meer diploma's, weinig uitval wetenschappelijk onderwijs** • In het wetenschappelijk onderwijs stijgen de rendementen. Meer studenten halen binnen vier jaar hun diploma: 42 procent zonder van studie te wisselen (evenveel als in het hbo) en 51 procent zonder van instelling te wisselen. Hier stijgt het postpropedeutisch rendement. Van de herinschrijvers in het tweede studiejaar haalt meer dan 60 procent het diploma binnen vier jaar. Toch stijgt ook in het wetenschappelijk onderwijs het

percentage uitvallers en 'switchers' na een jaar. Vergeleken met het hbo is de uitval klein (iets minder dan 9 procent), maar het percentage studenten dat van opleiding wisselt is hoog: 28 procent. Positief is dat in het hele hoger onderwijs maar een gering percentage studenten ná het eerste jaar nog uitvalt of van opleiding wisselt.

#### Aansluiting op de arbeidsmarkt

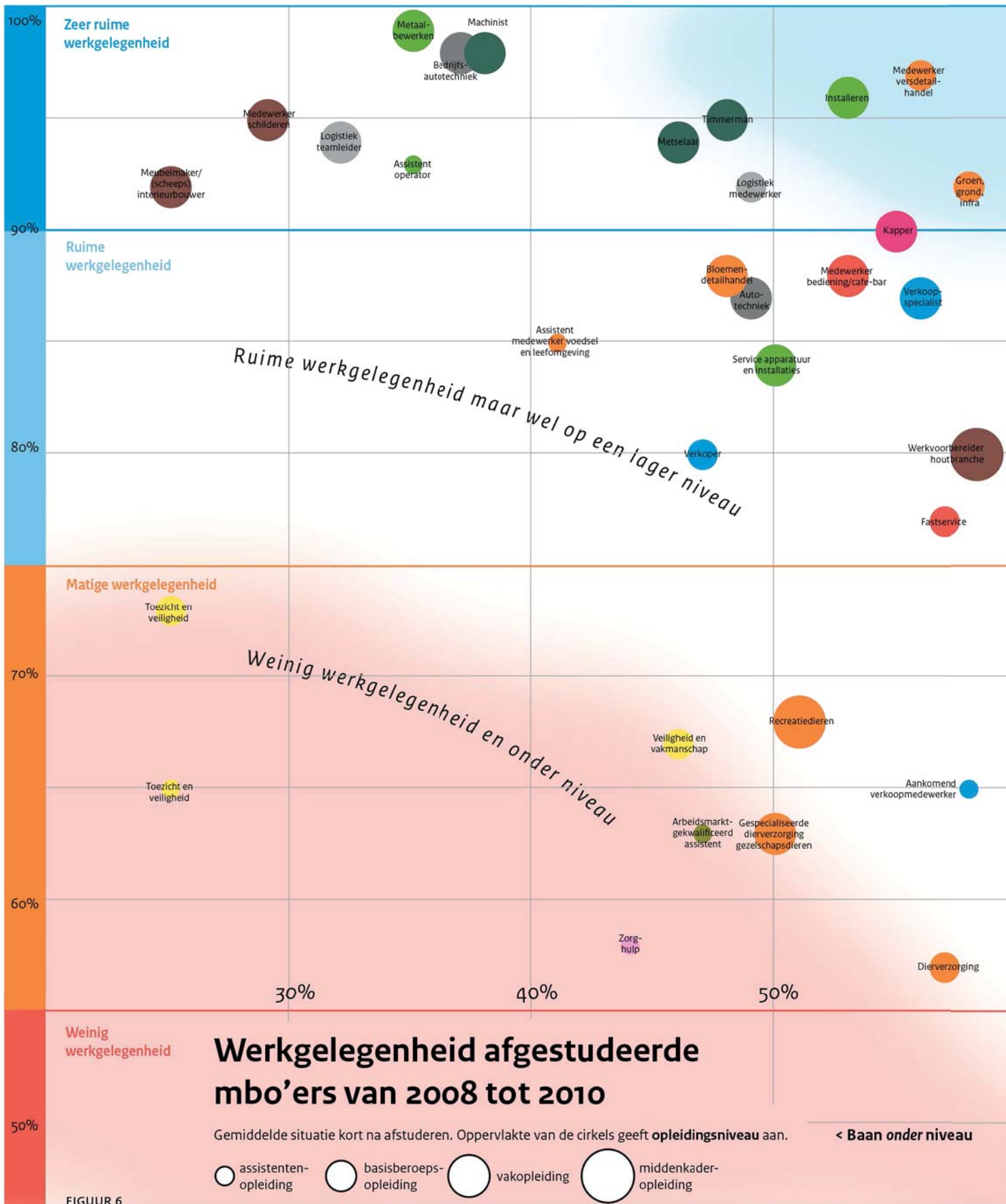
**Kans op werk kleiner** • Opleidingen en instellingen hebben de taak om leerlingen en studenten de kennis en vaardigheden mee te geven om goed toegerust de arbeidsmarkt op te komen. Ook behoren ze hun studenten bij aanvang van de studie duidelijk voor te lichten over het beroepsperspectief en over hoe groot de kans op werk is. Het afgelopen jaar is de kans op een baan gedaald. Vooral bij de beroepsopleidende leerweg (bol) is het aantal afgestudeerden zonder baan toegenomen. Daar zijn de gevolgen van de crisis zichtbaar. Dit geldt ook voor de afgestudeerde hbo'ers en wo'ers.

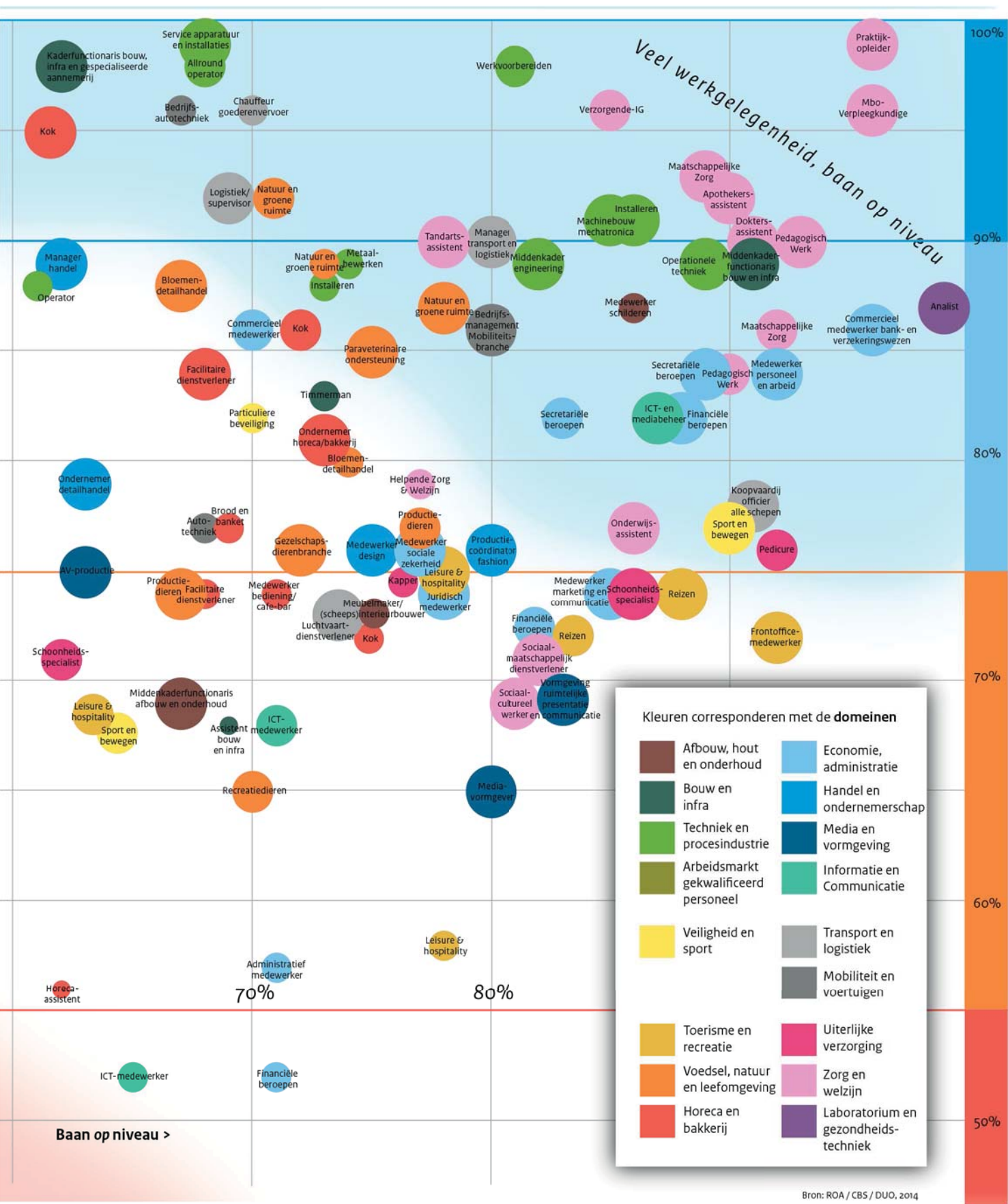
**Beroepsbegeleide leerweg geeft grote kans op werk** • Voor het middelbaar beroepsonderwijs is in kaart gebracht hoeveel studenten na hun studie snel een baan vinden. Een maand na het afstuderen heeft 82 procent van de studenten van de beroepsopleidende leerweg (bol) werk voor ten minste twaalf uur per week. Bij de beroepsbegeleide leerweg (bbl), waar studenten al een overeenkomst hebben met een bedrijf, ligt dit percentage op 94 procent. Bij de bol geldt dat naarmate het niveau van studie hoger ligt, studenten gemakkelijker aan de slag komen. Bij de bbl maakt het niveau niet veel uit.<sup>8</sup>

**Kans op werk verschilt per studierichting** • Bij de bbl maakt de studierichting niet veel uit voor de kans op een baan. Bij de bol zijn de verschillen wel groot. In het algemeen kunnen studenten uit de domeinen 'Arbeitsmarkt gekwalificeerd assistent', 'Media en vormgeving' en 'Handel en ondernemerschap' minder vaak direct na de studie aan de slag dan studenten uit bijvoorbeeld 'Ambacht, laboratorium en gezondheidstechniek', 'Bouw en infra' en 'Techniek en procesindustrie'. In figuur 6 staat de kans op werk voor de bbl en bol samen.

**Regionale verschillen voor mbo-gediplomeerden** • Bij een aantal opleidingen zijn er grote regionale verschillen in de kans op werk. Mbo'ers met een diploma op niveau 2 voor economie, handel, ict, transport, uiterlijke verzorging of het groene domein hebben de meeste kans op werk in Helmond-De Peel, Food-Valley (Utrecht en Veluwe) en Gorinchem. Een diploma op niveau 3 biedt goede kans op werk in Food-Valley en Gorinchem, maar ook in de Gooi- en Vechtstreek.

<sup>8</sup> ROA (2013). *Schoolverlaters tussen onderwijs en arbeidsmarkt*. Maastricht: Researchcentrum Onderwijs en Arbeidsmarkt (ROA).





Bron: ROA / CBS / DUO, 2014

Studenten met een diploma op niveau 4 hebben vaker werk in Noord-Limburg, in Food-Valley en Gorinchem. Afgestudeerden komen het minst vaak aan het werk in de regio's Haaglanden en Amsterdam.

### Leerwinst

**Volgsysteem voor maatwerk onderbenut** • Veel scholen en opleidingen brengen de ontwikkeling van leerlingen en studenten met een volgsysteem in kaart. Zij gebruiken deze informatie om te zien of leerlingen en studenten zich naar verwachting ontwikkelen of bij wie de prestaties achterblijven of juist boven verwachting zijn. Leraren en schoolleiders kunnen deze informatie gebruiken om het onderwijs beter af te stemmen op de ontwikkeling van individuele leerlingen en studenten. Het zou een aanwinst zijn als scholen deze informatie ook kunnen gebruiken om leerwinst in kaart te brengen en hiermee een beter inzicht te krijgen in kwaliteitsverschillen binnen de school of opleiding. De huidige toets- en schoolinformatiesystemen zijn hierop nog niet ingericht. Daarom worden in het basisonderwijs en het voortgezet onderwijs pilots uitgevoerd waarin wordt onderzocht op welke wijze scholen leerwinst kunnen berekenen en gebruiken.

**Scholen kunnen leerwinst bepalen** • Basisscholen hebben in hun leerlingvolgsystemen informatie over het begin- en eindniveau van hun leerlingen. Ook in het voortgezet onderwijs volgen steeds meer scholen vanaf het eerste leerjaar de vorderingen van hun leerlingen. Uit de pilots blijkt dat leerwinst een waardevolle bijdrage levert aan de verdere ontwikkeling van het opbrengstgericht werken in scholen en aan de beoordeling van hun eigen leerprestaties. Scholen kunnen hun leerwinst vergelijken met die van andere scholen. Hiermee komt een nieuw referentiepunt beschikbaar op basis waarvan scholen conclusies kunnen trekken over de organisatie en inrichting van hun onderwijs.

**Transparantie en ranglijsten** • Scholen zijn steeds transparanter over de onderwijsprestaties van hun leerlingen. Ze vermelden deze steeds vaker in de schoolgids of op de website. Ook via de website [www.schoolinfo.nl](http://www.schoolinfo.nl) is deze informatie openbaar. Er zijn wel grote verschillen: sommige scholen zijn zeer transparant, andere scholen heel terughoudend. Dat er ranglijsten verschijnen, lijkt scholen niet te motiveren om transparanter te zijn. De inspectie ziet bezwaren bij de huidige ranglijsten. Deze pretenderen inzicht te geven in de toegevoegde waarde van een school, zonder dat hiervoor de gegevens aanwezig (kunnen) zijn om dat waar te maken. Dat kan nadelig zijn voor scholen die daadwerkelijk een grote toegevoegde waarde aan het onderwijsstelsel leveren.

## 1.4 Tot slot

**Aandacht voor bredere resultaten** • De inspectie streeft naar een bredere blik op de opbrengsten van onderwijs. Cognitieve prestaties zijn uiteraard belangrijk, maar een eenzijdige focus op meetbare prestaties voor (met name) taal en rekenen is onwenselijk. Andere domeinen, zoals sociale en maatschappelijke competenties, creativiteitsontwikkeling en digitale vaardigheden, moeten in het vizier blijven.<sup>9</sup> De inspectie richt zich daarom, naast de cognitieve prestaties, ook op de bredere resultaten van scholen, zoals sociale en maatschappelijke ontwikkeling.

**Kansen en schoolloopbanen** • Meer leerlingen stromen af dan op in de onderbouw van het voortgezet onderwijs. En meer studenten vallen uit of switchen in het eerste jaar van het hoger onderwijs. Tegelijkertijd blijven minder leerlingen zitten in het basisonderwijs en in de bovenbouw van het voortgezet onderwijs. De kans op een baan is gedaald en niet alle opleidingen sluiten even goed aan op de arbeidsmarkt. Voor leerlingen en studenten zijn deze ontwikkelingen van grote invloed op hun kansen in de maatschappij. De inspectie zal hier in een volgend Onderwijsverslag uitgebreider op ingaan.

<sup>9</sup> Onderwijsraad (2013). Een smalle kijk op onderwijskwaliteit. De stand van educatief Nederland. Den Haag: Onderwijsraad.





2

ONDERSTEUNING EN PASSEND ONDERWIJS



# Ondersteuning en passend onderwijs

Ondersteuning in de klas wenselijk, zeker bij passend onderwijs

De afgelopen jaren is op school- en instellingsniveau veel geïnvesteerd in ondersteuning aan leerlingen. In de klas of op de opleiding werden deze investeringen nog niet altijd zichtbaar. Bij de invoering van passend onderwijs vallen grote verschillen tussen samenwerkingsverbanden op, ook in de mate waarin het belang van leerlingen en studenten voorop staat. Om verder te komen is professionalisering van leraren en goede registratie nodig.

## 2.1 Kwaliteit van de ondersteuning en sociale veiligheid

Ondersteuning in de klas kan beter

**Structuur ondersteuning beter** • Sommige leerlingen en studenten hebben tijdens hun schoolloopbaan extra ondersteuning nodig. Soms is tijdelijke hulp voldoende, in andere gevallen is ondersteuning structureel nodig. De meeste scholen en instellingen ondersteunen en begeleiden hun leerlingen of studenten die extra aandacht nodig hebben. De inspectie constateerde dit al in het Onderwijsverslag 2011/2012. Vaak maken ze hierbij gebruik van een sluitend leerlingvolgsysteem. Het is vooral het systeem van ondersteuning dat de laatste jaren is verbeterd. In het mbo is bijvoorbeeld zowel de structuur van de eerste- en tweedelijnszorg als die van de derdelijnszorg op bijna alle instellingen voldoende of goed. Door een gerichte intake zorgen opleidingen bijvoorbeeld voor een juiste plaatsing van studenten. Alleen in het voortgezet onderwijs is de begeleiding van de leerlingen vaak niet systematisch genoeg.

**Ondersteuning in de klas** • Voor leerlingen en studenten betekent een investering op schoolniveau niet automatisch dat de ondersteuning in de klas beter is geworden. De ondersteuning in de klas heeft veel minder structuur dan op schoolniveau. In alle onderwijssectoren kan op dit punt duidelijk nog veel verbeterd worden. Op basisscholen ontbreekt het vaak aan specifieke, op de individuele leerling gerichte ondersteuning.

ning en begeleiding (cognitief, sociaal of emotioneel). Mede daarom beoordeelt de inspectie de planmatigheid van de ondersteuning vaak als onvoldoende. Ook in het voortgezet onderwijs moet de extra ondersteuning vaker planmatig verlopen.

“Voor leerlingen is het oplossen, tegengaan en voorkómen van pesten veel belangrijker dan het in kaart brengen van cijfers en definities.”

(vwo-leerlingen)

**Evaluatie van de ondersteuning onvoldoende** • Ook de evaluatie van de ondersteuning kan op onderdelen beter. Op voor- en vroegscholen bijvoorbeeld evalueren de medewerkers zelden of de ondersteuning die de kinderen krijgen wel effect heeft. Lang niet alle basisscholen gaan na of hun ondersteuningssysteem effectief is. In het (voortgezet) speciaal onderwijs is de invoering van het ontwikkelingsperspectief voorspoedig van start gegaan, maar ook daar doen scholen nog onvoldoende aan het evalueren van de handelingsplannen of ontwikkelingsperspectieven. Zo'n evaluatie kan in de klas of opleiding plaatsvinden, maar ook op school- of instellingsniveau. Basisscholen kunnen bijvoorbeeld op schoolniveau in kaart brengen hoe vaak handelingsplannen tot het beoogde resultaat leiden.

**Maatwerk en afstemming belangrijk** • Leerlingen en studenten hebben er baat bij als leraren de lessen goed afstemmen op onderlinge verschillen in ontwikkeling. Dat geldt vooral voor leerlingen die extra ondersteuning nodig hebben. In iedere onderwijssector zijn er leraren die goed maatwerk kunnen bieden. Voor leerlingen en studenten is het echter nog niet vanzelfsprekend dat lessen worden afgestemd op hun ontwikkeling. Veel leraren hebben moeite om goed te differentiëren. Daar is nog veel winst te behalen.

**Tijdige signalering van problemen** • Wanneer het minder goed gaat met een leerling of student, is het belangrijk dat dit tijdig opgemerkt wordt. Het op tijd bieden van extra hulp en begeleiding heeft een gunstig effect op de gezondheid, het welzijn en de leerprestaties. Het kan het verschil maken tussen succes en uitval. Zolang een leerling met problemen niet opvalt door (bijvoorbeeld) slechte leerprestaties of normoverschrijdend gedrag, is er voor scholen niet altijd aanleiding om met de ouders in gesprek te gaan of informatie te delen met andere organisaties. Als er risico's of problemen

gesignaleerd zijn, krijgen deze vaak weinig follow-up en worden ze nauwelijks gedeeld. In geval van een overstap naar een andere school, informeert de oude school vaak niet of nauwelijks de nieuwe school over de risico's en problemen van een leerling, zelfs niet bij een vermoeden van kindermishandeling<sup>10</sup>. Op hun beurt delen organisaties die kinderen frequent zien, hun zorgen weinig en vaak te laat met de school. Basisscholen krijgen bijvoorbeeld bij de start van een vierjarige leerling vaak geen informatie van voorschoolse voorzieningen of de jeugdgezondheidszorg.

#### Sociale veiligheid

**Beleving** • De meeste leerlingen – rond 90 procent – zeggen zich veilig te voelen op school. Dit blijkt uit onderzoek van de inspectie naar de sociale kwaliteit van scholen. Het percentage is ongeveer gelijk aan dat uit eerder onderzoek<sup>11</sup>. Tegelijkertijd zegt 17 procent van de basisschoolleerlingen het afgelopen jaar te zijn gepest. In het voortgezet onderwijs is dat 15 procent. De sociale veiligheid van leerlingen blijft dus een belangrijk aandachtspunt.

**Veiligheidsbeleid** • Tijdens de schoolbezoeken informeren inspecteurs of scholen een veiligheidsbeleid voeren. De inspectie wil bijvoorbeeld weten of de school incidenten bijhoudt. Ook wordt gevraagd of de school regelmatig de veiligheidsbeleving van leerlingen en personeel peilt en in kaart brengt. Ruim 70 procent van de basisscholen en ruim 90 procent van de scholen in het voortgezet onderwijs doet dat. Circa 90 procent van de scholen heeft een veiligheidsbeleid rondom preventie en over de afhandeling van incidenten. Het hebben van veiligheidsbeleid is echter niet genoeg. De afspraken rondom veiligheid moeten ook leven binnen de school, in praktijk worden gebracht, effectief zijn en deel uitmaken van het pedagogisch beleid van de school.

**Meldingen bij vertrouwensinspecteurs** • Voor (ernstige) problemen in of rond de school, zoals seksuele intimidatie en seksueel misbruik, psychisch en fysiek geweld of discriminatie en radicalisering kan een vertrouwensinspecteur worden geraadpleegd. Niet alleen ouders en leerlingen doen dit, maar ook leraren, vertrouwenspersonen en schoolbesturen. In het schooljaar 2012/2013 registreerden de vertrouwensin-

<sup>10</sup> Samenwerkend Toezicht Jeugd (2013). Meldcode: stap 0. Vroegsignalering van risico's en aanpakken van beginnende problemen om kindermishandeling te voorkomen. Utrecht: Samenwerkend Toezicht Jeugd (STJ).

<sup>11</sup> Witvliet, M., Tillaart, H. van den, Bergen, K. van, Mooij, T., Fettelaa, D., Wit, W. de, & Vierke, H. (2012). Sociale veiligheid in en rond scholen. Primair onderwijs 2010-2012. Voortgezet onderwijs 2006-2012. Nijmegen: ITS Radboud Universiteit; Amsterdam: Regioplan.

specteurs bijna 2.300 meldingen over seksueel misbruik, psychisch en fysiek geweld en discriminatie en radicalisering. Dat is een kleine 20 procent meer dan in het schooljaar 2011/2012. De stijging geldt voor vrijwel alle onderwijssectoren. Alleen in het (voortgezet) speciaal onderwijs stijgt het aantal meldingen niet. Net als in eerdere jaren gaat iets meer dan de helft van de meldingen over psychisch geweld (pesten, dreigen, negeren, cyberpesten, afpersen, stalken). Vaak gaat het om een combinatie van vormen van psychisch geweld, zoals pesten in combinatie met cyberpesten en dreigen. Het aantal meldingen over pesten stijgt. Van alle meldingen over psychisch geweld betreft iets meer dan de helft een melding over pesten. Opvallend is verder dat het aantal meldingen over fysiek geweld in het (voortgezet) speciaal onderwijs daalt. De inspectie heeft niet onderzocht of er een verklaring is voor de fluctuaties in meldingen. Meer meldingen betekent in elk geval niet meteen dat een school sociaal minder veilig is. Ook andere factoren spelen een rol, zoals meldingsbereidheid, aandacht in de media en wat maatschappelijk 'normaal' gedrag wordt gevonden.

## 2.2 Passend onderwijs, de belangrijkste veranderingen

### Invoering

**Nieuwe taakverdeling** • De Wet passend onderwijs treedt op 1 augustus 2014 volledig in werking. Het is dan de taak van de onderwijsbesturen in de samenwerkingsverbanden om het recht op passend onderwijs te realiseren. In 2015 worden de gemeenten verantwoordelijk voor het jeugdbeleid. Passend onderwijs betekent dus dat scholen en opleidingen het onderwijsaanbod verzorgen, maar dat de extra zorg een combinatie is van ondersteuning binnen de school en eventuele extra zorg van de gemeente.

**Passend onderwijs via samenwerkingsverbanden** • Schoolbesturen krijgen de verantwoordelijkheid voor de organisatie en bekostiging van extra onderwijssteuning. Ze hebben een zorgplicht voor leerlingen met extra ondersteuningsbehoeften. Daarvoor verenigen zij zich in een van de 152 samenwerkingsverbanden passend onderwijs. Het geld wordt besteed in overleg met ouders, leraren en gemeenten. De gedachte is dat wanneer scholen direct verantwoordelijk zijn, zij de leerlingen beter kunnen ondersteunen binnen een specifiek samenwerkingsverband. Als leerlingen in reguliere scholen goede ondersteuning krijgen, kan dat voorkomen dat ze naar het (voortgezet) speciaal onderwijs ((v)so) gaan. Die mogelijkheid blijft wel bestaan.

### Kwaliteit van de samenwerkingsverbanden

**Positieve samenwerkingscultuur** • De inspectie is halverwege 2013 gestart met het toezicht op de samenwerkingsverbanden passend onderwijs (in de vorm van simulaties). Inmiddels zijn er 55 samenwerkingsverbanden bezocht. De meeste scholen daarbinnen werken goed samen. De inspectie leidt dit af uit uitspraken die de samenwerkingsverbanden doen over de uitvoering van passend onderwijs. Daarvoor is in eerdere jaren al veel werk verzet, bijvoorbeeld binnen de bestaande samenwerkingsverbanden 'Weer Samen naar School' (WSNS) en binnen het voortgezet onderwijs. De inspectie constateert tegelijkertijd dat er nog veel moet gebeuren. Samenwerkingsverbanden zijn volop bezig met de inhoudelijke uitwerking en kiezen daarbij regelmatig voor een groeimodel: zij willen zich nog niet teveel vastleggen en maken daarom geen uitgebreide meerjarenplannen. De inspectie ziet verder dat het overleg met de gemeenten en de medezeggenschap per samenwerkingsverband op heel verschillende manieren tot stand komt.

**Aantallen en plaatsing leerlingen** • De uitgangspositie van de samenwerkingsverbanden verschilt onderling sterk. Sommige samenwerkingsverbanden, bijvoorbeeld, hebben een laag percentage zorgleerlingen, andere juist een hoog percentage. Ook het aanbod aan en de plaatsing van zorgleerlingen verschilt sterk. Binnen het ene samenwerkingsverband zitten zorgleerlingen vooral op reguliere scholen, in andere samenwerkingsverbanden zitten zij vooral in het speciaal onderwijs. Figuur 7a geeft inzicht in de omvang van de verschillen.

### Beleidsmatige aanpak verschilt

Samenwerkingsverbanden hebben lang niet allemaal een duidelijke visie over de ondersteuning aan en plaatsing van zorgleerlingen. Een deel van de samenwerkingsverbanden kiest voor een beleidsarme invoering, andere samenwerkingsverbanden opereren vanuit een sterke visie en een duidelijke opvatting over de meest passende ondersteuning.

**Kwaliteit van de ondersteuning op scholen** • De uitgangspositie van de samenwerkingsverbanden verschilt niet alleen in aantallen en visie, maar ook in de kwaliteit van de ondersteuning op de scholen binnen het samenwerkingsverband. In sommige samenwerkingsverbanden zijn op de scholen nauwelijks tekortkomingen in de ondersteuning, in andere is de ondersteuning op een deel van de scholen onvoldoende. Figuur 7b toont het gemiddelde percentage tekortkomingen in de ondersteuning op de basisscholen (tot en met juli 2013).

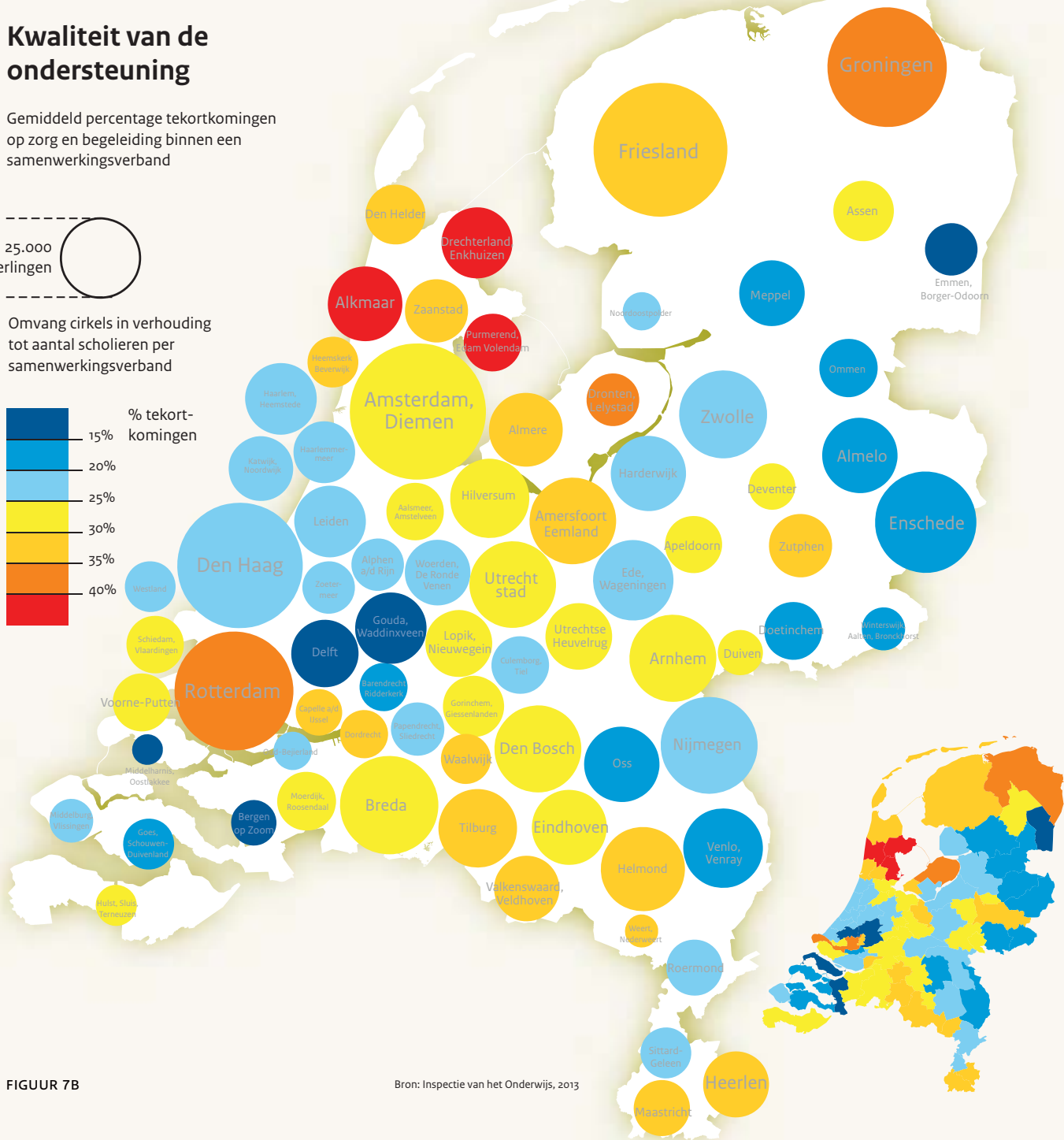
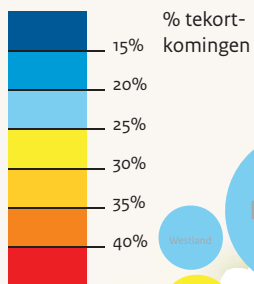


## Kwaliteit van de ondersteuning

Gemiddeld percentage tekortkomingen op zorg en begeleiding binnen een samenwerkingsverband



Omvang cirkels in verhouding tot aantal scholieren per samenwerkingsverband



FIGUUR 7B

Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2013

### Financiën van samenwerkingsverbanden

**Verschillen door verevening** • Over de financiële situatie van de samenwerkingsverbanden bestaat nog veel onduidelijkheid, bijvoorbeeld over de beschikbare middelen en over beoogde doelmatige besteding daarvan. Samenwerkingsverbanden hebben geen gelijke financiële startpositie. Een aantal samenwerkingsverbanden moet (op termijn) fors bezuinigen. Deze samenwerkingsverbanden kiezen er (bijvoorbeeld) voor om het aantal leerlingen dat (voortgezet) speciaal onderwijs volgt, drastisch terug te brengen. Ze overwegen bestaande voorzieningen, zoals orthopedagogisch-didactische centra en reboundvoorzieningen, te sluiten of anders en kleinschaliger te organiseren. De zorg is hier of de opgebouwde expertise niet verdwijnt of vermindert. Tegelijkertijd constateert de inspectie dat de druk van forse bezuinigingen ook kan leiden tot nieuwe en creatieve constructies. Andere samenwerkingsverbanden hebben juist fors meer te besteden. De vraag is of bij deze samenwerkingsverbanden wel altijd voldoende expertise aanwezig is om de nieuwe middelen zo in te zetten, dat de leerlingen daar zoveel mogelijk profijt van hebben.

### Ondersteuning binnen samenwerkingsverband

Binnen de huidige wetgeving gaan relatief veel leerlingen uit het ene samenwerkingsverband naar scholen voor speciaal onderwijs in een ander samenwerkingsverband ('grensverkeer'). De samenwerkingsverbanden maken onderling afspraken over de overdracht van middelen voor extra ondersteuning voor deze leerlingen. De verwachting is dat vanaf 1 augustus 2014 minder leerlingen naar scholen in een ander samenwerkingsverband gaan. Dit komt omdat de regio's voor passend onderwijs groter zijn dan de WSNS-verbanden. De samenwerkingsverbanden passend onderwijs die de inspectie bezocht, streven er bovendien naar om ontbrekende ondersteuningsvoorzieningen binnen de eigen regio te starten. Waar het scholen voor speciaal basisonderwijs betreft, verwacht de inspectie dat er nauwelijks 'grensverkeer' overblijft. Ook de samenwerkingsverbanden die geen cluster 4-voorziening hebben, proberen die capaciteit zelf te ontwikkelen. Dit ligt anders bij leerlingen met meervoudige handicaps en leerlingen die zijn aangewezen op residentiële voorzieningen. De samenwerkingsverbanden wagen zich in de regel niet aan het opzetten van nieuwe voorzieningen voor deze leerlingen, omdat het om een beperkte groep gaat, die om zeer specifieke ondersteuning vraagt.

### Betrokkenheid leerlingen, ouders en leraren

**Leraren en ouders meer betrekken** • De meeste samenwerkingsverbanden betrekken ouders en leraren te weinig. De communicatie met hen blijkt vaak een sluitpost. Samenwerkingsverbanden boeken wel

voortgang, maar realiseren zich soms onvoldoende dat de veranderingen voor veel leraren en ouders nu nog vaak ver weg lijken (zie ook de rapportage van de ECPO<sup>12</sup>). Dit terwijl de Wet passend onderwijs op 1 augustus 2014 volledig van kracht wordt. Het is de verantwoordelijkheid van samenwerkingsverbanden en schoolbesturen om ouders, leraren én schoolleiders te betrekken en te informeren. De inspectie heeft de samenwerkingsverbanden erop gewezen dat zij in ieder geval de ouders van een kind met een 'rugzak' zo spoedig mogelijk moeten informeren over de ondersteuning na 1 augustus 2014.

**Professionalisering van leraren** • De invoering van de Wet passend onderwijs vraagt van leraren en schoolleiders meer maatwerk, meer kennis over zorgleerlingen en een goede omgang met ouders. Het is belangrijk dat leraren zich hierin verder professionaliseren. De Monitor Passend Onderwijs<sup>13</sup> vermeldt dat ongeveer 60 procent van de samenwerkingsverbanden in het ondersteuningsplan beleid opneemt over professionalisering. De overige samenwerkingsverbanden vinden dat alleen schoolbesturen daarvoor verantwoordelijk zijn of zijn nog van plan om professionaliseringsbeleid op te nemen in het ondersteuningsplan.

**Specifieke expertise en faciliteiten** • Als scholen een niveau van basisondersteuning vaststellen, kiezen ze veelal voor eenzelfde niveau als ze gewend zijn. Als de ambitie echter is om meer zorgleerlingen naar reguliere scholen te laten gaan, heeft dat financiële en praktische consequenties. In veel gevallen zullen scholen gericht moeten investeren in professionalisering van leraren en voor faciliteiten moeten zorgen. Het gaat er vooral om dat leraren leren omgaan met verschillen tussen leerlingen en dat zij leren sterker aan te sluiten bij de ontwikkeling van individuele leerlingen. De inspectie ziet daar onvoldoende van beter tijdens de lessen. Vanwege de invoering van passend onderwijs benadrukt de inspectie opnieuw dat het belangrijk is dat leraren deze kennis en vaardigheden verbeteren en voldoende gefaciliteerd worden om passend onderwijs waar te kunnen maken.

### Expertise (voortgezet) speciaal onderwijs benutten

• Voor passend onderwijs is ook goede samenwerking tussen het regulier en het (voortgezet) speciaal onderwijs nodig. Reguliere scholen kunnen bijvoorbeeld de expertise van het (voortgezet) speciaal onderwijs goed gebruiken om leerlingen maatwerk te bieden. Samenwerkingsverbanden passend onderwijs gaan

<sup>12</sup> ECPO (2013). *Routepanner passend onderwijs met Evaluatieplan en Nulmeting 2013*. Den Haag: Evaluatie- en adviescommissie Passend onderwijs (ECPO).

<sup>13</sup> OCW (2013). *Passend onderwijs. Derde voortgangsrapportage*. Den Haag: Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (OCW).



verschillend om met de personele inspanningsverplichting. Sommige samenwerkingsverbanden nemen (een deel van) de ambulante begeleiders vanuit het (voortgezet) speciaal onderwijs in dienst. Vooral in regio's met een actuele of dreigende krimp van het aantal leerlingen nemen zij ambulante begeleiders juist minder vaak in dienst.

## “Samenwerkingsverbanden en schoolbesturen betrekken ouders en leraren nog te weinig bij de invoering van passend onderwijs.”

**Thuiszitters naar school vergt gezamenlijke aanpak**  
**Complexe problemen houden leerling thuis** • Elk kind heeft recht op onderwijs, maar er zitten leerlingen en studenten noodgedwongen thuis. Vaak komt die uitval door een combinatie van problemen met de leerling, het gezin en/of de school. Schooluitval heeft vergaande consequenties. Een onderbroken en voortijdig gestopte schoolloopbaan zet jongeren vaak op achterstand. Voor deze jongeren is het dus veel moeilijker om later goed terecht te komen.

**Registratie thuiszitters gebrekkig** • Het terugbrengen van het aantal thuiszitters vormt een belangrijke doelstelling van passend onderwijs. Maar niet alle samenwerkingsverbanden hebben zicht op hoe groot de groep thuiszitters is. Het is belangrijk dat samenwerkingsverbanden beter in beeld brengen hoeveel thuiszitters er zijn. Vooral kinderen die op geen enkele school zijn ingeschreven, zijn onvoldoende in beeld. Dit komt omdat de registratie bij lang niet iedere gemeente op orde is of omdat het samenwerkingsverband onvoldoende is geïnformeerd. Daarnaast is er een groep ingeschreven leerlingen die feitelijk verzuimt, maar waarvan dat niet bekend is, omdat bijvoorbeeld een school de verzuimregistratie onvoldoende op orde heeft.

**Gezamenlijke aanpak thuiszitten** • In 2013 heeft de inspectie met andere toezichthouders onderzocht wat leraren en andere professionals doen om het probleem van thuiszitters aan te pakken. Het ging om thuiszitters in de leeftijd van elf tot en met zestien jaar. Dit onderzoek wijst uit dat de complexe problemen van thuiszitters vragen om een gezamenlijke aanpak van scholen en het netwerk van zorg- en welzijnsinstellingen. Leraren en andere professionals kunnen alleen effectief handelen als ze goed luisteren naar ouders en leerlingen, hun problemen serieus nemen en deze als uitgangspunt

gebruiken. Hoe beter de relatie tussen leerling en ouders enerzijds en leraar of ondersteuner anderzijds, des te groter de kans dat de leerling weer naar school gaat.

**Snel handelen deel van de oplossing** • Om thuiszitten effectief aan te pakken, is het cruciaal om snel en op het juiste moment te handelen. Scholen die hun leerlingen goed kennen en goed contact hebben met de ouders, merken signalen sneller op en maken eventuele problemen eerder bespreekbaar. Door korte lijnen tussen scholen en ondersteunende organisaties in de gemeente of regio kan een school binnen korte tijd met de juiste ondersteuners overleggen. Hoe langer de leerling thuiszit, hoe moeilijker het is om het schoolritme weer op te pakken. Door snel te handelen wordt de periode dat een leerling thuis zit korter. Voor thuiszittende leerlingen is het vaak moeilijk om terug te keren naar de oorspronkelijke school. Soms is een nieuwe start op een andere school een bewuste keuze. En soms heeft de school niet voldoende gedaan, waardoor het niet lukt om de leerling een nieuwe kans te bieden op de eigen school.

## 2.3 Tot slot

**Professionalisering leraren wenselijk** • Of een leerling in een klas of groep goed afgestemd onderwijs en passende ondersteuning en begeleiding ontvangt, staat of valt met de professionaliteit van de leraar. Het is belangrijk dat leraren de gelegenheid krijgen en de verantwoordelijkheid nemen om zich hierin te professionaliseren, met name waar het gaat om de differentiatievaardigheden en het bieden van ondersteuning aan leerlingen. Implementatie en kwaliteit van passend onderwijs in de klas is uiteraard een gezamenlijke verantwoordelijkheid, van leraren, schoolleiders, schoolbesturen én van besturen van samenwerkingsverbanden. De inspectie ziet graag dat schoolleiders en de besturen leraren de ruimte bieden om hun deskundigheid en differentiatievaardigheden te verbeteren. Daarnaast is het belangrijk dat leraren over de faciliteiten beschikken om hun vaardigheden ook in te kunnen zetten.

**Ouders en leraren betrekken** • De inspectie stelt vast dat ouders en leraren nu nog onvoldoende betrokken zijn bij passend onderwijs. Juist ouders en leraren zijn nodig om passend onderwijs tot een succes te maken. Het is nu aan besturen van samenwerkingsverbanden en onderwijsinstellingen om de communicatie met en betrokkenheid van ouders en leraren snel te verbeteren.

**Aanpak thuiszitters nodig** • De aanpak van thuiszitters is gebaat bij leraren en andere professionals met kwaliteit en goede aansturing door een leidinggevende. Daadkrachtig en snel optreden, daar gaat het om. Als betrokken leraren in de school en in de klas tijdig passende maatregelen nemen, dan is de kans groter dat een leerling kan terugkeren naar de oorspronkelijke school. Alleen als samenwerkingsverbanden zicht hebben op de landelijke en regionale aantallen thuiszitters worden effectieve aanpakken zichtbaar en kunnen samenwerkingsverbanden van elkaar leren.

**Verandering kans om te verbeteren** • Binnen het onderwijs, en ook bij de organisatie van de zorg voor jeugd, verandert er veel als het gaat om passend onderwijs. Voor snelle en effectieve ondersteuning is het van belang dat professionals elkaar snel weten te vinden en ook daadwerkelijk handelen. De inspectie ziet dat dit door de wijzigingen in verantwoordelijkheden niet altijd lukt, want nieuwe netwerken opbouwen kost tijd en energie. Alle veranderingen bieden tegelijkertijd een uitgelezen kans om de bestaande praktijk van zorg en ondersteuning te verbeteren. Hiermee kunnen kwetsbare leerlingen en studenten beter onderwijs krijgen.



3

LERAREN



# Leraren

## Investerings leiden niet vanzelf tot betere lessen

Leraren zijn goed in pedagogische vaardigheden, leggen meestal duidelijk uit en zorgen voor een taakgerichte werksfeer. Het afstemmen van het onderwijs op de ontwikkeling van leerlingen en studenten kan beter. Leraren lukt het lang niet altijd investeringen op schoolniveau te benutten om hun dagelijks lesgeven te verbeteren.

Faciliteiten en ruimte voor professionalisering van leraren is hiervoor noodzakelijk. De hoge eisen die aan leraren gesteld worden, grotere klassen en de invoering van passend onderwijs maken dit extra urgent.

### 3.1 Vaardigheden van leraren

**Goed pedagogisch klimaat** • Vrijwel alle leraren zorgen voor een veilig leerklimaat. Dat is al jaren het geval. Afhankelijk van de onderwijssector of de schoolsoort laten de leraren in 94 tot 100 procent van de geobserveerde lessen zien dat zij de (ortho-)pedagogische vaardigheden beheersen. Dit geldt nadrukkelijk ook in het (voortgezet) speciaal onderwijs, waar op dat gebied veel van leraren gevraagd wordt. Als een leraar goede pedagogische vaardigheden heeft, dan gaan leerlingen graag naar school en leren ze met plezier.

**Voldoende didactische vaardigheden** • Zo'n driekwart van de leraren legt de lesstof duidelijk uit, zorgt voor een taakgerichte werksfeer in de klas en betreft de leerlingen en studenten actief bij de lessen. Deze leraren beschikken over de algemeen didactische vaardigheden. De leraren in het basisonderwijs en speciaal basisonderwijs springen hier in positieve zin uit; zij laten deze vaardigheden tijdens de meeste lessen zien (84 respectievelijk 89 procent). De leraren in het speciaal onderwijs tonen deze vaardigheden juist minder dan in de andere sectoren (in twee van de drie lessen).

**Differentiatie essentieel** • Leraren die differentiëren, sluiten in hun lessen op planmatige wijze aan op het niveau en het tempo van de leerlingen. Ze stemmen hun uitleg en opdrachten af, maken gebruik van de mogelijkheden die de leermiddelen bieden en benutten de beschikbare lestijd voor iedere leerling optimaal.



### Vaardigheden leraren •

Algemeen didactische vaardigheden zijn:

- de leraar legt de leerstof duidelijk uit;
- de leraar realiseert een taakgerichte werksfeer;
- leerlingen zijn actief betrokken bij de onderwijsactiviteiten.

Differentiatievaardigheden hebben betrekking op afstemming op verschillen tussen leerlingen en studenten. Wat er precies onder verstaan wordt, is afhankelijk van de onderwijssector.

## “Bij vernieuwingen moet je soms een bouwhelm opzetten, want die plannen komen van boven.”

(leraar po)

In het voortgezet onderwijs, het middelbaar beroepsonderwijs en het speciaal onderwijs laat een kwart tot een derde van de leraren tijdens de lessen zien dat ze kan differentiëren. In het basisonderwijs en het speciaal basisonderwijs liggen die percentages hoger; hier differentieert ongeveer 50 tot 60 procent van de leraren tijdens de lessen.

### Gemotiveerde leerlingen bij afstemming en feedback •

Voor leerlingen is het belangrijk dat meer leraren afstemmen en differentiëren. Leerlingen zijn meer gemotiveerd als leraren de lessen goed aan laten sluiten bij hun ontwikkeling en interesses. Behalve maatwerk en afstemming, is het belangrijk dat leraren hun leerlingen of studenten regelmatig terugkoppeling geven<sup>14</sup>. De inspectie ziet bij lesobservaties dat leraren niet altijd gerichte feedback geven. Bij leraren die dat wel doen en daarnaast goed duidelijk maken wat de leerlingen moeten leren en waarom, blijken de leerlingen en studenten hogere resultaten te halen en gemotiveerder te zijn.

### Afstemming en maatwerk niet vanzelfsprekend •

Omgaan met verschillen is geen doel op zich, maar een middel om zowel de sterk presterende als de zwak presterende leerling of student tot zijn recht te laten komen. Deze vorm van maatwerk wordt door de invoering van passend onderwijs nog belangrijker. Afstemming en maatwerk zijn om drie redenen nog niet vanzelfsprekend. Ten eerste zien niet alle leraren het belang in van differentiëren. Verder zeggen leraren vanwege werkdruk of gebrek aan faciliteiten niet altijd toe te komen aan differentiatie en afstemming. In de

derde plaats zijn niet alle leraren tijdens hun lerarenopleiding voldoende op differentiatie voorbereid. Leraren die zich willen bewamen in differentiatievaardigheden, zien niet hoe ze dat kunnen doen zonder dat hun werkdruk verhoogt.

### Verschillen tussen leraren •

Leraren laten niet allemaal in dezelfde mate zien over welke vaardigheden zij beschikken. Leraren met een deeltijdaanstelling beheersen de algemeen didactische en de differentiatievaardigheden gemiddeld minder goed dan leraren die voltijds werken. Hetzelfde geldt voor beginnende leraren. Ook laten leraren met meer dan twintig jaar ervaring zien dat ze beide soorten vaardigheden minder goed beheersen.

### Investerings bereiken leraren onvoldoende •

Er is en wordt veel geïnvesteerd in het onderwijs en er is de laatste jaren veel verbeterd. Scholen en opleidingen volgen de ontwikkeling van hun leerlingen en studenten veel vaker, evalueren deze ontwikkelingen en organiseren extra ondersteuning en zorg voor de leerlingen en studenten die dat nodig hebben. Maar leraren en leerlingen profiteren niet vanzelfsprekend van investeringen. De inspectie ziet tijdens onderzoeken op scholen en instellingen uitstekende systemen, maar deze staan regelmatig los van wat leraren in de klas doen.

### Investerings eerder last dan lust •

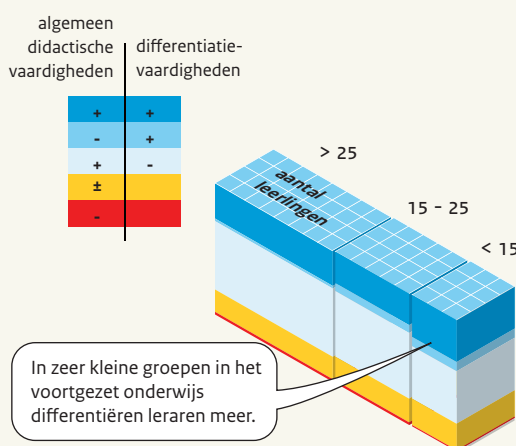
Leraren hebben in hun dagelijkse onderwijspraktijk vaak weinig profijt van investeringen op schoolniveau (zoals verbeterde kwaliteitszorg, opbrengstgericht werken en gestructureerde leerlingenzorg). Leraren kunnen er lang niet altijd hun dagelijkse lessen mee verbeteren. Soms lijkt (bijvoorbeeld) betere registratie van gegevens een doel op zich te zijn geworden, waarbij het effect voor leerlingen en studenten uit het oog is verloren. In het ergste geval leiden investeringen en registraties tot bureaucratie of tot informatie waar leraren of leerlingen op worden afgerekend. Op scholen waar dit gebeurt, ervaart een deel van de leraren de investeringen zelfs als weinig relevant schoolbeleid. De investeringen missen daardoor draagvlak en leraren zien de investeringen als administratieve last die hen van hun vak afhoudt. Investerings in bijvoorbeeld

<sup>14</sup> Hattie, J. (2012). *Visible Learning for Teachers. Maximizing the Impact on Learning*. London: New York: Routledge, Taylor & Francis.

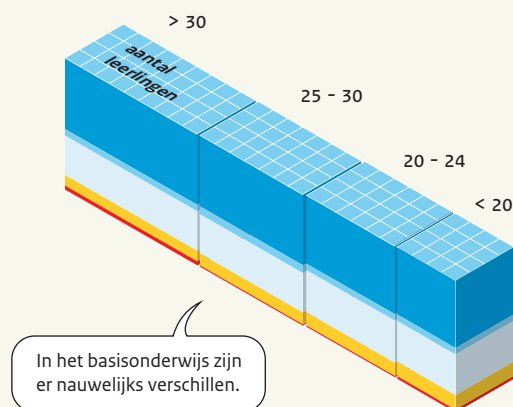
## Kwaliteit van het lesgeven en groepsmaat

Percentage lessen naar vaardigheidsniveau van de leraren en groepsmaat

### ... in het voortgezet onderwijs



### ... in het basisonderwijs



FIGUUR 8

Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2013

opbrengstgericht werken en gestructureerde leerlingen-zorg zijn bedoeld om verbeteringen voor de leerling in gang te zetten, maar die beweging stopt.

**Investeren in de leraar werkt** • Hoe kunnen leraren investeringen op schoolniveau beter benutten in hun dagelijks werk? De inspectie ziet scholen waar dit goed lukt. Hier wordt vaak geld en tijd vrijgemaakt voor professionalisering van de leraren. Daar hebben leerlingen en studenten werkelijk baat bij. Regelmatig ziet de inspectie hier ook voorbeelden van bij scholen of opleidingen die eerder zwak of zeer zwak waren. Scholing en ontwikkeling van leraren is op deze scholen vaak integraal onderdeel van de investeringen. Daarnaast worden leraren beter ondersteund bij het vertalen van de investeringen naar de dagelijkse lespraktijk.

## 3.2 Groepsmaat

**Groepen iets groter** • De gemiddelde groepsmaat is de afgelopen twee jaar licht toegenomen en het aantal klassen met meer dan dertig leerlingen steeg.<sup>15</sup> De grootte van een groep heeft effect op hoe een leraar zijn werk ervaart. Hoe groter de klas, hoe meer werk een leraar er aan heeft: meer opdrachten nakijken, voor meer leerlingen het leerlingvolgsysteem bijhouden en de aandacht over meer leerlingen verdelen. Ook is de fysieke ruimte soms klein, want niet alle klaslokalen zijn berekend op meer dan 25 leerlingen.

**Geen kwaliteitsverschillen grote en kleine basisschoolklassen** • Er zijn in het basisonderwijs tegelijkertijd vrijwel geen kwaliteitsverschillen zichtbaar tussen lessen in kleine klassen en lessen in grotere klassen (figuur 8). Dit blijkt uit de lesobservaties van de inspectie. Zowel in grote als in kleine klassen staat bij ongeveer 85 procent van de lessen een leraar voor de klas die ten minste de algemeen didactische vaardigheden beheerst. Ook differentiëren leraren in grote klassen net zo goed als hun collega's die voor kleinere klassen staan. Dit kan betekenen dat groepsmaat voor de leskwaliteit niet uitmaakt. Het kan er ook op duiden dat scholen hun beste leraren in grotere klassen zetten.

**Betere afstemming in kleine klassen voortgezet onderwijs** • In het voortgezet onderwijs ziet de inspectie bij lesobservaties wel een verschil tussen de lessen in kleine en in grotere klassen (figuur 8). In klassen met minder dan vijftien leerlingen geven meer leraren er blijk van de differentiatievaardigheden te beheersen dan in grotere klassen. In kleine klassen lukt het vooral om de instructie goed af te stemmen op verschillen tussen leerlingen. Deze kleine klassen zijn vaak klassen in de beroepsgerichte leerwegen van het vmbo. Vanaf vijftien leerlingen zijn er geen verschillen in differentiatievaardigheden meer zichtbaar tussen leraren. Deze bevindingen zijn in lijn met internationaal onderzoek. Daaruit blijkt dat de leerprestaties van leerlingen alleen hoger zijn wanneer er minder dan zeventien leerlingen in een klas zitten<sup>16</sup>, al zijn er ook studies die meer algemene effecten van klassengrootte vinden<sup>17</sup>.

<sup>15</sup> OCW (2013). Groepsmaat in het basis- en voortgezet onderwijs. [Brief] aan de voorzitter van de Tweede Kamer der Staten-Generaal, 9 december 2013. Den Haag: Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (OCW).

<sup>16</sup> OECD (2013). Education at a Glance 2013. OECD Indicators. Paris: Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD).

<sup>17</sup> Fredriksson, F., Öckert, B., & Oosterbeek, H. (2013). Long-term effects of class size. *The Quarterly Journal of Economics*, 128 (1), 249–285.

“De ideale leraar kan goed uitleggen, gebruikt humor, kan goed orde houden, leerlingen actief betrekken en ICT gebruiken op een manier die bijdraagt aan de les. Ook is het een pre als de leraar enthousiast is.”

(vwo-leerlingen)

### 3.3 Professionalisering van leraren

**Professionalisering in de scholen** • Leraren mogen meestal meepraten over hun professionalisering en zijn over het algemeen positief over de middelen en de tijd die zij krijgen om scholing te volgen. Ook zijn zij overwegend positief over de professionele werkomgeving die de schoolleiding biedt. Zij ervaren voldoende inbreng bij het bepalen van de doelen en thema's en ondersteunen dan ook vrijwel allemaal de inspanningen die de school moeten verbeteren.

Tegelijkertijd geeft – net als in 2011/2012 – meer dan de helft van de leraren aan dat zij in de praktijk onvoldoende toekomst aan professionalisering, door de drukte van de dagelijkse werkzaamheden. Zij voelen zich vaak overbelast. In het voortgezet onderwijs geeft meer dan de helft van de leraren aan dat de schoolleider hier onvoldoende oog voor heeft. In het basisonderwijs en het speciaal onderwijs ligt dat percentage lager. Naast gebrek aan tijd en faciliteiten, is de professionalisering niet altijd gericht op school- of instellingsbrede investeringen en veranderingen.

**Leraren positiever over zichzelf dan de inspecteurs** • Vrijwel alle leraren vinden dat zij zelf zicht hebben op de punten waarop zij zich nog verder kunnen ontwikkelen. Dit zijn niet altijd de punten waarop de inspecteur de les met een onvoldoende beoordeelde of waarop zij zelf de les als onvoldoende beoordeelden. Een onderzoek waarin de inspecteur en de leraar beiden de les beoordeelden, laat een discrepantie zien tussen deze twee beoordelingen. In 2011/2012 heeft de inspectie dit al geconstateerd in het basisonderwijs, maar nu blijkt dat ook in het voortgezet onderwijs en het speciaal onderwijs.

Leraren zijn positiever over hun vaardigheden dan de inspecteurs. Met name de minder goed presterende leraren oordelen positiever over zichzelf dan de inspecteur. Zo gaf bijna driekwart van de leraren in het voortgezet onderwijs aan dat zij de instructie van de les heeft afgestemd op de verschillen tussen leerlingen,

terwijl de inspecteurs slechts in iets meer dan een derde van de lessen constateerden dat de leraren afstemden op verschillen.

**Minder nascholing** • Uit het internationaal vergelijkend PISA-onderzoek<sup>18</sup> blijkt dat de professionalisering van Nederlandse leraren achterblijft bij andere landen. Dit geldt in het algemeen, en voor wiskunde in het bijzonder. In Nederland nemen veel minder leraren deel aan nascholing op het gebied van wiskunde dan in andere OECD-landen (figuur 9).

**Opleidingsniveau van leraren** • Het opleidingsniveau van leraren verschilt per onderwijssector. In het basisonderwijs heeft 91 procent van de leraren een hbo-diploma, waarvan een klein deel een hbo-master. In het speciaal basisonderwijs en het voortgezet speciaal onderwijs hebben leraren beduidend vaker een hbo-master voltooid (30 procent). In deze onderwijssectoren werken nauwelijks universitair opgeleiden (3 tot 8 procent). In het voortgezet onderwijs heeft het grootste deel van de leraren een hbo-diploma (68 procent), ongeveer 30 procent heeft een universitaire opleiding afgerond. In het middelbaar beroepsonderwijs heeft bijna 80 procent van de leraren een voltwoide hbo-opleiding en heeft 14 procent een universitaire opleiding afgerond. In het hoger beroepsonderwijs zijn de leraren hoger opgeleid. Daar heeft 65 procent een afgeronde universitaire opleiding<sup>19</sup>.

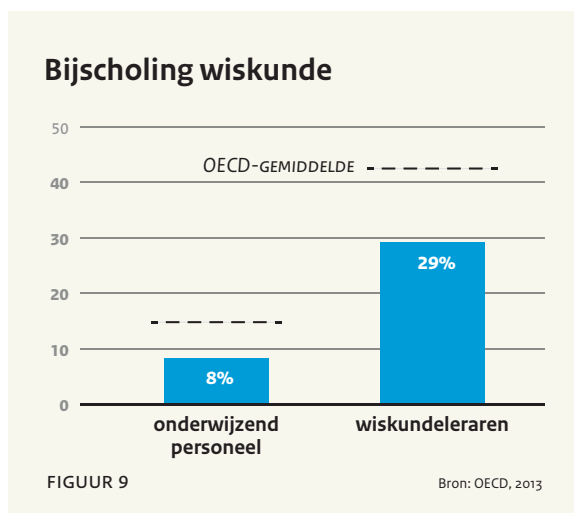
**Goede begeleiding beginnende leraren voorkomt uitval** • Veel studenten vallen uit tijdens de lerarenopleiding of in de eerste jaren voor de klas. Slechts 28 van de 100 studenten die starten met een lerarenopleiding werken vijf jaar na hun afstuderen nog in het onderwijs.<sup>20</sup> Een deel valt uit tijdens de opleiding en een deel van de afgestudeerden gaat vrij snel na hun afstuderen iets anders doen. Goede begeleiding van beginnende leraren is van essentieel belang. Leraren die bij de start van hun loopbaan onvoldoende begeleiding krijgen en pedagogisch-didactisch minder vaardig zijn, verlaten vaker het onderwijs.

<sup>18</sup> Kordes, J., Bolsinova, M., Limpens, G., & Stolwijk, R. (2013). Resultaten PISA-2012. Praktische kennis en vaardigheden van 15-jarigen. Nederlandse uitkomsten van het Programme for International Student Assessment (PISA) op het gebied van wiskunde, natuurwetenschappen en leesvaardigheid in het jaar 2012. Arnhem: Cito.

<sup>19</sup> Berndsen, F.E.M., Brekelmans, J.L.J.M., Dekker, B., & Bergen, C.T.A. van (2014, nog niet verschenen). Onderwijs Werkt! Rapportage van een enquête onder docenten en management uit het po, vo, mbo en hbo. Meting 2013. Amsterdam: Regioplan.

<sup>20</sup> OCW (2013). Nadere invulling impuls leraren tekortvakken. [Brief] aan de voorzitter van de Tweede Kamer der Staten-Generaal, 13 maart 2013. Den Haag: Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (OCW).





**Kwaliteit van begeleiding beginnende leraren varieert** • De meeste beginnende leraren krijgen begeleiding van een ervaren collega. Leraren die instromen om een leraar te vervangen, worden over het algemeen minder goed begeleid. Opvallend is ook de grote variatie in begeleiding, vooral qua inhoud. Inhoudelijk heeft de begeleiding in het basisonderwijs vaak betrekking op vakinhoud, maar ook planmatig werken, omgaan met verschillen en aanpak van zorgleerlingen komen aan de orde. Bij 70 tot 80 procent van de beginnende leraren besteedt de begeleider aandacht aan deze vaardigheden. Ongeveer de helft van de beginnende basisschoolleraren krijgt suggesties over hoe ze orde in de groep kan houden. In het Onderwijsverslag 2013/2014 zal de inspectie uitgebreider rapporteren over beginnende leraren.

### 3.4 Kwaliteit van de lerarenopleiding

**Vernieuwingen in de lerarenopleiding** • In de afgelopen jaren is er binnen lerarenopleidingen veel vernieuwd om het niveau van de opleidingen te verhogen. Een voorbeeld daarvan is de ontwikkeling van de zogenaamde 'kennisbasis'. Ook werken de opleidingen samen met scholen om praktijkleren in te voeren ('opleiden in de school'). De komende tijd moet blijken wat het effect is van de vernieuwingen op het opleidingscurriculum en het niveau van afgestudeerden. De ervaringen van lerarenopleiders en scholen zijn vooralsnog positief.

#### **Alumni en beginnende leraren redelijk tevreden**

Beginnende leraren denken verschillend over de kwaliteit van hun opleiding. Ongeveer 60 procent van de beginnende leraren in het basisonderwijs en het voortgezet onderwijs vindt dat ze van de opleiding

voldoende bagage meekreeg om als leraar aan de slag te gaan. Een op de vijf beginnende leraren in het voortgezet onderwijs en een iets kleinere groep van beginnende leraren in het basisonderwijs vindt die bagage onvoldoende.

**Opleiden in de school** • Naast de al bestaande lerarenopleidingen, is er de afgelopen jaren voor aankomende leraren een belangrijke mogelijkheid bijgekomen: opleiden in de school. Deze leerroute betekent veel leren door te doen. In nauwe samenwerking met de lerarenopleidingen leiden de scholen aankomende leraren op in de school. Dit gebeurt op basisscholen, in het voortgezet onderwijs en in het middelbaar beroepsonderwijs. Betrokkenen zijn unaniem positief over opleiden in de school: er is minder afstand tussen de school en de opleiding en de studenten vinden de opleidingsroute aantrekkelijk. Maar opleiden in de school heeft ook risico's, vooral in de kwaliteit van de begeleiding en de beoordeling van studenten op de werkplek. Deze wisselt sterk per school. Vaak zijn er ook te weinig mechanismen om de kwaliteit van begeleiding en beoordeling te bewaken. Daarvoor is een systematische kwaliteitscyclus nodig.

**Meer academici voor de klas** • De afgelopen jaren zijn nieuwe opleidingstrajecten gestart om meer academici op te leiden tot leraar (de academische pabo, de educatieve minor en het traject 'Eerst de Klas'). Er schrijven zich behoorlijk wat studenten in op de educatieve minor en de academische pabo: zo trekken de academische pabo's jaarlijks ongeveer vijfhonderd studenten. De inspectie vindt dit een belangrijke ontwikkeling. Er is grote behoefte aan academisch geschoolde leraren die kritisch reflecteren op de kwaliteit van het onderwijs.

**Voldoende begeleiding bij opleiding nodig** • De inspectie concludeert dat voldoende begeleiding van groot belang is bij deze nieuwe opleidingstrajecten. Daarnaast zorgen academici voor de klas alleen voor kwaliteitsverhoging van het onderwijs als er voldoende werkgelegenheid is en zij een uitdagende werkomgeving hebben. Deze voorwaarden gelden met name voor het basisonderwijs. Het is daarom goed dat de academische pabo's het carrièrepad van hun afgestudeerden nauwlettend volgen om zo de effectiviteit van de opleiding te bepalen.

### 3.5 Bevoegdheden van leraren

**Aantallen onbevoegde leraren** • Veel leerlingen in het voortgezet onderwijs krijgen les van onbevoegde leraren. 12 tot 22 procent van de lessen wordt door onbevoegde leraren gegeven; 5 tot 8 procent door een leraar die

benoembaar is.<sup>21</sup> Benoembare leraren zijn bijvoorbeeld leraren in opleiding of leraren met een tweedegraads bevoegdheid die in de bovenbouw van het havo of vwo lesgeven. Uit het PISA-rapport blijkt dat Nederland in vergelijking met de andere OECD-landen het hoogste aantal onbevoegde en onderbevoegde leraren heeft. Onbevoegde leraren komen relatief meer voor onder parttimers en op vmbo-scholen. Ook zijn er specifieke vakken waar relatief veel leraren onbevoegd zijn.

#### **Voorwaarden aanstelling onbevoegde leraren •**

Scholen stellen dat zij door het grote tekort op de arbeidsmarkt soms over moeten gaan tot het aanstellen van onbevoegde leraren. Volgens de wet is dat in noodgevallen inderdaad toegestaan, maar dan moeten de scholen er vervolgens wel op toezien dat de on(der) bevoegde leraren na hun aanstelling zo snel mogelijk de vereiste bevoegdheid halen. In 2014 voert de inspectie een onderzoek uit naar onbevoegd gegeven lessen in het voortgezet onderwijs.

#### **Meer onbevoegd gegeven lessen zwakke scholen •**

In het schooljaar 2011/2012 werden op scholen met zwakke en zeer zwakke afdelingen in het voortgezet onderwijs meer lessen gegeven door onbevoegde leraren (19 procent) dan op scholen zonder (zeer) zwakke afdelingen (16 procent). Het gemiddeld eindexamencijfer ligt een fractie lager op scholen met meer onbevoegd gegeven lessen dan op scholen met relatief weinig onbevoegd gegeven lessen (6,5 respectievelijk 6,6). Ook het percentage geslaagde leerlingen ligt iets lager op scholen waar veel lessen onbevoegd worden gegeven (88,6 respectievelijk 90,3 procent van de eindexamenleerlingen). In de kwaliteit van de lessen is dit niet direct terug te vinden, de kwaliteit hiervan verschilt weinig tussen bevoegde en onbevoegde leraren. Dit laatste geldt ook voor het middelbaar beroepsonderwijs.

#### **Onbevoegd gegeven lessen duiden op tekort •**

Bijna 17 procent van de lessen in het voortgezet onderwijs wordt gegeven door een onbevoegde leraar. Dit geeft aan dat er momenteel een tekort is aan bevoegde leraren. Naar verwachting zal het tekort nog verder toenemen, aangezien arbeidsmarktramingen laten zien dat vanaf 2014 tot en met 2017 het aantal vacatures snel zal stijgen.<sup>22</sup> Ook in het mbo is er vanaf 2015 behoefte aan een aanzienlijke instroom van nieuwe leraren. In het basisonderwijs is momenteel (nog) vrijwel geen sprake van onbevoegd lesgeven.

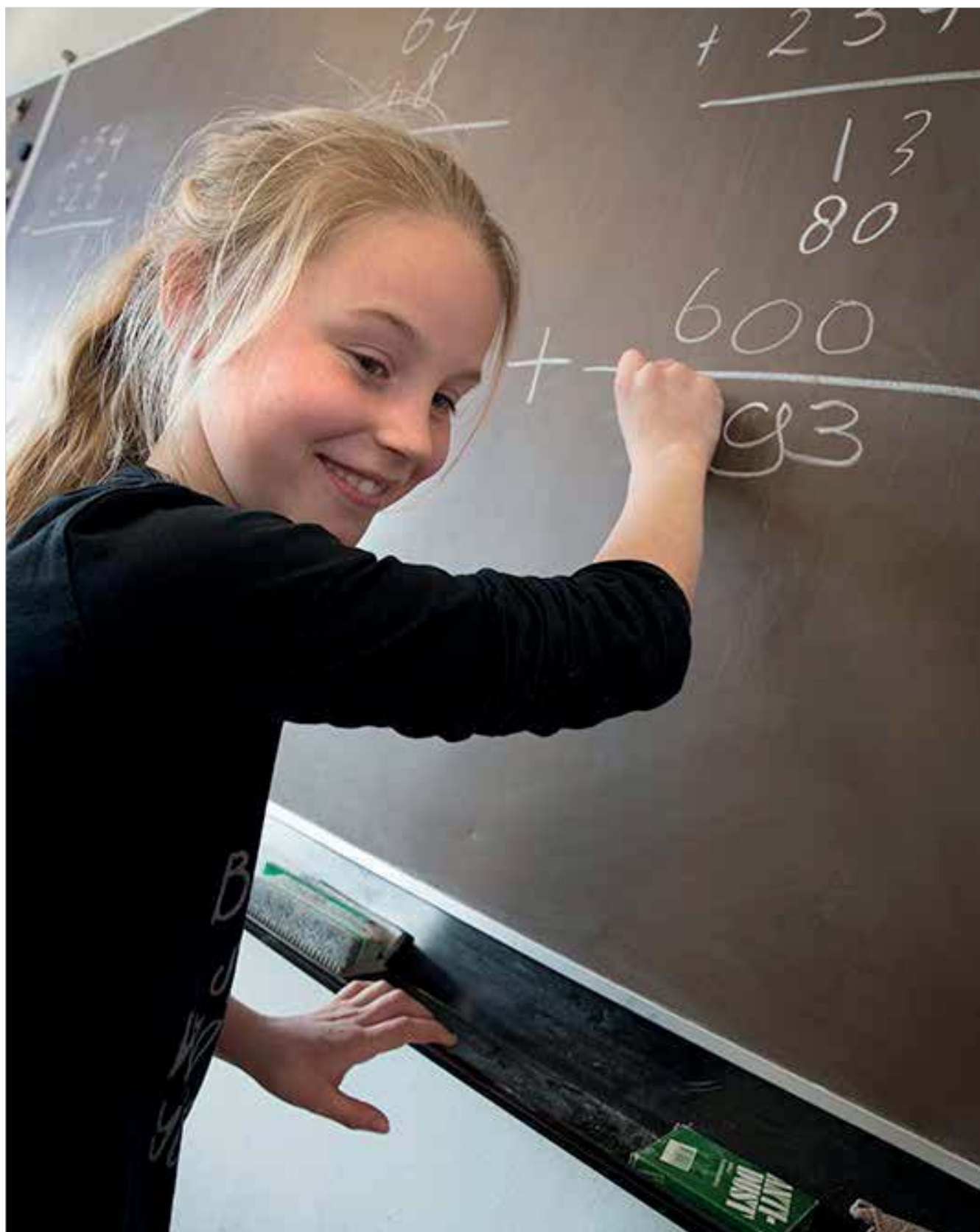
<sup>21</sup> Berndsen, F.E.M., & Leenen, H. van (2013). IPTO Bevoegdheden 2011. Amsterdam: RegioPlan.

<sup>22</sup> CentERdata (2013). De toekomstige arbeidsmarkt voor onderwijspersoneel 2013-2025. Tilburg: CentERdata.



4

SCHOOLLEIDERS EN BESTUREN



# Schoolleiders en besturen

## Kwaliteitssystemen op orde, nog weinig profijt voor leerling en student

Steeds meer leerlingen en studenten krijgen onderwijs van voldoende kwaliteit. Het aantal zwakke en zeer zwakke scholen nam in het schooljaar 2012/2013 opnieuw af. Scholen brengen kwaliteit steeds beter in kaart, maar gebruiken die kennis nog niet om de dagelijkse onderwijspraktijk te verbeteren. Er zijn meer financieel gezonde besturen, maar er is ook een kleine groep besturen waar kwaliteitsproblemen samengaan met financiële problemen. Bij incidenten is veelal sprake van een combinatie van problemen met een onvoldoende professionele bestuurscultuur.

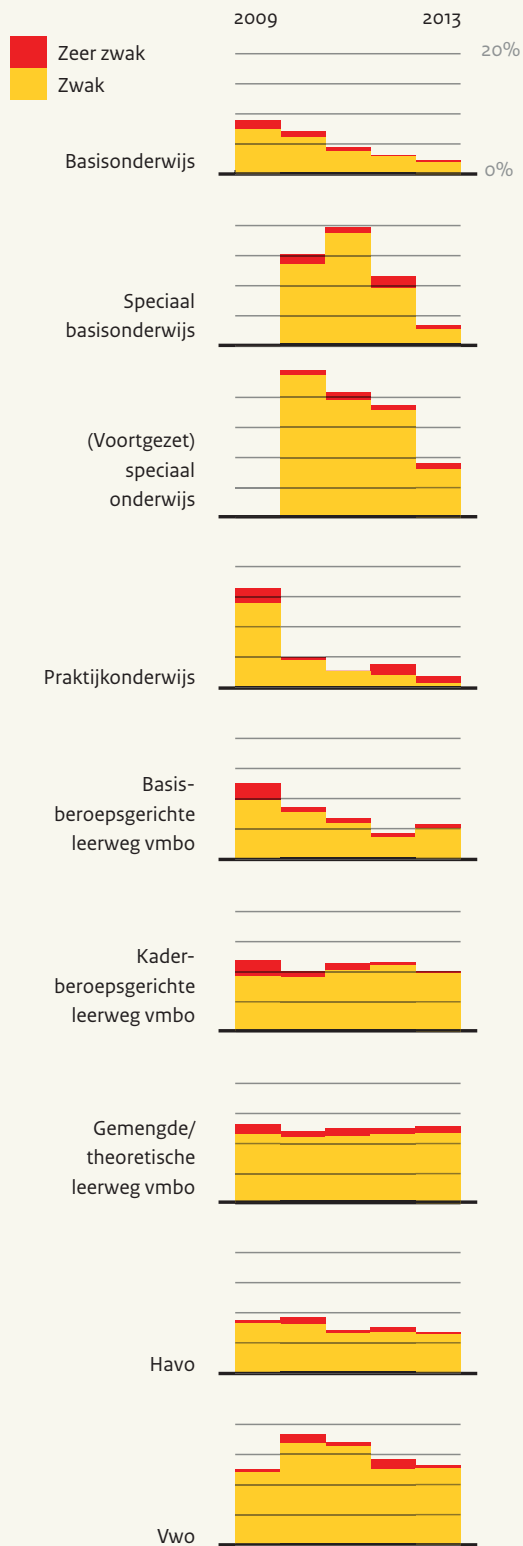
### 4.1 Kwaliteitsverbetering onderwijs

**Minder zwakke scholen** • In het primair en voortgezet onderwijs zitten steeds minder leerlingen op een (zeer) zwakke school. Dit betekent dat meer leerlingen onderwijs van voldoende kwaliteit krijgen en zonder leerachterstand het funderend onderwijs verlaten. Vooral in het basisonderwijs, het speciaal basisonderwijs en het (voortgezet) speciaal onderwijs is het aantal zwakke en zeer zwakke scholen verminderd (figuur 10). In het (voortgezet) speciaal onderwijs nam het percentage zwakke en zeer zwakke scholen zelfs af van 18,7 procent in schooljaar 2011/2012 naar 9 procent in 2012/2013.

**Kwaliteit mbo gelijk gebleven** • In het middelbaar beroepsonderwijs (mbo) is bij ongeveer 20 procent van de opleidingen sprake van zwak of zeer zwak onderwijs (figuur 11). De kwaliteitsverbeteringen zoals zichtbaar in andere onderwijssectoren zijn hier nog niet zichtbaar. Op de instellingen en opleidingen zijn de kwaliteitssystemen verbeterd, maar dit heeft zich nog niet vertaald in verbeterd onderwijs op de opleidingen zelf. Er zijn wel meer leerlingen die het mbo met een diploma verlaten.

**Kwaliteitsverbetering door gezamenlijk streven** • Op de meeste scholen en opleidingen hebben leraren, schoolleiders en bestuurders zich ingezet om de onderwijskwaliteit te verbeteren. Zeker op scholen of opleidingen die voorheen zwak of zeer zwak waren, is een flinke slag gemaakt. De meeste van deze scholen en opleidingen hebben zo hard gewerkt aan kwaliteitsver-

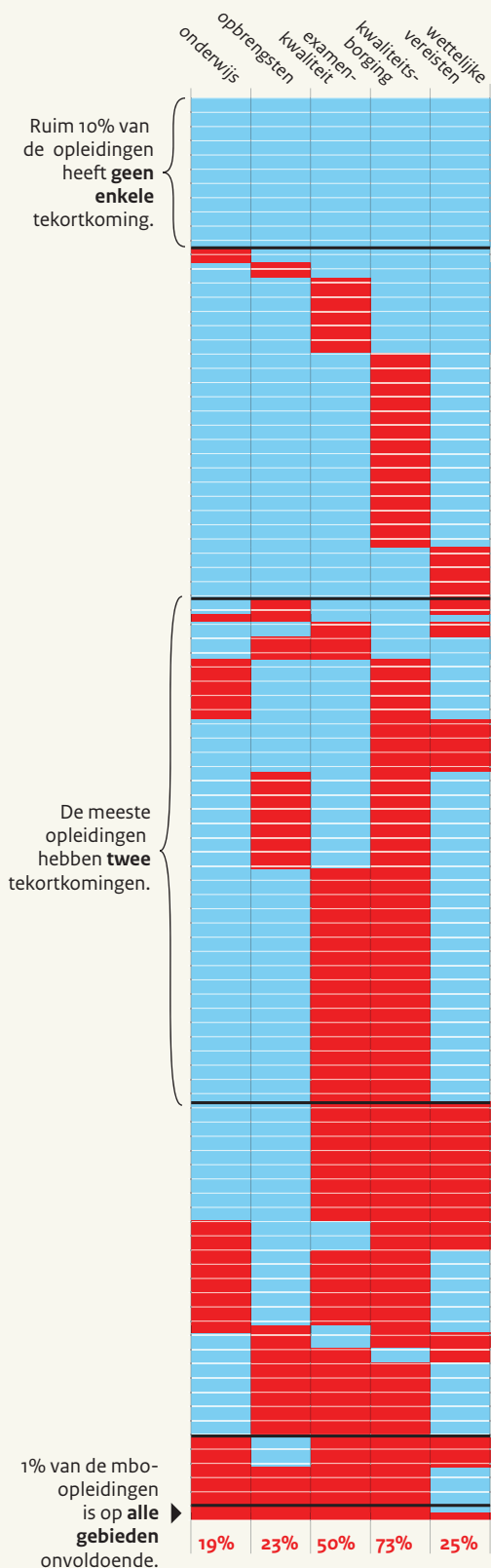
### Percentage (zeer) zwakke scholen neemt af



FIGUUR 10

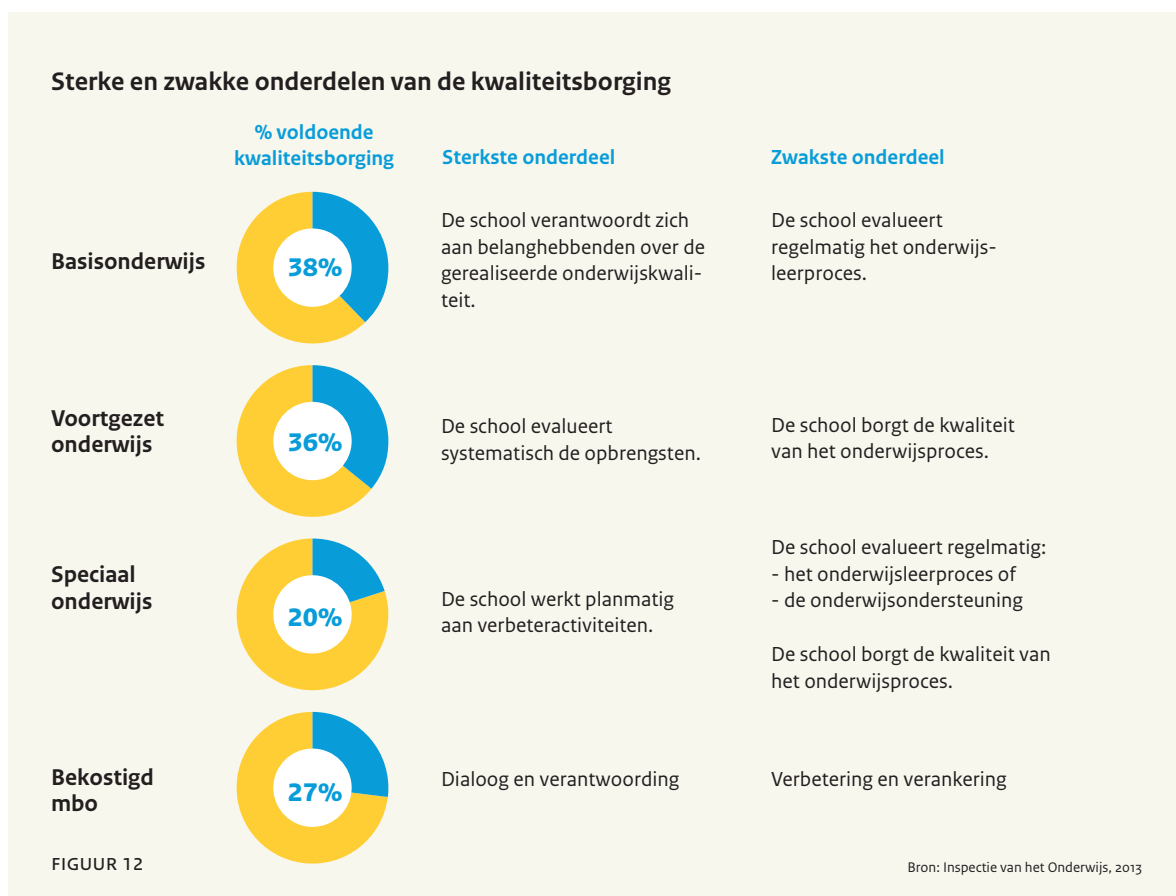
Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2013

### Vervolgtoezicht in het mbo



FIGUUR 11

Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2013



betering dat die voor langere termijn gegarandeerd is. De kwaliteit is daar zelfs hoger dan de gemiddelde kwaliteit op andere scholen of opleidingen. Waar leraren, schoolleiders en bestuurders gezamenlijk werkten aan verbetering, ging de kwaliteit het meest omhoog.

#### Kwaliteit tussen scholen en opleidingen verschilt •

Ook al hebben scholen of opleidingen basiskwaliteit, in alle sectoren van het onderwijs ziet de inspectie grote verschillen in onderwijskwaliteit. Soms treft de inspectie enthousiaste leraren op goede scholen of opleidingen. Vaak zijn dit scholen die zich onderscheiden door in de klas extra aandacht te geven aan bijvoorbeeld cultuur, techniek, sport, extra talen of ICT. In andere gevallen is de kwaliteit net aan de maat en ontbreekt het aan enthousiaste teams. De kwaliteitsverschillen blijken ook uit benchmarkactiviteiten van het onderwijsveld, zoals Vensters PO en Vensters VO. In de toekomst wil de inspectie zelf meer zicht op kwaliteitsverschillen geven.

**Hogere ambities, betere kwaliteit •** Scholen en opleidingen verschillen niet alleen in kwaliteit, maar ook in ambitie. Minder ambitieuze scholen en opleidingen vinden de ondergrens van de inspectie voor basiskwaliteit veelal voldoende. Hier is weinig aandacht

voor kwaliteitsverbetering boven die ondergrens. Ambitieuze scholen en opleidingen hebben meestal meer kwaliteit. Cruciaal is de rol van de schoolleider: op scholen en opleidingen met goede schoolleiders is ook de kwaliteit van de lessen beter.

#### Tekortkomingen in structurele aandacht kwaliteit •

Leraren, schoolleiders en bestuurders horen ervoor te zorgen dat de onderwijskwaliteit voldoende blijft en, waar nodig, verbetert. De afgelopen jaren hebben zij met succes gestuurd op verbetering van de basiskwaliteit. Maar de structurele zorg voor kwaliteit (kwaliteitszorg) en de borging van kwaliteit is over het geheel genomen niet verbeterd. Ongeveer twee derde van de scholen en opleidingen vertoont tekortkomingen in kwaliteitszorg of kwaliteitsborging (figuur 12). Dit aantal is de afgelopen jaren nauwelijks veranderd. Uit inspectieonderzoek blijkt dat scholen en opleidingen met een voldoende kwaliteitsborging vaker over een voldoende onderwijsproces en examinering/diplomering beschikken dan opleidingen met onvoldoende kwaliteitsborging.

## “Schoolleiders maken het verschil. Hoe beter de schoolleider, hoe beter de lessen.”

(leraar praktijkonderwijs)

### Evaluatiesystemen en verantwoording verbeterd •

Bij kwaliteitsborging zijn de afgelopen jaren twee aspecten duidelijk verbeterd: evaluatie en verantwoording van resultaten van leerlingen. In bijna alle onderwijssectoren evalueert een ruime tot zeer ruime meerderheid van de scholen de resultaten van de leerlingen. Bovendien verantwoordt een stijgend aantal scholen en instellingen zich op basis van die resultaten.

**Zelf lessen trekken uit evaluaties blijkt lastig •** Een systeem van kwaliteitszorg is er vaak wel, maar deze is er lang niet altijd op gericht om het handelen van leraren te verbeteren. Zo meten bijna alle scholen en opleidingen de resultaten van leerlingen en studenten, maar trekt slechts de helft hier lessen uit voor het onderwijs(proces) (figuur 12). Ook evalueren scholen en opleidingen de tevredenheid van leerlingen en studenten, maar doen vervolgens weinig met de resultaten hiervan (anders dan het doorsturen naar de betreffende leraren). Vrijwel alle scholen en opleidingen hebben de afgelopen jaren geïnvesteerd in systemen om de kwaliteit in kaart te brengen, maar het lukt ongeveer de helft van de scholen en opleidingen nog niet om deze informatie te gebruiken voor verbetering van de kwaliteit van het onderwijs voor leerlingen en studenten. Het basisonderwijs onderscheidt zich hierbij in positieve zin, het middelbaar beroepsonderwijs in negatieve zin (zie figuur 12). Op de scholen en opleidingen waar een goede kwaliteitsborging (nog) niet lukt, is vaak onduidelijk wie verantwoordelijk is voor het bewaken van de kwaliteit. Betrokkenen houden zich niet altijd aan de procedures en nieuwe leraren worden onvoldoende ingelicht over de regels. Ook kan het voorkomen dat de kwaliteit van de toetsen te wensen overlaat.

**Geen garanties kwaliteitspeil •** Wanneer het systeem van kwaliteitszorg onvoldoende leidt tot verbeteringen in het onderwijsproces, dan roept dat vragen op over de effectiviteit van dat systeem. Op een deel van de scholen en opleidingen lijkt het systeem van kwaliteitszorg een doel te zijn, in plaats van een middel om de kwaliteit voor leerlingen en studenten te verbeteren. Hier is de kwaliteit vooral op papier op orde. Deze scholen of opleidingen gebruiken het systeem van kwaliteitszorg slechts om verantwoording af te leggen, niet om de eigen kwaliteit te verbeteren. Als uitkomsten van evaluaties niet leiden tot aanpassingen, kunnen leerlingen en studenten er niet op vertrouwen dat de onderwijskwaliteit op peil blijft en kunnen bestuurders verrast worden door incidenten.

**Goede voorbeelden •** Scholen en instellingen doen er goed aan om échte verbeteringen door te voeren; verbeteringen die zichtbaar effect hebben op de kwaliteit van een les. Dit voorkomt dat het vooral ‘papieren’ verbeteringen zijn. De inspectie ziet interessante voorbeelden van scholen die werkelijk beter worden door zelf te leren van het evalueren van de onderwijskwaliteit. In het (voortgezet) speciaal onderwijs zijn veel goede voorbeelden. Ook op veel scholen of opleidingen die voorheen zwak of zeer zwak waren lukt dit goed en is er sprake van duurzame verbetering en bovengemiddelde kwaliteit.

## 4.2 Kwaliteit van de schoolleider

**Grote verschillen in kwaliteit schoolleiders •** De schoolleider in het basisonderwijs, het speciaal onderwijs en het voortgezet onderwijs functioneert gemiddeld genomen naar behoren. Dit concludeert de inspectie op basis van een onderzoek naar ongeveer driehonderd schoolleiders. In het basisonderwijs beschikt ongeveer de helft in voldoende mate over alle vijf de competenties van de Nederlandse Schoolleiders Academie<sup>23</sup>. Er zijn nauwelijks schoolleiders die op elk van de standaarden de beoordeling ‘onvoldoende’ krijgen. De meeste schoolleiders kunnen zich wel op een of twee punten verbeteren.

**Verschillen in competenties •** Schoolleiders in het basisonderwijs en het speciaal onderwijs zijn goed in het opbouwen van vertrouwen; ze zijn betrouwbaar en handelen geloofwaardig. Ze bevorderen dat leraren zich professionaliseren en hebben voldoende zicht op hun omgeving. De meeste moeite hebben ze met het anticiperen op risico's en dilemma's, met het oplossen van complexe problemen en met het gebruiken van interne of externe gegevens om de school te verbeteren. Dit laatste kan verklaren waarom het een deel van de scholen en opleidingen nog niet lukt om zelf lessen te trekken uit de systemen voor kwaliteitszorg. Schoolleiders in het voortgezet onderwijs zijn goed bekend met regelgeving en zetten die zo in dat het de kwaliteit van het onderwijs ten goede komt. Competenties die schoolleiders minder goed ontwikkeld hebben, zijn: reflectie op eigen handelen, zorgen voor een professionele cultuur en het realiseren van verwachtingen van leerlingen, ouders en andere belanghebbenden.

<sup>23</sup> Andersen, I., & Krüger, M. (2012). *Advies beroepsstandaard schoolleiders primair onderwijs*. Utrecht: NSA.



**Goede schoolleiders, betere lessen** • De kwaliteit van de schoolleider hangt samen met de kwaliteit van de lessen. Naarmate een schoolleider beter is, zijn de lessen die de inspecteurs zien beter. In het voortgezet onderwijs hebben schoolleiders, in vergelijking met het basisonderwijs en het speciaal onderwijs, minder aandacht voor de kwaliteit van lessen en de verbetering daarvan. In het basisonderwijs en het speciaal onderwijs worden leraren op 90 en respectievelijk 83 procent van de scholen jaarlijks geobserveerd door de schoolleider. Op die scholen bestaan duidelijke afspraken over waar een goede les aan moet voldoen. In het voortgezet onderwijs geldt dat voor slechts de helft van de scholen. Schoolleiders op die scholen doen nog te weinig aan deze wijze van kwaliteitsverbetering.

**Goede besturen, betere schoolleiders** • De meeste besturen houden de kwaliteit van hun scholen globaal in de gaten. Ook het functioneren van de schoolleider volgen zij slechts in grote lijnen. Een klein deel van de besturen (3 tot 8 procent) houdt geen jaarlijks functioneringsgesprek met de schoolleider(s). Een op de tien besturen maakt geen afspraken over professionalisering. In het voortgezet onderwijs geldt dat zelfs voor een op de vijf besturen. In alle onderzochte onderwijssectoren is het nog tamelijk ongebruikelijk dat besturen informatie over de schoolleider(s) inwinnen bij andere bronnen dan de schoolleider zelf. Tevredenheidsonderzoeken, die vaak dergelijke informatie bevatten, worden wel op driekwart van de basisscholen gehouden, maar gesprekken tussen besturen en de medezeggenschapsraad of externe audits komen nog weinig voor. Naarmate besturen de kwaliteit van schoolleiders beter bewaken, ziet de inspectie dat schoolleiders zelf ook beter functioneren. Deze inzet van besturen loont dus de moeite.

### 4.3 Financiële situatie van het onderwijs

**Lichte verbetering financiën** • Over het algemeen zijn besturen financieel gezond. Op sectorniveau liggen de solvabiliteit, liquiditeit en rentabiliteit van alle onderwijssectoren in 2012 boven de kritische signaleringswaar-

den (figuur 13). Ten opzichte van 2011 is in bijna alle sectoren een (lichte) verbetering te zien. De inspectie leidt hieruit af dat in het primair onderwijs, het voortgezet onderwijs en het middelbaar beroepsonderwijs de groei van het aantal besturen dat financieel risico loopt, voorlopig is gestopt. In het vorige Onderwijsverslag sprak zij daarover nog haar zorg uit. Overigens zijn er binnen onderwijssectoren zeker nog besturen die met financiële risico's kampen.

**Besturen onder verscherpt financieel toezicht** • Het financieel toezicht van de inspectie is gericht op financiële risico's van schoolbesturen. Het toezicht richt zich op financiële continuïteit, financiële rechtmatigheid en financiële doelmatigheid. Neemt een schoolbestuur te veel risico, dan plaatst de inspectie dat bestuur onder verscherpt financieel toezicht. In totaal stonden op 1 augustus 2013 veertig besturen onder verscherpt financieel toezicht (figuur 13). Dit zijn besturen in alle onderwijssectoren, met uitzondering van het hoger onderwijs. Vergeleken met 2012 is het aantal besturen onder verscherpt financieel toezicht toegenomen, vooral onder besturen in het primair en voortgezet onderwijs. Die toename komt voor een deel doordat de inspectie bij twijfel eerder tot aangepast toezicht overgaat.

**Reviews van accountantswerkzaamheden** • Voor een toereikend toezicht op besturen is verantwoordingsinformatie nodig. Deze verantwoordingsinformatie wordt gecontroleerd door een accountant die door het bestuur is aangesteld. De controle gebeurt aan de hand van het onderwijscontroleprotocol, waarin gedetailleerde aanwijzingen voor de accountantswerkzaamheden staan. De inspectie voert dossierreviews uit om de toereikendheid van de accountantswerkzaamheden vast te stellen. In 2012 heeft de inspectie in alle sectoren in totaal 113 reviews uitgevoerd. Daarvan waren er zeven ontoereikend. Dat betekent dat onvoldoende kan worden gesteund op de controleverklaring of assurance. Dit aantal is vergelijkbaar met 2011. Bij de betreffende besturen zijn door accountants aanvullende werkzaamheden uitgevoerd. Ook bij overige reviews plaatste de inspectie regelmatig opmerkingen bij de aanpak, uitvoering en evaluatie van de accountantsonderzoeken.

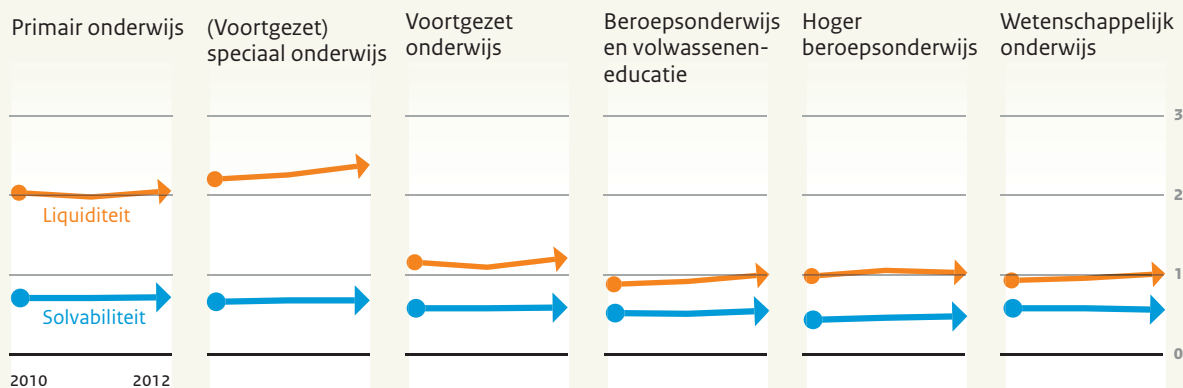


**Continuïteit** • Is het bestuur financieel gezond? Kan het op korte en langere termijn voldoen aan zijn financiële verplichtingen? Maakt het bestuur gebruik van middelen voor een adequate planning en control?

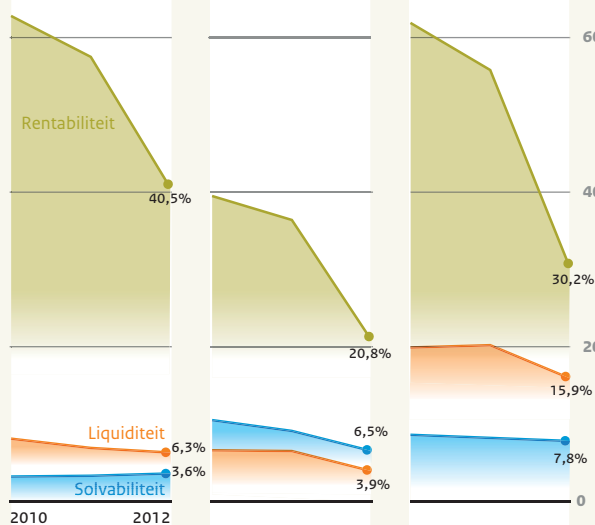
**Rechtmatigheid van bekostiging en besteding** • Heeft het bestuur recht op het geld dat het van de overheid ontvangt? Wordt het geld besteed aan die zaken waarvoor het volgens wet- en regelgeving bedoeld is?

**Doelmatigheid** • Maakt het bestuur efficiënt gebruik van de middelen die het van de overheid ontvangt?

**Dankzij de lichte verbetering van de financiële positie van besturen...**



**... komen minder besturen onder de signaleringswaarde**

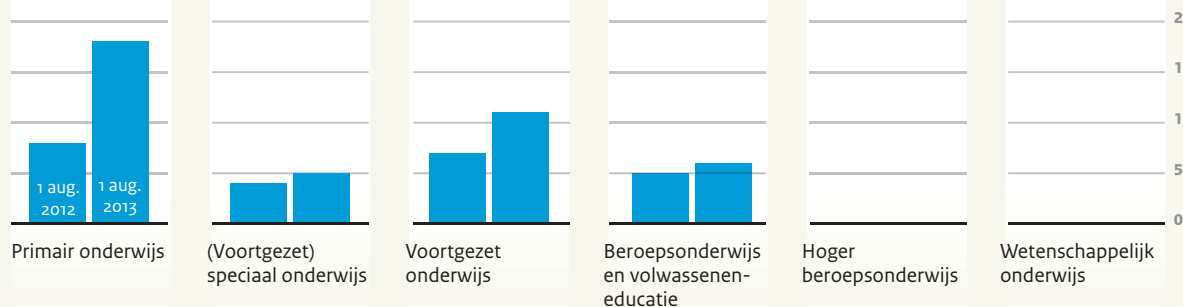


**Solvabiliteit**  
geeft inzicht in de mate waarin besturen op langere termijn aan hun financiële verplichtingen kunnen voldoen.

**Liquiditeit**  
geeft inzicht in de mate waarin besturen op kortere (<1 jaar) termijn aan hun financiële verplichtingen kunnen voldoen.

**Rentabiliteit**  
geeft weer in hoeverre besturen baten en lasten met elkaar in evenwicht houden en geeft hiermee inzicht in de ontwikkeling van het eigen vermogen.

**... toch zijn er meer besturen met aangescherpt financieel toezicht**



FIGUUR 13

Bron: DUO/Inspectie van het Onderwijs, 2013



**Bestuurlijk handelen** • Vanaf 1 augustus 2013 is de kwaliteit van het bestuurlijk handelen een regulier onderdeel van het risicogerichte inspectietoezicht. Onder bestuurlijk handelen verstaat de inspectie het functioneren van de bestuurlijke keten (bestuur, intern toezicht, management, medezeggenschap). Door te spreken over bestuurlijk handelen wordt duidelijk dat het de inspectie niet gaat om specifieke personen, bestuurlijke constructies of de papieren werkelijkheid van statuten en reglementen, maar om feitelijke gedragingen.

#### **Kwaliteit kleinere accountantskantoren verbeterd** •

De inspectie stelt vast dat de meeste accountants de controles bij onderwijsinstellingen goed uitvoeren. Ook de kwaliteit van de controles door kleinere kantoren over 2012 is verbeterd. De niet toereikende reviews bij kleinere kantoren zijn uitgevoerd door accountantskantoren met een beperkt aantal controles in het onderwijs.

#### **Lichte daling accountantskosten voor controle**

**jaarrekening** • De kosten voor de controle van de jaarrekening dalen licht in alle sectoren van het bekostigd onderwijs. Dit komt omdat besturen hun administratie beter in orde hebben. Daardoor kan de accountant zijn controle efficiënter uitvoeren. Verder staat de markt als geheel onder druk. De totale kosten voor de accountant zijn de afgelopen jaren licht gestegen door groei van niet-controle-opdrachten en advieswerkzaamheden die de accountants uitvoeren. Nog niet alle besturen vermelden de kosten voor de jaarrekeningcontrole en de overige kosten voor de accountant in het jaarverslag. De inspectie zal hen daarop aanspreken.

**Topinkomens en beloningen** • De inspectie heeft bij drie besturen beloningen teruggevorderd, omdat deze ondoelmatig waren. In de 'Regeling bezoldiging topfunctionarissen OCW-sectoren' staan maxima voor de bestuurdersbeloningen en topfunctionarissen aangegeven. Bestuurders in de OCW-sectoren die meer verdienen dan het maximum van de sector, maar waarvan het contract onder het overgangsrecht valt, hebben begin 2013 een brief ontvangen van de minister. De minister doet daarin een moreel appèl om de beloning naar beneden bij te stellen. Met de bestuurders die hebben aangegeven niet aan dat verzoek te willen voldoen, zijn gesprekken gevoerd. Op een paar bestuurders na werkt iedereen mee aan het verzoek.

## 4.4 Relatie tussen onderwijskwaliteit en financiën

#### **Kwaliteitsrisico's bij verscherpt financieel toezicht** •

Besturen onder verscherpt financieel toezicht hebben vaak problemen met de kwaliteit van het onderwijs op hun scholen of opleidingen. Zij hebben relatief veel of langdurig (zeer) zwakke scholen onder zich (figuur 14).

Bijna de helft van de besturen onder verscherpt financieel toezicht in het funderend onderwijs vertoont tekortkomingen in de kwaliteit van hun onderwijs. In het voortgezet onderwijs zijn dat er zelfs negen van de twaalf. Leerlingen en studenten lopen vooral risico bij een combinatie van mogelijke financiële problemen en kwaliteitsproblemen.

#### **Samenhang financiële problemen en kwaliteitsproblemen** •

Financiële risico's en de kwaliteit van het onderwijs op een school of instelling hangen niet een-op-een samen, maar zijn beide afhankelijk van de kwaliteit van het schoolbestuur. Vooral bij zeer lage kwaliteit of zeer grote financiële risico's is er samenhang. Besturen met een hoge solvabiliteit hebben meestal ook een betere onderwijskwaliteit (figuur 14). Bij besturen voor (voortgezet) speciaal onderwijs is die samenhang ook waargenomen, hoewel het daar om veel kleinere aantallen gaat.

#### **Besturen zonder zwakke scholen hogere solvabiliteit en liquiditeit** •

De solvabiliteit en liquiditeit is hoger bij besturen zonder (zeer) zwakke scholen dan bij besturen met (zeer) zwakke scholen. Er is sprake van een structureel verschil in het niveau van de kengetallen tussen deze twee groepen besturen. Dit geldt voor de jaren 2010, 2011 en 2012. Ook hier is het beeld gelijk voor besturen in het (voortgezet) speciaal onderwijs, het primair onderwijs en het voortgezet onderwijs.

#### **Risicobesturen vaker grote besturen** •

De kwaliteit en de financiën van een school of instelling hangen dus waarschijnlijk samen met hoe goed een bestuur het doet. De inspectie ziet ook dat besturen met risico's op het vlak van zowel onderwijskwaliteit als financiën vaak grotere en complexere besturen zijn dan besturen zonder deze risico's. Gegeven een bepaald niveau van bestuurlijke kwaliteit, is het moeilijker de verschillende variabelen onder controle te houden in een dergelijke context.

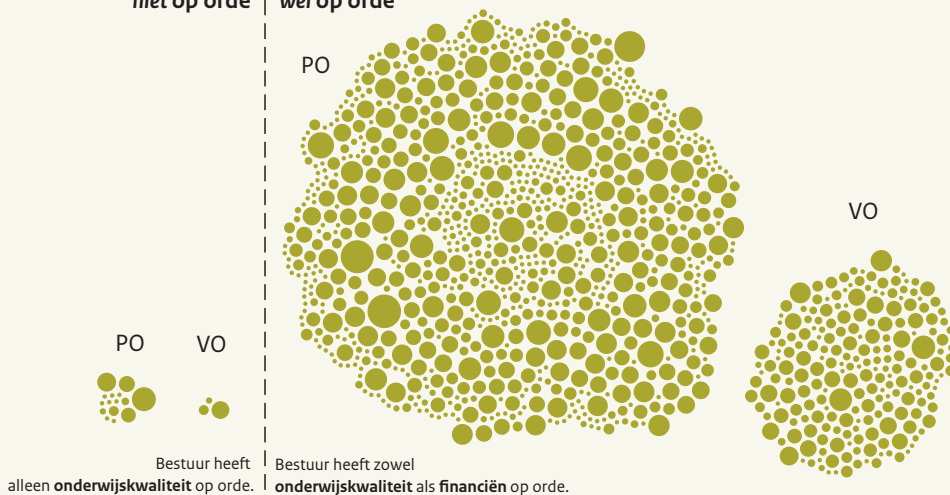
### Samenhang financiën en onderwijskwaliteit

#### Kwaliteit onderwijs voldoende

Besturen waar bij alle scholen de onderwijskwaliteit op orde is

Financiën niet op orde

Financiën wel op orde



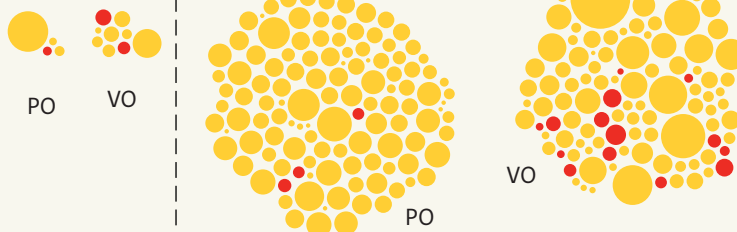
#### Kwaliteit onderwijs onvoldoende

Besturen waar een deel van de scholen (zeer) zwak is

Besturen waar een groot deel van de scholen (langdurig) (zeer) zwak is

Bestuur heeft zowel financiën als onderwijskwaliteit niet op orde.

Bestuur heeft alleen financiën op orde.

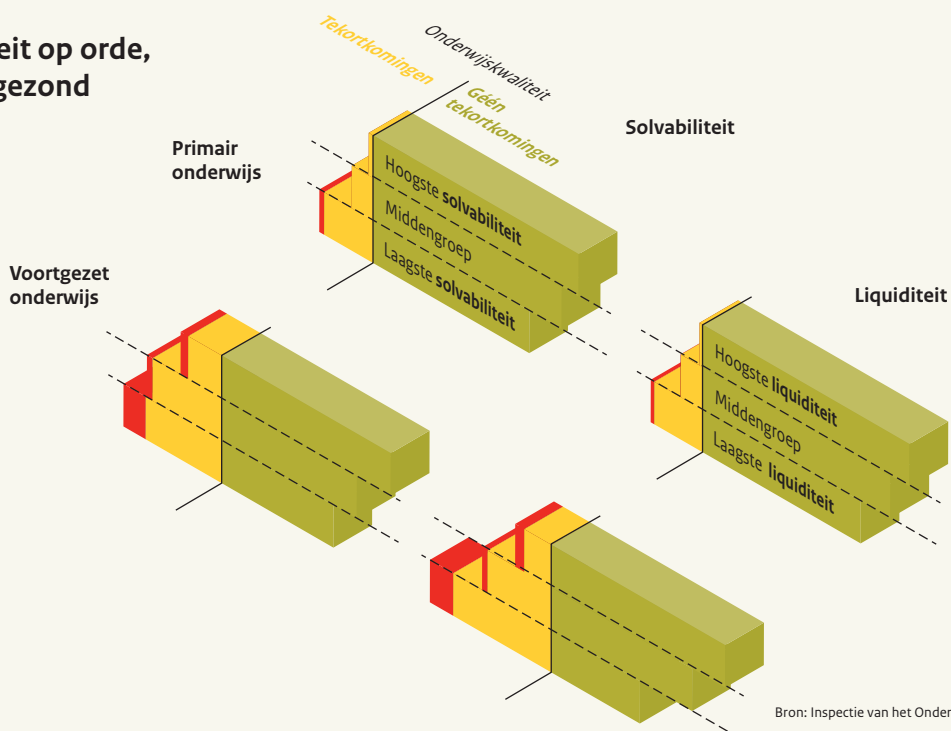


FIGUUR 14A

Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2014

### Onderwijskwaliteit op orde, financieel vaker gezond

Kwaliteit en financiën over drie jaar bekeken.



FIGUUR 14B

Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2013

“Je moet de lat niet hoger leggen, je moet leren hoe je mensen hoger kunt laten springen.”

(schoolleider vo)

## 4.5 Lessen uit incidenten

**Situaties met grote gevolgen** • Af en toe doen zich ernstige situaties voor met grote gevolgen voor de leerlingen of studenten en het voortbestaan van scholen of instellingen. In 2012/2013 ging het om vijf grote incidenten in verschillende sectoren. Leerlingen en studenten ondervinden direct of indirect de gevolgen van deze incidenten: wat zijn hun studieresultaten of diploma's nog waard? Hun toekomstperspectief wordt daardoor ernstig geschaad. Eventuele sluiting van de school of opleiding dwingt leerlingen of studenten om over te stappen naar een andere school of opleiding. Dat geeft kans op aanpassingsproblemen, studievertraging en zelfs schooluitval.

**Maatschappelijke gevolgen** • Wanneer zich ernstige incidenten voordoen op scholen en instellingen, heeft dat ook gevolgen voor hoe er in het algemeen gedacht wordt over de kwaliteit van het onderwijs. De incidenten schaden niet alleen het vertrouwen van leerlingen en studenten, maar ook van ouders, leraren en andere betrokkenen. Bovendien maken scholen in de aanloop naar en in de afwikkeling van incidenten zeer hoge kosten.

**Knelpunten in bestuurlijk functioneren** • Elk incident is weer anders; aard en context lopen sterk uiteen. Incidenten zijn daardoor moeilijk met elkaar te vergelijken. Toch zijn er (achteraf gezien) knelpunten in het bestuurlijk functioneren aan te wijzen, die de problemen hebben veroorzaakt. Uit de onderzoeken naar het bestuurlijk handelen blijkt dat het vaak gaat om vier knelpunten. Het eerste knelpunt is de hapering van 'checks and balances'.

**'Checks and balances' functioneren niet** • Besturen hebben in Nederland een grote autonomie. Dat vraagt om een goed systeem van macht en tegenmacht. Een aspect daarvan is de scheiding van bestuur en intern toezicht, die in de wetgeving in codes is neergelegd. In de praktijk blijkt dat het interne toezicht weliswaar op papier geregeld is, maar dat er onvoldoende controle is op het functioneren van het (college van) bestuur en het uitoefenen van werkgeverschap. Zo worden er in sommige gevallen geen functionerings- en beoordelingsgesprekken met het bestuur gevoerd. Daardoor

komen risico's niet tijdig aan het licht.

Ook het functioneren van de medezeggenschap laat in de praktijk vaak te wensen over. Deels komt dit door gebrek aan belangstelling voor deelname aan een (gemeenschappelijke) medezeggenschapsraad en een gebrek aan deskundigheid. Deels neemt het bestuur de medezeggenschap in sommige situaties onvoldoende serieus en betreft het de raad onvoldoende bij belangrijke beleidsbeslissingen. In dergelijke situaties is er onvoldoende ruimte voor kritische reflectie en tegenspraak binnen de school of instelling.

**Kwaliteit niet geborgd** • Het tweede knelpunt heeft betrekking op de kwaliteit van het onderwijs. De oorzaak ligt dan in steeds wisselende kwaliteit in combinatie met ad-hoc-oplossingen. Als de kwaliteit op de ene plaats is verbeterd (mede onder druk van het inspectietoezicht en met externe ondersteuning), ontstaan op een andere plaats weer kwaliteitsproblemen. Bij relatief veel scholen en instellingen is de verbetering niet duurzaam en duurt het (te) lang voordat problemen structureel zijn opgelost. Vaak zijn er veel personeelwisselingen in het management en maken de scholen veel gebruik van interim managers.

**Geen samenhangende sturing op kwaliteit en financiën** • Hoewel scholen en instellingen in de meeste gevallen een systeem van kwaliteitszorg hanteren dat op papier voldoende is, functioneert dat in de praktijk vaak onvoldoende. Dat is het derde knelpunt. De kwaliteitszorg is onvoldoende merkbaar in de klas. Bovendien is het beleid, zowel onderwijskundig als financieel, gericht op de korte termijn. Een doordacht beleid voor de middellange termijn waarbij onderwijskwaliteit, (strategisch) personeelsbeleid en de noodzakelijke financiële condities samenhangen, ontbreekt of het is niet transparant. Bij financiële problemen wordt het ene gat met het andere gedicht. Er is geen langetermijnvisie over de toekomst van de school of instelling en de (financiële) risico's.

**Geen transparante en professionele organisatiecultuur** • In de vierde plaats blijkt dat bij instellingen die risico lopen op incidenten, de organisatiecultuur vaak onvoldoende transparant is. Dat kan zeer uiteenlopende oorzaken hebben. Als het voortbestaan van een instelling in het geding is (en daarmee de werkgelegenheid), willen of durven personeelsleden en andere betrokkenen soms niet meer openlijk voor hun mening uit te komen. In andere gevallen is de besluitvorming ondoorzichtig. Bij grote instellingen is de afstand tussen het bestuur en het lerarenteam soms te groot. Bij kleine instellingen wordt weinig vastgelegd en heerst er vaak een informelere cultuur van korte lijnen en mondeling contact. Er zijn ook instellingen waar collega's niet geneigd zijn

elkaar aan te spreken op professioneel handelen. Indien de identiteit van een instelling een belangrijke drijfveer is, dan blijkt – soms onder druk van de betrokken achterban – het voortbestaan van de instelling zwaarder te wegen dan de kwaliteit van het onderwijs. De instelling functioneert dan vanuit een defensieve positie in een betrekkelijk groot isolement, waardoor het bestuur niet meer professioneel functioneert.

## 4.6 Tot slot

**Besturingsmodel ter discussie** • De afgelopen jaren is er veel meer aandacht gekomen voor hoe besturen van onderwijsinstellingen functioneren. Besturen hebben de eindverantwoordelijkheid voor de ontwikkeling en bewaking van de kwaliteit van het onderwijs, op strenge financiële voorwaarden. Dat is de essentie.

Onderwijsbesturen hebben, binnen wettelijke kaders, een grote autonomie. Onder andere als gevolg van een aantal incidenten op scholen en instellingen zijn diverse initiatieven genomen die erop gericht zijn dit bestuursmodel beter te laten functioneren. Ook buigen verschillende partijen zich over de legitimiteit van onderwijsbesturen en de integriteit en het gedrag van onderwijsbestuurders en toezichhouders.

**Goede samenwerking** • De inspectie vindt het belangrijk dat er maatregelen genomen worden die zorgen dat onderwijsbesturen beter functioneren. Daarvoor is goede samenwerking met alle betrokkenen binnen het onderwijs nodig. De inspectie ziet in alle onderwijssectoren initiatieven die erop gericht zijn de professionaliteit en deskundigheid van besturen en intern toezichhouders te vergroten.







# deel 2

Het onderwijs in sectoren



# Primair onderwijs

Inleiding	60
1.1 Toezichtarrangementen van basisscholen	60
1.2 De kwaliteit van het basisonderwijs	63
1.3 De onderwijsresultaten van het basisonderwijs	70
1.4 Het speciaal basisonderwijs	77
1.5 Sociale kwaliteit	80
1.6 De leraar en de schoolleider	82
1.7 Bestuur, financiën en naleving	87
1.8 Overig onderwijs	89
1.9 Nabeschuwing	90

# Samenvatting

**Kwaliteit meestal voldoende** • De kwaliteit van verreweg de meeste basisscholen (98 procent) is voldoende. Het aantal zwakke scholen is verder gedaald: van 202 in 2012 naar 139 in 2013. Ook zijn er weer (iets) minder zeer zwakke basisscholen: in 2012 waren dat er 17, in 2013 waren 14 basisscholen zeer zwak. Het percentage (zeer) zwakke scholen voor speciaal basisonderwijs is opnieuw sterk afgenomen en nadert dat van het regulier basisonderwijs.

**Oordelen eindopbrengsten niet veranderd** • De eindopbrengsten laten in 2012/2013 geen wezenlijk ander beeld zien dan een jaar eerder. Het overgrote deel van de scholen krijgt van de inspectie het oordeel 'voldoende' of 'goed' voor de eindopbrengsten. Het schoolgemiddelde op de Eindtoets Basisonderwijs is in 2013 met een half punt gedaald. Vooral scholen met veel leerlingen van laagopgeleide ouders hadden moeite om het niveau van eerdere jaren vast te houden.

**Meer variatie in leerprestaties** • Na een daling in de afgelopen jaren is in 2013 het percentage leerlingen met een lage score op de Eindtoets Basisonderwijs toegenomen. Net als vorig jaar is het aandeel excellente leerlingen weliswaar klein, maar het is in 2013 wel licht gestegen. De stijging van de percentages leerlingen met een lage en een hoge score betekent dat er meer spreiding in toetsscores is. Eenzelfde beeld is ook op schoolniveau te zien; zowel het aandeel scholen met een lage als dat met een hoge gemiddelde toetsscore neemt toe.

**Onderwijsleerproces stabiel** • De kwaliteit van het basisonderwijs is op veel onderdelen gelijk aan die van eerdere jaren. Op enkele onderdelen is er in het schooljaar 2012/2013 een lichte verbetering te zien. Ook de kwaliteit van de lessen is vergelijkbaar met vorig jaar. Er is wel sprake van verschillen tussen leraren. Beginnende leraren en leraren in de groepen 1 en 2 beheersen iets minder vaak de algemeen didactische en differentiatievaardigheden. De leraren in het speciaal basisonderwijs tonen deze vaardigheden wat vaker.

**Meestal een of meer tekortkomingen** • De helft van de scholen met basiskwaliteit heeft wel een of meer belangrijke tekortkomingen in het onderwijsleerproces. Vaak is dit de planmatigheid van de leerlingenzorg. Ook in het taalonderwijs is nog veel ruimte voor verbetering. Het taalaanbod is, met name op de scholen waar het hard nodig is, onvoldoende afgestemd op de onderwijsbehoeften van de leerlingen. De doorgaande leerlijn in het leerstofaanbod is een relatief zwak punt. Ook wordt te weinig effectieve aandacht geschonken aan leesplezier. In het speciaal basisonderwijs is de planmatigheid van de zorg minder vaak dan vorig jaar als voldoende beoordeeld.

**Geen verbetering opbrengstgericht werken** • Bij het opbrengstgericht werken is geen verbetering zichtbaar. De inspectie constateert dat scholen de afgelopen jaren wel hun best hebben gedaan om opbrengstgericht te werken. Vaak hebben ze zich ingespannen om de gegevens van het leerlingvolgsysteem op school- en groepsniveau beter te analyseren. Te vaak echter blijft het bij die analyse en worden er geen concrete conclusies getrokken voor het handelen van de leraren in de les.

**Goede schoolleider belangrijk** • Schoolleiders verschillen in de mate waarin ze voldoen aan de beroepsstandaarden. De kwaliteit van de schoolleider blijkt een belangrijke factor in de kwaliteit van het onderwijs op een school. Hoe beter de schoolleider, hoe beter de kwaliteit van de lessen.

# Inleiding

**Dalende trend in leerlingaantallen** • Als gevolg van de geboortedaling neemt het aantal leerlingen in het primair onderwijs af. In 2012 is het totaal aantal leerlingen in het basisonderwijs 1.498.300 (tabel 1a). Dit zijn ongeveer 19.500 leerlingen minder dan in 2011. Deze dalende trend zal gevolgen hebben voor het aantal scholen en voor de werkgelegenheid. In 2012 zijn er 6.742 scholen en ongeveer 97.000 voltijdbanen in het basisonderwijs (OCW, 2013b). In het speciaal basisonderwijs daalde het aantal leerlingen in 2012 ten opzichte van 2011 met 4,5 procent naar 39.900 leerlingen. De werkgelegenheid en het aantal scholen voor speciaal basisonderwijs namen eveneens af naar ruim 6.000 voltijdbanen op 296 scholen in 2012 (OCW, 2013b).

**TABEL 1A**

Aantal leerlingen, personeelsleden in fte's en scholen in het primair onderwijs op 1 oktober 2012

	Basisonderwijs	Speciaal basisonderwijs
Aantal leerlingen x 1.000*	1.498,3	39,9
Aantal personeelsleden in fte's x 1.000	96,9	6,3
Aantal scholen	6.742	296

\* inclusief varende kleuters en leerlingen op rijdende scholen

Bron: OCW, 2013b

## 1.1 Toezichtarrangementen van basisscholen

**Basiskwaliteit bij vrijwel alle scholen** • Het overgrote deel van de basisscholen voldoet aan de basiskwaliteit (tabel 1.1a). Dat wil zeggen dat ten minste de opbrengsten van deze scholen voldoende zijn en het onderwijsleerproces weinig of geen ernstige tekortkomingen kent. Het aantal zwakke scholen is verder gedaald, van 202 in 2012 naar 139 in 2013. Ook zijn er minder zeer zwakke basisscholen: in 2012 waren het er 17, in 2013 waren 14 basisscholen zeer zwak. Toch zitten in totaal nog zo'n 25.000 leerlingen op basisscholen waar de kwaliteit van het onderwijs onder de maat is.

**TABEL 1.1A**

Toezichtarrangementen in het basisonderwijs op 1 september 2010, 2011, 2012 en 2013 (in percentages, n 2013=7.023)

	1 september 2010	1 september 2011	1 september 2012	1 september 2013
Basis	93,0	95,6	96,9	97,8
Zwak	6,0	3,8	2,9	2,0
Zeer zwak	1,0	0,6	0,2	0,2
<b>Totaal</b>	<b>100</b>	<b>100</b>	<b>100</b>	<b>100</b>

Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2013

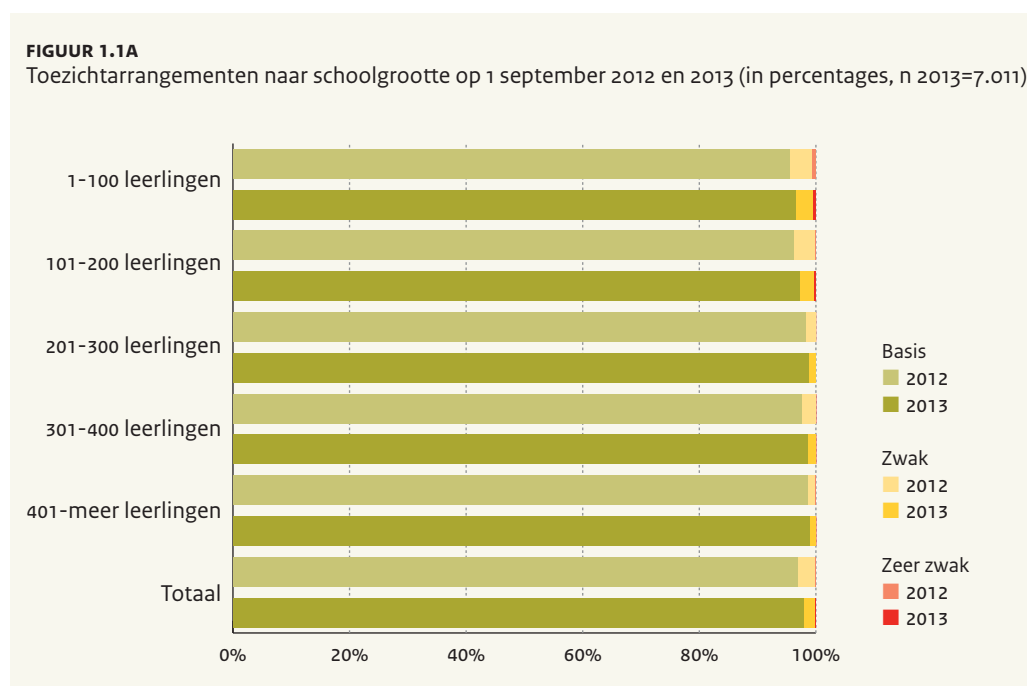
**Excellente scholen** • In 2012 werden voor het eerst 31 basisscholen als excellent beoordeeld. Dit gebeurde door een onafhankelijke jury, in opdracht van het ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (OCW) (Jury Excellente Scholen, 2013). Scholen konden (en kunnen) zich vrijwillig bij de jury aanmelden. Excellente scholen dienen aan een aantal criteria te voldoen. Deze scholen behalen zeer goede resultaten dankzij goed onderwijs, weten optimaal om te gaan met de omstandigheden waarbinnen de school moet werken en hebben een opvallend profiel dat in de school als geheel doorwerkt. Voorbeelden van dit laatste zijn een breed onderwijsaanbod, internationalisering, talentontwikkeling of het stimuleren van een onderzoekende houding. Alle excellente scholen vallen,

vanzelfsprekend, onder het basistoezicht van de inspectie. De scholen met het predicaat ‘excellent’ vormen een redelijke, landelijke afspiegeling van de totale populatie scholen als het gaat om kenmerken als denominatie, regionale spreiding en aantal scholen per bestuur. Er is een lichte oververtegenwoordiging van scholen met veel gewichtenleerlingen en van grotere scholen. Op iets meer dan de helft van deze scholen werden de afgelopen drie jaar (2010-2012) hoge opbrengsten behaald. Als groep presteerden de excellente scholen bij de meest recente inspectiebezoeken op alle beoordeelde indicatoren beter dan andere scholen.

**Nauwelijks verschillen tussen denominaties** • Er zijn nauwelijks verschillen tussen de denominaties als het gaat om toezichtarrangementen (zie bijlage 1, figuur 1). Wel zijn islamitische scholen vaker zwak. Waar bij de meeste denominaties sprake is van een lichte afname van het aantal zwakke scholen, ziet de inspectie bij islamitische scholen, na een aanzienlijke daling in eerdere jaren, het aantal zwakke scholen licht toenemen.

**Conceptscholen** • Van de scholen met een specifiek onderwijskundig concept zijn de montessorischolen en de vrijescholen iets vaker zwak of zeer zwak (zie bijlage 1, figuur 2). Dit komt in de regel door onvoldoende tussenopbrengsten in combinatie met een of meer tekortkomingen in het onderwijsleerproces. Ook is de kwaliteitszorg vaak op meerdere onderdelen onder de maat. Op alle zwakke montessori- en vrijescholen is de planmatigheid van de leerlingenzorg als onvoldoende beoordeeld.

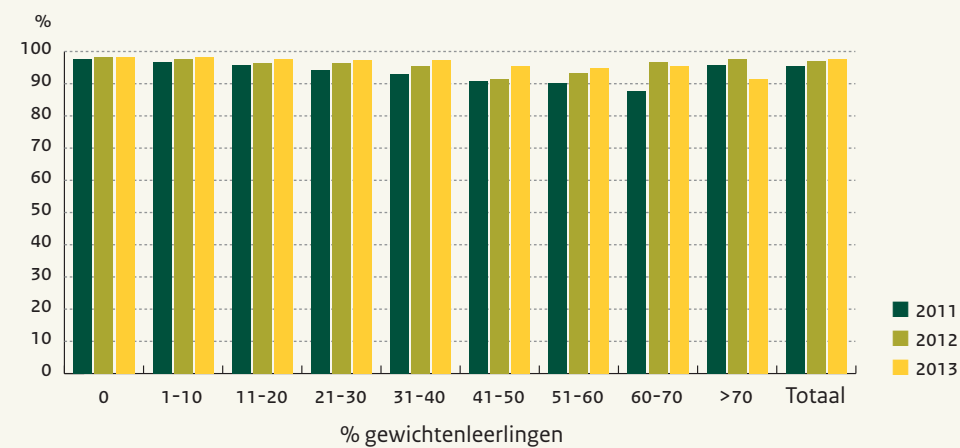
**Kleine scholen kwetsbaar** • Kleine(re) scholen (tot tweehonderd leerlingen) zijn nog steeds iets vaker zwak of zeer zwak dan grotere scholen, maar het verschil wordt kleiner (figuur 1.1a). De inspectie heeft in eerdere Onderwijsverslagen veel aandacht besteed aan de problematiek van kleinere scholen (Inspectie van het Onderwijs, 2012a; 2013a). Een van de kenmerken van kleinere scholen is dat de leerlingen vrijwel altijd in combinatiegroepen zitten. Dat vraagt meer van de managementvaardigheden van de leraren. Leraren die lesgeven aan combinatiegroepen krijgen vaker het oordeel ‘onvoldoende’ voor didactische vaardigheden als duidelijke uitleg, het realiseren van een taakgerichte werksfeer en de afstemming van de les op verschillen tussen leerlingen (zie bijlage 2, tabel 1). Bovendien zijn kleine scholen kwetsbaarder in geval van een zieke of niet-functionerende leraar. Ook in andere landen is sprake van lagere leerprestaties op kleine scholen in het basisonderwijs (Luyten, 2013).



Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2013

**FIGUUR 1.1B**

Percentage scholen van voldoende kwaliteit naar samenstelling leerlingenpopulatie op 1 september 2011, 2012 en 2013 (n 2013=7.023)



Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2013

**Combinatiegroep biedt ook kansen** • Het is niet zo dat combinatiegroepen per definitie nadelig zijn (Kral, 1997). In goed georganiseerde combinatiegroepen leren de oudere leerlingen de jongere te helpen als dat nodig is, en leren de leerlingen al snel zelfstandig te werken. Voor de betere leerlingen is er de mogelijkheid eerder met bepaalde lesstof te beginnen, voor zwakkere leerlingen zijn er herhalingsmogelijkheden. Combinatiegroepen doen een beroep op de flexibiliteit van leraren: zij worden professioneel meer uitgedaagd (Faber, Van der Horst en Visscher, 2013).

**Meeste kleine scholen hebben basiskwaliteit** • De kwaliteit op de meeste kleinere basisscholen is voldoende. Er zijn dus veel kleine scholen die het wel lukt voldoende onderwijskwaliteit te bieden. Op deze scholen ziet de inspectie dat ze de genoemde belemmerende factoren weten te compenseren door bekwame leraren voor hun (combinatie)groepen te zetten. De inspectie constateert ook dat op kleine scholen met basiskwaliteit de cultuur vaak professioneler is en minder informeel dan op kleine zwakke scholen. Een professionele cultuur betekent onder meer dat de school ook extern gericht is: er zijn contacten met andere scholen en er is veel aandacht voor professionalisering. Besturen van deze scholen zijn ook actiever in het zoeken naar mogelijkheden om de kwaliteit en de opbrengsten te bewaken en te verbeteren. Dit gebeurt bijvoorbeeld door ervoor te zorgen dat niet meer dan twee leraren voor één combinatiegroep staan en dat combinatiegroepen uit hooguit drie leerjaren bestaan. Ook zorgen deze besturen er vaker voor dat scholen meer samenwerken en van elkaar leren (Faber et al., 2013).

**Verbetering in G4** • Het aantal (zeer) zwakke scholen loopt ook in de vier grote steden terug (zie bijlage 1, figuur 3). De achterstand die de basisscholen daar de laatste jaren hadden, verdwijnt geleidelijk. In alle grote steden voeren besturen en gemeenten actief lokaal onderwijsbeleid en worden de resultaten van basisscholen gemonitord. Het tempo van verbetering verschilt wel tussen de vier grote steden. Rotterdam had op 1 september 2013 nog de meeste (zeer) zwakke basisscholen. Hier gaat het in vrijwel alle gevallen om scholen met veel gewichtenleerlingen (kinderen van laagopgeleide ouders) waar de opbrengsten onvoldoende zijn. Utrecht zit op het niveau van het landelijk gemiddelde. Deze stad kende, net als Den Haag, op 1 september geen zeer zwakke scholen.

**Verschillen provincies kleiner** • De verschillen tussen de provincies zijn opnieuw kleiner geworden. Scholen in Friesland, Groningen en Drenthe, provincies waar voorheen veel zwakke en zeer zwakke scholen stonden, hebben nu even vaak basistoezicht als in de overige provincies. Limburg en Zeeland doen het iets beter dan het landelijk gemiddelde. Flevoland blijft nog enigszins achter, al is ook daar het percentage zwakke scholen verder afgenomen en zijn er geen zeer zwakke scholen meer (zie bijlage 1, figuur 4). In Flevoland en de provincies Friesland en Drenthe zijn de resultaten op de

Eindtoets Basisonderwijs lager dan in de rest van Nederland, als rekening gehouden wordt met het percentage gewichtenleerlingen.

**Scholen met veel gewichtenleerlingen vaker zwak** • Ook voor scholen met gewichtenleerlingen geldt dat ze steeds vaker van voldoende kwaliteit zijn (figuur 1.1b). Opvallend is dat dit niet geldt voor basisscholen met meer dan 60 procent gewichtenleerlingen. Van deze scholen is in 2013 het percentage dat voldoende kwaliteit levert gedaald. De helft van deze zwakke scholen heeft onvoldoende eindopbrengsten. Op een derde deel zijn de tussentijdse opbrengsten onvoldoende, evenals de afstemming van het taalonderwijs op de behoeften van de leerlingenpopulatie. Kennelijk slaagt een deel van de scholen met veel gewichtenleerlingen er niet in zijn doelgroep adequaat te bedienen.

## 1.2 De kwaliteit van het basisonderwijs

**Kwaliteit gelijk gebleven** • Op veel onderdelen is de kwaliteit van het basisonderwijs gelijk aan die van eerdere jaren. Op enkele onderdelen is er in het schooljaar 2012/2013 een verbetering te zien (tabel 1.2a). Twee ervan betreffen indicatoren van het didactisch handelen. De uitleg van de leerstof en de taakgerichte werksfeer zijn op schoolniveau in 2012/2013 vaker als voldoende beoordeeld dan in 2011/2012.

**Meestal een of meer tekortkomingen** • Op krap de helft van de scholen (48 procent) zijn de belangrijkste indicatoren van het onderwijsleerproces alle voldoende (tabel 1.2a). Dit is vergelijkbaar met 2011/2012. De meeste scholen met basiskwaliteit kennen dus tegelijkertijd een of meer belangrijke tekortkomingen in het onderwijsleerproces. Vaak betreft dit de planmatigheid van de leerlingenzorg. Op 40 procent van de scholen is die als onvoldoende beoordeeld.

**TABEL 1.2A**

Percentage basisscholen waar de kwaliteit van de opbrengsten en het onderwijsproces voldoende is, tussen 2010/2011 en 2012/2013 (n 2012/2013=341)\*\*

	2010/2011	2011/2012	2012/2013
De resultaten van de leerlingen aan het eind van de basisschool liggen ten minste op het niveau dat op grond van de kenmerken van de leerlingenpopulatie mag worden verwacht.	98	97	98
De resultaten van de leerlingen voor Nederlandse taal en voor rekenen en wiskunde tijdens de schoolperiode liggen ten minste op het niveau dat op grond van de kenmerken van de leerlingenpopulatie mag worden verwacht.	95	87*	88
Bij de aangeboden leerinhouden voor Nederlandse taal en rekenen en wiskunde betreft de school alle kerndoelen als te bereiken doelstellingen.	97	96	97
De leerinhouden voor Nederlandse taal en voor rekenen en wiskunde worden aan voldoende leerlingen aangeboden tot en met het niveau van leerjaar 8.	97	98	99
De school met een substantieel aantal leerlingen met een leerlinggewicht biedt bij Nederlandse taal leerinhouden aan die passen bij de onderwijsbehoeften van leerlingen met een taalachterstand.	98	97	95
De leraren geven duidelijke uitleg van de leerstof.	91	<b>89</b>	<b>95</b>
De leraren realiseren een taakgerichte werksfeer.	99	<b>96</b>	<b>98</b>
De leerlingen zijn actief betrokken bij de onderwijsactiviteiten.	97	93	94
De school gebruikt een samenhangend systeem van genormeerde instrumenten en procedures voor het volgen van de prestaties en de ontwikkeling van de leerlingen.	88*	<b>86</b>	<b>93</b>
De school voert de zorg planmatig uit.	57*	61	60
Alle indicatoren voldoende	45	41	43
Alle indicatoren exclusief de opbrengsten voldoende	46	46	48

\* aangepaste indicator

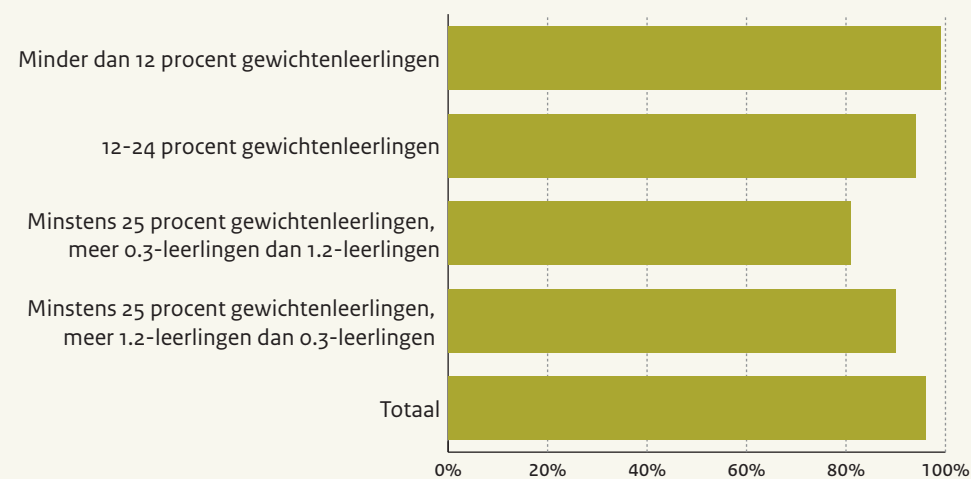
\*\* significante verschillen zijn vetgedrukt

Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2013

**Leerstofaanbod taal en rekenen meestal op orde** • De leerinhouden voor Nederlandse taal en rekenen/wiskunde voldoen op verreweg de meeste scholen (tabel 1.2a). Dat wil zeggen dat het leerstofaanbod aan de kerndoelen voldoet – en daarmee in voldoende mate overeenkomt met de referentieniveaus – en dat de geplande leerstof ook daadwerkelijk aan voldoende leerlingen wordt aangeboden. Ook stemmen de meeste scholen het aanbod voor taal voldoende af op de onderwijsbehoeften van leerlingen met taalachterstanden. Dit laatste houdt onder meer in dat er een extra woordenschaataanbod is en dat de leraren gericht gebruikmaken van lessen in de andere vakken om de taalontwikkeling te stimuleren. Vooral scholen met veel 0.3-leerlingen (veelal autochtone achterstandsléerlingen) presteren op dit onderdeel vaak onvoldoende (figuur 1.2a). De noodzaak om extra aandacht te besteden aan de kwaliteit van het taalonderwijs wordt op deze scholen (ten onrechte) vermoedelijk wat minder gevoeld dan op scholen met veel allochtone gewichtenleerlingen.

**FIGUUR 1.2A**

Percentage basisscholen waar het aanbod taal is afgestemd op de onderwijsbehoeften van de leerlingen naar schoolsamenstelling in de periode 2010/2011-2012/2013 (n=1.113)



Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2013

**Weinig leesplezier bij Nederlandse leerlingen** • Dat het leerstofaanbod op verreweg de meeste scholen voldoende is, betekent niet dat er geen aandachtspunten zijn. De taaldomeinen spreken, luisteren en schrijven (stellen) blijven in het onderwijsaanbod vaak onderbelicht en maken zelden deel uit van taalverbetertrajecten (Inspectie van het Onderwijs, 2010a; 2010b; 2012b). Ook aan leesplezier, een van de kerndoelen, zou meer of effectiever aandacht besteed kunnen worden. Internationaal vergelijkend onderzoek laat zien dat Nederlandse kinderen lezen minder vaak leuk vinden dan kinderen in veel andere landen. Bovendien zijn Nederlandse kinderen – vooral jongens – relatief niet erg gemotiveerd om te lezen (Netten, Droop, Verhoeven, Meelissen, Drent en Punter, 2012).

**Voorlezen vaak te vrijblijvend** • Het geringe leesplezier is zorgelijk omdat het regelmatig lezen van boeken een positief en circulair verband heeft met leerprestaties: kinderen die regelmatig lezen, verbeteren hun tekstbegrip en leren makkelijker uit boeken, waardoor lezen vervolgens weer gestimuleerd wordt (Kortlever en Lemmens, 2012). Volgens Mol en Bus (2011) blijkt uit meta-analyses dat vrijetijdslezen een drijvende kracht is achter geletterdheid en taalvaardigheid. Voorlezen is een manier om leerlingen enthousiast te maken voor lezen (Notten, 2012). Op veel scholen is voorlezen, zeker in de hogere groepen, echter een nogal vrijblijvende activiteit die vaak plaatsvindt tijdens het 'eten en drinken' voorafgaand aan de pauze. Gericht beleid met betrekking tot voorlezen treft de inspectie zelden in het curriculum van de school aan.



**Doorgaande lijn kan beter** • De inspectie beoordeelt de doorgaande lijn in het leerstofaanbod relatief vaak als onvoldoende (zie bijlage 2, tabel 2). Meestal komt dit doordat het leerstofaanbod in de groepen 1 en 2 de leerlingen niet voldoende voorbereidt op het aanvankelijk lezen en rekenen in groep 3. Desondanks komt het de laatste jaren steeds vaker voor dat kinderen vóór groep 3 al een aantal leesvaardigheden onder de knie hebben en al eenvoudige rekenopgaven kunnen maken en begrijpen. Scholen en ouders ondernemen tegenwoordig relatief veel geletterde activiteiten met kinderen en zijn de afgelopen tien jaar meer gaan voorlezen, zingen en oefenen met het schrijven van letters en woorden (Netten et al., 2012). Niet alle scholen geven deze leerlingen bij aanvang van groep 3 de kans op een ononderbroken ontwikkeling. In groep 3 wordt nogal eens een stapje teruggedaan en gekozen voor een klassikale aanpak waarbij alle leerlingen op hetzelfde startniveau met lezen en rekenen beginnen (Doolaard en Harms, 2013). Een tekort aan uitdaging kan ertoe leiden dat leerlingen hun motivatie voor lezen, rekenen en school in het algemeen verliezen.

**Onderwijstijd efficiënt besteed** • In 2012/2013 is het efficiënt gebruik van de geplande onderwijstijd op 97 procent van de scholen voldoende (zie bijlage 2, tabel 2). Vorig jaar beoordeelde de inspectie deze indicator minder vaak als voldoende (95 procent) dan het jaar daarvoor en werd geopperd dat er mogelijk sprake was van een begin van een trend. Dat blijkt nu dus niet het geval te zijn. Bij deze indicator neemt de inspectie in de beoordeling ook mee of de onderwijstijd evenwichtig is verdeeld over de verschillende leer- en vormingsgebieden. Dit blijkt op verreweg de meeste scholen het geval te zijn. De onderwijstijd wordt op de meeste scholen gelijk verdeeld tussen taal en rekenen en de andere vak- en vormingsgebieden. Uit recent inspectieonderzoek (Inspectie van het Onderwijs, 2013b) blijkt dat de extra aandacht voor de basisvaardigheden tot op heden geen substantiële herverdeling van onderwijstijd met zich mee heeft gebracht. Scholen met bovengemiddelde taalresultaten besteden meer tijd aan taalonderwijs dan scholen waar de taalprestaties achterblijven (Inspectie van het Onderwijs, 2009).

**Niet overal inzicht in veiligheid** • Van de scholen heeft 72 procent voldoende inzicht in de veiligheidsbeleving van leerlingen en personeel en in incidenten die zich op het gebied van sociale veiligheid voordoen. Dit is een daling ten opzichte van 2011/2012, toen dit nog 81 procent was (zie bijlage 2, tabel 2). Voldoende inzicht wil zeggen dat de scholen zowel leerlingen als personeel regelmatig bevragen over hun veiligheidsbeleving. Daarnaast is het van belang dat sociale incidenten worden geregistreerd en geanalyseerd. Een duidelijke verklaring voor de daling ontbreekt. Het aantal scholen met een preventief en curatief veiligheidsbeleid bleef vrijwel gelijk.

**Uitleg en werksfeer vaker voldoende** • De kwaliteit van de uitleg is in het schooljaar 2012/2013 op schoolniveau vaker voldoende in vergelijking met 2011/2012. De daling die de afgelopen jaren zichtbaar was, lijkt in één keer te zijn goedgemaakt (tabel 1.2a). Circa een op de tien leraren heeft nog moeite met het geven van een aansprekende, doelmatige en interactieve instructie. Ook het onderdeel 'taakgerichte werksfeer' is op schoolniveau beter beoordeeld dan vorig jaar. Voor beide kwaliteitsonderdelen geldt wel dat in vergelijking met vorig jaar niet significant meer lessen als voldoende zijn beoordeeld.

**Minder aandacht voor strategieën** • Minder scholen dan vorig jaar geven in voldoende mate onderwijs in strategieën voor denken en leren (zie bijlage 2, tabel 2). Deze achteruitgang in de beoordeling hangt wellicht voor een deel samen met veranderingen in gangbare didactische opvattingen. Daardoor ligt er minder nadruk op strategiegebruik. Zo staan in het moderne begrip leesonderwijs naast leesstrategieën meer de inhoud en betekenis van de tekst centraal. In het rekenonderwijs is er sinds enkele jaren meer aandacht voor automatisering (Inspectie van het Onderwijs, 2011). Een andere veronderstelling is dat leraren in cursussen 'directe instructie' hebben geleerd dat de instructie kort en krachtig moet zijn. Daardoor zouden ze te weinig toekomen aan het bespreken van (meerdere) strategieën. Internationaal vergelijkend onderzoek laat zien dat Nederland onder het internationaal gemiddelde scoort wat betreft het aanbod van leesstrategieën aan leerlingen (Netten et al., 2012). De komende jaren zal blijken of de geconstateerde achteruitgang in de beoordeling het begin is van een trend.

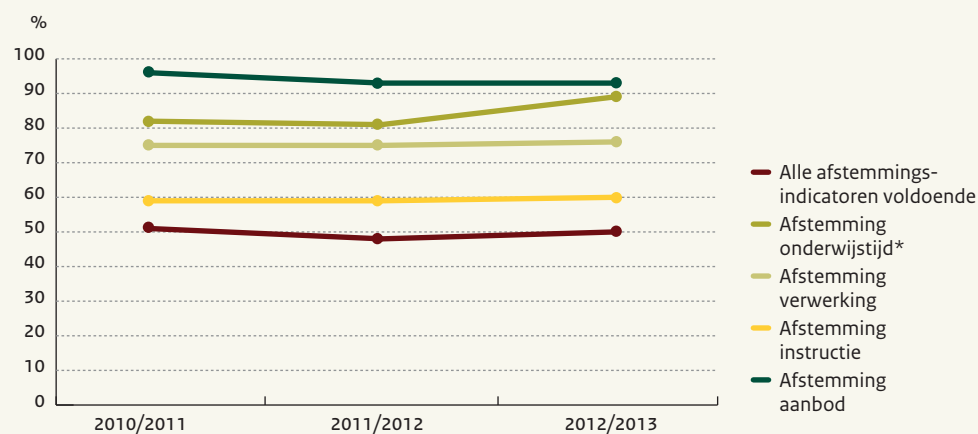
**Feedback zwak punt** • Het geven van feedback door leraren blijft op veel basisscholen een zwak punt (zie bijlage 2, tabel 2). Leraren laten vooral feedback op het leerproces vaak achterwege. Het belang van goede feedback kan niet genoeg worden benadrukt. Volgens Hattie (2012) is het geven van feedback zelfs een van de krachtigste manieren om leerprestaties te verbeteren. Effectieve feedback richt zich op concreet waarneembare handelingen, bevat positieve elementen en ondersteunt de leerlingen bij het verbeteren van hun handelen. Daarnaast moet er niet te veel tijd zitten tussen de geleverde prestatie en de feedback.

**Afstemming blijft moeilijk** • Differentiëren blijft voor veel scholen een hele opgave (zie o.a. Inspectie van het Onderwijs, 2013a). Ook nu het overgrote deel van de scholen werkt met groepsoverzichten en groepsplannen waarin de differentiatie is vastgelegd, stemt een groot deel van de scholen in de praktijk de lessen nog steeds onvoldoende af op de verschillende onderwijsbehoeften van de leerlingen (figuur 1.2b). Vooral de planmatige afstemming van de instructie is vaak (40 procent) onvoldoende. Het gaat er hierbij niet alleen om dat leraren de zwakkere leerlingen extra aandacht geven, maar juist ook dat ze de betere leerlingen uitdagen. Te vaak constateert de inspectie dat goede leerlingen langdurig naar uitleg moeten luisteren die ze al lang hebben begrepen, of dat deze leerlingen structureel verstoken blijven van instructie op hun niveau. De lichte toename van het aantal excellente leerlingen (zie paragraaf 1.3) laat zien dat er op dit vlak mogelijk wel een verbetering gaande is.

**Afstemming van onderwijstijd wel beter** • De scholen stemmen wel vaker de onderwijstijd af op de verschillen tussen leerlingen (figuur 1.2b). Leerlingen krijgen dan meer of juist minder tijd om zich bepaalde leerstof eigen te maken. Het aanbieden van extra leertijd is een effectieve manier om onderwijsachterstanden tegen te gaan en om 'onderpresteren' te bestrijden (Onderwijsraad, 2007). Extra leertijd is niet alleen zinvol voor de zwakkere leerlingen, maar ook voor de betere leerlingen, uiteraard onder voorwaarde dat de extra leertijd nuttig wordt besteed.

**FIGUUR 1.2B**

Percentage basisscholen dat het onderwijs afstemt op verschillen tussen leerlingen in 2010/2011-2012/2013 (n 2012/2013=341)



\* significante verbetering

Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2013

**Verschillen in vaardigheden leraren** • Tussen scholen bestaan forse verschillen in de mate waarin de leraren de algemeen didactische vaardigheden en de differentiatievaardigheden beheersen. 'Duidelijke uitleg', 'taakgerichte werksfeer' en 'actieve betrokkenheid van leerlingen' behoren tot de algemeen didactische vaardigheden. Bij differentiatievaardigheden gaat het om de afstemming van instructie, verwerking en tijd. Op slechts een derde van de scholen lieten de leraren tijdens de lesobservaties al deze didactische en differentiatievaardigheden zien. Dat komt vrijwel overeen met vorig schooljaar (zie ook paragraaf 1.6).

**Vaker zwakke leraren op zwakke scholen** • Op (zeer) zwakke scholen worden relatief veel lessen gegeven door leraren die de algemeen didactische vaardigheden niet beheersen. Op twee derde deel van de (zeer) zwakke scholen zijn de didactische vaardigheden onvoldoende. Als alleen gekeken wordt naar scholen die voldoen aan de basiskwaliteit, betreft het slechts een op de vijf scholen. Er zijn maar weinig (zeer) zwakke scholen waar de leraren alle differentiatievaardigheden beheersen.

**Lessen beter op grote scholen** • Op grotere scholen komt het vaker voor dan op kleinere scholen dat zowel de algemeen didactische vaardigheden als de differentiatievaardigheden als voldoende worden beoordeeld. Grote scholen vallen dus niet alleen vaker onder basistoezicht, de lessen zijn er ook beter.

**Ontwikkeling leerling beter gevolgd** • Onderwijs op maat veronderstelt dat scholen een goed beeld hebben van de prestaties en de ontwikkeling van leerlingen. Scholen volgen de ontwikkeling van leerlingen beter dan enkele jaren geleden. Vaker dan vorig jaar gebruiken ze een samenhangend systeem van genormeerde en methodeonafhankelijke toetsen, evenals een gestructureerd observatiesysteem bij kleuters (tabel 1.2a). De inspectie tekent hierbij wel aan dat het vooral de ontwikkelingsgebieden betreft die relatief eenvoudig (schriftelijk) toetsbaar zijn. Het volgen van de mondelinge taalvaardigheden en de schrijfvaardigheid gebeurt niet of nauwelijks (Inspectie van het Onderwijs, 2010b).

**Benutten van leerlinggegevens blijft zwak punt** • Veel scholen blijven moeite houden met het benutten van toets- en observatiegegevens om het onderwijs te verbeteren. Slechts iets meer dan de helft van de scholen maakt goede analyses van methodegebonden toetsen en observaties en trekt hier aantoonbaar conclusies uit (tabel 1.2b). Dit verklaart voor een deel waarom scholen op het onderdeel 'afstemming' laag scoren. Ook bij de leerlingenzorg is de analyse van gesignaleerde problematiek een zwak punt. Minder dan de helft van de scholen krijgt hiervoor het oordeel 'voldoende'. De inspectie heeft ook in voorgaande jaren (Inspectie van het Onderwijs, 2012a; 2013a) geopperd dat deze gebrekkige analyse van toets- en observatiegegevens een onbedoeld neveneffect is van de invoering van groepsplannen. Op veel scholen hebben groepsplannen het individuele handelingsplan vervangen. Leerlingen zijn daarin op basis van vooral leerlingvolgsysteemtoetsen doorgaans verdeeld in drie instructieniveaus. Dit geldt met name voor taal en rekenen. De leerlingen in het 'laagste' instructieniveau krijgen doorgaans 'verlengde instructie'. Omdat scholen denken hiermee een adequate en afdoende aanpak te hanteren, blijven nadere probleemanalyses en aanvullend diagnostisch onderzoek, én op het individu afgestemde zorg vaak achterwege.

**TABEL 1.2B**

Percentage basisscholen waar de begeleiding en zorg voldoende zijn in 2010/2011-2012/2013 (n 2012/2013=341)\*\*

	2010/2011	2011/2012	2012/2013
<b>Begeleiding</b>			
De school gebruikt een samenhangend systeem van genormeerde instrumenten en procedures voor het volgen van de prestaties en de ontwikkeling van de leerlingen.	88*	<b>86</b>	<b>93</b>
De leraren volgen en analyseren systematisch de voortgang in de ontwikkeling van de leerlingen.	56	59	56
<b>Zorg</b>			
De school signaleert vroegtijdig welke leerlingen zorg nodig hebben.	93	94	94
Op basis van een analyse van de verzamelde gegevens bepaalt de school de aard van de zorg voor de zorgleerlingen.	49	47	40
De school voert de zorg planmatig uit.	57*	61	60
De school evalueert regelmatig de effecten van de zorg.	63	67	60
Alle indicatoren van zorg en begeleiding voldoende	22	23	22

\* aangepaste indicator

\*\* significante verschillen zijn vetgedrukt

Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2013

**Zorg onvoldoende planmatig** • Omdat specifieke, op het individu gerichte zorg ontbreekt, is de planmatigheid van de zorg vaak als onvoldoende beoordeeld. Onder planmatige zorg verstaat de inspectie dat de school voor alle leerlingen die (extra) zorg nodig hebben, dit ook aantoonbaar realiseert (tabel 1.2b). Een andere eis die gesteld wordt aan de planmatige zorg is dat er niet onnodig tijd verloren mag gaan tussen de signalering en de aanbieding van de extra zorg. Ook behoren handelingsplannen voldoende concreet beschreven doelen en activiteiten te bevatten.

**Handelingsplannen geen doel op zich** • Een op scholen veel geuit knelpunt betreft de grote hoeveelheid administratie die de zorg met zich meebrengt. Meestal is dan de handelingsplanning verworden tot doel op zich. Handelingsplannen zijn echter bedoeld als nuttig hulpmiddel om de kwaliteit van de zorg en de reflectie daarop te verbeteren. Daarnaast kunnen leraren zich met behulp van handelingsplanning beter verantwoorden over de verleende zorg.

**Is zorgsysteem wel effectief?** • Ook de evaluatie van de effecten van de zorg is nog steeds op veel scholen onvoldoende (tabel 1.2b). Het inspectieoordeel hierover heeft betrekking op de kwaliteit ervan: gaat de school aantoonbaar en regelmatig na of de doelen van de extra zorg gerealiseerd zijn en of het hulptraject adequaat is verlopen? En leidt de evaluatie tot beredeneerde keuzes voor het vervolptraject? De inspectie neemt in het oordeel niet mee of de extra zorg zoals beschreven in het handelingsplan ook succesvol was. Scholen gaan zelf ook maar zelden na of hun zorgsysteem wel effectief is. Hierdoor is vaak niet bekend of en hoe vaak handelingsplannen tot het beoogde resultaat hebben geleid.

**Geen verband tussen groepsgrootte en zorg** • Regelmatig wordt verondersteld dat grote(re) klassen onderwijs op maat voor de leerlingen en goede zorg bemoeilijken. Uit inspectiegegevens blijkt echter niet dat er een duidelijk verband bestaat tussen de kwaliteit van de afstemming, de groepsgrootte en de leerlingenzorg. Alleen in groepen met meer dan dertig leerlingen beoordeelden inspecteurs de planmatigheid van de leerlingenzorg iets minder vaak als voldoende (tabel 1.2c).

**TABEL 1.2C**

Percentage als voldoende beoordeelde lessen naar groepsgrootte in 2011/2012 en 2012/2013 (n=3.719)\*

	Minder dan 20 leerlingen	20-24 leerlingen	25-30 leerlingen	Meer dan 30 leerlingen
Efficiënt gebruik geplande onderwijstijd	96	97	98	97
Respectvolle omgang van leerlingen met elkaar en anderen	99	99	100	98
Duidelijke uitleg	89	90	91	90
Taakgerichte werksfeer	94	95	95	93
Leerlingen zijn actief betrokken	92	92	91	91
Structuur in onderwijsactiviteiten	84	87	85	85
Strategieën voor denken en leren	<b>72</b>	<b>74</b>	<b>76</b>	<b>79</b>
Feedback op leer- en ontwikkelingsproces	<b>69</b>	<b>75</b>	<b>74</b>	<b>76</b>
Variatie in werkvormen	<b>77</b>	<b>80</b>	<b>77</b>	<b>84</b>
Afstemming instructie	65	65	67	69
Afstemming verwerking	75	76	75	77
Afstemming onderwijstijd	<b>88</b>	<b>85</b>	<b>88</b>	<b>89</b>
Systematisch volgen en analyseren van voortgang	<b>72</b>	<b>70</b>	<b>72</b>	<b>66</b>
Planmatige uitvoering zorg	<b>69</b>	<b>65</b>	<b>70</b>	<b>61</b>

\* significante verschillen zijn vetgedrukt

Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2013

**Kwaliteitszorg op zelfde niveau** • De oordelen over de kwaliteitszorg op scholen zijn vrijwel gelijk aan 2011/2012 (tabel 1.2d). Minder dan de helft van de scholen heeft alle onderdelen van de kwaliteitszorg op orde. Het zwakste onderdeel is de evaluatie van het onderwijsleerproces. Ruim een derde van de scholen slaagt er niet in om aantoonbaar ten minste eens in de vier jaar alle belangrijke aspecten van het onderwijsleerproces op betrouwbare wijze te evalueren. In de praktijk constateren inspecteurs dat scholen hun evaluaties vaak beperken tot lopende verbetertrajecten. Ze hebben te weinig oog voor of komen niet toe aan de evaluatie van aspecten van het onderwijs die al enige tijd tot de routine behoren of waar geen problemen worden ervaren. Scholen stellen zich dan geen vragen als: is het leerstofaanbod toegesneden op leerlingen met taalachterstanden, besteden we wel voldoende tijd aan de verschillende vakgebieden, doen we voldoende recht aan verschillen tussen leerlingen, en is ons zorgsysteem wel effectief?

**Risico's van niet evalueren** • Scholen die het onderwijs onvolledig en niet systematisch evalueren, lopen het risico dat ze eventuele tekortkomingen te laat of helemaal niet onderkennen. Scholen die de kwaliteitszorg op orde hebben en deze evaluaties wel regelmatig uitvoeren, scoren hoger op de Eindtoets Basisonderwijs (Inspectie van het Onderwijs, 2013a). Schoolkenmerken als grootte, aantal scholen per bestuur, onderwijsconcept en mate van stedelijkheid houden geen verband met de kwaliteit van de kwaliteitszorg. Wel hebben zwakke en zeer zwakke scholen veel vaker hun kwaliteitszorg en vooral de evaluatie van de resultaten en het onderwijsleerproces niet op orde (Inspectie van het Onderwijs, 2013a).

**TABEL 1.2D**

Percentage basisscholen waar de kwaliteitszorg voldoende is in 2010/2011-2012/2013 (n 2012/2013=341)

	2010/2011	2011/2012	2012/2013
De school heeft inzicht in de onderwijsbehoeften van haar leerlingenpopulatie.	-	86	84
De school evalueert jaarlijks de resultaten van de leerlingen.	71	75	77
De school evalueert regelmatig het onderwijsleerproces.	71	68	65
De school werkt planmatig aan verbeteractiviteiten.	84	86	85
De school borgt de kwaliteit van het onderwijsleerproces.	-	77	77
De school verantwoordt zich aan belanghebbenden over de gerealiseerde onderwijskwaliteit.	78	88	88
Alle indicatoren van kwaliteitszorg voldoende	-	40	38

Bron: *Inspectie van het Onderwijs, 2013*

**Geen verbetering opbrengstgericht werken** • Bij opbrengstgericht werken is geen verbetering zichtbaar (tabel 1.2e). Opbrengstgericht werken is het systematisch en doelgericht werken aan het maximaliseren van prestaties. Vijf indicatoren uit het waarderingskader vormen samen een indicatie van de mate waarin een school opbrengstgericht werkt. Op één indicator is wel een significante verbetering te zien: scholen gebruiken vaker een samenhangend systeem van genormeerde toetsen en procedures om de prestaties en de ontwikkeling van leerlingen te volgen (tabel 1.2e). Scholen die onvoldoende opbrengstgericht werken doen hun leerlingen tekort. Naarmate scholen meer opbrengstgericht werken, is de gemiddelde score op de Eindtoets Basisonderwijs hoger (Inspectie van het Onderwijs, 2013a). En ook het omgekeerde geldt: scholen met goede opbrengsten hebben vaker het oordeel 'voldoende' voor alle indicatoren van opbrengstgericht werken. School- en bestuurskenmerken als leerlingenaantal, aantal scholen per bestuur, onderwijsconcept en urbanisatiegraad houden nauwelijks verband met de mate van opbrengstgericht werken.

**TABEL 1.2E**

Percentage basisscholen dat opbrengstgericht werkt in 2010/2011-2012/2013 (n 2012/2013=341)\*\*

	2010/2011	2011/2012	2012/2013
De school gebruikt een samenhangend systeem van genormeerde instrumenten en procedures voor het volgen van de prestaties en de ontwikkeling van de leerlingen.	88*	<b>86</b>	<b>93</b>
De leraren volgen en analyseren systematisch de voortgang in de ontwikkeling van de leerlingen.	56	59	56
De school evalueert regelmatig de effecten van de zorg.	63	67	60
De school evalueert jaarlijks de resultaten van de leerlingen.	71	75	77
De school evalueert regelmatig het onderwijsleerproces.	71	68	65
Alle indicatoren voldoende	25	28	26
Gemiddeld aantal indicatoren voldoende	3,5	3,5	3,5

\* aangepaste indicator

\*\* significante verschillen zijn vetgedrukt

Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2013

**Opbrengstgericht onderwijs betekent vooral goed onderwijs** • De inspectie constateert dat scholen de afgelopen jaren wel hun best hebben gedaan om opbrengstgerichter te werken. Vaak hebben ze zich ingespannen om de gegevens van het leerlingvolgsysteem op school- en groepsniveau beter te analyseren. Te vaak echter blijft het bij die analyse en worden er geen concrete conclusies getrokken voor het handelen van de leraren in de les. Goed onderwijs wil zeggen: hoge doelen (en hoge eisen) stellen, doelgerichte en gedifferentieerde instructie geven en voortdurend – dus niet alleen na toetsen – reflecteren op het effect van de onderwijsactiviteiten, op groepsniveau maar ook op het niveau van de individuele leerling.

**Veel ruimte voor verbetering bij analyse en afstemming** • Leraren kunnen reflecteren op het effect van hun onderwijs door toetsen, proefwerken en dictees te analyseren. Daarnaast krijgen ze inzicht in de vorderingen van leerlingen door (diagnostische) gesprekken met hen te voeren. Verder is het van groot belang dat de leraar gedurende de les of na afloop nagaat of de leerlingen de leerstof hebben begrepen, bijvoorbeeld door het dagelijkse werk van leerlingen goed en op tijd na te kijken. De belangrijkste stap is dat leraren dit inzicht vervolgens direct in de lespraktijk vertalen in gerichte afstemming van het onderwijs. Gerichte afstemming betekent aanpassing van aanbod, instructie, verwerking en tijd om de gestelde doelen te realiseren. De inspectie constateert in de praktijk dat er op deze punten nog veel ruimte voor verbetering is.

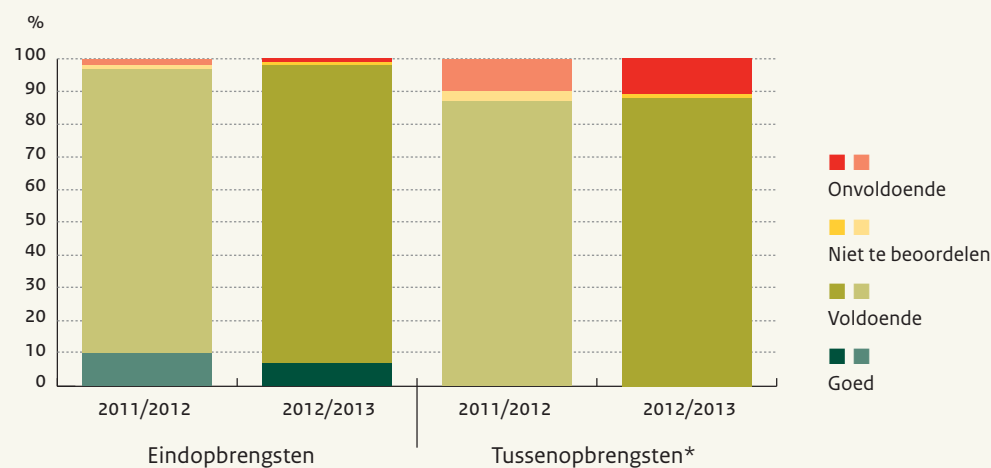
### 1.3 De onderwijsresultaten van het basisonderwijs

**Oordelen eindopbrengsten scholen niet veranderd** • De eindopbrengsten laten in 2012/2013 geen wezenlijk ander beeld zien dan een jaar eerder (figuur 1.3a). Bijna 98 procent van de scholen krijgt van de inspectie het oordeel 'voldoende' of 'goed'. Het oordeel 'voldoende' wil zeggen dat het resultaat op de Eindtoets Basisonderwijs in groep 8 ten minste een keer in de afgelopen drie jaar op of boven de ondergrens lag die de inspectie voor scholen met een vergelijkbare leerlingenpopulatie hanteert. Een school krijgt het oordeel 'goed' als de eindopbrengsten drie jaar achtereen op of boven die bovengrens ligt.

**Hoge opbrengsten, beter onderwijs** • Het percentage scholen met goede opbrengsten is 7 procent (figuur 1.3a). Scholen met goede eindopbrengsten kennen niet of nauwelijks tekortkomingen in het onderwijsproces; vrijwel al deze scholen hebben ten minste zeven van de acht normindicatoren voldoende. Scholen met hoge opbrengsten hebben verder nooit onvoldoende tussenopbrengsten. Vaak zijn dit de grotere scholen.

**FIGUUR 1.3A**

Percentage basisscholen waar de eind- en tussenopbrengsten goed, voldoende, niet te beoordelen of onvoldoende zijn in 2011/2012 en 2012/2013 (n 2012/2013=341)



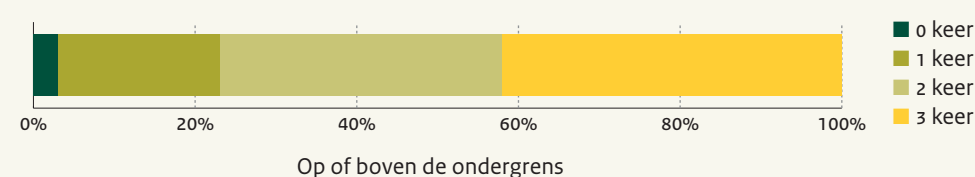
\* voor tussenopbrengsten krijgen scholen niet het oordeel 'goed'

Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2013

**Eindopbrengsten fluctueren per school** • Per school zijn de resultaten op de Eindtoets Basisonderwijs lang niet altijd over de jaren heen stabiel (figuur 1.3b). Meer dan de helft van de scholen haalde minimaal één keer in de afgelopen drie jaar een lagere score dan verwacht mag worden op grond van de kenmerken van de leerlingenpopulatie (van de hele school). Dit betekent overigens niet per se dat de onderwijskwaliteit jaarlijks fluctueert. Vooral bij scholen met kleine groepen hebben de prestaties van enkele leerlingen een relatief grote invloed op het groepsgemiddelde. Daarom betreft de inspectie in sommige gevallen meer dan drie jaren bij het oordeel. Op nieuwe scholen waar nog geen gegevens over drie jaar beschikbaar zijn, beoordeelt de inspectie de eindopbrengsten niet.

**FIGUUR 1.3B**

Percentage basisscholen waar de eindopbrengsten 0, 1, 2 of 3 keer op of boven de ondergrens uitkomen in de periode 2010/2011- 2012/2013 (n=5.222)



Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2013

**Besturen tijdig gewaarschuwd** • De inspectie 'waarschuwt' besturen als de eindopbrengsten van hun school of scholen de laatste twee jaar als mogelijk onvoldoende uit de jaarlijkse risicoanalyse komen. Als de eindopbrengsten alleen het laatste jaar onvoldoende zijn, wordt het bestuur hierop 'geattendeerd'. De inspectie wil hiermee een signaal afgeven aan besturen, zodat ze vroegtijdig maatregelen kunnen treffen om te voorkomen dat een school zwak of zeer zwak wordt. Bij aanvang van het schooljaar 2013/2014 heeft de inspectie voor 4 procent van de scholen een waarschuwing afgegeven en voor 18 procent een attendering. Dit komt vrijwel overeen met vorig jaar (5 respectievelijk 17 procent).

**Oordeel tussenopbrengsten niet veranderd** • De tussentijdse opbrengsten liggen in 2012/2013 op hetzelfde niveau als een jaar eerder (figuur 1.3a). Op bijna 90 procent van de scholen voldoen de gemiddelde groepsscores op ten minste drie van de vijf door de inspectie beoordeelde toetsen aan de inspectienorm. Dit betekent dat de inspectie de tussentijdse opbrengsten als voldoende beoordeelt. Als slechts twee of minder toetsen aan de norm voldoen, luidt het oordeel 'onvoldoende'.

**Opbrengsten op scholen met veel gewichtenleerlingen** • Bij de beoordeling van de opbrengsten houdt de inspectie rekening met de leerlingenpopulatie. De normen zijn afhankelijk van het percentage gewichtenleerlingen. In 2011/2012 kregen scholen met veel gewichtenleerlingen vaker dan andere scholen het oordeel 'onvoldoende' voor de eindopbrengsten. In 2012/2013 is dat niet meer het geval en zijn er geen verschillen zichtbaar op dit punt. Scholen met veel gewichtenleerlingen voldoen dus even vaak aan de inspectienorm voor de eindopbrengsten als andere scholen. Op scholen met veel gewichtenleerlingen zijn de tussentijdse resultaten wel vaker onvoldoende (ongeveer 25 versus 10 procent). Aangezien een flink deel van de gewichtenleerlingen met een achterstand aan de school begint, is dit verschil niet verwonderlijk.

**Kleine scholen lopen in** • Kleine scholen lopen hun achterstand bij de beoordeling van de eindopbrengsten geleidelijk in. Het verschil tussen grote en kleine scholen is opnieuw kleiner. Iets meer dan 96 procent van de kleinere scholen (een tot honderd leerlingen) heeft in 2012/2013 voldoende eindopbrengsten, tegen ruim 99 procent van de grotere scholen (meer dan driehonderd leerlingen). Dit was vorig jaar 94 versus 100 procent.

#### Eindtoets Basisonderwijs

**Kleine achteruitgang leerlingprestaties** • In het basisonderwijs was in 2013 op de meeste vakgebieden sprake van een gelijk vaardigheidsniveau of een kleine achteruitgang ten opzichte van 2012 (tabel 1.3a). Dit blijkt uit het Jaarlijks Peilingsonderzoek van het Onderwijsniveau (JPON) van het Cito (2014). Bij begrijpend lezen en woordenschat bleef het vaardigheidsniveau gelijk, bij rekenen en spelling zijn de prestaties licht gedaald. Bij rekenen is de daling zichtbaar op alle onderdelen: bij getallen en bewerkingen, bij breuken, procenten en verhoudingen en bij meten, tijd en geld. De lichte verbetering bij rekenen in 2012 is in 2013 vrijwel verdwenen. Het niveau van leerlingen ligt voor alle vakgebieden in 2013 nog wel hoger dan vijf jaar eerder.

**TABEL 1.3A**  
Vaardigheidsniveau leerlingen in leerjaar 8 van het basisonderwijs\*

	2008	2009	2010	2011	2012	2013
Woordenschat	250	249	257	251	252	254
Spelling	250	250	252	252	256	255
Begrijpend lezen	250	252	254	257	253	253
Rekenen: overall	250	250	253	253	256	253
Getallen en bewerkingen	250	250	252	252	255	252
Breuken, procenten en verhoudingen	250	250	254	253	257	254
Meten, tijd en geld	250	249	254	254	256	255

\* significante verschillen zijn vetgedrukt  
Bron: JPON (2014, te verschijnen)

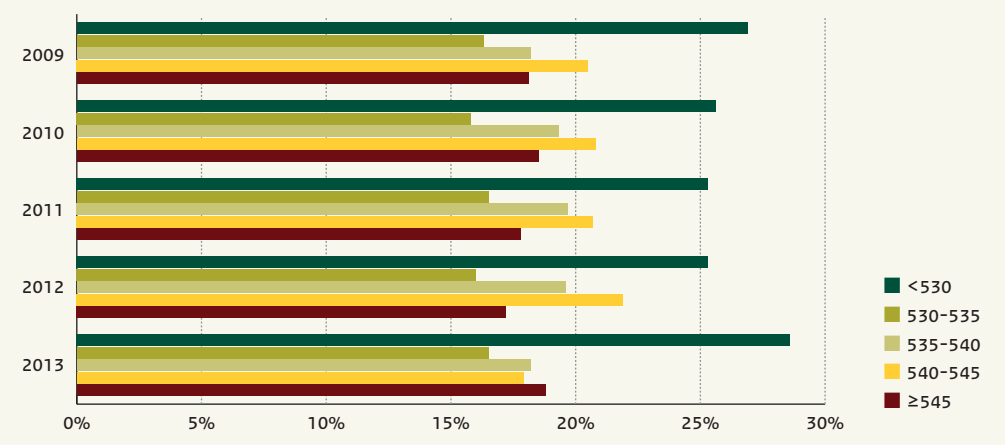
**Lichte daling leerlingprestaties op Eindtoets** • De gemiddelde score van leerlingen in 2013 was 535, een half punt lager dan in 2012 (Cito, 2013). De scores van leerlingen met laagopgeleide ouders daalden voor het eerst sinds jaren. Deze daling is sterker dan die bij leerlingen met hoger opgeleide ouders.

**Meer zwakke en meer excellente leerlingen** • In 2013 is het percentage leerlingen dat een lage uitslag op de Eindtoets Basisonderwijs haalde – onder de 530 – toegenomen (figuur 1.3c). De afgelopen jaren daalde het aandeel zwakke leerlingen in Nederland juist. De grote middengroep nam in omvang af. Dit duidt op meer spreiding in het bereikte niveau van de leerlingen. Vorig jaar constateerde de inspectie dat het aandeel excellente leerlingen klein was (Inspectie van het Onderwijs, 2013a). In 2013 haalde een hoger percentage leerlingen de hoogste score van 550. Dat is 5 procent van de leerlingen die meededen aan de Eindtoets Basisonderwijs. In het verleden haalde een kleine 3 procent van de leerlingen deze score.



**FIGUUR 1.3C**

Verdeling scores van leerlingen op de Eindtoets Basisonderwijs in de periode 2009-2013 (in percentages, n 2013=160.304)

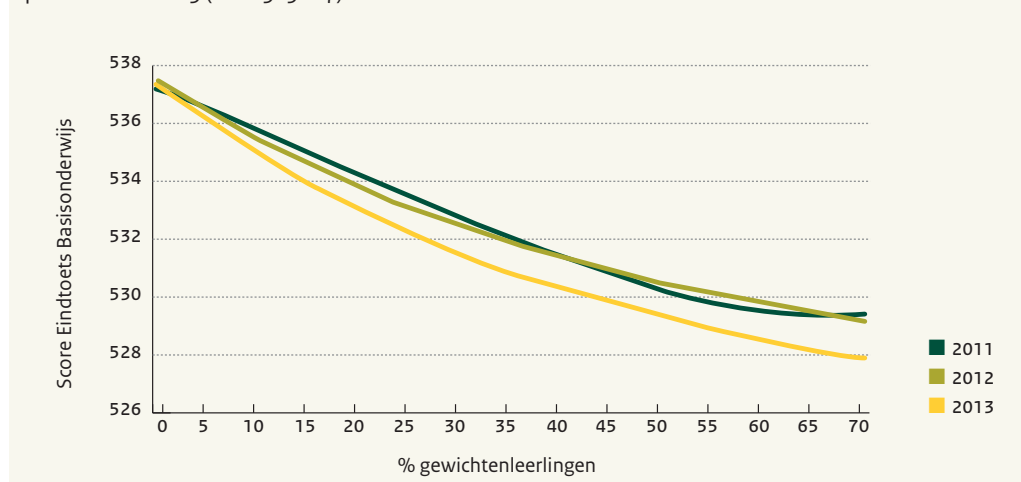


Bron: Cito, 2010-2013

**Daling schoolprestaties op Eindtoets** • In Nederland doet circa 85 procent van de scholen mee aan de Eindtoets Basisonderwijs. Het gaat om ongeveer 160.000 leerlingen. Het gemiddelde van de scholen op de Eindtoets is vergeleken met 2012 in 2013 met een half punt gedaald naar een score van 534,6. Figuur 1.3d laat zien dat vooral scholen met veel leerlingen van laagopgeleide ouders moeite hadden om het niveau van eerdere jaren vast te houden.

**FIGUUR 1.3D**

Gemiddelde score van scholen op de Eindtoets Basisonderwijs naar percentage gewichtenleerlingen, periode 2011-2013 (n 2013=5.817)

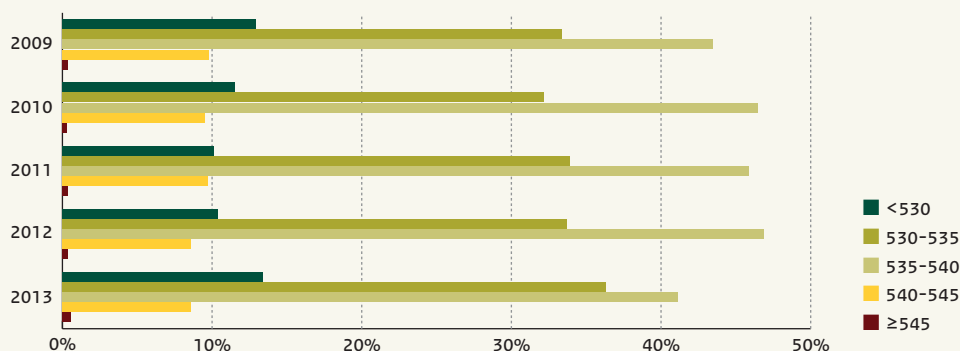


Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2013

**Meer variatie tussen scholen** • De spreiding van schoolgemiddelden op de Eindtoets Basisonderwijs nam het afgelopen jaar weer iets toe, na een daling in eerdere jaren (figuur 1.3e). Met name de groep scholen die een score tussen de 535 en 540 haalde, nam af. Deze groep is nu procentueel kleiner dan in 2009. Meer scholen haalden lagere scores en iets meer scholen haalden gemiddeld hogere scores.

**FIGUUR 1.3E**

Verdeling scores Eindtoets Basisonderwijs op schoolniveau in de periode 2009-2013 (in percentages, n 2013=5.817)



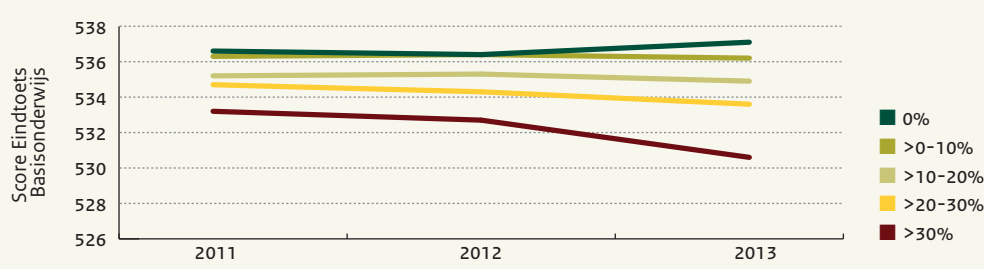
Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2013

**Deelname Eindtoets veranderd** • In schooljaar 2012/2013 hebben scholen meer leerlingen laten deelnemen aan de Eindtoets Basisonderwijs, onder meer vanwege de invoering van de Eindtoets Niveau naast de Eindtoets Basis. De Eindtoets Niveau is bedoeld voor leerlingen die naar verwachting zullen doorstromen naar een beroepsgerichte leerweg van het vmbo. Er heeft dus een groep, veelal zwakkere, leerlingen aan de Eindtoets deelgenomen die eerdere jaren niet getoetst werd. Scholen kunnen zelf aangeven welke leerlingen de Eindtoets Basis en welke de Eindtoets Niveau maken. Scholen verschillen hierin sterk. Ongeveer een kwart van de scholen heeft geen enkele leerling laten meedoen aan de Niveautoets, ook als ze wel leerlingen hadden die naar de beroepsgerichte leerwegen werden doorverwezen. Daarnaast zijn er basisscholen met meer dan 30 procent deelnemers aan de Eindtoets Niveau (een op de zes scholen).

**Eindtoets Niveau hangt samen met daling score** • Scholen waar geen enkele leerling heeft deelgenomen aan de Eindtoets Niveau presteerden beter dan vorig jaar op de Eindtoets; scholen waar veel leerlingen hebben deelgenomen aan de Eindtoets Niveau hebben lagere schoolgemiddelden (figuur 1.3f). Naarmate een school meer leerlingen aan deze toets heeft laten deelnemen, daalt de score ten opzichte van vorig jaar sterker. Deels is dit toe te schrijven aan het feit dat zwakkere leerlingen nu wel of beter dan voorheen getoetst worden. Ook betrouwbaarheidsmarges bij de nieuwe Niveautoets, lagere verwachtingen van leraren en geringere motivatie van leerlingen voor deze toets hebben mogelijk bijgedragen aan het verschil. Er is meer onderzoek nodig om de precieze oorzaken te achterhalen.

**FIGUUR 1.3F**

Gemiddelde score van scholen\* op de Eindtoets Basisonderwijs naar percentage deelnemers Eindtoets Niveau in de periode 2011-2013 (n 2013=2.112)



\* alleen scholen waar al drie jaar lang alle leerlingen deelnemen; hetzelfde beeld geldt voor scholen waar niet alle leerlingen deelnemen  
Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2013

**Hoge ambities helpen** • Scholen met weinig deelnemers aan de Eindtoets Niveau blijken ambitieuzer te zijn wat betreft de leerprestaties. In 2012 gaven deze scholen aan in 2013 een gemiddelde Eindtoetsuitslag na te streven die op of boven het landelijk gemiddelde ligt. Dit ambitieniveau geldt ook

voor scholen met veel gewichtenleerlingen. Scholen met meer deelnemers aan de Eindtoets Niveau hebben desgevraagd juist aangegeven als doel slechts een uitslag op of boven de ondergrenzen van de inspectie na te streven. Dit doel is duidelijk weinig ambitieus.

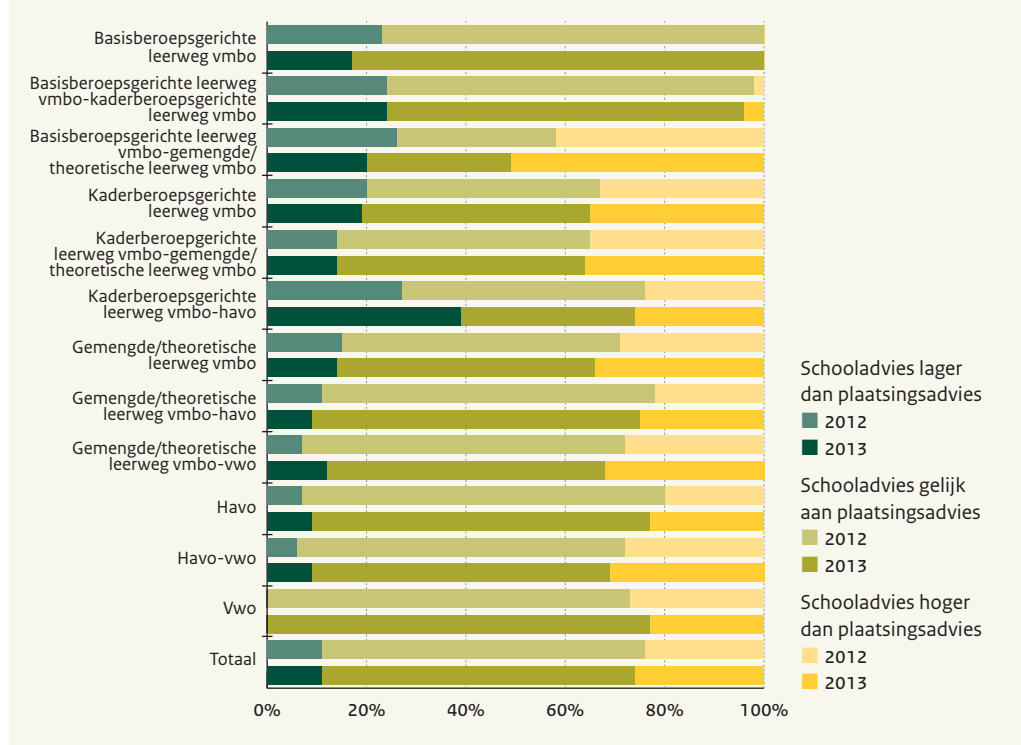
### Adviezen en Eindtoets Basisonderwijs

**Adviesverdeling stabiel** • De meeste leerlingen die het basisonderwijs verlaten krijgen een advies voor de gemengde/theoretische leerweg van het vmbo (22 procent). Daarna volgen havo en vwo (beide 19 procent). Dit beeld is ongeveer hetzelfde als in 2011/2012. De enige verandering is dat het aantal meervoudige adviezen is verminderd. Vorig jaar kreeg 29 procent van de leerlingen een advies dat meerdere schoolsoorten besloeg, nu is dat nog 25 procent. Het maakt niet veel uit welke eindtoets een school afneemt: de adviesverdeling over de schoolsoorten in het voortgezet onderwijs is ongeveer hetzelfde.

**Advies wijkt vaak af van uitslag** • Bij iets minder dan twee derde van de leerlingen komt de uitslag op de Eindtoets Basisonderwijs overeen met het verstrekte schooladvies. Ten opzichte van vorig jaar hebben net zo veel leerlingen een lager schooladvies gekregen (11 procent) als op basis van de uitslag van de Eindtoets Basisonderwijs verwacht zou zijn en hebben iets meer leerlingen een hoger advies gekregen dan verwacht op basis van de Eindtoets (26 procent). Per verstrekt advies zijn grotere verschillen zichtbaar (figuur 1.3g). Met name leerlingen met een advies 'basisberoepsgerichte leerweg tot en met de gemengde/theoretische leerweg van het vmbo' en een advies 'gemengde/theoretische leerweg van het vmbo' zijn ten opzichte van vorig jaar iets vaker hoger geadviseerd dan verwacht op basis van de Eindtoets. De leerlingen die een vwo-advies hebben gekregen, hebben wat vaker dan vorig jaar een uitslag op de Eindtoets die boven de 545 ligt. Ten slotte is er bij de meervoudige adviezen vaker sprake van een uitslag die past binnen de bandbreedte.

**FIGUUR 1.3G**

Relatie basisschooladvies en scores Eindtoets Basisonderwijs in 2011/2012 en 2012/2013  
(in percentages, n 2012/2013=153.527)



Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2013

**Niet elke leerling gelijke kans** • In het vorige Onderwijsverslag constateerde de inspectie dat niet elke leerling op elke school een gelijke kans heeft op eenzelfde advies. Er bestaan verschillen tussen scholen en er zijn regionale verschillen. Ook zijn er minder vaak hogere adviezen dan verwacht voor jongens, voor leerlingen die een keer zijn blijven zitten, en voor leerlingen met laagopgeleide ouders. Allochtone leerlingen hebben daarentegen een grotere kans om hoger geadviseerd te worden dan op basis van de uitslag op de Eindtoets verwacht mocht worden.

**Advisering gebeurt zorgvuldig** • Uit themaonderzoek van de inspectie naar de manier waarop het schooladvies tot stand komt, blijkt dat er op de meeste scholen genoeg indicaties zijn voor een kwalitatief voldoende aanpak en voor een zorgvuldige werkwijze (Inspectie van het Onderwijs, 2014, in voorbereiding). Veel basisscholen hebben hun werkwijze voldoende geborgd door allerlei vormvoorschriften. Een meerderheid van de scholen beschikt over een vastgelegde procedure, baseert het advies op meerdere determinanten, stelt dit op in een team van actoren dat daarvoor over zowel voldoende kennis als ervaring beschikt en legt het advies voldoende duidelijk vast in een bepaald format.

**Adviezen weinig geëvalueerd** • Toch is het noodzakelijk dat basisscholen hun aanpak rond het advies verder verbeteren. Vooral de kwaliteitszorg kan beter. Beleid, met name in de vorm van inhoudelijke richtlijnen voor het geven van een advies, is nog onvoldoende vastgelegd. Scholen evalueren hun adviesprocedures te beperkt, te impliciet en louter subjectief. Ze leggen hun evaluaties niet vast en kunnen weinig steunen op kennis en referentiegegevens van andere scholen.

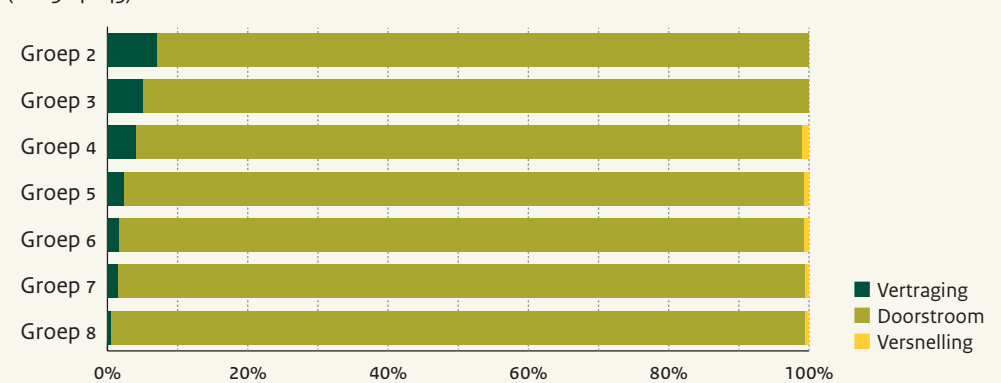
#### Vertraging in de schoolloopbaan

**Afname zittenblijvers** • Ten opzichte van vorig schooljaar nam het percentage zittenblijvers met 0,4 procent af en steeg het percentage leerlingen dat een leerjaar oversloeg met 0,1 procent. Van de leerlingen aan het begin van leerjaar 8 heeft 17,5 procent minimaal een jaar vertraging opgelopen in de schoolloopbaan. In 2010/2011 was dit 19,5 procent (Reezigt, Swanborn en Vreeburg, 2013). Vooral onder jongens, niet-westerse allochtonen en autochtone leerlingen van laagopgeleide ouders daalde het percentage vertraagden, hoewel de daling bij allochtone leerlingen van wie beide ouders laagopgeleid zijn het laatste jaar nauwelijks meer doorzet. Scholen die een samenhangend systeem van toetsen hebben om de ontwikkeling van leerlingen te volgen en scholen die jaarlijks de opbrengsten evalueren, hebben minder vertraagde leerlingen dan andere scholen. Scholen zouden zich moeten afvragen of zittenblijven voor een leerling wel de meest effectieve oplossing is. Vaak zijn er betere en goedkopere alternatieven om het onderwijs beter af te stemmen op deze leerling.

**Vertraging vooral in onderbouw** • Aan het eind van het schooljaar 2011/2012 bleef een kleine 3 procent van alle leerlingen zitten. Dit is inclusief de leerlingen die langer dan drie jaar over de kleuterperiode doen. Vertraging van de schoolloopbaan vindt vooral plaats in de onderbouw (figuur 1.3h). Ruim 0,5 procent van de leerlingen sloeg een leerjaar over. Meisjes slaan vaker een leerjaar over dan jongens.

**FIGUUR 1.3H**

Percentage vertraagde en versnelde leerlingen naar leerjaar, overgang 2011/2012 naar 2012/2013 (n=1.304.843)



Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2013

**Minder zittenblijven in het noorden** • In de noordelijke provincies lopen leerlingen minder vaak vertraging op dan in het zuiden van het land. Friesland heeft de minste vertraagde leerlingen en Groningen en Drenthe laten de grootste daling zien. Groningen had de afgelopen jaren meer vertraagde leerlingen dan andere provincies, maar komt nu onder het landelijk gemiddelde van 17,5 procent uit. In Flevoland en Limburg is het percentage zittenblijvers per school het hoogst. In Flevoland zijn er minder vertraagde leerlingen dan vorig jaar, maar in Limburg is er nauwelijks sprake van verandering.

**Leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften** • Op bijna 60 procent van de scholen zitten een of meer leerlingen (gemiddeld twee à drie) in groep 8 met een eigen leerlijn. Dat wil zeggen dat ze bij een of meer vakken zijn losgekoppeld van de groep omdat hun prestaties als gevolg van mindere capaciteiten ver achterblijven. De inspectie verwacht van scholen dat ze voor deze leerlingen een ontwikkelingsperspectief opstellen waarin het verwachte eindniveau en de tussendoelen staan aangegeven. Aan de hand van de (tussentijdse) toetsresultaten kan dan beoordeeld worden of deze leerlingen zich naar verwachting ontwikkelen. Op 35 procent van de scholen oordeelt de inspectie positief op de betreffende indicator. Dat betekent dat leerlingen met eigen leerlijnen in groep 8 zich op deze scholen aantoonbaar naar hun mogelijkheden ontwikkelen. De cijfers laten geen verbetering zien ten opzichte van vorig jaar (tabel 1.3b). Er zijn dus nog veel scholen die meer uit deze leerlingen kunnen halen.

**Geen ontwikkelingsperspectieven voor snelle leerlingen** • In elk geval is het ontwikkelingsperspectief in het regulier basisonderwijs inmiddels geen onbekend fenomeen meer. De scholen geven zelf aan dat ze voor bijna negen van de tien leerlingen met eigen leerlijnen ontwikkelingsperspectieven opstellen. Het gaat dan vrijwel altijd om leerlingen met grote achterstanden. Ontwikkelingsperspectieven voor leerlingen die sterk vóórlopen treft de inspectie maar zelden aan, hoewel twee derde van de scholen aangeeft dat ze in de leerjaren 3 tot en met 8 een of meer van zulke leerlingen hebben. Per leerjaar gaat het volgens de scholen om twee à drie leerlingen.

**Instructie voor snelle leerlingen ook nodig** • Voor iets meer dan de helft van deze snelle leerlingen stellen de scholen wel een handelingsplan op. De andere 'voorlopers' zijn meestal in de groepsplannen ingedeeld in wat wel de 'instructieonafhankelijke groep' genoemd wordt. Maar ook goede leerlingen hebben behoefte aan instructie, zij het op een ander niveau en wellicht van andere aard. In het schooljaar 2013/2014 doet de inspectie onderzoek naar het onderwijs aan de cognitief best presterende leerlingen in het basisonderwijs. Daarover wordt gerapporteerd in het Onderwijsverslag 2013/2014.

**TABEL 1.3B**

Percentage basisscholen dat als voldoende, niet of als onvoldoende is beoordeeld voor opbrengsten van leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften in 2011/2012 en 2012/2013 (n 2012/2013=341)

	2011/2012	2012/2013
Voldoende	27	35
Niet te beoordelen	48	41
Onvoldoende	25	24

Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2013

## 1.4 Het speciaal basisonderwijs

### Toezichtarrangementen in het speciaal basisonderwijs

**Sterke toename scholen met basiskwaliteit** • Het percentage (zeer) zwakke scholen voor speciaal basisonderwijs is opnieuw sterk afgenomen en nadert dat van het regulier basisonderwijs (tabel 1.4a). Op 1 september 2013 waren er nog maar acht zwakke en twee zeer zwakke scholen. Relatief de meeste zwakke scholen voor speciaal basisonderwijs zijn te vinden in de vier grote steden (12,5 procent versus 2,9 procent buiten de steden). De twee zeer zwakke scholen staan in Rotterdam. Steeds meer speciale basisscholen (96 procent) werken met ontwikkelingsperspectieven. Dat komt de kwaliteit van het onderwijs duidelijk ten goede. Met de invoering van passend onderwijs in 2014 zijn ontwikkelingsperspectieven in het speciaal basisonderwijs wettelijk verplicht.

**TABEL 1.4A**

Toezichtarrangementen in het speciaal basisonderwijs op 1 september 2010, 2011, 2012 en 2013 (in percentages, n 2013=296)

	1 september 2010	1 september 2011	1 september 2012	1 september 2013
Basis	84,8	80,3	88,4	96,6
Zwak	13,6	18,7	9,6	2,7
Zeer zwak	1,6	1,0	2,0	0,7
<b>Totaal</b>	<b>100</b>	<b>100</b>	<b>100</b>	<b>100</b>

Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2013

### De kwaliteit van het speciaal basisonderwijs

**Stabiel beeld** • De kwaliteit van het onderwijsleerproces is weinig veranderd ten opzichte van vorig jaar (tabel 1.4b). Meer scholen stellen (adequate) ontwikkelingsperspectieven op, maar de planmatigheid van de zorg is minder vaak als voldoende beoordeeld. Daardoor is het percentage scholen waar alle indicatoren voldoende zijn, licht teruggelopen.

**TABEL 1.4B**

Percentage scholen voor speciaal basisonderwijs waar de kwaliteit van het onderwijsproces voldoende is in 2010/2011-2012/2013 (n 2012/2013=51)\*

	2010/2011	2011/2012	2012/2013
Bij de aangeboden leerinhouden voor Nederlandse taal en rekenen en wiskunde betreft de school alle kerndoelen als te bereiken doelstellingen.	94	97	96
De leerinhouden voor Nederlandse taal en voor rekenen en wiskunde worden aan voldoende leerlingen aangeboden tot en met het niveau van leerjaar 8.	97	98	96
De school met een substantieel aantal leerlingen met een leerlinggewicht biedt bij Nederlandse taal leerinhouden aan die passen bij de onderwijsbehoeften van leerlingen met een taalachterstand.	94	91	86
De leraren geven duidelijke uitleg van de leerstof.	96	95	94
De leraren realiseren een taakgerichte werksfeer.	97	99	98
De leerlingen zijn actief betrokken bij de onderwijsactiviteiten.	96	98	98
De school gebruikt een samenhangend systeem van genormeerde instrumenten en procedures voor het volgen van de prestaties en de ontwikkeling van de leerlingen.	90	86	88
De school stelt bij plaatsing voor iedere leerling een ontwikkelingsperspectief vast.	91	<b>89</b>	<b>96</b>
De school volgt of de leerlingen zich ontwikkelen conform het ontwikkelingsperspectief en maakt naar aanleiding hiervan beredeneerde keuzen.	53	60	57
De school voert de zorg planmatig uit.	73	<b>70</b>	<b>53</b>
Alle indicatoren voldoende	34	38	33
Alle indicatoren voldoende, exclusief het ontwikkelingsperspectief	<b>63</b>	<b>55</b>	<b>43</b>

\* significante verschillen zijn vetgedrukt

Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2013

**Taal aanbod onvoldoende afgestemd** • Het leerstofaanbod in het speciaal basisonderwijs voldoet aan twee belangrijke kenmerken (tabel 1.4b). Het aanbod is dekkend voor de kerndoelen (die in het speciaal basisonderwijs gelijk zijn aan die in het regulier basisonderwijs) en de leerinhouden worden in voldoende mate aan alle leerlingen aangeboden. Op 14 procent van de scholen is het aanbod voor taal echter onvoldoende afgestemd op de behoeften van de leerlingenpopulatie, terwijl een groot deel van de leerlingen in het speciaal basisonderwijs kampt met taalachterstanden/taalproblematiek.

**Didactisch handelen sterk punt** • Ten opzichte van andere onderwijssectoren is een sterk punt in het speciaal basisonderwijs het algemeen didactisch handelen van de leraren. Op verreweg de meeste

scholen leggen de leraren duidelijk uit, realiseren ze een taakgerichte werksfeer en lukt het ze om de leerlingen actief bij de les te betrekken (tabel 1.4b; zie ook paragraaf 1.6). Dit is een knappe prestatie, zeker omdat lesgeven in het speciaal basisonderwijs gezien de kenmerken van de leerlingen complexer is dan in het regulier basisonderwijs. Wel zijn er verschillen tussen scholen (tabel 1.4c).

**TABEL 1.4C**

Percentage scholen naar mate van beheersing algemeen didactische vaardigheden en differentiatievaardigheden (n 2012/2013=42)

	2012/2013
In minder dan 75% van de lessen alle algemeen didactische vaardigheden	12
In 75% of meer van de lessen wel alle algemeen didactische vaardigheden, niet alle differentiatievaardigheden	50
In 75% of meer van de lessen alle algemeen didactische vaardigheden en alle differentiatievaardigheden	38

Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2013

**Ontwikkelingsperspectieven te weinig benut** • Vrijwel alle scholen voor speciaal basisonderwijs werken met ontwikkelingsperspectieven (tabel 1.4b). De leraren benutten het ontwikkelingsperspectief echter nog lang niet altijd om de ontwikkeling die een leerling doormaakt te evalueren en om grond van deze evaluaties beredeneerde keuzen te maken. Het onderwijsaanbod wordt dan ook niet altijd in voldoende mate afgestemd op de onderwijsbehoeften van de leerlingen. De inspectie constateert in de praktijk regelmatig dat leraren weinig differentiëren binnen de (niveau)groepen in een klas. Het ontwikkelingsperspectief is geen doel op zich, maar een sturingsmiddel bij het opbrengstgericht werken. Dit komt nog onvoldoende uit de verf.

**Onderwijs op maat onder druk** • Er is een daling zichtbaar in de planmatigheid van de zorg (tabel 1.4b). Bijna de helft van de speciale basisscholen slaagt er niet (meer) in om de ondersteuning van specifieke zorgleerlingen doelgericht en planmatig vorm te geven. Dit komt vooral door de manier waarop scholen werken met groepsplannen. In de groepsplannen zijn zowel leerlingen met lichtere als leerlingen met zwaardere problematiek opgenomen. Aan de leerlingen met zwaardere onderwijsleerproblemen wordt vaak geen individuele, extra zorg meer verleend. Omdat ook de afstemming bij een kwart van de scholen als onvoldoende is beoordeeld (zie bijlage 3, tabel 1), lijkt de conclusie gerechtvaardigd dat onderwijs op maat binnen het speciaal basisonderwijs onder druk staat.

#### De onderwijsresultaten van het speciaal basisonderwijs

**Niveau leerresultaten** • De inspectie geeft nog geen oordeel over de opbrengsten in het speciaal basisonderwijs. Wel onderzoekt zij de mogelijkheden daartoe. In schooljaar 2012/2013 maakte ongeveer 30 procent van de leerlingen in het speciaal basisonderwijs een eindtoets die schoolvoordereingen meet. De overige leerlingen kregen een intelligentietest of een toets die niet landelijk genormeerd is, of helemaal geen eindtoets. De meeste scholen maken in leerjaar 8 gebruik van toetsen uit een leerlingvolgsysteem. De resultaten bij begrijpend lezen en rekenen/wiskunde geven aan dat leerlingen in leerjaar 8 gemiddeld een niveau hebben dat vergelijkbaar is met het niveau begin groep 6 van het regulier basisonderwijs. De resultaten voor begrijpend lezen stemmen redelijk overeen met de gegevens uit het onderzoek COOL Speciaal (Ledoux, Roelvelde, Van Langenveld en Smeets, 2012). Het rekenen/wiskundeniveau lijkt in het COOL-onderzoek wat lager te liggen.

**Meestal uitstroom met extra ondersteuning** • De meeste leerlingen (een kleine 60 procent) die het speciaal basisonderwijs verlaten, krijgen een advies voor regulier voortgezet onderwijs. Daar krijgen ze vaak wel leerwegondersteuning of leerlinggebonden financiering. De overige leerlingen gaan naar het praktijkonderwijs of het voortgezet speciaal onderwijs. Ongeveer 10 procent van de leerlingen kan de schoolloopbaan – voorlopig – vervolgen zonder extra ondersteuning. De gemiddelde leeftijd van leerlingen die het speciaal basisonderwijs verlaten, ligt ongeveer een half jaar hoger dan die van leerlingen die vanuit het regulier onderwijs doorgaan naar het voortgezet onderwijs. Dit houdt in dat ruim de helft van de leerlingen in het speciaal basisonderwijs een jaar vertraging heeft opgelopen.

**Jongens krijgen hogere adviezen** • Meisjes in het speciaal basisonderwijs stromen vaker dan jongens uit naar het praktijkonderwijs (tabel 1.4d). Jongens krijgen gemiddeld wat hogere adviezen. Zij stromen vaker uit naar de gemengde/theoretische leerweg van het vmbo of hoger. De verschillen zijn niet groot. Grotere verschillen zijn zichtbaar bij de uitstroom van (niet-)westerse allochtonen. Westerse allochtonen gaan vaker dan andere groepen leerlingen naar de basisberoepsgerichte leerweg van het vmbo. Bijna de helft van de niet-westerse allochtonen stroomt uit naar het praktijkonderwijs.

**TABEL 1.4D**

Percentage schoolverlaters uit het speciaal basisonderwijs naar schooladvies in 2012/2013 naar verschillende leerlingkenmerken (n=8.613)

	Percentage leerlingen	Jongens	Meisjes	Autochtonen	Westerse allochtonen	Niet-westerse allochtonen
Voortgezet speciaal onderwijs	3	4	2	4	3	3
Praktijkonderwijs	37	33	44	35	35	47
Basisberoepsgerichte leerweg vmbo	39	39	39	39	43	37
Basisberoepsgerichte leerweg vmbo - kaderberoepsgerichte leerweg vmbo	5	6	4	6	3	4
Basisberoepsgerichte leerweg vmbo - gemengde/theoretische leerweg vmbo	6	7	5	7	7	4
Kaderberoepsgerichte leerweg vmbo	3	3	2	2	2	2
Kaderberoepsgerichte leerweg vmbo - gemengde/theoretische leerweg vmbo	1	1	1	1	0	0
Gemengde/theoretische leerweg vmbo	5	6	3	5	6	3
Gemengde/theoretische leerweg vmbo - havo	0	0	0	0	0	0
Havo	1	1	0	1	1	0
Havo - vwo	0	0	0	0	0	0
Vwo	0	0	0	0	0	0
<b>Totaal</b>	<b>100</b>	<b>100</b>	<b>100</b>	<b>100</b>	<b>100</b>	<b>100</b>

Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2013

**Uitstroom praktijkonderwijs neemt toe** • De uitstroom van leerlingen uit het speciaal basisonderwijs naar het praktijkonderwijs neemt licht toe. Dit gaat ten koste van de uitstroom naar de basisberoepsgerichte leerweg van het vmbo. In 2013 verwezen de scholen gemiddeld 37 procent van de leerlingen naar praktijkonderwijs. In 2010 was dit nog 34 procent. Het verwijzingspercentage naar praktijkonderwijs hangt sterk samen met het gemiddelde intelligentieniveau op de school. De helft van de uitstroomverschillen tussen scholen wordt verklaard door intelligentie. Op scholen die veel meer leerlingen naar het praktijkonderwijs laten uitstromen dan verwacht op basis van de intelligentie, zijn de scores voor begrijpend lezen en rekenen/wiskunde gemiddeld lager dan op andere scholen. Ook ziet de inspectie bij deze scholen dat ze het onderwijsproces minder vaak op orde hebben. Met name het onderwijsaanbod is niet altijd afgestemd op taalzwakke leerlingen.

## 1.5 Sociale kwaliteit

**Sociale competenties** • Het aantal scholen dat de sociale competenties in kaart brengt, neemt de laatste jaren toe. Vooral ten opzichte van vorig jaar is een flinke vooruitgang zichtbaar (tabel 1.5a). Deze positieve ontwikkeling kan verklaard worden doordat meer scholen een landelijk genormeerd instrument zijn gaan gebruiken om de sociale opbrengsten te meten, dan wel een instrument gebruiken dat inmiddels is genormeerd. Op de overgrote meerderheid van de scholen liggen de uitkomsten op of



boven de door de inspectie gehanteerde ondergrens. Er zijn nauwelijks tot geen scholen meer waar de sociale competenties onvoldoende zijn. Dit betekent dat op vrijwel alle onderzochte scholen de sociale opbrengsten ten minste een keer in de afgelopen drie jaar op of boven de ondergrens lagen.

**TABEL 1.5A**

Percentage basisscholen dat als voldoende, niet of als onvoldoende is beoordeeld voor sociale competenties in 2011/2012 en 2012/2013 (n 2012/2013=341)\*

	2011/2012	2012/2013
Voldoende	30	41
Niet te beoordelen	69	59
Onvoldoende	1	0

\* significante verschillen zijn vetgedrukt

Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2013

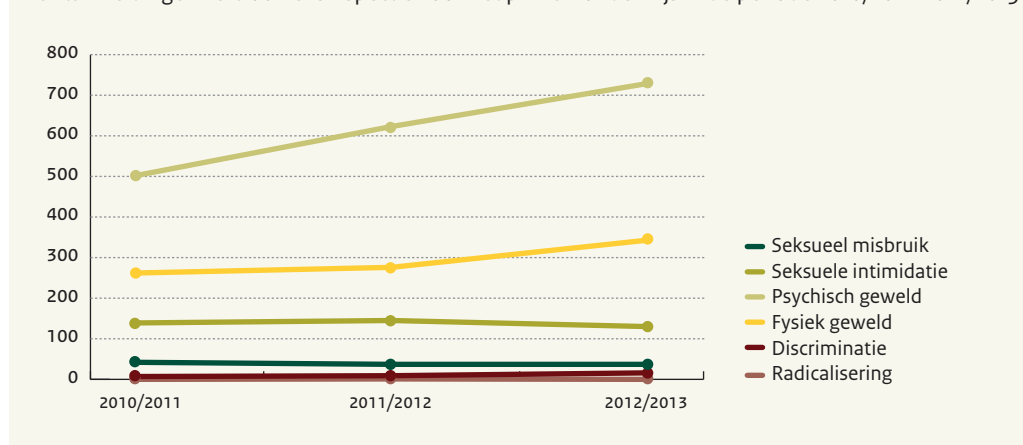
**Welbevinden en sociale veiligheid** • In een pilot-onderzoek naar mogelijkheden om de sociale kwaliteit van scholen in kaart te brengen, schonk de inspectie ook aandacht aan het welbevinden en de sociale veiligheid van leerlingen. De gegevens hebben betrekking op circa 5.800 leerlingen op 132 scholen, die een representatieve afspiegeling vormen van het basisonderwijs. Van deze leerlingen geeft 93 procent aan zich veilig te voelen op school; 17 procent antwoordt gedurende het schooljaar op school te zijn gepest. Het percentage leerlingen dat zich veilig voelt, ligt iets lager dan gerapporteerd in de sociale veiligheidsmonitor in 2012, waar 95 procent van de leerlingen aangaf zich veilig te voelen op school (Witvliet, Van den Tillaart, Van Bergen, Mooij, Fettelaar, De Wit en Vierke, 2012).

**Meldingen aan vertrouwensinspecteurs** • Ouders, leerlingen, leraren, directies, besturen, maar ook vertrouwenspersonen kunnen contact opnemen met de vertrouwensinspecteur van de inspectie als zich in of rond de school (ernstige) problemen voordoen op het gebied van:

- seksuele intimidatie en seksueel misbruik;
- psychisch en fysiek geweld;
- discriminatie en radicalisering.

**FIGUUR 1.5A**

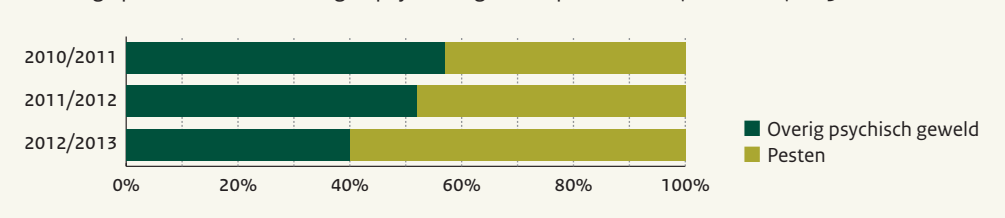
Aantal meldingen vertrouwensinspectie voor het primair onderwijs in de periode 2010/2011-2012/2013



Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2013

**FIGUUR 1.5B**

Percentage pesten binnen meldingen psychisch geweld, periode 2010/2011-2012/2013



Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2013

**Meer meldingen psychisch en fysiek geweld** • Het aantal meldingen rond psychisch en fysiek geweld is in de afgelopen jaren toegenomen, evenals het aandeel pesten binnen de categorie ‘psychisch geweld’ (figuur 1.5a en 1.5b). Drie van de vijf meldingen over psychisch geweld betreffen nu pesten (figuur 1.5b). Ouders vertellen regelmatig dat hun kind niet alleen verbaal wordt gepest, maar ook fysiek wordt belaagd (slaan en schoppen). Meldingen bij vertrouwensinspecteurs geven een indicatie van ontwikkelingen in het veld, maar kunnen niet worden opgevat als weerspiegeling van de feitelijke onveiligheid. Zo spelen ook meldingsbereidheid, probleemgevoeligheid en besef van urgentie een rol. Periodieke monitoring van de beleving van de sociale veiligheid door leerlingen over de afgelopen jaren wijst niet op substantiële verschuivingen, hoewel er aanwijzingen zijn dat wel de percentages ervaren grof geweld en seksueel geweld toenemen (Mooij en Witvliet, 2012; Witvliet et al., 2012).

## 1.6 De leraar en de schoolleider

### De leraar

**Stabiel beeld vaardigheden** • Bij de lesobservaties beoordelen inspecteurs aan de hand van een gestandaardiseerd formulier de kwaliteit van een les. Het gaat er daarbij om of een leraar niet alleen pedagogische vaardigheden, maar ook de algemeen didactische vaardigheden en de differentiatievaardigheden beheerst (zie ook paragraaf 1.2). In het schooljaar 2012/2013 trof de inspectie bijna al deze vaardigheden net zo vaak aan in de lessen als een jaar eerder. Alleen de afstemming van de onderwijstijd is vaker als voldoende beoordeeld (tabel 1.6a).

**TABEL 1.6A**

Percentage lessen dat als voldoende is beoordeeld op algemeen didactische vaardigheden en differentiatievaardigheden in 2011/2012 en 2012/2013 (n 2012/2013=1.982)\*

	2011/2012	2012/2013
<b>Algemeen didactische vaardigheden</b>		
Duidelijke uitleg	89	91
Taakgerichte werksfeer	94	95
Leerlingen zijn actief betrokken	92	91
<b>Differentiatievaardigheden</b>		
Afstemming instructie	67	66
Afstemming verwerking	75	76
Afstemming onderwijstijd	<b>85</b>	<b>89</b>

\* significante verschillen zijn vetgedrukt

Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2013

**Leraren verschillen** • Leraren beschikken niet allemaal in dezelfde mate over algemeen didactische vaardigheden en differentiatievaardigheden (tabel 1.6b). Zo komt uit lesobservaties naar voren dat sommige leraren alle algemeen didactische vaardigheden tonen, terwijl er ook leraren zijn die geen enkele algemeen didactische vaardigheid laten zien. Dit beeld is vergelijkbaar met vorig jaar.

**TABEL 1.6B**

Percentage leraren naar beheersing van algemeen didactische vaardigheden en differentiatievaardigheden in 2011/2012 en 2012/2013 (n 2012/2013=1.982)

	2011/2012	2012/2013
Alle algemeen didactische vaardigheden onvoldoende	2	2
Beheerst niet alle algemeen didactische vaardigheden	9	9
Beheerst alle algemeen didactische vaardigheden maar niet de differentiatievaardigheden	31	32
Beheerst niet alle algemeen didactische vaardigheden maar wel differentiatievaardigheden	5	5
Beheerst zowel alle algemeen didactische vaardigheden als differentiatievaardigheden	53	52
<b>Totaal</b>	<b>100</b>	<b>100</b>

Bron: *Inspectie van het Onderwijs, 2013*

**Fulltimeleraren iets beter** • Leraren met een fulltime aanstelling beheersen iets vaker de algemeen didactische vaardigheden en/of de differentiatievaardigheden dan leraren met een kleinere aanstelling (zie bijlage 2, tabel 3). Een mogelijke verklaring hiervoor is dat de fulltimeleraren door hun grotere aanstelling meer ruimte hebben voor de eigen professionalisering en sneller ervaring opdoen. Het is ook denkbaar dat betere leraren eerder in aanmerking komen voor een fulltime aanstelling, of dit zelf ambiëren.

**Beginnende leraren minder vaardig** • Leraren met minder dan een jaar ervaring beheersen de algemeen didactische vaardigheden en de differentiatievaardigheden gemiddeld in mindere mate dan meer ervaren collega's (tabel 1.6c). Bij leraren met een tot drie jaar ervaring zijn deze verschillen niet meer te zien; hun lessen vertonen dezelfde kwaliteit als die van leraren die al langer werken. Leraren met meer dan twintig jaar ervaring beheersen de didactische en differentiatievaardigheden iets minder goed.

**TABEL 1.6C**

Percentage basisschoolleraars naar beheersing van algemeen didactische vaardigheden en differentiatievaardigheden naar ervaring, in de periode 2011/2012-2012/2013 (n=3.645)\*

	Ervaring				
	<1 jaar	1-3 jaar	3-10 jaar	10-20 jaar	>20 jaar
Alle algemeen didactische vaardigheden onvoldoende	4	2	2	1	2
Beheerst niet alle algemeen didactische vaardigheden	15	9	9	8	11
Beheerst alle algemeen didactische vaardigheden maar niet de differentiatievaardigheden	29	34	28	31	33
Beheerst niet alle algemeen didactische vaardigheden maar wel differentiatievaardigheden	9	4	5	5	5
Beheerst zowel alle algemeen didactische vaardigheden als differentiatievaardigheden	43	51	56	55	49
<b>Totaal</b>	<b>100</b>	<b>100</b>	<b>100</b>	<b>100</b>	<b>100</b>

\* significante verschillen zijn vetgedrukt

Bron: *Inspectie van het Onderwijs, 2013*

**Kleine verschillen leraren in opleiding en zij-instromers** • Ongeveer 80 procent van de geobserveerde leraren in opleiding (lio's) en zij-instromers toont tijdens de lessen aan over de algemeen didactische vaardigheden te beschikken (zie bijlage 2, tabel 4). Dit is een ruime meerderheid, maar wel iets minder dan de gemiddelde leraar. De differentiatievaardigheden tonen de geobserveerde zij-instromers vaker dan lio's.

**Minder differentiatie in laagste groepen** • Met name bij leraren in de laagste leerjaren zijn de algemeen didactische vaardigheden en vooral de differentiatievaardigheden minder vaak als voldoende beoordeeld (tabel 1.6d). Wellicht hangt dit samen met het feit dat deze leraren meestal voor een combinatiegroep (1-2) staan, waarin het lesgeven complexer is (zie bijlage 2, tabel 1). Ook kan het zijn dat er een samenhang is met het aantal jaren ervaring. In de groepen 1 en 2 staan relatief vaak leraren met meer dan twintig jaar ervaring (figuur 1.6a). Deze leraren beheersen de didactische en differentiatievaardigheden in iets mindere mate (tabel 1.6c). Opvallend vaak beheersen leraren in groep 3 beide soorten vaardigheden. Mogelijk kiezen veel scholen ervoor een van de beste leraren voor die cruciale groep te zetten. Leraren in groep 3 zijn niet vaak beginnende leraren. Ook is het denkbaar dat in groep 3 de gebruikte lesmethoden de leraar veel steun bieden bij het afstemmen van het onderwijs op verschillen tussen leerlingen.

**TABEL 1.6D**

Percentage leraren naar beheersing van algemeen didactische vaardigheden en differentiatievaardigheden naar leerjaar in de periode 2011/2012-2012/2013 (n=3.815)\*

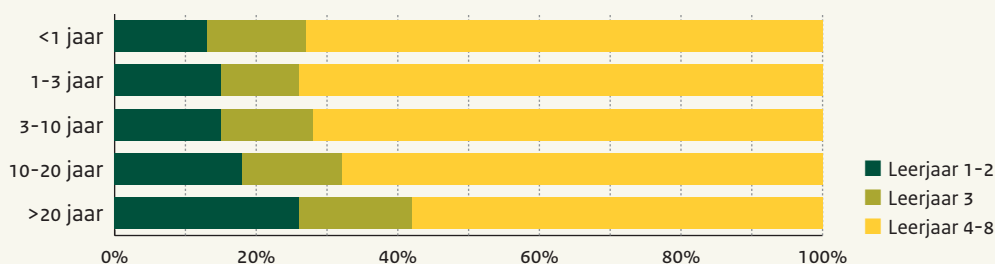
	Leerjaar 1-2	Leerjaar 3	Leerjaar 4-8
Alle algemeen didactische vaardigheden onvoldoende	2	2	2
Beheerst niet alle algemeen didactische vaardigheden	15	7	8
Beheerst alle algemeen didactische vaardigheden maar niet de differentiatievaardigheden	34	21	33
Beheerst niet alle algemeen didactische vaardigheden maar wel differentiatievaardigheden	4	6	5
Beheerst zowel alle algemeen didactische vaardigheden als differentiatievaardigheden	45	64	52
<b>Totaal</b>	<b>100</b>	<b>100</b>	<b>100</b>

\* significante verschillen zijn vetgedrukt

Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2013

**FIGUUR 1.6A**

Percentage leraren naar aantal jaren ervaring en naar leerjaar, in de periode 2011/2012-2012/2013 (n=3.639)



Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2013

**Geen samenhang tussen groeps grootte en leskwaliteit** • De gemiddelde groeps grootte in 2013 ligt iets boven de 23 leerlingen. Ongeveer 6 procent van de groepen bestaat uit meer dan 30 leerlingen (OCW, 2013c). Er zijn vrijwel geen verschillen tussen de kwaliteit van de lessen in kleine groepen en de lessen in grote groepen (tabel 1.6e). In 85 tot 90 procent van alle lessen, ongeacht de groeps grootte, wordt duidelijk uitgelegd, is sprake van een taakgerichte werksfeer en zijn de leerlingen actief betrokken. In ruim de helft van de lessen wordt voldoende gedifferentieerd tussen leerlingen. Ook hier zijn er nauwelijks verschillen tussen grote en kleine groepen.

**TABEL 1.6E**

Percentage lessen in het basisonderwijs naar vaardigheidsniveau van de leraren en groeps grootte, in 2011/2012-2012/2013 (n=3.717)

	Minder dan 20 leerlingen	20-24 leerlingen	25-29 leerlingen	30 of meer leerlingen
Alle algemeen didactische vaardigheden onvoldoende	2	1	1	3
Beheerst niet alle algemeen didactische vaardigheden	11	10	9	8
Beheerst alle algemeen didactische vaardigheden maar niet de differentiatievaardigheden	31	32	30	30
Beheerst niet alle algemeen didactische vaardigheden maar wel differentiatievaardigheden	5	5	6	5
Beheerst zowel alle algemeen didactische vaardigheden als differentiatievaardigheden	51	52	54	54

Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2013

**Leraren in het speciaal basisonderwijs vaardig** • In het speciaal basisonderwijs heeft de inspectie in 2012/2013 ook lessen geobserveerd en beoordeeld. De algemeen didactische vaardigheden en de differentiatievaardigheden zijn vaak in de lessen gezien (tabel 1.6f).

**TABEL 1.6F**

Percentage lessen in het speciaal basisonderwijs dat als voldoende is beoordeeld op algemeen didactische vaardigheden en differentiatievaardigheden (n 2012/2013=260)

	Percentage voldoende
<b>Algemeen didactische vaardigheden</b>	
Duidelijke uitleg	93
Taakgerichte werksfeer	97
Leerlingen zijn actief betrokken	95
<b>Differentiatievaardigheden</b>	
Afstemming instructie	75
Afstemming verwerking	72
Afstemming onderwijstijd	89

Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2013

**Verschillen tussen leraren** • Leraren in het speciaal basisonderwijs beschikken niet allemaal in dezelfde mate over algemeen didactische vaardigheden en differentiatievaardigheden (tabel 1.6g). Ongeveer negen op de tien leraren beheersen de algemeen didactische vaardigheden. Ruim de helft van de leraren beheerst daarnaast ook de differentiatievaardigheden.

**TABEL 1.6G**

Percentage leraren in het speciaal basisonderwijs en regulier basisonderwijs naar beheersing van algemeen didactische vaardigheden en differentiatievaardigheden in 2012/2013 (n speciaal basisonderwijs=260)

	Speciaal basisonderwijs	Regulier basisonderwijs
Alle algemeen didactische vaardigheden onvoldoende	0	2
Beheerst niet alle algemeen didactische vaardigheden	7	9
Beheerst alle algemeen didactische vaardigheden maar niet de differentiatievaardigheden	31	32
Beheerst niet alle algemeen didactische vaardigheden maar wel differentiatievaardigheden	4	5
Beheerst zowel alle algemeen didactische vaardigheden als differentiatievaardigheden	58	52
<b>Totaal</b>	<b>100</b>	<b>100</b>

Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2013

### De schoolleider

**Kwaliteit schoolleider belangrijk** • De inspectie onderzocht de kwaliteit van schoolleiders op 157 basisscholen. Inspecteurs gingen na in hoeverre schoolleiders voldoen aan de beroepsstandaard (Andersen en Krüger, 2012), in hoeverre ze in de dagelijkse praktijk van hun school actief proberen de kwaliteit van leraren en leerlingprestaties te verbeteren en hoeveel draagvlak ze hebben bij hun team. Een op de vier schoolleiders doet het op al deze punten bovengemiddeld goed, een op de zes presteert overall onder het gemiddelde en de rest zit daartussenin. De kwaliteit van de schoolleider doet ertoe: hoe beter de schoolleider, hoe beter de lessen waren die inspecteurs op hun scholen observeerden. Maar het bestuur speelt daarin ook een cruciale rol: hoe beter het bestuur de kwaliteit van schoolleiders bewaakt, hoe beter de schoolleiders functioneren.

**Vrouwen betere schoolleiders dan mannen** • Vrouwelijke schoolleiders zijn vaker bovengemiddeld goed (37 procent van alle onderzochte vrouwelijke schoolleiders) dan mannelijke (22 procent). Dergelijke sekseverschillen zijn ook eerder al geconstateerd (Krüger, 1994). Een verklaring hiervoor is wellicht dat vrouwen het beroep van schoolleider een minder vanzelfsprekende stap in hun loopbaan vinden dan mannen; de groep vrouwen die uiteindelijk schoolleider wordt, is een meer selecte groep dan bij mannen het geval is. Een tweede verklaring kan zijn dat vrouwelijke schoolleiders anders leidinggeven dan mannelijke schoolleiders (bijvoorbeeld meer intern gericht). Kenmerken als de grootte van de school, de regio, de denominatie van de school, de mate van verstedelijking, het percentage gewichtenleerlingen en het opleidingsniveau van de schoolleider hangen niet samen met de kwaliteit van de schoolleider.

**Onderzoekende houding ontbreekt vaak bij schoolleiders** • Een sterk punt van veel schoolleiders is het dagelijks functioneren in contacten met leraren en het omgaan met de omgeving van de school. Daar staat tegenover dat veel schoolleiders vaak geen onderzoekende houding hebben waarmee ze, met de gegevens die voorhanden zijn, de school kunnen verbeteren. Zo observeert een overgrote meerderheid van de onderzochte schoolleiders (90 procent) jaarlijks alle leraren minstens één keer, maar lang niet iedereen gebruikt deze gegevens vervolgens ook in de kwaliteitszorg op schoolniveau.

**Zicht op kwaliteit schoolleider kan beter** • Besturen houden in het algemeen de kwaliteit van schoolleiders wel in de gaten, onder meer door jaarlijks een functioneringsgesprek te voeren (92 procent van de besturen). Lang niet alle besturen laten de schoolleider vervolgens ook een persoonlijk ontwikkelingsplan maken en nog minder besturen winnen via verschillende kanalen (tevredenheids-onderzoek, gesprek met de medezeggenschapsraad, externe audit) informatie in over het functioneren van de schoolleider.

## 1.7 Bestuur, financiën en naleving

### Kwaliteit besturen

**Steeds minder besturen met zwakke scholen** • Het percentage zwakke en zeer zwakke scholen onder besturen in het primair onderwijs is ook dit jaar weer gedaald. Gemiddeld hebben besturen, ongeacht het aantal scholen per bestuur, op 1 september 2013 2 procent zwakke of zeer zwakke scholen onder zich. In 2012 was dat nog 3 procent. Sinds 2010 is het percentage besturen met scholen die allemaal een basisarrangement hebben, gestegen van 75 procent naar 89 procent (tabel 1.7a).

**Bestuursverschillen in kwaliteit over langere tijd** • De inspectie heeft niet alleen de hoeveelheid zwakke en zeer zwakke scholen per bestuur op 1 september 2013 in kaart gebracht, maar ook gekeken naar de aanwezigheid van langdurig zwakke en/of zeer zwakke scholen over de periode 2010-2013. De meeste besturen lukt het om (zeer) zwakke scholen in korte tijd te verbeteren. Bovendien slagen ze erin de verbetering van de onderwijskwaliteit over langere tijd vast te houden. Weinig besturen (1 procent) lukt dit niet (tabel 1.7a). Deze besturen hebben te maken met scholen die al langere tijd (zeer) zwak zijn. Het percentage besturen met veel (zeer) zwakke scholen is in 2013 sterk afgenomen, van 7 naar 2 procent. Slechts vier besturen hadden op 1 september 2013 veel en langdurig (zeer) zwakke scholen. In 2012 waren dit nog twaalf besturen.

**TABEL 1.7A**

Percentage besturen in het primair onderwijs naar aandeel en duur van (zeer) zwakke scholen op 1 september 2013 (n 2013=1.058)\*

	Geen langdurig (zeer) zwakke scholen	Wel langdurige (zeer) zwakke scholen	Totaal
100% basis	89 (84)	-	89 (84)
0-25% zwak en/of 0-10% zeer zwak	8 (8)	1 (1)	9 (9)
Ten minste 25% (zeer) zwak en/of ten minste 10% zeer zwak	2 (6)	< 1 (1)	2 (7)
<b>Totaal</b>	<b>99 (98)</b>	<b>1 (2)</b>	<b>100 (100)</b>

\* tussen haakjes stand van zaken op 1 september 2012

Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2013

### Financiën

**Financiële positie verbeterd** • De sector primair onderwijs behaalde in 2012 een licht positief resultaat. Dit gebeurde na een aantal jaren met een negatief resultaat, waarin de financiële positie van de sector verslechterde (tabel 1.7b). De belangrijkste trend over de periode 2008 tot en met 2011 was de (weliswaar licht) afnemende solvabiliteit. In 2012 is de solvabiliteit weer gestegen ten opzichte van die in 2011. Wel is er een lichte toename van het aantal besturen met een solvabiliteit beneden de signaleringsgrens: ten opzichte van 2011 is dit aantal gestegen van 35 naar 39 besturen (3,6 procent van alle besturen). Daarbij is ook de gemiddelde solvabiliteit van deze groep afgenomen.

**TABEL 1.7B**

Waarde van de financiële indicatoren in het primair onderwijs, 2010-2012

	2010	2011	2012
Solvabiliteit	0,69	0,69	0,70
Liquiditeit	2,03	1,97	2,05
Rentabiliteit	-1,5%	-1,2%	0,1%

Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2013

**Goede liquiditeit sector als geheel** • De liquiditeit van de sector als geheel is eind 2012 goed; een lichte stijging ten opzichte van 2011. De liquiditeit van 94 procent van de besturen ligt boven de signaleringsgrens. 67 besturen hebben een liquiditeit lager dan de signaleringsgrens; zeven minder dan eind 2011. De gemiddelde liquiditeit van de besturen onder de signaleringsgrens is in 2012 afgenomen. In totaal stonden op 1 augustus 2012 achttien besturen in het basisonderwijs onder aangescherpt financieel toezicht. Dit waren er tien meer dan een jaar daarvoor.

**Combinatie slechte solvabiliteit en slechte liquiditeit problematisch** • Besturen die in grote financiële problemen verkeren, kennen vaak een combinatie van een slechte liquiditeit en een slechte solvabiliteit. Een slechte liquiditeit wijst op mogelijke betalingsproblemen op korte termijn. Deze kunnen echter moeilijk worden opgelost met het aantrekken van vreemd vermogen, als ook sprake is van een lage solvabiliteit. Bij 31 besturen in het (speciaal) basisonderwijs is zowel de liquiditeit als de solvabiliteit lager dan de signaleringswaarde. Dit betreft 2,9 procent van het totaal aantal besturen.

**Veel besturen met negatief exploitatieresultaat** • Ongeveer 40 procent van alle besturen had in 2012 een negatief exploitatieresultaat. Deze besturen hadden in 2012 meer kosten dan opbrengsten. Dit is wel een verbetering ten opzichte van 2011, toen nog 58 procent van alle besturen een negatieve rentabiliteit had.

**Fouten bij toekenning leerlinggewichten** • De inspectie deed onderzoek naar de juistheid van de leerlinggewichten op peildatum 1 oktober 2012. Veel basisscholen blijken nog steeds fouten te maken bij het toekennen van leerlinggewichten. Uit een steekproef van 240 basisscholen bleek dat er bij 29 procent van de gewichtenleerlingen een fout is gemaakt in de bepaling van het gewicht. Vorig jaar was dat ruim 27 procent.

**Verklaring fouten leerlinggewichten onduidelijk** • Directeuren van scholen geven uiteenlopende verklaringen voor de fouten, van onbekendheid met de regelgeving tot het niet controleren van ingevoerde gegevens. In een gedeelte van de gevallen is het gewicht onvoldoende onderbouwd met documentatie.

**Fouten bij lgf in (speciaal) basisonderwijs** • In totaal heeft de inspectie 729 leerlingendossiers van leerlingen met leerlinggebonden financiering (lgf) in het (speciaal) basisonderwijs onderzocht. Daarbij zijn 21 fouten geconstateerd. Dit betekent dat in bijna 3 procent van de gevallen niet (geheel) is voldaan aan de wettelijke verplichtingen om in aanmerking te komen voor een lgf-subsidie in het (speciaal) basisonderwijs. Bij een deel van de gevallen ging het om een onjuiste registratie van het indicatienummer in het Basisregister Onderwijs (BRON).

### Naleving wet- en regelgeving

**Schooldocumenten** • De inspectie heeft gecontroleerd of de scholen in de steekproef beschikken over een aantal wettelijk verplichte en geldende documenten: schoolgids, schoolplan en zorgplan van het samenwerkingsverband (tabel 1.7c). De informatie uit de schoolgids is ook gebruikt om te beoordelen of de school voldoende onderwijstijd biedt. Een school die niet voldoet aan wettelijke vereisten, krijgt de gelegenheid tot herstel. Als dit herstel uitblijft, kan de inspectie overgaan tot een sanctietraject.

**TABEL 1.7C**

Percentage scholen dat als voldoende is beoordeeld op de nalevingsindicatoren in 2011/2012 en 2012/2013 (n 2012/2013=341)

	2011/2012	2012/2013
De inspectie is in het bezit gesteld van de geldende schoolgids (art. 16, lid 2 en 3, WPO).	100	100
De inspectie is in het bezit gesteld van het geldende schoolplan (art. 16, lid 1 en 3, WPO).	99	100
De inspectie is in het bezit gesteld van het geldende zorgplan (art. 19, lid 3, WPO).	100	100
Er is voldoende onderwijstijd geprogrammeerd om te kunnen voldoen aan de daarvoor gestelde minima (art. 8, lid 7 onder b, WPO).	99	99
Er is maximaal zevenmaal een onvolledige schoolweek geprogrammeerd voor de groepen 3 t/m 8 (artikel 8, lid 7 onder b, WPO).	98	96

Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2013



## 1.8 Overig onderwijs

### Voor- en vroegschoolse educatie (vve)

**Kwaliteit van vve** • Nu de bestandsopname is afgerond, brengt de inspectie in 2013/2014 in de 37 grote steden opnieuw de kwaliteit van vve in beeld. De tussenrapportage van de vve-monitor G37 verschijnt rond de zomer 2014. In de middelgrote en kleine gemeenten is het signaalgestuurde toezicht op vve in werking getreden. De inspectie bekijkt of op gemeentelijk niveau afspraken zijn gemaakt over onder andere de doelgroepdefinitie, de toeleiding, de doorgaande lijn en de resultaten. Daarnaast gaat de inspectie jaarlijks in alle gemeenten na of het bereik van doelgroeppeuters op orde is. Ook beoordeelt de inspectie of de gemeenten de verbeterpunten die tijdens de bestandsopname zijn geconstateerd, hebben opgepakt. Op grond van onder meer deze gegevens wordt afgesproken bij welke gemeenten in 2014 een onderzoek wordt uitgevoerd. Daarnaast wordt op basis van signalen bepaald welke vve-locaties in 2014/2015 bezocht worden.

### Onderwijs aan nieuwkomers

**Kwaliteit van het onderwijs** • De inspectie beoordeelt tweejaarlijks de onderwijskwaliteit van alle asielzoekerscentra (azc's) en alle scholen voor eerste opvang van nieuwkomers in het onderwijs. Op 1 september 2013 voldeed het merendeel van deze scholen aan de normen van de inspectie. Het aantal zwakke scholen is het afgelopen jaar echter opgelopen van drie naar zes. Wel zijn er in tegenstelling tot 2012 in 2013 geen zeer zwakke scholen meer.

**TABEL 1.8A**

Toezichtarrangementen onderwijs aan nieuwkomers op 1 september 2012 en 2013 (in aantallen, n=36)

	1 september 2012	1 september 2013
Basis	28	30
Zwak	3	6
Zeer zwak	2	0
Geen oordeel	3	0
<b>Totaal</b>	<b>36</b>	<b>36</b>

Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2013

**Kwaliteit verbeterd, taalaanbod nog zorgwekkend** • Evenals in 2012 vormen het pedagogisch klimaat en het didactisch handelen de sterke punten in het onderwijs aan nieuwkomers. Positieve ontwikkelingen zijn zichtbaar in het werken met ontwikkelingsperspectieven en het planmatig werken aan schoolontwikkeling. De mate waarin de instructie, verwerking en tijd afgestemd worden op de onderwijsbehoeften is sinds vorig jaar enigszins teruggelopen. Zorgwekkend is dat een kwart van de scholen er onvoldoende in slaagt om een passend taalaanbod te realiseren.

**Context van invloed** • De specifieke context blijft van invloed op de kwaliteit van azc-scholen en scholen voor eersteopvangonderwijs. De continu veranderende leerlingenpopulatie stelt teams en besturen voor steeds nieuwe opgaven. Deze moeilijke omstandigheden verklaren deels het hogere percentage zwakke scholen in vergelijking met het regulier basisonderwijs.

### Europese scholen

**Groeiend aantal geassocieerde Europese Scholen** • Op dit moment zijn er veertien Europese Scholen, waarvan negen met een Nederlandstalige sectie. Daarnaast is er een groeiend aantal geassocieerde Europese Scholen, waaronder één in Den Haag. Dit zijn scholen die volledig op de leest van de Europese Scholen zijn geschoeid, maar die nationaal worden bekostigd. Ze voldoen aan alle criteria van de Europese Scholen en worden via audits geaccrediteerd.

**Vijf positieve 'whole school inspections'** • De Europese Scholen kennen een eigen systeem van toezicht en evaluatie en hanteren hiervoor eigen instrumenten. Het toezicht richt zich op de onderwijskwaliteit en de kwaliteit van de leraren. Het krijgt voornamelijk vorm in 'whole school inspecti-

ons', in accreditatie van geassocieerde scholen en in schoolbezoeken aan Nederlandstalige secties en statutaire lerarenevaluaties. In het schooljaar 2012/2013 vonden er op vijf Europese Scholen 'whole school inspections' plaats. Het merendeel van de kwaliteitsindicatoren werd als positief gewaardeerd. Enkele onderwerpen vragen op bijna alle scholen om (verdere) ontwikkeling: differentiatie, harmonisatie van planningen binnen en tussen taalsecties, handreikingen voor (self-)assessment en een systeem voor kwaliteitszorg. Er zijn vier geassocieerde scholen bezocht en (op onderdelen) geaccrediteerd. Ook werden er, zowel in het basisonderwijs als in het voortgezet onderwijs, zes Nederlandstalige secties bezocht. Tijdens deze bezoeken werden respectievelijk tien en vijftien individuele leraren geëvalueerd met het oog op eventuele contractverlenging.

#### Nederlands onderwijs in het buitenland

**Kwaliteit meestal op orde** • In het schooljaar 2012/2013 heeft de inspectie in totaal 42 scholen voor Nederlands basisonderwijs in het buitenland bezocht, waarvan vier scholen voor volledig basisonderwijs. De overige bezoeken betroffen 38 leslocaties voor Nederlandse Taal en Cultuur (NTC) primair onderwijs. De kwaliteit van de volledige dagscholen is in het algemeen op orde. Bij de NTC-scholen blijkt jaarlijks 5 à 10 procent in aanmerking te komen voor aangepast toezicht. Vooral discontinuïteit in de vaak kleinschalige leslocaties ligt daaraan ten grondslag. Jaarlijks wisselt ongeveer een kwart van de leerlingen, leraren, ouders én bestuursleden van plek. In 2012/2013 werd één NTC-school voor basisonderwijs als zwak beoordeeld. Daarnaast heeft één NTC-school met meerdere leslocaties zich niet weten te verbeteren.

#### Basisonderwijs in Caribisch Nederland

**Tussentijdse evaluatie** • Het jaar 2013 was voor de inspectie een jaar van tussentijdse evaluatie. Het verbetertraject voor het onderwijs, gebaseerd op de Onderwijsagenda voor Caribisch Nederland (OCW, 2011), loopt tot eind 2016. Dan moeten alle scholen in Caribisch Nederland basiskwaliteit hebben bereikt. Het traject is dus nu halverwege. Eind 2013 is over de kwaliteitsontwikkeling gerapporteerd aan de bewindslieden en de Tweede Kamer (OCW, 2013a).

**Zichtbare verbeteringen** • De conclusies voor het basisonderwijs komen op het volgende neer. Er zijn zichtbare verbeteringen in het onderwijsproces. Basale inrichtingsvoorwaarden zijn op orde gebracht (aanbod, leertijd) en de kwaliteit van de lessen (pedagogisch-didactisch handelen) voldoet aan basiskwaliteit. Op het terrein van de zorg en begeleiding en kwaliteitszorg moeten vrijwel alle scholen nog grote stappen zetten om aan basiskwaliteit te kunnen voldoen. De resultaten voor rekenen en wiskunde laten een behoorlijke progressie zien, de resultaten voor Nederlands blijven nog sterk achter en dat zal op korte termijn niet veranderen.

**Verwachting** • De verwachting is dat een aantal scholen op de proceskenmerken aan basiskwaliteit zal kunnen voldoen op 1 augustus 2016. Of alle scholen dat halen is met name afhankelijk van de voortgang op het gebied van zorg en begeleiding. De achterblijvende kwaliteit van de expertisecentra onderwijszorg en het ontbreken van voorzieningen voor specialistisch onderwijs zijn daarin belangrijke belemmerende factoren.

## 1.9 Nabeschuiving

**Meer aandacht nodig voor kwaliteitszorg** • Het aantal zwakke en zeer zwakke basisscholen loopt nog steeds terug. Achterblijvende regio's of zwakkere schooltypen zijn er nauwelijks meer. Op bijna alle scholen is sprake van ten minste basiskwaliteit. De scholen die niet voldoen, slagen er vrijwel altijd in zich binnen afzienbare tijd te verbeteren. Nu is het de vraag of de huidige kwaliteit behouden blijft, of liever: verder verbeterd kan worden, en of er (veel) meer goed presterende en excellente scholen bijkomen. De inspectie ziet gunstige ontwikkelingen, bijvoorbeeld de toenemende professionaliteit van besturen. Maar er is ook een aantal risico's. Zo lijkt opbrengstgericht werken niet verder van de grond te komen en is de kwaliteitszorg op veel scholen nog steeds onvoldoende. Kwaliteitszorg verdient daarom vernieuwde aandacht. Het kan niet zo zijn dat professionele organisaties met alle instrumenten die tegenwoordig beschikbaar zijn, er niet in slagen hun eigen kwaliteit systematisch te evalueren, verbeteren en borgen.

**Breng opbrengstgericht werken dichterbij de leraar** • De inspectie pleit er tevens voor om opbrengstgericht werken dichterbij de leraar te brengen en meer te integreren in het primaire proces. Leraren moeten op basis van toets- en observatiegegevens voortdurend overwegen hoe de doelen het beste gerealiseerd kunnen worden, en steeds weer nagaan of dit ook gelukt is. Leraren moeten de leerlingen veelvuldig van feedback voorzien, maar ook zelf in de spiegel kijken. De inspectie ziet regelmatig leraren die dit goed doen. Excellente leraren kunnen als voorbeeld dienen voor hun collega's op school of via de media voor alle leraren.

**De zorg moet en kan beter** • Excellente scholen zijn er al en hun aantal neemt toe. Ook zijn er meer excellente leerlingen. Dit is het begin van een hoopvolle ontwikkeling. Begaafde leerlingen hebben recht op uitdagend onderwijs en de maatschappij heeft ook hen straks hard nodig. Er zijn echter ook weer meer zwakke leerlingen, vooral leerlingen met laagopgeleide ouders. Deze kwetsbare leerlingen mogen niet ondersneeuwen in het streven naar excellentie. De inspectie maakt zich zorgen over het gebrek aan kwaliteitsontwikkeling in de leerlingenzorg. Op circa 40 procent van de scholen krijgen de kwetsbaarste leerlingen onvoldoende ondersteuning. De eisen op dit vlak zijn niet onredelijk. Scholen hebben vrijwel altijd een speciale functionaris voor leerlingenzorg in huis, namelijk de intern begeleider. Daarom mag van de scholen worden verwacht dat bijvoorbeeld ernstige lees- of rekenproblemen bij leerlingen vroegtijdig worden gesignaleerd en leerlingen vervolgens passende hulp krijgen. Het is van groot belang dat deze hulp aantoonbaar wordt uitgevoerd, geëvalueerd en bijgesteld. 60 procent van de scholen slaagt hier wel in. Dan moet de rest dat ook kunnen.

**Samenhang nodig tussen taal en andere vakken** • De aandacht voor taal en rekenen heeft er niet toe geleid dat de andere vakken minder tijd toebedeeld krijgen. Dat is een positieve constatering. Het onderscheid tussen met name taal en de andere vakken is echter een schijn tegenstelling. Taalonderwijs is veel meer dan grammatica en spelling (hoe belangrijk ook) en niet louter een basisvaardigheid. Taal is vooral ook lezen en leren is leren, over aardrijkskunde, geschiedenis en cultuur. Kortom: over de wereld en het leven om ons heen. Omgekeerd kunnen de andere vakken benut worden om de taalontwikkeling te stimuleren. Dat gebeurt nog veel te weinig. Daarbij is het van het grootste belang dat leerlingen, ook de jongens, plezier behouden in het lezen.

**Transparantie en ranglijsten** • Scholen zijn steeds transparanter over onderwijsprestaties van leerlingen. Ze vermelden deze steeds vaker in schoolgidsen of op de site. Ook via Vensters PO is deze informatie openbaar. Er zijn hierbij wel grote verschillen tussen scholen: sommige scholen zijn zeer transparant, andere zeer terughoudend. Het verschijnen van ranglijsten op basis van openbaar beschikbare informatie motiveert niet alle scholen tot meer transparantie. De inspectie ziet bezwaren bij de huidige ranglijsten, die pretenderen de toegevoegde waarde van een school te bepalen zonder dat hiervoor de gegevens aanwezig (kunnen) zijn om dat waar te maken. Scholen die daadwerkelijk een grote toegevoegde waarde in het onderwijsstelsel leveren, ondervinden hier in potentie hinder van.

# Literatuur

Andersen, I., & Krüger, M. (2012). *Professionele schoolleiders. Beroepsstandaard voor schoolleiders in het primair onderwijs*. Utrecht: Nederlandse Schoolleiders Academie (NSA).

Cito (2013). *Terugblik en resultaten 2013. Eindtoets Basisonderwijs Groep 8*. Arnhem: Cito.

Doolaard, S., & Harms, T. (2013). *Omgaan met excellente leerlingen in de dagelijkse onderwijspraktijk*. Rapportage BOPO-programmalijn Onderwijskwaliteit PO. Deelproject 5 'Differentiatie en excellentie'. Groningen: Gronings Instituut voor Onderzoek van het Onderwijs (GION).

Faber, J., Horst, S. van der, & Visscher, A. (2013). *Handvatten voor effectief onderwijs in kleine scholen*. Enschede: Universiteit Twente, Vakgroep Onderwijskunde.

Hattie, J. (2012). *Visible Learning for Teachers. Maximizing the Impact on Learning*. London/New York: Routledge, Taylor & Francis Group.

Inspectie van het Onderwijs (2009). *Het taalonderwijs op taalzwakke en taalsterke scholen. Een onderzoek naar de kenmerken van het taalonderwijs op basisscholen met lage en hoge taalresultaten*. Utrecht: Inspectie van het Onderwijs.

Inspectie van het Onderwijs (2010a). *Het onderwijs in het schrijven van teksten. De kwaliteit van het schrijfonderwijs in het basisonderwijs*. Utrecht: Inspectie van het Onderwijs.

Inspectie van het Onderwijs (2010b). *Monitor verbetertrajecten taal/rekenen 2009*. Utrecht: Inspectie van het Onderwijs.

Inspectie van het Onderwijs (2011). *Automatiseren bij rekenen-wiskunde. Een onderzoek naar het automatiseren van basisbewerkingen rekenen-wiskunde in het basisonderwijs*. Utrecht: Inspectie van het Onderwijs.

Inspectie van het Onderwijs (2012a). *De staat van het onderwijs. Onderwijsverslag 2010/2011*. Utrecht: Inspectie van het Onderwijs.

Inspectie van het Onderwijs (2012b). *Monitor verbetertrajecten taal en rekenen 2008/2009, 2009/2010 en 2010/2011*. Utrecht: Inspectie van het Onderwijs.

Inspectie van het Onderwijs (2013a). *De staat van het onderwijs. Onderwijsverslag 2011/2012*. Utrecht: Inspectie van het Onderwijs.

Inspectie van het Onderwijs (2013b). *Over de volle breedte. Stand van zaken met betrekking tot het onderwijsaanbod in het basisonderwijs*. Utrecht: Inspectie van het Onderwijs.

Inspectie van het Onderwijs (2014, in voorbereiding). *De praktijk van het basisschooladvies. Een onderzoek naar de totstandkoming van het basisschooladvies*. Utrecht: Inspectie van het Onderwijs.

Jury Excellente Scholen (2013). *Maatgevende scholen. Excellente scholen in basisonderwijs en voortgezet onderwijs*. Eindverslag 2012 van de Jury Excellente Scholen. Den Haag: [S.n.].

Kortlever, D.M.J., & Lemmens, J.S. (2012). Relaties tussen leesgedrag en Cito-scores van kinderen. *Tijdschrift voor Communicatiewetenschap*, 40 (1), 87-105.

Kral, M. H. (1997). *Instructie en leren in combinatieklassen*. Nijmegen: Instituut voor Toegepaste Sociale Wetenschappen (ITS).

Krüger, M. (1994). *Sekseverschillen in schoolleiderschap*. Alphen aan den Rijn: Samsom H.D. Tjeenk Willink (proefschrift Universiteit van Amsterdam).

Ledoux, G., Roeleveld, J., Langenveld, A. van, Smeets, E. (2012). *Cool Speciaal. Inhoudelijk rapport*. Amsterdam: Kohnstamm Instituut.

Luyten, H. (Ed.) (2013). *School Size Effects Revisited. A Qualitative and Quantitative Review of the Research Evidence in Primary and Secondary Education*. With Contributions from Hans Luyten, Maria Hendriks and Jaap Scheerens. Enschede: Universiteit Twente, Vakgroep Onderwijskunde.

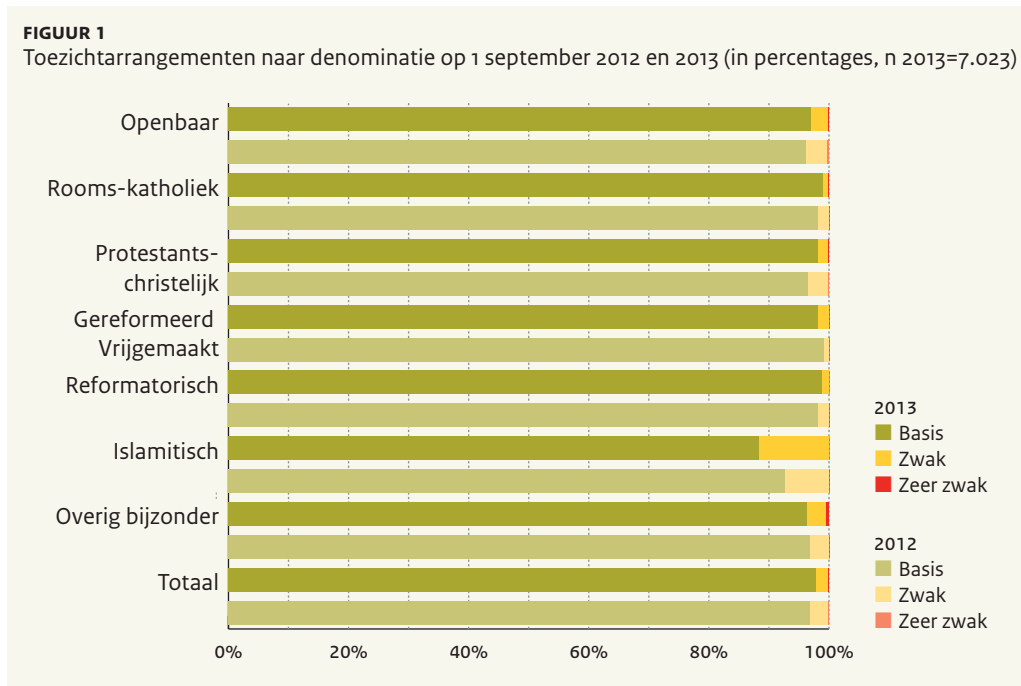
Mol, S.E., & Bus, A.G. (2011). To Read or Not to Read: A Meta-analysis of Print Exposure from Infancy to Early Adulthood. *Psychological Bulletin*, 137 (2), 267-296.

Mooij, T. & Witvliet, M. (2012). *Ontwikkeling van sociale veiligheid in en rond scholen 2006-2012*. Nijmegen: ITS Radboud Universiteit; Amsterdam: Regioplan.

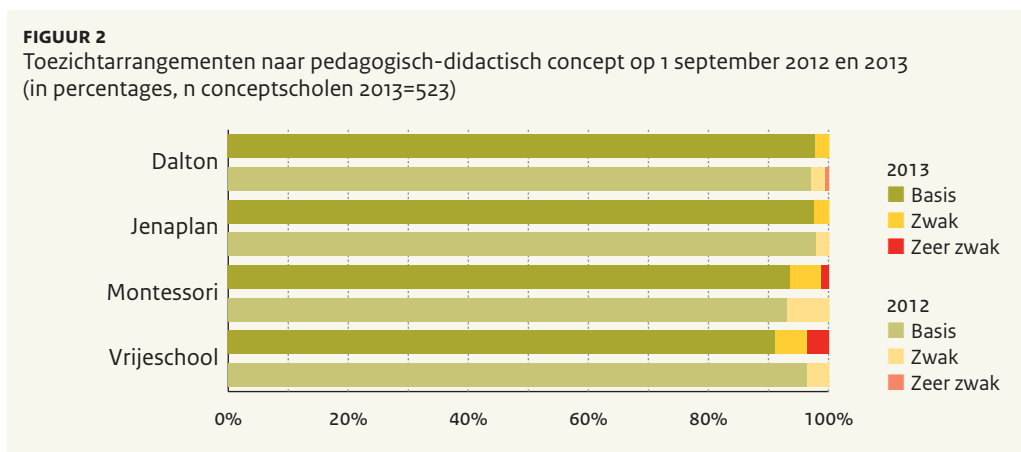
Netten, A., Droop, M., Verhoeven, L., Meelissen, M.R.M., Drent, M., & Punter, R.A. (2012). *Trends in leerprestaties in lezen, rekenen en natuuronderwijs. PIRLS TIMSS 2011*. Nijmegen: Radboud Universiteit; Enschede: Universiteit Twente.

- Notten, N. (2012). *Over lezen en leesopvoeding*. Delft: Eburon.
- OCW (2011). *Onderwijsagenda voor Caribisch Nederland: samen werken aan kwaliteit*. Den Haag: Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap.
- OCW (2013a). *Evaluatie Onderwijsagenda voor Caribisch Nederland*. [Brief aan] de voorzitter der Staten-Generaal. Den Haag: Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (OCW).
- OCW (2013b). *Kerncijfers 2008-2012. Onderwijs, Cultuur en Wetenschap*. Den Haag: Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (OCW).
- OCW (2013c). *Kamerbrief Groepsgrootte in het basis- en voortgezet onderwijs*. Den Haag: Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (OCW).
- Onderwijsraad (2007). *Presteren naar vermogen. Advies*. Den Haag: Onderwijsraad.
- Reezigt, G., Swanborn, M., & Vreeburg, B. (2013). Verschillen tussen scholen op het gebied van zittenblijven. *Pedagogische Studiën*, 90 (4), 31-40.
- Witvliet, M., Tillaart, J. van den, Bergen, K. van, Mooij, T., Fettelaar, D., Wit, W. de, & Vierke, H. (2012). *Sociale veiligheid in en rond scholen. Primair onderwijs 2010-2012; Voortgezet onderwijs 2006-2012*. Nijmegen: ITS Radboud Universiteit; Amsterdam: Regioplan.

# Bijlage 1



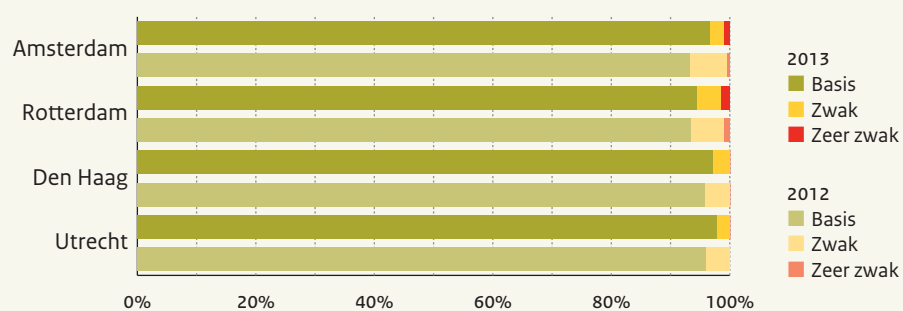
Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2013



Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2013

**FIGUUR 3**

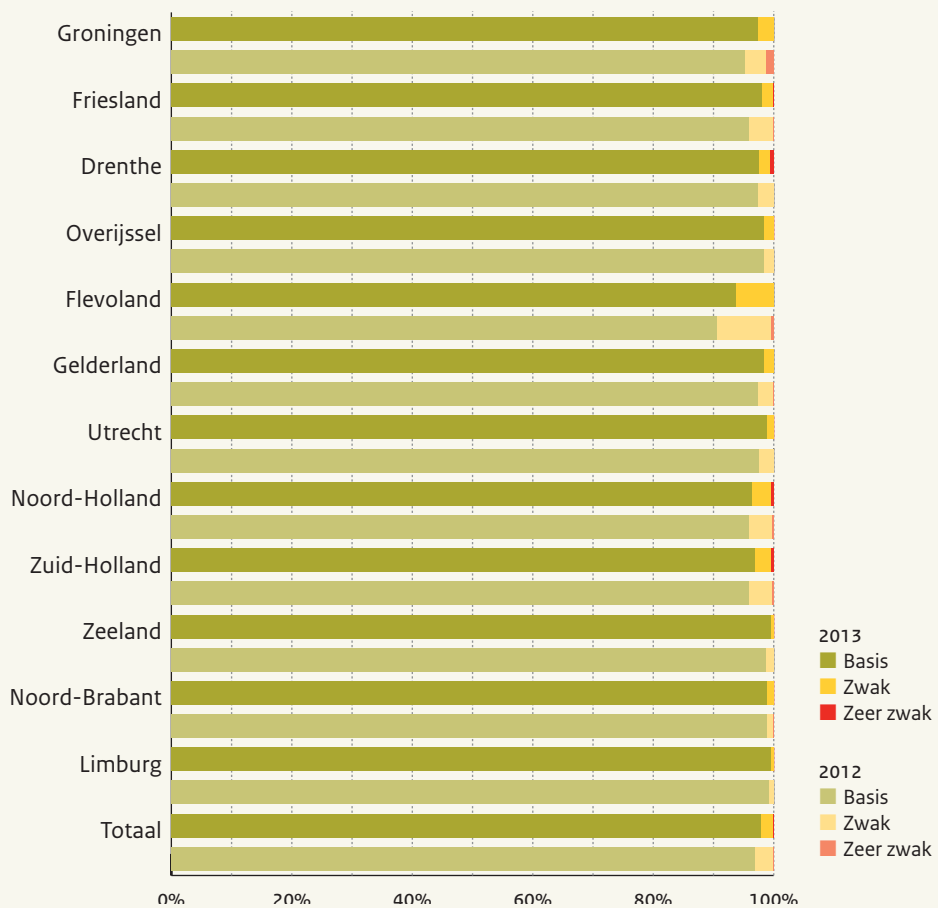
Toezichtarrangementen naar de G4 op 1 september 2012 en 2013 (in percentages, n G4 2013=641)



Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2013

**FIGUUR 4**

Toezichtarrangementen naar provincie op 1 september 2012 en 2013 (in percentages, n 2013=7.023)



Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2013

## Bijlage 2

**TABEL 1**

Percentage als voldoende beoordeelde lessen, naar enkelvoudige groep of combinatiegroep (n 2011-2013=3.815)\*

	Enkelvoudige groep	Combinatiegroep
	n=2.642	n=1.173
Efficiënt gebruik onderwijstijd	97	96
Respectvolle omgang	99	99
Duidelijke uitleg	<b>91</b>	<b>88</b>
Taakgerichte werksfeer	<b>95</b>	<b>93</b>
Actieve betrokkenheid	92	90
Structuur in onderwijsactiviteiten	<b>87</b>	<b>82</b>
Strategieën voor denken en leren	<b>77</b>	<b>73</b>
Feedback op leer- en ontwikkelingsproces	74	75
Variatie in werkvormen	80	80
Afstemming instructie	<b>68</b>	<b>62</b>
Afstemming verwerking	<b>77</b>	<b>73</b>
Afstemming onderwijstijd	88	86
Systematisch volgen en analyseren van leerlingen	70	69
Planmatige zorg	65	67

\* *significante verschillen zijn vetgedrukt*

Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2013

**TABEL 2**

Percentage basisscholen dat als voldoende is beoordeeld op de indicatoren uit het waarderingskader primair onderwijs in 2011/2012 en 2012/2013 (n 2012/2013=341)\*

	2011/2012	2012/2013
<b>Opbrengsten</b>		
De resultaten van de leerlingen aan het eind van de basisschool liggen ten minste op het niveau dat op grond van de kenmerken van de leerlingenpopulatie mag worden verwacht.	97	98
De resultaten van de leerlingen voor Nederlandse taal en voor rekenen en wiskunde tijdens de schoolperiode liggen ten minste op het niveau dat op grond van de kenmerken van de leerlingenpopulatie mag worden verwacht.	87	88
Leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften ontwikkelen zich naar hun mogelijkheden.	27	35
De sociale competenties van de leerlingen liggen op een niveau dat mag worden verwacht.	<b>30</b>	<b>41</b>
<b>Leerstofinhouden</b>		
Bij de aangeboden leerinhouden voor Nederlandse taal en rekenen en wiskunde betreft de school alle kerndoelen als te bereiken doelstellingen.	96	97
De leerinhouden voor Nederlandse taal en voor rekenen en wiskunde worden aan voldoende leerlingen aangeboden tot en met het niveau van leerjaar 8.	98	99
De leerinhouden in de verschillende leerjaren sluiten op elkaar aan.	81	85
De school met een substantieel aantal leerlingen met een leerlinggewicht biedt bij Nederlandse taal leerinhouden aan die passen bij de onderwijsbehoeften van leerlingen met een taalachterstand.	97	95



	2011/2012	2012/2013
De school heeft een aanbod gericht op bevordering van actief burgerschap en sociale integratie, met inbegrip van het overdragen van kennis over en kennismaking met de diversiteit in de samenleving.	98	97
<b>Tijd</b>		
De leraren maken efficiënt gebruik van de geplande onderwijstijd.	95	97
<b>Schoolklimaat</b>		
De school heeft inzicht in de veiligheidsbeleving van leerlingen en personeel en in de incidenten die zich op het gebied van sociale veiligheid op de school voordoen.	81	72
De school heeft een veiligheidsbeleid gericht op het voorkomen van incidenten in en om de school.	91	93
De school heeft een veiligheidsbeleid gericht op de afhandeling van incidenten in en om de school.	89	89
Het personeel van de school zorgt ervoor dat de leerlingen op een respectvolle manier met elkaar en anderen omgaan.	99	99
<b>Didactisch handelen</b>		
De leraren geven duidelijke uitleg van de leerstof.	89	95
De leraren realiseren een taakgerichte werksfeer.	96	98
De leerlingen zijn actief betrokken bij de onderwijsactiviteiten.	93	94
De leraren zorgen voor structuur in de onderwijsactiviteiten.	84	88
De leraren geven expliciet onderwijs in strategieën voor denken en leren.	67	56
De leraren geven de leerlingen feedback op hun leer- en ontwikkelingsproces.	58	66
De leraren passen verschillende werkvormen toe.	76	73
<b>Afstemming</b>		
De leraren stemmen de aangeboden leerinhouden af op verschillen in ontwikkeling tussen de leerlingen.	93	93
De leraren stemmen de instructie af op verschillen in ontwikkeling tussen de leerlingen.	59	60
De leraren stemmen de verwerkingsopdrachten af op verschillen in ontwikkeling tussen de leerlingen.	75	76
De leraren stemmen de onderwijstijd af op verschillen in ontwikkeling tussen de leerlingen.	81	89
<b>Begeleiding</b>		
De school gebruikt een samenhangend systeem van genormeerde instrumenten en procedures voor het volgen van de prestaties en de ontwikkeling van de leerlingen.	86	93
De leraren volgen en analyseren systematisch de voortgang in de ontwikkeling van de leerlingen.	59	56
<b>Zorg</b>		
De school signaleert vroegtijdig welke leerlingen zorg nodig hebben.	94	94
Op basis van een analyse van de verzamelde gegevens bepaalt de school de aard van de zorg voor de zorgleerlingen.	47	40
De school voert de zorg planmatig uit.	61	60
De school evalueert regelmatig de effecten van de zorg.	67	60
<b>Kwaliteitszorg</b>		
De school heeft inzicht in de onderwijsbehoeften van haar leerlingenpopulatie.	86	84
De school evalueert jaarlijks de resultaten van de leerlingen.	75	77
De school evalueert regelmatig het onderwijsleerproces.	68	65
De school werkt planmatig aan verbeteractiviteiten.	86	85
De school borgt de kwaliteit van het onderwijsleerproces.	77	77

	2011/2012	2012/2013
De school verantwoordt zich aan belanghebbenden over de gerealiseerde onderwijskwaliteit.	88	88
De school draagt zorg voor de kwaliteit van het onderwijs gericht op bevordering van actief burgerschap en sociale integratie, met inbegrip van het overdragen van kennis over en kennismaking met de diversiteit van de samenleving.	70	68
<b>Wet- en regelgeving</b>		
De inspectie is in het bezit gesteld van de geldende schoolgids (art. 16, lid 2 en 3, WPO).	100	100
De inspectie is in het bezit gesteld van het geldende schoolplan (art. 16, lid 1 en 3, WPO).	99	100
De inspectie is in het bezit gesteld van het geldende zorgplan (art. 19, lid 3, WPO).	100	100
Er is voldoende onderwijstijd geprogrammeerd om te kunnen voldoen aan de daarvoor gestelde minima (art. 8, lid 7 onder b, WPO).	99	99
Er is maximaal zevenmaal een onvolledige schoolweek geprogrammeerd voor de groepen 3 t/m 8 (artikel 8, lid 7 onder b, WPO).	98	96

\* significante verschillen zijn vetgedrukt

Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2013

**TABEL 3**

Percentage leraren naar beheersing van algemeen didactische vaardigheden en differentiatievaardigheden naar aanstellingsomvang in de periode 2011/2012-2012/2013 (n=3.604)\*

	Aanstellingsomvang in fte's			
	<0,6	0,6-0,8	0,8-1,0	1,0
Alle algemeen didactische vaardigheden onvoldoende	2	3	2	1
Beheerst niet alle algemeen didactische vaardigheden	11	10	12	8
Beheerst alle algemeen didactische vaardigheden maar niet de differentiatievaardigheden	32	29	28	33
Beheerst niet alle algemeen didactische vaardigheden maar wel differentiatievaardigheden	6	6	4	4
Beheerst zowel alle algemeen didactische vaardigheden als differentiatievaardigheden	49	52	54	54
<b>Totaal</b>	<b>100</b>	<b>100</b>	<b>100</b>	<b>100</b>

\* significante verschillen zijn vetgedrukt

Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2013

**TABEL 4**

Percentage leraren naar beheersing van algemeen didactische vaardigheden en differentiatievaardigheden naar lio en zij-instromer in de periode 2011/2012-2012/2013 (n lio=85, n zij-instromer=187, n totaal=1.982)

Vaardigheden	Lio	Zij-instromer	Totaal
Alle algemeen didactische vaardigheden onvoldoende	2	4	2
Beheerst niet alle algemeen didactische vaardigheden	12	9	9
Beheerst alle algemeen didactische vaardigheden maar niet de differentiatievaardigheden	33	28	32
Beheerst niet alle algemeen didactische vaardigheden maar wel differentiatievaardigheden	7	5	5
Beheerst zowel alle algemeen didactische vaardigheden als differentiatievaardigheden	46	54	52
<b>Totaal</b>	<b>100</b>	<b>100</b>	<b>100</b>

Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2013

# Bijlage 3

**TABEL 1**

Percentage scholen voor speciaal basisonderwijs dat als voldoende is beoordeeld op de indicatoren uit het waarderingskader primair onderwijs in 2012/2013 (n 2012/2013=51)

	2012/2013
<b>Leerstofinhouden</b>	
Bij de aangeboden leerinhouden voor Nederlandse taal en rekenen en wiskunde betreft de school alle kerndoelen als te bereiken doelstellingen.	96
De leerinhouden voor Nederlandse taal en voor rekenen en wiskunde worden aan voldoende leerlingen aangeboden tot en met het niveau van leerjaar 8.	96
De leerinhouden in de verschillende leerjaren sluiten op elkaar aan.	89
De school met een substantieel aantal leerlingen met een leerlinggewicht biedt bij Nederlandse taal leerinhouden aan die passen bij de onderwijsbehoeften van leerlingen met een taalachterstand.	86
De school heeft een aanbod gericht op bevordering van actief burgerschap en sociale integratie met inbegrip van het overdragen van kennis over en kennismaking met de diversiteit in de samenleving.	98
<b>Tijd</b>	
De leraren maken efficiënt gebruik van de geplande onderwijstijd.	98
<b>Schoolklimaat</b>	
De school heeft inzicht in de veiligheidsbeleving van leerlingen en personeel en in de incidenten die zich op het gebied van sociale veiligheid op de school voordoen.	78
De school heeft een veiligheidsbeleid gericht op het voorkomen van incidenten in en om de school.	98
De school heeft een veiligheidsbeleid gericht op de afhandeling van incidenten in en om de school.	92
Het personeel van de school zorgt ervoor dat de leerlingen op een respectvolle manier met elkaar en anderen omgaan.	97
<b>Didactisch handelen</b>	
De leraren geven duidelijke uitleg van de leerstof.	94
De leraren realiseren een taakgerichte werksfeer.	98
De leerlingen zijn actief betrokken bij de onderwijsactiviteiten.	98
<b>Afstemming</b>	
De leraren stemmen de aangeboden leerinhouden af op verschillen in ontwikkeling tussen de leerlingen.	94
De leraren stemmen de instructie af op verschillen in ontwikkeling tussen de leerlingen.	67
De leraren stemmen de verwerkingsopdrachten af op verschillen in ontwikkeling tussen de leerlingen.	71
De leraren stemmen de onderwijstijd af op verschillen in ontwikkeling tussen de leerlingen.	80
<b>Begeleiding</b>	
De school gebruikt een samenhangend systeem van genormeerde instrumenten en procedures voor het volgen van de prestaties en de ontwikkeling van de leerlingen.	88
De leraren volgen en analyseren systematisch de voortgang in de ontwikkeling van de leerlingen.	59
De school stelt bij plaatsing voor iedere leerling een ontwikkelingsperspectief vast.	96
De school volgt of de leerlingen zich ontwikkelen conform het ontwikkelingsperspectief en maakt naar aanleiding hiervan beredeneerde keuzen.	57
<b>Zorg</b>	
De school signaleert vroegtijdig welke leerlingen zorg nodig hebben.	94
Op basis van een analyse van de verzamelde gegevens bepaalt de school de aard van de zorg voor de zorgleerlingen.	59
De school voert de zorg planmatig uit.	53
De school evalueert regelmatig de effecten van de zorg.	67

	2012/2013
<b>Kwaliteitszorg</b>	
De school heeft inzicht in de onderwijsbehoeften van haar leerlingenpopulatie.	98
De school evalueert jaarlijks de resultaten van de leerlingen.	71
De school evalueert regelmatig het onderwijsleerproces.	57
De school werkt planmatig aan verbeteractiviteiten.	92
De school borgt de kwaliteit van het onderwijsleerproces.	78
De school verantwoordt zich aan belanghebbenden over de gerealiseerde onderwijskwaliteit.	88
De school draagt zorg voor de kwaliteit van het onderwijs gericht op bevordering van actief burgerschap en sociale integratie, met inbegrip van het overdragen van kennis over en kennismaking met de diversiteit van de samenleving.	51

Bron: *Inspectie van het Onderwijs, 2013*





## Voortgezet onderwijs

Inleiding	104
2.1 Toezichtarrangementen in het voortgezet onderwijs	104
2.2 De kwaliteit van het voortgezet onderwijs	106
2.3 De onderwijsresultaten van het voortgezet onderwijs	109
2.4 Sociale kwaliteit	118
2.5 De leraar en de schoolleider	121
2.6 Bestuur, financiën en naleving	124
2.7 Overig onderwijs	128
2.8 Nabeschuiving	129

# Samenvatting

**Iets meer scholen boven de basisnorm** • Het aandeel scholen van voldoende kwaliteit is in het schooljaar 2012/2013 opnieuw licht gestegen. Vooral het vwo en de kaderberoepsgerichte leerweg van het vmbo zijn minder vaak (zeer) zwak. De verbetering gaat echter langzaam; nog steeds is een op de tien afdelingen zwak of zeer zwak. Het vwo en de gemengde/theoretische leerweg van het vmbo hebben het hoogste percentage zwakke en zeer zwakke afdelingen. In alle schoolsoorten, behalve in de basisberoepsgerichte leerweg van het vmbo, zijn afdelingen met minder dan honderd leerlingen vaker zwak dan grotere afdelingen.

**Onderwijsproces nauwelijks verbeterd** • De inspectie constateert dat de didactische basis van het onderwijzend personeel in ongeveer 80 procent van de lessen op orde is: opbouw, uitleg en taakgerichtheid zijn voldoende. Leraren weten echter in de lessen vaak nog onvoldoende te differentiëren naar de leerbehoeften van de leerlingen. Ze houden te weinig rekening met wat bij de leerlingen qua kennis en vaardigheden al bekend is. Alle leerlingen in de klas krijgen dezelfde instructie en moeten dezelfde opdrachten maken. Dat maakt sommige onderdelen van het onderwijsproces voor een deel van de leerlingen weinig effectief. De mate waarin de leraren didactisch vaardig zijn, verschilt per school.

**Leerlingondersteuning mist systematiek** • Scholen beschikken over steeds meer gegevens van leerlingen, zeker nu ze ook eigen toetsen taal en rekenen afnemen. Systematisch gebruik van deze gegevens voor ondersteuning van leerlingen is echter niet vanzelfsprekend. Zo wordt niet altijd een concreet doel aan de leerlingondersteuning gesteld en wordt te weinig geëvalueerd of de doelstelling is behaald. Een planmatiger aanpak zou tot betere achterstandenbestrijding en effectievere leerlingenzorg leiden.

**Hogere examencijfers havo en vwo** • Ondanks de verzwarening van de exameneisen in havo en vwo is het aantal gezakten niet toegenomen. De leerlingen haalden hogere cijfers op het centraal examen dan vorig jaar, toen ook al van een stijging sprake was. Het gemiddeld examencijfer in deze schoolsoorten is in twee jaar met 0,3 punt gestegen. In de leerwegen van het vmbo haalden leerlingen dit jaar gemiddeld hetzelfde cijfer op het centraal examen als vorig jaar.

**Meer leerlingen stromen af in onderbouw** • Het aandeel vmbo-leerlingen in het voortgezet onderwijs neemt niet verder af en blijft stabiel op ongeveer 50 procent. In 2013 stroomden er in de onderbouw meer leerlingen af dan op. Dit is een trendbreuk, aangezien er jarenlang in de onderbouw vooral opstroom was. Het percentage zittenblijvers is gedaald.

**Eindexamens kwetsbaar** • Het Nederlandse voortgezet onderwijs kent een unieke, maar complexe examenorganisatie. Dit jaar was er veel ophef over de eindexamens. Met name de examenfraude bij Ibn Ghaldoun trok de aandacht. Maar ook andere zaken, zoals de organisatie van het centraal schriftelijk praktijk examen voor de beroepsgerichte vakken in het vmbo en de tweede correctie van de theorie-examens in het vmbo, havo en vwo, bleken kwetsbaar. Een grotere zorgvuldigheid van alle betrokkenen is nodig.

**Kwaliteit schoolleider en bestuur** • De kwaliteit van de schoolleiding en de kwaliteit van de lessen hangen met elkaar samen. Naarmate de kwaliteit van de schoolleiding beter is, zijn de lessen ook beter. Een deel van de besturen laat de mogelijkheden om via de schoolleiding de kwaliteit van het onderwijs te beïnvloeden onbenut. Niet alle besturen geven voldoende feedback aan hun schoolleider(s) en niet alle besturen zijn voldoende geïnformeerd over het reilen en zeilen van hun school of scholen.

**Particuliere scholen** • De kwaliteit van particuliere exameninstellingen komt steeds meer overeen met die van de bekostigde scholen. De examenresultaten verschillen nauwelijks en de kwaliteitszorg voldoet aan de gestelde eisen.

# Inleiding

**Aantallen leerlingen** • Het aantal leerlingen in het voortgezet onderwijs neemt nog steeds toe. De krimp waar het basisonderwijs in een aantal regio's momenteel mee kampt, heeft het voortgezet onderwijs nog niet bereikt. In schooljaar 2012/2013 steeg het aantal reguliere leerlingen ten opzichte van het vorige schooljaar met circa 9.400 leerlingen naar in totaal 812.600 leerlingen (tabel 2a). Dat is exclusief de leerlingen in het groene onderwijs, zie daarvoor hoofdstuk 6 (OCW, 2013a). Daarnaast telde het voortgezet onderwijs in het schooljaar 2012/2013 circa 117.000 zorgleerlingen (leerlingen met leerwegondersteuning in het vmbo en leerlingen in het praktijkonderwijs). De laatste jaren is een lichte stijging in het aantal zorgleerlingen te zien (OCW, 2013a).

**Scholen en leraren** • Het aantal scholen in het voortgezet onderwijs is de afgelopen jaren stabiel gebleven. In het schooljaar 2012/2013 waren er 645 scholen (tabel 2a). De werkgelegenheid is echter het afgelopen jaar gedaald, van 85.200 voltijdbanen in 2011 naar circa 83.700 in 2012 (OCW, 2013a). De werkgelegenheid voor docenten nam met ongeveer 900 fte af.

**TABEL 2A**

Aantal leerlingen, personeelsleden in fte's en scholen in het voortgezet onderwijs in schooljaar 2012/2013, exclusief groen onderwijs

	Voorgezet onderwijs
Aantal reguliere leerlingen (exclusief zorg) x 1.000	812,6
Aantal leerlingen in leerwegondersteuning en praktijkonderwijs x 1.000	116,9
Aantal personeelsleden in fte's x 1.000	83,7
Aantal scholen	645

Bron: OCW, 2013a

## 2.1 Toezichtarrangementen in het voortgezet onderwijs

**Toezichtarrangementen** • Het voortgezet onderwijs kent verschillende schoolsoorten: praktijkonderwijs, basisberoepsgerichte leerweg, kaderberoepsgerichte leerweg, gemengde/theoretische leerweg, havo en vwo. De inspectie beoordeelt jaarlijks voor alle afdelingen in het voortgezet onderwijs de kwaliteit. Afdelingen die niet aan de basisnormen van de inspectie voldoen krijgen een kwalificatie 'zwak' of 'zeer zwak'; de overige krijgen de kwalificatie 'basiskwaliteit'.

**TABEL 2.1A**

Toezichtarrangementen voortgezet onderwijs naar schoolsoort op 1 september 2012 en 2013 (in percentages, n 2013=2.728) \*

	Basisberoepsgerichte leerweg vmbo		Kaderberoepsgerichte leerweg vmbo		Gemengde/theoretische leerweg vmbo		Havo		Vwo		Totaal	
	2012	2013	2012	2013	2012	2013	2012	2013	2012	2013	2012	2013
Basis	95,8	94,3	88,4	89,9	87,5	87,2	92,4	93,2	85,8	86,8	89,7	89,9
Zwak	3,6	5,1	11,0	9,7	11,6	11,8	6,8	6,4	12,6	12,8	9,4	9,5
Zeer zwak	0,6	0,6	0,6	0,4	0,9	1,0	0,8	0,4	1,6	0,4	0,9	0,6
<b>Totaal</b>	<b>100</b>	<b>100</b>	<b>100</b>	<b>100</b>	<b>100</b>	<b>100</b>	<b>100</b>	<b>100</b>	<b>100</b>	<b>100</b>	<b>100</b>	<b>100</b>

\* exclusief praktijkonderwijs, inclusief groen onderwijs

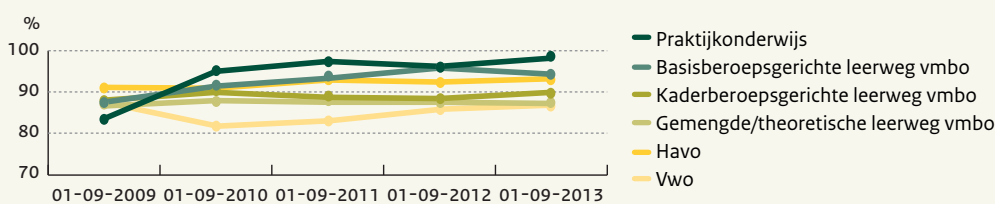
Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2013



**Weer meer vo-scholen met basiskwaliteit** • In het gehele voortgezet onderwijs ligt het percentage afdelingen met een basisarrangement in 2013 een fractie hoger dan in 2012 (tabel 2.1a). De kwaliteitsverbetering is het grootst bij de kaderberoepsgerichte leerweg van het vmbo en bij de vwo-afdelingen. Na jaren van stijging daalde het aandeel afdelingen met voldoende basiskwaliteit bij de basisberoepsgerichte leerweg van het vmbo. Samen met het praktijkonderwijs en het havo is het de schoolsoort die al meerdere jaren de meeste basisarrangementen telt (figuur 2.1a).

**FIGUUR 2.1A**

Percentage afdelingen met voldoende basiskwaliteit in het voortgezet onderwijs naar schoolsoort in de periode 2009-2013 (n 2013=2.896)



Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2013

**Vwo en vmbo-gt relatief vaak onder basisnorm** • Op 1 september 2013 was het percentage afdelingen dat niet aan de basisnormen van de inspectie voldeed nog steeds het hoogst in het vwo, onmiddellijk gevolgd door de gemengde/theoretische leerweg van het vmbo. Deze laatste schoolsoort vertoont sinds 2010 een lichte toename van het aantal zwakke en zeer zwakke afdelingen. In het Onderwijsverslag over 2011/2012 heeft de inspectie al haar ongerustheid uitgesproken over de zwakte van de kwaliteitszorg in een deel van deze gemengde/theoretische afdelingen (Inspectie van het Onderwijs, 2013b).

**Meeste praktijkscholen voldoen aan gestelde normen** • Het praktijkonderwijs is bedoeld voor leerlingen die niet in staat zijn met succes een vmbo-opleiding te volgen. De doelstellingen van het praktijkonderwijs zijn om de leerlingen te begeleiden naar werk en hen toe te rusten voor zinvolle maatschappelijke participatie. Het praktijkonderwijs moet in het kader van zijn opbrengsten kunnen aantonen dat het leerlingen goed begeleidt naar een passend en bestendig vervoltraject en dat het zorg draagt voor plaatsing van die leerling op dat vervoltraject. Daarnaast beoordeelt de inspectie de kwaliteitszorg op de praktijkscholen. Veruit het grootste deel van de praktijkscholen voldoet aan de gestelde normen (figuur 2.1a). Op 1 september 2013 hadden 3 van de 168 praktijkscholen onvoldoende kwaliteit. Dit is een lichte verbetering ten opzichte van vorig jaar.

**Veel (zeer) zwakke scholen in noordelijke provincies** • Het percentage zwakke en zeer zwakke afdelingen is al meerdere jaren het hoogst in de provincie Groningen. Op afstand volgen Zuid-Holland, Drenthe, Utrecht en Friesland (bijlage 1, figuur 1). In de noordelijke provincies wordt het relatief groot aantal zwakke en zeer zwakke scholen/afdelingen veroorzaakt door de lage opbrengsten van de havo- en vooral de vwo-afdelingen. De afgelopen jaren heeft de inspectie aangegeven dat het lagere percentage afdelingen met basiskwaliteit in de noordelijke provincies niet toe te schrijven is aan specifieke leerlingkenmerken, maar wellicht aan de historie van het onderwijs in deze provincies. Enkele jaren geleden waren hier meer basisscholen zwak dan in de rest van het land (Inspectie van het Onderwijs, 2013a).

**Voortvarende aanpak in Friesland** • In de provincie Friesland hebben scholen en besturen zich ingespannen om te zorgen voor beter onderwijs en betere afstemming tussen basis- en voortgezet onderwijs, onder andere door de Friese Plaatsingswijzer in te voeren. Het aantal (zeer) zwakke afdelingen daalde van 28 naar 16. In de provincie Groningen is een vergelijkbare ontwikkeling enigszins vertraagd door interne problemen bij de schoolbesturen (Inspectie van het Onderwijs, 2013a). In Zuid-Holland en Utrecht zijn vooral afdelingen zwak die te maken hebben met grootste-problematiek en kleine afdelingen buiten de grote steden. Het gaat zowel om vmbo- als om vwo-afdelingen die moeite hebben hun kwaliteit op peil te houden.

**Grote steden** • Van de vier grote steden heeft Amsterdam het hoogste percentage afdelingen met basiskwaliteit. In Utrecht en Rotterdam staan de meeste (zeer) zwakke scholen (zie bijlage 1, figuur 2). Rotterdam heeft al een langere geschiedenis met lagere opbrengsten in de schoolsoorten havo en vwo. Enkele van deze afdelingen binnen scholengemeenschappen zijn zeer klein. Het percentage basisarrangementen lag in de vier grote steden, met uitzondering van Amsterdam, de afgelopen jaren steeds onder het landelijk percentage. In 2013 is het totale percentage afdelingen met een basisarrangement in de vier grote steden niet gestegen. In drie van de vier is het percentage zwakke afdelingen zelfs toegenomen. Alleen Den Haag vormt hierop een uitzondering.

**Kleine afdelingen vaker zwak** • Net als de vorige jaren zijn afdelingen met minder dan honderd leerlingen vaker zwak of zeer zwak dan middelgrote en grote afdelingen (zie bijlage 1, figuur 3). Dit geldt voor alle schoolsoorten, behalve de basisberoepsgerichte leerweg.

## 2.2 De kwaliteit van het voortgezet onderwijs

**Nieuw toezichtkader** • Deze paragraaf beschrijft de kwaliteit van het onderwijsproces op afdelingen voor voortgezet onderwijs. Het afgelopen jaar hebben de inspecteurs afdelingen voor het voortgezet onderwijs beoordeeld volgens het Toezichtkader vo 2013. De belangrijkste onderdelen van dit waarderingskader zijn het schoolklimaat, het didactisch handelen, de afstemming, de ondersteuning en begeleiding van leerlingen en de kwaliteitszorg.

**TABEL 2.2A**

Percentage afdelingen waar de kwaliteit van het onderwijsproces en de kwaliteitszorg voldoende is in 2012/2013 (n=123)

	Percentage voldoende
<b>Schoolklimaat</b>	
De school kent een op ondersteuning en begeleiding gerichte cultuur.	99
<b>Didactisch handelen</b>	
De onderwijsactiviteit heeft een doelgerichte opbouw.	96
De leerlingen krijgen een begrijpelijke uitleg.	99
De leerlingen zijn actief betrokken.	82
<b>Afstemming</b>	
De leraren gebruiken bij de vormgeving van hun onderwijs de analyse van de prestaties van de leerlingen.	25
De leerlingen krijgen effectieve feedback op hun leerproces.	53
De leraar stemt de instructie af op verschillen tussen leerlingen.	30
De leraar stemt de verwerking af op verschillen tussen leerlingen.	11
<b>Ondersteuning en begeleiding</b>	
De school volgt systematisch de vorderingen van de leerlingen aan de hand van genormeerde toetsen.	68
De school bepaalt wat de onderwijs- en ondersteuningsbehoefte is van individuele of groepen leerlingen.	92
De school voert de ondersteuning planmatig uit.	82
De school heeft doelen gesteld die erop gericht zijn om achterstanden te bestrijden.	51
De leraren volgen en analyseren systematisch de voortgang in de ontwikkeling van de leerlingen.	86
De school evalueert regelmatig de effecten van de zorg.	61
<b>Kwaliteitszorg</b>	
De school evalueert systematisch de opbrengsten.	93
De school werkt doelgericht aan de kwaliteit van de opbrengsten.	79
De school evalueert systematisch het onderwijsproces.	72
De school werkt doelgericht aan de verbetering van het onderwijsproces.	88
De school borgt de kwaliteit van het onderwijsproces.	48

Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2013

**Schoolklimaat bijna altijd voldoende** • De laatste jaren heeft de inspectie het schoolklimaat op bijna alle scholen telkens als voldoende of goed beoordeeld. De inspectie onderzoekt tijdens een schoolbezoek of de school inzicht heeft in de veiligheidsbeleving van leerlingen (en personeel) en in de incidenten die zich op school voordoen. Hoewel de inspectie over het algemeen positief oordeelt over het schoolklimaat, verschijnen in de pers regelmatig berichten over incidenten op scholen. De inspectie heeft daarom in 2013 een verdiepend onderzoek gedaan naar de sociale veiligheid van leerlingen op school (zie 2.4).

**Leerlingen onvoldoende betrokken** • Uit tabel 2.2a blijkt dat de meeste leraren voor een doelgerichte opbouw van de lessen zorgen. Ook leggen ze over het algemeen de lesstof voldoende begrijpelijk uit. Het actief betrekken van de leerlingen bij de les blijkt een struikelblok op bijna een op de vijf afdelingen. Betrokkenheid kan worden versterkt als de leraar duidelijke eisen aan de leerling stelt, zorgt voor een afwisselende les en gebruikmaakt van voor de leerlingen interessante voorbeelden en opdrachten. Daarnaast benutten leraren onvoldoende de mogelijkheden om hun lessen beter af te stemmen op verschillen in leerbehoeften en interesses. Op scholen waar leraren dit wel doen, ziet de inspectie vaker dat leerlingen actief betrokken zijn bij de les.

**Afstemming kan beter** • De lage scores op afstemming en differentiatie vallen het meest op in tabel 2.2a. Leraren baseren hun onderwijs meestal niet op een analyse van de prestaties van de leerlingen (Oomens, Van Aarsen en Hulsen, 2012). Zowel de uitleg als de instructie als de verwerkingsopdrachten zijn bijna altijd voor alle leerlingen hetzelfde. Alleen bij klassen met minder dan vijftien leerlingen is de afstemming significant beter. Leerlingen krijgen slechts op iets meer dan de helft van de afdelingen voldoende feedback op hun leerproces.

**Belemmeringen voor differentiatie** • Weet hebben van de eerdere prestaties van leerlingen is een belangrijke voorwaarde om te kunnen differentiëren. Vervolgens dient de leraar die kennis toe te passen in de didactische aanpak van de les. Dit betekent aandacht hiervoor bij de lesvoorbereiding. De lesmethoden zelf bieden hierbij slechts beperkte handvatten. Het werk na de les neemt bij differentiatie vaak ook toe. Niet alle leraren zien overigens de noodzaak van differentiëren, omdat de leerlingen voor hun gevoel al op één niveau zitten. Verder geven leraren aan dat er tijdens de opleiding en bij nascholing weinig aandacht is geweest voor differentiatievaardigheden.

**Invoering diagnostoetsen vordert langzaam** • Sinds drie jaar verwacht de inspectie dat scholen in de onderbouw aan de hand van genormeerde toetsen nagaan bij welke leerlingen de cognitieve ontwikkeling stagneert of achterblijft. Dat is belangrijk om te kunnen vaststellen of leerlingen het beoogde referentieniveau voor taal en rekenen kunnen halen en of leerlingen achterstanden hebben. Na zo'n meting kan het lerarenteam een aanpak voor het inlopen van de eventuele achterstanden kiezen en het onderwijs hierop afstemmen. Scholen zouden niet alleen een begintoeets, maar ook een vervolgtoeets moeten afnemen om iets te kunnen zeggen over de ontwikkeling van de leerling en over het effect van het (aanvullende) onderwijsaanbod. De inspectie constateert dat deze diagnostoetsen nog niet overal zijn ingevoerd: ruim 30 procent van de scholen meet de eventuele achterstanden van leerlingen nog niet op deze wijze.

**Onvoldoende systematiek in leerlingondersteuning** • Scholen en afdelingen beschikken over een veelheid aan gegevens over hun leerlingen. De meeste leerlingvolgsystemen bevatten per leerling gegevens van de basisschool en de resultaten van toetsen en testen (inclusief de genormeerde toetsen voor taal en rekenen). Hoewel deze gegevens beschikbaar zijn, constateert de inspectie dat bij de ondersteuning van leerlingen nog veel misgaat. Het ontbreekt bijvoorbeeld regelmatig aan een concreet doel. Ook is het lang niet altijd duidelijk wie de ondersteuning moet uitvoeren en vindt vaak geen duidelijke evaluatie plaats. Een planmatiger aanpak zou tot de 'natuur' van de leerlingenzorg moeten behoren. Dat draagt bij aan het vertrouwen van leerlingen en ouders dat er voor iedere leerling passend onderwijs en passende ondersteuning beschikbaar is.

**Interne kwaliteitszorg neemt toe** • Bijna alle onderzochte scholen hebben de afgelopen jaren een systeem van kwaliteitszorg opgezet of – waar nodig – uitgebreid. Op meer dan 90 procent van de scholen worden de opbrengsten geëvalueerd. Leidinggevenden komen vaker in de klas voor lesobservaties. Op veel scholen worden inmiddels functioneringsgesprekken gehouden, al dan niet gekoppeld

aan tevredenheidspeilingen bij de leerlingen. Op 72 procent van de onderzochte scholen beoordeelde de inspectie de evaluatie van het onderwijsproces als voldoende. Op de overige 28 procent van de scholen heeft de schoolleiding nog weinig zicht op de kwaliteit van de lessen en de begeleiding.

**Kwaliteitsborging onvoldoende** • De evaluaties die scholen uitvoeren leiden niet automatisch tot kwaliteitsverbetering. Schoolleiders formuleren hiertoe wel plannen, maar uit een vragenlijst aan de scholen bleek dat die plannen lang niet altijd leiden tot concrete afspraken met individuele leraren, lerarenteams of vaksecties. In het verlengde hiervan ligt de constatering van de inspectie dat op veel scholen en afdelingen de kwaliteitsborging nog niet voldoende is. Voldoende borging houdt in dat de verantwoordelijkheid voor het bewaken van de kwaliteit van het onderwijsproces voldoende duidelijk is belegd en dat betrokkenen zich (en elkaar) houden aan de afgesproken procedures. Bij kwaliteitsborging hoort ook dat nieuwe leraren voldoende worden ingewijd in de schooleigen regels en ambities en dat de kwaliteit van toetsen op orde is.

**Opbrengstgericht werken** • Sinds 2011 maakt de inspectie de stand van het opbrengstgericht werken op aan de hand van een aantal indicatoren in het waarderingskader. Opbrengstgericht werken bestaat idealiter uit drie fasen: het meten en analyseren van behaalde leerlingresultaten, het stellen van doelen op het gebied van de leerlingresultaten, en het uitvoeren en vervolgens evalueren van maatregelen om de leerresultaten te verbeteren. Van de afdelingen doorloopt 8 procent deze fasen volledig en op voldoende wijze (tabel 2.2b). In het Bestuursakkoord 2012-2015 dat de VO-raad in december 2011 met het ministerie van OCW afsloot (VO-raad en OCW, 2011) ligt de nadruk op fase 1: het meten en analyseren van de leerlingresultaten. Ongeveer 25 procent van de afdelingen doorloopt deze fase op adequate wijze.

**TABEL 2.2B**  
Percentage afdelingen dat voldoende opbrengstgericht werkt in het schooljaar 2012/2013 (n=123)

	Percentage voldoende
De school volgt systematisch de vorderingen van de leerlingen aan de hand van genormeerde toetsen.	68
De school bepaalt wat de onderwijs- en ondersteuningsbehoefte is van individuele of groepen leerlingen.	92
De school evalueert systematisch de opbrengsten.	93
De school evalueert systematisch het onderwijsproces.	72
De school heeft doelen gesteld die erop gericht zijn om achterstanden te bestrijden.	51
De leraren gebruiken bij de vormgeving van hun onderwijs de analyse van de prestaties van de leerlingen.	25
De school voert de ondersteuning planmatig uit.	82
De school werkt doelgericht aan de kwaliteit van de opbrengsten.	79
De school werkt doelgericht aan de verbetering van het onderwijsproces.	88
Alle indicatoren opbrengstgericht werken voldoende	8

Bron: *Inspectie van het Onderwijs, 2013*

**Nog geen opbrengstgericht werken in de klas** • De evaluatie van behaalde leerlingresultaten heeft nog niet altijd het bedoelde effect. Niet altijd leidt deze evaluatie tot prestatieafspraken met individuele leraren, met lerarenteams of met vaksecties. Schoolleiders stellen algemene doelen, zoals alleen het slaagpercentage of de gemiddeld te behalen eindexamencijfers voor alle vakken verhogen. Slechts de helft van de scholen met een laag rendement in de onderbouw en/of bovenbouw heeft als doelstelling om iets aan het zittenblijven of de afstroom te doen. Daarnaast blijkt uit onderzoek dat om tot de gewenste vorm van opbrengstgericht werken te komen, verdere professionalisering van de leraren noodzakelijk is (Visscher en Ehren, 2013).

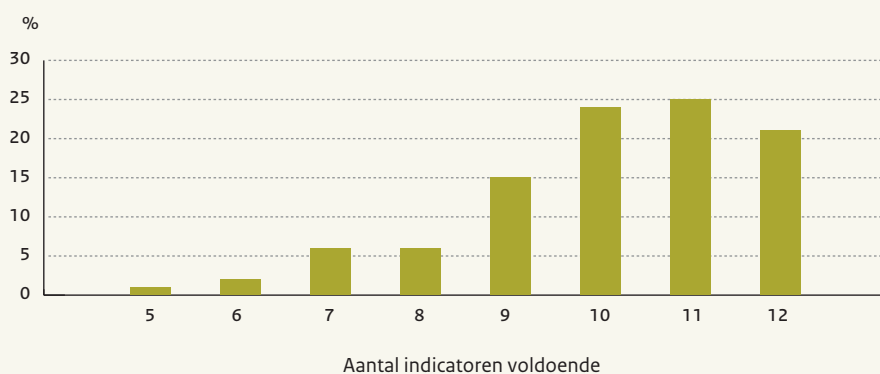
**Benutten van evaluatiegegevens** • Scholen zijn wettelijk verplicht om op het gebied van achterstandenbestrijding concrete doelen te stellen en prestatieafspraken te maken (art. 6c, WVO). Scholen moeten daarvoor vooral beter gebruikmaken van de beschikbare evaluatiegegevens. Dit laatste gebeurt lang niet op alle scholen. Nu lijkt het soms of het leerlingvolgsysteem alleen een opslagfunctie heeft. Leraren zouden de evaluatiegegevens moeten benutten om te bepalen wat ze kunnen doen om individuele

leerlingen adequaat hulp te bieden. Een generieke aanpak, bijvoorbeeld voor alle leerlingen een uur extra rekenen of taal of een extra toets, is niet voor iedere leerling effectief. Voor veel leerlingen is een aanpak nodig die meer op de individuele leerbehoefte is toegespitst (zie ook Den Braber, Buys en Schmidt, 2011).

**Veel ruimte voor verbetering onderwijsproces** • Bijna 90 procent van de scholen en afdelingen voldoet aan de inspectienormen voor basiskwaliteit. Dit betekent niet dat ze op alle indicatoren van het onderwijsproces goed presteren. Bij de meeste in 2013 bezochte afdelingen stelde de inspectie een of enkele tekortkomingen vast, ook bij de belangrijkste kwaliteitsindicatoren. Hoewel al deze afdelingen een basisarrangement hebben, verschillen zij dus onderling in kwaliteit (figuur 2.2a).

**FIGUUR 2.2A**

Percentage afdelingen met een basisarrangement naar aantal kwaliteitsindicatoren voldoende (n=110)



Bron: *Inspectie van het Onderwijs, 2013*

**Veel variatie tussen afdelingen met basiskwaliteit** • Bij 21 procent van de afdelingen met basiskwaliteit zijn alle kwaliteitsindicatoren als voldoende beoordeeld. Op deze afdelingen zijn er geen tekortkomingen in de belangrijkste indicatoren voor onderwijskwaliteit. De overige 79 procent van de afdelingen kent ten minste één en vaak enkele tekortkomingen. Die hebben vooral betrekking op het didactisch handelen. Maar ook onderdelen van de leerlingondersteuning, het opbrengstgericht werken en de kwaliteitszorg zijn niet altijd voldoende ontwikkeld. Deze tekortkomingen blijven bestaan, ondanks alle kwaliteitsinitiatieven. De inspectie concludeert dat er nog veel ruimte is voor verbetering en dat het ambitieniveau omhoog kan. Dit geldt met name voor de grote middengroep van scholen en afdelingen. De inspectie zal hier met haar toezicht op moeten inspelen door per school aan te geven waar verdieping en verbreding van de kwaliteit mogelijk is.

## 2.3 De onderwijsresultaten van het voortgezet onderwijs

**De kwaliteit van de opbrengsten in de verschillende schoolsoorten**

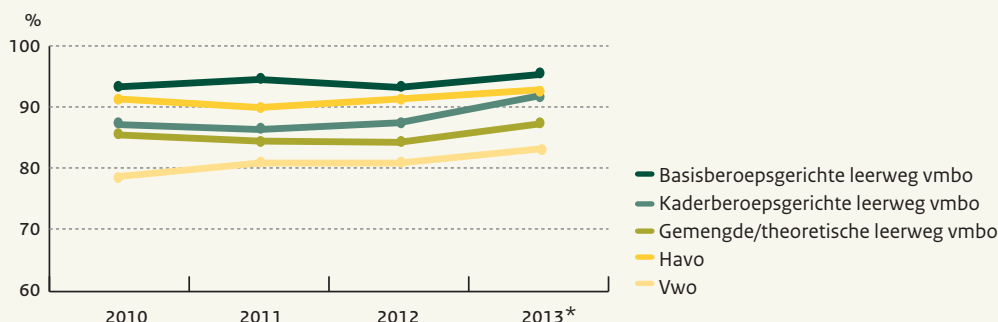
**Stijging opbrengsten in voortgezet onderwijs** • De inspectie beoordeelt de opbrengsten per schoolsoort aan de hand van vier indicatoren, bezien over een periode van drie jaar:

- het rendement van de onderbouw;
- het rendement van de bovenbouw;
- het gemiddeld cijfer voor het centraal examen;
- het gemiddeld verschil tussen het cijfer van het schoolexamen en het centraal examen.

Het percentage afdelingen met voldoende opbrengsten is het afgelopen jaar gestegen. Deze stijging is te zien in alle schoolsoorten, maar is over de laatste vier jaar heen het grootst in de kaderberoepsgerichte leerweg van het vmbo en het vwo (figuur 2.3a). Het vwo blijft de schoolsoort met het hoogste percentage onvoldoende opbrengsten. Toch zit ook deze schoolsoort in de lift.

**FIGUUR 2.3A**

Percentage afdelingen met voldoende totaaloordeel opbrengsten naar schoolsoort in de periode 2010-2013 (n totaaloordeel 2013=2.660)



\* dit betreft een driejaarsoordeel over rendements- en examengegevens uit de schooljaren 2009/2010, 2010/2011 en 2011/2012

Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2013

**Hogere eindexamencijfers** • De positieve ontwikkeling van de opbrengsten in het voortgezet onderwijs is voornamelijk het gevolg van de hogere cijfers bij het centraal examen. Deze cijfers liggen de laatste twee jaar gemiddeld een paar tienden hoger dan in de voorafgaande jaren. Omdat de inspectie werkt met zowel een driejaarsoordeel als een relatief oordeel, verloopt de verschuiving geleidelijk. Het hogere cijfer voor het centraal examen heeft veel invloed gehad op het verschil tussen het cijfer van het schoolexamen en het centraal examen; dat verschil is aanzienlijk verkleind. Het aantal afdelingen waar het verschil tussen het schoolexamen en het centraal examen groter is dan 0,5, is ook kleiner geworden (tabel 2.3c). Daar staat tegenover dat het rendement van de onderbouw nauwelijks steeg (tabel 2.3a) en dat het rendement van de bovenbouw bij enkele schoolsoorten enigszins daalde.

**TABEL 2.3A**

Percentage afdelingen met voldoende opbrengsten naar schoolsoort in de periode 2010-2013 (n 2013=2.660)

		2010	2011	2012	2013**
Rendement onderbouw*	Alle schoolsoorten	86,4	85,3	85,0	85,8
	Basisberoepsgerichte leerweg vmbo	86,9	87,1	87,0	85,9
Rendement bovenbouw	Kaderberoepsgerichte leerweg vmbo	87,7	88,4	84,9	84,3
	Gemengde/theoretische leerweg vmbo	86,2	85,4	86,7	86,8
	Havo	86,4	85,6	86,3	86,2
	Vwo	86,8	85,6	85,0	83,9
	Cijfer centraal examen	Basisberoepsgerichte leerweg vmbo	86,3	83,5	85,3
	Kaderberoepsgerichte leerweg vmbo	83,4	84,5	85,6	88,2
	Gemengde/theoretische leerweg vmbo	87,1	85,1	85,5	84,9
	Havo	86,5	83,4	85,2	84,0
	Vwo	86,8	84,6	84,1	84,5
Verschil schoolexamen –centraal examen	Basisberoepsgerichte leerweg vmbo	98,0	98,2	98,7	99,8
	Kaderberoepsgerichte leerweg vmbo	83,7	82,4	81,7	92,5
	Gemengde/theoretische leerweg vmbo	78,1	78,3	77,7	82,8
	Havo	96,3	96,6	96,0	97,7
	Vwo	61,5	67,3	69,4	81,1

\* het onderbouwendement geldt voor de gehele vestiging, niet specifiek voor een afdeling

\*\* dit betreft een driejaarsoordeel over rendements- en examengegevens uit de schooljaren 2009/2010, 2010/2011 en 2011/2012

Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2013

### Centraal examen en schoolexamen

**Nieuwe regels voor eindexamens** • Het examen in het voortgezet onderwijs bestaat uit een schoolexamen dat onder verantwoordelijkheid van de school valt en een centraal examen dat wordt vastgesteld door het College voor Examens. Het cijfer voor een vak wordt bepaald door het gemiddelde cijfer voor het schoolexamen en het centraal examen. De laatste jaren is een nieuwe slaag-/zakregeling van kracht geworden. Bij het examen 2012 gold voor het eerst de regel dat de leerling voor het centraal examen gemiddeld het cijfer 5,5 moet halen. Vanaf 2013 geldt daarnaast voor havo en vwo dat voor de vakken Engels, Nederlands en wiskunde als eindcijfer niet meer dan één onvoldoende gehaald mag worden en dat die onvoldoende niet lager dan een 5 mag zijn.

**Scores centraal examen havo en vwo opnieuw omhoog** • In 2012 viel een stijging te zien van de score voor het centraal examen. Bij het vmbo zijn in 2013 de gemiddelde cijfers hetzelfde gebleven, maar in het havo en vwo stegen de cijfers verder. Tabel 2.3b laat de gemiddelde cijfers van alle leerlingen voor het centraal examen zien. Na enkele jaren van daling nam het aantal leerlingen dat slaagde in 2013 toe (figuur 2.3b).

**TABEL 2.3B**

Gemiddeld cijfer van alle leerlingen op alle vakken van het centraal examen naar schoolsoort in de periode 2008-2013 (n 2013=184.481)

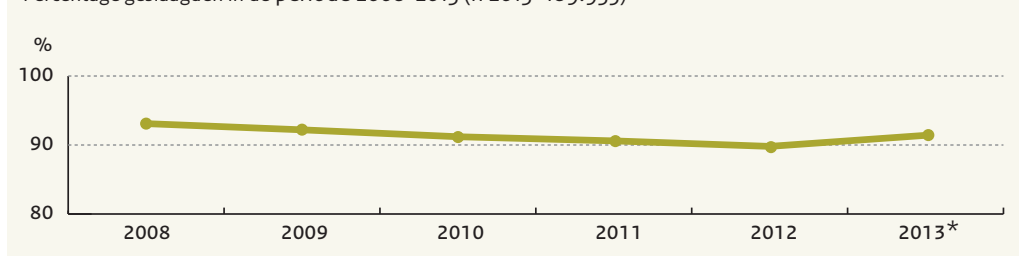
	2008	2009	2010	2011	2012	2013*
Basisberoepsgerichte leerweg vmbo	6,5	6,5	6,5	6,3	6,6	6,6
Kaderberoepsgerichte leerweg vmbo	6,3	6,2	6,2	6,1	6,3	6,3
Gemengde/theoretische leerweg vmbo	6,3	6,3	6,3	6,1	6,3	6,3
Havo	6,3	6,2	6,2	6,2	6,3	6,5
Vwo	6,3	6,4	6,3	6,3	6,4	6,6

\* gegevens gebaseerd op voorlopige cijfers

Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2013

**FIGUUR 2.3B**

Percentage geslaagden in de periode 2008-2013 (n 2013=189.935)



\* gegevens gebaseerd op voorlopige cijfers

Bron: DUO, 2013

**Verskil schoolexamen en centraal examen kleiner** • Sinds 2007 hanteert de inspectie als norm dat de score voor het schoolexamen op schoolniveau voor alle vakken en leerlingen gemiddeld niet meer dan een half punt hoger mag zijn dan de score van het centraal examen. In 2012 nam de score van het schoolexamen licht af, terwijl tegelijkertijd de score van het centraal examen steeg. Vooral door die stijging werd het verschil tussen de scores over de hele linie kleiner (tabel 2.3c). In 2013 bleef de gemiddelde score voor het schoolexamen gelijk. Door de verdere stijging van het centraalexamencijfer in het vwo en havo daalde in 2013 het verschil opnieuw. Voor het eerst sinds lange tijd is het vwo niet meer de schoolsoort met het grootste verschil tussen schoolexamen en centraal examen. Deze plaats wordt nu ingenomen door de gemengde/theoretische leerweg van het vmbo.

**TABEL 2.3C**

Het gemiddeld verschil tussen het schoolexamen en centraal examen per schoolsoort in de periode 2008-2013 (n 2013=184.481)

	2008	2009	2010	2011	2012	2013*
<b>Gemiddeld verschil schoolexamen – centraal examen</b>						
Basisberoepsgerichte leerweg vmbo	0,08	0,08	0,05	0,13	-0,13	-0,18
Kaderberoepsgerichte leerweg vmbo	0,27	0,35	0,31	0,34	0,13	0,15
Gemengde/theoretische leerweg vmbo	0,27	0,25	0,25	0,37	0,19	0,20
Havo	0,10	0,15	0,18	0,15	0,02	-0,13
Vwo	0,43	0,40	0,41	0,38	0,24	0,05
<b>Percentage afdelingen waar het verschil meer dan 0,5 punt bedraagt</b>						
Basisberoepsgerichte leerweg vmbo	5	4	2	6	0	0
Kaderberoepsgerichte leerweg vmbo	18	23	21	21	4	5
Gemengde/ theoretische leerweg vmbo	25	21	23	31	12	10
Havo	3	7	6	5	2	0
Vwo	40	33	36	29	9	1

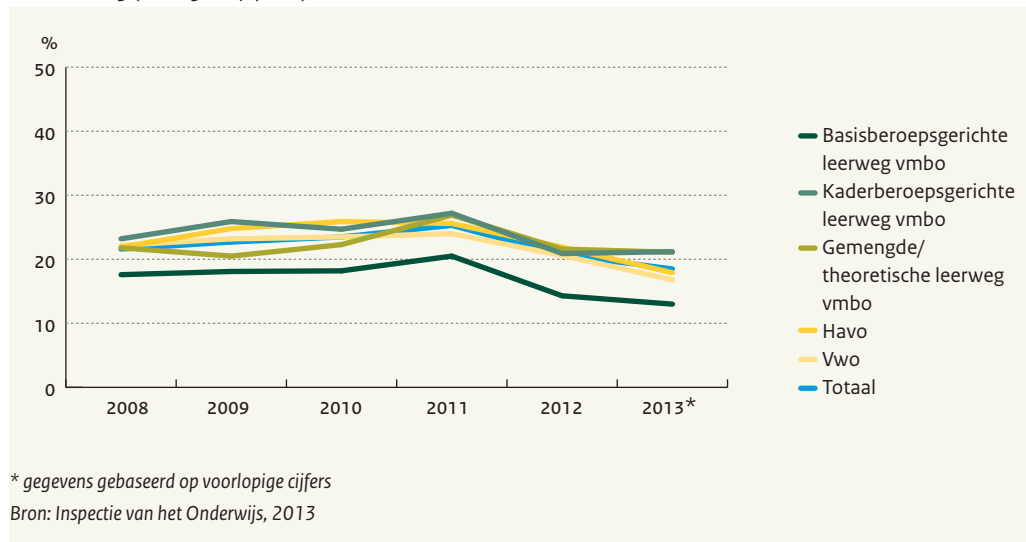
\* gegevens gebaseerd op voorlopige cijfers

Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2013

**Veranderd examengedrag** • Het is aannemelijk dat de nieuwe regelgeving voor het examen tot deze verbetering van de centraalexamencijfers heeft geleid. Leerlingen kunnen minder makkelijk een centraal examen compenseren met het schoolexamen. In het verleden haalden meer leerlingen een onvoldoende voor het centraal examen (figuur 2.3c). In 2012, toen de nieuwe regelgeving van kracht werd, daalde het percentage leerlingen met een onvoldoende cijfer voor het centraal examen over de hele linie scherp. Ook steeg het percentage leerlingen dat een gemiddeld cijfer van 7,5 of hoger behaalde op het centraal examen, met name in havo en vwo. Beide bevindingen duiden op veranderd examengedrag. Leerlingen kunnen niet meer onbeperkt het schoolexamen benutten om eventuele slechte scores voor het centraal examen te compenseren.

**FIGUUR 2.3C**

Percentage onvoldoendes over alle vakken op het centraal examen naar schoolsoort in de periode 2008-2013 (n 2013=1.174.816)



\* gegevens gebaseerd op voorlopige cijfers

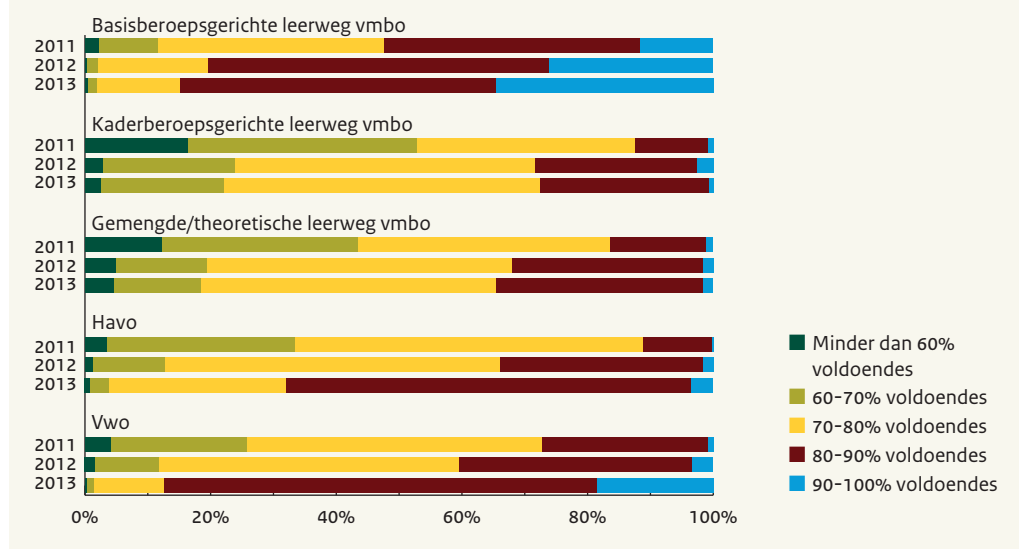
Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2013



**Grote verschillen tussen scholen** • Het percentage leerlingen met een onvoldoende voor het eindexamen nam de laatste jaren af, maar er zijn nog steeds grote verschillen tussen scholen. Figuur 2.3d groepeerde de scholen naar het percentage voldoende voor de kernvakken.

**FIGUUR 2.3D**

Percentage afdelingen naar de mate waarin leerlingen voldoende halen voor de drie kernvakken wiskunde, Nederlands en Engels, naar schoolsoort in de periode 2011-2013 (n 2013\* = 2.782)



\* gegevens gebaseerd op voorlopige cijfers

Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2013

**Moelijkheidsgraad examen veranderd?** • Het centraal examen geeft de prestaties van leerlingen weer en dient vooral om de prestaties binnen een bepaald jaar te vergelijken. De stijging van de examenprestaties roept verschillende vragen op. De eerste vraag is of deze stijging wordt veroorzaakt door fluctuaties in de moeilijkheidsgraad van het examen. Het College voor Examens (CvE) is belast met de bewaking van het niveau van het examen. Door het nieuwe examen te vergelijken met een referentie-examen kan het CvE bepalen of het niveau van de examenleerlingen in 2013 verder is gestegen ten opzichte van 2012. Het CvE kan hiermee de normen (met behulp van zogeheten N-termen) zó vaststellen dat de prestatie-eisen voor een voldoende over de jaren heen constant blijven (zie voor deze werkwijze Cito, 2013; Alberts en Erens, 2013). Voor havo en vwo luidt de conclusie van het CvE dat het niveau van de examenleerlingen in 2013 verder is gestegen ten opzichte van 2012, toen ook al een stijging zichtbaar was. In het vmbo steeg het niveau van de leerlingen in 2012 ten opzichte van 2011, maar in 2013 bleef het vrijwel gelijk aan het jaar ervoor. Onderzoek om het niveau van het examen te ijken aan eerdere jaren is niet eenvoudig en wordt meestal bij een kleine steekproef uitgevoerd. Het vaststellen van een vaardigheids- of niveaustijging kent dan ook een onzekerheidsmarge.

**Examenpopulatie** • De tweede vraag die de stijging van de examenprestaties oproept, is: is de populatie leerlingen hetzelfde gebleven? Dat het niveau van de groep leerlingen die examen doet steeg, betekent nog niet dat het algemene niveau in Nederland is gestegen. Het is mogelijk dat minder leerlingen naar de hogere niveaus doorstromen of dat een selectere groep het examen doet. Om dit te achterhalen, is het nodig om naar de doorstroom in het voortgezet onderwijs te kijken. De algemene trend in het voortgezet onderwijs is dat er meer leerlingen naar havo en vwo gaan, al is deze stijging nu aan het afvlakken. Binnen het vmbo is een vergelijkbare trend te zien. Het aantal leerlingen in de theoretische leerweg van het vmbo nam de afgelopen jaren toe ten koste van de deelname aan de beroepsgerichte leerwegen. Beide trends (examencijfers en deelname) laten een niveaustijging zien.

**Geen selectievere toelating tot examens** • Een derde vraag is of zwakke leerlingen nu minder vaak meedoen aan het examen. De gegevens bevestigen dat niet. Tot 2012 steeg het percentage leerlingen dat kort tevoren werd teruggetrokken voor het examen. Ondanks de aangescherpte exameneisen is in 2013 juist weer een daling te zien (DUO, 2013).

**Opstroom, afstroom en zittenblijven** • Bij iedere leerling in ieder jaar in het voortgezet onderwijs kan bepaald worden of de leerling succesvol is. ‘Succesvol’ betekent dat leerlingen doorstromen naar een hoger leerjaar, het examen halen of opstroom naar een hoger niveau. ‘Niet succesvol’ is als leerlingen blijven zitten, zakken voor het examen, afstromen naar een lagere schoolsoort of voortijdig het voortgezet onderwijs verlaten (bijvoorbeeld om van de havo naar het mbo te gaan). Vorig jaar constateerde de inspectie in het Onderwijsverslag (Inspectie van het Onderwijs, 2013b) dat het doorstromingsucces in de bovenbouw van het voortgezet onderwijs sinds 2007 daalde.

**Samenhang stromen en zittenblijvers** • In de volgende twee tabellen staat informatie over zittenblijven (tabel 2.3d) en afstroom (tabel 2.3e). In het voortgezet onderwijs kan onder bepaalde condities het zittenblijven vervangen worden door afstroom. Zo kan een leerling in 3 vwo blijven zitten, maar ook door afstroom verdergaan in 4 havo. Het percentage zittenblijvers steeg tot en met 2010. In 2011 stabiliseerde het in de gemengde/theoretische leerweg van het vmbo, het havo en het vwo. In 2012 daalde het percentage zittenblijvers in alle leerwegen van het vmbo en in de havo. Hoewel het percentage zittenblijvers in 2012 nog wel hoger ligt dan in 2007, stijgt het percentage zittenblijvers niet meer en is er zelfs sprake van een lichte daling. De afstroom vanaf leerjaar 3 is tot 2011 duidelijk toegenomen, maar in 2012 vond hier een daling plaats (tabel 2.3e). Wel is in 2013 de afstroom in de onderbouw groter dan de opstroom.

**TABEL 2.3D**

Percentage zittenblijvers naar schoolsoort in de periode 2007-2012

	2007	2008	2009	2010	2011	2012*
Basisberoepsgerichte leerweg vmbo	4,3	4,7	4,9	5,3	6,2	5,8
Kaderberoepsgerichte leerweg vmbo	2,7	2,9	3,2	3,6	4,0	3,9
Gemengde/theoretische leerweg vmbo	5,6	5,9	6,0	6,9	6,7	6,6
Havo	10,8	11,0	11,8	12,2	12,0	11,5
Vwo	4,0	4,8	5,1	5,2	5,0	5,0

\* gebaseerd op voorlopige cijfers

Bron: DUO, 2014

**TABEL 2.3E**

Percentage afstroom vanaf leerjaar 3 naar schoolsoort in de periode 2007-2012

	2007	2008	2009	2010	2011	2012*
Kaderberoepsgerichte leerweg vmbo	7,1	8,2	8,5	8,9	9,4	6,7
Gemengde/theoretische leerweg vmbo	2,2	2,4	2,6	2,8	3,1	2,7
Havo	2,8	3,0	3,4	3,7	4,0	3,8
Vwo	5,7	6,4	7,2	7,9	8,5	7,6

\* gebaseerd op voorlopige cijfers

Bron: DUO, 2014

**Samenhang op schoolniveau** • Op schoolniveau is er samenhang tussen afstroom, zittenblijven, uitstroom naar een andere onderwijssoort en het centraal examen. Scholen met hoge examencijfers tellen procentueel minder zittenblijvers, afstromers of uitstromers naar een andere schoolsoort. Er zijn geen aanwijzingen dat scholen op grote schaal naar selectieve middelen grijpen om de examenprestaties van hun leerlingen te verhogen.

**Betere voorbereiding op examenen** • Wel zijn er veel signalen dat de voorbereiding voor het centraal examen aanzienlijk is uitgebreid. In toenemende mate organiseren scholen examentrainingen. Daarvoor wordt het reguliere rooster opzijgezet, worden leraren vrijgemaakt en speciale syllabi samengesteld. Leerlingen doen in een speciale setting proefexamens, waarbij ze geconfronteerd worden met de lange examenduur van 2 à 3 uur per zitting en met examenbeoordelingen (het aantal punten per onderdeel). De Onderwijsraad waarschuwt in dit verband voor een te smalle kijk op onderwijskwaliteit: leerlingen trainen trucjes voor het examen in plaats van dat zij de stof goed beheersen (Onderwijsraad, 2013). Soms wordt de examentraining uitbesteed aan een externe instelling. Daaraan zijn voor de leerlingen vaak kosten verbonden.

**Effecten van strengere slaag-/zakregeling** • De conclusie lijkt gerechtvaardigd dat de strengere exameneisen leerlingen prikkelen en hen aanzetten tot hogere prestaties dan voorheen. Wel zijn scholen in de bovenbouw tot 2011 iets voorzichtiger geworden om leerlingen te laten doorstromen, maar in 2012 verandert dat. Een ander mogelijk effect is dat er in het onderwijs meer nadruk wordt gelegd op het centraal examen.

#### Toezicht op de examenpraktijk

**De examenfraude bij Ibn Ghaldoun** • Nooit eerder was er zo veel ophef over de eindexamens van het voortgezet onderwijs als in 2013. Op Ibn Ghaldoun in Rotterdam bleken examenopgaven in het vmbo, havo en vwo voortijdig bij leerlingen bekend te zijn geweest als gevolg van diefstal. Daarnaast hebben sommige leerlingen hun kennis gedeeld met een beperkt aantal leerlingen van andere scholen. Voor de diefstal en het doorspelen van de examenopgaven is in januari 2014 de rechtszaak tegen elf verdachten gestart en in februari afgerond.

**Uitkomst evaluatiecommissie Ibn Ghaldoun** • De inspectie zag zich genoodzaakt om te besluiten dat de leerlingen van het Ibn Ghaldoun de gemaakte examens voor de betreffende vakken opnieuw moesten afleggen. De situatie heeft aangetoond dat de totale organisatie van de landelijke examens voor het voortgezet onderwijs complex is en, vanwege het grote aantal betrokkenen, ook een zekere kwetsbaarheid bezit (zie ook Van Twist, Scherpenisse, Chin-A-Fat en Van der Steen, 2013).

**De tweede correctie van het examenwerk** • In het voorjaar van 2013 publiceerde het Cito een onderzoek over de wijze waarop docenten de tweede correctie van het examenwerk van leerlingen uitvoeren (Kuhlemeier en Kremers, 2013). Uit het onderzoek bleek dat de tweede corrector de soepelheid van de eerste corrector lang niet altijd corrigeert. Overigens kan dit per school verschillen. Daarnaast bleek dat de tweede correctie slechts door ongeveer de helft van de docenten integraal en zorgvuldig plaatsvindt. Uit aanvullend kleinschalig onderzoek van de inspectie bleek dat de tweede correctie op de onderzochte scholen voor het overgrote deel integraal is uitgevoerd. In enkele gevallen is slechts steekproefsgewijs gecorrigeerd. Ook bleek dat verschillen tussen de eerste en de tweede correctie in negen van de tien gevallen waren opgelost door overleg tussen de correctoren. Slechts enkele keren gebeurde dat door middeling van de scores.

#### Afnamepraktijk centraal schriftelijk en praktisch eindexamens

**Lichte verbetering ten opzicht van 2008** • In 2013 heeft het Cito in opdracht van de inspectie opnieuw onderzoek verricht naar de afname van het centraal schriftelijk en praktisch eindexamen (CSPE) in de basisberoepsgerichte leerweg van het vmbo. Daarvoor zijn 88 scholen bezocht. Uit het onderzoek blijkt dat de afnamepraktijk licht verbeterd is ten opzichte van de situatie in 2008 (zie Inspectie van het Onderwijs, 2009). In 2013 bleken examinatoren de richtlijnen tijdens de afname van het CSPE op gelijke wijze of beter te hanteren. Tegelijkertijd blijkt uit het onderzoek dat nog steeds niet alle examinatoren de richtlijnen strak hanteren.

**Geheimhouding verbeterd, maar niet overall** • Uit observaties blijkt dat de helft van de examinatoren bekend is met checklists en protocollen over de geheimhouding van het examen. De examinatoren laten kandidaten, in tegenstelling tot in 2008, tegenwoordig niet meer vooraf oefenen met de opgaven uit het nog te maken examen. Wel zijn er nog altijd docenten die hun voorkennis van de inhoud van het examen gebruiken om minder intensief behandelde onderwerpen nog eens extra onder de aandacht te brengen. Ook wordt er soms geoefend bij de voorbereiding op een herkansing van het CSPE.

**Hulp bij het maken van opdrachten** • Zowel uit interviews met examinatoren als uit observaties van examens blijkt dat in 2013 meer dan de helft van de examinatoren de kandidaten af en toe op niet-toegepaste wijze helpt. Het gaat bijvoorbeeld om het corrigeren of het verstrekken van tips voorafgaand en tijdens de praktische handelingen. Voor de afname van het CSPE bestaan voorschriften over het materiaalgebruik, over het bieden van hulp aan kandidaten en overleg tussen kandidaten en over de wijze waarop met de examenopdrachten moet worden omgegaan. In 2013 hield nog altijd maar ongeveer een kwart van de examinatoren zich aan alle vier de voorschriften voor de afname van het praktijkexamen. Enige verbetering treedt op bij het toevoegen, weglaten, vervangen of aanpassen van examenopdrachten. Dat gebeurt wat minder vaak dan vijf jaar geleden. Verbetering is er weer niet bij de beoordeling: examinatoren beoordelen de leerlingen even vaak te soepel als vijf jaar geleden. De uitkomsten van dit nieuwe onderzoek zijn voor de inspectie aanleiding om het toezicht op de afname van het CSPE te intensiveren.

### Praktijkonderwijs

**Uitstroom uit praktijkonderwijs** • Het praktijkonderwijs is bedoeld om leerlingen die niet in staat zijn met succes een vmbo-opleiding te volgen, te begeleiden naar werk en toe te rusten voor zinvolle maatschappelijke participatie. In welke mate het praktijkonderwijs hierin slaagt, is af te lezen uit tabel 2.3f.

**TABEL 2.3F**

Uitstroom van leerlingen uit het praktijkonderwijs, periode 2008/2009-2012/2013 (in percentages, n 2012/2013=5.490)

	2008/2009	2009/2010	2010/2011	2011/2012	2012/2013
Arbeid	26	26	27	27	28
Arbeid en leren	13	14	11	11	9
Onderwijs:					
Vmbo	2	2	2	2	2
Mbo-niveau 1	22	20	20	17	17
Mbo-niveau 2	10	11	13	15	15
Anders (andere praktijkschool, voortgezet speciaal onderwijs)	16	14	11	12	13
Dagbesteding	1	3	3	4	4
Geen werk of school/verhuizing/onbekend	10	10	13	12	12
<b>Totaal</b>	<b>100</b>	<b>100</b>	<b>100</b>	<b>100</b>	<b>100</b>

Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2013

**Veel doorstromers naar mbo** • Hoewel het niet het primaire doel van het praktijkonderwijs is om leerlingen naar het middelbaar beroepsonderwijs toe te leiden, blijkt dit toch een populaire bestemming. Door de jaren heen stroomt ongeveer een derde deel van de leerlingen door naar een beroepsopleiding. Praktijkscholen geven aan dat dit komt door het beperkte aanbod van arbeidsplaatsen voor praktijkschoolleerlingen en de relatief hoge status van een scholingsplaats in het mbo. Er bestaan wel verschillen tussen de scholen. Bij sommige scholen stromen bijvoorbeeld meer leerlingen naar arbeid uit dan bij andere scholen. Dergelijke verschillen zijn redelijk stabiel door de jaren heen. Bij een klein deel van de scholen (14 procent) zit meer dan 20 procent van de leerlingen in de categorie 'verhuisd, geen werk of onbekend'.

**Vaker startkwalificaties in mbo** • Ongeveer 38 procent van de mbo-leerlingen die als hoogste vooropleiding praktijkonderwijs hadden, haalde in het schooljaar 2011/2012 een startkwalificatie. Een jaar eerder was dat nog 29 procent. Minder leerlingen uit het praktijkonderwijs verlaten het mbo zonder diploma.

**Instroomeisen mbo strenger** • Praktijkscholen geven aan dat de instroomeisen die mbo-instellingen sinds kort stellen het voor hun leerlingen moeilijker maken om door te stromen naar een mbo-opleiding op niveau 1 of 2. De scholen zetten zich daarom momenteel sterk in om de leerlingen die willen doorstromen op het vereiste referentieniveau voor taal en rekenen te brengen. Dit lijkt slechts voor een kleine minderheid van de leerlingen te lukken. Praktijkscholen voorzien daarom dat de doorstroom van hun leerlingen naar het mbo in de toekomst zal afnemen. De inspectie zal deze ontwikkeling blijven monitoren.

### Leerlingen met leerwegondersteuning

**Niet alle lwoo-leerlingen in aparte klassen** • Bijna een op de tien leerlingen krijgt bij de overstap naar het voortgezet onderwijs een indicatie voor het leerwegondersteunend onderwijs (lwoo). Het gaat om leerlingen met een laag IQ (tussen 75 en 90) die grote leerachterstanden hebben, of om leerlingen met een iets hoger IQ (tussen 91 en 120) met sociaal-emotionele problematiek. De meerderheid van de scholen (60 procent) plaatst deze leerlingen bij instroom niet in aparte lwoo-klassen, maar in klassen met reguliere vmbo-leerlingen. Van de scholen die de leerlingen wel in aparte klassen plaatsen, biedt een kwart deze leerlingen de mogelijkheid van aparte klassen ook aan in de bovenbouw. Volgens de inspectie gaat het er niet zozeer om of de lwoo-leerlingen wel of niet in aparte klassen zitten, maar of de ondersteuning die ze in de klas krijgen uiteindelijk effect heeft.

**Handelingsplannen niet altijd geëvalueerd** • Het ligt voor de hand dat scholen voor lwoo-leerlingen een handelingsplan opstellen. De leerling, ouders en betrokken leraren en begeleiders moeten weten wat van hen wordt verlangd. Helaas blijken scholen niet voor alle lwoo-leerlingen een handelingsplan op te stellen. 10 procent van de scholen stelt voor een deel van de leerlingen een handelingsplan op. Op 5 procent van de scholen zijn er helemaal geen handelingsplannen. De inspectie is er een voorstander van dat handelingsplannen niet alleen betrekking hebben op het gedrag van de leerling en van de leraren tegenover die leerling, maar ook op het cognitieve leerproces van de leerling. Ruim de helft van de handelingsplannen (54 procent) bevat echter geen doelen en aanpakken op dit gebied. Ook is de inspectie nagegaan hoe vaak de scholen de handelingsplannen evalueerden. Regelmatige evaluatie, minstens eens per drie maanden, kan er immers toe bijdragen dat vorderingen bewuster worden beleefd en dat de plannen zo nodig tijdig worden bijgesteld. Ruim 40 procent van de ondervraagde scholen haalt deze frequentie niet.

**Veel lwoo'ers halen diploma** • In 2013 is een onderzoek gepubliceerd waarin de uitkomsten van het volgen van een cohort lwoo-leerlingen (lichting 2005-2006) staan (Koopman en Voncken, 2013; De Haan, 2012). Van de lwoo-leerlingen stroomt ongeveer 80 procent met een diploma door naar het mbo. Een groot deel van de leerlingen slaagt er kennelijk in om hun leerachterstand weg te werken.

### Voortgezet algemeen volwassenenonderwijs

**Resultaten vavo iets omhoog** • Het voortgezet algemeen volwassenenonderwijs (vavo) biedt opleidingen voor de theoretische leerweg van het vmbo, havo en vwo aan. Het aantal deelnemers aan het vavo is tot 2009 gestegen tot 17.100 leerlingen. Daarna nam het aantal weer af naar 14.400 leerlingen in 2012 (OCW, 2013a). Naast de instroom van volwassenen komt ongeveer de helft van de leerlingen uit het reguliere voortgezet onderwijs. Vaak zijn het leerlingen die het jaar ervoor in het voortgezet onderwijs gezakt zijn en nog enkele vakken overdoen. Tabel 2.3g toont de gemiddelde resultaten van de leerlingen in het vavo. De prestaties zijn lager dan in het dagonderwijs, maar ook hier zijn de prestaties van havo en vwo iets gestegen.

**TABEL 2.3G**

Gemiddeld cijfer op het centraal examen en het gemiddeld verschil tussen schoolexamen en centraal examen vavo per schoolsoort in de periode 2009-2013

	2009	2010	2011	2012	2013*
<b>Gemiddeld cijfer centraal examen</b>					
Theoretische leerweg vmbo	6,0	5,9	5,9	5,9	5,9
Havo	5,9	5,8	5,8	6,0	6,2
Vwo	5,5	5,6	5,6	5,8	6,0
<b>Gemiddeld verschil schoolexamen – centraal examen</b>					
Theoretische leerweg vmbo	0,27	0,36	0,37	0,29	0,33
Havo	0,32	0,33	0,27	0,09	-0,08
Vwo	0,78	0,70	0,72	0,49	0,26

\* gegevens gebaseerd op voorlopige cijfers

Bron: Inspectie van het onderwijs, 2013

### Uitval van leerlingen

**Maatregelen tegen vroegtijdig schoolverlaten** • De afgelopen jaren is er een groot aantal maatregelen getroffen om zo veel mogelijk te voorkomen dat leerlingen het onderwijs verlaten zonder startkwalificatie. Zo is voor de leerlingen in de basisberoepsgerichte leerweg van het vmbo de VM2-route mogelijk: één doorlopende leerroute tot aan het niveau 2-diploma in het mbo. Tot nu toe laat het VM2-experiment een lager aantal uitvallers zien dan vergelijkbare cohorten leerlingen buiten het experiment en is het aantal succesvolle schoolloopbanen groter. Hier en daar verstoort de moeizame samenwerking tussen het vmbo en het mbo het succes van deze leerroute (Van Schoonhoven en Bouwmans, 2013).

**Strengere controle op ongeoorloofd verzuim** • Een andere maatregel is strengere controle op ongeoorloofd verzuim. Sinds de wijziging van de Leerplichtwet 1969 per 1 januari 2012 is de inspectie belast met het toezicht op naleving van deze wet. Wanneer besturen onvoldoende nauwlettend toezien op het ongeoorloofd verzuim door leerlingen, kan een bestuurlijke boete volgen. Met enkele grotere gemeenten heeft de inspectie inmiddels samenwerkingsovereenkomsten gesloten. Daarin is overeengekomen dat de leerplichtambtenaren zelf vervolgonderzoek gaan uitvoeren en zo nodig tot escalatie overgaan. In 2012/2013 heeft deze aanpak geleid tot één bestuurlijke boete in het voortgezet onderwijs.

**Steeds minder schoolverlaters** • Volgens de monitor voortijdig schoolverlaten ([www.vsvverkenner.nl](http://www.vsvverkenner.nl)) is in 2013 het uitvalpercentage in het voortgezet onderwijs gezakt onder de 1 procent. Inspanningen van het voortgezet onderwijs blijven echter noodzakelijk, omdat een deel van de leerlingen na het diploma uitvalt en privé- en leerproblemen waardoor een deel van de mbo'ers uitvalt vaak al zichtbaar zijn in het voortgezet onderwijs.

**Doorstroom vmbo-leerlingen** • In de doorstroom van vmbo naar vervolgonderwijs is nog winst te behalen. De uitval bij de doorstroom van vmbo naar vervolgonderwijs is, in tegenstelling tot voorgaande jaren, niet kleiner geworden. Nog 2.700 jongeren starten na hun vmbo-diploma niet direct met een vervolgopleiding. Extra inspanningen zijn nodig om hierin verandering te brengen. Daarnaast kan de begeleiding bij de studie- en beroepskeuze in het voortgezet onderwijs beter (OCW, 2013b).

## 2.4 Sociale kwaliteit

**Nauwelijks meting van sociale competenties** • De inspectie vindt het van belang dat scholen inzicht hebben in de kwaliteit van hun onderwijs, niet alleen op het cognitieve vlak, maar ook op het sociale vlak. Die kwaliteit blijkt onder meer uit wat leerlingen leren op dit gebied. Scholen voor voortgezet onderwijs tonen zich in het algemeen positief over de sociale en maatschappelijke competenties van hun leerlingen. Er zijn echter maar weinig scholen die de sociale of maatschappelijke competenties van leerlingen stelselmatig evalueren en in kaart brengen met instrumenten die laten zien of die competenties op het niveau liggen dat mag worden verwacht. Dat blijkt uit een pilotonderzoek van de inspectie onder 43 scholen naar mogelijkheden om de sociale aspecten van onderwijskwaliteit in kaart te brengen. In eerdere Onderwijsverslagen (Inspectie van het Onderwijs, 2012; 2013b) wees de inspectie op bevindingen uit internationaal vergelijkend onderzoek, die erop wijzen dat de resultaten van Nederlandse middelbare scholieren achterblijven, bijvoorbeeld waar het gaat om burgerschapskennis.

**Plan van aanpak tegen pesten** • In 2012 werd Nederland opgeschrikt door enkele suicidegevallen die terug te leiden waren op pestgedrag van medeleerlingen. Het ministerie van OCW en de Kinderombudsman kwamen daarom in maart 2013 met een 'Plan van aanpak tegen pesten' (OCW en De Kinderombudsman, 2013). Hoewel zij toegeven dat pesten niet volledig uit te bannen is, menen zij dat het onderwijs er zo veel mogelijk aan moet doen om pesten te voorkomen. Het plan volgt drie lijnen:

- normstelling en bewustwording voor iedereen binnen en buiten het onderwijs;
- toerusting van ouders en leerlingen, leraren en scholen;
- een formeel kader om pesten aan te pakken en hierop toezicht uit te oefenen (onder andere door de inspectie).

In haar waarderingskaders voor het beoordelen van de kwaliteit van de scholen voor voortgezet onderwijs heeft de inspectie de sociale veiligheid als onderdeel van het schoolklimaat opgenomen.

**Meeste scholen hebben veiligheidsbeleid** • In het pilotonderzoek naar de sociale kwaliteit van het onderwijs schonk de inspectie ook aandacht aan het veiligheidsbeleid van scholen. Daaruit kwam naar voren dat verreweg de meeste scholen voldoende inzicht hebben in de beleving van de sociale veiligheid van leerlingen en personeel (95 procent) en de incidenten die zich voordoen (93 procent). De meeste scholen beschikken over een veiligheidsbeleid met aandacht voor preventie (95 procent) en afhandeling van incidenten (91 procent).

**Klein deel leerlingen voelt zich niet sociaal veilig** • De inspectie onderzocht ook het welbevinden en de sociale veiligheid van leerlingen. De gegevens hebben betrekking op ruim 1.900 leerlingen op 43 scholen. Van de leerlingen antwoordt 88 procent zich veilig te voelen op school. 15 procent geeft aan gedurende het schooljaar op school te zijn gepest. Het percentage leerlingen dat zich veilig voelt ligt in dit pilotonderzoek iets lager dan in 2012 naar voren kwam uit de sociale veiligheidsmonitor, waar 93 procent van de leerlingen aangaf zich veilig te voelen op school (Mooij en Witvliet, 2012; Witvliet, Van den Tillaart, Van Bergen, Mooij, Fettelaar, De Wit en Vierke, 2012). De inspectie gaat de vragenlijst voor leerlingen in de toekomst inzetten op scholen waar zij twijfelt aan de sociale veiligheid van de leerlingen. Ook wil het ministerie van OCW de inspectie opdragen uitbreider toe te zien op de effecten van anti-pestprogramma's op scholen.

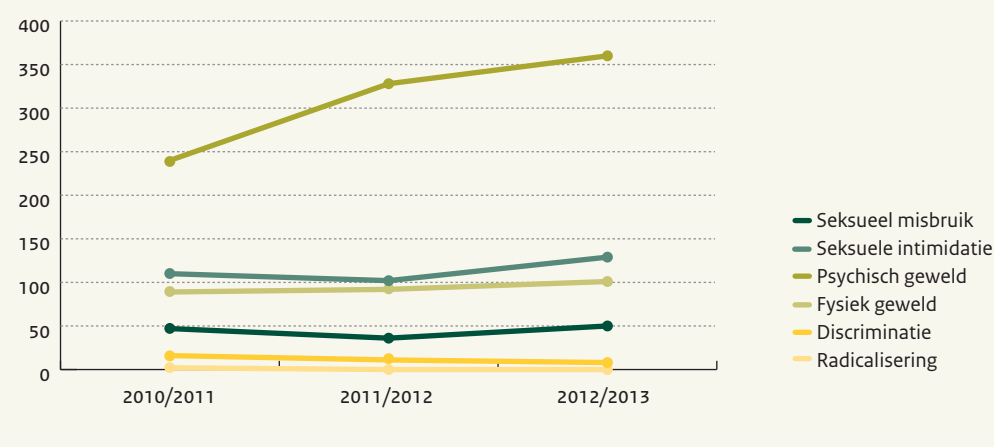
**Toename meldingen vertrouwensinspecteurs** • Ouders, leerlingen, docenten, directies, besturen, maar ook vertrouwenspersonen kunnen de vertrouwensinspecteur van de inspectie raadplegen wanneer zich in of rond de school (ernstige) problemen voordoen op het gebied van

- seksuele intimidatie en seksueel misbruik;
- psychisch en fysiek geweld;
- discriminatie en radicalisering.

In de afgelopen drie jaar steeg het aantal meldingen, vooral die over psychisch geweld (figuur 2.4a). Onder de categorie 'psychisch geweld' wordt onder meer verstaan: (cyber)pesten, pesten door dreiging, negeren, afpersen en stalking. Het aandeel van de meldingen over pesten is binnen deze categorie de laatste tijd iets afgenomen.

**FIGUUR 2.4A**

Aantal meldingen vertrouwensinspectie voor het voortgezet onderwijs in de periode 2010/2011-2012/2013



Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2013

**Meer meldingen seksuele intimidatie** • Het valt op dat het aantal meldingen over seksuele intimidatie en seksueel misbruik in het schooljaar 2012/2013 is toegenomen. Bij seksuele intimidatie gaat het om ongewenste, seksueel getinte aandacht die tot uiting komt in verbaal, non-verbaal of fysiek

gedrag. Deze intimidatie vindt steeds vaker ook via de moderne sociale media plaats. De inspectie heeft geen onderzoek gedaan naar de verklaring van de toename. In de beleving van de sociale veiligheid door leerlingen lijken de afgelopen jaren geen substantiële verschuivingen te hebben plaatsgevonden, hoewel er aanwijzingen zijn dat wel de percentages ervaren grof geweld en seksueel geweld toenemen (Witvliet et al., 2012). De inspectie vindt het belangrijk dat scholen de verschillende instrumenten die ze hebben om seksuele intimidatie en seksueel misbruik te voorkomen en bestrijden, zoals duidelijke gedragscodes en klachtenregelingen, regelmatig bespreken en actualiseren. Het aanstellen van vertrouwenspersonen (zowel intern als extern) kan op dit vlak eveneens bijdragen.

### Schorsing en verwijdering

**Schorsingen van leerlingen** • In het schooljaar 2012/2013 zijn er in het voortgezet onderwijs ruim 5.300 leerlingen voor kortere tijd van een school geschorst. Dit aantal betreft een gedeelte van de schorsingen die scholen jaarlijks toepassen. Scholen hoeven wettelijk alleen meerdaagse schorsingen te melden aan de inspectie en soms wordt een leerling niet formeel geschorst, maar langere tijd afgezonderd van de klasgenoten. De inspectie houdt bij welke scholen nooit schorsingen melden: dit is ongeveer 10 procent van de scholen. Bij kwaliteits- of themaonderzoeken vragen inspecteurs dan naar de achterliggende factoren. De redenen waarom scholen besluiten tot meerdaagse schorsingen komen grotendeels overeen met de redenen waarom scholen uiteindelijk tot verwijdering overgaan. Driekwart van de schorsingen betreft jongens; de gemiddelde leeftijd is vijftien jaar.

**Verwijdering van leerlingen** • In het uiterste geval kunnen scholen tot verwijdering van een leerling overgaan. In het schooljaar 2012/2013 zijn er ongeveer 600 leerlingen van een school verwijderd. Als redenen voor de verwijderingen worden het meest genoemd: fysiek geweld tegen medeleerlingen, verbaal geweld tegen personeel en storend gedrag binnen de lessen. In het voortgezet onderwijs mogen leerplichtige leerlingen alleen verwijderd worden als er een andere school is gevonden die de leerling weer wil opnemen. Sommige verwijderde leerlingen zitten voor langere tijd thuis, omdat het niet altijd eenvoudig is zo'n leerling weer op een andere school in te schrijven. De samenwerkingsverbanden die in het kader van passend onderwijs zijn gevormd (zie hierna, 'Leerlingen met extra ondersteuningsbehoefte'), hebben tot taak dit probleem in de toekomst op te lossen.

### Klassensamenstelling en klassengrootte

**Meer homogene klassen** • Scholen plaatsen de leerlingen bij binnenkomst in homogene groepen of in groepen met een spreiding over maximaal twee schoolsoorten. De breed-heterogene brugklas (van de basisberoepsgerichte leerweg in het vmbo tot en met vwo) komt op ongeveer 2 procent van de scholen voor. Vanaf het tweede leerjaar neemt de heterogene groepering in percentage af.

**Klassengrootte** • De gemiddelde klassengrootte is afgelopen jaar bij een steekproef van scholen opgevraagd. Het betreft de gemiddelde klassengrootte bij het vak Nederlands in leerjaar 1 en 3. Op de vmbo-scholen bleken in leerjaar 1 en 3 gemiddeld respectievelijk 22 en 23 leerlingen per klas te zitten. Op havo/vwo-scholen tellen de klassen meer leerlingen: gemiddeld 27 in leerjaar 1 en 26 in leerjaar 3. In een klein deel van de klassen in leerjaar 1 zitten meer dan 30 leerlingen (2 procent) of juist minder dan 16 leerlingen (4 procent). Er is dus vooral veel spreiding in klassengrootte. De fysieke ruimte is soms een probleem in klassen met meer dan 30 leerlingen. Ook geven leraren aan in grote klassen leerlingen minder individuele aandacht en feedback te kunnen geven (Cappgemini Consulting, 2013).

### Leerlingen met extra ondersteuningsbehoefte

**Lichte stijging aantal zorgleerlingen** • Ongeveer 15 procent van de leerlingen in het voortgezet onderwijs ontvangt extra financiering. Dit zijn leerlingen met leerwegondersteuning in het vmbo en leerlingen in het praktijkonderwijs. Scholen kunnen dit geld gebruiken voor extra ondersteuning voor deze leerlingen. De laatste jaren stijgt het aantal zorgleerlingen en leerlingen in het praktijkonderwijs licht (OCW, 2013a).

**Veranderingen voor leerlingen met extra financiering** • Momenteel lopen de geldstromen voor deze leerlingen nog via verschillende wegen. Vanaf 1 augustus 2014 gaat het geld in het kader van de Wet passend onderwijs rechtstreeks naar de samenwerkende scholen in nieuw gevormde regionale



samenwerkingsverbanden. De samenwerkingsverbanden kunnen zelf beslissen of ze aparte scholen voor specifieke groepen leerlingen willen, of ze externe begeleiding inroepen, of dat ze de leerling alleen vanuit de eigen school begeleiden. Tegelijk zal een deel van de samenwerkingsverbanden moeten bezuinigen. De samenwerkingsverbanden hebben als centrale opdracht meegekregen om iedere leerling een passende plaats binnen het onderwijs te bieden. Het probleem van thuiszitters moet daarmee tot het verleden behoren. De inspectie ziet erop toe dat de samenwerkingsverbanden hun opdracht realiseren.

## 2.5 De leraar en de schoolleider

### Kwaliteit van de lessen en vaardigheden van leraren

**Verschillen in vaardigheden tussen leraren** • In alle sectoren maakt de inspectie onderscheid tussen algemeen didactische vaardigheden van leraren en differentiatievaardigheden, naast de pedagogische vaardigheden. Onder algemeen didactische vaardigheden verstaat de inspectie een duidelijke uitleg door de leraren, het realiseren van een taakgerichte werksfeer en het actief betrekken van de leerlingen bij de les. Bij differentiatievaardigheden gaat het in het voortgezet onderwijs om het afstemmen van de instructie en de verwerking van de lesstof op de onderwijsbehoeften van de leerlingen. Het is mogelijk om leraren in groepen te verdelen naar niveau van vaardigheid (tabel 2.5a). Bij 2 procent van de lessen zijn alle drie de algemene didactische vaardigheden tijdens de les als onvoldoende beoordeeld. Bij een kwart van de lessen zijn zowel de algemeen didactische als de differentiatievaardigheden van de leraren als voldoende beoordeeld. In bijna de helft van de lessen zijn alle algemeen didactische vaardigheden voldoende, maar niet alle differentiatievaardigheden.

**TABEL 2.5A**

Percentage leraren naar beheersing algemeen didactische vaardigheden en differentiatievaardigheden in 2012/2013 (n 2012/2013=1.127)

	Percentage
Alle algemeen didactische vaardigheden onvoldoende	2
Beheerst niet alle algemeen didactische vaardigheden	19
Beheerst alle algemeen didactische vaardigheden maar niet de differentiatievaardigheden	47
Beheerst niet alle algemeen didactische vaardigheden maar wel differentiatievaardigheden	5
Beheerst zowel alle algemeen didactische vaardigheden als differentiatievaardigheden	27
<b>Totaal</b>	<b>100</b>

Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2013

**Sekseverschillen** • Tijdens de geobserveerde lessen laten vrouwelijke leraren zien bepaalde vaardigheden beter te beheersen dan hun mannelijke collega's. Zo beheersen vrouwen vaker de algemeen didactische vaardigheden. Ook beschikken zij iets vaker over alle beoordeelde vaardigheden.

**Werkervaring** • Het aantal jaren dat een leraar werkzaam is op een school is van invloed op diens vaardigheden. Beginnende leraren beheersen minder vaak de algemeen didactische vaardigheden dan leraren met meer leservaring. Een opvallende uitzondering vormt de groep docenten die langer dan twintig jaar op een school werkt. Bij hen zijn de algemeen didactische vaardigheden duidelijk minder vaak waargenomen dan bij leraren met ongeveer tien jaar ervaring.

**Professionalisering onderdeel kwaliteitsverbetering** • De leraar wordt beschouwd als sleutelfiguur om de kwaliteit van het onderwijs te verbeteren. Scholen zullen hem wel voldoende ruimte moeten bieden om zich te kunnen professionaliseren. Idealiter is daarbij sprake van een cyclisch proces waarbij verbeteracties op het terrein van personeel en schoolkwaliteit sterk samenhangen: schoolontwikkeling is personeelontwikkeling. De inspectie ziet dat de professionalisering van leraren in het voortgezet onderwijs op een derde van de scholen nog geen onderdeel is van kwaliteitsverbetering.

**Lesobservaties nog niet bij iedere leraar** • Op vrijwel alle scholen vinden lesobservaties plaats, maar slechts op de helft van de scholen gebeurt dat bij alle leraren. Scholen maken vaak gebruik van een kijkwijzer als observatie-instrument: op driekwart van de onderzochte scholen is deze inmiddels in gebruik genomen (tabel 2.5b). Lesobservaties zijn nog niet automatisch opgenomen in het kwaliteitszorgsysteem van scholen. Vooral bij bijvoorbeeld leraren die al lang aan een school verbonden zijn en bij leraren waar weinig klachten over de lessen zijn, komt vaak niemand kijken.

**Zelfbeeld van leraren** • Leraren zijn zelf in het algemeen positiever over hun lessen dan de inspecteurs. Daarvoor zijn verschillende mogelijke verklaringen. De helft van de geobserveerde leraren gaf aan dat de les die de inspecteur had gezien niet (helemaal) overeenkwam met de lessen die hij gemiddeld geeft. De aanwezigheid van een inspecteur kan zeker invloed hebben op het verloop van de les, maar het kan ook zijn dat leraren een ander beeld hebben van hun beroepsvaardigheden dan anderen. Dit onderstreept de noodzaak van kritische lesobservaties, maar ook van leerlingoordelen. Goede feedback is voor leraren, zeker voor hen die al een aantal jaren voor de klas staan, noodzakelijk.

**Scholing differentiatievaardigheden** • De helft van de leraren is van mening dat ze hun lessen afstemmen op de verschillende leerbehoeften van hun leerlingen, terwijl inspecteurs die vaardigheden slechts in een derde van de lessen waarnamen. Het verschil in de beoordeling geldt dus zeker voor de differentiatievaardigheden. De leraren denken zelf overigens ook dat zij het meeste te leren hebben op dit vlak. Zij menen dat feedback van collega's en leerlingen daarbij bruikbaar is dan feedback van leidinggevenden en externen.

#### De kwaliteit van de schoolleider

**Samenhang kwaliteit schoolleider en onderwijskwaliteit** • De kwaliteit van de schoolleiding en de kwaliteit van de lessen hangen samen, zo blijkt uit inspectieonderzoek (Inspectie van het Onderwijs, 2014, in voorbereiding). Naarmate de kwaliteit van de schoolleiding beter is, zijn de lessen vaak ook beter en omgekeerd. Deze conclusie sluit aan bij de aanbeveling van onderzoeksbureau McKinsey dat schoolleiders eigenlijk 40 procent van hun tijd zouden moeten besteden aan het verbeteren van de onderwijskwaliteit samen met leraren (McKinsey & Company, 2012).

**TABEL 2.5B**

Percentage schoolleiders dat elementen van sturing op verbetering onderwijsleerproces laat zien, beoordeeld door inspecteurs en schoolleiders in 2012/2013 (n=125)

Op deze school (volgens inspecteurs)...	Percentage
Is met leraren afgesproken waar een goede les aan moet voldoen.	57
Wordt bij alle lesobservaties een observatiewijzer/kijkwijzer gebruikt.	73
Krijgen leraren na een geobserveerde les feedback over de kwaliteit van de les.	93
Heeft de schoolleiding grote invloed op professionaliseringsactiviteiten van leraren.	62
Evalueert de schoolleiding professionaliseringsactiviteiten op hun effectiviteit.	38
Zijn recent gevolgde scholingen en cursussen voldoende zwaar.	61
Zijn recent gevolgde scholingen en cursussen voldoende relevant voor de school.	69
Op deze school (volgens schoolleiders zelf)...	
Vinden ten minste één keer per jaar lesobservaties plaats bij alle leraren.	50
Wordt feedback na lesobservaties volgens een afgesproken protocol gegeven.	52
Wordt de keuze voor professionalisering van leraren op basis van de uitkomsten van lesobservaties bepaald.	82
Wordt de keuze voor professionalisering van leraren op basis van de resultaten van ouder- en leerlingenenquêtes bepaald.	55
Wordt de keuze voor professionalisering van leraren op basis van de toetsresultaten van leerlingen bepaald.	73
Alle items positief	3 procent van de scholen
Alle items negatief	0 procent van de scholen

Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2014

**Aansturing schoolleider matig** • Op iets minder dan de helft van de scholen maken de schoolleiders geen afspraken over hoe een goede les eruit moet zien. Ook worden op de helft van de scholen niet alle leraren jaarlijks geobserveerd. Op een kwart van de scholen waar de schoolleider wel lesobservaties houdt, gebeurt dat soms zonder observatie-instrument. Als leraren wel geobserveerd worden krijgen ze daarna wel feedback op hun les, maar deze feedback is niet altijd even gestructureerd. Verder blijkt dat de schoolleider op ruim een derde deel van de scholen nauwelijks invloed heeft op de professionalisering van het personeel. Scholing lijkt hier nogal vrijblijvend plaats te vinden. Cursussen die leraren volgen zijn niet zonder meer relevant voor de schooldoelstellingen of voor het verbeteren van de leskwaliteit. De effecten van gevolgde scholing worden op minder dan de helft van de scholen geëvalueerd. Op veel scholen is dus maar in beperkte mate sprake van sturing op de kwaliteit van leraren en lessen.

**Helft leraren geen tijd voor professionalisering** • De helft van de leraren in het voortgezet onderwijs is van mening dat ze door de grote werkdruk geen tijd hebben voor professionalisering en ontwikkeling (tabel 2.5c). In vergelijking met leraren in de landen om ons heen geven Nederlandse leraren relatief veel lessen (OECD, 2013). Het merendeel van de leraren is gemotiveerd en voelt zich verbonden met de school. Over de waardering die zij krijgen van de schoolleiding is bijna 80 procent tevreden.

**Bekwaamheidsdossier verschillend gewaardeerd** • De inspectie vroeg de leraren ook hoe zij aankijken tegen het bijhouden van een bekwaamheidsdossier. Hier wordt erg verschillend over gedacht: 30 procent van de leraren ziet dit louter als een administratieve belasting, 70 procent ziet het als manier om zijn leraarschap te verbeteren of als voorbereiding op een volgende stap in de loopbaan. De schoolleiding zal dan ook bij een deel van de leraren expliciet moeten aandringen op professionalisering en hen hiervoor de middelen en faciliteiten moeten bieden.

**TABEL 2.5C**

Mate van instemming van leraren met uitspraken over de leraar in 2012/2013 (in percentages, n=835)

Als leraar...	Zeer mee oneens	Mee oneens	Mee eens	Zeer mee eens
Beschik ik over voldoende kwaliteiten om mijn werk goed te doen.	0	1	62	37
Ben ik (nog steeds) gemotiveerd om mij in mijn werk verder te ontwikkelen.	0	2	41	57
Voel ik mij verbonden met mijn collega's op school.	0	3	49	48
Heb ik meestal plezier in mijn werk.	0	2	48	50
Voel ik mij in mijn werk gewaardeerd door de schoolleiding.	4	18	53	25
Voel ik mij in mijn werk gewaardeerd door mijn collega's.	0	4	60	36
Onderschrijf ik het belang van de verbeteractiviteiten die we op onze school uitvoeren.	0	9	65	26
Voel ik mij vaak overbelast.	4	39	42	15
Heb ik voldoende ruimte (gelegenheid) om mij in mijn werk verder te ontwikkelen.	4	31	54	11
Weet ik op welke punten ik mij kan ontwikkelen.	0	4	76	20
Heb ik het te druk met het lesgeven en alles wat daarbij komt kijken, waardoor ik onvoldoende toekom aan mijn verdere ontwikkeling.	7	41	38	14

Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2014

**Feedback door bestuurders** • Krijgen de schoolleiders wel voldoende feedback van hun bestuur om tot kwaliteitsverbetering te komen? Bestuurders hebben aangegeven in hoeverre ze sturen op de kwaliteit van de schoolleiding (tabel 2.5d). Het is belangrijk dat besturen duidelijke afspraken met schoolleiders maken, ambities voor de school hebben en jaarlijks een functioneringsgesprek met de schoolleider houden. De meeste besturen doen dat, al schiet een op de vijf besturen op een of meer

van deze punten tekort. Een jaarlijks functioneringsgesprek met de schoolleiding is voor 20 procent van de besturen niet vanzelfsprekend. Verder is het belangrijk dat besturen informatie gebruiken die van anderen dan van de schoolleider zelf afkomstig is, bijvoorbeeld uit tevredenheidsonderzoeken. Dit is bij veel besturen niet gebruikelijk. Zo laat nog nauwelijks een derde van de besturen een externe audit uitvoeren. Veel besturen sturen dus wel op de kwaliteit van de schoolleiding, maar laten daarbij ook nog sturingsmiddelen onbenut.

**TABEL 2.5D**

Percentage besturen dat stuurt op de kwaliteit van de schoolleider in 2012/2013 (n=71 besturen)

Het bestuur...	Percentage
Heeft managementafspraken/managementcontract met de schoolleider per schooljaar.	80
Heeft ambities geformuleerd die aangeven wat het bestuur met het onderwijs op de school wil bereiken.	93
Laat tevredenheidsonderzoek doen.	66
Spreekt met de medezeggenschapsraad.	58
Laat externe audit doen.	32
Heeft afgelopen jaar een functioneringsgesprek met de schoolleiding gehouden.	79
Maakt naar aanleiding van het functioneringsgesprek afspraken over professionalisering/scholing van de schoolleider.	70
Alle items positief	13 procent van de besturen
Alle items negatief	1 procent van de besturen

Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2014

### Onbevoegde leraren

**Percentage onbevoegden** • Afhankelijk van de schoolsoort bedraagt het percentage onbevoegd gegeven lessen volgens de Integrale Personeelstellingen Onderwijs (IPTO) 12 tot 25 procent. Het percentage lessen dat door benoembare, maar nog niet bevoegde leraren wordt gegeven, ligt tussen de 5 tot 8 procent (Berndsen en Van Leenen, 2013). Met onbevoegde leraren wordt lang niet altijd afgesproken dat het behalen van een bevoegdheid een eerste prioriteit is. De inspectie zal in het volgende Onderwijsverslag rapporteren over een thema-onderzoek dat zij momenteel uitvoert naar de bevoegdheid van het onderwijzend personeel.

**Tekorten op arbeidsmarkt** • Scholen geven aan dat ze door een tekort op de arbeidsmarkt soms onbevoegde leraren moeten aanstellen. In noodsituaties is dat wettelijk ook toegestaan, maar onbevoegde leraren moeten daarna vrijwel onmiddellijk in opleiding gaan. In het voortgezet onderwijs bestaat de verwachting dat de komende jaren de tekorten nog toenemen (Lubberman, Van Kessel, Westers en Mommers, 2013). Na een beginperiode met een beperkt aantal vacatures zal het aantal snel oplopen tot een maximum van ruim 1.600 formatieplaatsen in de jaren 2015 en 2016. De tekorten ontstaan onder meer doordat tot en met 2015 het aantal leerlingen naar verwachting toeneemt en er daardoor meer leraren nodig zullen zijn. Bovendien moeten relatief veel ouderen die uitstromen worden vervangen. Het aanbod is onvoldoende om beide effecten op te vangen (CentERdata, 2013).

## 2.6 Bestuur, financiën en naleving

### Kwaliteit besturen

**Aantal zwakke afdelingen daalt nauwelijks** • Het percentage zwakke afdelingen in het voortgezet onderwijs ligt de laatste vijf jaren steeds op 8 à 9 procent. Het percentage zeer zwakke afdelingen ligt rond de 1 procent. Het voortgezet onderwijs wijkt hierin af van het basisonderwijs en het (voortgezet) speciaal onderwijs. Daar daalt het percentage scholen met onvoldoende basiskwaliteit al enkele jaren achtereen. In het voortgezet onderwijs heeft 64 procent van de besturen nu geen enkele (zeer) zwakke afdeling meer onder zich. Vorig jaar gold dit voor 66 procent van de besturen.

**Verschillen tussen besturen** • De inspectie heeft niet alleen de hoeveelheid zwakke en zeer zwakke scholen per bestuur op 1 september 2013 in kaart gebracht, maar ook gekeken naar de aanwezigheid van langdurig zwakke en/of zeer zwakke scholen over de periode 2010-2013. Het percentage besturen dat ten minste 25 procent (zeer) zwakke of ten minste 10 procent zeer zwakke afdelingen heeft en dat ook in de afgelopen drie jaar had, is iets toegenomen van 5 procent in 2012 naar 6 procent in 2013 (tabel 2.6a). Het gaat hier om twintig besturen.

**Besturen met langdurig onvoldoende kwaliteit** • Naast de besturen met veel (zeer) zwakke scholen zijn er ook dertig besturen (9 procent) die niet veel (zeer) zwakke scholen onder zich hebben, maar wel met langdurig (zeer) zwakke scholen te maken hebben. De inspectie leidt hieruit af dat in het voortgezet onderwijs 15 procent van de besturen er niet in slaagt de onvoldoende kwaliteit van het onderwijs binnen een redelijke termijn te verbeteren en die verbetering vast te houden. De inspectie wijst in dit verband op de parallel met de verschillen in de onderwijskwaliteit tussen scholen die eerder in dit hoofdstuk zijn besproken. Besturen van kleine scholen of afdelingen, enkele besturen in de noordelijke provincies en grotere besturen in verstedelijkte gebieden hebben moeite om de onderwijskwaliteit op hun scholen stabiel te houden. Dit heeft vaak te maken met achterstanden van leerlingen en met leraren die op deze scholen vaak meer begeleidend actief dan sturend op de opbrengsten zijn.

**TABEL 2.6A**

Percentage besturen in het voortgezet onderwijs naar aandeel en duur van (zeer) zwakke afdelingen op 1 september 2013 (n 2013=342)\*

	Geen langdurig (zeer) zwakke afdelingen in 2010-2013	Wel langdurig (zeer) zwakke afdelingen in 2010-2013	Totaal
100% basis	64 (66)	-	64 (66)
0-25% zwak en/of 0-10% zeer zwak	12 (10)	9 (10)	21 (20)
Ten minste 25% (zeer) zwak en/of ten minste 10% zeer zwak	9 (9)	6 (5)	15 (14)
<b>Totaal</b>	<b>85 (85)</b>	<b>15 (15)</b>	<b>100</b>

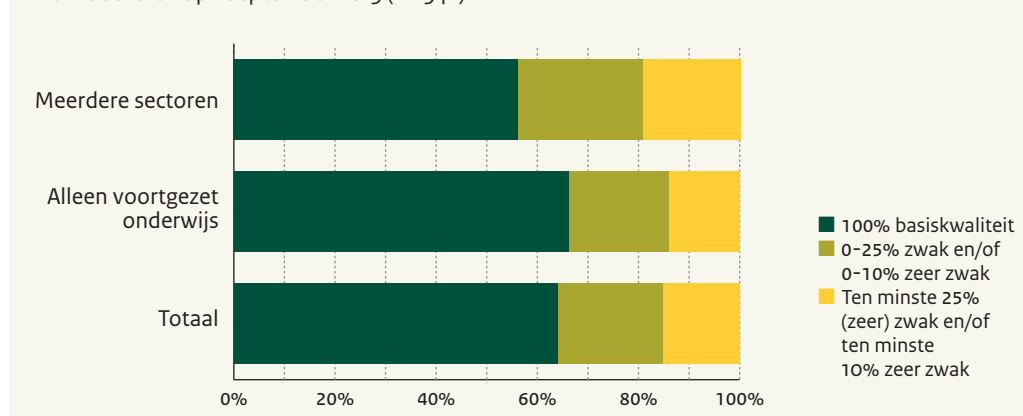
\* tussen haakjes de stand van zaken op 1 september 2012

Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2013

**Homogene vo-besturen versus multisectorale besturen** • Er blijken verschillen te bestaan tussen besturen die alleen scholen voor voortgezet onderwijs onder zich hebben en besturen die scholen uit meerdere sectoren hebben. Het percentage zwakke of zeer zwakke afdelingen ligt bij multisectorale besturen ongeveer 10 procent hoger dan bij homogene vo-besturen (figuur 2.6a).

**FIGUUR 2.6A**

Percentage homogene en multisectorale besturen in het voortgezet onderwijs naar aandeel (zeer) zwakke scholen op 1 september 2013 (n =342)



Bron: Inspectie van het onderwijs, 2013

**Goed bestuur in het voortgezet onderwijs** • De rol van het bestuur en het interne toezicht op scholen krijgt steeds meer aandacht: zij moeten zorgen voor de ontwikkeling én de borging van de kwaliteit van het onderwijs en de daarvoor noodzakelijke randvoorwaarden. Uit onderzoek naar de kwaliteit van de schoolleider (Inspectie van het Onderwijs, 2014, in voorbereiding) blijkt het belang van de kwaliteit van het bestuur. Hoe beter het bestuur, hoe beter de schoolleider. Ook blijkt uit dit onderzoek dat het bestuur informatiebronnen vaak nog onbenut laat: iets minder dan de helft van de besturen spreekt niet met de medezeggenschapsraad van de school en twee derde laat geen externe audit doen. De informatie voor het bestuur over het reilen en zeilen van een school is daardoor relatief beperkt.

**Preventie belangrijk** • Bij het toezicht op zeer zwakke scholen krijgt de inspectie ook in toenemende mate te maken met de kwaliteit van de bestuurder. Nu deze scholen van de overheid nog maar één jaar krijgen om hun onderwijs op orde te brengen, is het aan de bestuurder om doortastend op te treden. De inspectie wil in de toekomst meer in preventieve zin met besturen spreken over de risico's. Het gaat dan niet alleen om risico's in het onderwijs, maar ook om financiële, personele en organisatorische risico's. Recente incidenten hebben duidelijk gemaakt dat een geïntegreerd zicht op de risico's noodzakelijk is. Binnen zo'n aanpak is het mogelijk om met het bestuur tot afspraken te komen die erop gericht zijn (verdere) achteruitgang van de onderwijskwaliteit en/of de financiële randvoorwaarden te voorkomen.

### Financiën

**Financiële positie voortgezet onderwijs ontwikkelt zich goed** • De financiële positie van de sector voortgezet onderwijs als geheel ontwikkelt zich goed (tabel 2.6b). Solvabiliteit, liquiditeit en rentabiliteit zijn over 2012 licht verbeterd ten opzichte van 2011. Liquiditeit is voor het eerst sinds 2008 weer gestegen. De rentabiliteit was in 2012 weer positief na drie jaar negatief te zijn geweest. Ten opzichte van 2011 is het aantal besturen met een solvabiliteit beneden de signaleringssgrens gedaald van 24 naar 23 besturen; dat is 7,8 procent van het totale aantal scholen voor voortgezet onderwijs. Eind 2012 hadden 47 besturen (16 procent van het totaal) een liquiditeit onder de signaleringswaarde voor de sector. Dat zijn er 12 minder dan eind 2011.

**TABEL 2.6B**

Waarde van de financiële indicatoren in het voortgezet onderwijs, 2010-2012

	2010	2011	2012
Solvabiliteit	0,56	0,56	0,57
Liquiditeit	1,15	1,08	1,20
Rentabiliteit	-1,0%	-0,9%	1,2%

Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2013

**Rentabiliteit sterk verbeterd** • Ongeveer 30 procent van alle besturen in het voortgezet onderwijs had in 2012 een negatieve rentabiliteit. Deze besturen hadden in 2012 meer kosten dan opbrengsten. Dit is een verbetering ten opzichte van 2011, toen nog 56 procent van alle besturen een negatieve rentabiliteit had. Ook de gemiddelde rentabiliteit van deze besturen verbeterde: -1,7 procent in 2012, tegenover -2,4 procent in 2011. Ongeveer 70 procent van de besturen had in 2012 een positieve rentabiliteit. Bij ruim 11 procent was de rentabiliteit zelfs meer dan 5 procent.

**Combinatie slechte solvabiliteit en slechte liquiditeit** • Besturen die in grote financiële problemen verkeren, kennen vaak een combinatie van een slechte liquiditeit en een slechte solvabiliteit. Een slechte liquiditeit wijst op mogelijke betalingsproblemen op korte termijn. Deze kunnen echter moeilijk worden opgelost met het aantrekken van vreemd vermogen, als ook sprake is van een lage solvabiliteit. Bij vijftien besturen in het voortgezet onderwijs is zowel de liquiditeit als de solvabiliteit lager dan de signaleringswaarde. Dit is 5,1 procent van het totaal aantal besturen.

**Meer besturen onder aangescherpt financieel toezicht** • Op 1 augustus 2013 was bij elf besturen het financieel toezicht aangescherpt. Een jaar eerder ging het om zeven besturen in het voortgezet onderwijs.

**Profilering als zelfstandige vo-school** • In 2013 voerde de inspectie een aantal onderzoeken uit naar het voorkomen van dubbele scholenummers (BRIN-nummers) in het voortgezet onderwijs. Bij deze onderzoeken heeft de inspectie geanalyseerd welke scholen met verschillende BRIN-nummers er zijn gehuisvest op één adres. Vervolgens is onderzocht of de samenwerking tussen deze scholen voldoet aan de wettelijke vereisten wat betreft de zelfstandigheid van de scholen. Een zelfstandige positie van scholen heeft onderwijskundige gevolgen, maar ook financiële gevolgen (bekostigingseffecten).

**Toets inspectie** • De inspectie heeft de samenwerking getoetst aan vijf punten:

- Is elke school duidelijk herkenbaar in het maatschappelijk verkeer wat betreft een eenduidige naamgeving en de profilering als zelfstandige school?
- Zijn er aparte schoolgidsen en schoolplannen?
- Heeft elke school een eigen medezeggenschapsraad?
- Worden er geen gezamenlijke lessen gegeven? Wordt, indien dat wel het geval is, voldaan aan de eisen van de samenwerkingsovereenkomst (of –regeling) en aanverwante wettelijke eisen?
- Zijn er, indien er geen sprake is van een bestuursaanstelling, aparte aanstellingen van het personeel per school?

**Gesignaleerde overtredingen** • De inspectie signaleerde meerdere keren dat leerlingen van verschillende scholen in één klas zaten. Dit is strijdig met artikel 25a van Wet op het voortgezet onderwijs (WVO). Ook bleek in veel gevallen dat de scholen zich met hun websites of hun wervingsbeleid onvoldoende als een zelfstandige school presenteren. De onderzoeken hebben geleid tot rapportages aan de besturen van deze scholen en tot herstelmaatregelen door de betreffende besturen.

#### Naleving wet- en regelgeving

**Urennorm onderwijstijd** • In het schooljaar 2011/2012 voldeed slechts twee derde van de onderzochte scholen aan de geldende wettelijk verplichte onderwijstijd van 1.040 uur per jaar. Met name in het vbo en vwo was op veel scholen onvoldoende onderwijstijd gerealiseerd. Alleen in het praktijkonderwijs haalden alle onderzochte vestigingen de norm. Gemiddeld gaven de scholen per schooljaar 31 uur te weinig les. Met het oog op de discussie in het parlement over de onderwijstijd heeft de inspectie besloten in 2012/2013 geen apart themaonderzoek te doen naar de onderwijstijd. Wel controleert zij tijdens kwaliteitsonderzoeken de geprogrammeerde en gerealiseerde onderwijstijd. Voor deze laatste hanteert de inspectie voorlopig 1.000 uur per schooljaar als norm.

#### Schoolgidsen en schoolplannen

**Gedigitaliseerde schoolgidsen** • Scholen gaan steeds vaker over tot het digitaliseren van de schoolgids. In het schooljaar 2012/2013 heeft de inspectie naar schatting 10 procent van de scholen erop moeten wijzen dat het een wettelijke verplichting is om de schoolgids ook op papier beschikbaar te stellen (art. 24a, WVO).

**Resultaten onderwijsproces ontbreken vaak** • Bij controle viel het de inspectie op dat veel scholen nalaten om de resultaten die met het onderwijsleerproces worden bereikt in de schoolgids te vermelden. Bij navraag reageerden scholen vaak met een verwijzing naar hun gegevens op Vensters voor Verantwoording, een website van de VO-raad waarop scholen zich op een aantal aspecten verantwoorden over hun kwaliteit. De gegevens op deze site beantwoorden echter niet geheel aan de eisen die de wetgever stelt. Bovendien zou de schoolgids dan een expliciete verwijzing naar deze site moeten bevatten, wat nu niet altijd het geval is.

**Schoolplan als beleidsinstrument** • De wetgever wil ook dat elke school over een schoolplan beschikt (art. 24, WVO). De inspectie controleert dit gelijktijdig met onderzoeken – naar kwaliteit of thema's – die zij op de school uitvoert. Vrijwel alle scholen beschikken over een schoolplan, soms ook bijvoorbeeld 'koersplan' genoemd. Bij zo'n 5 procent van de scholen is het plan verouderd, dat wil

zeggen: meer dan vier jaar geleden opgesteld en van kracht geworden. Een toenemend aantal scholen gebruikt het schoolplan als een beleidsinstrument aan de hand waarvan ze jaarplannen opstellen, uitvoeren en ten slotte evalueren.

## 2.7 Overig onderwijs

### Nederlands onderwijs in het buitenland

**Continuïteit onder druk door wegvallen subsidie** • Op een enkele uitzondering na vindt het Nederlands onderwijs in het buitenland plaats op leslocaties voor Nederlandse Taal en Cultuur (NTC-scholen). Op deze scholen krijgen leerlingen rond de 120 uur per schooljaar les in Nederlandse taal en cultuur, als aanvulling op of onderdeel van lokaal of internationaal onderwijs. Het onderwijs is examengericht, wat wil zeggen dat NTC-scholen kunnen opleiden voor het IB-examen Nederlands, het vak Nederlands als onderdeel van het IGCSE-examen, het Staatsexamen Nederlands of het Certificaat Nederlands als Vreemde Taal (CNaVT). In 2012/2013 zijn twee volledige dagscholen voor voortgezet onderwijs bezocht en is bij zeventien NTC-locaties voor voortgezet onderwijs een inspectiebezoek afgelegd. Van deze laatste categorie kwam één school in aanmerking voor aangepast vervolgtoezicht. Dit heeft vooral te maken met problemen in de continuïteit van deze kleinschalige lespunten, waardoor de onderwijskundige kwaliteit sterk kan fluctueren.

### Niet-bekostigd onderwijs

**Aantal instituten** • Net als vorig jaar waren er in 2012/2013 vijf ‘bevoegde gezagen’ (instituten) actief op het gebied van niet-bekostigd voortgezet onderwijs, met 48 vestigingen verdeeld over het land. In totaal zijn er 58 examenlicenties afgegeven aan 162 afdelingen. Scholen met een examenlicentie mogen zelf examens afnemen, bij scholen zonder licentie doen de leerlingen staatsexamen. Twee vestigingen sloten en drie vestigingen werden opgericht. Twee nieuwe aanvragen werden afgewezen.

**Krimp aantal leerlingen** • Het aantal leerlingen aan niet-bekostigde exameninstellingen is sinds 2008 gedaald van ruim 3.000 naar circa 2.500 in 2012/2013. In 2012 volgde ongeveer 30 procent het voortgezet onderwijs en circa 70 procent het vavo. In 2013 was de verhouding ongeveer 35 procent voortgezet onderwijs en 65 procent vavo. Particuliere scholen voor voortgezet onderwijs besteden het onderwijs aan de zestien- en zeventienjarige leerlingen uit aan particuliere vavo-scholen, wat de percentages beïnvloedt. Het gaat vooral om havo- en vwo-examenleerlingen. In 2013 waren er in totaal 1.611 examenleerlingen: 177 voor de gemengde/theoretische leerweg (11 procent), 767 voor havo (48 procent) en 667 voor vwo (41 procent). Het verdelingspercentage is ongeveer gelijk gebleven ten opzichte van voorgaande jaren.

**Examenresultaten aanzienlijk verbeterd** • De inspectie constateert dat de inspanningen van de instituten en leerlingen positieve examenresultaten hebben opgeleverd. De leerprestaties vertonen een stijgende lijn (tabel 2.7a). De gemiddelde cijfers die leerlingen bij de niet-bekostigde exameninstellingen behaalden, liggen nog wel iets lager dan die in het regulier bekostigd onderwijs. De gemiddelde cijfers voor het centraal examen bij de niet-bekostigde vavo-exameninstellingen zijn voor alle schoolsoorten hoger dan de gemiddelde cijfers van het bekostigde vavo.

**Grote verschillen schoolexamen en centraal examen verdwenen** • Voor alle schoolsoorten ligt het verschil in het cijfer van het schoolexamen en van het centraal examen nu al enkele jaren ruim onder de 0,5. Dat verhoogt de betrouwbaarheid en de waarde van de eindcijfers op het diploma. Voor het driejaarsgemiddelde geldt dat nog een enkele vestiging last heeft van een te groot verschil in het verleden. Maar ook deze vestigingen laten een positieve ontwikkeling zien.



**TABEL 2.7A**

Gemiddelde cijfers op het centraal examen en het gemiddeld verschil tussen schoolexamen en centraal examen in het niet-bekostigd onderwijs naar schoolsoort in de periode 2009-2013

	2009	2010	2011	2012	2013*
<b>Gemiddeld cijfer centraal examen</b>					
Theoretische leerweg vmbo	6,0	6,0	6,0	6,3	6,1
Havo	5,9	6,0	6,0	6,3	6,4
Vwo	6,0	5,7	5,9	6,1	6,3
<b>Gemiddeld verschil schoolexamen – centraal examen</b>					
Theoretische leerweg vmbo	0,5	0,4	0,3	0,02	0,29
Havo	0,4	0,4	0,2	-0,03	-0,05
Vwo	0,8	0,8	0,4	0,24	0,07

\* gegevens gebaseerd op voorlopige cijfers

Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2013

**Kwaliteitszorg en bevoegdheden op orde** • Elke instelling kent inmiddels een vorm van kwaliteitszorg met interne en externe procedures. Daarbinnen wordt sterk gestuurd op voldoende bevoegd gegeven lessen en op examenresultaten. Op alle vestigingen worden nu voldoende lessen door bevoegde leraren gegeven.

## 2.8 Nabeschuiving

**Professionalisering en sturing verbeteren** • Het voortgezet onderwijs levert behoorlijke prestaties. 90 procent van de leerlingen geeft aan over het algemeen tevreden te zijn op school. Leerlingen maken goed gebruik van de doorstroommogelijkheden en de examenresultaten zijn bevredigend te noemen. Er bestaan echter grote verschillen in kwaliteit tussen de scholen. Deze liggen niet alleen in de opbrengsten, maar ook in het onderwijsproces. Omdat niet alle leraren de vaardigheid bezitten om de lessen af te stemmen op de persoonlijke leerbehoeften van leerlingen, wordt tijdens de lessen minder geleerd dan gewenst. Ook is de leerlingondersteuning niet altijd doelgericht, en daarmee niet zo effectief als zou moeten. Diverse scholen kunnen op deze punten nog duidelijk veel winst boeken. Schoolbesturen, schoolleidingen en leraren laten kansen liggen om hun eigen kwaliteit te verbeteren. Ieders professionalisering (van docent én schoolleider) en verbetering van de sturingsprocessen zullen de ontwikkeling van het voortgezet onderwijs positief beïnvloeden.

**Bestrijding van achterstanden** • In 2010 zijn de referentieniveaus wettelijk van kracht geworden. Met de invoering van referentieniveaus is zicht te krijgen op de mate waarin leerlingen de basisvaardigheden taal en rekenen beheersen. De referentieniveaus geven het gewenste niveau van de leerlingen aan in een bepaalde fase van de schoolcarrière. De invoering van de referentieniveaus in het voortgezet onderwijs gaat niet zonder slag of stoot. Met name op het terrein van rekenen blijken leerlingen grote moeite te hebben het gewenste niveau te bereiken (VO-raad, PO-Raad, NRTO, AOC Raad en MBO Raad, 2013).

**Rekentoets onderdeel eindexamen** • Vanaf het schooljaar 2014/2015 doen alle leerlingen in het voortgezet onderwijs een digitale rekentoets als onderdeel van het eindexamen. Deze toets wordt geïkt aan het referentiekader rekenen: vmbo-leerlingen moeten niveau 2F en havo-/vwo-leerlingen niveau 3F behalen. Vanaf het schooljaar 2015/2016 telt de rekentoets mee in de slaag-/zakregeling. De voorbereiding op de invoering van de rekentoets is in volle gang. Veel scholen hebben een of meer aparte uren voor rekenen in het rooster opgenomen; andere scholen hebben de uren voor het vak wiskunde (en rekenen) uitgebreid (VO-raad et al., 2013).

**Nauwelijks voldoende bij proeftoetsen** • Uit de in het voorjaar van 2013 afgenomen proeftoetsen is af te leiden dat leerlingen van de basisberoepsgerichte leerweg op niveau 2F nauwelijks voldoende scores. Datzelfde geldt voor leerlingen van de havo op niveau 3F. Natuurlijk hebben leerlingen zich gerealiseerd dat het ging om een proeftoets en geen echte toets, maar zeker voor de leerlingen in de basisberoepsgerichte leerweg ligt er een probleem wat betreft de haalbaarheid van het beoogde niveau. De inspectie doet in 2014 nader onderzoek naar de wijze waarop scholen in hun onderwijs de leerlingen voorbereiden op de te behalen referentieniveaus taal en rekenen. Het lijkt erop dat er grote verschillen in de aanpak en effectiviteit tussen scholen bestaan. In het volgende Onderwijsverslag zal hierover worden gerapporteerd.

**Aandacht voor excellente leerlingen** • Uit internationaal vergelijkend onderzoek komt steeds naar voren dat de beste Nederlandse leerlingen relatief laag presteren. Nederland kent weinig uitblinkers in het onderwijs (o.a. Netten, Droop, Verhoeven, Meeuwissen, Drent en Punter, 2012; Kordes, Bolsinova, Limpens en Stolwijk, 2013). De vraag dringt zich op of scholen de excellente leerlingen weten te identificeren en hen vervolgens voldoende uitdaging bieden om naar hun kunnen te presteren. Ook hierover zal in het Onderwijsverslag van 2013/2014 worden gerapporteerd.

**Geen te smalle kijk op onderwijskwaliteit** • De Onderwijsraad wijst op het gevaar van te eenzijdige aandacht voor meetbare doelen en prestaties (Onderwijsraad, 2013). De grote aandacht voor taal en rekenen neemt niet alleen de focus weg van andere vakken, maar ook van zaken als sociale en maatschappelijke competenties, creativiteitsontwikkeling en ICT-geletterdheid. De inspectie blijft zich mede daarom niet alleen richten op de cognitieve prestaties, maar ook op zaken als de sociale kwaliteit van scholen, maatschappelijk bewustzijn en veiligheid van leerlingen.

# Literatuur

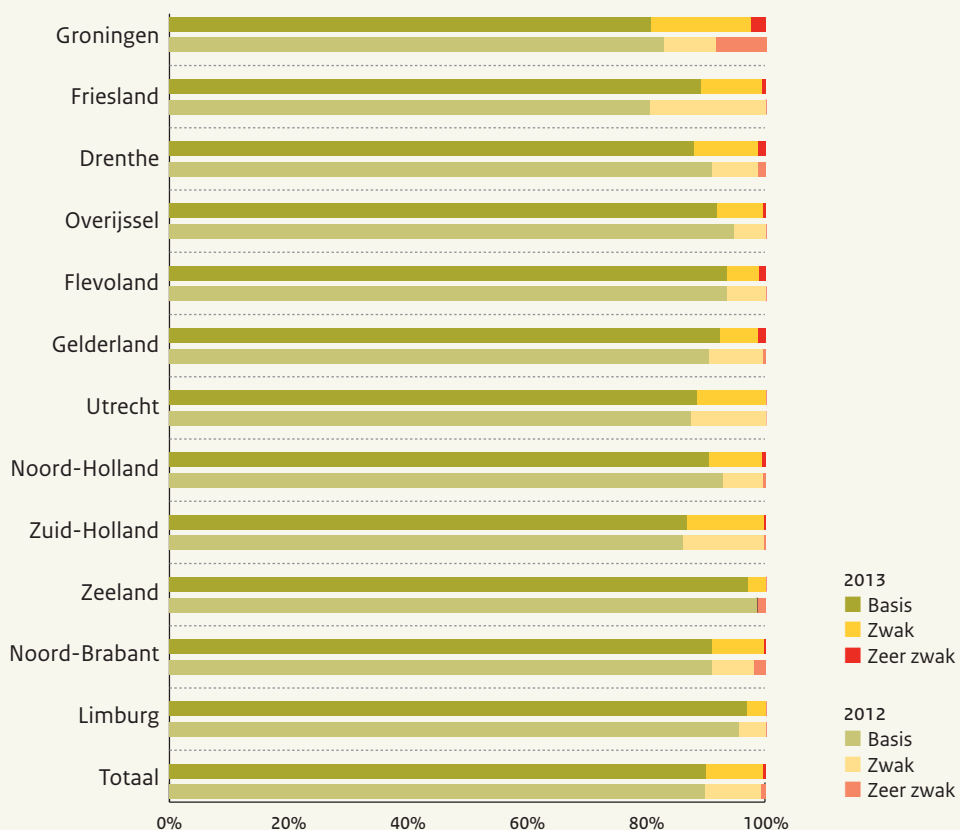
- Alberts, R.V.J., & Erens, B.J.M. (2013). *Verslag van de examencampagne 2013 voortgezet onderwijs*. Arnhem: Cito.
- Berndsen, F.E.M., & Leenen, H. van (2013). *IPTO Bevoegdheden 2011*. Amsterdam: Regioplan.
- Braber, N. den, Buys, K., & Schmidt, V. (2011). *Rekenen: op niveau komen en blijven. Handreiking bij beleidsvorming en verbetering van een rekencurriculum in de onderbouw van het voortgezet onderwijs*. Enschede, SLO.
- Capgemini Consulting (2013). *Groepsgroottes in het voortgezet onderwijs*. [S.l.]: Capgemini Consulting.
- CentERdata (2013). *De toekomstige arbeidsmarkt voor onderwijspersoneel 2013-2015*. Tilburg: CentERdata.
- Cito (2013). *Normering bij de centrale examens in het voortgezet onderwijs*. Arnhem: Cito (<http://toetswijzer.kennisnet.nl/html/normering/default.shtm>, geraadpleegd 14-02-2014).
- DUO (2013). *Examenmonitor VO 2013*. Groningen: Dienst Uitvoering Onderwijs (DUO).
- Haan, M. de (2012). *The Effect of Additional Funds for Low-Ability Pupils. A Nonparametric Bounds Analysis*. Amsterdam: Universiteit van Amsterdam.
- Inspectie van het Onderwijs (2009). *De praktijk van de beroepsgerichte examens voor het vmbo. Resultaten van een onderzoek naar de voorbereiding, afname, beoordeling, tweede correctie en herkansing van vier beroepsgerichte examens*. Utrecht: Inspectie van het Onderwijs.
- Inspectie van het Onderwijs (2012). *De staat van het onderwijs. Onderwijsverslag 2010/2011*. Utrecht: Inspectie van het Onderwijs.
- Inspectie van het Onderwijs (2013a). *De kwaliteit van het bestuurlijk handelen in het funderend onderwijs*. Utrecht: Inspectie van het Onderwijs.
- Inspectie van het Onderwijs (2013b). *De staat van het onderwijs. Onderwijsverslag 2011/2012*. Utrecht: Inspectie van het Onderwijs.
- Inspectie van het Onderwijs (2014, in voorbereiding). *De kwaliteit van schoolleiders in het basisonderwijs, speciaal onderwijs en voortgezet onderwijs*. Utrecht: Inspectie van het Onderwijs.
- Koopman, P.N.J., & Voncken, E. (2012). *PrO-loopbanen van zes jaar. Loopbanen in onderwijs en arbeid van leerlingen met een beschikking Praktijkonderwijs, 2005/06 – 2010/11*. Rotterdam: Actis Onderzoek; Amsterdam: Kohnstamm Instituut.
- Kordes, J., Bolsinova, M., Limpens, G., & Stolwijk, R. (2013). *Resultaten PISA-2012. Praktische kennis en vaardigheden van 15-jarigen. Nederlandse uitkomsten van het Programme for International Student Assessment (PISA) op het gebied van wiskunde, natuurwetenschappen en leesvaardigheid in het jaar 2012*. Arnhem: Cito.
- Kuhlemeier, H., & Kremers, E. (2013). *De praktijk van de eerste en tweede correctie. Samenvatting van onderzoek naar het functioneren van het CSE*. Arnhem: Cito.
- Lubberman, J., Kessel, N. van, Westers, M. & Mommers, A. (2013). *Rapport arbeidsmarktanalyse voortgezet onderwijs*. Nijmegen: ITS Radboud Universiteit.
- McKinsey & Company (2012). *Het Nederlandse onderwijs: beter dan we denken, maar niet zo goed als we willen*. [S.l.]: McKinsey & Company.
- Mooij, T., & Witvliet, M. (2012). *Ontwikkeling van sociale veiligheid in en rond scholen P(S)O en V(S)O 2006 – 2012*. Brochure. Nijmegen: ITS Radboud Universiteit; Amsterdam: Regioplan.
- Netten, A., Droop, M., Verhoeven, L., Meeuwissen, M.R.M., Drent, M., & Punter, R.A. (2012). *Trends in leerprestaties in lezen, rekenen en natuuronderwijs. PIRLS TIMSS 2011*. Nijmegen: Radboud Universiteit; Enschede: Universiteit Twente.
- OCW (2013a). *Kerncijfers 2008-2012. Onderwijs, Cultuur en Wetenschap*. Den Haag: Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (OCW).
- OCW (2013b). *Voortijdig schoolverlaten. Brief van de minister en staatssecretaris van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap aan de voorzitter van de Tweede Kamer der Staten Generaal. Kamerstuk 26695, no. 89*. Den Haag: Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (OCW).
- OCW & De Kinderombudsman (2013). *Plan van aanpak tegen pesten*. Den Haag: Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (OCW); De Kinderombudsman.
- OECD (2013). *Education at a Glance 2013. OECD Indicators*. Paris: Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD).

- Onderwijsraad (2013). *Een smalle kijk op onderwijskwaliteit. Stand van educatief Nederland 2013*. Den Haag: Onderwijsraad.
- Oomens, M., Aarsen, E. van, & Hulsen, M. (2012). *Gebruik van en ervaringen met leerlingvolgsystemen in het voortgezet onderwijs*. Utrecht: Oberon.
- Schoonhoven, R. van, & Bouwmans, M. (2013). *Vijf jaar VM2. Samenvatting van de uitkomsten van de VM2-monitor 2008-2012*. Utrecht: ECBO.
- Twist, M. van, Scherpenisse, J., Chin-A-Fat, N., & Steen, M. van der (2013). *Ibn Ghalidoun. Verhaal achter een bijzonder inspectiebezoek*. Den Haag: Nederlandse School voor Openbaar Bestuur (NSOB).
- Visscher, A., & Ehren, M. (2011). *De eenvoud en complexiteit van opbrengstgericht werken. Analyse in opdracht van de Kenniskamer van het Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap*. Enschede: Universiteit Twente, Vakgroep Onderwijsorganisatie en –management.
- VO-raad & OCW (2011). *Bestuursakkoord VO-raad en OCW 2012-2015*. [S.l.; s.n.].
- VO-raad, PO-Raad, NRTO, AOC Raad & MBO Raad (2013). *[Brief] aan de vaste Kamercommissie van de Tweede Kamer betreft voortgang implementatie referentieniveaus taal en rekenen*. [S.l.]; VO-raad, PO-Raad, NRTO, AOC Raad en de MBO Raad.
- Witvliet, M., Tillaart, H. van den, K. van Bergen, K. van, Mooij, T., Fettelaar, D., Wit, W. de, & Vierke, H. (2012). *Sociale veiligheid in en rond scholen. Primair onderwijs 2010-2012. Voortgezet onderwijs 2006-2012*. Nijmegen: ITS Radboud Universiteit; Amsterdam: Regioplan.

# Bijlage 1

**FIGUUR 1**

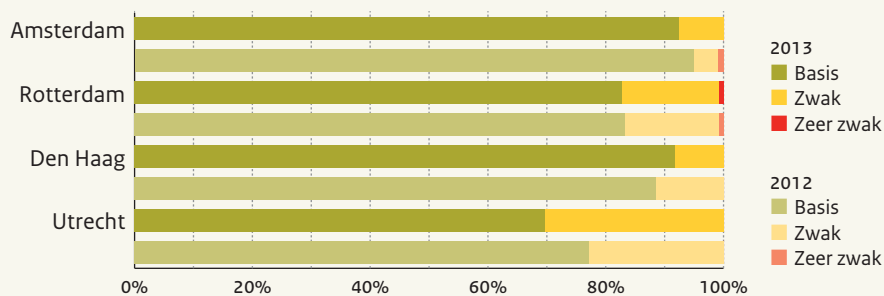
Percentage afdelingen met basistoezicht, zwakke en zeer zwakke afdelingen naar provincie op 1 september 2012 en 2013 (exclusief praktijkonderwijs, n 2013= 2.728)



Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2013

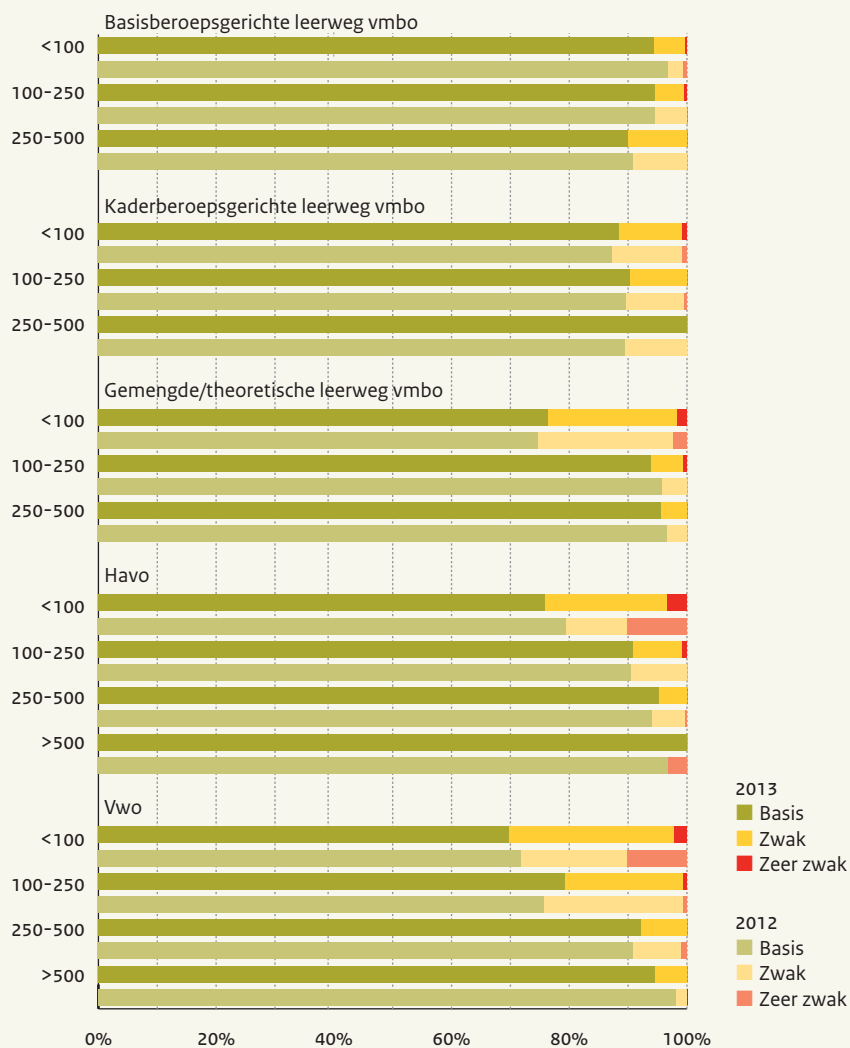
**FIGUUR 2**

Percentage afdelingen met basistoezicht, zwakke en zeer zwakke afdelingen in de vier grote steden op 1 september 2012 en 2013 (exclusief praktijkonderwijs, n 2013=359)



Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2013

**FIGUUR 3**  
 Percentage afdelingen met basistoezicht, zwakke en zeer zwakke afdelingen naar schoolsoort en afdelingsgrootte op 1 september 2012 en 2013 (in percentages, n 2013=2.687)



Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2013





## (Voortgezet) speciaal onderwijs

Inleiding	138
3.1 Toezichtarrangementen in het (voortgezet) speciaal onderwijs	138
3.2 De kwaliteit van het speciaal onderwijs	140
3.3 De onderwijsresultaten van het (voortgezet) speciaal onderwijs	143
3.4 Sociale kwaliteit van het (voortgezet) speciaal onderwijs	146
3.5 De leraar en de schoolleider in het speciaal onderwijs	147
3.6 Bestuur, financiën en naleving	148
3.7 Passend onderwijs	151
3.8 Overig onderwijs	152
3.9 Nabeschuiving	152



# Samenvatting

**Meer scholen met basiskwaliteit** • Evenals vorig jaar zijn er in het (voortgezet) speciaal onderwijs meer scholen met basiskwaliteit. De verbetering is het sterkst zichtbaar in cluster 4. Het speciaal onderwijs is over het geheel van betere kwaliteit dan het voortgezet speciaal onderwijs. Tussen het platteland en de steden zijn er geen verschillen in de kwaliteit van de scholen.

**Schoolontwikkeling in lijn met nieuwe wetgeving** • De kwaliteit is dit jaar beoordeeld met nieuwe waarderingskaders. Deze waarderingskaders bevatten 'groei-indicatoren': kwaliteitskenmerken waarop scholen moeten groeien in kwaliteit. Aan de basis hiervan ligt de Wet kwaliteit (v)so. Scholen ontwikkelen zich in lijn met die wetgeving. Wel zijn de verschillen in ontwikkeltempo tussen scholen vrij groot. Scholen met een basisarrangement van de inspectie zijn meestal over de hele linie sterker dan (zeer) zwakke scholen.

**Meer zicht op opbrengsten** • Het moet duidelijker worden welke opbrengsten in het (voortgezet) speciaal onderwijs gewenst en haalbaar zijn. Daarom doet de inspectie onderzoek naar de opbrengsten. De laatste meting laat zien dat 80 procent van de leerlingen die uitstromen uit het speciaal onderwijs na twee jaar nog op hetzelfde niveau zit. Bij het voortgezet speciaal onderwijs is dat 65 procent. Bepalend voor de uitstroombestemming zijn de leerlingenproblematiek en het IQ. De examenresultaten van rugzakleerlingen en extranei zijn meestal goed.

**Leraar sterk in pedagogische vaardigheden** • Bijna alle leraren in het speciaal onderwijs beheersen pedagogische vaardigheden. De inspectie vindt dat prijzenswaardig gezien de doelgroep, die bestaat uit leerlingen met de zwaarste ondersteuningsbehoeften. Leraren hebben wel vaak moeite met algemeen didactische en differentiatievaardigheden.

**Kwaliteit schoolleider doet ertoe** • De inspectie onderzocht in hoeverre schoolleiders in cluster 3 voldoen aan de beroepsstandaard. De conclusie was: hoe beter de schoolleider, hoe beter de kwaliteit van de lessen op de scholen. De schoolleider doet er dus toe.

**Naleving voorschriften beduidend verbeterd** • Voor zover tijdens schoolbezoeken bleek dat scholen op handavingsonderwerpen tekortkomingen vertoonden, is de inspectie in alle gevallen corrigerend opgetreden. De naleving is op deze scholen beduidend verbeterd.

**Goede financiële ontwikkeling** • In het algemeen ontwikkelt de financiële positie van de besturen zich positief, hoewel niet bij alle besturen sprake is van positieve rentabiliteit.

**Onderwijs in geslotenheid onder druk** • De kwaliteit van het onderwijs is op vrijwel alle justitiële jeugdinstellingen (jji's) van voldoende niveau. Plotselinge veranderingen van doelgroep, sluiting en/of inkrimping zetten op sommige scholen de kwaliteit wel onder druk en vormen een risico voor een passende doorstroom van jongeren na hun detentie. Als het niet direct lukt om een geschikte vervolgopleiding te vinden, komen jongeren thuis te zitten zonder zinvolle dagbesteding.

# Inleiding

**Deelname so daalt, vso stijgt** • In 2012 tellen het speciaal onderwijs (so) en het voortgezet speciaal onderwijs (vso) samen 70.700 leerlingen (tabel 3a). Daarvan gaan 33.600 leerlingen naar het speciaal onderwijs en bezoeken 37.100 leerlingen het voortgezet speciaal onderwijs (OCW, 2013). Het aantal leerlingen dat naar het voortgezet speciaal onderwijs gaat, vertoont een stijgende tendens. In het speciaal onderwijs neemt het aantal leerlingen juist licht af. Door de stop op de stichtingsmogelijkheid van nieuwe scholen is het aantal scholen in het (voortgezet) speciaal onderwijs al vele jaren nagenoeg stabiel. In 2012 zijn er 322 scholen. De totale werkgelegenheid daalde van 20.100 voltijd-banen in 2011 naar circa 19.300 in 2012 (OCW, 2013).

**TABEL 3A**

Aantal leerlingen, personeelsleden in fte's en scholen in het (voortgezet) speciaal onderwijs in schooljaar 2012/2013

	(Voortgezet) speciaal onderwijs
Aantal leerlingen x 1.000	70,7
Aantal personeelsleden in fte's x 1.000	19,3
Aantal scholen	322

Bron: OCW, 2013

## 3.1 Toezichtarrangementen in het (voortgezet) speciaal onderwijs

**Opnieuw meer scholen met basiskwaliteit** • In 2013 stelde de inspectie bij de 322 scholen voor (voortgezet) speciaal onderwijs toezichtarrangementen vast voor 640 locaties (hierna: scholen). Achttien locaties zijn nieuw en hebben nog geen arrangement gekregen. Het aantal scholen in het (voortgezet) speciaal onderwijs dat voldoet aan de minimale kwaliteitseisen neemt sterker toe dan in voorgaande jaren. Voor het eerst is minder dan 10 procent zwak of zeer zwak (tabel 3.1a).

**TABEL 3.1A**

Toezichtarrangementen in het (voortgezet) speciaal onderwijs op 1 september 2010, 2011, 2012 en 2013 (in percentages, n 2013=640)

	1 september 2010	1 september 2011	1 september 2012	1 september 2013
Basis	74,5	79,1	81,3	91,0
Zwak	23,7	19,5	17,8	8,1
Zeer zwak	1,8	1,4	0,9	0,9
<b>Totaal</b>	<b>100</b>	<b>100</b>	<b>100</b>	<b>100</b>

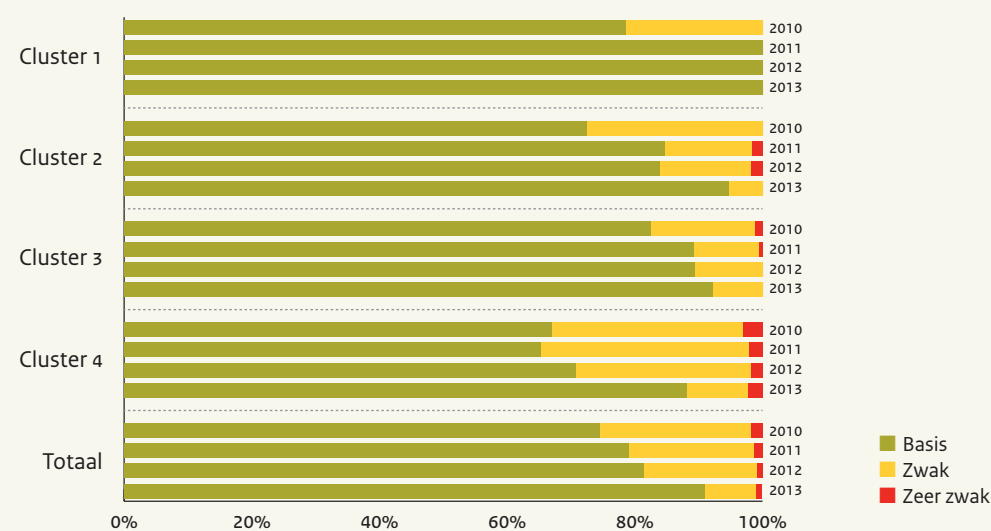
Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2013

**Kwaliteit verbetert, bij cluster 4 het sterkst** • In cluster 4 constateert de inspectie dit jaar opnieuw de grootste verbetering (figuur 3.1a). Toch zitten in dit cluster nog steeds relatief de meeste (zeer) zwakke scholen, namelijk 12 procent. In 2012 was dat nog bijna 30 procent. Het absolute aantal zeer zwakke scholen ligt net als vorig jaar op zes. Ze komen alleen nog voor in cluster 4. In dit cluster was en is dus nog altijd de meeste ruimte om te verbeteren. Leek het er in 2012 op dat de stijging van het percentage basisarrangementen in cluster 2 en 3 stagneerde, in 2013 is er toch weer een duidelijke stijging waarneembaar. In cluster 1 voldoen alle scholen al jaren aan de basiskwaliteit.

**Nieuwe waarderingskaders** • Bij de stijging van het aantal basisarrangementen speelt een rol dat de waarderingskaders in 2012 zijn vernieuwd (zie 3.2). In de nieuwe waarderingskaders staan enkele nieuwe indicatoren op het gebied van leerlingondersteuning en opbrengsten, die nog niet of slechts gedeeltelijk zijn beoordeeld. De komende jaren gaat dit veranderen. Zo kijkt de inspectie vanaf 1 augustus 2013 niet alleen meer of scholen ontwikkelingsperspectieven voor de leerlingen hebben opgesteld, maar beoordeelt ze ook de kwaliteit daarvan. Daarnaast kijkt ze de komende jaren scherper of scholen benchmarkgegevens gebruiken. Om de ingezette kwaliteitsverbetering te kunnen consolideren en door te zetten, is de komende jaren nog veel inzet nodig.

**FIGUUR 3.1A**

Toezichtarrangementen in het (voortgezet) speciaal onderwijs op 1 september 2010, 2011, 2012 en 2013, naar cluster (in percentages, n 2013=640)

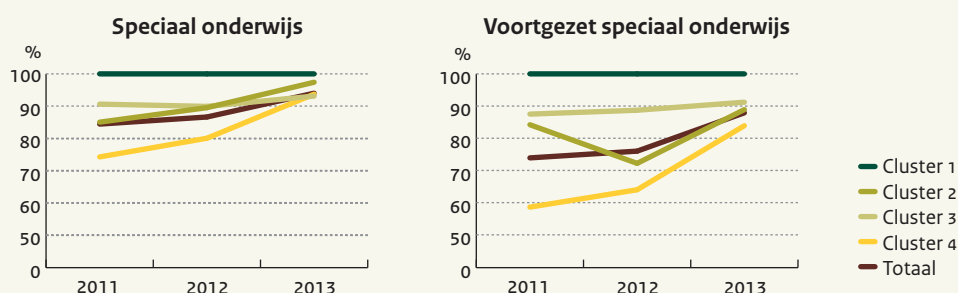


Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2013

**Speciaal onderwijs beter dan voortgezet speciaal onderwijs** • Het percentage scholen van voldoende kwaliteit is zowel in het speciaal onderwijs als in het voortgezet speciaal onderwijs gestegen in vergelijking met vorig jaar (figuur 3.1b). Tussen het speciaal onderwijs en het voortgezet speciaal onderwijs blijven wel verschillen bestaan. Het voortgezet speciaal onderwijs heeft relatief veel meer zwakke scholen dan het speciaal onderwijs. Met name in de clusters 2 en 4 zijn de verschillen groot.

**FIGUUR 3.1B**

Percentage scholen in het (voortgezet) speciaal onderwijs met een basisarrangement op 1 september 2011, 2012 en 2013, naar cluster en onderwijssoort (n 2013=640)



Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2013

**Vooruitgang zichtbaar in bijna alle provincies** • In vrijwel alle provincies is de verbetering van de basiskwaliteit van het (voortgezet) speciaal onderwijs in meer of mindere mate terug te zien (zie bijlage 1, figuur 1). Drenthe en Limburg hebben zelfs geen enkele zwakke of zeer zwakke school meer. Utrecht is ook in 2013 de provincie met relatief de minste scholen die aan de minimale kwaliteitseisen voldoen. Naast Utrecht zijn Zuid-Holland en Zeeland de enige provincies met zeer zwakke scholen. Ten opzichte van 2012 is de provincie Zeeland nieuw in dit rijtje.

**Verschillen tussen provincies** • In de provincie Utrecht staan relatief veel (zeer) zwakke scholen voor speciaal onderwijs en voortgezet speciaal onderwijs. Hoewel ook de scholen in Utrecht verbeteren, lijkt de kwaliteit zich hier langzamer te ontwikkelen dan in de andere provincies. In elk geval was op het moment van onderzoek de leerlingenzorg in andere provincies beter geregeld. Ook plannen en volgen scholen in andere provincies de ontwikkeling van de leerlingen vaker systematisch. Voor alle (v)so-scholen geldt dat de kwaliteit vaker op orde is bij scholen en besturen die doelgericht sturen op ambitieuze leerresultaten en op gerichte sociale en emotionele ontwikkeling van de leerlingen.

**Weinig verschil tussen stad en platteland** • De kwaliteit van de scholen verschilt weinig naargelang de mate van verstedelijking. In het verleden waren hier nog wel verschillen, maar die zijn nu nagenoeg verdwenen. Het percentage (zeer) zwakke scholen is in heel het land vrijwel gelijk. In de zeer stedelijke gebieden, waaronder de vier grote steden (G4), staat ook dit jaar geen enkele zeer zwakke school (zie bijlage 1, figuur 2).

## 3.2 De kwaliteit van het speciaal onderwijs

**TABEL 3.2A**

Percentage scholen voor speciaal onderwijs waar de leerlingenzorg, het onderwijsproces en de kwaliteitszorg voldoende zijn in het schooljaar 2012/2013 (n=55)

	Percentage voldoende
<b>Leerlingenzorg</b>	
De school stelt bij plaatsing voor iedere leerling binnen zes weken een ontwikkelingsperspectief vast.	96
De school gebruikt een samenhangend systeem van instrumenten en procedures voor het volgen van de vorderingen en ontwikkeling van de leerlingen.	73
a. De commissie voor de begeleiding evalueert de uitvoering van het handelingsplan of: b. De school stelt vast of de leerlingen zich ontwikkelen conform het ontwikkelingsperspectief en maakt naar aanleiding hiervan beredeneerde keuzes.	22
De leerinhouden komen overeen met de afspraken in de documenten voor handelingsplanning.	73
De school kent structurele samenwerking met ketenpartners waar noodzakelijke interventies op leerlingenniveau haar eigen kerntaak overschrijden.	89
<b>Leerstofaanbod</b>	
Bij de aangeboden leerinhouden op de leergebiedoverstijgende vormingsgebieden biedt de school de kerndoelen als te bereiken doelstellingen.	82
Het leerstofaanbod van de leerroute sluit aan op de uitstroombestemming.	84
De leerinhouden voorzien in een doorgaande lijn.	80
<b>Onderwijstijd</b>	
De school maakt per leerroute een beredeneerde keuze voor de inzet van de beschikbare onderwijstijd.	47
De leraren zetten de geplande onderwijstijd doelgericht in.	96
De leraren maken efficiënt gebruik van de geplande onderwijstijd.	78

<b>Schoolklimaat</b>	
De ouders tonen zich betrokken bij de school door de activiteiten die de school daartoe onderneemt.	98
De school heeft een veilige leer- en werksituatie voor zowel de leerlingen als het personeel.	100
De leerlingen gaan op een respectvolle manier met elkaar en anderen om.	100
De leraren gaan op een respectvolle manier om met de leerlingen.	98
De inrichting van het gebouw en de lesruimten getuigen van een veilige en inspirerende leer- en werkomgeving.	93
<b>(Ortho)didactisch handelen</b>	
De leraren geven duidelijke uitleg van de leerstof.	69
De leraren realiseren een taakgerichte werksfeer.	96
De leerlingen zijn actief betrokken bij de onderwijsactiviteiten.	85
<b>Afstemming op verschillen</b>	
De leraren stemmen binnen de leerroute de aangeboden leerinhouden af op de onderwijsbehoeften van leerlingen.	76
De leraren stemmen de instructie af op verschillen in instructiebehoeften van leerlingen.	65
De leraren stemmen de verwerkingsopdrachten af op de verschillen in verwerkingsbehoeften van leerlingen.	71
De leraren stemmen de onderwijstijd af op verschillen in behoefte aan leertijd van leerlingen.	22
De leraren stemmen hun (ortho)pedagogisch handelen af op (problematisch) gedrag van leerlingen.	96
<b>Kwaliteitszorg</b>	
De school heeft inzicht in de onderwijsbehoeften van haar leerlingenpopulatie.	87
De school evalueert jaarlijks de leerresultaten van de leerlingen.	87
De school evalueert jaarlijks de resultaten van de leerlingen op de leergebiedoverstijgende ontwikkelingsgebieden.	4
De school evalueert regelmatig het onderwijsleerproces.	53
De school evalueert regelmatig de onderwijsondersteuning.	53
De school werkt planmatig aan verbeteractiviteiten.	89
De school borgt de kwaliteit van het onderwijsleerproces.	53
De school verantwoordt zich aan belanghebbenden over de gerealiseerde onderwijskwaliteit.	62

Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2013

**Steekproef speciaal onderwijs** • De inspectie heeft de kwaliteit van het onderwijs op 55 scholen voor speciaal onderwijs nader onderzocht. Deze scholen zijn beoordeeld met de nieuwe waarderingskaders voor (voortgezet) speciaal onderwijs. Aan de basis hiervan ligt de Wet kwaliteit (v)so. Omdat deze wet pas vanaf 1 augustus 2013 ook van toepassing is op het voortgezet speciaal onderwijs, zijn scholen voor voortgezet speciaal onderwijs niet in deze steekproef meegenomen. In het volgende Onderwijsverslag zal de inspectie over de kwaliteit van het voortgezet speciaal onderwijs rapporteren.

**Beoordeling kwaliteit** • Bij het beoordelen van de kwaliteit staan de vragen centraal of de school voor iedere leerling een ontwikkelingsperspectief vaststelt, of de school de leerling volgt in diens ontwikkeling en of ze beredeneerde keuzes maakt voor het vervolg. Ook kent het waarderingskader een genormeerde indicator die de opbrengstgerichtheid van een school omschrijft. De opbrengsten zelf worden niet beoordeeld aangezien het ontbreekt aan een duidelijke benchmark of landelijke norm. De inspectie beschouwt het schooljaar 2012/2013 als een overgangperiode naar de nieuwe wetgeving (Inspectie van het Onderwijs, 2012). Naarmate de invoering van de Wet kwaliteit (v)so vordert zullen de beoordelingseisen stijgen.

**Invoering ontwikkelingsperspectief gestart** • Het ontwikkelingsperspectief moet passen bij de leerling en functioneel zijn voor de inrichting van het dagelijks onderwijs dat die leerling krijgt. De inspectie beoordeelt of een school werkt met een ontwikkelingsperspectief voor iedere leerling.

De invoering van het ontwikkelingsperspectief is voorspoedig gestart: 96 procent van de scholen stelt voor de leerlingen tijdig een ontwikkelingsperspectief vast (tabel 3.2a). Van belang is wel om te benadrukken dat de inspectie nu nog geen kwaliteitsoordeel geeft over deze ontwikkelingsperspectieven; de aanwezigheid ervan is voldoende.

**Evaluatie zwak punt** • Scholen voor speciaal onderwijs kunnen nog veel bereiken op het gebied van evaluatie. Ongeveer de helft evalueert regelmatig het onderwijsleerproces en de geboden ondersteuning. Een op de vijf evalueert de uitvoering van de handelingsplannen (of ontwikkelingsperspectieven). Er zijn nauwelijks scholen die jaarlijks de resultaten van de leerlingen op de leergebiedoverstijgende ontwikkelingsgebieden evalueren.

**Moeite met afstemmen onderwijstijd** • Scholen voor speciaal onderwijs ondervinden ook problemen bij het beredeneerd inzetten van onderwijstijd. Bijna de helft van de scholen maakt bewuste keuzes over de inzet van onderwijstijd over de verschillende vakken binnen de leerroute. Ongeveer een vijfde van de scholen lukt het om, als leerlingen dat nodig hebben, de onderwijstijd binnen de leerroute (tijdelijk) aan te passen aan de behoeften van de leerlingen.

**Respectvolle omgang** • Op nagenoeg alle scholen zorgen de teamleden ervoor dat de leerlingen respectvol met elkaar en met anderen op school omgaan. De inspectie spreekt van een respectvolle omgang als de leraren stimuleren dat leerlingen elkaar accepteren zoals ze zijn (achtergrond, uiterlijk, capaciteit, handicap of gedrag) en dat ze met elkaar omgaan volgens algemeen aanvaarde normen. Ook tolereren leraren het niet als leerlingen worden uitgelachen, geïntimideerd of gediscrimineerd. In plaats daarvan stimuleren zij de leerlingen om samen te werken, naar elkaar te luisteren, zorg te hebben voor elkaar en onderlinge solidariteit te tonen. Zij leren de leerlingen zelf hun ruzies of misverstanden op te lossen. In de omgang van leerlingen met anderen zien ze erop toe dat dit verloopt volgens de afspraken die daarvoor op school zijn vastgesteld. Zij grijpen in wanneer deze afspraken niet worden nageleefd.

**Veilige leeromgeving** • De inspectie oordeelt ook dat alle onderzochte scholen een veilige leeromgeving aanbieden. Dit betekent dat leraren onmiddellijk en adequaat optreden bij pestgedrag en bij verbaal en non-verbaal geweld of bedreigingen. De leraren zorgen er tevens voor dat de voorwaarden voor een respectvolle omgang aanwezig zijn: zij zorgen voor een ontspannen sfeer, een goede relatie tussen de leerlingen en de volwassenen en zelfvertrouwen van leerlingen. De inspectie acht het van groot belang dat de scholen beleid hebben ontwikkeld om incidenten te voorkomen en om ze af te handelen.

**Kwaliteitswinst mogelijk** • Hoewel steeds meer scholen aan de basiskwaliteit voldoen, is er op het niveau van de indicatoren nog kwaliteitswinst te boeken. Dit komt overeen met de conclusie uit het vorige Onderwijsverslag (Inspectie van het Onderwijs, 2013b) dat ook bij veel scholen van voldoende basiskwaliteit toch vaak nog veel te verbeteren valt. Tabel 1 in bijlage 2 illustreert dit door onderscheid te maken tussen de kwaliteit van scholen met een basisarrangement en (zeer) zwakke scholen. De tabel heeft betrekking op zowel het speciaal onderwijs als het voortgezet speciaal onderwijs.

**Tekortkomingen bij (zeer) zwakke scholen** • Vergeleken met scholen met basiskwaliteit blijven (zeer) zwakke scholen op veel onderdelen achter, zowel op het gebied van leerlingondersteuning als bij het onderwijsleerproces, het schoolklimaat en de kwaliteitszorg. Veel vaker dan bij scholen met een basisarrangement sluiten op (zeer) zwakke scholen de leerinhouden niet aan bij de handelingsplannen, is de ouderbetrokkenheid laag en zetten de leraren de onderwijstijd niet doelgericht in (zie bijlage 2, tabel 1).

### 3.3 De onderwijsresultaten van het (voortgezet) speciaal onderwijs

**Onderzoek naar opbrengsten** • Het moet duidelijker worden welke opbrengsten gewenst en haalbaar zijn voor alle (groepen) leerlingen in het speciaal onderwijs en het voortgezet speciaal onderwijs. Daarom startte de inspectie in 2013 een meerjarenonderzoek naar de opbrengsten. Deze opbrengsten omvatten zowel de basisvaardigheden als de toekomstperspectieven van de verschillende leerlingen. Het (voortgezet) speciaal onderwijs stelt immers andere eisen aan leerlingen dan het reguliere onderwijs. De inspectie brengt daarom in kaart:

- welke streefresultaten deze vormen van onderwijs hebben;
- welke benchmarks deze vormen van onderwijs hanteren.

#### Speciaal onderwijs

**Uitstroom speciaal onderwijs** • Ongeveer 70 procent van de leerlingen gaat bij uitstroom naar vervolgonderwijs door naar het voortgezet speciaal onderwijs (tabel 3.3a). Vaak krijgen de leerlingen daar praktijkgericht onderwijs. Meer dan 30 procent van de leerlingen uit de clusters 2 en 4 stroomt door naar het praktijkonderwijs of naar het vmbo. Dit uitstroombeeld komt overeen met dat van vorig jaar. De zogenaamde kortverblijfloccaties, waar leerlingen kort verblijven vanwege een behandeling in een instelling, zijn in de weergave buiten beschouwing gelaten (Inspectie van het Onderwijs, 2013a).

**TABEL 3.3A**  
Uitstroom uit het speciaal onderwijs in 2012 naar cluster (in percentages, n=4.358)

	Cluster				Totaal
	1 blind/ slechthorend	2 doof/ slechthorend/ spraakstoornis	3 lichamelijk gehandicapt/ langdurig ziek	4 stoornissen/ gedragsproblemen	
	<b>n=42</b>	<b>n=815</b>	<b>n=1.826</b>	<b>n=1.675</b>	<b>n=4.358</b>
Voortgezet speciaal onderwijs	79	54	83	67	70
Praktijkonderwijs	2	15	4	5	7
Beroepsgerichte leerwegen vmbo	2	24	3	13	11
Gemengde/ theoretische leerweg vmbo	12	3	2	8	5
Havo	0	0	0	4	2
Vwo	0	0	0	1	0
Overig/onbekend	5	4	8	2	5
<b>Totaal</b>	<b>100</b>	<b>100</b>	<b>100</b>	<b>100</b>	<b>100</b>

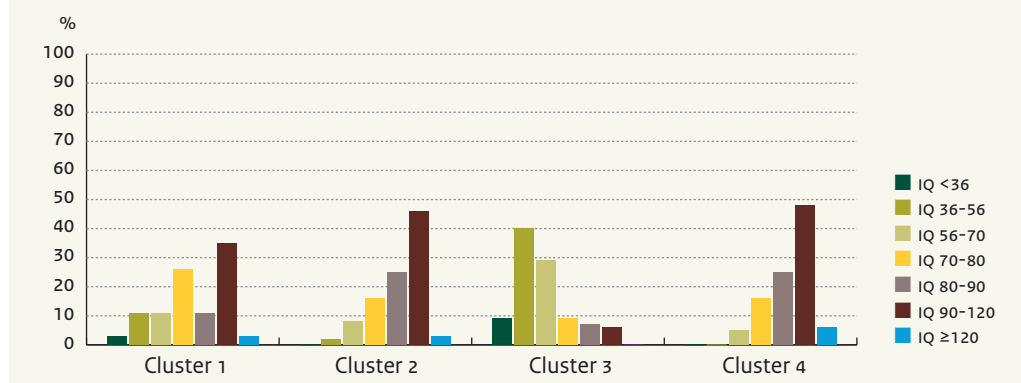
Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2013

**Ruim 80 procent behoudt uitstroomniveau** • De scholen geven aan dat 81 procent van de leerlingen zich een jaar na het verlaten van het speciaal onderwijs nog bevindt op het niveau van uitstroom. Scholen voor speciaal onderwijs weten van 13 procent van de leerlingen niet of ze nog op hetzelfde niveau zitten. Van een klein deel van de leerlingen, 6 procent, is het de scholen bekend dat ze niet meer op hetzelfde niveau zitten. Onbekend is of deze leerlingen op- of afgestroomd zijn.

**Problematiek en IQ bepalend** • De verschillen in uitstroom tussen de clusters en tussen de leerlingen hangen samen met de problematiek en met het IQ van de leerlingen. Zo laat figuur 3.3a zien dat niet alleen tussen de clusters verschillen in IQ bestaan, maar dat ook de verdeling binnen die clusters erg varieert. In alle clusters hebben scholen te maken met een diversiteit aan leerlingen. Zo zijn er in cluster 4 scholen waar meer dan driekwart van de leerlingen een IQ boven de 90 heeft, maar ook scholen waar minder dan een kwart van de leerlingen boven de 90 uitkomt.

**FIGUUR 3.3A**

Verdeling van leerlingen in het speciaal onderwijs over IQ-categorieën, naar cluster (in percentages, n=5.404)



Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2013

**Veelvuldig gebruik van toetsen** • De meeste scholen, namelijk 86 procent, nemen toetsen uit een leerlingvolgsysteem af. De helft van de scholen toetst alle leerlingen op deze wijze. Dit gebeurt met name in de clusters 2 en 4. Bij de andere clusters toetsen de scholen meestal een deel van de leerlingen. De scholen gebruiken nagenoeg altijd toetsen voor rekenen/wiskunde, en negen van de tien scholen gebruiken hiernaast ook toetsen voor begrijpend lezen, technisch lezen en spelling.

#### Voortgezet speciaal onderwijs

**Veel variatie in uitstroom** • Vanuit het voortgezet speciaal onderwijs stromen de meeste leerlingen door naar het middelbaar beroepsonderwijs of naar een vorm van dagbesteding (tabel 3.3b). Meer dan een derde van de leerlingen probeert een diploma te halen in het beroepsonderwijs. Net als bij het speciaal onderwijs zijn er verschillen tussen clusters. Vanuit de clusters 2 en 4 stromen de meeste leerlingen uit naar het middelbaar beroepsonderwijs. Vanuit cluster 3-scholen wordt deze overstap nauwelijks gemaakt. Van daaruit stroomt juist meer dan de helft van de leerlingen uit naar een vorm van dagbesteding (Inspectie van het Onderwijs, 2013a).

**TABEL 3.3B**

Uitstroom uit het voortgezet speciaal onderwijs in 2012 naar cluster (in percentages, n=4.288)

	Cluster 1	Cluster 2	Cluster 3	Cluster 4	Totaal
	1 blind/ slechtziend	2 doof/ slechthorend/ spraakstoornis	3 lichamelijk gehandicapt/ langdurig ziek	4 stoornissen/ gedragsproblemen	
	<b>n=56</b>	<b>n=351</b>	<b>n=1.910</b>	<b>n=1.971</b>	<b>n=4.288</b>
Middelbaar beroepsonderwijs	30	67	9	55	35
Hoger onderwijs	4	2	1	2	1
Reguliere arbeidsplaats	0	7	11	14	12
Sociale werkvoorziening	0	6	8	3	5
Arbeidstrainingscentrum	2	1	0	3	2
Dagbesteding	53	9	60	7	32
Overig/onbekend	11	8	11	16	13
<b>Totaal</b>	<b>100</b>	<b>100</b>	<b>100</b>	<b>100</b>	<b>100</b>

Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2013



**Dagbesteding vooral arbeidsmatig** • De meeste leerlingen die uitstromen naar een vorm van dagbesteding komen terecht in arbeidsmatige dagbesteding. De overige leerlingen gaan naar activiteitsgerichte dagbesteding. Voor leerlingen uit cluster 1 geldt wel dat de dagbesteding vaak activiteitsgericht is (Inspectie van het Onderwijs, 2013a).

**Plek na uitstroom vaak onbekend** • Een jaar na het verlaten van het voortgezet speciaal onderwijs zit 65 procent van de leerlingen op dezelfde plek als waar zij naartoe uitstroonden. Ongeveer 13 procent zit niet meer op dezelfde plek. Van ruim een vijfde deel van de leerlingen is de school niet op de hoogte van wat ze een jaar na het verlaten van het voortgezet speciaal onderwijs doen. In vergelijking tot het speciaal onderwijs weten de scholen dus minder vaak hoe de leerlingen hun weg vervolgen.

**Examenresultaten rugzakleerlingen** • Iets minder dan drieduizend leerlingen die met leerlinggebonden financiering (rugzak) deelnemen aan het reguliere voortgezet onderwijs, deden in het schooljaar 2012/2013 examen. Een derde van deze leerlingen deed havo- of vwo-examen. Ze slagen gemiddeld vaker (tabel 3.3c) en met iets hogere cijfers (tabel 3.3d) dan leerlingen zonder rugzak.

**Examenresultaten extranei** • Ongeveer een derde van de scholen voor voortgezet speciaal onderwijs heeft leerlingen die in het reguliere voortgezet onderwijs examen doen (extranei). Net als in 2012 ging het in 2013 om ongeveer zeventienhonderd leerlingen. De meeste leerlingen deden examen in het vmbo. Net als vorig jaar constateert de inspectie dat extranei gemiddeld wat minder vaak slagen voor het examen dan andere examenkandidaten (tabel 3.3c), maar dat hun cijfers bij de examens in de beroepsgerichte leerwegen iets hoger zijn dan die van reguliere leerlingen (tabel 3.3d).

**TABEL 3.3C**

Slaagpercentages extranei en leerlingen met leerlinggebonden financiering in 2011/2012 en 2012/2013\* (n extranei=751\*\*, n lgf-leerlingen= 3.117)

	Extraneus		Leerlinggebonden financiering		Regulier voortgezet onderwijs	
	2012	2013	2012	2013	2012	2013
Basisberoepsgerichte leerweg vmbo	90,4	91,1	97,1	98,3	96,0	96,7
Kaderberoepsgerichte leerweg vmbo	93,3	95,0	95,4	95,1	93,4	93,1
Gemengde/theoretische leerweg vmbo	84,0	81,9	92,3	93,1	90,3	91,4
Havo	-	-	90,2	91,7	86,7	88,0
Vwo	-	-	89,5	93,8	87,3	91,9

\* voorlopige cijfers

\*\* alleen resultaten in schoolsoorten waar meer dan 100 extranei examen hebben gedaan

Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2013

**TABEL 3.3D**

Gemiddeld cijfer alle vakken op het centraal examen voor extranei en leerlingen met leerlinggebonden financiering in 2011/2012 en 2012/2013\* (n extranei=751\*\*, n lgf-leerlingen=3.117)

	Extraneus		Leerlinggebonden financiering		Regulier voortgezet onderwijs	
	2012	2013	2012	2013	2012	2013
Basisberoepsgerichte leerweg vmbo	6,6	6,7	6,7	6,7	6,6	6,6
Kaderberoepsgerichte leerweg vmbo	6,6	6,5	6,5	6,4	6,3	6,3
Gemengde/theoretische leerweg vmbo	6,3	6,2	6,5	6,5	6,3	6,3
Havo	-	-	6,5	6,7	6,3	6,5
Vwo	-	-	6,6	6,7	6,4	6,6

\* voorlopige cijfers

\*\* alleen resultaten in schoolsoorten waar meer dan 100 extranei examen hebben gedaan

Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2013

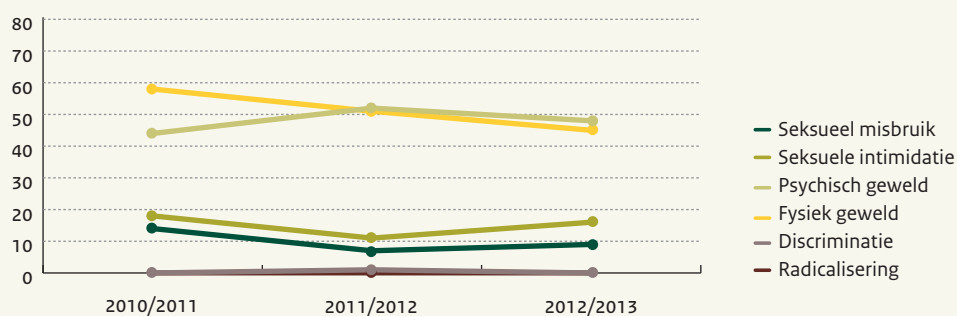
### 3.4 Sociale kwaliteit van het (voortgezet) speciaal onderwijs

**Sociale kwaliteit en veiligheid** • Al eerder kwam naar voren dat leraren op nagenoeg alle scholen ervoor zorgen dat leerlingen respectvol omgaan met elkaar en met anderen. Ook beoordeelt de inspectie de leeromgeving op de scholen als veilig (zie 3.2). De inspectie wil daarnaast meer inzicht krijgen in de sociale kwaliteit van scholen. Sociale kwaliteit blijkt bijvoorbeeld uit de verwerving van sociale en maatschappelijke vaardigheden door leerlingen. De inspectie voerde daartoe een pilotonderzoek naar sociale kwaliteit uit op zo'n dertig scholen in het speciaal onderwijs en het voortgezet speciaal onderwijs, en schonk aandacht aan onder meer sociale ontwikkeling, leerstofaanbod en schoolklimaat. De resultaten daarvan worden nog geanalyseerd en hierover wordt in het volgende Onderwijsverslag gerapporteerd.

**Vertrouwensinspecteurs** • Wanneer zich in of rond de school (ernstige) problemen voordoen op het gebied van seksuele intimidatie en seksueel misbruik, psychisch en fysiek geweld of discriminatie en radicalisering, kunnen vertrouwensinspecteurs worden geraadpleegd. Het zijn niet alleen ouders en leerlingen, maar vaak ook docenten, directies en vertrouwenspersonen die contact opnemen met de vertrouwensinspecteurs. Figuur 3.4a laat de aantallen en soorten meldingen tussen 2010 en 2013 zien.

**FIGUUR 3.4A**

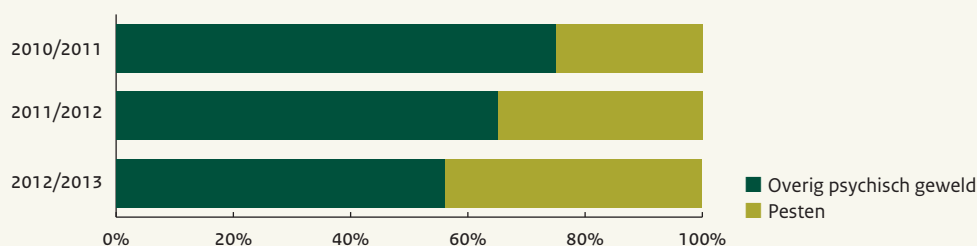
Aantal meldingen vertrouwensinspectie voor het (voortgezet) speciaal onderwijs, periode 2010/2011-2012/2013



Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2013

**FIGUUR 3.4B**

Percentage pesten binnen meldingen psychisch geweld, periode 2010/2011-2012/2013



Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2013

**Kleine schommelingen meldingen** • Hoewel de verschillende categorieën enige fluctuaties laten zien, is de afgelopen drie jaar sprake van een min of meer constant beeld. Wel valt op dat binnen de categorie 'psychisch geweld' het aantal meldingen over pesten toeneemt (figuur 3.4b). Bij fysiek geweld is een dalende trend zichtbaar. De inspectie heeft geen nader onderzoek gedaan om een verklaring te vinden voor deze fluctuaties. Ze houden niet noodzakelijk verband met een toe- of afname van de sociale veiligheid. Ook andere factoren spelen een rol, zoals meldingsbereidheid, aandacht in de media (bijvoorbeeld bij pesten) en de mate van maatschappelijke acceptatie.

### 3.5 De leraar en de schoolleider in het speciaal onderwijs

#### De leraar

**Pedagogische vaardigheden cruciaal** • Leraren in het (voortgezet) speciaal onderwijs hebben orthodidactische vaardigheden nodig vanwege de zwaarte van de ondersteuningsbehoeften van de leerlingenpopulatie, de concentratie van problemen en het soort specifieke gedragsregulerende vaardigheden. Daarnaast onderscheidt de inspectie juist hier nadrukkelijk de pedagogische vaardigheden. Het speciaal onderwijs en het voortgezet speciaal onderwijs zijn immers uitsluitend bestemd voor kinderen voor wie vaststaat dat overwegend een orthopedagogische en orthodidactische benadering aangewezen is (Wet op de expertisecentra, art. 2). Pedagogische vaardigheden zijn, meer dan in andere sectoren, van cruciaal belang om goed speciaal onderwijs te kunnen geven.

**Goede beheersing pedagogische vaardigheden** • Bij pedagogische vaardigheden gaat het erom dat schoolteams een veilige leer- en werksituatie realiseren voor zowel de leerlingen als het personeel. Vaardige leraren zorgen ervoor dat leerlingen op een respectvolle manier met elkaar en anderen omgaan. Ze behandelen de leerlingen steeds respectvol, rekening houdend met de beperking van de leerling. De inrichting van het gebouw en de lesruimten getuigen van een veilige en inspirerende leer- en werkomgeving. De inspectie observeerde leraren op een niet-representatieve steekproef van scholen in het speciaal onderwijs. Vrijwel allemaal laten ze zien deze pedagogische vaardigheden te beheersen (zie bijlage 2, tabel 2). De overgrote meerderheid, namelijk 94 procent, beheerst alle vier de pedagogische vaardigheden. Er is geen enkele docent die geen enkele pedagogische vaardigheid beheerst.

**Overige vaardigheden** • Naast pedagogische vaardigheden onderscheidt de inspectie algemeen didactische vaardigheden en differentiatievaardigheden van leraren. Onder algemeen didactische vaardigheden verstaat de inspectie een duidelijke uitleg door de leraren, een taakgerichte werksfeer en het actief betrekken van de leerlingen bij de les. Differentiatievaardigheden hebben in het speciaal onderwijs betrekking op het afstemmen van het aanbod, de onderwijstijd, de instructie, de verwerking, en het (ortho)pedagogisch handelen op de onderwijsbehoeften en het gedrag van de leerlingen.

**Moeite met differentiatievaardigheden en algemeen didactische vaardigheden** • Bij ongeveer een derde van de geobserveerde lessen voldeed de leraar niet aan (alle) algemeen didactische vaardigheden. In deze lessen was de uitleg onvoldoende, waren de leerlingen onvoldoende betrokken bij de les en was er geen sprake van een taakgerichte werksfeer. Met name het gebrek aan duidelijke uitleg is opvallend. In andere onderwijssectoren is het percentage lessen waar niet duidelijk wordt uitgelegd lager. Bij de overige lessen beheersen de leraren wel de algemeen didactische vaardigheden, maar niet altijd de differentiatievaardigheden. Bij een vijfde van de lessen beheerst de leraar naast de algemeen didactische vaardigheden ook de differentiatievaardigheden (tabel 3.5a).

**TABEL 3.5A**

Percentage leraren naar beheersing algemene didactische vaardigheden en differentiatievaardigheden in het speciaal onderwijs (n 2012/2013=175)

	Percentage
Alle algemeen didactische vaardigheden onvoldoende	5
Beheerst niet alle algemeen didactische vaardigheden	29
Beheerst alle algemeen didactische vaardigheden maar niet de differentiatievaardigheden	43
Beheerst niet alle algemeen didactische vaardigheden maar wel differentiatievaardigheden	2
Beheerst zowel alle algemeen didactische vaardigheden als differentiatievaardigheden	21
<b>Totaal</b>	<b>100</b>

Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2013

### De schoolleider

**Een op de vijf schoolleiders bovengemiddeld goed** • De inspectie onderzocht de kwaliteit van 28 schoolleiders, merendeels werkzaam op cluster 3-scholen voor speciaal onderwijs. De onderzochte groep is daarmee niet representatief voor het gehele (voortgezet) speciaal onderwijs. Inspecteurs gingen na in hoeverre schoolleiders voldoen aan de beroepsstandaard voor schoolleiders primair onderwijs (Andersen en Krüger, 2012), in hoeverre ze in de dagelijkse praktijk van hun school actief proberen de kwaliteit van leraren en leerlingprestaties te verbeteren en hoeveel draagvlak ze hebben bij hun team. Een op de vijf schoolleiders doet het op al deze punten bovengemiddeld goed, een op de zeven presteert overal onder het gemiddelde en de rest zit daartussenin.

**Samenhang kwaliteit leraren en schoolleider** • De kwaliteit van de schoolleider hangt samen met de kwaliteit van de lessen: op de scholen van de beste schoolleiders beoordeelden de inspecteurs lessen significant gunstiger dan op de scholen van de slechtste schoolleiders. De slechtste schoolleiders werken voor besturen die ook relatief ongunstig door inspecteurs zijn beoordeeld als het gaat om het bewaken van de kwaliteit van de school. Ondanks deze trend is de samenhang tussen bestuurlijk handelen en kwaliteit van de schoolleider niet significant. Dat kan te maken hebben met de geringe omvang van de onderzochte groep.

**Geen samenhang met andere kenmerken** • De kwaliteit van de schoolleiders zoals de inspectie die beoordeelde hangt niet samen met kenmerken als de grootte van de school, de regio, de denominatie, de mate van verstedelijking, de grootte van het bestuur, het opleidingsniveau of de sekse van de schoolleider.

**Sterke en zwakke punten** • Sterke punten van veel onderzochte schoolleiders zijn het bevorderen van teamgeest, samenwerking en professionalisering van leraren, en het opbouwen van wederzijds vertrouwen. Relatief zwakke punten zijn het beperkte gebruik van interne en externe gegevens en van strategieën bij het verbeteren van de school, het onvoldoende anticiperen op risico's en dilemma's, en het onvoldoende oplossen van complexe problemen.

**Gegevens vaak onbenut** • Het ontbreekt veel schoolleiders aan een onderzoekende houding. Ook maken schoolleiders vaak te weinig gebruik van gegevens die voorhanden zijn om de kwaliteit van de school te verbeteren. Een overgrote meerderheid van de schoolleiders (90 procent) observeert bijvoorbeeld jaarlijks alle leraren minstens één keer, maar lang niet elke schoolleider gebruikt deze gegevens vervolgens ook voor kwaliteitszorg op schoolniveau.

**Zicht op kwaliteit schoolleider kan beter** • Besturen houden de kwaliteit van hun schoolleiders wel in de gaten, onder meer door jaarlijks een functioneringsgesprek te voeren (97 procent van de besturen). Tegelijkertijd laten lang niet alle besturen de schoolleider vervolgens ook een persoonlijk ontwikkelingsplan maken. Nog minder besturen winnen via verschillende kanalen informatie in over het functioneren van hun schoolleider, bijvoorbeeld via een tevredenheidsonderzoek, een gesprek met de medezeggenschapsraad of een externe audit.

## 3.6 Bestuur, financiën en naleving

### Kwaliteit besturen

**Kwaliteitsverbetering zet door** • Het percentage scholen en locaties met een basisarrangement is in het (voortgezet) speciaal onderwijs opnieuw gestegen. Op 1 september 2013 voldoet per bestuur gemiddeld 91 procent van de scholen aan de minimale kwaliteitseisen. In 2012 was dat nog 85 procent. Bijna 80 procent van de besturen heeft nu geen enkele (zeer) zwakke school meer onder zich. Vorig jaar gold dit nog voor twee derde van de besturen. De kwaliteitsverbetering zet zich dus voort en blijft ook over langere tijd ten minste gehandhaafd.

**Bestuursverschillen in kwaliteit over langere tijd** • De inspectie heeft per bestuur de hoeveelheid zwakke en zeer zwakke scholen op 1 september 2013 in kaart gebracht. Ook is onderzocht of er langdurig zwakke en/of zeer zwakke scholen zijn over de periode 2011-2013 (tabel 3.6a). Dertig besturen (21 procent) in het (voortgezet) speciaal onderwijs hebben minimaal één (zeer) zwakke school. Elf daarvan hebben al meer dan twee jaar te maken met een (zeer) zwakke school. Een kleine 6 procent van de besturen heeft niet alleen al langere tijd te maken met (zeer) zwak onderwijs, maar ook met meerdere scholen waar de leerlingondersteuning en/of het onderwijsleerproces niet op orde zijn.

**TABEL 3.6A**

Percentage besturen in het (voortgezet) speciaal onderwijs naar aandeel en duur\* van (zeer) zwakke scholen (n=143)

	Geen langdurig (zeer) zwakke scholen	Wel langdurige (zeer) zwakke scholen	Totaal
100% basis	79	-	79
0-25% zwak en/ of 0-10% zeer zwak	5	2	7
Ten minste 25% (zeer) zwak en/of ten minste 10% zeer zwak	8	6	14
<b>Totaal</b>	<b>92</b>	<b>8</b>	<b>100</b>

\* (zeer) zwak op 1 september 2011, 2012 en 2013

Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2013

## Financiën

**Goede ontwikkeling financiële positie** • Het totaalresultaat van de besturen in het (voortgezet) speciaal onderwijs is 2,4 procent van de totale financiële opbrengsten. Het totaalresultaat is hiermee, na enkele jaren te zijn gedaald, in 2012 weer fors hoger dan in voorgaande jaren (tabel 3.6b). De solvabiliteit van de sector is vrijwel gelijk aan de solvabiliteit eind 2011. Ten opzichte van 2011 is het aantal besturen met een solvabiliteit beneden de signaleringswaarde gedaald van zeven naar vijf besturen. Dat is 6,5 procent van alle besturen.

**TABEL 3.6B**

Waarde van de financiële indicatoren in het (voortgezet) speciaal onderwijs, 2010-2012

	(Voortgezet) speciaal onderwijs		
	2010	2011	2012
Solvabiliteit	0,64	0,66	0,66
Liquiditeit	2,19	2,25	2,38
Rentabiliteit	0,1%	0,1%	2,4%

Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2013

**Goede liquiditeit van de sector als geheel** • Een slechte liquiditeit wijst op mogelijke betalingsproblemen op korte termijn. De liquiditeit van de sector (voortgezet) speciaal onderwijs is in 2012 licht gestegen vergeleken met eind 2011. Het aantal besturen met een liquiditeit beneden de signaleringswaarde is gedaald van vijf naar drie. Dat is ongeveer 4 procent van alle besturen.

**Combinatie slechte solvabiliteit en slechte liquiditeit** • Besturen die in grote financiële problemen verkeren, kennen vaak een combinatie van een slechte liquiditeit en een slechte solvabiliteit. Daardoor zijn de problemen moeilijk op te lossen met het aantrekken van vreemd vermogen. Alle drie de besturen in het speciaal onderwijs met een lage liquiditeit hadden in 2012 ook een lage solvabiliteit.

**Niet bij alle besturen positieve rentabiliteit** • Nog niet alle besturen beschikken over een positieve rentabiliteit. Ruim 20 procent van de besturen in het (voortgezet) speciaal onderwijs had in 2012 een negatieve rentabiliteit. Deze besturen hadden in 2012 meer kosten dan opbrengsten. Ten opzichte van het jaar ervoor is dit een verbetering. Toen had nog ruim een derde van alle besturen een negatieve rentabiliteit. Ook is de gemiddelde rentabiliteit van de besturen gestegen.

**Aangescherpt financieel toezicht** • Op 1 augustus 2013 waren er vijf besturen onder aangescherpt financieel toezicht. Een jaar eerder waren dit er nog vier. Van de vijf besturen onder aangescherpt financieel toezicht hadden drie besturen ook meerdere of langdurige (zeer) zwakke scholen.

#### Bestuurlijk handelen

**Scheiding bestuur en intern toezicht** • Besturen en interne toezichthouders in het (voortgezet) speciaal onderwijs moeten hun verantwoordelijkheid nemen voor de kwaliteit van het onderwijs en de daarvoor noodzakelijke voorwaarden. De scheiding van bestuur en intern toezicht is inmiddels in de meeste instellingen formeel wel geregeld; het feitelijk functioneren is nog sterk in ontwikkeling. De inspectie heeft in 2012/2013 voor het eerst enkele onderzoeken uitgevoerd naar het handelen van een aantal besturen. De komende jaren verwacht zij zulke onderzoeken vaker te doen. Dit gebeurt wanneer zich incidenten voordoen, maar ook preventief. De inspectie maakt dan afspraken met het bestuur om (verdere) achteruitgang van de onderwijskwaliteit en/of de financiële randvoorwaarden te voorkomen.

#### Naleving wet- en regelgeving

**Handhaving** • De inspectie richtte zich vooral op handhaving van de regels over:

- de aanwezigheid van verplichte documenten zoals de schoolgids en het schoolplan. Deze documenten zijn van belang als informatiebron, vooral voor ouders, en spelen een rol bij de horizontale verantwoording. Ook gebruikt de inspectie ze als bron van toezichtinformatie;
- de aanwezigheid van Verklaringen Omtrent het Gedrag (VOG) van onderwijspersoneel, onderwijs-ondersteunend personeel en directie;
- de wettelijke onderwijstijd.

Voor zover tijdens schoolbezoeken bleek dat scholen op deze handhavingsonderwerpen tekortkomingen vertoonden, is de inspectie in alle gevallen corrigerend opgetreden, met een beduidend betere naleving als effect.

**Niet-toegestane inschrijvingen** • Ook in het schooljaar 2012/2013 waren er leerlingen die volledig onderwijs volgden op een school voor regulier voortgezet onderwijs, terwijl zij ingeschreven stonden bij een school voor voortgezet speciaal onderwijs. Dit is niet toegestaan; daarvoor is leerlinggebonden financiering (het 'rugzakje') beschikbaar. In alle bij de inspectie bekende gevallen is herstel gevraagd en volgt een traject van terugvordering van te veel verstrekte bekostiging.

**Stichten van nevenvestigingen** • Aan alle besturen met scholen die onder de Wet op de expertisecentra (WEC) vallen, is gevraagd extra te letten op het tijdig aanvragen van nevenvestigingen. Het gaat vooral om de uitbreidingen binnen cluster 4 om het groeiende aantal leerlingen te kunnen huisvesten. Die groei is inmiddels gestabiliseerd.

## 3.7 Passend onderwijs

### Invoering passend onderwijs

**Passend onderwijs per 1 augustus 2014** • Vanaf 1 augustus 2014 gaat passend onderwijs van start. Passend onderwijs verlegt de verantwoordelijkheid voor de organisatie en bekostiging van extra onderwijsondersteuning naar de schoolbesturen, verenigd in een samenwerkingsverband. Besteding vindt plaats in overleg met ouders, leraren en gemeenten. Schoolbesturen krijgen een zorgplicht voor leerlingen met extra ondersteuningsbehoeften en werken samen in een of meer van de 152 samenwerkingsverbanden passend onderwijs. Door de verantwoordelijkheden dichterbij de scholen te beleggen, kunnen scholen beter aansluiten bij de ondersteuningsvraag van kinderen en de specifieke kenmerken van het samenwerkingsverband. Goede ondersteuning op de reguliere scholen kan voorkomen dat scholen kinderen moeten verwijzen naar het (voortgezet) speciaal onderwijs. Voor kinderen die dat nodig hebben, kan het samenwerkingsverband leerlingen blijven verwijzen naar het (v)so. De wijzigingen zijn vastgelegd in de Wet passend onderwijs, die op 5 november 2012 is gepubliceerd in het Staatsblad.

**Samenwerkingsverbanden** • In 2013 zijn alle 152 samenwerkingsverbanden opgericht. Vanaf midden 2013 voert de inspectie toezicht uit (simulaties) bij de nieuwe samenwerkingsverbanden passend onderwijs. Tijdens zo'n simulatie gaat de inspectie op intensieve wijze het gesprek aan met het samenwerkingsverband en betrokkenen uit scholen en gemeenten over de stand van zaken. Behalve aan de ontwikkeling van het samenwerkingsverband besteedt de inspectie vooral aandacht aan de wettelijke opdrachten. In 2013 bezocht de inspectie de eerste 55 samenwerkingsverbanden; de rest (97) volgt in 2014.

**Samenwerking positief en nodig** • In het algemeen blijkt er bij vrijwel alle samenwerkingsverbanden sprake van een positieve samenwerkingscultuur die tot uiting komt in een reeks afspraken over de uitvoering van passend onderwijs. Er is daarvoor veel werk verzet, vaak al in eerdere jaren. Tegelijkertijd moet er ook nog veel gebeuren en zijn er risico's. Zo zoeken de meeste samenwerkingsverbanden nog naar een goede positionering van het (voortgezet) speciaal onderwijs binnen het continuüm van ondersteuningsvoorzieningen. Er is veel meer samenwerking nodig tussen de (v)so-scholen en het reguliere onderwijs. Daarbij zullen onzekerheden ontstaan over aantallen en soorten ondersteuningsbehoeften van leerlingen en het type ondersteuningsvoorzieningen. Deze onzekerheden zijn mede afhankelijk van wat de samenwerkingsverbanden passend onderwijs aankunnen. Hoofdstuk 1 van dit Onderwijsverslag gaat uitgebreid in op de ontwikkelingen rond passend onderwijs.

### Indicatiestelling meervoudig gehandicapten

**Hoogste bekostigingscategorie** • Leerlingen met een indicatie voor onderwijs aan meervoudig gehandicapten (mg) vallen binnen de hoogste bekostigingscategorie voor extra ondersteuning. Dit blijft zo bij de nieuwe aanpak van passend onderwijs. Bijna deze hele groep leerlingen zit nu in het (voortgezet) speciaal onderwijs, slechts een enkeling maakt gebruik van een rugzak in het regulier onderwijs. Dat ligt ook in de lijn der verwachting: leerlingen met een meervoudige handicap hebben een zware ondersteuningsbehoefte die de ondersteuningsstructuur van het regulier onderwijs doorgaans overstijgt, zelfs met rugzakfinanciering.

**Samenwerkingsverband bepaalt toelaatbaarheid leerlingen** • Na 1 augustus 2014 houdt de groep mg-leerlingen, afhankelijk van de geldigheidsduur van de indicatie, nog maximaal twee jaar recht op plaatsing in het (voortgezet) speciaal onderwijs. Daarna beslist het samenwerkingsverband passend onderwijs over de toelaatbaarheid van leerlingen tot het (voortgezet) speciaal onderwijs. Naar verwachting bepaalt het samenwerkingsverband voor een deel van deze leerlingen dat ze tot het einde van hun schoolloopbaan naar het (voortgezet) speciaal onderwijs kunnen. Het voordeel van de nieuwe werkwijze is dat de bureaucratie vermindert: in het huidige systeem van indicatiestelling is een beschikking (slechts) vier jaar geldig.

**Onderzoek naar omgang mg-leerlingen** • In het kader van passend onderwijs speelt de vraag hoe scholen omgaan met meervoudig gehandicapte leerlingen. De benodigde onderwijsarrangementen voor deze leerlingen lijken in aard en zwaarte sterk te verschillen. De inspectie onderzoekt in 2014 de dossiers van mg-leerlingen in cluster 2 en 3. Het onderzoek moet inzicht geven in de ondersteuningsbehoefte en de wijze waarop vestigingen daarmee kunnen omgaan na de invoering van passend onderwijs.

### 3.8 Overig onderwijs

**Onderwijs in geslotenheid: justitiële jeugdinrichtingen en jeugdzorgplusinstellingen**

**Veranderingen zetten kwaliteit jji's onder druk** • De kwaliteit van het onderwijs is op vrijwel alle justitiële jeugdinrichtingen (jji's) van voldoende niveau; één onderwijsinstelling presteert onvoldoende. Wel blijven de scholen onverminderd last hebben van plotselinge veranderingen van doelgroep, sluiting en/of inkrimping. Dit zet vooral de kwaliteit van het onderwijsaanbod onder druk en vormt een risico voor een passende doorstroom van jongeren na hun detentie.

**Positieve beoordelingen** • In 2013 zijn er door de samenwerkende inspecties (Samenwerkend Toezicht Jeugd (STJ): Inspectie Jeugdzorg, Inspectie van het Onderwijs, Inspectie voor de Gezondheidszorg en Inspectie Veiligheid en Justitie) gezamenlijke onderzoeken uitgevoerd in drie jji's. Bij één jji betrof het een volledige doorlichting en was het onderzoek gericht op noodzakelijke verbeteringen naar aanleiding van een eerder onderzoek (Inspectie Veiligheid en Justitie en Inspectie Jeugdzorg, 2013c). Bij de twee andere jji's richtten de onderzoeken zich op een aspect van de kwaliteit en op de samenwerking tussen de school en de instelling (Inspectie Veiligheid en Justitie en Inspectie Jeugdzorg, 2013a; 2013b). Alle onderzoeken leidden tot een positieve beoordeling door de gezamenlijke inspecties.

**Kwaliteit behandeltrajecten jeugdzorgplusinstellingen** • In 2013 is de derde fase van het gezamenlijke toezicht op de jeugdzorgplusinstellingen gestart. De Inspectie Jeugdzorg, de Inspectie voor de Gezondheidszorg en de Inspectie van het Onderwijs beoordelen hierbij aan de hand van een toetsingskader of de behandeltrajecten toereikend zijn. Het gaat vooral om planmatigheid, perspectief en resultaat. Er zijn twaalf jeugdzorgplusinstellingen met hun scholen onderzocht. Op negen daarvan was de kwaliteit van de behandeltrajecten voldoende. Bij drie instellingen was dat niet het geval, bij een daarvan was er zowel op de instelling als op de school sprake van kwaliteitstekorten wat betreft de behandeling. Bij de andere twee instellingen waren alleen de scholen van onvoldoende kwaliteit.

**Onvoldoende samenwerking binnen de keten** • Jeugdzorgplusinstellingen en de scholen staan voor de opdracht om hun behandeling kortdurend vorm te geven en de jongeren een perspectief buiten de instelling te bieden. Hiervoor is een goede samenwerking binnen de keten noodzakelijk. De samenwerking is nu vaak onvoldoende. Het gevolg is dat het vaak niet direct lukt een geschikte vervolgopleiding voor de jongeren te vinden. Daardoor kunnen jongeren zonder zinvolle dagbesteding thuis komen te zitten.

### 3.9 Nabeschouwing

**Kwaliteit neemt toe** • Het gaat de goede kant op met het (voortgezet) speciaal onderwijs. De kwaliteit van het onderwijs verbetert, het aantal (zeer) zwakke scholen is teruggelopen. De inspectie ziet dat kwaliteitsbewustzijn bij steeds meer scholen vaste voet aan de grond krijgt. Mede gesteund door de bepalingen in de Wet kwaliteit (v)so vermindert of verdwijnt zelfs de door velen ervaren bureaucratische last van de handelingsplanning. De ingevoerde kerndoelen sturen het denken over de onderwijsinhouden. De opbrengstgerichtheid van de scholen neemt toe.



**Onderwijsinhoudelijke ontwikkeling en vernieuwing** • De wens tot kwaliteitsverbetering is breed gedragen. De komende jaren komen er specifieke onderwijsmaterialen en –methodieken beschikbaar, ondersteund door een nascholingsaanbod voor leraren. Daar heeft het in het verleden bij het (voortgezet) speciaal onderwijs te vaak aan ontbroken. Onderwijsinhoudelijke ontwikkeling en vernieuwing ontvingen weinig steun van buiten de scholen, mede omdat voor de kleine doelgroepen een relatief grote investering nodig zou zijn om specifieke onderwijsmaterialen te ontwikkelen. Op dat punt is er duidelijk een kentering zichtbaar, niet alleen bij (al dan niet commerciële) ontwikkelaars, maar ook binnen scholen zelf. De commissies voor de begeleiding kunnen meer gericht met de ondersteuning van leraren en leerlingen aan de slag; indiceringstaken liggen immers al sinds 2003 grotendeels buiten de scholen. Dit is ook zo bij passend onderwijs, althans voor de clusters 3 en 4, die het grootste deel van het (voortgezet) speciaal onderwijs uitmaken.

**Meer focus op toekomst leerlingen** • Ook de enthousiaste en brede invoering van het ontwikkelingsperspectief, dat in de plaats komt van het wettelijk verplichte handelingsplan, getuigt van een toenemend bewustzijn wat betreft ontwikkeling en prestaties van leerlingen. Het ontwikkelingsperspectief moet de focus van scholen meer op de toekomst van hun leerlingen op middellange termijn leggen. Ook moet het de dagelijkse praktijk in de klas een steviger fundament bieden. Voor een deel van de schoolleiders is het nog wel een uitdaging om deze gegevens voor kwaliteitsverbetering te gebruiken.

**Sterke nadruk op verbetering onderwijskwaliteit** • Er lijkt sprake van een herwaardering voor het (voortgezet) speciaal onderwijs. Hier is een lange periode aan voorafgegaan waarin (v)so-scholen worstelden met hun parallelle positie binnen het onderwijsbestel. De vraag naar (voortgezet) speciaal onderwijs, bij voorkeur dicht bij huis, nam sterk toe. Scholen groeiden niet alleen in aantallen leerlingen, maar als gevolg daarvan namen ook de huisvestingsproblemen en de managementlasten toe. Deze ontwikkelingen leidden tot uitbreiding van de scholen via een versnippering, met vaak kleine dislocaties/lesplaatsen. Inmiddels is de situatie anders. Wie de huidige (v)so-scholen vergelijkt met die van rond 2003, zal vaak weinig meer herkennen. Schaalvergroting springt daarbij wellicht het meest in het oog. Daarnaast ligt de nadruk veel sterker dan voorheen op verbetering van de onderwijskwaliteit binnen een complexe context, zowel bij scholen als bij directies.

**Samenwerking nodig met regulier onderwijs** • Toch zijn er ook risico's: de meeste samenwerkingsverbanden passend onderwijs moeten binnen het continuüm van ondersteuningsvoorzieningen de positie van het (voortgezet) speciaal onderwijs nog vinden. Voor de (v)so-scholen betekent dit dat er veel meer dan nu samenwerking nodig is met het reguliere onderwijs. Daarbij zullen onzekerheden ontstaan over aantallen en soorten ondersteuningsbehoeften van leerlingen en het type ondersteuningsvoorzieningen dat nodig is. Dit soort onzekerheden zijn afhankelijk van wat de samenwerkingsverbanden passend onderwijs aankunnen. De mate waarin er al uitgewerkte visies en afspraken liggen, verschilt per samenwerkingsverband.

# Literatuur

Andersen, I., & Krüger, M. (2012). *Professionele schoolleiders. Beroepsstandaard voor schoolleiders in het primair onderwijs*. Utrecht: Nederlandse Schoolleiders Academie (NSA).

Inspectie van het Onderwijs (2012). *Toezichtkader 2012. Speciaal onderwijs en voortgezet speciaal onderwijs*. Utrecht: Inspectie van het Onderwijs.

Inspectie van het Onderwijs (2013a). *Kwantitatieve gegevens opbrengstbevraging 2012. Speciaal onderwijs en voortgezet speciaal onderwijs*. Utrecht: Inspectie van het Onderwijs.

Inspectie van het Onderwijs (2013b). *De staat van het onderwijs. Onderwijsverslag 2011/2012*. Utrecht: Inspectie van het Onderwijs.

Inspectie Veiligheid en Justitie & Inspectie Jeugdzorg (2013a). *Hertoets 2 naar de samenwerking tussen inrichting en school Teylingereind*. Den Haag: Inspectie Veiligheid en Justitie; Utrecht: Inspectie Jeugdzorg.

Inspectie Veiligheid en Justitie & Inspectie Jeugdzorg (2013b). *JJI Den Hey-Acker. Vervolgonderzoek*. Den Haag: Inspectie Veiligheid en Justitie; Utrecht: Inspectie Jeugdzorg.

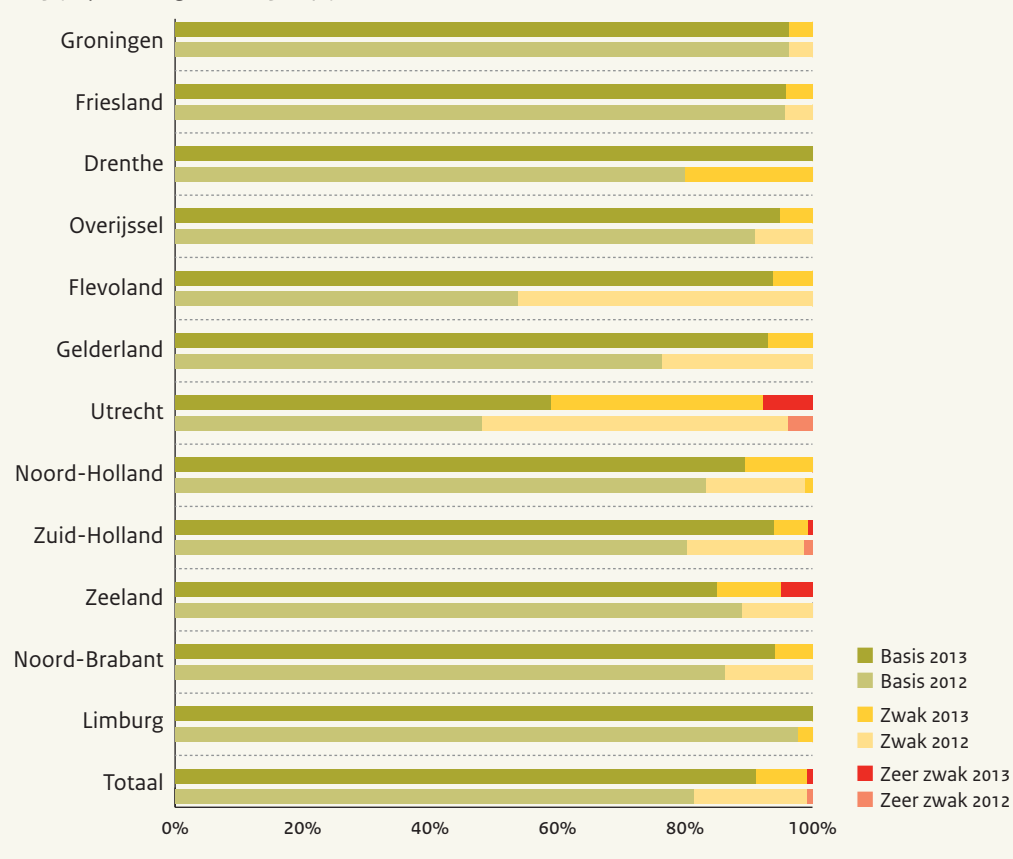
Inspectie Veiligheid en Justitie & Inspectie Jeugdzorg (2013c). *Justitiële Jeugdinstelling Amsterbaken. Inspectierapport. Doorlichting*. Den Haag: Inspectie Veiligheid en Justitie; Utrecht: Inspectie Jeugdzorg.

OCW (2013). *Kerncijfers 2008-2012. Onderwijs, Cultuur en Wetenschap*. Den Haag: Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (OCW).

# Bijlage 1

**FIGUUR 1**

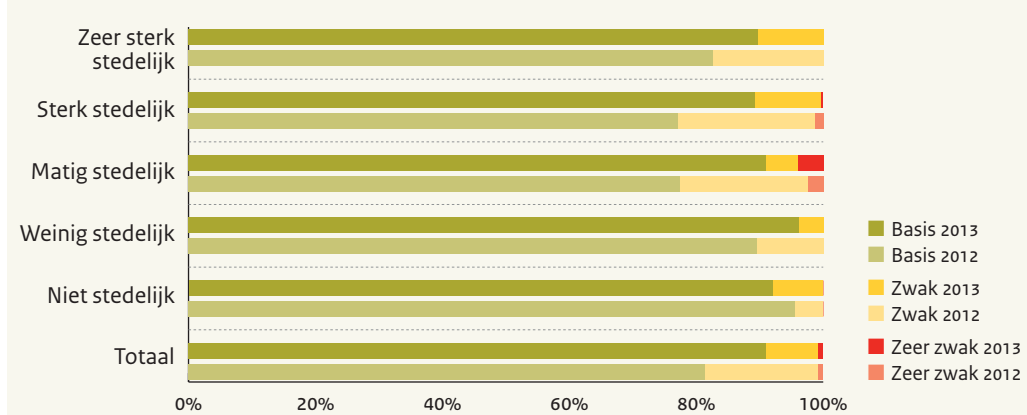
Toezichtarrangementen in het (voortgezet) speciaal onderwijs naar provincie, op 1 september 2012 en 2013 (in percentages, n 2013=640)



Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2013

**FIGUUR 2**

Toezichtarrangementen in het (voortgezet) speciaal onderwijs naar mate van verstedelijking, op 1 september 2012 en 2013 (in percentages, n 2013=640)



Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2013

## Bijlage 2

**TABEL 1**

Percentage scholen voor (voortgezet) speciaal onderwijs waar de leerlingenzorg, het onderwijsproces en de kwaliteitszorg voldoende zijn in het schooljaar 2012/2013, naar toezichtarrangement (n=173)\*

	Basis	(Zeer) zwak
	n=128	n=45
<b>Leerlingenzorg</b>		
De school stelt bij plaatsing voor iedere leerling binnen zes weken een ontwikkelingsperspectief vast.	97	87
De school gebruikt een samenhangend systeem van instrumenten en procedures voor het volgen van de vorderingen en ontwikkeling van de leerlingen.	73	44
a. De commissie voor de begeleiding evalueert de uitvoering van het handelingsplan of	18	16
b. De school stelt vast of de leerlingen zich ontwikkelen conform het ontwikkelingsperspectief en maakt naar aanleiding hiervan beredeneerde keuzes.		
De leerinhouden komen overeen met de afspraken in de documenten voor handelingsplanning.	70	24
De school kent structurele samenwerking met ketenpartners waar noodzakelijke interventies op leerlingenniveau haar eigen kerntaak overschrijden.	91	72
<b>Leerstofaanbod</b>		
Bij de aangeboden leerinhouden op het gebied van Nederlandse taal en rekenen/wiskunde biedt de school de kerndoelen als te bereiken doelstellingen.	98	83
Bij de aangeboden leerinhouden op de leergebiedoverstijgende vormingsgebieden biedt de school de kerndoelen als te bereiken doelstellingen.	74	53
Het leerstofaanbod van de leerroute sluit aan op de uitstroombestemming.	81	57
De leerinhouden voorzien in een doorgaande lijn.	81	55
<b>Onderwijstijd</b>		
De school maakt per leerroute een beredeneerde keuze voor de inzet van de beschikbare onderwijstijd.	51	44
De leraren zetten de geplande onderwijstijd doelgericht in.	98	78
De leraren maken efficiënt gebruik van de geplande onderwijstijd.	83	60
<b>Schoolklimaat</b>		
De ouders tonen zich betrokken bij de school door de activiteiten die de school daartoe onderneemt.	98	77
De school heeft een veilige leer- en werksituatie voor zowel de leerlingen als het personeel.	99	89
De leerlingen gaan op een respectvolle manier met elkaar en anderen om.	98	93
De leraren gaan op een respectvolle manier om met de leerlingen.	99	93
De inrichting van het gebouw en de lesruimten getuigen van een veilige en inspirerende leer- en werkomgeving.	91	73
<b>(Ortho)didactisch handelen</b>		
De leraren geven duidelijke uitleg van de leerstof.	75	60
De leraren realiseren een taakgerichte werksfeer.	95	86
De leerlingen zijn actief betrokken bij de onderwijsactiviteiten.	89	81
<b>Afstemming op verschillen</b>		
De leraren stemmen binnen de leerroute de aangeboden leerinhouden af op de onderwijsbehoeften van leerlingen.	66	47

De leraren stemmen de instructie af op verschillen in instructiebehoeften van leerlingen.	<b>54</b>	<b>33</b>
De leraren stemmen de verwerkingsopdrachten af op de verschillen in verwerkingsbehoeften van leerlingen.	58	44
De leraren stemmen de onderwijstijd af op verschillen in behoefte aan leertijd van leerlingen.	20	14
De leraren stemmen hun (ortho)pedagogisch handelen af op (problematisch) gedrag van leerlingen.	97	86
<b>Kwaliteitszorg</b>		
De school heeft inzicht in de onderwijsbehoeften van haar leerlingenpopulatie.	<b>93</b>	<b>70</b>
De school evalueert jaarlijks de leerresultaten van de leerlingen.	91	78
De school evalueert jaarlijks de resultaten van de leerlingen op de leergebiedoverstijgende ontwikkelingsgebieden.	5	5
De school evalueert regelmatig het onderwijsleerproces.	46	37
De school evalueert regelmatig de onderwijsondersteuning.	<b>52</b>	<b>28</b>
De school werkt planmatig aan verbeteractiviteiten.	87	81
De school borgt de kwaliteit van het onderwijsleerproces.	<b>57</b>	<b>35</b>
De school verantwoordt zich aan belanghebbenden over de gerealiseerde onderwijskwaliteit.	52	35

\* *significante verschillen zijn vetgedrukt*

Bron: *Inspectie van het Onderwijs, 2013*

**TABEL 2**

Percentage lessen in het speciaal onderwijs waar onderdelen van het pedagogisch-didactisch handelen als voldoende of niet beoordeeld zijn in 2012/2013 (n=175)

	Percentage voldoende/ niet te beoordelen
De leerinhouden komen overeen met de afspraken in de documenten voor handelingsplanning.	38
De school voert het onderwijs en de ondersteuning planmatig uit.	67
De leraren zetten de geplande onderwijstijd doelgericht in.	95
De leraren maken efficiënt gebruik van de geplande onderwijstijd.	85
De school heeft een veilige leer- en werksituatie voor zowel de leerlingen als het personeel.	99
De leerlingen gaan op een respectvolle manier met elkaar en anderen om.	98
De leraren gaan op een respectvolle wijze om met de leerlingen.	98
De inrichting van het gebouw en de lesruimten getuigen van een veilige en inspirerende leer- en werkomgeving.	98
De leraren geven duidelijke uitleg van de leerstof.	71
De leraren realiseren een taakgerichte werksfeer.	91
De leerlingen zijn actief betrokken bij de onderwijsactiviteiten.	84
De leraren stemmen binnen de leerroute de aangeboden leerinhouden af op de onderwijsbehoeften van leerlingen.	79
De leraren stemmen de instructie af op verschillen in instructiebehoeften van leerlingen.	70
De leraren stemmen de verwerkingsopdrachten af op de verschillen in verwerkingsbehoeften van leerlingen.	70
De leraren stemmen de onderwijstijd af op verschillen in behoefte aan leertijd van leerlingen.	19
De leraren stemmen hun (ortho)pedagogisch handelen af op (problematisch) gedrag van leerlingen.	98

Bron: *Inspectie van het Onderwijs, 2013*



## Beroepsonderwijs en volwasseneneducatie

Inleiding	160
4.1 Kwaliteit en vervolgtoezicht in het mbo	160
4.2 Kwaliteitsborging in het bekostigd onderwijs	162
4.3 Kwaliteit van het bekostigd mbo	165
4.4 Kwaliteit van het niet-bekostigd mbo	175
4.5 Sociale kwaliteit	177
4.6 De docenten	179
4.7 Bestuur en financiën	180
4.8 Nabeschouwing	183

# Samenvatting

**Versterking beroepsonderwijs** • Instellingen in de sector voor beroepsonderwijs en volwassenen-educatie (bve) werken aan de opdracht om de kwaliteit van de opleidingen te versterken. Ze doen dat op basis van het Actieplan mbo 'Focus op vakmanschap 2011-2015' (OCW, 2011). Het motto van het actieplan luidt: 'De basis op orde, de lat omhoog'.

**Basiskwaliteit op orde** • Het is goed om vast te stellen dat de meeste opleidingen in het bekostigd mbo de basiskwaliteit van het didactisch handelen, de beroepspraktijkvorming, de zorg en de materiële voorzieningen op orde hebben. Dat biedt die opleidingen voldoende perspectief om de lat voor de kwaliteit van het onderwijs te verhogen en daarmee tegemoet te komen aan het motto van het bovengenoemde Actieplan mbo 2011-2015 (OCW, 2011).

**Meer gediplomeerden** • Het is ook een goed teken dat het diplomarendement in het bekostigd mbo is gestegen. 77 procent van de studenten verlaat het mbo met een diploma, waar dit vorig jaar nog 74 procent was. Door een betere intake slagen veel opleidingen er ook in om studenten een juiste studiekeuze te laten maken.

**Lat hoger is haalbaar** • Bij een derde deel van de opleidingen ligt de lat al hoger dan bij de overige opleidingen omdat zij zowel de basis voor het onderwijsproces, de examinering als de opbrengsten op orde hebben. 12 procent van de opleidingen voldoet aan alle kwaliteitseisen. Deze opleidingen leveren voldoende kwaliteit, voldoen aan alle wettelijke vereisten en hebben hun kwaliteitsborging in voldoende mate geregeld.

**Op deel opleidingen onvoldoende kwaliteit** • De kwaliteit is nog niet overal op alle onderdelen op orde. Voor de kwaliteit van het onderwijsproces geldt dat een op de vijf opleidingen nog verbeteringen moet doorvoeren om te voldoen aan de basiskwaliteit. Bij de helft van de opleidingen ziet de inspectie tekortkomingen op het gebied van de examinering en diplomering. Het percentage studenten dat met een diploma de opleiding verlaat, valt bij een vijfde van de onderzochte opleidingen onder de landelijke norm.

**Gelijkblijvende kwaliteit over langere periode** • De kwaliteit van het middelbaar beroepsonderwijs is de afgelopen tien tot vijftien jaar nagenoeg op een gelijk niveau gebleven. Een versterking van die kwaliteit is derhalve op zijn plaats en zal het imago van het beroepsonderwijs ten goede komen. Dat kan bijvoorbeeld worden bereikt door in de lessen nog meer rekening te houden met de verschillende leerbehoeften van studenten. Ook kan gewerkt gaan worden aan een meer proactieve studieloopbaanbegeleiding.

**Zelf verantwoordelijk** • Het feit dat er nog behoorlijk wat opleidingen zijn die verbeteringen moeten doorvoeren in de examinering, maar ook in het onderwijsproces, pleit voor een intensivering van de kwaliteitsborging van het onderwijs. Voor de sector bve is die verankerd via wetgeving. Daarin wordt het bevoegd gezag van de mbo-instellingen opgedragen een stelsel van kwaliteitszorg in te richten en te voorzien in een regelmatige beoordeling van de kwaliteit van het onderwijs.

**Systeem kwaliteitszorg functioneert niet geheel** • De meeste instellingen beschikken over een systeem van kwaliteitszorg. De inspectie constateert echter dat dit systeem bij een deel nog niet naar behoren functioneert. Er wordt geïnvesteerd in de aansturing van de kwaliteitszorg en de monitoring van de onderwijskwaliteit, maar de stap naar een adequate verbeteraanpak komt moeizaam van de grond. Inmiddels is een dialoog gaande tussen het ministerie, het onderwijsveld en de inspectie met als doel om nader te bekijken welke acties van alle betrokkenen nodig zijn om de kwaliteitsborging, en daarmee de kwaliteit van het onderwijs, op een hoger peil te brengen. Daarnaast biedt het instellingen en opleidingen meer kans om risico's tijdig te signaleren en tekorten tijdig weg te nemen.

# Inleiding

**Aantal studenten** • Het bekostigd middelbaar beroepsonderwijs telde in het schooljaar 2012/2013 477.100 studenten (tabel 4a). Dit is exclusief groen onderwijs (zie daarvoor hoofdstuk 6). Ten opzichte van het vorig schooljaar is het aantal studenten licht gedaald. Deze daling komt vooral doordat minder studenten de beroepsbegeleidende leerweg (bbl) kiezen. Het aantal studenten daar daalde tot 136.900 studenten. De beroepsopleidende leerweg (bol) telde in 2012/2013 340.200 studenten. In de voltijdvariant steeg het aantal studenten, maar het aantal deeltijders nam af. Het niet-bekostigd onderwijs telde in 2012 ruim 42.000 studenten.

**Aantal instellingen en personeel** • De mbo-sector telde in het schooljaar 2012/2013 naast twaalf aoc's in totaal 57 onderwijsinstellingen: 43 roc's, twaalf vakinstellingen en twee 'overige' instellingen (OCW, 2013a). Daar komen nog 87 instellingen in het niet-bekostigd onderwijs bij. De werkgelegenheid in het bekostigd mbo is het afgelopen jaar gedaald met circa 2.000 voltijdbanen, van 37.400 in 2011 naar 35.400 in 2012 (OCW, 2013a).

**TABEL 4A**

Aantal studenten, personeelsleden in fte's en instellingen in het bekostigd mbo in schooljaar 2012/2013 (exclusief groen onderwijs)

	Middelbaar beroepsonderwijs
Aantal studenten middelbaar beroepsonderwijs x 1.000	477,1
Aantal personeelsleden in fte's x 1.000	35,4
Aantal instellingen	57

Bron: OCW, 2013a

## 4.1 Kwaliteit en vervolgtoezicht in het mbo

**Vervolgtoezicht na tekortkomingen** • Wanneer een opleiding is onderzocht en er zijn tekortkomingen geconstateerd, dan vindt er vervolgtoezicht plaats. Dat houdt in dat na een afgesproken termijn de opleiding opnieuw wordt onderzocht om te bepalen of de tekortkoming is hersteld. In 2013 zijn steekproefsgewijs opleidingen onderzocht als onderdeel van het onderzoek naar de staat van de instelling. Bij de meeste opleidingen die naar aanleiding daarvan vervolgtoezicht krijgen, is de examenkwaliteit (51 procent) of de kwaliteitsborging (72 procent) onvoldoende (tabel 4.1a).

**TABEL 4.1A**

Vervolgtoezicht en tekortkomingen bekostigde mbo-opleidingen in 2012 en 2013 (in percentages, n 2013=95)

	2012	2013
Zwak onderwijs	14	16
Zeer zwak onderwijs	5	5
Onvoldoende opbrengsten	22	14
Onvoldoende examenkwaliteit	49	51
Niet-naleving: onvoldoende kwaliteitsborging	73	72
Niet-naleving: andere wettelijke vereisten	25	23

Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2013

**Zeer zwakke opleidingen** • Op 1 september 2013 waren er 25 zeer zwakke bekostigde en 6 zeer zwakke niet-bekostigde mbo-opleidingen. In 2012 waren dat er 22 respectievelijk 5. Bij een zeer zwakke opleiding is volgens artikel 6.1.4 en 6.2.2 van de Wet educatie en beroepsonderwijs (WEB) de



kwaliteit van het onderwijs onvoldoende. Dit betekent dat de kwaliteit van het onderwijsproces en het niveau van de opbrengsten onvoldoende zijn. Als na een heronderzoek opnieuw sprake is van een onvoldoende onderwijsproces, volgt het oordeel 'zeer zwak'. De zeer zwakke opleidingen hebben een waarschuwingsbrief van de minister gekregen waarin staat dat de kwaliteit na een jaar voldoende moet zijn. Is dat niet het geval, dan kan de licentie worden ingetrokken.

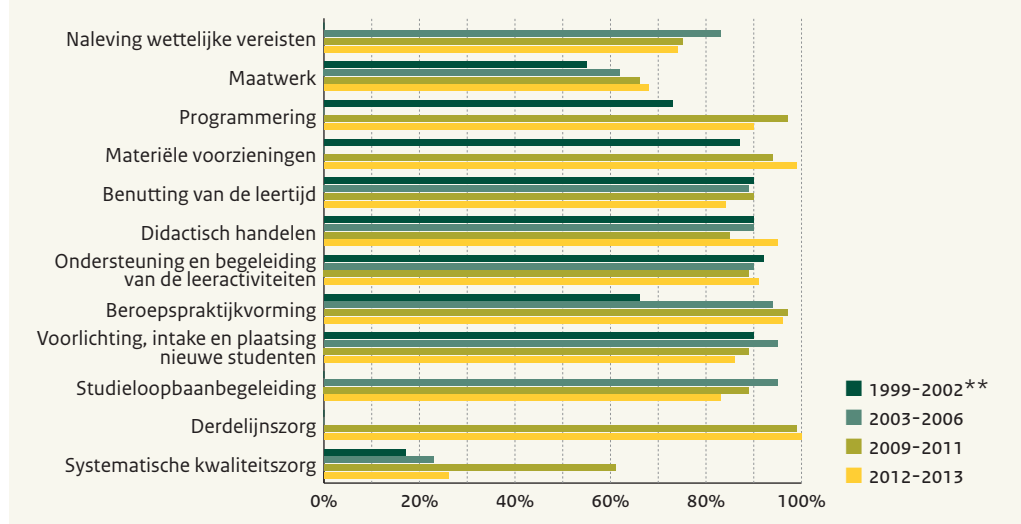
**Zwakke opleidingen** • Bij zwakke opleidingen is de kwaliteit van het onderwijsproces onvoldoende. Het aantal zwakke opleidingen op 1 september 2013 bedroeg 31, waarvan 25 bekostigde. Een jaar eerder werden er 30 opleidingen als zwak beoordeeld. 24 daarvan waren bekostigde opleidingen.

**Opleidingen met onvoldoende examenkwaliteit** • Op 1 september 2013 was bij 74 bekostigde en bij 22 niet-bekostigde opleidingen de kwaliteit van de examinering en diplomering niet voldoende. Een jaar eerder was dat bij 42 respectievelijk 29 opleidingen het geval. Deze opleidingen kregen een waarschuwingsbrief van de minister met de mededeling dat ze een jaar de tijd hebben om voldoende kwaliteit te leveren.

**Resultaten kwaliteitsverbetering zeer zwakke opleidingen** • In september 2013 is bij de 22 opleidingen die een jaar eerder zeer zwak waren een heronderzoek gedaan. Van deze opleidingen waren 11 opleidingen van de Amarantis Onderwijsgroep en 11 opleidingen van overige instellingen. Bij de overige instellingen verbeterden acht van de elf zeer zwakke opleidingen het onderwijsproces in voldoende mate. Wel waren er opleidingen waar de opbrengsten nog onvoldoende waren. Twee daarvan kregen het oordeel zwak en in één geval werd de licentie ingetrokken. Van de elf zeer zwakke opleidingen van voormalig Amarantis werd bij elk van de opvolgers die de betreffende opleiding aanbod een heronderzoek uitgevoerd. Het resultaat was negen opleidingen met voldoende basiskwaliteit, vier opleidingen met onvoldoende opbrengsten, elf zeer zwakke opleidingen en twee ingetrokken licenties.

**FIGUUR 4.1A**

Percentage bekostigde mbo-opleidingen dat als voldoende is beoordeeld op onderwijskwaliteit in de periode 1999-2013\* (n 2012/2013=190)



\* geen steekproefgegevens over 2006/2007 en 2007/2008

\*\* exclusief aoc's

Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2013

**Resultaten kwaliteitsverbetering examinering en diplomering** • Bij het heronderzoek bij de 42 opleidingen in het bekostigd onderwijs met onvoldoende examenkwaliteit bleken veertien opleidingen te voldoen, twintig opleidingen zijn niet meer actief, twee examenlicenties zijn ingetrokken en in zes gevallen volgt het heronderzoek nog. Van de 29 opleidingen met onvoldoende examenkwaliteit bij niet-bekostigde instellingen verbeterden zich zeven opleidingen. Verder zijn hier achttien opleidingen na een jaar niet meer actief en staat voor vier opleidingen het heronderzoek nog gepland.

**Kwaliteit onderwijs op hetzelfde niveau** • Onder de kwaliteit van het onderwijs in het mbo wordt de integrale kwaliteit verstaan van het onderwijsproces, de examinering/diplomerings en de opbrengsten. De inspectie komt tot de conclusie dat de kwaliteit van de mbo-sector de afgelopen vijftien jaar nagenoeg niet is gestegen. Positieve uitzonderingen daarop zijn de beroepspraktijkvorming en de doelmatige programmering van het onderwijs. Het leveren van maatwerk is ook verbeterd, maar blijft nog altijd achter in kwaliteit in vergelijking met de overige onderdelen van het onderwijsproces (figuur 4.1a).

## 4.2 Kwaliteitsborging in het bekostigd onderwijs

**Instellingen zelf verantwoordelijk voor onderwijskwaliteit** • In de WEB is geregeld dat mbo-instellingen zelf verantwoordelijk zijn voor de kwaliteit van hun onderwijs. Ze behoren de kwaliteit van het onderwijs regelmatig te beoordelen. Daarbij dienen ze onafhankelijke deskundigen en belanghebbenden te betrekken, zoals de studenten, ouders en het beroepenveld. Deze beoordeling dient plaats te vinden op basis van een systeem van kwaliteitszorg.

**Minder toezicht bij voldoende kwaliteitsborging** • De inspectie hecht veel waarde aan de eigen verantwoordelijkheid van de instellingen. Daarom vermindert zij het toezicht als instellingen die verantwoordelijkheid voldoende waarmaken. Als instellingen over voldoende zelfcorrigerend vermogen bezitten om tekortkomingen tijdig te signaleren, die vervolgens op te heffen en het onderwijs op een hoger kwaliteitsniveau te brengen, kan het toezicht zich beperken tot een periodieke steekproef bij een aantal opleidingen, als waarborg dat de kwaliteit inderdaad voldoet aan de gestelde eisen. Tabel 4.2a laat het aantal onderzochte instellingen zien waarvan de inspectie de kwaliteitsborging (op onderdelen) als voldoende beoordeelde.

**TABEL 4.2A**

Aantal instellingen dat als voldoende is beoordeeld op kwaliteitsborging in 2012 en 2013 (n 2012=22, n 2013=24)

	2012	2013
Kwaliteitsgebied kwaliteitsborging	7	8
<i>Sturing</i>	13	19
Plannen	13	19
Informatie	18	22
Continuïteit	21	22
<i>Beoordeling</i>	11	15
Monitoring	14	18
Evaluatie	12	17
<i>Verbetering en verankering</i>	11	11
Verbeteraanpak	14	18
Deskundigheidsbevordering	21	21
Verankering	11	12
<i>Dialog en verantwoording</i>	20	23
Intern	21	23
Extern	20	23

Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2013

**Systeem is aanwezig** • Een meerderheid van de onderzochte instellingen heeft maatregelen getroffen die nodig zijn voor het systeem van kwaliteitszorg. Ze zijn inmiddels in staat concreet aan te geven wat hun onderwijsdoelen zijn en hoe ze die willen bereiken. Ook zijn de nodige organisatorische en instrumentele voorwaarden meestal op orde. Dat betekent concreet dat deze instellingen werken met gestandaardiseerde processen, dat ze procedures hebben ingesteld en dat ze werken met onderwijskaders. Ook stellen ze gedegen managementinformatie ter beschikking aan de managers en dragen ze zorg voor de continuïteit van het personeel.

**Meer aandacht voor deskundigheidsbevordering management** • De bevindingen worden bevestigd door het programmamanagement MBO15, dat de uitvoering van het Actieplan mbo 'Focus op vakmanschap 2011-2015' monitort. Dit actieplan heeft het ministerie van OCW in 2011 opgesteld om de kwaliteit van de mbo-opleidingen te versterken. MBO15 geeft in de vervolgrapportage aan dat instellingen de afgelopen periode meer de nadruk legden op kwaliteitsmanagement en investeringen deden op het gebied van deskundigheidsbevordering van het management (Programmamanagement MBO15, 2013).

**Meervoudige beoordeling** • Veel instellingen laten de onderwijskwaliteit monitoren via een mix van instrumenten. In de meeste gevallen worden tevredenheidsonderzoeken gehouden onder studenten, personeel en leerbedrijven. De uitkomsten worden vervolgens geëvalueerd. Daarnaast laten instellingen bij een selectie van opleidingen interne audits naar onderwijs- of examenkwaliteit uitvoeren en voeren ze jaarlijkse zelfevaluaties uit. Daarbij worden constructies bedacht die zorgen voor een redelijk onafhankelijke beoordeling.

**Verantwoording via geïntegreerd jaarverslag** • Mbo-instellingen leggen op diverse momenten verantwoording af over de kwaliteit van hun onderwijs. De instellingen zijn bij wet (WEB) verplicht zich daarover te verantwoorden aan de hand van een geïntegreerd jaarverslag. Bijna alle onderzochte instellingen doen dat. De inspectie constateert dat de verslaglegging door de jaren heen steeds meer aan de wettelijke vereisten tegemoetkomt. Toch behoeft die zeker nog verbetering waar het gaat om de verantwoording van de kwaliteit op het niveau van de opleidingen (zie paragraaf 4.7).

**Stagnatie in het proces** • Bij meer dan de helft van de instellingen blijft het doorlopen van de kwaliteitszorgcyclus steken op daadwerkelijke verbetering en verankering van de onderwijskwaliteit. Daar liggen volgens de inspectie de volgende oorzaken aan ten grondslag:

- Het blijkt moeilijk om te bepalen waaraan de kwaliteit van het onderwijs moet voldoen. Het bepalen van de juiste norm vergt een referentiekader dat door iedereen binnen de instelling gedeeld en geaccepteerd moet worden. Pas als dat gebeurt is, kan men aan de slag met kwaliteitsverbetering.
- De bevoegdheden en verantwoordelijkheden voor de kwaliteitsborging zijn vaak onvoldoende duidelijk belegd. De inspectie constateert dat instellingen de uitvoering van de kwaliteitszorg neerleggen bij de onderwijsteams, ook in het kader van de professionele ruimte. Maar het wordt dan ook echt losgelaten en er wordt onvoldoende nagegaan of de teams zich ook aan de gemaakte afspraken houden bij de uitvoering.
- Vaak ontbreekt het nog aan een houding die gericht is op permanente verbetering. Er is een cultuuromslag nodig om van basiskwaliteit naar goede onderwijskwaliteit te gaan. Deze cultuuromslag sluit wel aan bij de ambities van het Actieplan mbo (OCW, 2011), maar heeft, zoals iedere cultuurverandering, tijd nodig. Dit wordt bevestigd in de voortgangsrapportage over de uitvoering van het actieplan (Programmamanagement MBO15, 2013). Daarin wordt gesteld dat de vorderingen aan de systeemkant pas succesvol zijn als dit brede kwaliteitsbesef door de gehele instelling (uit) gedragen wordt. En dat is nu nog te weinig het geval, aldus het programmamanagement MBO15.

**Verschillen tussen instellingen** • Tussen de onderzochte instellingen onderling bestaan behoorlijke verschillen als het gaat om de kwaliteitsborging. In 2012 was op een van de onderzochte instellingen de kwaliteitsborging goed. Daar is op alle niveaus zicht op de kwaliteit van het onderwijs. Team- dan wel unitoverstijgende problemen worden op deze instelling vroegtijdig gesignaleerd en zo nodig opgetild naar en aangepakt op instellingsniveau.

**TABEL 4.2B**

Beoordeling instellingen op kwaliteitsborging in 2012 en 2013 (in aantallen, n 2013=24)

	2012	2013
Goed	1	0
Voldoende	6	8
Onvoldoende	13	14
Slecht	2	2

Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2013

**Veel instellingen nog niet ‘in control’** • Bij acht instellingen is er in 2013 sprake van voldoende kwaliteitsborging, aangezien die instellingen de gehele kwaliteitszorgcyclus doorlopen (tabel 4.2b). Bij twee instellingen is de kwaliteitsborging slecht. Daar is geen systematisch georganiseerde kwaliteitszorg aangetroffen en zijn de verantwoordelijkheden onvoldoende belegd, waardoor het systeem niet functioneert. Bij het grootste deel van de instellingen (veertien) is de kwaliteitsborging onvoldoende: er is wel sprake van een systeem van kwaliteitszorg, maar de kwaliteitszorgcyclus werkt maar voor een deel en heeft nog geen merkbaar effect op de onderwijskwaliteit. Met andere woorden, die instellingen zijn nog niet volledig ‘in control’, omdat ze gesignaleerde tekorten onvoldoende wegnemen en omdat ze geen zicht hebben op de verbetermogelijkheden.

**Meer samenwerking** • De inspectie gaat de komende jaren met de instellingen na welke prikkels nodig zijn om bij de instellingen de kwaliteitsborging te verbeteren. Dat sluit aan bij de initiatieven van de mbo-instellingen om de beoordeling van de kwaliteit te bevorderen door onderling meer samen te werken en afspraken beter op elkaar af te stemmen. Een belangrijke impuls om die samenwerking te verbeteren vormen de afspraken tussen de MBO Raad en het Kwaliteitsnetwerk. Ook het gegeven dat de mbo-instellingen zelf de governancecode aanscherpen, geeft aan dat ze het belang van een goede verantwoording over de kwaliteit delen.

#### Kwaliteitsborging op opleidingsniveau

**Kwaliteitsverbetering gaat langzaam** • Op instellingsniveau kijkt de inspectie vooral of de instellingen genoeg maatregelen treffen en voldoende zorg dragen voor de voorwaarden om als instelling ‘in control’ te zijn. Op opleidingsniveau gaat het de inspectie er vooral om of het systeem van kwaliteitszorg zodanig functioneert dat de studenten daar uiteindelijk profijt van hebben. De inspectie stelt vast dat ongeveer een op de vier opleidingen in staat is om de kwaliteit van het onderwijs en de examinering te waarborgen door een systeem van kwaliteitszorg (tabel 4.2c). Daarentegen functioneert bij een op de 25 opleidingen het kwaliteitszorgsysteem in zijn geheel niet.

**TABEL 4.2C**

Percentage opleidingen dat als voldoende is beoordeeld op kwaliteitsborging in 2012 en 2013 (n 2012=95, n 2013=95)\*

	2012	2013
<i>Sturing</i>	54	66
Plannen	<b>49</b>	<b>68</b>
Informatie	85	94
Continuïteit	93	93
<i>Beoordeling</i>	46	53
Monitoring	63	73
Evaluatie	50	53
<i>Verbetering en verankering</i>	42	36
Verbeteraanpak	59	47
Deskundigheidsbevordering	95	90
Verankering	49	39
<i>Dialogoog en verantwoording</i>	91	87
Intern	94	90
Extern	93	94
Alle aspecten voldoende	27	27
Alle aspecten onvoldoende	6	4

\* significante verschillen zijn vetgedrukt

Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2013

**Beschikbare gegevens matig geanalyseerd** • Net als op instellingsniveau is twee derde van de opleidingen in staat om het onderwijs doelgericht te benaderen. Eenzelfde aandeel opleidingen heeft

echter moeite om de vertaalslag te maken om daarmee een adequate kwaliteitsverbetering tot stand te brengen. Oorzaak is dat de meetresultaten vaak te oppervlakkig of zelfs helemaal niet worden geanalyseerd. Ook blijkt nog te weinig ervaring en deskundigheid aanwezig om de meetgegevens uit de beschikbaar gestelde managementinformatie te koppelen aan de gegevens uit verschillende bronnen van monitoring en evaluatie.

**Minder risico bij voldoende kwaliteitsborging** • Omdat de instellingen nauwelijks in staat zijn om een adequate vertaalslag te maken, lopen ze het risico dat de opleidingen onvoldoende doeltreffende maatregelen hebben genomen om gesignaleerde tekortkomingen in de kwaliteit van de opleidingen op te lossen of om de kwaliteit op een hoger niveau te brengen. Uit inspectieonderzoek blijkt dat opleidingen met een voldoende kwaliteitsborging vaker over een voldoende onderwijsproces en examinering en diplomering beschikken dan opleidingen met onvoldoende kwaliteitsborging.

### 4.3 Kwaliteit van het bekostigd mbo

**Kwaliteitsverschillen tussen opleidingen** • Uit het onderzoek dat de inspectie in 2013 verrichtte blijkt dat er nogal wat kwaliteitsverschillen tussen de opleidingen bestaan. Dit jaar geeft de inspectie een gedifferentieerder beeld van de kwaliteit, mede met het oog op de toekomstige invoering van gedifferentieerd toezicht. Naast de oordelen ‘voldoende’ en ‘onvoldoende’ staat in tabel 4.3a het percentage opleidingen dat voor de kwaliteitsgebieden onderwijsproces en examinering een goed of slecht oordeel heeft gekregen.

**Onderwijsproces en opbrengsten vaak in orde** • In het algemeen is de kwaliteit van het onderwijsproces bij vier van de vijf opleidingen in orde. De opbrengsten – het aantal gediplomeerden – voldoen bij 81 procent van de onderzochte opleidingen aan de landelijke norm. Bij de helft van de opleidingen is de kwaliteit van de examinering en diplomering in orde. Onderstaand wordt het beeld per kwaliteitsgebied nader beschreven.

**TABEL 4.3A**

Beoordeling opleidingen naar kwaliteitsgebied in 2012 en 2013 (in percentages, n 2012=95, n 2013=95)

		2012	2013
Onderwijsproces	Goed	7	5
	Voldoende	74	74
	Onvoldoende	16	20
	Slecht	3	0
Examinering en diplomering	Goed	1	4
	Voldoende	50	45
	Onvoldoende	19	27
	Slecht	29	23
Opbrengsten	Voldoende	73	81
	Onvoldoende	27	19
Naleving wettelijke vereisten	Voldoet	75	77
	Voldoet niet	25	23

Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2013

#### Kwaliteit onderwijsproces

**Ambities** • Momenteel werken opleidingen in het mbo de plannen uit ter versterking van het beroepsonderwijs. Hierbij worden ze aangemoedigd door het Actieplan mbo (OCW, 2011). Het actieplan heeft in hoofdlijnen tot doel: intensiveren en verkorten van het onderwijs, betere examens en professionele docenten die goed kunnen coachen. Bovendien is het streven de leerwegen voor studenten doelmatiger te maken, met een beter aanbod van opleidingen op basis van een vereenvoudigde kwalificatiestructuur.

**Gedifferentieerd beeld** • De voorbereiding en uitvoering van een versterkt beroepsonderwijs ligt op organisatorisch niveau vooral in handen van de onderwijsteams. Als de teams het didactisch handelen, de studieloopbaanbegeleiding en de beroepspraktijkvorming op orde hebben, dan beschouwt de inspectie (de kern van) het onderwijsproces als voldoende. Bij bijna 80 procent van de opleidingen wordt het onderwijsproces voldoende ingevuld (tabel 4.3b). Toch mankeert er bij een op de vijf opleidingen wel iets aan het onderwijsproces.

**Onderwijsproces op helft opleidingen bovengemiddeld** • Ongeveer de helft van de opleidingen heeft naast het didactisch handelen, de studieloopbaanbegeleiding en de beroepspraktijkvorming ook alle andere onderdelen van het onderwijsproces op orde. Deze opleidingen zijn in het licht van het toekomstige gedifferentieerd toezicht aan te merken als opleidingen met een onderwijsproces van bovengemiddelde kwaliteit.

**TABEL 4.3B**

Percentage opleidingen dat als voldoende is beoordeeld op het onderwijsproces in 2012 en 2013 (n 2012=95, n 2013=95)\*

	2012	2013
Samenhang	89	91
Inhoud	96	99
Programmering	89	91
Maatwerk	65	72
Differentiatie	63	72
Didactisch handelen	91	99
Interactie	92	94
Ondersteuning en begeleiding van de leeractiviteiten	90	92
Feedback op de leeractiviteiten en de leerresultaten	82	92
Leertijd	82	87
Benutting	82	87
Werkdruk	100	96
Leeromgeving	97	96
Schoolklimaat	99	97
Materiële voorzieningen	99	99
Intake en plaatsing	<b>80</b>	<b>93</b>
Voorlichting	95	96
Intake en plaatsing	<b>83</b>	<b>94</b>
Studieloopbaanbegeleiding	85	81
Informatievoorziening	97	91
Studieloopbaanbegeleiding	85	85
Zorg	95	98
Eerste- en tweedelijnszorg	95	98
Derdelijnszorg	100	99
Beroepspraktijkvorming	96	97
Vorbereiding studenten en bedrijven	96	98
Plaatsing	96	100
Begeleiding door leerbedrijf	98	98
Begeleiding door de opleiding	85	89
Alle onderdelen van het onderwijsproces voldoende	45	48
Alle onderdelen van het onderwijsproces onvoldoende	0	0

\* significante verschillen zijn vetgedrukt

Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2013

**Voldoende algemene vaardigheden** • Bij het bepalen van de kwaliteit van het didactisch handelen let de inspectie op een aantal zaken. Ze kijkt of opleidingen de leeractiviteiten voldoende gestructureerd aanbieden en of de manier van instructie geven zinvol is. Ook beoordeelt de inspectie of de docenten de leeractiviteiten begeleiden, praktische oefeningen bieden en feedback geven op de vorderingen van studenten. Uit tabel 4.3b valt op te maken dat dit kwaliteitsaspect bij bijna alle opleidingen voldoende is.

**Goede lessen** • In ongeveer 40 procent van 313 geobserveerde lessen werd het didactisch handelen van de docenten als sterk getypeerd. Zo onderkennen die docenten de verschillen tussen studenten in een groep en spelen ze daarop in. Ze kennen de vorderingen van hun studenten en kunnen zo de begeleiding bieden die de studenten nodig hebben. Didactisch sterke docenten zijn in staat om de studenten bij de lessen te betrekken. Het effect van didactisch sterk handelen is dat studenten merkbaar uitgedaagd worden om hun potentiële leervermogen aan te spreken en dat ze zichtbaar plezier ervaren in het leren. De studenten leren de verbinding te leggen tussen kennis en vaardigheden en weten zich gestimuleerd door de docenten om die kennis en vaardigheden in de praktijk toe te passen.

**Gerichtere afstemming en feedback** • Bij de opleidingen waar het didactisch handelen voldoet aan de basiseisen zou het een versterking betekenen als docenten gerichter aansluiten op en differentiëren naar de specifieke ondersteunings- en begeleidingsbehoeften van de studenten. Ook betere feedback op het leerproces zou het leren nog effectiever maken (Hattie, 2012). In paragraaf 4.6 staan de uitkomsten van de lesobservaties en de tevredenheid van de studenten over de docenten verder beschreven.

**Gerichtere plaatsing door intake** • Een effectieve studieloopbaanbegeleiding begint met een intake waarbij voldoende informatie wordt ingewonnen over de motivatie van de studenten en over hun kennis- en vaardighedenniveau. Het doel is om de student zo goed mogelijk te plaatsen. Bovendien kan de informatie gebruikt worden voor de studieloopbaanbegeleiding. De inspectie constateert dat het aantal opleidingen dat over een goede intake beschikt duidelijk toeneemt, wat leidt tot een betere plaatsing van de studenten. Dit past goed bij de ambitie van het Actieplan mbo (OCW, 2011) om studenten doelmatiger leerwegen te laten doorlopen.

**Vooral tevreden over studiebegeleiding** • Met de JOB-monitor wordt landelijk de tevredenheid van mbo-studenten gemeten. De vragen gaan over onder andere studiebegeleiding en studiekeuze/loopbaanbegeleiding. Bij het onderdeel 'studiebegeleiding' wordt de studenten bijvoorbeeld gevraagd of ze zelf een goed beeld van de eigen voortgang hebben en of ze vinden dat de begeleiding die ze van docenten krijgen daarop aansluit. In de afgelopen tien jaar is het percentage studenten dat hierover tevreden is toegenomen van 34 procent naar 55 procent (JOB, 2012a). Een meer proactieve houding van de docenten zou in dit geval een positieve invloed hebben op de studenttevredenheid. Vaak wordt pas tot begeleiding overgegaan als er knelpunten worden gesignaleerd. Voorkomen is wellicht beter en geeft de student het gevoel dat docenten meer betrokken zijn bij zijn studievoortgang. Bij het onderdeel 'studiekeuze/loopbaanbegeleiding' gaan de vragen in de JOB-monitor over begeleiding bij het maken van keuzes, met name over de mate waarin de studenten hun onderwijsloopbaan zelf richting kunnen geven. Vanaf 2008 is slechts 38 procent van de mbo-studenten hier tevreden over (JOB, 2012a).

**Beroepspraktijkvorming verbeterd** • De beroepspraktijkvorming (bpv) vormt een belangrijk onderdeel binnen de beroepsopleiding. In de WEB is geregeld dat een substantieel deel van de opleiding in de beroepspraktijk plaatsvindt. Over het geheel genomen is de beroepspraktijkvorming van voldoende kwaliteit (tabel 4.3b): ook hier is de basis gelegd. De JOB-monitor van 2012 laat een stijgende lijn zien in het oordeel hierover van mbo-studenten (JOB, 2012a).

**Schoolbegeleiding kan beter** • Het is de taak van het opleidingsteam om de verbinding te leggen tussen de op school geleerde vakkennis en -vaardigheden en de ervaringen die opgedaan worden in de beroepspraktijk. De begeleiding van de individuele student door het bedrijf verloopt vaak beter dan de begeleiding door de praktijkbegeleider vanuit de opleiding. Bij een op de tien opleidingen is die begeleiding onvoldoende. De schoolbegeleider beperkt zich in sommige gevallen tot begeleiding op

afstand of brengt slechts een enkel bezoek aan het leerbedrijf. Ook grijpen docenten, als de studenten weer op school zitten, onvoldoende terug op de leerervaringen die de studenten in de beroepspraktijkvorming opgedaan hebben.

**Tevredenheid over begeleiding** • De bevindingen van de inspectie op dit vlak sluiten aan bij de gemeten tevredenheid van de studenten via de JOB-enquête. Iets meer dan de helft van de studenten is tevreden over de aansluiting van de theorie op de praktijk. Slechts 44 procent is tevreden over de begeleiding door school tijdens de beroepspraktijkvorming. 36 procent is tevreden over de hoeveelheid contact tussen de begeleider op school en de begeleider in het leerbedrijf. Van de bol-studenten oordeelt 30 procent hier negatief over, van de bbl-studenten 25 procent (JOB, 2012a).

### Examinering en diplomering

**Helft opleidingen onvoldoende examenkwaliteit** • Een deugdelijke en betrouwbare examinering en diplomering is essentieel voor de waarde van het mbo-diploma. In de mbo-sector vindt immers geen centrale examinering plaats. De opleidingen moeten daarom het exameninstrumentarium, de afname en beoordeling en de diplomering op orde hebben. In 2012 was dat op de helft van de onderzochte opleidingen niet het geval. Dit jaar is er in dat beeld geen verandering gekomen. Dat betekent dat de kwaliteitsverbetering van de examinering hoge prioriteit blijft krijgen. Bij een op de tien opleidingen wordt zelfs aan geen van de gestelde kwaliteitseisen voldaan (tabel 4.3c).

**TABEL 4.3C**

Percentage opleidingen dat als voldoende is beoordeeld op examinering en diplomering in 2012 en 2013 (n 2012=93, n 2013=95)\*

	2012	2013
<i>Exameninstrumentarium</i>	74	73
Onderscheid tussen ontwikkelgerichte toetsen en examinering	92	95
Dekking van het kwalificatiedossier	88	80
Cesuur	86	91
Beoordelingswijze	84	83
Transparantie	83	86
<b>Afname en beoordeling</b>	<b>71</b>	<b>86</b>
Authentieke afname	97	96
Betrouwbaarheid	<b>72</b>	<b>86</b>
<i>Diplomering</i>	66	56
Besluitvorming diplomering	83	84
Verantwoordelijkheid examencommissie	68	59
Alle onderdelen examinering voldoende	51	49
Alle onderdelen examinering onvoldoende	11	11

\* significante verschillen zijn vetgedrukt

Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2013

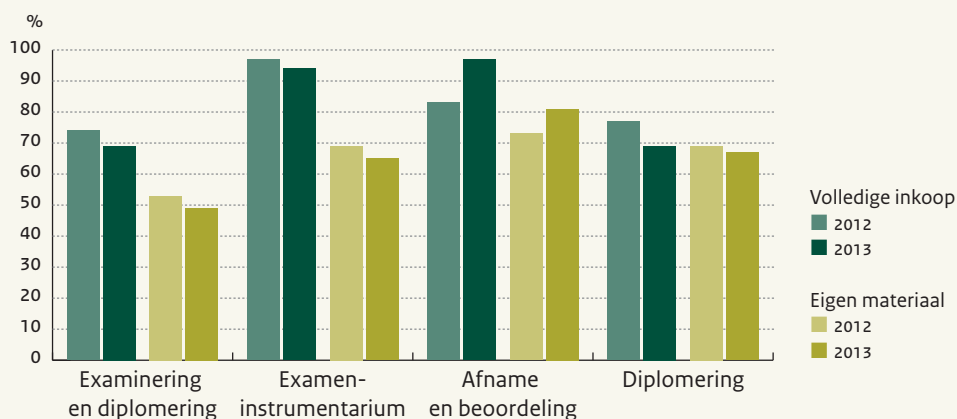
**Grootste gebreken** • Dat de kwaliteit van examinering en diplomering nog steeds onder de maat is heeft twee belangrijke oorzaken. In de eerste plaats gebruiken veel opleidingen een ondeugdelijk exameninstrumentarium. Ten tweede hebben de examencommissies onvoldoende zicht op de kwaliteit van de examinering en diplomering.

**Ondeugdelijke instrumenten** • Een kwart van de opleidingen zet exameninstrumenten in die onvoldoende aansluiten op de uitstroomseisen uit het kwalificatiedossier en/of niet voldoen aan toets-technische eisen. Net als vorig jaar maakt meer dan 40 procent van de opleidingen gebruik van volledig ingekocht exameninstrumentarium. Tot nog toe is het aan de opleidingen om zelf te bepalen of ze gebruikmaken van eigen examenproducten of van ingekochte examens. Die keuze wordt vaak mede bepaald door de aard van het beroep.



**FIGUUR 4.3A**

Percentage opleidingen dat als voldoende is beoordeeld op examinering en diplomering in 2012 en 2013, naar inkoop of eigen materiaal (n 2012=81, n 2013=79)



Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2013

**Positieve invloed van inkoop** • Figuur 4.3a laat zien dat opleidingen met volledig ingekochte examens vaker met een voldoende worden beoordeeld op zowel het exameninstrumentarium zelf als op de afname en beoordeling. Het kwaliteitsgebied 'examinering en diplomering' is bij ingekocht materiaal vaak als beter beoordeeld dan bij zelf ontwikkeld materiaal. Bij diplomering zijn er geen verschillen. Dat duidt erop dat de examencommissie in haar werkzaamheden geen onderscheid maakt tussen ingekochte en door de opleiding zelf ontwikkelde examenproducten.

**Rol examencommissie** • Bij de helft van de opleidingen heeft de examencommissie te weinig zicht op de kwaliteit van de examinering. Leden van de examencommissie weten bijvoorbeeld niet of de afname betrouwbaar is en hoe de examens in de beroepspraktijk beoordeeld moeten worden. Uit inspectieonderzoeken blijkt overigens dat bij 86 procent van de opleidingen de afname en beoordeling van de examinering wel voldoet aan de gestelde betrouwbaarheidseisen. Ten opzichte van het jaar ervoor is dat een toename. Het betekent dat de examencommissies in gelijke gevallen ook gelijk beoordelen en dat het oordeel objectief en onafhankelijk tot stand is gekomen.

**Professionalisering examencommissie nodig** • De inspectie dringt aan op professionalisering van de examencommissie. De leden van zo'n commissie moeten zelf beter zicht krijgen op de kwaliteit van afname en beoordeling. Dat is van essentieel belang om te waarborgen dat de kwaliteit gegarandeerd blijft. Op 49 procent van de opleidingen zijn niet alle onderdelen van examinering en diplomering voldoende. Een positief punt is dat bijna alle opleidingen een deel van de examens, indien mogelijk, in een authentieke omgeving afneemt. Het is overigens aan de opleiding om te bepalen of het examen in de reële beroepspraktijk plaatsvindt of dat voor een andere mix van verschillende examens wordt gekozen.

**Aantal taalexamens in toekomst centraal** • In 2013 is bij vrijwel alle onderzochte opleidingen ook – indien vereist op basis van het kwalificatiedossier – de kwaliteit van de taalexamens beoordeeld. Het onderzoek richtte zich daarbij op de taalexamens die onder verantwoordelijkheid van de instellingen zijn uitgevoerd. Het betrof examens voor gesprekken voeren, spreken en schrijfvaardigheid. Van de taalexamens voor luisteren en lezen, die in de toekomst centraal onder regie van het College voor Examens (CvE) getoetst zullen worden, heeft de inspectie een verantwoordingsdocument opgevraagd. De meerderheid van de instellingen neemt deel aan de pilotexamens van het CvE. Bij het vak rekenen is de instellingen gevraagd zich te verantwoorden over het onderwijs en de toetsing daarvan.

**Resultaten taalexamen Nederlands** • Er zijn twee typen taalexamen, één op basis van het referentieniveau en één op basis van het Common European Framework-niveau (CEF). Beide worden door de inspectie beoordeeld. De inspectie rapporteert over de bevindingen op het niveau van de taalvaardigheden, zonder een totaaloordeel voor taal als geheel te geven. De kwaliteit van de examens Nederlands op basis van het referentieniveau is in twee derde van de onderzochte opleidingen voldoende. Voor de CEF-examen geldt een vergelijkbaar oordeel.

**Resultaten centrale pilotexamen taal en rekenen** • Tussen de 61 procent (2F mbo-2) en 89 procent (2F mbo-3) van de studenten behaalde tussen januari 2012 en november 2012 een voldoende voor het centraal ontwikkelde examen Nederlands (COE). Voor rekenen zijn de resultaten lager. Daar liggen de voldoende in de drie afnameperiodes tussen de 24 (3F mbo-4) en 59 procent (2F mbo-3).

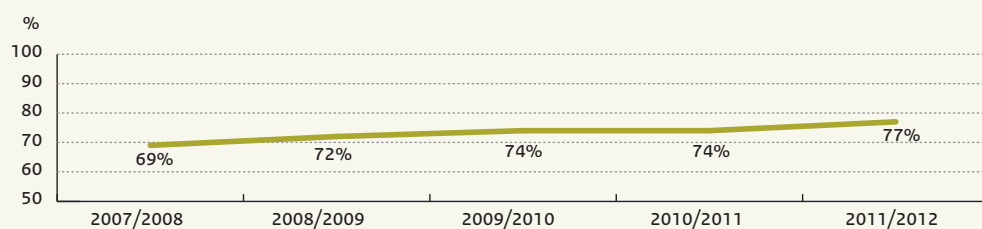
**Resultaten moderne vreemde talen** • Bij de moderne vreemde talen (mvt) heeft de beoordeling steeds plaatsgevonden op CEF-niveau. De kwaliteit van de onderzochte mvt-examen is in twee derde van de gevallen voldoende. Dit is vergelijkbaar met vorig jaar.

#### Leerresultaten en rendementen

**Landelijk rendement** • Hoewel er geen examencijfers beschikbaar zijn in het mbo, is het wel mogelijk om het rendement van elke opleiding te bepalen. De inspectie definieert het diplomarendement als het percentage studenten dat het onderwijsstelsel met een mbo-diploma verlaat ten opzichte van alle studenten die het stelsel verlaten. Gediplomeerde uitstroom vindt plaats op vier opleidingsniveaus.

**FIGUUR 4.3B**

Percentage gediplomeerde studenten in de periode 2007/2008-2011/2012 (n 2011/2012=187.911)\*



\* De rendementen op stelselniveau zijn dit jaar iets anders berekend. Dit heeft ertoe geleid dat de rendementen in alle jaren ongeveer 3 procentpunt naar boven zijn bijgesteld.

Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2013

**Rendement gestegen** • Uit figuur 4.3b blijkt dat het rendement is gestegen naar 77 procent. Hiermee zet de trend van de afgelopen jaren door. De stijging ten opzichte van het schooljaar 2010/2011 doet zich vooral voor op niveau 2. Voor een deel is deze stijging toe te schrijven aan hoge rendementen bij de bedrijfsgerichte opleidingen die in dat jaar voor enkele branches toenamen. Daarnaast lijken het verbeterde intakebeleid en de maatregelen om schooluitval te voorkomen vruchten af te werpen.

**Diplomarendement per mbo-niveau** • In het schooljaar 2011/2012 behaalde 6 procent van alle schoolverlaters een niveau 1-, 21 procent een niveau 2-, 18 procent een niveau 3- en 32 procent een niveau 4-diploma (tabel 4.3d). De laatste jaren daalde het percentage ongediplomeerde schoolverlaters. Het percentage studenten dat een diploma op niveau 2 haalde steeg, en het percentage met een diploma voor een van de overige niveaus bleef constant. Een belangrijk maatschappelijk doel is dat zo veel mogelijk studenten een startkwalificatie (diploma vanaf mbo-niveau 2) behalen. In 2011/2012 had 71 procent van de schoolverlaters zo'n startkwalificatie.

**Tussentijdse doorstroom** • Verder blijkt dat er studenten zijn die een diploma op een hoger niveau behaalden dan het niveau waarvoor ze op 1 oktober 2011 stonden ingeschreven. Zo haalde 4 procent van de studenten in niveau 3 een diploma op niveau 4. Bij deze studenten is sprake van tussentijdse doorstroom naar een hoger niveau binnen een schooljaar. Daarentegen zijn er ook studenten die een lager diplomaniveau halen dan het niveau waarvoor ze op 1 oktober 2011 stonden ingeschreven. Deze studenten zijn binnen een schooljaar een niveau afgezakt. Illustratief in dit verband is de 18 procent niveau 3-studenten die met een niveau 2-diploma de instelling hebben verlaten. Dit kunnen studenten zijn die al eerder een niveau 2-diploma haalden en zich herinschrijven op niveau 3, maar dit niveau niet halen.

**TABEL 4.3D**

Percentage (on)gediplomeerden naar behaald diplomaniveau in 2011/2012 en naar inschrijfniveau op 1 oktober 2011 (n 2011/2012=187.911)

		Behaald diplomaniveau					
		Ongediplomeerd	Niveau 1	Niveau 2	Niveau 3	Niveau 4	Totaal
		n=42.919	n=11.532	n=39.617	n=33.466	n=60.377	
Inschrijfniveau	Niveau 1	43	55	1	0	0	13.715
	Niveau 2	30	8	60	2	1	48.280
	Niveau 3	19	1	18	58	4	47.742
	Niveau 4	17	0	2	7	74	78.174
	<b>Totaal</b>	<b>23</b>	<b>6</b>	<b>21</b>	<b>18</b>	<b>32</b>	<b>187.911</b>

Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2013

**Diploma op niveau van verwachting** • Ondanks dat niet alle studenten de afgelopen jaren een diploma haalden op het niveau waarop ze in hun laatste jaar stonden ingeschreven, stijgt het aandeel bij wie dat wel lukt. Vanuit de niveaus 1 tot en met 3 stroomden nog wel veel studenten uit met een lager diploma of helemaal zonder diploma. Daar valt dus nog veel te verbeteren.

**Instroomniveau als opbrengstmaat** • Het diplomaresultaat van een instelling laat zien of studenten met of zonder diploma uitstromen, maar niet of studenten het niveau behalen dat verwacht kan worden op grond van hun vooropleiding. Het begrip 'toegevoegde waarde' wordt gebruikt wanneer bij de prestaties rekening wordt gehouden met kenmerken van studenten. Daaronder valt in ieder geval de vooropleiding van de student. Bij instellingen waar veel studenten uitstromen op een niveau naar verwachting of hoger, zal het oordeel over de opbrengsten positiever zijn. De inspectie gaat in de toekomst met een dergelijke opbrengstmaat werken. In tabel 4.3e wordt het hoogste diplomaniveau dat in het mbo is behaald, gerelateerd aan de vooropleiding.

**TABEL 4.3E**

Percentage (on)gediplomeerden naar behaald niveau en vooropleiding in 2011/2012 (n 2011/2012=187.911)

	Geen diploma	Niveau 1	Niveau 2	Niveau 3	Niveau 4	Aantal
Onbekend	27	13	29	17	14	49.037
Praktijkonderwijs	22	40	33	4	1	3.879
Geen vmbo-diploma	32	22	27	10	9	13.400
Vmbo-diploma vóór 2003	14	2	21	31	32	3.897
Basisberoepsgerichte leerweg vmbo	22	2	40	24	12	29.456
Kaderberoepsgerichte leerweg vmbo	21	0	14	25	40	29.995
Gemengde/theoretische leerweg vmbo	18	0	6	14	62	46.571
Geen havo-/vwo-diploma	28	0	7	12	53	4.480
Havo/vwo	24	1	9	15	51	7.196
<b>Totaal</b>	<b>23</b>	<b>6</b>	<b>21</b>	<b>18</b>	<b>32</b>	<b>187.911</b>

Oranje: resultaat lager dan verwacht, Blauw: resultaat volgens verwachting, Groen: resultaat hoger dan verwacht

Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2013

**Boven verwachting** • Ruim een derde van de studenten uit de beroepsgerichte leerwegen van het vmbo haalt een diploma op een niveau dat boven de verwachting ligt. Ook studenten die vanuit het praktijkonderwijs instromen presteren vaak boven verwachting. Van deze studenten haalt 38 procent een startkwalificatie. Van studenten die van de gemengde/theoretische leerweg van het vmbo komen, kan verwacht worden dat ze een mbo-diploma op niveau 4 kunnen halen. Toch haalt 18 procent van deze studenten helemaal geen diploma. 20 procent haalt een diploma op een lager niveau, 6 procent op niveau 2 en 14 procent op niveau 3. Het is mogelijk dat een deel van deze studenten de intentie had om een vakdiploma op een lager niveau te halen en niet opteerde voor een middenkaderfunctie, waar niveau 4 voor opleidt.

**Hoogste uitval instromers zonder diploma** • De hoogste uitval zit bij die studenten die zonder diploma naar het mbo gaan. Hiervan haalt rond de 30 procent geen diploma. Dit zijn vaker jongens dan meisjes. Het betreft voor een groot deel studenten die stonden ingeschreven in niveau 1- of 2-opleidingen in de sector economie of een combinatiesector. De uitval vond voornamelijk plaats in het eerste of tweede verblijfsjaar bij de instelling. Het is voor instellingen interessant om dergelijke gegevens te relateren aan het plaatsingsbeleid. Het is bijvoorbeeld bekend dat in het eerste jaar 80 procent van de studenten uit de kaderberoepsgerichte leerweg van het vmbo op niveau 3 en 4 wordt geplaatst en 20 procent op niveau 2. Toch wordt de verwachting op niveau 3 of 4 niet door alle studenten waargemaakt. Het loont dan om in de opleiding te kijken naar de oorzaken.

**Veel havisten en vwo'ers verlaten mbo** • Ook zorgelijk is het hoge percentage havisten en vwo'ers dat zonder diploma het mbo verlaat. De instellingen zouden zich moeten afvragen waarom ze deze groep niet weten vast te houden. Ongeveer 20 procent van hen blijkt zich na het verlaten van het mbo alsnog in het hoger onderwijs te hebben ingeschreven.

**Verschillen in rendement** • Tussen de leerwegen onderling is het verschil in rendement klein. Studenten die de beroepsbegeleidende leerweg volgen en vier dagen werken halen even vaak een diploma als studenten die de dagopleiding doen. Nadere analyse van het rendement laat enkele verschillen zien tussen de sectoren. Met name de sector economie scoort iets lager ten opzichte van de andere sectoren. Bij de beroepsrichtingen is het rendement het hoogst bij de sectoren zorg en welzijn, bouw en infra en transport, scheepvaart en logistiek. Bij de beroepsrichting veiligheid en sport is het rendement al enige jaren laag.

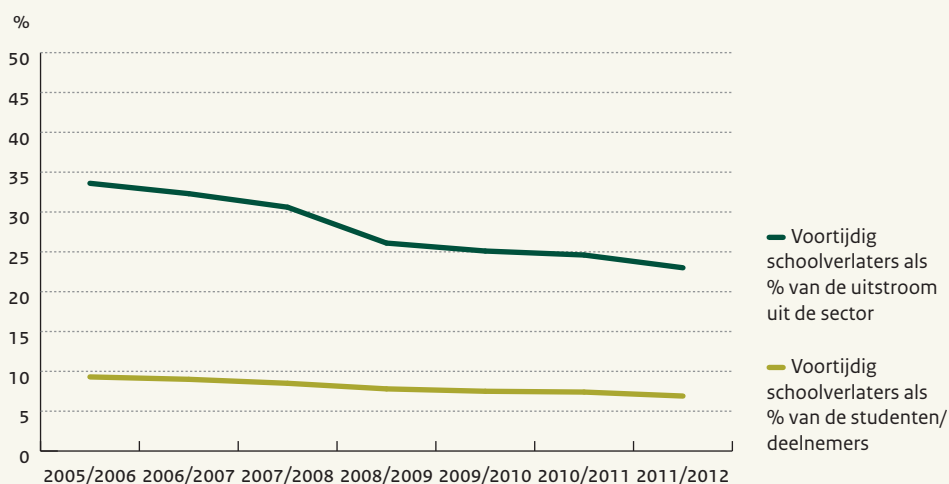
**Studentkenmerken en rendement** • De verschillen in rendement kunnen vooral worden verklaard door kenmerken van de studentenpopulatie. Niet-westerse allochtone studenten en studenten uit armoedeprobleemcumulatiegebieden vallen vaker uit. Vrouwen halen vaker een diploma dan mannen. Dat laatste gegeven lijkt een voor de hand liggende verklaring voor het grotere succes van de sector zorg en welzijn, omdat immers meer vrouwen deze opleiding volgen.

**Daling aantal voortijdig schoolverlaters** • In het mbo zijn met de instellingen convenanten afgesloten om het aantal voortijdig schoolverlaters terug te brengen (zie voor gedetailleerde informatie [www.aanvalopschooluitval.nl](http://www.aanvalopschooluitval.nl)). Tot aan 2010 daalde het aantal voortijdig schoolverlaters. Na stagnatie vorig jaar zette de daling afgelopen schooljaar weer voort. Dit is in lijn met de verbeterde intake en plaatsing.

**Aansluiting op de arbeidsmarkt** • Na het mbo maken studenten de keuze om te gaan werken of om verder door te leren. Uit onderzoek van het Researchcentrum voor Onderwijs en Arbeidsmarkt (ROA, 2013) blijkt dat de werkloosheid onder mbo-afgestudeerden toeneemt. Hier zijn de gevolgen van de crisis duidelijk zichtbaar. Bij de beroepsopleidende leerweg (bol) was 19 procent van de afgestudeerden op niveau 2 werkzoekend, tegenover 11 procent van de afgestudeerden van niveau 4. Dit is een verdubbeling sinds 2008. De arbeidskansen in de beroepsbegeleidende leerweg (bbl) zijn beter. Op niveau 2 was 4 procent op zoek naar werk en op niveau 4 was dat maar 2 procent. Allochtone jongeren hebben meer kans op werkloosheid, maar opvallend genoeg zijn jongens minder vaak werkloos dan meisjes (ROA, 2013).

**FIGUUR 4.3C**

Percentage nieuwe voortijdig schoolverlaters in de periode 2005/2006-2011/2012 (n voortijdig schoolverlaters totaal 2011/2012=27.269)



Bron: OCW, [www.aanvalopschooluitval.nl](http://www.aanvalopschooluitval.nl)

**Verschillen tussen studierichting** • Het CBS heeft ook voor het mbo in kaart gebracht hoeveel studenten na de studie aan de slag zijn gekomen na het behalen van hun diploma. Bij de bbl zijn er weinig verschillen tussen studierichtingen, bij de bol zijn de verschillen wel groot. In het algemeen geldt dat studenten uit de domeinen AKA, media en vormgeving en handel en ondernemerschap minder vaak direct na hun studie aan de slag gaan dan studenten uit bijvoorbeeld ambacht, laboratorium en gezondheidstechniek, bouw en infra en techniek en procesindustrie.

**Verschillen tussen regio's** • Verschillen tussen regio's zijn bij sommige opleidingen groot. Dit geldt voor economie, handel, ICT, transport, uiterlijke verzorging en het groene domein. De meeste kans op werk hebben afgestudeerden op niveau 2 in Helmond-De Peel, Food Valley (Utrecht en Veluwe) en Gorinchem. Voor niveau 3 zijn dat wederom Food Valley en Gorinchem, maar ook de regio Gooi en Vechtstreek. Studenten afkomstig uit niveau 4 hebben vaker werk in Noord-Limburg en ook weer in Food Valley en Gorinchem. Afgestudeerden uit de bol zijn het minst vaak aan het werk in de regio's Haaglanden en Amsterdam. Deze verschillen in werkgelegenheid tussen regio's voor bepaalde studierichtingen kunnen een conjuncturele achtergrond hebben, maar het kan evenzeer duiden op een meer structurele mismatch tussen vraag en aanbod van afgestudeerden in de betreffende regio. In het kader van de zorgplicht arbeidsmarktperspectief dienen onderwijsinstellingen op dit laatste in te spelen.

#### Naleving (overige) wet- en regelgeving

**Verbetering meldingsplicht voortijdig schoolverlaters zet door** • De afgelopen jaren heeft de inspectie het toezicht op de melding van ongeoorloofd verzuim bij mbo-instellingen geïntensiveerd en ingebed in het reguliere toezicht. Het doel is om ongeoorloofd verzuim en voortijdig schoolverlaten verder terug te dringen. Bij 35 instellingen heeft de inspectie in 2013 een eerste onderzoek uitgevoerd; het betrof 22 bekostigde instellingen en 13 niet-bekostigde instellingen. Voor beide categorieën instellingen geldt dat circa twee derde voldeed aan de wettelijke vereisten. In 2012 was dit bij iets meer dan de helft van de onderzochte instellingen het geval. Bij de instellingen waar dit nog niet op orde is zal de inspectie in 2014 opnieuw hercontroles uitvoeren.

**Samenwerking met gemeenten** • Op 1 januari 2012 is de Leerplichtwet 1969 gewijzigd. Sindsdien is de inspectie belast met het toezicht op naleving van de Leerplichtwet 1969 door de hoofden van scholen of instellingen. Als de inspectie risico's ziet of concrete tekortkomingen vermoedt, bijvoor-

beeld naar aanleiding van een signaal van een gemeentelijke leerplichtambtenaar, dan voert zij nader onderzoek uit. Dat onderzoek kan, als in strijd wordt gehandeld met de Leerplichtwet 1969, leiden tot het opleggen van een bestuurlijke boete. Inmiddels zijn met de gemeenten Amsterdam, Rotterdam, Den Haag, Utrecht, Leeuwarden en de regio's Maastricht Heuvelland, Holland Rijnland, Gooi en Vechtstreek, en Zuid- en Midden-Kennemerland samenwerkingsovereenkomsten gesloten. Dit betekent dat leerplichtambtenaren van genoemde gemeenten of regio's onderzoek doen uit naam van de inspectie. Als in strijd wordt gehandeld met de Leerplichtwet 1969, treedt een escalatiemodel in werking.

**Bestuurlijke boetes** • Voor de gemeente Amsterdam heeft dit ertoe geleid dat in 2012 bij elf opleidingsclusters van twee mbo-instellingen een bestuurlijke boete is opgelegd wegens niet-naleving van de Leerplichtwet 1969. Bij drie van deze opleidingsclusters is in 2013 na een vierde controle opnieuw een bestuurlijke boete opgelegd. Ook is in 2013 bij één opleidingscluster van een instelling in de gemeente Amsterdam voor de eerste keer een bestuurlijke boete opgelegd. Hier zal nog een controle plaatsvinden. In de gemeente Utrecht is in 2013 bij twee opleidingsclusters van één mbo-instelling een bestuurlijke boete opgelegd. De overige samenwerkingsgemeenten en –regio's zijn later dan Amsterdam en Utrecht gestart met de uitvoering. Hier heeft in 2013 nog geen escalatie naar de inspectie plaatsgevonden.

**Signalen van leerplichtambtenaren** • Gemeenten zonder samenwerkingsovereenkomst met de inspectie hebben via het toezicht op individuele ouders en studenten zicht op de verzuimregistratie van scholen. Ze kunnen het niet-melden van ongeoorloofd verzuim – of het anderszins niet-naleven van de Leerplichtwet 1969 – door een school doorgeven aan de inspectie in de vorm van een signaal. Vervolgens neemt de inspectie dit signaal mee in haar reguliere toezicht op de school. Bij urgente signalen neemt de inspectie direct contact op met de school. De inspectie heeft sinds medio 2012 elf signalen van gemeentelijke leerplichtambtenaren ontvangen.

**Schoolkosten** • In het najaar van 2012 is bij enkele opleidingen onderzoek uitgevoerd naar onterechte heffing van vrijwillige schoolkosten. Deze opleidingen werden in het voorjaar van 2013 opnieuw bezocht. Uiteindelijk zijn alle betrokken opleidingen voor wat betreft de schoolkosten met een voldoende beoordeeld. Bij de onderzoeken naar de staat van de instellingen in 2013 is de wettelijk vereiste 'vrijwillige bijdrage schoolkosten' (art. 8.1.4 WEB) als speerpunt in het toezicht opgenomen. Bij de onderzochte opleidingen die niet aan de gestelde eisen bleken te voldoen, wordt vervolgtoezicht ingezet.

**Tekortkomingen bij bedrijfsgerichte trajecten** • Het afgelopen jaar heeft de inspectie bij elf instellingen (zes bekostigde en vijf niet-bekostigde) onderzoek gedaan naar bedrijfsgerichte opleidingstrajecten. Veelal vormden signalen, zoals een plotselinge toename van leerlingaantallen in één specifieke opleiding, de aanleiding voor het onderzoek. Ook op grond van samenwerking met de Belastingdienst kwamen signalen binnen. Tijdens het onderzoek trof de inspectie bij de opleidingstrajecten een aanzienlijk aantal tekortkomingen aan. In veel gevallen stonden in een beroepsopleiding deelnemers ingeschreven die al jaren het beroep uitvoeren en/of al jaren gekwalificeerd zijn door hun ruime werkervaring, of die al in het bezit zijn van (veel) hogere diploma's.

**Ontoereikende invulling van programma** • In enkele gevallen ging het om een educatietraject (NT2) in plaats van een beroepsopleiding. Vaker was sprake van een ontoereikende invulling van het programma doordat er nauwelijks een geloofwaardige verbinding naar het kwalificatiedossier was gelegd. De inspectie constateerde ook vaak dat de instelling volstrekt onvoldoende invulling en sturing gaf aan de beroepspraktijkvorming. De onderzochte bedrijfsgerichte trajecten kenmerkten zich door dat ze (veel) te weinig contacttijd aanboden, de studenten onvoldoende begeleiding gaven op de werkplek en te dunne of helemaal geen opdrachten gaven voor in de beroepspraktijkvorming. Feitelijk was in veel gevallen eerder sprake van bijscholing dan van een beroepsopleiding.

## 4.4 Kwaliteit van het niet-bekostigd mbo

### Kwaliteitsborging

**Kwaliteitsborging vaak onvoldoende** • In het niet-bekostigd onderwijs heeft de inspectie het afgelopen schooljaar 28 instellingen en 42 opleidingen onderzocht. Deze groep is niet representatief voor het niet-bekostigd onderwijs. Bij een meerderheid van deze instellingen was de kwaliteitsborging onvoldoende of slecht (tabel 4.4a).

**TABEL 4.4A**

Beoordeling niet-bekostigde instellingen op kwaliteitsborging in 2013 (in aantallen, n=28)

	Aantal
Goed	5
Voldoende	8
Onvoldoende	5
Slecht	10
<b>Totaal</b>	<b>28</b>

Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2013

**Moeite met beoordeling, verbetering en verankering** • De niet-bekostigde instellingen hebben vooral moeite met de beoordeling, verbetering en verankering van de kwaliteit. De dialoog en verantwoording is vaak wel op voldoende wijze georganiseerd (tabel 4.4b). De kwaliteitsborging op opleidingsniveau is ook vaak onvoldoende, net als bij de bekostigde opleidingen. Bij minder dan de helft van de opleidingen is de inspectie tevreden over de borging van de kwaliteit van de opleidingen (tabel 4.4c).

**TABEL 4.4B**

Aantal niet-bekostigde instellingen dat als voldoende is beoordeeld op kwaliteitsborging in 2013 (n=28)

	Aantal
Kwaliteitsgebied kwaliteitsborging	13
<i>Sturing</i>	17
Plannen	17
Informatie	20
Continuïteit	25
<i>Beoordeling</i>	15
Monitoring	18
Evaluatie	16
<i>Verbetering en verankering</i>	15
Verbeteraanpak	17
Deskundigheidsbevordering	20
Verankering	15
<i>Dialoog en verantwoording</i>	22
Intern	23
Extern	22

Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2013

**Verslagen van werkzaamheden weinig bruikbaar** • De inhoud van de verslagen van werkzaamheden van 35 niet-bekostigde instellingen is beoordeeld op de wettelijke vereisten die daaraan worden gesteld. In 28 verslagen wordt gerapporteerd over de rendementen van de opleidingen, in 30 verslagen wordt de afhandeling van klachten besproken. In slechts de helft van alle verslagen is een beoordeling van de

onderwijskwaliteit opgenomen. Vier niet-bekostigde instellingen vermelden dat ze daarvoor gebruikge- maakt hebben van de beoordeling door onafhankelijke deskundigen. Vijftien instellingen rapporteren over te nemen maatregelen om de onderwijskwaliteit te verbeteren of over voorgenomen beleid.

**Beoordeling examenkwaliteit ontbreekt vaak** • In slechts een derde van de onderzochte verslagen staat een beoordeling van de examenkwaliteit. Vier niet-bekostigde instellingen geven aan gebruik te maken van onafhankelijke deskundigen. Zes instellingen beschrijven in hun verslag van werkzaamheden over hun voorgenomen beleid of over maatregelen om de examenkwaliteit te verbeteren. In slechts een kwart van de verslagen wordt gerapporteerd over het aantal voortijdig schoolverlaters. Aangezien de informatie over de onderwijs- en examenkwaliteit vaak summier is, zijn de verslagen van werkzaamheden over het algemeen weinig bruikbaar voor het toezicht.

**Basiskwaliteit blijft achter** • De onderzochte niet-bekostigde opleidingen hebben de overige kwaliteitsgebieden ook niet altijd op orde. Het onderwijsproces is bij 25 opleidingen voldoende (tabel 4.4c), net als de naleving van wet- en regelgeving. Een kleinere groep opleidingen is beoordeeld op de examinering en diplomering, omdat er nog geen examinering had plaatsgevonden op het moment van onderzoek. Bij dit kwaliteitsgebied is het aantal voldoende relatief wel wat hoger.

**TABEL 4.4C**

Aantal niet-bekostigde opleidingen dat als voldoende is beoordeeld naar kwaliteitsgebied in 2013 (n=42)

	2013
Onderwijsproces	25
Examinering en diplomering*	24
Kwaliteitsborging	18
Naleving wettelijke vereisten	25

\* 34 van de 42 opleidingen beoordeeld

Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2013

## Opbrengsten

**Gediplomeerden** • In 2013 leverden 69 instellingen gegevens over studenten die in het schooljaar 2011/2012 volgens het opleidingsprogramma hun diploma konden halen. Instellingen en opleidingen die te kort bestaan om te kunnen diplomeren zijn niet meegenomen. Van de studenten verliet in 2012 iets minder dan de helft het niet-bekostigd onderwijs zonder daar een diploma te hebben behaald (tabel 4.4d). Het is niet bekend of deze studenten ergens anders aan een opleiding zijn begonnen.

**TABEL 4.4D**

Percentage (on)gediplomeerden niet-bekostigd onderwijs in 2011/2012 (n 2011/2012=13.445)\*

	2011/2012
Gediplomeerden	36,2
Uitgestroomd met certificaten	14,7
Ongediplomeerd uitgestroomd	45,5
Nog in opleiding	3,6
<b>Totaal</b>	<b>100</b>

\* exclusief niet-bekostigd afstandsonderwijs

Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2013

## Wettelijke vereisten

**Diploma-erkenning niet-bekostigde instellingen** • Van september 2012 tot september 2013 hebben 38 instellingen een of meerdere aanvragen voor diploma-erkenning ingediend bij DUO. Hierover heeft de inspectie advies uitgebracht. Instellingen krijgen diploma-erkenning nadat een zogeheten crebo-licentie is afgegeven om middelbaar beroepsonderwijs te mogen verzorgen. In totaal hebben



deze 38 instellingen 259 crebo-licenties aangevraagd. De inspectie heeft een kwart van de aangevraagde crebo-licenties afgewezen, omdat de instelling niet voldeed aan de wettelijke vereisten. Daarnaast is 4 procent van de aangevraagde crebo-licenties buiten behandeling gesteld, omdat de instelling niet voldeed aan het verzoek om aanvullende informatie aan te leveren.

**Ingetrokken aanvragen** • Twee instellingen die een aanvraag ingediend hadden, trokken achteraf een of meerdere aangevraagde crebo-licenties in. Als reden gaven de instellingen dat ze niet van plan waren de opleiding binnen een jaar aan te bieden of dat de opleiding nog onvoldoende ontwikkeld was. Dat laatste is ook de meest voorkomende reden waarom de inspectie negatief advies gaf. Vaak constateerde de inspectie dat het onderwijs- en/of het examenprogramma niet gereed was of onvoldoende was uitgewerkt. Ook kwam het regelmatig voor dat deze programma's onvoldoende aansloten bij de vereisten vanuit het kwalificatiedossier.

## 4.5 Sociale kwaliteit

### Lesgeven aan kwetsbare mbo 2-studenten

**Minder aandacht voor specifieke leerdoelen** • In 2011 verrichtte de inspectie onderzoek naar de positie van kwetsbare studenten in het bekostigd mbo (Inspectie van het Onderwijs, 2011). Een van de conclusies uit dat onderzoek luidde dat de extra aandacht die studenten in het mbo krijgen vooral gericht is op sociale en sociaal-emotionele ondersteuning. Cognitieve aspecten krijgen relatief minder aandacht in de extra ondersteuning. In 2013 voerde de inspectie een verkennend onderzoek uit bij een beperkt aantal niveau 2-opleidingen met beter dan gemiddelde rendementen. Daarvoor zijn onder andere gesprekken gevoerd met docenten van de opleidingen. Doel was om goede voorbeelden te schetsen van effectief lesgeven aan kwetsbare studenten, vooral als inspiratiebron voor andere opleidingen.

**Pedagogische vaardigheden bepalend** • De deelnemende docenten gaven aan dat vooral de pedagogische vaardigheden van de individuele docent bepalen of een les aan deze groep studenten wel of niet effectief is. In de eerste plaats moeten de docenten een vertrouwensband opbouwen met de studenten. En aangezien de docent fungeert als een belangrijk rolmodel voor de beginnend beroepsbeoefenaar, moet hij heel praktijkgericht lesgeven. Dat vereist veel werkervaring. Bovendien moet de docent in staat zijn om het zelfvertrouwen van de student te versterken. Dat betekent onder andere dat hij goed moet kunnen inschatten wat er van de student verwacht kan worden.

**Speciale didactische werkwijzen** • Tijdens de lesobservaties lieten de docenten verschillende didactische werkwijzen zien. Een aantal daarvan zijn speciaal geschikt voor deze groep studenten, die vragen om duidelijkheid, structuur en om voorspelbare situaties. Ook zijn deze studenten gebaat bij een positieve interactie met de docent en structurele feedback.

**Bijzondere positie taal en rekenen** • Uit het verkennend onderzoek van de inspectie blijkt verder dat de vakken taal en rekenen een bijzondere positie innemen. Veel mbo-studenten in niveau 2 hebben eerder in hun schoolcarrière minder succesvolle ervaringen opgedaan bij deze vakken. Juist bij deze vakken worden docenten ingezet die, in tegenstelling tot hun collega's bij de overige vakken, doorgaans weinig tot geen ervaring hebben in de beroepspraktijk waarvoor hun studenten worden opgeleid.

**Specifieke randvoorwaarden** • Uit het verkennend onderzoek kwam ook naar voren dat er in het mbo-niveau-2-onderwijs, buiten het directe onderwijsproces, nog een aantal factoren van invloed zijn op de kwaliteit van het onderwijs. Het gaat hier globaal om de volgende randvoorwaarden:

- Naast een goede organisatorische inbedding van de niveau 2-opleidingen binnen het geheel van de instelling, spelen een zorgvuldige intake (gericht op juiste plaatsing) en de organisatie en positiebepaling van de zorg en begeleiding een belangrijke rol.
- Ook levert goed onderwijskundig leiderschap een bijdrage aan het pedagogisch-didactisch handelen van docenten. Het heeft bovendien invloed op de effectiviteit van het onderwijsproces.

Dat betekent dat de onderwijsmanagers in staat moeten zijn om vanuit een duidelijke visie het handelen van de docenten kritisch te beschouwen. Ze moeten weten wat het effect van dat handelen is op de kwetsbare studenten. Het betekent ook dat instellingen gericht zoeken naar docenten die een goed inlevingsvermogen hebben richting de specifieke doelgroep en die over ruime praktijkervaring beschikken.

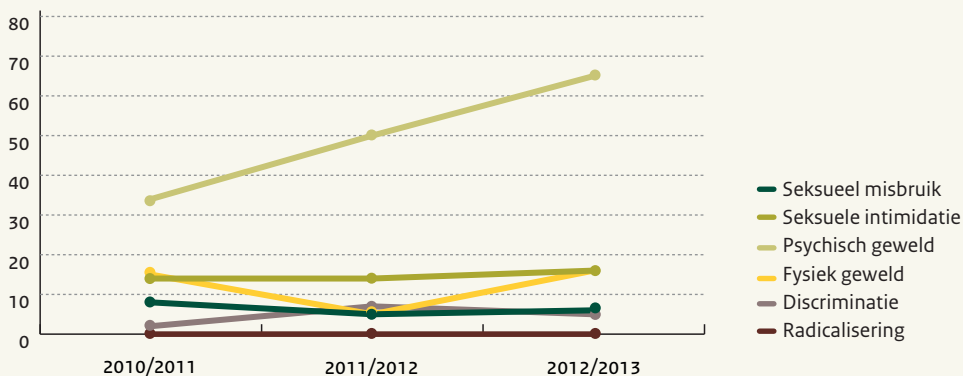
- Cultuuraspecten die volgens deze verkenning eveneens van invloed zijn op de kwaliteit van het onderwijs, zijn onder meer gezamenlijke betrokkenheid bij de doelgroep en saamhorigheid van het team.

### Vertrouwensinspecteurs

**Meldingen psychisch geweld** • De afgelopen drie jaar nam vooral het aantal meldingen rond psychisch geweld op de mbo-opleidingen toe (figuur 4.5a). Die toename is deels te verklaren uit een toename van het aantal meldingen rond pesten in de afgelopen twee jaar (figuur 4.5b). Ook is de afgelopen twee jaar het aantal meldingen in de subcategorie 'verlaten en negeren' toegenomen. Het betreft dan bijvoorbeeld studenten die ondanks hulpvragen geen adequate ondersteuning vanuit de instelling ontvangen.

**FIGUUR 4.5A**

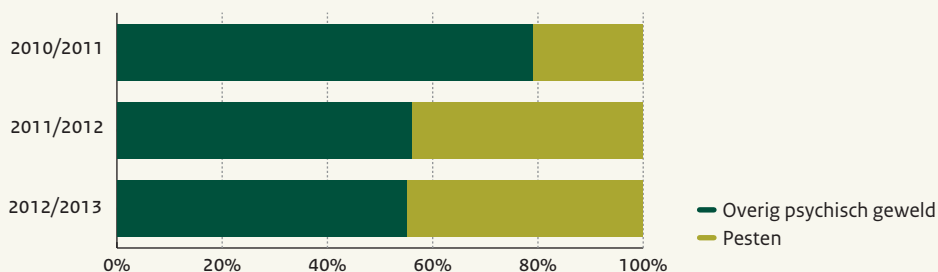
Aantal meldingen vertrouwensinspectie voor het mbo, periode 2010/2011-2012/2013



Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2013

**FIGUUR 4.5B**

Percentage pesten binnen meldingen psychisch geweld, periode 2010/2011-2012/2013



Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2013

**Moelijk wegwijs uit (klacht)regelingen** • Een toename van het aantal meldingen betekent niet automatisch dat het aantal incidenten is toegenomen. De inspectie heeft geen nader onderzoek gedaan om een verklaring voor deze constatering te vinden. Het valt de vertrouwensinspecteurs op dat studenten en/of betrokken ouders soms moeite hebben om wegwijs te worden uit de (klacht)regelingen van instellingen of om binnen de instelling de juiste personen te vinden om hun zorgen mee te delen.

## 4.6 De docenten

**Vaardigheden van docenten** • In 2013 observeerden inspecteurs lessen bij 57 bekostigde mbo-opleidingen op 23 instellingen. De inspectie beoordeelt of de interactie tussen de docenten en studenten effectief is, of de ondersteuning en begeleiding adequaat is, en of de docenten de lessen voldoende afstemmen op verschillen tussen de studenten. De leersituaties die het meest voorkomen in het mbo zijn lessen waarin begeleid zelfstandig wordt geleerd en lessen waarin frontaal les wordt gegeven, waarbij studenten worden geactiveerd door opdrachten. Net als in andere sectoren onderscheidt de inspectie in het mbo, naast de pedagogische vaardigheden, twee typen vaardigheden van docenten, namelijk algemeen didactische vaardigheden en differentiatievaardigheden (tabel 4.6a).

**TABEL 4.6A**

Percentage lessen in het bekostigd mbo dat als voldoende is beoordeeld op algemeen didactische vaardigheden en differentiatievaardigheden in 2013 (n 2013=230)

	Percentage voldoende
<b>Algemeen didactische vaardigheden</b>	
De leeractiviteiten beginnen of eindigen op de geplande tijd en er wordt geen tijd vermorst.	89
De geplande tijd voor leeractiviteiten wordt zinvol benut.	84
Voor de studenten is het doel en nut (en de samenhang met voorgaande lessen) van de onderwijsactiviteiten duidelijk.	95
<b>Differentiatievaardigheden</b>	
Het programma en de verwerking daarvan is indien nodig afgestemd op de verschillen tussen de studenten.	36

Bron: *Inspectie van het Onderwijs, 2013*

**Afstemming kan beter** • Vrijwel alle docenten hebben in hun lessen laten zien de algemeen didactische vaardigheden te beheersen. Bij de differentiatievaardigheden ligt dat anders. De meeste docenten vinden het moeilijk om hun lessen en verwerkingsopdrachten goed af te stemmen op de verschillen tussen studenten. De inspectie wijst er al jaren op dat scholen en instellingen moeten zorgen voor de nodige scholing van docenten om deze belangrijke vaardigheden beter onder de knie te krijgen. Het verdient bovendien aanbeveling om tijdens de lerarenopleiding meer aandacht te besteden aan afstemming, temeer omdat per 1 augustus 2014 passend onderwijs wordt ingevoerd.

**Vaardigheidsniveaus van docenten** • De indeling in algemeen didactische vaardigheden en differentiatievaardigheden maakt het mogelijk om de docenten in groepen naar vaardigheidsniveau in te delen. In de helft van de geobserveerde lessen liet de docent zien de algemeen didactische vaardigheden te beheersen. Daarnaast constateerde de inspectie in 30 procent van de lessen dat de docenten niet alleen de algemeen didactische vaardigheden beheersen, maar ook de differentiatievaardigheden. Deze percentages zijn vergelijkbaar met het voortgezet onderwijs.

**TABEL 4.6B**

Percentage lessen in het bekostigd mbo dat als voldoende is beoordeeld naar vaardigheidsbeheersing in 2013 (n 2013=230)

	Percentage voldoende
Alle algemeen didactische vaardigheden onvoldoende	1
Beheerst niet alle algemeen didactische vaardigheden	13
Beheerst alle algemeen didactische vaardigheden maar niet de differentiatievaardigheden	50
Beheerst niet alle algemeen didactische vaardigheden maar wel differentiatievaardigheden	6
Beheerst zowel alle algemeen didactische vaardigheden als differentiatievaardigheden	30

Bron: *Inspectie van het Onderwijs, 2013*

**Versmelting school en praktijk** • Uit onderzoek blijkt dat er nog weinig bekend is over hoe studenten in het beroepsonderwijs leren en hoe het onderwijs voor hen het beste kan worden ingericht (Claessens, 2013). Het Actieplan mbo 'Focus op vakmanschap 2011-2015' (OCW, 2011) richt zich op versterking van professionele docenten, specifiek binnen het beroepsonderwijs, met de nadruk op de rol van coach. De inspectie bezint zich op manieren om beter zicht te krijgen op die versmelting tussen school en praktijk.

**Gevarieerde onderwijssituaties** • Tijdens de lesobservaties zagen inspecteurs verschillende lessituaties, die van de docent verschillende rollen vragen. De verschillende rollen stellen steeds andere eisen. Een docent in het beroepsonderwijs moet instructeur zijn en een rolmodel als vakman, maar ook gids en coach. Docenten in de praktijkgerichte lessen en de activerend frontale lessen lijken de meeste van die rollen op zich nemen. In de frontale lessen en de ondersteunende theorielessen fungeert de docent vaker als gids en als instructeur dan als coach.

**Beter differentiëren** • De rol van coach kan sterker worden als docenten meer inspelen op de begeleidings- en ondersteuningsbehoeften van studenten (zie ook 4.3). Veel docenten vinden het lastig om in een groep studenten rekening te houden met verschillen in vooropleiding, capaciteiten en vervolgwensen. De zwakkere studenten vragen meer ondersteuning en de sterkere meer uitdaging.

**Betrokkenheid belangrijk** • In de gesprekken die inspecteurs met de studenten voeren typeren de studenten een goede docent vaak als iemand die persoonlijke belangstelling toont, de voortgang in de opleiding kent en daarbij goede begeleiding biedt. Daarnaast moeten de docenten beschikken over vak kennis en bij voorkeur ook over praktijkervaring. Dat geeft aan dat naast didactische vaardigheden ook kennis- en beroepsvaardigheden belangrijk zijn, evenals – zeker bij de niveau 1- en 2-opleidingen – pedagogische vaardigheden. De inspectie gaf al in het verkennend onderzoek (Inspectie van het Onderwijs, 2011) aan dat het vooral die laatstgenoemde vaardigheden zijn die kwetsbare studenten op niveau 1 en 2 over de streep kunnen trekken om de opleiding met een diploma af te ronden.

**Uitkomst tevredenheidsonderzoek** • Uit gegevens van de JOB-monitor (2012a), waaraan ruim tweehonderdduizend mbo-studenten hebben meegedaan, blijkt dat 59 procent de kwaliteit van de docenten als voldoende beoordeelt. 65 procent beoordeelt het contact met de docent als voldoende. Studenten uit de beroepsbegeleidende leerweg zijn op vrijwel alle onderdelen positiever over de lessen dan bol-studenten. Dat geldt niet voor de afwisseling in werkvormen, daar zijn de studenten die de beroepsopleidende leerweg volgen weer beter over te spreken. In grote lijnen kan gesteld worden dat de tevredenheid van studenten over de lessen afneemt met het toenemen van het opleidingsniveau. De kwaliteit van de docenten wordt op niveau 1 door 59 procent van de studenten positief gewaardeerd, tegen 29 procent van de studenten op niveau 4 (JOB, 2012a).

**Bekwaamheidsverklaringen** • Voor het bekostigd mbo is het aan het bevoegd gezag om vast te stellen of een docent aan de eisen van bekwaamheid voldoet. De inspectie heeft bij 235 docenten navraag gedaan of zij bekwaam verklaard waren en zo ja, op basis waarvan dat is vastgesteld. Bijna driekwart van deze docenten is bekwaam verklaard op basis van een behaalde docentenopleiding. Daarnaast is 15 procent op basis van ruime praktijkervaring en een pedagogisch-didactische aantekening bekwaam verklaard. De overige docenten geven aan in opleiding te zijn. Een aantal assistenten die onder begeleiding van docenten werken waren niet bekwaam, maar zij ondersteunden de lessen en gaven zelf geen les.

## 4.7 Bestuur en financiën

### Bestuur

**Goed bestuur in het mbo** • Hoe onderwijsinstellingen functioneren is in belangrijke mate afhankelijk van hoe ze de kwaliteit van het onderwijs borgen en sturen (zie 4.2 en 4.4). In de wetgeving zijn belangrijke principes voor goed bestuur vastgelegd. De rol van besturen in het onderwijs staat hoog op de maatschappelijke en politieke agenda. Mede naar aanleiding van incidenten stuurde de

minister van OCW in april 2013 een brief aan de Tweede Kamer waarin de versterking van de bestuurskracht vooropstaat (OCW, 2013b). Hieronder komen enkele voor het mbo relevante thema's aan bod.

**Code goed bestuur mbo voldoende nageleefd** • De branchecode 'Goed bestuur in de bve-sector' bestaat sinds 2006. De code bevat afspraken en handreikingen voor raden van toezicht, colleges van bestuur en de horizontale dialoog. Uit een evaluatieonderzoek naar het functioneren van deze code (Commissie Governance, Handhaving en Codes, 2013) blijkt dat de code bij 46 procent van de instellingen goed wordt nageleefd, bij 23 procent voldoende en bij 31 procent nog onvoldoende. De transparantie is over de afgelopen twee jaar verbeterd.

**Verantwoording code kan preciezer** • Nagenoeg alle instellingen verantwoorden zich in het geïntegreerd jaardocument over het gebruik van de code. Wel dient een groot deel nog preciezer aan te geven in hoeverre aan de afspraken wordt voldaan en uitleg te geven als dat niet het geval is. Belangrijke aandachtspunten daarbij zijn de bekendheid en beschikbaarheid van klachtenregelingen, het risico van eenhoofdige besturen en het functioneren van het interne toezicht (Commissie Governance, Handhaving en Codes, 2013). Om het belang van naleving van de code te benadrukken wordt de code een lidmaatschapseis voor de MBO Raad.

**Gedeeld medezeggenschap geëvalueerd** • In het mbo is sinds 2010 sprake van een Wet medezeggenschap, in aanvulling op de WEB. Daarin is gedeeld medezeggenschap geregeld, wat wil zeggen dat iedere instelling een ondernemingsraad, een deelnemersraad en eventueel een ouderraad behoort te hebben. In 2013 is deze nieuwe vorm van medezeggenschap in het mbo geëvalueerd (Warps, Van Casteren, Van den Broek en Wartenbergh-Cras, 2013). Het accent lag daarbij op bevraging van de raden. Belangrijke overweging voor de invoering van de gedeelde medezeggenschap was het stimuleren van de rol van met name de studenten. Daarnaast speelde het marktgeoriënteerde karakter van de instellingen een rol.

**Weinig animo ouders en studenten voor medezeggenschap** • Uit het onderzoek blijkt dat het, ondanks inspanningen van het bestuur, nog moeilijk is voldoende belangstelling te wekken bij studenten en ouders om in de raden te participeren. De schaalgrootte en de gelaagdheid van de veelal grote instellingen is hierbij een belangrijke factor. Ook de relatief korte verblijfsduur van veel studenten speelt een rol (Warps e.a., 2013).

**Medezeggenschap functioneert redelijk** • Over het algemeen wordt positief geoordeeld over het functioneren van de medezeggenschap in deze nieuwe structuur. Zo is er voldoende frequent overleg met het bestuur en de medezeggenschapsraad en vindt 50 procent van de raadsleden dat ze serieus genomen worden door het bestuur. Ook is de meerderheid van de raadsleden tevreden over hun invloed. Het belangrijkste kritiekpunt betreft de informatie die raden krijgen. Ruim een derde van de ondernemingsraden vindt dat ze in voorkomende gevallen onvolledig of te laat geïnformeerd zijn. Bij de deelnemersraden ligt dit percentage een stuk lager, namelijk 6 procent. Het algemeen oordeel over het functioneren van de medezeggenschap is positief: gemiddeld beoordelen de leden van de ondernemingsraad de medezeggenschap met een 7- (Warps e.a., 2013).

**Jaardocumenten voldoen meestal aan vereisten** • Ook dit jaar analyseerde de inspectie de jaarverslagen van de bekostigde instellingen waar zij een onderzoek naar de staat van de instelling deed. De beoordeelde jaardocumenten voldoen in de meeste gevallen aan de algemene vereisten. Op een aantal fronten is echter nog substantiële verbetering noodzakelijk of is zelfs achteruitgang zichtbaar:

- Het is nog steeds zo dat - in tegenstelling tot de richtlijnen voor de jaarverslaggeving - door vrijwel geen van de instellingen gerapporteerd wordt op opleidings- of vestigingsniveau. Dat is zorgelijk omdat hierdoor belangrijke herkenbare informatie ontbreekt voor de studenten, het personeel en de externe omgeving van de instelling.
- Ook over het extern rendement en de arbeidsmarktrelevantie van de opleidingen ontbreekt bij ruim twee derde van de instellingen informatie in het jaardocument. Bij een kwart van de instellingen ontbreekt informatie over de interne organisatiestructuur.

- Een kwart van de instellingen heeft in het jaarverslag geen verslag opgenomen van de raad van toezicht, waarin deze zich verantwoordt. Dit is overigens wel een verbetering ten opzichte van vorig jaar, toen dit verslag nog bij meer dan twee derde van de jaarverslagen ontbrak.

Hoewel in een toenemend aantal jaardocumenten gerept wordt van een systeem van kwaliteitszorg, leidt dit slechts bij ongeveer de helft van de instellingen tot een oordeel over de onderwijs- en examenkwaliteit.

## Financiën

**Positieve ontwikkelingen** • De financiële ontwikkeling in de sector is in het algemeen goed en is het afgelopen jaar zelfs licht verbeterd (tabel 4.7a).

**TABEL 4.7A**

Waarde van de financiële indicatoren in het beroepsonderwijs en volwasseneneducatie, 2010-2012

	Beroepsonderwijs en volwasseneneducatie*		
	2010	2011	2012
Solvabiliteit	0,50	0,49	0,53
Liquiditeit	0,86	0,90	0,99
Rentabiliteit	0,7%	-0,7%	0,5%

\* exclusief aoc's

Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2013

**Vakinstellingen** • De financiële positie van de twaalf vakinstellingen is in het algemeen goed. Er zijn wel twee vakinstellingen waarbij de ontwikkeling van de rentabiliteit twee jaar op rij fors negatief is. De inspectie volgt daarom de positie van deze instellingen nauwgezet.

**Regionale opleidingscentra (roc's)** • De financiële positie van roc's is in 2012 licht verbeterd. Er zijn zes instellingen waarbij de financiële positie en/of het bestuurlijk handelen hebben geleid tot specifieke aandacht van de inspectie vanuit financieel toezicht. De Amarantis Onderwijsgroep is per 31 december 2012 opgesplitst in vijf eigenstandige opvolgers, waaronder drie mbo-instellingen (zie ook 4.1). De financiële ontwikkelingen bij deze instellingen worden na de doorstart nauwgezet door de inspectie gevolgd. De financiële afwikkeling van de Amarantis Onderwijsgroep is nog niet definitief gerealiseerd. Verder is in 2012 een middelgroot roc in de financiële problemen gekomen als gevolg van de investering in een multifunctionele huisvestingsvoorziening. De inspectie was in 2013 nauw betrokken bij het zoeken naar een oplossing die voor alle betrokken partijen bevredigend is. In verband met de financiële problemen is de jaarverslaglegging van deze instelling over 2012 vertraagd.

**Financiering huisvesting belangrijkste risico** • In opdracht van het ministerie van OCW stelde de inspectie een notitie op over de huisvesting van mbo-instellingen en de financiering daarvan (Inspectie van het Onderwijs, 2013a). Als belangrijkste risico voor de instellingen noemde de inspectie het financieringsrisico van huisvesting. Het financieringsrisico voor mbo-instellingen komt naar voren op het moment dat de instellingen niet meer kunnen voldoen aan de gestelde minimale ratio's, zoals die voor liquiditeit en solvabiliteit. Dit kan zich bijvoorbeeld voordoen als een instelling te maken heeft met teruglopende studentenaantallen. Daarnaast speelt de waardering van het onderpand een rol. De bank kan bijvoorbeeld voorwaarden stellen aan een maximumverhouding tussen de hoogte van de nog niet afgeloste banklening en de actuele waarde (taxatiewaarde) van het vastgoed gedurende de looptijd van de banklening.

**Quick scan financieel risico huisvesting** • Bij in totaal elf van de in 2013 onderzochte mbo-instellingen werden mogelijke risico's gedetecteerd die gerelateerd zijn aan huisvesting (investeringen en financiering). Bij deze elf instellingen heeft de inspectie in 2013 een vervolgonderzoek uitgevoerd. Dit vervolgonderzoek was met name gericht op de financiële effecten na 2012 van het vastgoed dat de desbetreffende mbo-instelling wil gaan afstoten.

**Geen andere risicoprofielen vastgesteld** • In het onderzoek werden voor zeven instellingen taxaties opgevraagd. Bij zes mbo-instellingen is op grond van deze taxaties geen wezenlijk effect op de financiële positie van 2012 vastgesteld. Bij één instelling leidt de taxatie tot een substantiële waarde-daling van het vastgoed en een nog nader te bepalen financieel effect. De instelling voert hiervoor momenteel een onderzoek uit naar het juridische eigendom. Bij de vier overige mbo-instellingen is niet voor een taxatie gekozen. Bij drie instellingen is de reden hiervoor dat zij na de fusie het vastgoed van de rechtsvoorganger hebben overgenomen. Een beperkt deel daarvan is in eigendom. Deze mbo-instellingen hebben geen plannen om dat deel op korte termijn af te stoten. Bij één instelling was het mogelijke risico gelegen in een aanvraag tot herfinanciering. De instelling heeft die aanvraag ingetrokken en gaat verder met de huidige langlopende financiering. De onderzoeksresultaten gaven de inspectie geen aanleiding om een ander risicoprofiel voor deze mbo-instellingen vast te stellen (Inspectie van het Onderwijs, 2013a).

**Strategische planvorming huisvesting** • Uit de analyse bleek verder dat een goede planvorming bij huisvesting cruciaal is. De levenscyclus van mbo-vastgoed is in hoge mate afhankelijk van het (bestemde) gebruik. Hierop zullen de onderwijsinstellingen hun strategische planvorming, maar ook hun investeringsplannen, exploitatiebegrotingen en de waardering van materiële vaste activa moeten afstemmen. Belangrijke elementen daarbij zijn de ontwikkeling van de studentenaantallen, het onderwijsconcept, en de flexibiliteit en multifunctionaliteit van gebouwen en de mogelijkheid deze weer af te stoten (Inspectie van het Onderwijs, 2013a).

**Betere detectie risico's vastgoed** • Voor het financiële toezicht in de jaarlijkse risicomonitoring zijn de jaarrekening en het jaarverslag belangrijke aangrijpingspunten. Als informatiebronnen voor het bepalen van risico's zijn ze echter ontoereikend (Inspectie van het Onderwijs, 2012). Op basis van de volgende prospectieve plannen van instellingen kan de inspectie een betere inschatting maken van de risico's van het vastgoed:

- het strategisch onderwijsplan, met het oog op onder meer de verwachte ontwikkeling van het aantal deelnemers op basis van demografische onderzoeken en het onderwijsaanbod;
- het strategisch huisvestingsplan inclusief de investeringsplannen, in financiële omvang en vloeroppervlakte, en inclusief de huisvestingslasten en ontwikkeling daarvan per deelnemer;
- het financieringsplan;
- de meerjarenexploitatie en liquiditeitsprognoses en geprognosticeerde meerjarenbalans.

**Uitgebreidere taxatie** • Aan de hand van indicatoren zoals de toekomstige studentenaantallen, investeringsplannen, huisvestingslasten per student, waardeontwikkeling onderpand, rentetermijnen en derivaten taxeert de inspectie het risico. Daarbij zullen vanaf nu ook de toekomstige ontwikkeling van de solvabiliteit, liquiditeit, cashflow en rentabiliteit betrokken worden. De inspectie sluit zo veel mogelijk aan bij de interne sturingsinformatie die instellingen daarover moeten gaan geven.

## 4.8 Nabeschuiving

**Stabiel beeld kwaliteit** • De kwaliteit van het middelbaar beroepsonderwijs is over een periode van ruim vijftien jaar op een nagenoeg gelijk niveau gebleven. De kwaliteit van het onderwijsproces voldoet voor een groot deel aan de basiskwaliteit, maar op onderdelen is verbetering nodig. De basiskwaliteit van de examinering is bij de helft van de opleidingen nog niet bereikt.

**Kwaliteitsborging voor verbetering vatbaar** • De borging van de kwaliteit door middel van een goed kwaliteitszorgsysteem is al langere tijd voor verbetering vatbaar. Versterking daarvan is nodig. Een goed kwaliteitszorgsysteem is essentieel om de oorzaken van de tekorten of risico's te helpen wegwerken. Daarnaast is een goed systeem van kwaliteitsborging nodig om de huidige kwaliteit te kunnen continueren. Daarmee wordt voorkomen dat de instelling stap voor stap minder gaat presteren.

**Gezamenlijk werken aan betere kwaliteitsborging** • Het systeem van kwaliteitsborging functioneert momenteel bij een derde deel van de instellingen voldoende. De inspectie is het gesprek aangegaan met alle betrokken partijen om nader te bezien welke acties nodig zijn om de kwaliteitsborging, en daarmee ook de kwaliteit van het onderwijs, op een hoger peil te brengen. Daarbij betreft de inspectie ook de vraag hoe het inspectietoezicht zo goed mogelijk kan bijdragen aan het versterken van de eigen verantwoordelijkheid die instellingen bij de kwaliteitsborging hebben.

**Examencommissies** • Instellingen kunnen hun eigen verantwoordelijkheid op het gebied van examinering beter invullen. Vooral op het punt van de examencommissies is verbetering nodig. Examencommissies moeten zicht hebben op de kwaliteit van de examens. Zij zijn verantwoordelijk voor de borging van de examenkwaliteit. Daarbij gaat het zowel om de kwaliteit van de exameninstrumenten als om de afname en beoordeling van examens. Dit betekent concreet dat verantwoordelijkheden duidelijker belegd zullen moeten worden en dat een belangrijke professionaliseringsslag nodig is bij examencommissieleden.

**Aansluiten op ontwikkeling studenten** • Het onderwijsproces voldoet bij vier van de vijf opleidingen aan de basiskwaliteit. Daar kunnen de ambities om de lat hoger te leggen gezocht worden in het streven nog beter aan te sluiten op de leerbehoeften van de studenten tijdens de lessen. De inspectie ziet vaak dat studenten met leerproblemen wel adequaat worden geholpen, terwijl studenten die boven het gemiddelde niveau van de groep uitstijgen minder tegemoet worden getreden om hun leerpotentieel maximaal te benutten. Een meer proactieve houding op het gebied van loopbaanbegeleiding kan bij veel opleidingen tot nog betere resultaten leiden.

**Diplomarendement gestegen** • Een goede ontwikkeling is dat het diplomarendement in het bekostigd mbo is gestegen. 77 procent van de studenten verlaat het mbo inmiddels met een diploma, waar dit vorig jaar nog 74 procent was. Het blijkt dat veel opleidingen er door een betere intake ook in slagen om studenten een juiste studiekeuze te laten maken en ze op basis van die intake gericht te begeleiden. De stijgende rendementen tonen aan dat de instellingen hier hun verantwoordelijkheid nemen. Bij andere onderwerpen kan dit een voorbeeld zijn.



# Literatuur

- Claessens, B. (2013). Docent in het beroepsonderwijs. Jongleren tussen onderwijs en beroepspraktijk. *Profiel*, 22 (3), 20-21.
- Commissie Governance, Handhaving en Codes (2013). *Voldoende... En dan nu naar goed! De praktijk van goed bestuur in het mbo. Evaluatie van de code 'Goed bestuur in de bve-sector'. Eindrapport.* [S.l.]: Commissie Governance, Handhaving en Codes.
- Hattie, J. (2012). *Visible Learning for Teachers. Maximizing the Impact on Learning.* London/New York: Routledge, Taylor & Francis Group.
- Inspectie van het Onderwijs (2011). *Aandacht voor kwetsbare studenten in het mbo. Een verkennend onderzoek bij vijftien mbo-opleidingen.* Utrecht: Inspectie van het Onderwijs.
- Inspectie van het Onderwijs (2012). *De financiële positie van het mbo. Onderzoek op basis van jaarstukken 2011.* Utrecht: Inspectie van het Onderwijs.
- Inspectie van het Onderwijs (2013a). *Huisvesting in het mbo. Verkennend onderzoek naar de risico's van huisvesting en de financiering daarvan in het mbo.* Utrecht: Inspectie van het Onderwijs.
- Inspectie van het Onderwijs (2013b). *Professionalisering als gerichte opgave. Verkennend onderzoek naar het leren van docenten.* Utrecht: Inspectie van het Onderwijs.
- JOB (2012a). *JOB-monitor 2012. Studeerbaarheid van het mbo.* Amsterdam: Jongeren Organisatie Beroepsonderwijs (JOB).
- JOB (2012b). *Zwartboek JOB schoolkosten.* Amsterdam: Jongeren Organisatie Beroepsonderwijs (JOB)
- Programmamanagement MBO15 (2013). *De basis op orde, de lat omhoog: het vervolg.* Ede: Programmamanagement MBO15.
- OCW (2011). *Actieplan mbo 'Focus op vakmanschap 2011-2015'.* Den Haag: Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (OCW).
- OCW (2013a). *Kerncijfers 2008-2012. Onderwijs, Cultuur en Wetenschap.* Den Haag: Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (OCW).
- OCW (2013b). *Versterking bestuurskracht onderwijs. [Brief aan] de voorzitter van de Tweede Kamer der Staten-Generaal.* Den Haag: Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (OCW).
- OCW (2014). *Bijlage bij brief cijfers schooluitval, d.d. 15 januari 2014.* Den Haag: Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (OCW).
- ROA (2013). *Schoolverlaters tussen onderwijs en arbeidsmarkt 2012.* Maastricht: Researchcentrum Onderwijs en Arbeidsmarkt (ROA).
- Warps, J., Casteren, W. van, Broek, A. van den, & Wartenbergh-Cras, F. (2013). *Evaluatie medezeggenschap bve-sector. Vragenlijstonderzoek ondernemingsraden en deelnemersraden.* Nijmegen: ResearchNed.



## Hoger onderwijs

Inleiding	188
5.1 Kwaliteit van het hoger onderwijs	188
5.2 Studiesucces in het hoger onderwijs	191
5.3 Toegankelijkheid van het hoger onderwijs	196
5.4 De lerarenopleiding	198
5.5 Bestuur, financiën en naleving	199
5.6 Ontwikkelingen in het hoger onderwijs	202
5.7 Nabeschouwing	203

# Samenvatting

**Sterk streven naar betere prestaties** • De druk op het hoger onderwijs om betere prestaties te leveren is toegenomen. Dit komt tot uiting in zowel toenemende niveaueisen als in het streven om de uitval te verminderen en studiesucces te verhogen. Als gevolg daarvan zou de toegankelijkheid onder druk kunnen komen te staan.

**Hogere eisen, tevredenheid neemt toe** • Het onderwijsniveau lijkt te stijgen: de eisen in het accreditatiestelsel zijn toegenomen, waarbij vooral veel waarde gehecht wordt aan het niveau van eindwerkstukken. Aan examencommissies stelt de wet hogere eisen. De Nederlands-Vlaamse Accreditatieorganisatie (NVAO) spreekt van een toegenomen kwaliteitsbewustzijn. Het aantal studenten in excellentieprogramma's neemt geleidelijk toe. Daarbij stijgt de algemene tevredenheid onder studenten nog steeds. De afgestudeerde studenten uit het hoger beroepsonderwijs (hbo) zijn over het geheel genomen tevreden: 80 procent zou weer dezelfde opleiding kiezen. Over het handelen van de docenten is niet iedereen even enthousiast. Relatief veel zittende hbo-bachelorstudenten blijken ontevreden over de bereikbaarheid (22 procent), de feedback (17 procent) en de begeleiding van de docenten (15 procent).

**Studiesucces blijft laag** • Het diplomarendement van zowel hbo als wo is nog steeds bijzonder laag: in het hbo haalt van de starters in 2007 na vijf jaar 42 procent een diploma aan de eerste opleiding en 50 procent een diploma in het hoger onderwijs. Van de universitaire studenten van datzelfde cohort haalt na vier jaar 37 procent een diploma aan de initiële opleiding en 49 procent een diploma in het hoger onderwijs. In het hbo daalt bovendien het rendement, terwijl dit in het wo aan het stijgen is. In het eerste jaar van het hbo en het wo neemt zowel het aantal studenten dat het hoger onderwijs verlaat als het aantal overstappers naar een andere opleiding nog steeds toe.

**Instroom hoger onderwijs in 2012 lager** • De instroom in het hoger onderwijs was in 2012 lager dan in 2011: in het hbo was er een lichte daling, in het wo een grotere daling. De daling gaat niet ten koste van de toegankelijkheid van specifieke groepen; die blijven ongeveer gelijk vertegenwoordigd.

**Instroom pabo's daalt** • De instroom in pabo's en lerarenopleidingen daalt sterk. De studentenpopulatie van de educatieve sector is weinig divers wat betreft geslacht.

**Kwaliteitsborging hoger onderwijs verbetert geleidelijk** • Mede door de instellingstoets kwaliteitszorg bij de accreditatie neemt de aandacht voor de interne kwaliteitszorg sterk toe. Niettemin zijn slechts zeventien van de dertig afgehandelde aanvragen direct positief beoordeeld. Kwaliteitsborging is dus niet vanzelfsprekend op alle instellingen in het hoger onderwijs voldoende. Het interne toezicht richt zich steeds meer op kwaliteit, vooral in het hbo.

# Inleiding

**Aantal studenten en instellingen** • In het studiejaar 2012/2013 telde het bekostigd hoger onderwijs 660.900 studenten (tabel 5a). Ten opzichte van het vorige studiejaar is het aantal licht gedaald. Het aantal ingeschreven studenten aan het wetenschappelijk onderwijs is in 2012 met 4.000 gedaald en het aantal studenten in het hoger beroepsonderwijs met 2.200 (OCW, 2013). Het hbo telt 40 bekostigde instellingen, het wo 13. Daarnaast zijn er 4 levensbeschouwelijke universiteiten en de Open Universiteit. Er zijn in het hoger onderwijs 78 instellingen voor niet-bekostigd onderwijs (NRTO, 2013).

**Personeel** • De werkgelegenheid in het hbo (exclusief groen) steeg in de periode 2008-2011 van 28.400 voltijdbanen naar circa 30.800 voltijdbanen in 2011. Er kwam vooral meer onderwijzend personeel bij. In het wo (exclusief groen) is er na een stijging van de totale formatie in de periode 2007-2010 sprake van een zeer lichte daling in 2011 tot 39.700 voltijdbanen (OCW, 2013). Onderzoekstaken zijn hierbij ook meegeteld. Het aantal universitair (hoofd)docenten is gelijk gebleven.

**TABEL 5A**

Aantal studenten, personeelsleden in fte's en instellingen in het bekostigd hoger onderwijs in het studiejaar 2012/2013 (bekostigd onderwijs, inclusief groen onderwijs)

	Hoger beroepsonderwijs	Wetenschappelijk onderwijs
Aantal studenten bekostigd hoger onderwijs x 1.000	421,1	239,8
Aantal personeelsleden in fte's x 1.000	30,8*	39,7*
Aantal instellingen bekostigd onderwijs	40	13

\* gegevens uit 2011, exclusief groen

Bron: OCW, 2013

**Toename studenten techniek** • Het aantal studenten dat techniek gaat studeren neemt toe. In het technisch hbo nam het aandeel vrouwelijke studenten toe van 15 procent in 2006 tot ongeveer 18 procent in 2012. In het technisch wo steeg het aandeel vrouwen van 16 procent in 2006 naar 19 procent in 2008. Sinds 2009 is het stabiel rond de 20 procent.

**Meer voltijdstudenten** • Naar verhouding gaan steeds meer studenten hun opleiding op voltijdbasis volgen. Dit geldt zowel voor het hbo als voor het wo. In de hbo-master en Associate degree is het aandeel deeltijd en duale studenten het grootst. Opleidingen in deze opleidingssoorten worden voornamelijk door werkenden gevolgd. Ook hier is een trend zichtbaar naar relatief meer voltijdstudenten. Het aantal studenten dat hun opleiding in deeltijd volgt aan het wo is van oudsher marginaal. In het studiejaar 2012/2013 is dit aantal verder teruggelopen.

## 5.1 Kwaliteit van het hoger onderwijs

**Veel druk op hoger onderwijs** • De druk op het hoger onderwijs om betere prestaties te leveren is toegenomen. Dit komt tot uiting in zowel toenemende niveaueisen als het streven om de uitval te verminderen en studiesucces te verhogen. Als gevolg daarvan staat de toegankelijkheid onder druk. Het is voor instellingen een uitdaging ogenschijnlijk moeilijk verenigbare doelen van kwaliteit, studiesucces en toegang voor een brede instroom tegelijkertijd te realiseren. Hoopvol is de langzaam verbeterende kwaliteitsborging: de interne kwaliteitszorg, het interne toezicht en de externe borging via het accreditatiestelsel laten geleidelijk verbetering zien.

**Hogere eisen bij accreditaties** • Uit onderzoek van de inspectie naar het accreditatiestelsel (Inspectie van het Onderwijs, 2013a) blijkt dat er hogere eisen gesteld worden aan de opleidingen. De eisen zijn hoger wat betreft de programmering en de docenten, maar vooral wat betreft de examinering en eindwerkstukken. Ook de Nederlands-Vlaamse Accreditatieorganisatie (NVAO) rapporteert dat de niveaueisen in het hoger onderwijs stijgen en dat het Nederlandse hoger onderwijs het afgelopen jaar heeft laten zien dat kwaliteit hoog op de agenda staat (NVAO, 2013). Zowel bij instellingen als bij opleidingen is een toegenomen kwaliteitsbewustzijn zichtbaar. De bewustwording over het belang van (het hebben van) een kwaliteitscultuur is volgens de NVAO aanzienlijk vergroot.

**Invoering mogelijkheid tot hersteltrajecten** • In 2012 nam het percentage opleidingen dat in het accreditatiestelsel direct positief wordt beoordeeld het sterkst af bij nieuwe opleidingen (tabel 5.1a). Bij bestaande opleidingen nam het percentage veel minder sterk af (NVAO, 2013). Dit is niet per se een aanwijzing voor verminderde kwaliteit, maar wordt waarschijnlijk veroorzaakt door de invoering van de mogelijkheid tot hersteltrajecten of nadere voorwaarden vanaf 2011. Vooral bij nieuwe opleidingen maakt de NVAO hier veel gebruik van. Bij ruim een kwart van de nieuwe opleidingen stelt de NVAO nadere voorwaarden. Dat duidt erop dat de beoordelingen aan scherpte hebben gewonnen. Bij de bestaande opleidingen is het aandeel hersteltermijnen aanzienlijk kleiner, namelijk 4 procent van de aanvragen.

**TABEL 5.1A**

Uitkomsten van de besluiten van de NVAO in de periode 2008-2012 (in percentages, n nieuwe opleidingen 2012=55, n bestaande opleidingen 2012=335)

	Toets nieuwe opleiding				Accreditatie bestaande opleiding			
	Teruggetrokken opleidingen	Negatieve beoordelingen	Positieve beoordelingen	Nadere voorwaarden	Teruggetrokken opleidingen	Negatieve beoordelingen	Positieve beoordelingen	Hersteltrajecten
2008	22	0	78	-	0	1	99	-
2009	31	2	67	-	2	2	96	-
2010	25	0	75	-	2	0	98	-
2011	15	0	85	-	2	1	97	-
2012	18	2	53	27	1	0	95	4

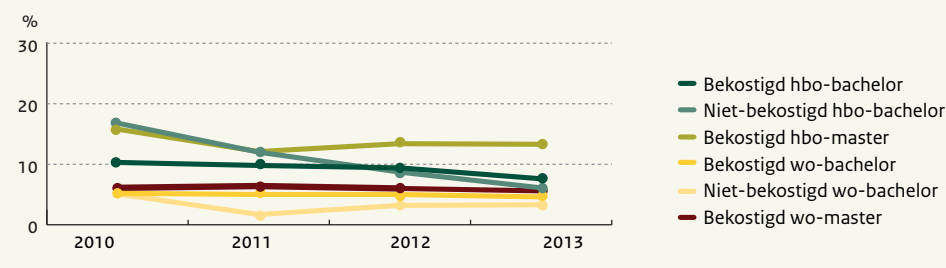
Bron: Jaarverslagen NVAO, 2008-2012

**Studenten zijn tevreden** • Studenten in het hoger onderwijs zijn behoorlijk tevreden. Dat blijkt uit de Nationale Studenten Enquête (NSE). In de NSE reageren studenten via een vijfpuntsschaal, die de inspectie heeft omgezet naar drie categorieën: ontevreden (zeer ontevreden en ontevreden), neutraal (niet ontevreden, niet tevreden) en tevreden (tevreden en zeer tevreden). Bekostigde voltijdbachelorstudenten zijn over het algemeen tevreden tot zeer tevreden over de opleiding die zij volgen. In de hbo-bachelor is gemiddeld 68 procent van de studenten tevreden over de gevolgde opleiding, in de wo-bachelor is dat gemiddeld 80 procent (zie nse2013.kiwi.qdelft.nl). Een kleiner deel van de studenten antwoordt neutraal; in de hbo-bachelor is dit 24 procent en in de wo-bachelor 15 procent van de studenten. De groep ontevreden studenten is het kleinst. Opvallend hierbij is dat studenten in het bekostigd hbo wat vaker ontevreden zijn dan studenten in het bekostigd wo en dat masterstudenten vaker ontevreden zijn dan bachelorstudenten (figuur 5.1a). In de hbo-master is 13,3 procent ontevreden, in de wo-master 5,6 procent.

**Ontevredenheid neemt af** • De studenten in het bekostigd onderwijs zijn door de jaren heen minder ontevreden geworden over hun opleiding (figuur 5.1a). In de bekostigde hbo-bachelor daalde het percentage ontevreden studenten van 10,3 procent in 2010 tot 7,6 procent in 2013. In de bekostigde wo-bachelor is de daling kleiner: van 5,2 procent in 2010 tot 4,6 procent in 2013. De daling is echter het sterkst in het niet-bekostigd onderwijs.

**FIGUUR 5.1A**

Percentage studenten dat ontevreden is over de opleiding in de periode 2010-2013, naar soort hoger onderwijs, bekostigd en niet-bekostigd onderwijs (n 2013=228.737)

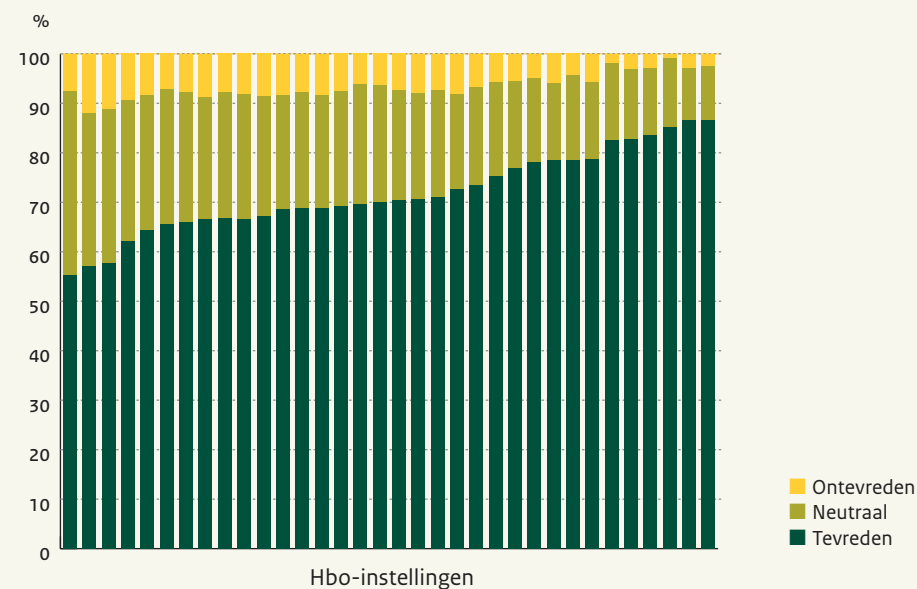


Bron: NSE, 2013

**Grote verschillen in tevredenheid** tabel 5.1a • De tevredenheid van voltijdbachelorstudenten verschilt per instelling en per sector, zowel in het hbo als in het wo. Bij de bekostigde hogescholen varieert de tevredenheid tussen de 55 en de 87 procent (figuur 5.1b). Op hogescholen met minder overstappers zijn de studenten gemiddeld meer tevreden dan op hogescholen met meer overstappers. Deze relatie is er niet in het wetenschappelijk onderwijs.

**FIGUUR 5.1B**

Percentage algemene tevredenheid voltijd hbo-bachelorstudenten, per instelling in het hbo in 2013 (n=136.427)



Bron: NSE, 2013

**Minder tevreden over docenten** • Hoewel de studenten over het algemeen tevreden zijn over hun opleiding, zijn ze vaker ontevreden over de docenten. Over de inhoudelijke en velddeskundigheid zijn studenten veelal wel tevreden, maar er is meer ontevredenheid over het handelen van de docenten. Vooral hbo-bachelorstudenten zijn relatief vaak ontevreden over de feedback die ze krijgen (17 procent), de betrokkenheid (15 procent) en de begeleiding van docenten (15 procent). Nog kritischer zijn de studenten over de bereikbaarheid van de docent: in de hbo-bachelor is 22 procent van de studenten hier ontevreden over. Op alle vlakken zijn de studenten het meest tevreden in het wo, zowel

in de bachelor als de master. De meeste ontevreden studenten zijn te vinden in de hbo-master en in de Associate degree-opleiding (Ad). In de Ad is bijvoorbeeld 22 procent ontevreden over de feedback, 20 procent over de begeleiding en 18 procent over de didactische kwaliteit van de leraar. Bij de hbo-master en de Ad neemt de ontevredenheid over de didactische kwaliteit ook toe. Ten slotte vinden behoorlijk wat studenten (in de hbo-bachelor een op de vijf, in de Ad bijna een op de vier) de docenten onvoldoende inspirerend. Aangezien het de docenten zijn die veel van de toenemende verwachtingen in hun dagelijks werk moeten waarmaken, vindt de inspectie dit zorgelijke uitkomsten.

**Alumni redelijk tevreden** • Ook de afgestudeerde studenten (zowel bachelor als master) in het hbo zijn redelijk tevreden over de opleiding. Voor de mate waarin hun opleiding hen heeft voorbereid op hun huidige beroepspraktijk geven zij gemiddeld het rapportcijfer 6,7 (Vereniging Hogescholen, 2013). Van de ondervraagde afgestudeerden is 65 procent achteraf tevreden over de gevolgde opleiding; wanneer alleen gekeken wordt naar de voltijdstudenten is dit 63 procent. 80 procent zou met de kennis van nu dezelfde opleiding kiezen. De tevredenheid van afgestudeerden in het wo wordt tweejaarlijks onderzocht. Over de jongste monitor is gerapporteerd in het vorige Onderwijsverslag (Inspectie van het Onderwijs, 2013b). Van de alumni in het wo geeft 77 procent aan dat ze dezelfde opleiding zouden kiezen, bij dezelfde universiteit (zie [www.vsnu.nl/f\\_c\\_masterstudenten\\_arbeidsmarkt.html](http://www.vsnu.nl/f_c_masterstudenten_arbeidsmarkt.html)).

**Kans op werk gedaald** • De afgestudeerden die gedurende het studiejaar 2010/2011 de arbeidsmarkt betraden, hebben iets meer kans dat ze geen werk op niveau kunnen vinden dan studenten die de jaren ervoor afstudeerden. Nu heeft 6 procent geen werk op niveau (Berkhout, Prins en Van de Werf, 2013). Dit lijkt een gevolg van de economische crisis. Van de hbo-afgestudeerden is na anderhalf jaar 8 procent werkloos (ROA, 2013). Daar staat tegenover dat 84 procent van de voltijd-hbo-bachelorafgestudeerden binnen drie maanden een baan heeft gevonden, echter lang niet altijd voor langere tijd en/of op niveau (ROA, 2013). Vooral voor het wo geldt dat een afgestudeerde sneller een baan vindt naarmate de eindcijfers hoger zijn (Berkhout et al., 2013).

**Kwaliteit promotietrajecten** • Het aantal promotietrajecten blijft stijgen, van ruim 3.700 promoties in het studiejaar 2010/2011 naar ruim 4.000 in het studiejaar 2011/2012 (CBS StatLine, 2013). De Nederlandse promotietrajecten, het derde onderwijsniveau, zijn volgens betrokkenen van hoog niveau, ook in internationaal opzicht. Toch zijn er aandachtspunten in het promotiestelsel. Zo kan de wetenschappelijke integriteit in relatie tot promotietrajecten en promoties worden bevorderd. Om de promovendi hier beter op voor te bereiden is het wenselijk om promotieopleidingen te versterken met vakken zoals statistiek, methodologie en ethische vorming. Verder is het wenselijk dat rapporten van de onderzoeksvissitatiecommissies meer inzicht geven in de kwaliteit van promotietrajecten en in de begeleiding van promovendi. De duur van promotietrajecten verschilt sterk per opleiding en sector. Zo zijn er bijvoorbeeld relatief korte trajecten in de medische wetenschappen.

## 5.2 Studiesucces in het hoger onderwijs

### Rendementen

**Diplomarendementen** • Naast de druk op het niveau van het hoger onderwijs is ook de druk op het rendement sterk toegenomen. In de prestatieafspraken hebben alle bekostigde instellingen zich verbonden om het studiesucces omhoog te brengen. Deze paragraaf beschrijft de rendementen in het bekostigd onderwijs.

**Nog niet de helft in hbo gediplomeerd na nominaal plus een jaar** • Het grootste deel van de studenten in het hbo slaagt er niet in om de opleiding waaraan ze beginnen binnen de voorgeschreven tijd van vier jaar met een diploma af te ronden. Ook na vijf jaar studie (nominaal plus een jaar) haalt in het hbo nog niet de helft (42 procent) van het instroomcohort 2007 een eindexamen van de initiële opleiding (tabel 5.2a). Een klein deel van de studenten heeft binnen de nominale studieduur plus een jaar weliswaar geen diploma behaald aan de initiële opleiding, maar wel aan een andere opleiding binnen de initiële hbo-instelling. Als dit deel meegeteld wordt, dan heeft 45 procent van de studenten in het hbo een diploma behaald aan de initiële instelling na nominaal plus een jaar. Inclusief de overstappers

tussen instellingen en/of opleidingen heeft een kleine 50 procent van het instroomcohort 2007 na nominaal plus een jaar een diploma behaald in het hoger onderwijs. Na een studietijd van acht jaar heeft ongeveer twee derde van de voltijdstudenten een hbo-bachelordiploma en staat 6 procent nog als student ingeschreven in het ho (berekend op cohort 2004).

**TABEL 5.2A**

Situatie instroomcohort 2007 per opleidingsjaar, voltijd hbo-bachelor (in percentages, n=105.930)

	In opleiding	In andere opleiding dan initiële opleiding	Uitval	Diploma aan 1e opleiding	Diploma aan 1e instelling	Diploma aan andere instelling
Na 1 jaar	62,8	19,1	17,2	0,9	0,0	0,0
Na 2 jaar	54,2	23,2	20,4	2,0	0,1	0,1
Na 3 jaar	46,2	23,3	22,1	7,7	0,3	0,4
Na 4 jaar (nominaal)	20,4	21,1	24,0	31,6	1,4	1,5
Na 5 jaar (nominaal plus een jaar)	8,7	15,5	26,1	42,0	3,2	4,5

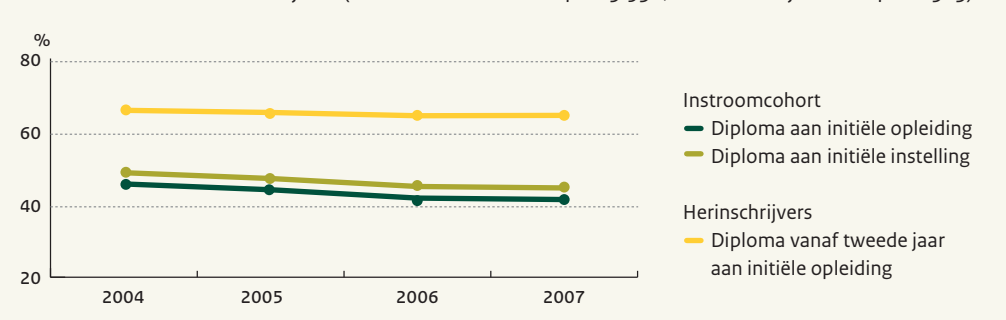
Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2013

**Veel switchers en uitvallers hbo** • De meeste hbo-studenten die switchen of uitvallen doen dat in het eerste jaar van de opleiding. Gedurende het verloop van de opleiding switchen ze niet zoveel meer en vallen ze minder vaak uit. Van het cohort 2007 verliet 17 procent binnen een jaar het hoger onderwijs, 19 procent veranderde van opleiding. Daarna valt ieder studiejaar nog ongeveer 2 procent van de studenten uit. Een grote uitval en veel switch heeft gevolgen voor het diplomarendement. Voor de berekening van het diplomarendement kan daarom ook vanaf het tweede jaar worden gerekend. In de prestatieafspraken met het ministerie van OCW wordt ook uitgegaan van deze groep herinschrijvers. Als uitval en switch in het eerste jaar niet meetellen, dan behaalde ongeveer 65 procent van het cohort 2007 binnen vijf jaar een diploma aan de initiële opleiding (figuur 5.2a).

**Diplomarendement hbo blijft dalen** • Vanaf het instroomcohort 2004 nam het diplomarendement voor het hbo gestaag af (figuur 5.2a). Voor het cohort 2007 was het diplomarendement ongeveer gelijk aan dat van het jaar ervoor, vooral wanneer gerekend wordt vanaf het tweede jaar van inschrijving.

**FIGUUR 5.2A**

Percentage gediplomeerden bij voltijd hbo-bacheloropleidingen na nominaal plus een jaar, naar instroomcohort en herinschrijvers (n instroomcohort 2007=105.930, n herinschrijvers 2007=66.503)



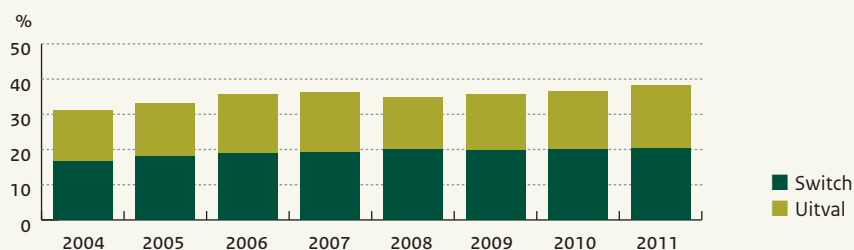
Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2013

**Stijging uitval en switch** • Van instroomcohort 2004 was bijna 17 procent na een jaar van studie veranderd en bijna 15 procent was helemaal gestopt (figuur 5.2b). Van het instroomcohort 2011 is 20 procent na een jaar van opleiding veranderd. Bijna 18 procent stopte met studeren in het hoger onderwijs.



**FIGUUR 5.2B**

Percentage uitvallers en switchers bij voltijd hbo-bacheloropleidingen na een jaar, naar instroomcohort (n instroomcohort 2011=120.207)



Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2013

**Mbo-instromers in hbo** • In het hbo leeft het beeld dat vooral studenten afkomstig uit het mbo moeite hebben met de nieuwe niveaueisen. Hier lijkt enige nuance op zijn plaats. Mbo-instromers vallen vaker dan havisten uit in het eerste jaar van de hbo-opleiding, maar het percentage studenten dat overstapt naar een andere studie is groter onder havisten. Uiteindelijk haalde van de mbo'ers die in 2007 aan een opleiding begonnen na vijf jaar 51 procent een diploma in het hoger onderwijs, tegen 47 procent van de havisten.

**Veel langstudeerders in wo** • Slechts een vijfde van de universitaire studenten verwerft binnen drie jaar studie een bachelordiploma aan de initiële opleiding (tabel 5.2b). Na vier jaar studie is dit toegenomen tot 37 procent. In het wo is het gebruikelijker dan in het hbo om binnen de instelling van opleiding te veranderen. Dit komt onder meer doordat studenten in het eerste jaar algemene brede opleidingen volgen, waarna ze een keuze maken voor een meer specialistische opleiding. Van de studenten die in 2007 begonnen aan een wo-opleiding, heeft ongeveer 49 procent na nominaal plus een jaar een diploma behaald in het hoger onderwijs. Dit is vergelijkbaar met het hbo. Ook het wo kent nog veel langstudeerders: na tweemaal nominaal (zes jaar) heeft 72 procent van het cohort 2006 een diploma behaald en staat 13,5 procent nog steeds als student ingeschreven.

**TABEL 5.2B**

Situatie instroomcohort 2007 per opleidingsjaar, voltijd wo-bachelor (in percentages, n=47.500)

	In opleiding	In andere opleiding dan initiële opleiding	Uitval	Diploma aan 1e opleiding	Diploma aan 1e instelling	Diploma aan andere instelling
Na 1 jaar	66,4	25,5	8,0	0,1	0,0	0,0
Na 2 jaar	57,1	28,9	9,8	1,7	2,1	0,4
Na 3 jaar (nominaal)	33,5	28,7	11,5	20,2	5,1	1,0
Na 4 jaar (nominaal plus een jaar)	14,4	24,4	12,5	36,9	8,7	3,1

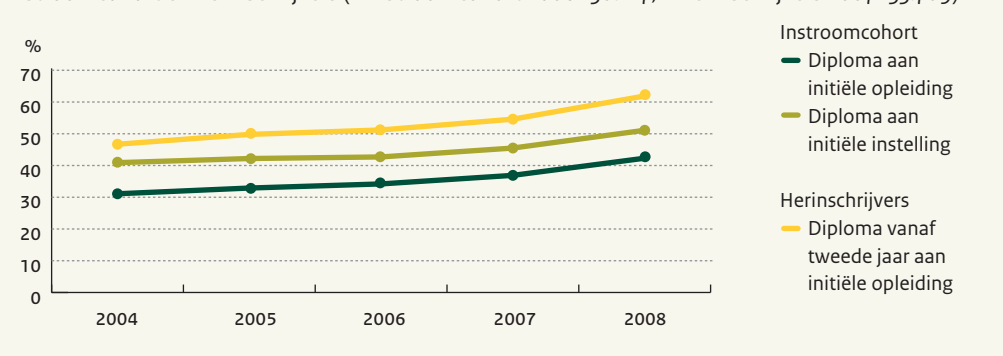
Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2013

**Vooral switch en uitval in eerste jaar wo** • In het wo blijken, net als in het hbo, studenten die uitvallen of van studie veranderen dit vooral in het eerste jaar te doen. Deze groep neemt gedurende het verloop van de opleiding niet veel meer toe. Ook in het wo wordt in de prestatieafspraken voor het rendement met OCW uitgegaan van herinschrijvers. Als de studenten die gedurende het eerste opleidingsjaar uitvallen of van opleiding veranderen buiten beschouwing worden gelaten, behaalt van het instroomcohort 2008 niet 42 maar 62 procent van de studenten een diploma aan de initiële opleiding na vier jaar (figuur 5.2c).

**Diplomarendement wo neemt toe** • Anders dan in het hbo stijgt in het wo het percentage studenten dat de studie met een diploma afrondt gestaag (figuur 5.2c). Van het instroomcohort 2004 behaalde ongeveer 31 procent van de studenten een diploma binnen vier jaar aan de initiële opleiding, van de studenten uit het cohort 2008 was dat 42 procent. Van het cohort 2007 naar 2008 is de stijging van het diplomarendement in het wo opvallend groot. Hier zijn wellicht de harde knip tussen bachelor en master en anticipatie op de langstudeerdersmaatregel debet aan. Vanaf 2008 neemt de switch en uitval gedurende het eerste opleidingsjaar ook in het wo in lichte mate toe (figuur 5.2d).

**FIGUUR 5.2C**

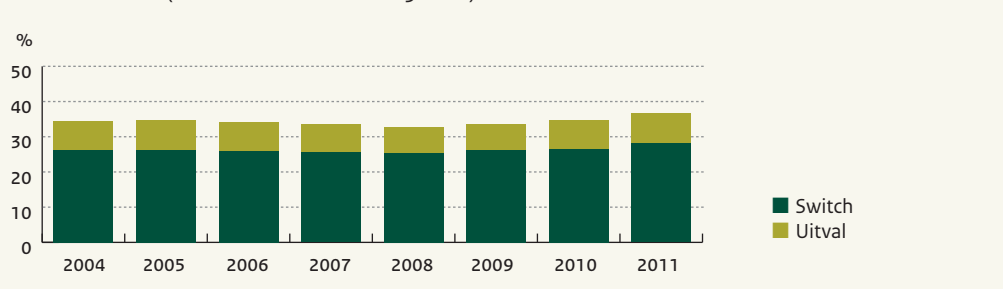
Percentage gediplomeerden bij voltijd wo-bacheloropleidingen na nominaal plus een jaar, naar instroomcohort en herinschrijvers (n instroomcohort 2008=50.127, n herinschrijvers 2007=33.709)



Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2013

**FIGUUR 5.2D**

Percentage uitvallers en switchers bij voltijd wo-bacheloropleidingen na het 1ste jaar, naar instroomcohort (n instroomcohort 2011=56.818)



Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2013

**Verschillen en overeenkomsten hbo en wo** • Het diplomarendement in het wo neemt toe. In het hbo neemt het juist af, gerekend vanaf het eerste jaar. De recente daling in het hbo is minder sterk dan in eerdere jaren. Het rendement vanaf het tweede opleidingsjaar is stabiel. In het wo zijn er in vergelijking met het hbo relatief veel studenten die gedurende hun universitaire loopbaan van studie veranderen en dan alsnog binnen een betrekkelijk korte tijd een diploma behalen aan dezelfde universiteit. In het hbo zijn meer studenten dan in het wo die binnen een jaar stoppen met studeren. In het vervolg van de opleiding is het aandeel studenten dat uitvalt of van studie verandert, vergeleken met het eerste jaar, in zowel hbo als wo verwaarloosbaar.

#### Verschillen tussen opleidingen en instellingen

**Grote verschillen** • Er bestaan verschillen in studiesucces tussen instellingen en opleidingen; kennelijk zijn er voor een deel van de instellingen en opleidingen verbetermogelijkheden. Instellingen verschillen van elkaar in het percentage diploma's dat aan de initiële instelling wordt behaald, zowel als uitgegaan wordt van de studenten die aanvankelijk bij een studie ingeschreven waren als wanneer er vanaf het tweede jaar wordt gerekend (figuur 5.2e en 5.2f). Voor het wo bevindt

het diplomarendement zich ongeveer tussen de 30 en 70 procent. Hbo-instellingen variëren tussen de 30 en 90 procent. Het valt op dat het diplomarendement in het hbo vanaf het tweede opleidingsjaar niet gelijk opgaat met het diplomarendement van de complete groep starters. Een instelling die bijvoorbeeld hoog scoort op rendement vanaf het tweede jaar (herinschrijving) kan in de middenmoot zitten als het gaat om het rendement vanaf de start. Bij het wo komt dit niet in die mate voor. Dit heeft te maken met een combinatie van hoge uitval in het eerste jaar van het hbo en grote verschillen hierin tussen de hbo-instellingen.

**FIGUUR 5.2E**

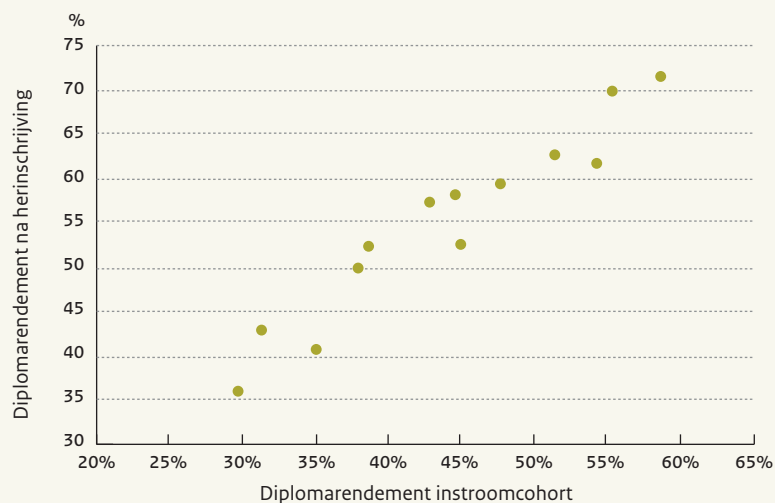
Diplomarendement aan de initiële instelling en diplomarendement na herinschrijving bij voltijd hbo-bacheloropleidingen, instroomcohort 2007 (in percentages, n instellingen=39)



Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2013

**FIGUUR 5.2F**

Diplomarendement aan de initiële instelling en diplomarendement na herinschrijving bij voltijd wo-bacheloropleidingen, instroomcohort 2007 (in percentages, n=13)



Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2013

### Studentkenmerken

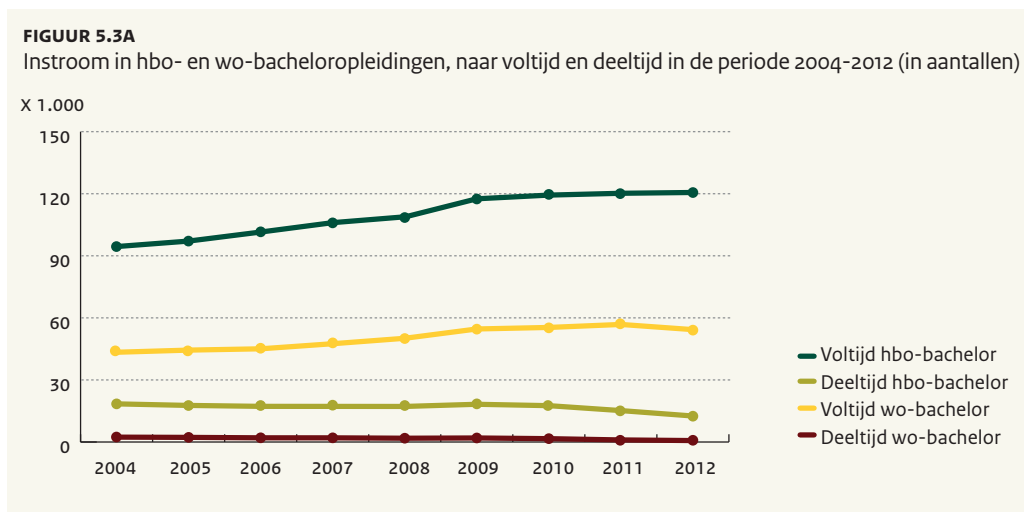
**Invloed studentkenmerken op studiesucces groot** • Ondanks selectie aan de poort op basis van vooropleiding blijven er belangrijke individuele kenmerken bestaan die de kans op een diploma beïnvloeden, zoals geslacht, etniciteit, gemiddeld eindexamencijfer, vooropleiding en wijze van instroom. Zo hebben vrouwen, autochtonen en studenten met een hoog gemiddeld eindexamencijfer of een hoge vooropleiding, een grotere diplomakans dan mannen, niet-westerse allochtonen en studenten met een laag gemiddeld eindexamencijfer of een lage vooropleiding. Daarnaast zijn motivatie en andere persoonskenmerken van belang. Dit is bijvoorbeeld te zien in het experiment 'Nominaal is normaal' van de Erasmus Universiteit Rotterdam (Baars, Godor, Hermus en Wolff, 2013). Van de studenten die niet meedoen aan de eerste tentamens heeft slechts 14 procent kans op een positief bindend studieadvies, terwijl studenten die alle eerste tentamens halen 90 procent kans hebben.

**Studiesucces en instroomherkomst** • Verder verschilt het rendement naar de herkomst van de totale instroom tussen hbo en wo. In het hbo hebben de instromers via het wo (wo-hbo: ongeveer 3,5 procent van de totale instroom) een hogere diplomakans dan studenten die direct uit het voortgezet onderwijs of mbo komen. In het wo hebben juist de directe instromers via het voortgezet onderwijs meer kansen dan de opstroomers uit het hbo (hbo-wo: ongeveer 15 procent van de totale instroom).

**Aandeel opleiding in studiesucces** • Wanneer rekening wordt gehouden met kenmerken van de studentenpopulatie, verschillen instellingen nauwelijks meer van elkaar in de kans op het behalen van een diploma. Dit geldt voor zowel hbo als wo. Er blijven echter wel verschillen tussen opleidingen bestaan: tussen de 4 en de 9 procent van de verschillen in diplomakans komt voor rekening van de opleidingen. Het percentage switch in het eerste jaar blijkt bij opleidingen een belangrijke voorspeller van diplomakans. In opleidingen met veel overstappers in het eerste jaar hebben ook studenten vanaf het tweede jaar minder kans op een diploma.

## 5.3 Toegankelijkheid van het hoger onderwijs

**Wet Kwaliteit in verscheidenheid** • Met het streven naar een hoger niveau van de opleidingen en meer rendement, neemt de druk op de toegankelijkheid van het hoger onderwijs toe. Het streven naar een hoger niveau en tegelijk naar minder uitval kan betekenen dat hogescholen en universiteiten meer gaan selecteren aan de poort en in het eerste jaar. In de Wet Kwaliteit in verscheidenheid hoger onderwijs zijn de selectiemogelijkheden vergroot. Vervroegde aanmelding en verplichte studiekeuzechecks moeten zorgen dat studenten een juiste studiekeuze maken, zodat ze minder kans lopen uit te vallen.



Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2013

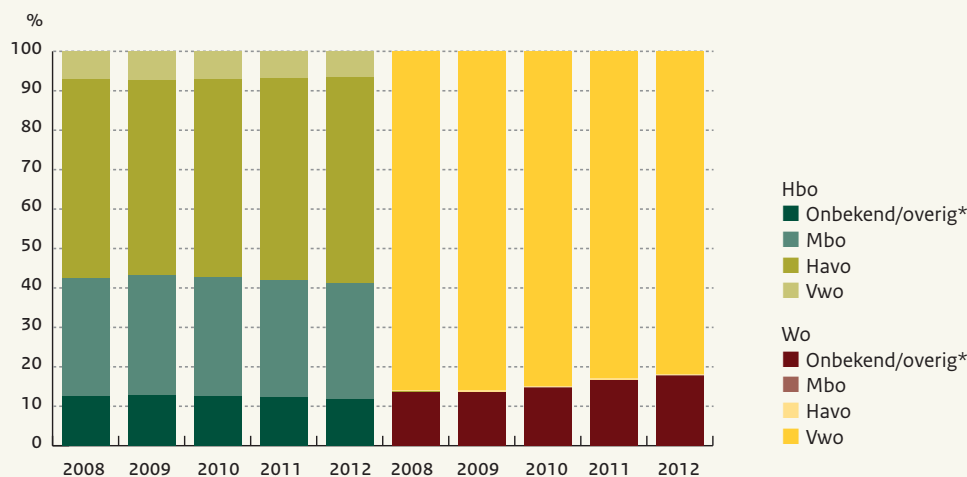
**Instroom hbo- en wo-bachelor gedaald** • Tot voor kort nam de instroom in het hoger onderwijs geleidelijk toe. Dit strookte met het internationale beleid gericht op toename van het aandeel hoger opgeleiden in de beroepsbevolking. Na een langdurige stijging van de instroom is nu een kentering te zien (figuur 5.3a). In 2012 daalde voor het eerst de totale instroom in zowel hbo als wo. De daling is in het wo groter dan in het hbo. In het hbo doet de daling zich vooral voor bij deeltijd en duale studies, de instroom van voltijd-hbo-bachelorstudenten bleef nagenoeg gelijk aan die in het voorgaande jaar.

**Veranderingen in instroom** • Veranderingen in het aantal gediplomeerden uit het mbo, havo of wo kunnen van invloed zijn op de directe instroom. Het aantal leerlingen met een mbo- of havo-diploma nam in 2012 toe, het aantal wo-gediplomeerden daalde licht. De instroom in Associate degreeprogramma's nam toe, maar de omvang van deze instroom is relatief klein. Ook de instroom in de wo-master nam in 2012 toe. Deze toename is mogelijk veroorzaakt door anticipatie op de invoering van het sociaal leenstelsel en dreiging van de langstudeerdersregeling.

**Instroom naar vooropleiding** • In het hbo stromen steeds meer studenten in met een havo-opleiding. In 2009 stroomde 49 procent in met een havo-diploma, in 2012 was dat 52 procent (figuur 5.3b). De instroom van (nieuwe) studenten vanuit een mbo-opleiding schommelt al enige jaren rond de 30 procent. In het wo heeft ruim 80 procent van de nieuwe studenten een vwo-diploma.

**FIGUUR 5.3B**

Percentage nieuwe instroom in voltijd hbo- en wo-bacheloropleidingen, naar vooropleiding in de periode 2008-2012 (n 2012 hbo=82.688, n 2012 wo=34.804)



\* deels studenten met een eerdere hbo-inschrijving

Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2013

**Meer vrouwelijke studenten** • Meer vrouwen dan mannen beginnen een opleiding in het hoger onderwijs. In zowel de hbo-bachelor als de wo-bachelor schommelt het percentage vrouwen sinds 2004 rond de 52 procent. In de hbo-master bestond de instroom in 2012 voor ongeveer 55 procent uit vrouwen. In het wo was dit percentage 52.

**Stabilisatie instroom niet-westerse allochtonen** • Na een gestage stijging in de afgelopen jaren vlakt de toename van niet-westerse allochtonen in de bacheloropleidingen in het hbo en het wo af. Een opvallende uitzondering vormen de opleidingen in het hbo die leiden tot een Associate degree. De totale stijging van het aantal studenten in de Associate degree-opleidingen in 2012 is vrijwel geheel toe te schrijven aan de toename van het aantal niet-westerse studenten vanuit het mbo. Blijkbaar is de Associate degree voor deze doelgroep een aantrekkelijke route om via het mbo een hbo-diploma te behalen.

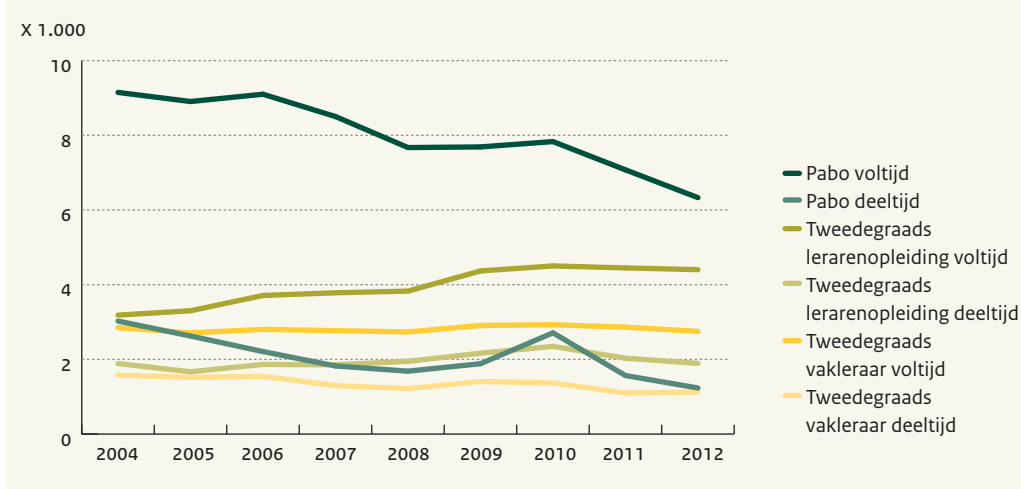
## 5.4 De lerarenopleiding

**Belang educatieve sector** • De inspectie hecht bijzondere waarde aan de educatieve sector in het hoger onderwijs. Hier worden immers de toekomstige leraren en docenten opgeleid. Om die reden besteedt ze de komende jaren extra aandacht aan de kwaliteit van lerarenopleidingen. Medio 2014 publiceert de inspectie een uitgebreid onderzoek. De educatieve sector kent enkele subsectoren met opleidingen die tot verschillende bevoegdheden leiden, zoals de pabo's, de tweedegraads lerarenopleidingen voor de algemene vakken, de eerstegraads lerarenopleidingen hbo, de universitaire lerarenopleidingen (ulo's), de tweedegraads opleidingen tot vakdocent (bijvoorbeeld docent elektrotechniek, maar ook lichamelijke opvoeding of beeldende kunst en vormgeving) en de opleidingen tot docent in het speciaal onderwijs.

**Dalende instroom** • De instroom in de voltijdse pabo-opleidingen daalt sinds 2010 (figuur 5.4a). De daling hier is sterker dan in andere hbo-sectoren. Tegengesteld hieraan nam de instroom in de opleidingen voor tweedegraads docenten in het voortgezet onderwijs sinds 2004 toe, maar is er de laatste twee jaren sprake van stabilisatie of zelfs een lichte daling. Na een korte opleving laat ook de instroom in alle deeltijdse educatieve opleidingen weer een afname zien. Ook het aantal studenten dat in deeltijd de masteropleiding voor docent speciaal onderwijs volgt, daalt de laatste jaren (figuur 5.4b). De instroom in de universitaire lerarenopleiding stijgt daarentegen weer langzaam.

**FIGUUR 5.4A**

Instroom in bacheloropleidingen in de educatieve sector in de periode 2004-2012 (in aantallen)

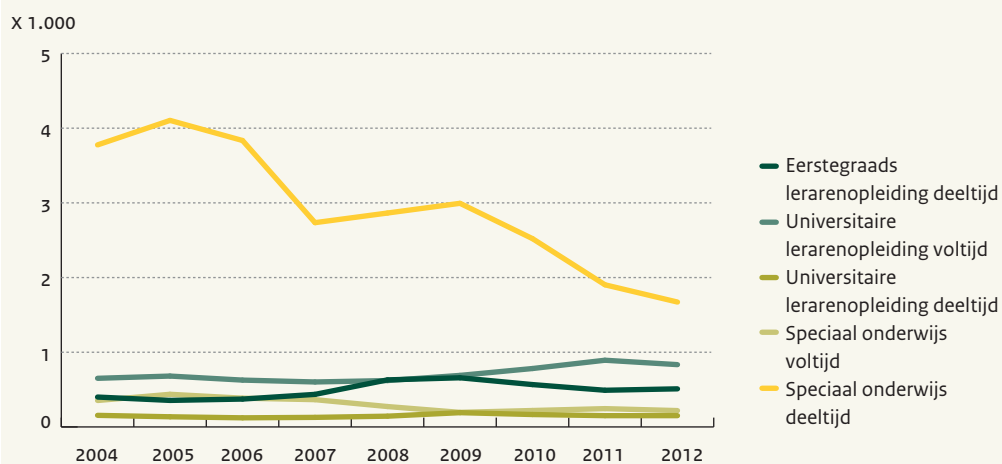


Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2013

**Nog weinig diversiteit** • De instroom van niet-westerse allochtonen in de educatieve sector is naar verhouding laag. Ook kiezen aanzienlijk minder mannen dan vrouwen voor een lerarenopleiding. Van alle instromers in de voltijd bachelor lerarenopleidingen in het hbo is 30 procent man, bij lerarenopleidingen in het wo is dat 15 procent. In de deeltijd masteropleidingen in het hbo is rond de 20 procent van de instromers man. Het aandeel mannen stijgt echter de laatste jaren geleidelijk in bijna alle opleidingen in de educatieve sector. Alleen in de deeltijd masteropleiding voor het speciaal onderwijs daalt het aandeel mannen al jaren.

**FIGUUR 5.4B**

Instroom in masteropleidingen in de educatieve sector in de periode 2004-2012 (in aantallen)



Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2013

**Studiesucces blijft dalen** • Het diplomarendement van de pabo's en de opleidingen tot vakdocent is dichterbij de buurt van het gemiddelde voor het hoger onderwijs komen te liggen. Het diplomarendement van de pabo's was opvallend hoog, bijvoorbeeld bijna 60 procent voor instroomcohort 2003. Dit is in een snel tempo afgenomen tot iets meer dan 40 procent voor het instroomcohort 2007. Inmiddels ligt dit percentage een fractie lager dan bij de rest van de hbo-opleidingen. Ook de deeltijd-pabo's laten deze trend zien, zij het wat minder duidelijk. Het diplomarendement van de tweede-graads lerarenopleidingen is opvallend laag vergeleken bij de overige subsectoren en bij de rest van het hoger onderwijs. De uitval in het eerste jaar is in de gehele educatieve sector hoog, maar vooral bij tweedegraads lerarenopleidingen en de deeltijd pabo-opleidingen. Bij beide opleidingen is er ook al een aantal jaren sprake van een toename van de uitval.

**Nog geen recent beeld van kwaliteit** • In het voorjaar van 2014 vindt voor een groot deel van de pabo's en ulo's de beoordeling plaats voor de accreditatie. In 2015 volgt de beoordeling van de tweedegraads lerarenopleidingen. Daarom zijn er geen recente gegevens over de kwaliteit van de opleidingen in de educatieve sector beschikbaar. Wel blijkt uit gegevens van de Nationale Studenten Enquête van 2013 (zie [nse2013.kiwi.qdelft.nl](http://nse2013.kiwi.qdelft.nl)) dat studenten van opleidingen in de educatieve sector gemiddeld net zo tevreden zijn over hun opleiding als studenten van andere opleidingen. Uitgesplitst naar sectoren zijn er enkele afwijkingen van het sectorgemiddelde. Voltijdmasterstudenten aan de universitaire lerarenopleiding zijn gemiddeld genomen minder tevreden over hun opleiding dan overige voltijdmasterstudenten. Studenten aan opleidingen voor (tweedegraads) vakdocent zijn gemiddeld juist meer tevreden. Dit geldt voor zowel voltijd- als deeltijdstudenten.

## 5.5 Bestuur, financiën en naleving

### Kwaliteitszorg

**Invoering vrijwillige instellingstoets kwaliteitszorg** • Hoewel instellingen volgens de Wet op het hoger onderwijs en wetenschappelijk onderzoek (WHW) verantwoordelijk zijn voor een stelselmatige kwaliteitszorg, bestond de kern van de kwaliteitsborging in het hoger onderwijs de afgelopen jaren vooral uit de gezamenlijke externe beoordeling in het accreditatiestelsel. In het licht van de hoge verwachtingen waar het hoger onderwijs mee te maken heeft, is het van groot belang dat de kwaliteitsbewaking en –verbetering door de instellingen zelf adequaat functioneert. De invoering van de vrijwillige instellingstoets kwaliteitszorg (ITK) in 2011 vormde een sterke stimulans voor de interne kwaliteitszorg. De vrijwillige toets, waarvoor de meeste instellingen zich hebben aangemeld, spreekt de instellingen nu aan op hun eigen verantwoordelijkheid.

**Instellingstoets als stimulans** • De uitkomsten wijzen erop dat het nog niet eenvoudig is aan de eisen te voldoen. Van de 42 tot eind 2013 ingediende aanvragen voor de toets zijn er twaalf nog in behandeling. Van de dertig afgehandelde aanvragen zijn er zeventien direct positief beoordeeld, drie positief onder voorwaarden en twee alsnog positief na het beoordelen van de voorwaarden. Acht instellingen hebben zich teruggetrokken, waarvan drie op grond van een negatief panelrapport en vijf uit eigen beweging. Instellingen die de toets behaalden, eventueel na aan de extra voorwaarden te hebben voldaan, melden dat de toets met alle interne voorbereidingen de verbetering van de kwaliteitszorg sterk heeft gestimuleerd.

### Klachtmeldingen

**Aantal klachtmeldingen blijft stijgen** • Het aantal klachten dat de inspectie over het hoger onderwijs ontving, nam de afgelopen jaren fors toe. Bij klachten die eerst in behandeling zijn geweest bij de instelling zelf – en dat geldt voor de meeste – kan het aantal klachten een indicatie zijn voor de mate waarin instellingen deze intern op kan lossen. In 2013 heeft de inspectie 181 klachten ontvangen, waarvan verreweg de meeste uit het bekostigd hbo. De klachten hebben betrekking op ongeveer de helft van de hogescholen, de helft van de universiteiten en een op de vijf rechtspersonen voor niet-bekostigd hbo.

**TABEL 5.5A**

Aantal ontvangen klachten over het hoger onderwijs in de periode 2010-2013

	2010	2011	2012	2013
Bekostigd hbo	58	91	123	134
Niet-bekostigd hbo	9	25	20	30
Bekostigd wo	13	12	8	17
<b>Totaal</b>	<b>80</b>	<b>128</b>	<b>151</b>	<b>181</b>

Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2013

**Klachten over diverse onderwerpen** • De klachten betroffen uiteenlopende onderwerpen. Een onderwerp dat zowel bij bekostigd onderwijs als niet-bekostigd hbo vaak genoemd wordt, is een tussentijdse aanscherping van regels en eisen rond het afstuderen en de diplomering voor zittende studenten. Ook dit is een signaal dat de niveaueisen, vooral in het hbo, verhoogd worden. In totaal vormden dertien klachten aanleiding voor de inspectie om contact op te nemen met het bestuur en zo nodig voor een bezoek ter plaatse. Dit leidde in de meeste gevallen tot de conclusie dat inspectieonderzoek niet nodig was. In deze gevallen werden met de betrokken besturen afspraken gemaakt om de inspectie te informeren over de voortgang. Slechts in twee gevallen vormden de klacht en het gesprek met het bestuur aanleiding om een onderzoek in te stellen.

### Intern toezicht

**Intern toezicht nog in aanloopfase** • Het interne toezicht door de raden van toezicht op onderwijskwaliteit in het hoger onderwijs voldoet aan de eisen die de WHW stelt. Dit blijkt uit het onderzoek van de inspectie in 2013 (Inspectie van het Onderwijs, 2013c). Deze eisen zijn echter summier. De maatschappelijke verwachtingen over het functioneren van het interne toezicht gaan inmiddels verder dan wat de wet vraagt. Ook binnen de sector en onder raden van toezicht zelf leven hogere ambities. Deze worden echter nog niet altijd waargemaakt. Het hoger onderwijs bevindt zich daarmee op het gebied van het interne toezicht nog altijd eerder in een aanloop- dan in een consolidatiefase.

**Naleving wet niet voldoende** • Verder is het interne toezicht op de naleving van de wet onvoldoende. De onderzochte instellingen leven de nieuwe voorschriften op het gebied van de medezeggenschap daarentegen wel adequaat na. Veel betrokkenen met wie de inspectie sprak, zijn van mening dat het wettelijk voorgeschreven toezicht op 'de vormgeving van het systeem van kwaliteitszorg' breed geïnterpreteerd moet worden. De aandacht voor de kwaliteit van het onderwijs en de uitkomsten van het onderwijsproces zelf zijn minstens zo belangrijk. De effectiviteit van het interne toezicht neemt toe als raden het college nadrukkelijker bevragen over de belangenafwegingen en de keuzes die zijn gemaakt en over de bereikte resultaten. Het is in dit licht opvallend dat de recent herziene branche-



code voor goed bestuur van de universiteiten aandacht voor de uitkomsten van het primaire proces niet expliciet noemt als taak voor de raad van toezicht. De nieuwe branchecode voor het hbo is wat dit betreft ambitieuzer: deze benoemt expliciet als uitgangspunt dat de raad van toezicht bij zijn werkzaamheden de kwaliteit van onderwijs, onderzoek en kennisvalorisatie centraal stelt.

**Bredere maatschappelijke belangen** • Verder vinden raden van toezicht en colleges van bestuur zelf dat de raad van toezicht in het hoger onderwijs de bewaker is of zou moeten zijn van bredere maatschappelijke belangen, dat wil zeggen: van belangen die kunnen uitstijgen boven die van de onderwijsinstelling zelf. Ook dat is in de nieuwe code van de hogescholen een belangrijk element. De WHW draagt de interne toezichthouder verder op om toe te zien op de naleving van wet- en regelgeving. In het inspectieonderzoek was er geen enkele raad van toezicht die dit wat betreft de voorschriften op het gebied van onderwijskwaliteit systematisch doet. De inspectie zal de komende jaren de ontwikkeling van de interne kwaliteitszorg en het interne toezicht nauwlettend volgen.

### Externe kwaliteitsborging

**Krachtige externe kwaliteitsborging** • Het Nederlandse accreditatiestelsel in het hoger onderwijs is van voldoende kwaliteit. Dit blijkt uit inspectieonderzoek in 2013 naar de kwaliteit van het Nederlandse accreditatiestelsel (Inspectie van het Onderwijs, 2013a). Het is een krachtig, breed gedragen stelsel met een duidelijk kwaliteitsbevorderend effect. In het hoger onderwijs heerst een sterk gevoel van eigenaarschap: het is ons stelsel, wij hebben hier samen voor gekozen. De zorgvuldige uitvoering met een groot aantal kwaliteitswaarborgen, de grote vakinhoudelijke deskundigheid van de panels en de stimulans die de beoordeelde ervaren voor de kwaliteit van hun opleiding, vormen positieve punten. De laatste jaren zijn tal van verbeteringen doorgevoerd, waarbij het stelsel een behoorlijk leervermogen blijkt te hebben.

**Knelpunten en risico's** • Tegelijk ziet de inspectie enige knelpunten en risico's. Zo wordt de betrouwbaarheid van het accreditatiestelsel onvoldoende geëvalueerd, worden relevante kwaliteitsaspecten onderbelicht en ontbreken er nog transparante overzichten van vergelijkbare opleidingen. Het lastigst aan te pakken is wellicht de grote belasting voor de instellingen, die in het nieuwe stelsel niet minder is geworden. Dat vereist een gezamenlijke aanpak van alle actoren. In 2015, twee jaar na genoemd onderzoek (Inspectie van het Onderwijs, 2013a) volgt een onderzoek naar de verbeteringen die naar aanleiding van de aanbevelingen zijn doorgevoerd. In 2017 zal de inspectie een nieuw breed onderzoek uitvoeren op basis van de inspectiestandaarden.

### Financiën

**Financiële situatie gunstig** • Het hbo laat als geheel al een aantal jaren gezonde financiële kengetallen zien (tabel 5.5b). Dit betekent niet dat alle hbo-instellingen zonder financiële problemen zijn. Bij vier hogescholen is de rentabiliteit minder gunstig. De solvabiliteit van twee hogescholen bleef daarnaast onder de signaleringswaarden. Ook het wo laat als geheel al een aantal jaren gezonde financiële kengetallen zien. Twee instellingen kampten over 2012 met een fors negatief resultaat, maar hebben nog een gezonde solvabiliteit en liquiditeit. Verder heeft de inspectie specifiek aandacht besteed aan één onderwijsinstelling, als gevolg van afgesloten derivaten zonder onderliggende leningen. Dit is inmiddels opgelost. Er zijn geen instellingen onder verscherpt financieel toezicht geplaatst.

**TABEL 5.5B**

Waarde van de financiële indicatoren in het hoger beroepsonderwijs en in het wetenschappelijk onderwijs, 2010-2012

	Hoger beroepsonderwijs			Wetenschappelijk onderwijs		
	2010	2011	2012	2010	2011	2012
Solvabiliteit	0,41	0,44	0,46	0,56	0,56	0,54
Liquiditeit	0,96	1,04	1,01	0,91	0,94	1,00
Rentabiliteit	3,8%	2,7%	1,7%	0,9%	1,5%	1,9%

Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2013

### Naleving

**Harde knip overal ingevoerd** • Vanaf studiejaar 2012/2013 is het in principe niet meer mogelijk om aan een masteropleiding te beginnen zonder in bezit te zijn van een bachelordiploma, ook niet bij de zogenaamde doorstroommaster. Deze zogeheten harde knip is ingevoerd om een duidelijker onderscheid aan te brengen tussen bachelor- en masteropleiding. Drie universiteiten die de harde knip in 2012 nog niet konden invoeren en daarom uitstel kregen, waren daar op 1 september 2013 wel klaar voor.

**Blijvende aandacht voor (ver)korte trajecten** • In 2012 deed de inspectie onderzoek naar de naleving van de regelgeving bij verkorte trajecten bij dertien opleidingen in het hbo, met name niet-bekostigde hbo-opleidingen (Inspectie van het Onderwijs, 2012). In het vorige Onderwijsverslag (Inspectie van het Onderwijs, 2013b) werden de uitkomsten beschreven. De bevindingen zijn niet representatief voor het gehele hoger beroepsonderwijs. Er bleken zich tekortkomingen voor te doen in de naleving van wettelijke voorschriften die het vereiste eindniveau moeten waarborgen, zoals de studiebelasting en de onderbouwing daarvan, het functioneren van examencommissies en de informatievoorziening over de manier waarop de opleiding is ingericht. Bij een aantal onderzochte (ver)korte opleidingstrajecten was geen sprake van een volwaardig programma. Eind december 2013 hebben alle betrokken instellingen aan de inspectie gerapporteerd welke verbeteringen zijn doorgevoerd. In 2014 voert de inspectie een herhalingsonderzoek uit.

## 5.6 Ontwikkelingen in het hoger onderwijs

**Grote veranderingen door Wet Kwaliteit in verscheidenheid** • In reactie op het rapport van de commissie-Veerman (Commissie Toekomstbestendig Hoger Onderwijs Stelsel, 2010) en de Strategische Agenda Hoger Onderwijs (OCW, 2011) is in de Wet Kwaliteit in verscheidenheid ruimte geboden voor verbetering van de studiekeuzevoorlichting en verruiming van selectiemogelijkheden. Het doel is de kwaliteit te verhogen en tegelijkertijd de toegankelijkheid van hogescholen en universiteiten te behouden. Daartoe is meer differentiatie en meer selectie mogelijk gemaakt. De hogescholen en universiteiten benutten die nieuwe ruimte volop (Fettelaar, Leest, Van Eck, Verbeek, Van der Vegt en Jongeneel, 2013). Het aantal opleidingen met een numerus fixus en decentrale selectie is flink toegenomen. Ook komen er steeds meer selectieve excellentieprogramma's. Het bindend studieadvies is breed ingevoerd, binnen veel instellingen is of wordt de norm verhoogd en er lopen experimenten met bindend studieadvies in latere opleidingsjaren. Alle masteropleidingen gaan selecteren aan de poort. Er wordt, kortom, op meer momenten geselecteerd: voor de opleiding, tijdens de opleiding en tussen opleidingen binnen het hoger onderwijs. De vraag rijst of de cumulatie van maatregelen voor en aan de poort gevolgen heeft voor de toegankelijkheid van het hoger onderwijs. Eerder kwam in dit hoofdstuk aan de orde dat de instroom in het hbo en in het wo het afgelopen jaar voor het eerst daalde. Voor het tonen van een trend en voor een duiding van de oorzaken daarvan is het nog te vroeg. De inspectie is gestart met een verkenning naar de invoering en uitwerking van alle toegangsmaatregelen, zowel voor de bachelor als voor de master, en met het monitoren van de ontwikkeling in de toegankelijkheid van het hoger onderwijs.

**Excellente opleidingen** • Het Sirius Programma, in opdracht van het ministerie van OCW ontwikkeld door het Platform Bèta Techniek, is in 2008 van start gegaan. In 2012 ronden de eerste instellingen hun deelname aan dit programma af. Het doel was een cultuurverandering teweeg te brengen in het onderwijsklimaat, waarin studenten aangemoedigd worden om te excelleren. De auditcommissie (Sirius Programma, 2013) constateert dat deze doelstelling bijna wordt gehaald: in 2012 volgde 4,4 procent van de voltijdbachelorstudenten aan de participerende instellingen een excellentieprogramma. De doelstelling was minimaal 5 procent.

**Online onderwijs in opkomst** • Sterk in opkomst zijn de MOOC's: Massive Open Online Courses. Enkele Nederlandse universiteiten hebben inmiddels een beperkt aantal online courses ontwikkeld. Er zijn nog veel vragen rond de MOOC's. Deze vragen hebben betrekking op de kwaliteit en accreditatie, de examinering met sluitende identiteitscontrole, de plaats in curricula (vervangend of aanvullend) en de toegankelijk-

heid voor degenen die anders geen hoger onderwijs kunnen volgen. Ook zijn er vragen over de ontwikkelkosten versus de baten. De participerende instellingen zien het vooral als een parallelle ontwikkeling, naast het traditionele contactonderwijs. Voordelen zitten vooral in het vergroten van internationale naamsbekendheid en de prikkel tot innovaties in de inrichting van het reguliere onderwijs.

**Internationale mobiliteit** • Het Nuffic (2013) concludeert dat nog steeds relatief weinig Nederlandse studenten een volledige opleiding in het buitenland volgen. Met 3 procent van alle Nederlandse studenten ligt dat aandeel onder het Europees gemiddelde van 3,3 procent. Aangezien de Nederlandse economie vooral internationaal gericht is, zouden volgens het Nuffic meer Nederlandse studenten de keuze moeten maken voor een studie in het buitenland. Ook het aandeel buitenlandse studenten dat in Nederland een volledige studie volgt, ligt met 7,5 procent van de totale nationale studentpopulatie onder het Europees gemiddelde van 9 procent.

## 5.7 Nabeschuiving

**Hogere niveaueisen en ambitieuze prestatieafspraken** • Het hoger onderwijs staat sterk onder druk om tot hogere prestaties te komen. Zo stellen de beoordelingen in het accreditatiestelsel hogere eisen en zijn er ambitieuze prestatieafspraken gemaakt, waarbij aan prestaties financiële gevolgen verbonden zijn. Op verschillende terreinen worden eisen gesteld die niet eenvoudig te verenigen zijn. Dit leidt tot een driehoek van wensen met betrekking tot onderwijsniveau, studiesucces en toegankelijkheid, die zich moeizaam tot elkaar verhouden. De spanning tussen deze drie doelen leidt er gemakkelijk toe dat het realiseren van het ene doel invloed heeft op de twee andere doelen.

**Hogere eisen vragen beter aanbod en betere begeleiding** • Hogere niveaueisen kunnen, zonder dat de kwaliteit van het aanbod en de begeleiding verbeteren, gemakkelijk tot meer uitval en minder toegankelijkheid leiden. Er zijn aanwijzingen dat dit daadwerkelijk aan de hand is. Dat de eisen toenemen is evident: de lat bij de beoordelingen voor de accreditatie ligt hoger en de eisen aan examencommissies en afstudeerwerken nemen toe. De inspectie krijgt dan ook regelmatig signalen van zittende studenten die hier onvermijdelijk onder gebukt gaan. Verder neemt het aandeel studenten aan excellente opleidingen of programma's langzaam toe. Ook in de educatieve sector wordt een geleidelijke niveaustijging zichtbaar.

**Rendement hbo daalt, wo stijgt** • Tegelijk daalt het rendement in het hbo nog steeds. In het wo stijgt het gelukkig wel. In beide sectoren blijft het studiesucces echter nog steeds erg laag: slechts de helft van de studenten haalt na nominaal plus een jaar een diploma in het hoger onderwijs (cohort 2007). Een snelle verbetering van het totale rendement ligt niet voor de hand, omdat de eerstejaarsuitval nog steeds toeneemt. Het aantal opleidingen met een mogelijkheid tot selectie (numerus fixus, excellentie, honours tracks, masters) neemt toe. Het is de vraag of betere studiekeuzechecks, intake en matching de behoefte aan selectie kunnen compenseren. De instroom in het hbo en wo daalde in 2012 voor het eerst. De daling van de instroom lijkt vooralsnog niet ten koste van specifieke groepen studenten te gaan. Of er een blijvend effect is van alle maatregelen op de toegankelijkheid kan pas over enkele jaren beoordeeld worden.

**Betere borging van kwaliteit** • In dit licht is het een positieve ontwikkeling dat instellingen de borging van de kwaliteit beter in de vingers beginnen te krijgen. Terwijl tot voor enkele jaren de zorg voor de kwaliteit leek te zijn 'uitbesteed' aan het accreditatiestelsel, zijn instellingen, vooral door de nieuwe instellingstoets kwaliteitszorg, zich bewuster van hun eigen verantwoordelijkheid. Dat kwaliteitsborging nog niet eenvoudig is, overigens net als in de andere onderwijssectoren, blijkt uit het feit dat slechts 17 van de 30 afgehandelde aanvragen direct positief beoordeeld zijn. Verder neemt ook de aandacht voor onderwijskwaliteit in het interne toezicht toe, en is de externe borging in het accreditatiestelsel goed verbeterd. In het gehele hoger onderwijs is hierbij aandacht nodig voor de verdere professionalisering van docenten: studenten blijken tamelijk kritisch over het handelen van docenten.

**Ondersteuning opleidingen en docenten** • Het lijkt van belang dat besturen het omgaan met de spanning tussen niveau, rendement en toegang niet overlaten aan opleidingen en docenten op de werkvloer, maar hen daarin ondersteunen met een weldoordachte en breed gedragen visie daarop. In de instellingstoets is dit terecht een belangrijke standaard. In zo'n visie moeten keuzes worden gemaakt voor profilering, interne differentiatie en onderlinge afspraken tussen instellingen en de omringende regio. Ook kunnen de interne toezichhouders daarmee hun verantwoordelijkheid voor het maatschappelijk perspectief beter waarmaken. Dit kan de gewenste kwaliteitscultuur op de werkvloer ondersteunen.

# Literatuur

- Baars, G.J.A., Godor, B., Hermus, P., & R. Wolff (2013). *Uitgebreide Pilot 'Nominaal = Normaal' aan de Erasmus Universiteit Rotterdam. Tussenrapportage onderzoek*. Rotterdam: Erasmus Universiteit Rotterdam, Risbo.
- Berkhout, E., Prins, J., & Werff, S. van der (2013). *Studie & Werk 2013. Hbo'ers en academici van afstudeerjaar 2010/11 op de arbeidsmarkt*. Amsterdam: SEO Economisch Onderzoek.
- Commissie Toekomstbestendig Hoger Onderwijs Stelsel (2010). *Differentiëren in drievoud omwille van kwaliteit en verscheidenheid in het hoger onderwijs. Advies van de Commissie Toekomstbestendig Hoger Onderwijs Stelsel*. [S.l.]:[s.n.].
- Fettelaar, D., Leest, B., Eck, E. van, Verbeek, F., Vegt, A.L. van der, & Jongeneel, M. (2013). *Selectiemechanismen in het onderwijs*. Nijmegen: Radboud Universiteit, ITS; Amsterdam: Kohnstamm Instituut; Utrecht: Oberon.
- Inspectie van het Onderwijs (2012). *Goed verkort? Over de programmering en verantwoording van de (ver)korte opleidingen in het beroepsonderwijs*. Utrecht: Inspectie van het Onderwijs.
- Inspectie van het Onderwijs (2013a). *De kwaliteit van het Nederlandse accreditatiestelsel*. Utrecht: Inspectie van het Onderwijs.
- Inspectie van het Onderwijs (2013b). *De staat van het onderwijs. Onderwijsverslag 2011/2012*. Utrecht: Inspectie van het Onderwijs.
- Inspectie van het Onderwijs (2013c). *Intern toezicht op onderwijskwaliteit in het hoger onderwijs. Een bijdrage aan de evaluatie van het wetstraject versterking besturing*. Utrecht: Inspectie van het Onderwijs.
- NRTO (2013). *Brancheverslag NRTO 2012 Hoger Onderwijs*. Utrecht: Nederlandse Raad voor Training en Opleiding (NRTO).
- Nuffic (2013). *Mobiliteit in beeld. Internationale mobiliteit in het Nederlandse onderwijs*. Den Haag: Nuffic.
- NVAO (2013). *Nieuwe paden. Jaarverslag 2012*. Den Haag: Nederlands-Vlaamse Accreditatieorganisatie (NVAO).
- OCW (2011). *Kwaliteit in verscheidenheid. Strategische Agenda Hoger Onderwijs, Onderzoek en Wetenschap*. Den Haag: Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (OCW).
- OCW (2013). *Kerncijfers 2008-2012. Onderwijs, Cultuur en Wetenschap*. Den Haag: Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (OCW).
- OECD (2013). *Education at a Glance 2013. OECD Indicators*. Paris: Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD).
- ROA (2013). *Belangrijkste resultaten HBO-monitor 2012*. Maastricht: Researchcentrum voor opleiding en Arbeidsmarkt (ROA).
- Sirius Programma (2013). *Sirius Programma overall auditrapport 2012. Excellentie in het hoger onderwijs: een cultuuromslag in gang gezet*. Den Haag: Sirius Programma.
- Vereniging Hogescholen (2013). *Feiten en cijfers. HBO-Monitor 2012: De arbeidsmarktpositie van afgestudeerden van het hbo*. Den Haag: Vereniging Hogescholen.



## Groen onderwijs

Inleiding	208
6.1 Groen vmbo	208
6.2 Groen mbo	211
6.3 Groen hoger onderwijs	214
6.4 De Leerlingen en studenten	216
6.5 Financiën	218
6.6 Ontwikkelingen in de groene sector	218
6.7 Nabeschuwing	220

# Samenvatting

**Kwaliteit groen vmbo** • De onderwijskwaliteit van het groene vmbo ontwikkelt zich positief. Het groene vmbo kent geen zeer zwakke afdelingen meer. De afdelingen in de kaderberoepsgerichte leerweg verbeteren niet mee, hier zijn in schooljaar 2012/2013 zelfs iets meer zwakke afdelingen dan in schooljaar 2011/2012. De verbetering van opbrengstgericht werken in de gemengde/theoretische leerweg zet door, maar vraagt verdere inspanningen. De opbrengsten van afdelingen in de gemengde/theoretische leerweg van het groene vmbo zijn verbeterd, maar nog wel lager dan in het overige vmbo. De opbrengsten van de beroepsgerichte leerwegen zijn iets vaker voldoende dan in het overige vmbo.

**Kwaliteit groen mbo** • Bij alle agrarische opleidingscentra (aoc's) is de examenkwaliteit voldoende. Het groene mbo onderscheidt zich hiermee in positieve zin van het overige mbo. De opbrengsten zijn door de jaren heen iets beter dan gemiddeld in het mbo. De kwaliteitsborging is echter problematisch. De groene instellingen slagen er nog niet in de kwaliteit voldoende systematisch te borgen en te verankeren. De naleving van wettelijke voorschriften is bij ongeveer de helft van de opleidingen op orde. Dit is minder vaak dan in het overige mbo. Het onderwijsproces is op de meeste groene mbo-instellingen van voldoende kwaliteit.

**Kwaliteit groen hoger onderwijs** • Het studiesucces van studenten in het groene hoger onderwijs blijft over de hele linie gunstig afsteken bij het overige hoger onderwijs. Dit geldt zowel voor het hbo als voor het wo. Net als in het overige hoger onderwijs daalt het diplomarendement in het groene hbo en stijgt dit in het groene wo. Mannen in het groene hoger onderwijs doen het beter dan mannen in het overige hoger onderwijs. De prestaties van mannelijke en vrouwelijke studenten ontlopen elkaar in het groene hbo niet veel. In het groene wo is dat wel het geval: daar presteren vrouwelijke studenten beter dan mannelijke studenten. De hoge studenttevredenheid houdt stand.

**Herschikking van taken en middelen** • Het huidige economisch tij, de bevindingen vanuit zelfevaluaties en aanstaande bezuinigingen vormden de aanleiding voor een herbezinning op de kerntaken van het groene onderwijs. Instellingen nemen de regie meer in eigen hand. Uitgangspunt is minder bestuurlijke drukte en meer efficiëntie. Dit heeft geleid tot een sterk afgeslankte ondersteuningsstructuur en herschikking van taken en middelen. Deze accentverschuivingen leiden tot aanpassingen in de manier waarop instellingen het transitieproces van groene school naar kenniscentrum inrichten.

# Inleiding

**Ontwikkeling verschilt per onderwijssoort** • Het groene onderwijs is het onderwijs op het gebied van voedsel, natuur en leefomgeving. In het schooljaar 2012/2013 volgden 78.200 leerlingen en studenten een opleiding in het groene onderwijs (tabel 6a). De ontwikkeling van het aantal deelnemers verschilt per onderwijssoort. De instroom in het groene vmbo, hbo en wo is gestegen (OCW, 2013). De instroom in het groene mbo daalde in de beroepsbegeleidende leerweg (bbl). Het aantal scholen en instellingen is over de jaren heen gelijk gebleven.

**TABEL 6A**

Aantal leerlingen/studenten en scholen/instellingen in het groene onderwijs naar onderwijssoort in schooljaar 2012/2013

Aantal leerlingen/studenten x 1.000	
Vmbo	19,0
Leerwegondersteunend onderwijs	13,5
Middelbaar beroepsonderwijs	29,0
Hoger beroepsonderwijs	9,3
Wetenschappelijk onderwijs	7,4
Afdelingen/instellingen	
Groene afdelingen voortgezet onderwijs	35
Agrarische opleidingscentra	12
Regionale opleidingscentra (groene afdeling)	1
Hoger beroepsonderwijs	5
Wetenschappelijk onderwijs	1

Bron: OCW, 2013

**Kleinschaligheid met landelijk dekkend aanbod** • De twaalf agrarische opleidingscentra (aoc's) bieden op ruim honderd locaties verspreid over het land groen onderwijs aan. Dit brengt met zich mee dat de afdelingen en opleidingen over het algemeen klein van omvang zijn.

**Groen onderwijs** • Het ministerie van Economische Zaken (EZ) is verantwoordelijk voor het groene onderwijs in Nederland. Het groene onderwijs is in de algemene onderwijswetgeving geregeld en volgt daarmee het algemene onderwijsbeleid. Daarnaast geven de gezamenlijke groene onderwijsinstellingen uitvoering aan het vakdepartementaal beleid.

## 6.1 Groen vmbo

**Geen zeer zwakke groene vmbo-afdelingen** • Op 1 september 2013 was er geen enkele groene zeer zwakke vmbo-afdeling. Op een na hebben alle afdelingen in de basisberoepsgerichte leerweg van het groene vmbo basistoezicht (tabel 6.1a). Daarmee is het percentage afdelingen met basistoezicht in deze leerweg gelijk gebleven ten opzichte van vorig jaar (figuur 6.1a). In de kaderberoepsgerichte leerweg van het groene vmbo zijn iets meer zwakke scholen dan vorig jaar. Leerlingen die een groene kaderberoepsgerichte leerweg volgen, krijgen onderwijs van vergelijkbare kwaliteit als in de kaderberoepsgerichte leerwegen elders in het vmbo.



**Kwaliteit gemengde/theoretische leerweg stijgt langzaam** • In de groene gemengde/theoretische leerweg stijgt het percentage afdelingen waar de basiskwaliteit voldoende is. Tegelijkertijd blijven deze opleidingen achter bij de rest, zowel in vergelijking met de andere leerwegen in het groene vmbo als met de overige gemengde/theoretische leerwegen (figuur 6.1a). Zo voldoet 69 procent van de groene gemengde/theoretische leerwegen aan de vereisten voor basiskwaliteit. In de overige gemengde/theoretische leerwegen van het vmbo is dat 89 procent. Door de jaren heen lijkt de onderwijskwaliteit van de groene gemengde/theoretische leerwegen te verbeteren, al is er nog een lange weg te gaan voordat het onderwijs overall van voldoende kwaliteit is.

**TABEL 6.1A**

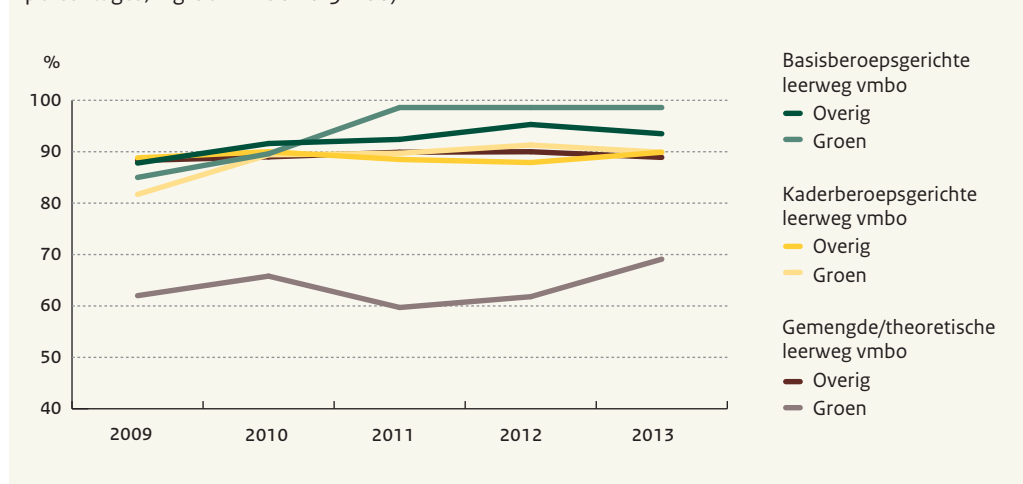
Toezichtarrangementen groen vmbo naar leerweg op 1 september 2013 (in percentages, n 2013=206)

	Basisberoepsgerichte leerweg vmbo	Kaderberoepsgerichte leerweg vmbo	Gemengde/theoretische leerweg vmbo
	<b>n=69</b>	<b>n=69</b>	<b>n=68</b>
Basis	98,6	89,9	69,1
Zwak	1,4	10,1	30,9
Zeer zwak	0,0	0,0	0,0
<b>Totaal</b>	<b>100</b>	<b>100</b>	<b>100</b>

Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2013

**FIGUUR 6.1A**

Afdelingen met een basisarrangement naar groen en overig vmbo in de periode 2009-2013 (in percentages, n groen vmbo 2013=206)



Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2013

**Opbrengsten verbeterd** • In 2013 geldt voor de groene kaderberoepsgerichte leerweg en de gemengde/theoretische leerweg dat meer afdelingen voldoende opbrengsten hebben dan het jaar ervoor. In de beroepsgerichte leerwegen van het groene vmbo hebben iets meer afdelingen voldoende opbrengsten dan in het overige vmbo (tabel 6.1b). De opbrengsten in de gemengde/theoretische leerweg van het groene vmbo zijn vergeleken met vorig jaar weliswaar met ruim 12 procent gestegen, maar ze blijven achter bij het overige vmbo.

**TABEL 6.1B**

Percentage afdelingen met voldoende totaaloordeel opbrengsten naar groen en overig vmbo in de periode 2011-2013 (n groen vmbo 2013=203)

	2011		2012		2013*	
	Overig vmbo	Groen vmbo	Overig vmbo	Groen vmbo	Overig vmbo	Groen vmbo
Basisberoepsgerichte leerweg vmbo	93,5	98,5	92,5	97,0	95,0	97,0
Kaderberoepsgerichte leerweg vmbo	85,8	87,9	87,6	86,6	91,6	92,6
Gemengde/theoretische leerweg vmbo	86,3	59,3	86,6	58,1	88,9	70,6

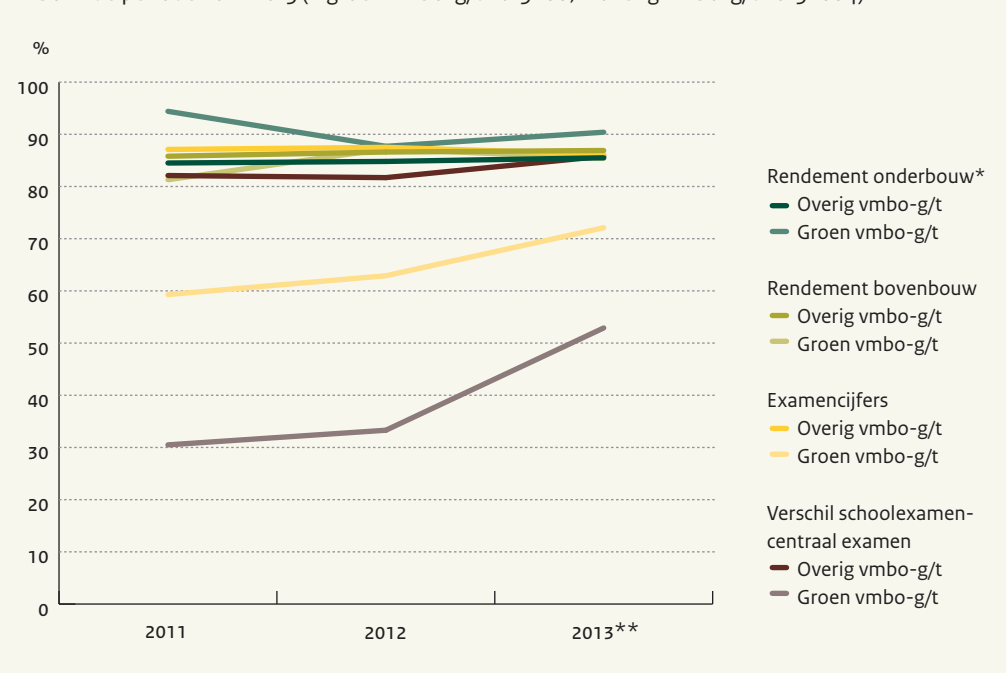
\* dit betreft een driejaarsoordeel over rendements- en examengegevens uit de schooljaren 2009/2010, 2010/2011 en 2011/2012

Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2013

**Ontwikkeling opbrengstenoordelen gemengde/theoretische leerweg** • Het rendement van de onderbouw ligt bij gemengde/theoretische afdelingen in het groene vmbo hoger dan bij vergelijkbare afdelingen in het overige vmbo (figuur 6.1b). Dit rendementsoordeel betreft de gehele onderbouw van een vestiging en niet uitsluitend de (groene) gemengde/theoretische leerweg. Het gemiddeld examencijfer is op 72 procent van de gemengde/theoretische afdelingen in het groene vmbo als voldoende beoordeeld. Vorig jaar was dit nog op 63 procent van de afdelingen het geval. Ondanks deze verbetering is het gemiddeld verschil in cijfer tussen schoolexamen en centraal examen nog op bijna de helft van deze afdelingen te groot. Op gemengde/theoretische afdelingen binnen de aoc's is het verschil tussen het cijfer op het schoolexamen en het centraal examen groter dan op groene afdelingen van scholengemeenschappen voor voortgezet onderwijs.

**FIGUUR 6.1B**

Percentage gemengde/theoretische afdelingen met voldoende opbrengsten in het groene en overige vmbo in de periode 2011-2013 (n groen vmbo-g/t 2013=68, n overig vmbo-g/t 2013=684)



\* het onderbouwendement geldt voor de gehele vestiging, niet specifiek voor een afdeling

\*\* dit betreft een driejaarsoordeel over rendements- en examengegevens uit de schooljaren 2009/2010, 2010/2011 en 2011/2012

Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2013

**Stijgende lijn groene gemengde/theoretische leerweg** • De opbrengsten van de groene gemengde/theoretische leerweg zijn in vergelijking met het jaar ervoor in het schooljaar 2012/2013 op meer afdelingen als voldoende beoordeeld. De geïntensiverde aandacht voor opbrengstgericht werken en de gerichte sturing vanuit het project ‘Kwaliteit staat buiten kijf’ van de AOC Raad laten resultaat zien (o.a. Vermaas, 2010). Inmiddels hebben leerlingen en docenten voor de gemengde/theoretische leerweg de beschikking over nieuwe leermiddelen en toetsproducten (Ontwikkelcentrum, 2013). Volgens de AOC Raad concentreren de tegenvallende resultaten zich op een selecte groep locaties.

## 6.2 Groen mbo

**Staat van de instelling** • Vanaf 2012 is de wijze van toezicht houden in het mbo anders georganiseerd. Mbo-instellingen, dus ook aoc's, worden aangesproken en beoordeeld op hun integrale verantwoordelijkheid voor de kwaliteit van het onderwijsproces en de examinering. Instellingen moeten zelf in staat zijn de basiskwaliteit van hun opleidingen te borgen, zowel op het niveau van de afzonderlijke opleidingen als op instellingsniveau. De kwaliteitsborging staat daarom voor de inspectie centraal. Deze paragraaf beschrijft de kwaliteit van het onderwijs en de examinering in het groene mbo, in vergelijking met het overige mbo.

**Zwakke en zeer zwakke opleidingen** • Op 1 september 2013 waren er drie zwakke en twee zeer zwakke opleidingen bij aoc's. Bij zwakke opleidingen is het onderwijsproces onvoldoende, bij zeer zwakke zijn daarnaast ook de opbrengsten onvoldoende.

**Vervolgtoezicht in het groene mbo** • Wanneer een opleiding is onderzocht en er zijn tekortkomingen geconstateerd, dan vindt vervolgtoezicht plaats. Dat houdt in dat na een afgesproken termijn de opleiding wordt onderzocht om te bepalen of de tekortkoming is hersteld. In 2012 en 2013 zijn in acht aoc's een of meer opleidingen opnieuw onderzocht. Een aantal daarvan krijgt vervolgtoezicht (tabel 6.2a), dat zich voornamelijk zal richten op de kwaliteitsborging.

**TABEL 6.2A**

Vervolgtoezicht en tekortkomingen in het groene mbo en overige bekostigd mbo in 2012 en 2013 (in percentages, n=190)

	Groen mbo n=32	Overig mbo n=158
Zwak onderwijs	18	14
Zeer zwak onderwijs	5	5
Onvoldoende opbrengsten	10	19
Onvoldoende examenkwaliteit	0	53
Niet-naleving: onvoldoende kwaliteitsborging	89	72
Niet-naleving: andere wettelijke vereisten	44	23

Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2013

**Kwaliteit examens groen mbo overall voldoende** • Bij alle onderzochte opleidingen van de acht aoc's beoordeelde de inspectie de examenkwaliteit als voldoende. Opvallend is ook dat het exameninstrumentarium en de verantwoordelijkheid van de examencommissie aanzienlijk beter worden beoordeeld dan bij roc's en vakscholen het geval is. Dit hangt samen met de implementatie en het gebruik van 'De groene standaard'. De inspectie heeft op basis van haar driejaarlijkse onderzoek de examenproducten van 'De groene standaard' als voldoende beoordeeld (Inspectie van het Onderwijs, 2013a).

**Kwaliteitsborging onvoldoende** • De aoc's beschikken over een systeem van kwaliteitszorg, maar de inspectie constateert dat deze systemen nog niet naar behoren functioneren. Geen van de acht bezochte aoc's scoort daarom op instellingsniveau een voldoende op kwaliteitsborging (tabel 6.2b). De aoc's blijken vooral moeite te hebben met een goede verankering van de kwaliteit. Dit betekent dat de kwaliteitsborging niet volgens een vastgelegde systematiek verloopt en/of organisatorisch niet duidelijk is belegd. Sturing op continuïteit en interne dialoog en verantwoording werden door de inspectie in alle gevallen als voldoende beoordeeld.

**TABEL 6.2B**

Aantal instellingen dat als voldoende is beoordeeld op (onderdelen van) kwaliteitsborging in het groene en overige bekostigd mbo in 2012 en 2013 (n=46)\*

	Groen mbo	Overig mbo
	n=8	n=38
Kwaliteitsgebied: kwaliteitsborging	0	15
<i>Sturing</i>	5	27
Plannen	5	26
Informatie	6	34
Continuïteit	8	35
<i>Beoordeling</i>	4	22
Monitoring	4	28
Evaluatie	6	23
<i>Verbetering en verankering</i>	1	21
Verbeteraanpak	4	28
Deskundigheidsbevordering	7	35
Verankering	1	22
<i>Dialoog en verantwoording</i>	7	36
Intern	8	36
Extern	7	36

\* significante verschillen zijn vetgedrukt

Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2013

**Cyclische kwaliteitsborging nog niet rond** • De inspectie constateerde tijdens haar onderzoeken dat er verschillen en tekortkomingen bestaan in de mate waarin de kwaliteitszorg is doorgevoerd. Sommige aoc's hebben ervoor gekozen om over de volle breedte een systeem voor kwaliteitsborging in te voeren, maar hebben nog niet overal de PDCA-cyclus volledig doorlopen. Andere aoc's besloten om per onderdeel vanuit een cyclische benadering kwaliteitsborging (bijvoorbeeld van examens) te realiseren, maar die is nog niet voor alle onderdelen volledig doorgevoerd. Daar komt bij dat in de loop der jaren de systematiek van kwaliteitszorg een aantal malen is aangepast of vernieuwd, met als resultaat dat een cyclus niet altijd volledig is doorlopen. De invoering van kwaliteitszorg bij aoc's, relatief kleine instellingen, zal nog extra aandacht behoeven. De inspectie ziet het als een gemeenschappelijk belang om na te gaan welke prikkels nodig zijn om de instellingen er toe aan te zetten de kwaliteitsborging rond te krijgen en daarmee ook de kwaliteit van het onderwijs op een hoger peil te brengen.

**Kwaliteitsborging op opleidingsniveau** • Ook op opleidingsniveau blijkt kwaliteitsborging, en dan met name de verbetering en verankering, nog een lastige opgave (tabel 6.2c). Iets minder dan de helft van de onderzochte groene opleidingen vertoont tekortkomingen bij de naleving van wettelijke vereisten, onder meer op het gebied van ouderbijdragen, schoolkosten en praktijkovereenkomsten.

**TABEL 6.2C**

Percentage opleidingen dat als voldoende is beoordeeld naar kwaliteitsgebied in 2012 en 2013, naar groen mbo en overig bekostigd mbo (n=190)\*

	Groen mbo n=32	Overig mbo n=158
Onderwijsproces	77	81
Examinering en diplomering	100	47
Opbrengsten	85	76
Kwaliteitsborging	11	28
Naleving wettelijke vereisten	56	77

\* significante verschillen zijn vetgedrukt

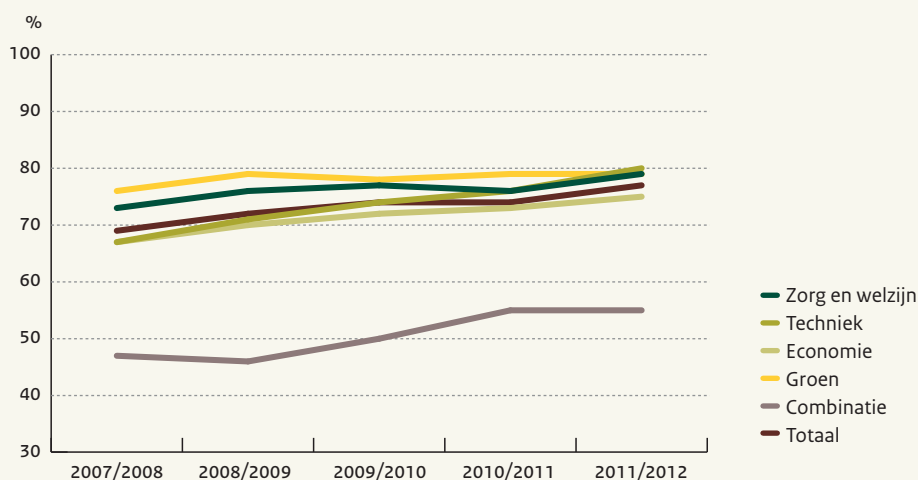
Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2013

**Het onderwijsproces** • De kwaliteit van het onderwijsproces in het groene mbo voldoet net zo vaak als in het overige bekostigd mbo. In het groene mbo is het maatwerk op ruim 60 procent van de opleidingen voldoende. De benutting van de leertijd kan op een kwart van de opleidingen beter. Bij leeromgeving, voorlichting, intake en plaatsing en begeleiding door het leerbedrijf oordeelde de inspectie bij alle groene opleidingen de aangetroffen kwaliteit als voldoende.

**Geen koppositie meer** • Het percentage studenten dat het stelsel gediplomeerd verlaat is in 2011/2012 gestabiliseerd op 79 procent. Hiermee komt de sector nog steeds boven het gemiddelde van 77 procent in het mbo uit, maar verliest hij zijn koppositie aan de sector techniek. De sector zorg en welzijn heeft nu hetzelfde diplomarendement als het groene mbo (figuur 6.2a).

**FIGUUR 6.2A**

Percentage gediplomeerden in het bekostigd mbo naar sector, periode 2007/2008-2011/2012 (n 2011/2012=187.911)\*



\* De rendementen op stelselniveau zijn dit jaar iets anders berekend voor het mbo. Dit heeft ertoe geleid dat de rendementen in alle jaren ongeveer 3 procentpunt opwaarts zijn bijgesteld.

Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2013

**Minder voortijdig schoolverlaters** • Het percentage voortijdig schoolverlaters is in 2012/2013 bij aoc's gedaald naar ongeveer 5,7 (OCW, 2014, voorlopige cijfers). In 2007/2008 was dit nog ruim 8 procent. Een aantal aoc's heeft iets hogere percentages. Op roc's vallen over het algemeen wat meer leerlingen uit, op vakscholen iets minder (OCW, 2014).

## 6.3 Groen hoger onderwijs

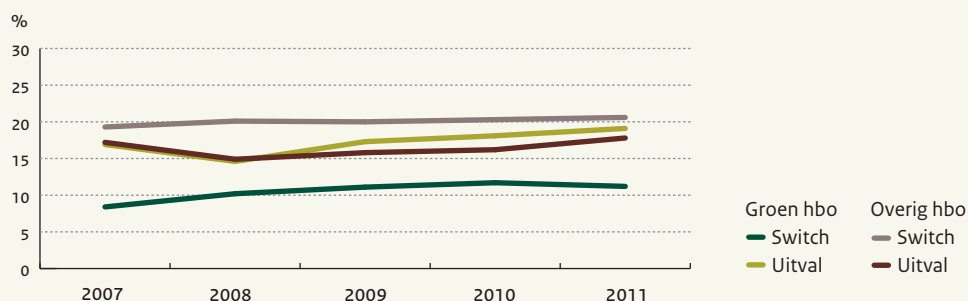
**Kwaliteitsoordelen NVAO** • In 2013 kregen 64 opleidingen in het hoger onderwijs na accreditatie het oordeel 'goed', waarvan 23 opleidingen in het groene hoger onderwijs: 22 in het wo (6 bachelor- en 16 masteropleidingen) en één groene hbo-bacheloropleiding. De NVAO kende twee groene hbo-bacheloropleidingen een herstelperiode van een jaar toe (zie [www.nvaio.net/overzicht\\_herstelperiode\\_nl](http://www.nvaio.net/overzicht_herstelperiode_nl)).

**Bijzonder kenmerk** • In 2012 heeft het groene wetenschappelijk onderwijs de instellingstoets met bijzonder kenmerk 'internationalisering' doorlopen. In 2013 startte ook de eerste groene hbo-instelling met deze procedure.

**Uitval en switch na eerste jaar** • Bij het groene hbo valt op dat veel minder studenten na een jaar een andere opleiding gaan volgen dan in het overige hbo (figuur 6.3a). Ook in het groene wo doen studenten het beter op dit gebied. Rond de 4 procent verlaat het groene wo na een jaar, tegen ongeveer 9 procent elders (figuur 6.3b). Veranderden in 2009 in het groene hbo nog meer mannen dan vrouwen van studie, in het studiejaar 2011/2012 ligt dit percentage gelijk, namelijk op 11 procent. In het overige hbo kiezen mannen al jarenlang wel vaker dan vrouwen na één jaar een andere studie. Niet-westerse allochtone studenten op het groene hbo stappen minder vaak over op een andere opleiding dan in het overige hbo, respectievelijk rond de 13 procent in het groene hbo tegen 30 procent in het overige hbo. Ook in het wo zitten niet-westerse allochtone studenten in groene bacheloropleidingen na één jaar studie vaker nog op dezelfde plek dan in het overige wo.

**FIGUUR 6.3A**

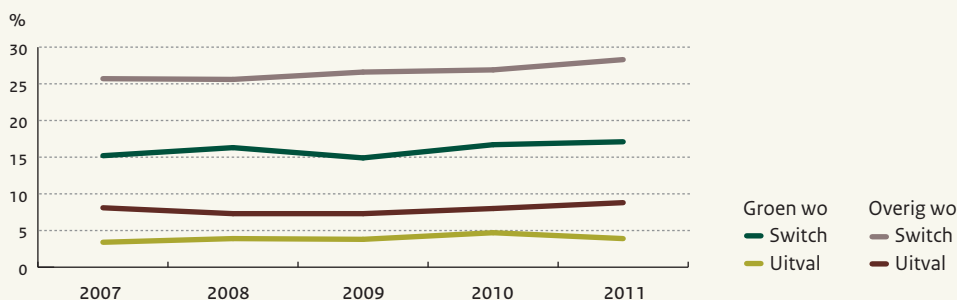
Percentage uitval en switch na 1 jaar naar cohort, groen hbo en overig hbo voltijd bachelor in de periode 2007-2011 (n groen hbo 2011=2.622, n overig hbo 2011=117.585)



Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2013

**FIGUUR 6.3B**

Percentage uitval en switch na 1 jaar naar cohort, groen wo en overig wo voltijd bachelor in de periode 2007-2011 (n groen wo 2011=1.116, n overig wo 2011=55.702)



Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2013

**Studiesucces groen hoger onderwijs hoger dan elders** • Studenten in het groene hbo hebben minder tijd nodig om hun studie met succes af te ronden dan studenten in het overige hbo. Wel zijn ze in de loop der jaren langer over hun studie gaan doen. Dit geldt overigens ook voor het overige hbo. In het groene wo geldt het omgekeerde: in de loop der jaren ronden steeds meer studenten hun studie binnen vier jaar succesvol af. Het percentage studenten uit het groene wo van de lichteing 2007 dat hun diploma binnen vier jaar behaalde, ligt 10 procent hoger dan in het overige wo. Het studiesucces van studenten in het groene hoger onderwijs ligt daarmee duidelijk hoger dan elders.

**Studiesucces naar geslacht** • Vergeleken met mannelijke studenten elders in het hbo en wo is het studiesucces van mannen in het groene hoger onderwijs hoger. Rond de 10 procent meer mannen halen in het hbo het diploma binnen vijf jaar na aanvang van de studie (nominaal plus een jaar). Ook in het groene wo ligt het studiesucces van mannen over het geheel genomen iets gunstiger dan elders, al is het verschil hier kleiner (figuur 6.3c en 6.3d). In het groene wo doen vrouwen het al jaren beduidend beter dan vrouwen in het overige wo. In het hbo is dit verschil veel kleiner. Ongeveer 55 procent van de vrouwen in het groene wo haalt het diploma binnen vier jaar, bij mannen is dat ongeveer een op de drie.

**FIGUUR 6.3C**

Percentage gediplomeerden na nominaal plus een jaar naar geslacht, hbo bachelor voltijd, cohorten 2003-2007 (n groen hbo 2007=2.189, n overig hbo 2007=103.741)

	Overig hbo			Groen hbo		
	Man	Vrouw	Totaal	Man	Vrouw	Totaal
2003	40,0	54,6	47,4	50,8	56,5	53,2
2004	38,8	53,6	46,2	49,9	53,6	51,4
2005	37,5	51,5	44,6	48,8	54,3	51,2
2006	35,1	49,3	42,3	45,8	53,4	49,0
2007	34,5	48,9	41,9	48,0	49,9	48,8

Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2013

**FIGUUR 6.3D**

Percentage gediplomeerden na nominaal plus een jaar naar geslacht, wo bachelor voltijd, cohorten 2003-2007 (n groen wo 2007=814, n overig wo 2007=46.686)

	Overig wo			Groen wo		
	Man	Vrouw	Totaal	Man	Vrouw	Totaal
2003	23,1	40,1	31,5	31,2	46,4	39,3
2004	22,6	39,6	31,1	24,5	46,6	36,2
2005	24,5	41,1	32,8	30,0	47,0	39,1
2006	25,6	42,3	34,1	24,1	53,1	39,4
2007	28,7	44,2	36,7	34,6	55,7	46,4

Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2013

**Bovengemiddeld tevreden** • Aan studenten op Nederlandse hogescholen en universiteiten wordt jaarlijks gevraagd of ze in een enquête willen aangeven hoe tevreden ze zijn over hun studie. Gegevens uit deze Nationale Studenten Enquête (NSE) worden gebruikt voor een van de indicatoren voor onderwijskwaliteit, waarover de instellingen met de ministeries van OCW en EZ prestatieafspraken hebben gemaakt. In het groene wo bachelor voltijd, zijn negen op de tien studenten tevreden. Dit aantal ligt hoger dan in het overige wo. In het groene hbo bachelor voltijd, zijn studenten ook bovengemiddeld tevreden; de groene sector eindigt in 2013 (na taal en cultuur) op de tweede plaats als het gaat om studenttevredenheid. Daarmee lijkt het groene hoger onderwijs de hoge tevredenheidscores over de laatste drie jaren vast te houden.

**Studenten internationaal georiënteerd** • Een indicatie voor internationalisering is het percentage studenten dat buitenlandse studiepunten behaalt. Het percentage afgestudeerden uit het groene hoger onderwijs dat studiepunten buiten Nederland behaalde, ligt veel hoger dan in de overige sectoren. In de periode 2005/2006-2010/2011 behaalde tussen de 50 en 60 procent van de studenten studiepunten buiten Nederland. Dit geldt voor zowel het groene hbo als het groene wo (Nuffic, 2013).

## 6.4 Leerlingen en studenten

Doorstroom van groen vmbo naar mbo

**Minder doorstroom binnen groene kolom** • Binnen de groene kolom ligt de doorstroom van gediplomeerde vmbo-leerlingen lager dan bij vmbo-leerlingen in een van de andere sectoren (tabel 6.4a) (OCW, 2013). In de overige sectoren stroomt ongeveer twee derde tot driekwart van de vmbo-leerlingen binnen de eigen kolom door, tegen nauwelijks een kwart in de groene sector.

**TABEL 6.4A**

Doorstroom naar mbo-sector in 2011/2012 vanuit vmbo-sector (in percentages)

		Mbo				
		Economie	Techniek	Zorg en welzijn	Landbouw	Intersectoraal
Vmbo	Economie	<b>67</b>	12	13	2	7
	Techniek	15	<b>75</b>	2	3	5
	Zorg en welzijn	19	4	<b>62</b>	2	12
	Landbouw	23	18	24	<b>23</b>	12
	Intersectoraal	41	17	24	3	15
	Geen leerweg	38	22	25	3	12
	<b>Totaal</b>	<b>35</b>	<b>25</b>	<b>26</b>	<b>4</b>	<b>10</b>

Bron: OCW, 2013, p.51

**Hoogste doorstroom in basisberoepsgerichte leerweg** • Leerlingen vanuit groene vmbo-afdelingen bij brede scholengemeenschappen vervolgen hun opleiding vaker in het groene mbo dan leerlingen in het groene vmbo op aoc's. Vanuit de verschillende leerwegen stromen leerlingen met een diploma van de basisberoepsgerichte leerweg het vaakst door binnen de groene kolom (47 procent), gevolgd door de kaderberoepsgerichte leerweg (35 procent) en de gemengde leerweg (22 procent) (Grootendorst en De Jong, 2013). Op de scholengemeenschappen met een afdeling groen vmbo stroomt ruim een derde van de gediplomeerde leerlingen door naar het groene mbo.

**Doorstroom in toekomst minder transparant** • Met de opkomst van intersectorale programma's in het vmbo is de verwachting dat huidige groene afdelingen binnen de scholengemeenschappen hiervan onderdeel worden. Daarmee wordt de doorstroom minder transparant.

**Ongeveer evenveel jongens als meisjes stromen door** • In het kader van een studie naar sectorale doorstroom in de beroepskolom heeft DUO voor het cohort leerlingen 2006/2007 dat in het eerste leerjaar van het vmbo begon, de instroom vanuit het vmbo in het (groene) mbo in kaart gebracht (Schaacke, 2013). Er gaan ongeveer evenveel jongens als meisjes van het groene vmbo naar het groene mbo. Verder valt op dat 95 procent van de ingestroomde leerlingen van autochtone afkomst is. Van de bijna vierduizend leerlingen die in het schooljaar 2006/2007 instroomden, koos 72 procent op het vmbo de sector landbouw. Van hen heeft 60 procent een opleiding gevolgd op een vmbo die gelieerd is aan een aoc (Schaacke, 2013).



### Aansluiting groen onderwijs op arbeidsmarkt

**Bovengemiddeld werkloosheidspercentage** • Het werkveld waarvoor groen onderwijs opleidt, is voortdurend in ontwikkeling. Dit heeft tot gevolg dat de vraag naar en het aanbod van werk steeds verandert, zowel kwantitatief als kwalitatief, en verschilt per sector en regio (Keppels, Jager en Hövels, 2013). In de groene sector is het aanbod aan werk niet groot. In de meeste regio's ontlopen het aandeel schoolverlaters en het aandeel arbeidsplaatsen in de groene sector elkaar niet veel. Alleen in Friesland en Noord-Holland-Noord zijn er meer arbeidsplaatsen dan schoolverlaters. De gediplomeerden van de sectoren landbouw en economie kennen op alle niveaus een gemiddeld of zelfs bovengemiddeld werkloosheidspercentage (ROA, 2013). Het aantal gediplomeerde studenten dat na anderhalf jaar nog geen werk heeft, is in vergelijking met 2011 gestegen (ROA, 2013).

**Aansluiting arbeidsmarkt** • Vmbo-leerlingen die met een diploma het groene vmbo verlaten, zijn net zo tevreden over hun opleiding als schoolverlaters uit het overige vmbo. Een kwart van de ondervraagden vindt hun opleiding een goede basis om te starten op de arbeidsmarkt. Schoolverlaters met een groen mbo-diploma op bbl 2-niveau zijn meer dan andere bbl 2-gediplomeerden van mening dat hun opleiding goed aansluit op de arbeidsmarkt. Zij vinden ook dat ze een betere basis hebben om hun kennis en vaardigheden verder te ontwikkelen (ROA, 2013).

**Overige oordelen schoolverlaters** • Zo'n 17 procent van de gediplomeerden in het groene mbo bbl 3-niveau typeert zijn opleiding als te smal. Wat de moeilijkheidsgraad bij de groene opleidingen van het mbo bol 4-niveau betreft, vindt een kwart van de gediplomeerden dat de opleiding te makkelijk was (ROA, 2013). Over de hele linie zouden drie op de vier gediplomeerde schoolverlaters uit het groene hbo achteraf hun groene opleiding opnieuw kiezen, tegen vier van de vijf studenten in het totale hbo (ROA, 2013).

**Instroom in arbeid** • De groene sector kent een divers arbeidsbeeld voor schoolverlaters. 11 procent van de jongeren uit de onderwijssector landbouw gaat aan de slag in de sector landbouw, bosbouw, visserij. Een aanzienlijk hoger percentage vindt werk in de sectoren industrie (27 procent), groot- en detailhandel, reparatie van auto's (17 procent) of verhuur van roerende goederen en overige dienstverlening (15 procent) (ROA, 2013). Bij de interpretatie van deze gegevens is het belangrijk om te beseffen dat het bedrijfsinformatie betreft en niet baaninformatie. Een kok die in de keuken van een ziekenhuis werkt, valt dus volgens het Arbeidsmobiliteitscentrum (SBI) binnen de sector zorg.

**Arbeid op lager niveau** • Uit gegevens van het ROA blijkt dat een kwart van de bol-studenten op niveau 3 werkzaam is in een functie die onder hun niveau ligt (ROA, 2013). Ook groene bbl'ers doen het relatief minder goed dan gediplomeerden uit andere sectoren. Op alle mbo-niveaus studeren gediplomeerden van groene opleidingen minder vaak door.

**Moeilijk om leerbaan te vinden** • In het domein voedsel, natuur en leefomgeving neemt het aantal bol-studenten toe ten opzichte van het aantal bbl-studenten. Veel leerbedrijven nemen minder personeel aan en bieden alleen stages aan en geen leerbanen. Dit geldt voor alle opleidingsrichtingen, behalve voor voeding. Vooral voor studenten op niveau 1 en 2 en studenten Arbeidsmarktgekwalificeerd Assistent (AKA) is het lastig om een plaats te vinden. Bedrijven in de groene detailhandel, bloemisten en hoveniers hebben veel last van de crisis. Zij moeten 'overleven' en hebben minder tijd voor het opleiden van studenten. Desondanks nam in 2012/2013 het aantal groene leerbedrijven toe (SBB, 2013). Zo blijft de voedingsindustrie bijvoorbeeld stabiel; hier zijn voldoende leerbanen. Voor een deel van de leerbanen in de 'sterke' sectoren, waaronder de voedingsindustrie, is de belangstelling van studenten gering.

## 6.5 Financiën

De financiële situatie van aoc's

**Vermogen aoc's gedaald** • Het gezamenlijke vermogen (balanstotaal) van de aoc's nam tot 2010 toe naar 465,6 miljoen euro in 2010. Daarna vond een daling plaats naar 456,8 miljoen euro in 2012. Opvallend is dat, net als in de voorgaande jaren, ook in 2012 de liquide middelen van de aoc's zijn afgenomen. Ten opzichte van 2008 zijn ze nagenoeg gehalveerd.

**Ontwikkelingen kengetallen** • In tabel 6.5a is de ontwikkeling van de financiële kengetallen van aoc's over de laatste vijf jaren gepresenteerd.

**TABEL 6.5A**

Financiële kengetallen van aoc's in de periode 2010-2012 (n 2012=9\*)

	2010	2011	2012
Solvabiliteit	0,67	0,65	0,66
Liquiditeit	0,88	0,85	0,83
Rentabiliteit	-1,2%	-2,2%	-0,4%

\* door DUO verbijzonderde aoc's

Bron: DUO/Inspectie van het Onderwijs, 2013

**Financiële kengetallen van afzonderlijke aoc's** • De aoc's zitten aan het einde van 2012 boven de kritische signaleringsgrens voor de solvabiliteit. Drie aoc's hebben eind 2012 te kampen met een liquiditeit vlak onder de kritische signaleringsgrens; deze drie instellingen hadden ook een matige liquiditeit in 2011. Van deze drie aoc's heeft één instelling ook al enkele jaren te kampen met forse negatieve exploitatieresultaten. De ontwikkelingen bij de betreffende instelling zullen extra nauwlettend door de inspectie worden gevolgd.

**Kosten personeel** • Verder valt in de financiële benchmark van het mbo op dat het aandeel voor de kosten voor onderwijzend plus direct onderwijsondersteunend personeel het grootst is en blijft in aoc's (83,9 versus 81,5 procent in roc's en vakscholen). Een andere opvallende trend is dat het aandeel indirect onderwijsondersteunend personeel bij vakscholen nagenoeg gelijk blijft, bij aoc's stijgt en bij roc's daalt ([www.mborraad.nl](http://www.mborraad.nl)).

## 6.6 Ontwikkelingen in de groene sector

**Demografische ontwikkelingen** • Op de meeste aoc's zal door de demografische ontwikkelingen het aantal jongeren niet meer stijgen. In de krimpregio's zal de instroom dalen. Aoc's koersen op behoud van het marktaandeel in het vmbo en een lichte groei in het mbo. Meer doorstroom binnen de groene kolom is hierbij een belangrijke doelstelling.

**Toekomstbestendigheid** • Wil de groene kolom toekomstbestendig blijven, dan vraagt dit om een duidelijke strategische koers, standvastigheid, focus op primair proces, regionale afstemming en bewuste keuzes. Goede voorbeelden zijn samenwerking en afspraken tussen instellingen onderling om te voorzien in een landelijk dekkend aanbod voor de groene sector.

**Herontwerp** • Behalve met ontwikkelingen die het gehele onderwijsveld aangaan heeft de groene onderwijskolom specifiek te maken met de speerpunten vanuit vakdepartementaal beleid. Dat is historisch zo gegroeid en hangt ook samen met het economisch belang van de groene sector voor de ontwikkeling van Nederland als kenniseconomie. Het huidige economisch tij en de bezuiniging in het regeerakkoord van 55 miljoen euro op de groene innovatiemiddelen vanaf 2016 hebben geleid tot bezinning en een herijking op de kerntaken. De regie is daarbij meer bij de instellingen komen te liggen. Elke instelling afzonderlijk heeft in een meerjareninvesteringsplan (MIP) haar strategische

agenda voor de toekomst gemaakt. Als voorbereiding op de nieuwe situatie is een zelfevaluatie opgesteld (GKC, 2013). Dit heeft geleid tot een herontwerp van de ondersteuningsstructuur, minder bestuurlijke drukte, een efficiëncyslag met compactere organisatievormen, doelmatiger aanbod en krachtiger samenwerking in de regio.

**Groene School als Kenniscentrum** • Het groene onderwijs vervult een schakelfunctie in de samenwerking tussen onderzoeksinstellingen, onderwijs en bedrijfsleven. Deze functie ligt ten grondslag aan het concept 'Groene School als (regionaal) Kenniscentrum'. Sinds drie jaar monitort de inspectie de voortgang van het overgangsproces van groene scholen naar kenniscentra. Inmiddels zijn acht aoc's onderzocht in het kader van de Monitor Groene School als Kenniscentrum. Deze aoc's maken over het algemeen actief werk van hun ontwikkelopdracht, in lijn met de agenda van de Groene Kennis Coöperatie (GKC). Ze veroveren ieder voor zich en ook samen, in wisselende samenwerkingsverbanden per thema, een plek in de regionale kennisuitwisseling binnen en buiten de groene sector. Daarmee raken ze meer ingebed in de regionale (groene) kenniseconomie. Belangrijk blijft echter de borging van de verworvenheden (*learning outcomes*) na afloop van projecten. Dit komt overeen met constatering uit eerder onderzoek van KIGO-projecten (Inspectie van het Onderwijs, 2010).

**Overgang naar Groene School als Kenniscentrum** • De afzonderlijke aoc's waren wisselend succesvol in hun overgang naar Groene School als Kenniscentrum. Er is een veelheid aan innovatieve projecten ontwikkeld, waarvan de resultaten niet altijd zichtbaar waren of naadloos aansloten bij de veranderde strategische doelen van de instellingen. Daarnaast verschoof het accent binnen de instellingen van professionalisering van docenten naar authentieke leersituaties van studenten. Docenten kunnen hierdoor leerlingen beter begeleiden, zodat leerlingen in bedrijven en beroepspraktijk betrokken zijn bij innovatieve kennisuitwisseling van instelling naar bedrijfsleven en omgekeerd.

**Betere balans noodzakelijk** • Door de veelheid aan projecten dreigde het evenwicht tussen ontwikkelen en uitvoeren soms scheef te groeien. Colleges van bestuur hebben daarom een pas op de plaats gemaakt en op enkele initiatieven na geen nieuwe projecten opgepakt. Zo participeren aoc's actief in Kenniswerkplaatsen, een concept gericht op samenwerking aan de hand van actuele kennisvraagstukken vanuit het regionale groene bedrijfsleven. Voor een enkel aoc lijkt de transitie naar kenniscentrum nog een brug te ver. Nu de ondersteuningsstructuur rond de aansturing van de groene innovaties is gewijzigd, komen groene instellingen nadrukkelijker in de positie om zich verder te ontwikkelen als regionaal groen kenniscentrum. De wijze waarop ze dat tot 2016 verder vormgeven is neergelegd in hun afzonderlijke meerjareninvesteringsplannen.

**Meer samenwerking in hoger onderwijs** • De instellingen in het groene hoger onderwijs hebben in 2013 verder invulling gegeven aan de uitvoering van de afspraken uit het Sectorplan HAO (Sectoraal Adviescollege HAO, 2011), de oprichting en inrichting van Centers of Expertise, samen met het groene wo en het bedrijfsleven, en aan het uitvoeren van de prestatieafspraken rond profilering en kennisvalorisatie. Daarnaast heeft de opstelling van de meerjareninvesteringsplannen en de reorganisaties van de ondersteunings- en samenwerkingsstructuur de nodige aandacht gevraagd.

## 6.7 Nabeschouwing

**Bovengemiddelde prestaties** • Het groene onderwijs laat over de totale onderwijsskolom, op een enkele uitzondering na, bovengemiddelde prestaties zien. Er zijn geen zeer zwakke groene vmbo-afdelingen. De basiskwaliteit is over het algemeen op orde. Wat betreft kwaliteitsborging ligt er voor de aoc's nog een stevige klus. In de gemengde/theoretische leerweg blijft verdere inspanning geboden om de ingezette verbeteringslag rond opbrengstgericht werken door te zetten. Examenresultaten in het groene mbo zijn goed en overal voldoen examens aan gestelde kwaliteitseisen. De opbrengsten blijven op niveau. Het groene onderwijs weet leerlingen over het algemeen beter vast te houden en naar een diploma te brengen, waarmee ze in het groene bedrijfsleven en daarbuiten aan de slag komen.

**Focus op kerntaak** • In het laatste regeerakkoord zijn de groene innovatiemiddelen geschrapt. Hierdoor worden instellingen teruggeworpen op hun eigen innovatiekracht. Dat leidt tot een strategische innovatieagenda met keuzes en een duidelijke koersbepaling. Hierbij is het zaak een goede balans te vinden tussen de eigen kerntaak, het verzorgen van aantrekkelijk groen onderwijs dat past bij de regionale behoeften, en de collectieve opdracht om een landelijk aanbod van 'unieke' opleidingen overeind te houden. Het is zaak de focus op de kerntaak te houden. Die kerntaak houdt in ieder geval in dat leerlingen en studenten goed onderwijs krijgen waarmee ze inzetbaar zijn en blijven in de groene sector.

**Systeemveranderingen** • In het groene mbo staat een aantal systeemveranderingen op stapel. Daaronder vallen bijvoorbeeld de herziening van de groene kwalificatiestructuur, de inkorting van vierjarige naar driejarige niveau 4-opleidingen en de verdere uitrol van Focus op vakmanschap (OCW, 2011). Maar ook de aandacht voor macrodoelmatigheid en voor de aansluiting van groen onderwijs op de (groene) arbeidsmarkt neemt toe. OCW heeft prestatieafspraken gemaakt met zowel het mbo als het hoger onderwijs. Ook in de Lerarenagenda is meer aandacht voor het (groene) beroepsonderwijs. In de Centers of Expertise en Centra voor Innovatief Vakmanschap wordt intensiever samengewerkt op het terrein van kennisvalorisatie en –innovatie. Al die ontwikkelingen bieden de groene onderwijsskolom aanknopingspunten om vanuit de speerpunten in de meerjareninvesteringsplannen de veranderingen door te voeren. Wil de groene onderwijsskolom slagen in haar ambities, dan is intensieve, daadkrachtige samenwerking van de ketenpartners in de komende jaren essentieel. Zonder handen aan de ploeg geen oogst.

# Literatuur

- Aequor Arbeidsmarkt (2013). *Factsheet Onderwijscijfers groen mbo 2012-2013*. Ede: Aequor Arbeidsmarkt; [www.aequor.nl/cijfers-en-trends/publicaties-listing/sectorale-publicaties](http://www.aequor.nl/cijfers-en-trends/publicaties-listing/sectorale-publicaties).
- GKC (2013). *Zelfevaluatie Groene Plus groen onderwijs 2008-2012*. Ede: Groene Kennis Coöperatie.
- Grootendorst, C., & Jong, C. de (2013). *Doorstroomonderzoek VBG-scholen vmbo-mbo 2010-2012*. Amersfoort: Vereniging Buitengewoon Groen (VBG).
- Inspectie van het Onderwijs (2010). *De staat van het onderwijs. Onderwijsverslag 2011/2012*. Utrecht: Inspectie van het Onderwijs.
- Inspectie van het Onderwijs (2013a). [Brief] aan De groene standaard. *Definitieve rapportage van bevindingen driejaarlijks onderzoek*. Ref: 4148916/71696/YR. Utrecht: Inspectie van het Onderwijs.
- Inspectie van het Onderwijs (2013b). *De staat van het onderwijs. Onderwijsverslag 2011/2012*. Utrecht: Inspectie van het Onderwijs.
- Keppels, E., Jager, A., & Hövels, B. (2013). *Intredeposities van mbo'ers-groen in 2012. Ontwikkeling in intredeposities van mbo groen gediplomeerden anderhalf jaar na diplomering*. Nijmegen: [www.mbogroengediplomeerden.nl](http://www.mbogroengediplomeerden.nl).
- Nuffic (2013). *Internationalisering in beeld. Uitgaande mobiliteit, overzicht 2013*. Den Haag: Nuffic.
- OCW (2011). *Actieplan Focus op vakmanschap 2011-2015*. Den Haag: Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (OCW).
- OCW (2013). *Kerncijfers 2008-2012. Onderwijs, Cultuur en Wetenschap*. Den Haag: Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (OCW).
- OCW (2014). *Bijlage bij brief cijfers schooluitval, d.d. 15 januari 2014*. Den Haag: Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (OCW).
- Ontwikkelcentrum (2013). *Nieuw mixed media leermiddel Hands On*. Ede: Ontwikkelcentrum; <http://www2.ontwikkelcentrum.nl/action/news/item/37/nieuw-mixed-media-leermiddel-hands-on.html>
- ROA (2013). *Schoolverlaters tussen onderwijs en arbeidsmarkt 2012*. Maastricht: Researchcentrum voor Onderwijs en Arbeidsmarkt (ROA).
- SBB (2013). *Barometer van de stageplaatsen- en leerbanenmarkt oktober 2013*. Zoetermeer: Stichting Beroepsonderwijs en Bedrijfsleven (SBB).
- Schaacke, J. (2013). *Sectorale doorstroomvmbo-mbo. Bijeenkomst Platform Beleidsinformatie, Den Haag, 28 oktober 2013*. Zoetermeer: DUO IP.
- Sectoraal Adviescollege HAO (2011). *Sectorplan HAO 2011-2015. Het hoger beroepsonderwijs voor agro, voeding en leefomgeving*. [S.l.; s.n.].
- Vermaas, J. (2010). *Kwaliteit staat buiten kijf! Masterplan kwaliteit vmbo-groen. Startpunt kwaliteitsverbetering*. Ede: AOC Raad.

# Afkortingen

## A

AD	Associate Degree
AKA	(opleiding) Arbeidsmarkt Gekwalificeerd Assistent
aoc	agrarisch opleidingscentrum
azc	asielzoekerscentrum

## B

bao	basisonderwijs
bbl	beroepsbegeleidende leerweg (mbo)
bol	beroepsopleidende leerweg (bol)
BKA	(opleiding) Assistentenopleiding Beroepskwalificerend Assistent
BKO	Basis Kwalificatie Onderwijs
bl	basisberoepsgerichte leerweg (vmbo)
bpv	beroepspraktijkvorming
BRON	BasisRegistratie OnderwijsNummer
bve	beroepsonderwijs en volwasseneneducatie

## C

CBS	Centraal Bureau voor de Statistiek
ce	centraal examen
CEF	Common European Framework (Niveau)
Cito	Centraal instituut voor toetsontwikkeling
Cluster 1	Onderwijs aan blinde en slechtziende kinderen
Cluster 2	Onderwijs aan auditief en communicatief gehandicapte kinderen
Cluster 3	Onderwijs aan lichamelijk, verstandelijk en meervoudig gehandicapte kinderen
Cluster 4	Onderwijs aan leerlingen met gedragsstoornissen, aan zeer moeilijk opvoedbaren, langdurig zieken en leerlingen aan pedologische instituten
CNaVT	Certificaat Nederlands als Vreemde Taal
Crebo	Centraal Register Beroepsopleidingen
cspe	centraal schriftelijk en praktisch eindexamen
CvE	College voor Examens
CvTE	College voor Toetsing en Examens

## D

DUO	Dienst Uitvoering Onderwijs
-----	-----------------------------

## E

EZ	ministerie van Economische Zaken
----	----------------------------------

**G**

G4	samenwerkingsverband van de vier grote steden: Amsterdam, Rotterdam, Den Haag en Utrecht
GKC	Groene Kennis Coöperatie
gl	gemengde leerweg (vmbo)
gtl	gemengde en theoretische leerweg

**H**

hao	hoger agrarisch onderwijs
havo	hoger algemeen voortgezet onderwijs
hbo	hoger beroepsonderwijs
HBSC	Health Behaviour in School-aged Children
ho	hoger onderwijs

**I**

IPTO	Integrale PersoneelsTellingen Onderwijs
ITK	Instellingstoets kwaliteitszorg

**J**

jjj	justitiële jeugdinstelling
JOB	Jongeren Organisatie Beroepsonderwijs

**K**

kl	kaderberoepsgerichte leerweg (vmbo)
----	-------------------------------------

**L**

lgf	leerlinggebonden financiering
lio	leraar in opleiding
LSVB	Landelijke Studenten Vakbond
lwoo	leerwegondersteunend onderwijs

**M**

mbo	middelbaar beroepsonderwijs
mg	meervoudig gehandicapten
MOOC's	Massive Open Online Courses

**N**

nbi	niet-bekostigde instelling
NSE	Nationale Studenten Enquête
NSOB	Nederlandse School voor Openbaar Bestuur
NTC	Nederlandse Taal en Cultuur
NVAO	Nederlands-Vlaamse Accreditatieorganisatie

**O**

OCW	Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap
OECD	Organisation for Economic Co-operation and Development

**P**

pabo	pedagogische academie voor het basisonderwijs
PCL	Permanente Commissie Leerlingenzorg
PDCA	Plan Do Check Act
PISA	Programme for International Student Assessment
po	primair onderwijs
PrO	praktijkonderwijs

**R**

RCHO	Review Commissie Hoger onderwijs en Onderzoek
REC	Regionaal ExpertiseCentrum
RMC	Regionaal Meld- en Coördinatiepunt
roc	regionaal opleidingscentrum

**S**

SBB	stichting Samenwerking Beroepsonderwijs Bedrijfsleven
SBI	Standaard Bedrijfsindeling
sbo	speciaal basisonderwijs
se	schriftelijk examen
so	speciaal onderwijs
STJ	Samenwerkend Toezicht Jeugd

**T**

tl	theoretische leerweg (vmbo)
----	-----------------------------

**U**

ulo	universitaire lerarenopleiding
-----	--------------------------------

**V**

vavo	voortgezet algemeen volwassenenonderwijs
VM2	vmbo-mboz (traject)
vmbo	voorbereidend middelbaar beroepsonderwijs
vo	voortgezet onderwijs
VOG	Verklaring Omtrent het Gedrag
VSNU	Vereniging van Samenwerkende Nederlandse Universiteiten
vso	voortgezet speciaal onderwijs
vsv	voortijdig schoolverlaten
vwo	voorbereidend wetenschappelijk onderwijs

**W**

WEB	Wet educatie en beroepsonderwijs
WEC	Wet op de expertisecentra
WHW	Wet op het hoger onderwijs en wetenschappelijk onderzoek
wo	wetenschappelijk onderwijs
WPO	Wet op het primair onderwijs
WSNS	Weer Samen Naar School
WVA	Wet vermindering afdracht loonbelasting
WVO	Wet op het voortgezet onderwijs



# Trefwoorden

## A

Aangepast toezicht / -arrangement

50, 90, 128

Aansluiting arbeidsmarkt

21, 24, 172, 217, 220

Academische pabo

41

Accreditatie(stelsel)

187, 188, 189, 199, 201, 202, 203, 214

Achterstanden (taal, rekenen) / achterstandenbestrijding

33, 63, 64, 66, 69, 72, 77, 78, 96, 99, 103, 106, 107, 108, 117, 125, 129

Advies / advisering / adviesverdeling

17, 18, 19, 20, 75, 76, 79, 80

Afstandsonderwijs

176

Afstemming (van het onderwijs)

17, 28, 37, 38, 39, 40, 61, 63, 66, 67, 68, 70, 79, 82, 84, 85, 96, 97, 99, 106, 107, 121, 122, 141, 142, 147, 156, 167, 179

Afstroom

17, 20, 108, 114

Agrarische opleidingscentra (aoc's)

160, 207, 208, 210, 211, 212, 213, 216, 218, 219, 220

Algemeen didactische vaardigheden

37, 39, 66, 67, 79, 82, 83, 84, 85, 86, 98, 121, 147, 179

Allochtone leerlingen

20, 64, 76, 80

Allochtone studenten

172, 196, 197, 198, 214

Alumni

41, 191

Anti-pestprogramma's

118, 119

Aoc

160, 207, 208, 210, 211, 212, 213, 216, 218, 219, 220

Arbeitsmarkt

21, 22, 24, 41, 42, 124, 172, 173, 181, 191, 217, 220

Assistentenopleiding

217

Azc-scholen

89

## B

Basisberoepsgerichte leerweg

20, 46, 75, 80, 103, 104, 105, 106, 110, 111, 112, 113, 114, 115, 118, 120, 130, 134, 145, 171, 208, 209, 210, 216

Basistoezicht / basisarrangement / basiskwaliteit / basisnorm

47, 59, 60, 61, 62, 63, 67, 77, 87, 90, 103, 104, 105, 106, 109, 124, 125, 133, 134, 137, 138, 139, 140, 142, 148, 159, 161, 163, 176, 183, 184, 208, 209, 211, 220

Basisschooladvies

17, 20, 75

Basisvaardigheden van leraren

65

Beginnende leraren

38, 40, 41, 59, 83, 84, 121

Bedrijfsgerichte trajecten

174

Bekwaamheidsverklaringen

180

Beroepsbegeleidende leerweg (bbl)

21, 160, 168, 172, 173, 180, 208, 217

Beroepsopleidende leerweg (bol)

21, 160, 168, 172, 173, 180, 217

Beroepspraktijkvorming

159, 161, 162, 166, 167, 168, 174

Besturen / bevoegd gezag

7, 28, 29, 32, 33, 45, 47, 49, 50, 51, 52, 53, 54, 62, 71, 81, 86, 87, 88, 103, 105, 123, 124, 125, 126, 127, 137, 148, 149, 150, 151, 159, 180, 181, 199, 200, 201, 204

Besturingsmodel

54

Bestuurlijk handelen

52, 53, 148, 150, 182

Bestuurlijk vermogen

88, 126, 149

Betrokkenheid

6, 13, 14, 32, 33, 66, 96, 107, 142, 180, 190

Bevoegdheid

41, 42, 124

Bijscholing

41, 174

Bindend studieadvies

196, 202

Borging (van) kwaliteit

46, 47, 48, 108, 126, 159, 160, 162, 163, 164, 165, 175, 176, 183, 184, 187, 188, 189, 201, 203, 207, 211, 212, 213, 220

Bovenbouw

13, 20, 24, 41, 108, 109, 110, 114, 115, 117, 210

Buitenlandse studenten

203

Burgerschap

17, 97, 98, 99, 100, 118

**C**

Caribisch Nederland  
90

CEF-examens  
170

Centraal examen  
14, 16, 103, 109, 110, 111, 112, 113, 114, 115, 117, 128, 129, 145, 210

Cluster 1  
138, 139, 143, 144, 145

Cluster 2  
138, 139, 143, 144, 152

Cluster 3  
137, 138, 139, 143, 144, 148, 152, 153

Cluster 4  
32, 137, 138, 139, 143, 144, 150, 153

Code goed bestuur  
181

Cognitieve vaardigheden/prestaties  
16, 24, 107, 117, 118, 130

College voor Examens (CvE)  
111, 113, 169

Combinatiegroep(en)  
61, 62, 84, 96

Complexe besturen  
52

Crebo-licentie  
176, 177

Cyberpesten  
29, 119

**D**

Dagbesteding  
116, 144, 145, 152

Deeltijdstudenten  
160, 188, 196, 197, 198, 199

Demografische krimp  
33, 104, 218

Denominatie  
5, 61, 86, 94, 148

Deskundigheidsbevordering  
33, 54, 162, 163, 164, 175, 212

Diagnosetoetsen  
107

Didactische vaardigheden  
37, 39, 61, 66, 67, 79, 82, 83, 84, 85, 86, 98, 121, 147, 179, 180

Differentiatievaardigheden  
33, 38, 39, 59, 66, 67, 79, 82, 83, 84, 85, 86, 98, 107, 121, 122, 137, 147, 179

Diplomarendement  
159, 170, 184, 187, 191, 191, 194, 195, 199, 207, 213

Diplomastapeling  
21

**Diplomerings**

47, 159, 161, 162, 165, 168, 169, 176, 200, 213

**Discriminatie**

28, 81, 119, 142, 146, 178

**Diversiteit**

17, 97, 98, 99, 100, 143, 198

**Domeinen**

21, 23, 173

**Doorstroom**

76, 113, 114, 116, 118, 129, 137, 152, 171, 202, 216, 218

**Duale studenten**

188, 197

**E****Educatieve minor**

41

**Eerst de klas**

41

**Eindexamen**

14, 16, 42, 103, 111, 113, 115, 129

**Eindopbrengsten**

59, 63, 70, 71, 72

**Eindtoets (Basisonderwijs) (Niveau)**

14, 18, 20, 59, 63, 69, 70, 71, 72, 73, 74, 75, 76, 79

**Europese scholen**

89, 90

**Evaluatie(systemen)**

47

**Examencijfers**

14, 40, 42, 108, 110, 196

**Examencommissie**

168, 169, 184, 187, 202, 203, 211, 228

**Exameneisen**

103, 114, 115

**Examenfraude**

103, 115

**Exameninstelling**

103, 128

**Exameninstrumentarium**

168, 169, 211

**Examenkwaliteit**

46, 160, 161, 163, 168, 176, 182, 184, 207, 211

**Examenlicentie**

128, 161

**Examenproduct**

168, 169, 211

**Examentrainingen**

115

**Examinering**

47, 159, 161, 162, 164, 165, 168, 169, 176, 183, 184, 189, 202, 211, 213

**Excellentie / excellentieprogramma's**

59, 66, 72, 91, 130, 187, 202, 203

**Extranei**

137, 145

**F**

## Feedback

38, 66, 68, 91, 96, 97, 103, 106, 107, 120, 122, 123, 166, 167, 177, 187, 190, 191

Financieel toezicht / aangescherpt financieel toezicht  
50, 52, 88, 127, 150, 182, 201

## Financiën

7, 32, 50, 51, 52, 53, 87, 124, 126, 148, 149, 180, 182, 199, 201, 218

## Funderend onderwijs

45, 52

## Fysiek geweld

28, 29, 81, 82, 119, 120, 146, 178

**G**

## G4

62, 95, 140

## Gedifferentieerd toezicht

165, 166

## Gemengde / theoretische leerweg

19, 20, 21, 46, 75, 80, 103, 104, 105, 110, 111, 112, 113, 114, 117, 128, 129, 134, 143, 145, 171, 172, 207, 209, 210, 211, 220

## Geweld

28, 29, 81, 82, 119, 120, 142, 146, 178

## Gewichtenleerlingen

61, 62, 63, 64, 72, 73, 75, 86, 88

## Goed bestuur

126, 180, 181, 201

## Groen onderwijs

208, 217, 220

## Groene school

207, 219

## Groep 3

65, 84

## Groepsplan(nen)

66, 67, 77, 79

**H**

## Handelingsplan / handelingsplanning

28, 67, 68, 77, 117, 140, 142, 152, 153, 156, 157

## Harde knip

194, 202

## Hersteltrajecten

189

## Homogene klassen

120

## Horizontale verantwoording

150

## Huisvesting

153, 182, 183

**I**

## ICT

14, 21, 23, 47, 130, 173

## Incidenten

28, 45, 48, 52, 53, 54, 65, 97, 99, 107, 119, 126, 142, 150, 178, 180

## Ingekochte examens

168, 169

## Instellingstoets kwaliteitszorg (ITK)

187, 199, 200, 203, 204

## Instroom

17, 116, 117, 171, 187, 188, 196, 197, 198, 199, 202, 203, 208, 216, 218

## Instructie

39, 40, 65, 66, 67, 68, 70, 77, 82, 85, 89, 96, 97, 99, 103, 106, 107, 121, 141, 147, 157, 167

## Intern toezicht

52, 53, 150, 200

## Internationalisering

60, 214, 216

## IQ

117, 137, 143, 144

**J**

## Jaarrekening

52, 183

## Jaarverslaggeving / jaarverslagen

52, 163, 181, 182, 183

## Jeugdzorgplusinstelling

152

## Justitiële jeugdinstelling (jji)

137, 152

**K**

## Kaderberoepsgerichte leerweg

20, 46, 75, 80, 103, 104, 105, 109, 110, 111, 112, 113, 114, 134, 145, 171, 172, 207, 208, 209, 210, 216

## Kennisbasis

41

## Klassengrootte / groepsgrootte

39, 68, 85, 120

## Kleine scholen / opleidingen

61, 62, 67, 72, 105, 106, 125

## Krimp(ende bevolking)

33, 104, 218

## Kwalificatiedossier

168, 169, 174, 177

## Kwaliteit examens

211

## Kwaliteitsborging

46, 47, 48, 108, 126, 159, 160, 162, 163, 164, 165, 175, 176, 183, 184, 187, 188, 189, 201, 203, 207, 211, 212, 213, 220

**Kwaliteitszorg**

16, 38, 47, 48, 53, 61, 69, 76, 86, 90, 97, 100, 103, 105, 106, 107, 109, 122, 129, 140, 141, 142, 148, 156, 157, 159, 161, 162, 163, 164, 182, 183, 187, 188, 199, 200, 201, 203, 212

**L****Langstudeerders**

193, 194, 197

**Landbouw(onderwijs)**

216, 217

**Leerlijn**

59, 77

**Leerlingengewicht**

63, 78, 88, 96, 99

**Leerlingondersteuning**

103, 107, 109, 129, 139, 142, 149

**Leerlingenpopulatie**

62, 63, 69, 70, 71, 72, 78, 89, 96, 97, 100, 113, 141, 147, 157, 172, 187, 196, 203

**Leerlingenzorg**

38, 59, 61, 63, 67, 68, 91, 103, 107, 140, 156

**Leerlinggebonden financiering (lgf)**

79, 88, 145, 150

**Leerlingvolgsysteem**

27, 39, 59, 67, 70, 79, 108, 144

**Leerplicht**

118, 173, 174

**Leerplichtambtenaar**

174

**Leerstofaanbod**

59, 64, 65, 69, 78, 140, 146, 156

**Leerwegondersteuning**

79, 104, 117, 120, 208

**Leerwinst**

21, 24

**Leesplezier**

59, 64

**Leesvaardigheid**

16

**Leraren**

5, 6, 7, 13, 14, 21, 27, 28, 29, 32, 33, 34, 37, 38, 39, 40, 41, 42, 47, 48, 59, 61, 62, 63, 65, 66, 67, 70, 78, 79, 82, 83, 84, 85, 86, 91, 97, 98, 99, 103, 104, 106, 107, 108, 121, 122, 123, 124, 137, 140, 141, 142, 147, 148, 156, 157

**Leraren in opleiding (lio's)**

41, 83, 98, 180

**Lerarenopleiding**

40, 41, 179, 187, 198, 199

**Lesobservatie**

38, 39, 66, 82, 107, 122, 123, 167, 177, 180

**Liquiditeit**

49, 50, 51, 52, 87, 88, 126, 149, 182, 183, 201, 218

**Lwoo**

117

**M****Maatwerk**

21, 28, 32, 38, 161, 162, 166, 213

**Medezeggenschap**

29, 50, 53, 86, 124, 126, 127, 148, 181, 200

**Meervoudig gehandicapten**

151, 152

**Meldingsplicht (voortijdig schoolverlaters)**

173

**Meldingsbereidheid**

29, 82, 146

**MOOC's**

202

**Motivatie**

13, 14, 65, 74, 167, 196

**Multisectorale besturen**

125

**N****Naleving**

87, 88, 118, 124, 127, 137, 148, 150, 160, 161, 165, 173, 174, 176, 181, 199, 200, 201, 202, 207, 211, 212, 213

**Nascholing**

40, 107, 153

**Niet-bekostigd onderwijs**

128, 129, 160, 161, 173, 174, 175, 176, 188, 189, 190, 200, 202

**Nieuwe scholen**

71, 138

**Nieuwkomers**

89

**Niveautoets**

74

**NTC-scholen**

90, 128

**NVAO**

187, 189, 214

**O****Onbevoegde / onderbevoegde leraren**

41, 42, 124

**Onderbouw**

13, 17, 20, 24, 76, 103, 107, 108, 109, 110, 114, 210

**Ondersteuning**

6, 27, 28, 29, 31, 32, 33, 34, 38, 47, 79, 91, 103, 104, 106, 107, 108, 109, 117, 120, 129, 137, 139, 141, 142, 147, 149, 151, 152, 153, 157, 161, 166, 167, 177, 178, 179, 180

**Onderwijsconcept**

69, 183

**Onderwijsleerproces**

47, 59, 60, 61, 63, 69, 70, 78, 97, 100, 122, 127, 141, 142, 149, 157

**Onderwijsondersteunend personeel**

150, 218

**Onderwijsproces**

47, 48, 63, 70, 78, 80, 90, 103, 106, 108, 109, 127, 129, 140, 156, 159, 161, 162, 165, 166, 176, 177, 183, 184, 200, 207, 211, 213

**Onderwijsresultaten**

16, 70, 79, 109, 143

**Onderwijstijd**

65, 66, 68, 82, 85, 88, 96, 97, 98, 99, 127, 140, 141, 142, 147, 150, 156, 157

**Onderzoekende houding**

60, 86, 148

**Ontwikkelingsperspectief**

28, 77, 78, 79, 99, 140, 141, 142, 153, 156

**Opbrengsten**

16, 17, 24, 46, 47, 59, 60, 61, 62, 63, 69, 70, 71, 72, 76, 77, 79, 80, 81, 88, 96, 105, 106, 107, 108, 109, 110, 125, 126, 129, 137, 139, 141, 143, 152, 159, 160, 161, 165, 171, 176, 207, 209, 210, 211, 213, 220

**Opbrengstgericht werken**

24, 38, 59, 69, 70, 79, 90, 91, 108, 109, 207, 220

**OPDC**

32,

**Opleiden in de school**

41

**Opleidingsniveau leraren**

40

**Opstroom**

17, 20, 103, 114

**Ouderbijdrage**

212

**Ouders / ouderbetrokkenheid**

28, 29, 32, 33, 53, 65, 81, 82, 90, 107, 117, 118, 119, 112, 141, 142, 146, 150, 151, 156, 162, 174, 178, 181

**Overstappers**

187, 190, 191, 196

**Overtredingen**

127

**P****Pabo**

41, 187, 198, 199

**Pabo-studenten**

41, 187

**Passend onderwijs**

6, 7, 27, 29, 32, 33, 34, 37, 38, 77, 107, 120, 151, 152, 153, 179

**Pedagogisch klimaat**

37, 89

**Pedagogische vaardigheden**

37, 40, 82, 121, 137, 147, 177, 179, 180

**Pesten**

28, 29, 81, 82, 118, 119, 142, 146, 178

**PISA**

13, 14, 16, 40, 41

**Plaatsingsadvies**

75

**Planmatige zorg**

59, 61, 63, 67, 68, 78, 79, 96, 97, 99, 103, 107

**Postpropedeutisch rendement**

21

**Praktijkonderwijs / praktijkscholen**

21, 46, 79, 80, 104, 105, 116, 120, 127, 143, 171, 172

**Professionele ontwikkeling / professionalisering**

27, 32, 33, 37, 38, 39, 40, 48, 83, 108, 121, 122, 123, 129, 148, 180, 203, 219

**Promotietrajecten**

191

**Provincies**

62, 77, 95, 105, 125, 133, 140, 155

**Psychisch geweld**

29, 81, 82, 119, 146, 178

**R****Raad van toezicht**

182, 201

**Radicalisering**

28, 81, 119, 146, 178

**Ranglijsten**

13, 16, 24, 91

**Referentieniveaus (Taal en Rekenen)**

64, 107, 116, 129, 130, 170

**Regionale verschillen**

21, 31, 33, 62, 76, 77, 90, 95, 104, 105, 125, 133, 140, 155, 173

**Rekenen**

14, 24, 63, 64, 65, 67, 72, 78, 79, 80, 90, 91, 96, 99, 103, 107, 109, 116, 129, 130, 140, 144, 156, 169, 170, 177

**Rendement**

21, 108, 109, 110, 159, 170, 172, 175, 177, 181, 184, 187, 191, 192, 193, 194, 195, 196, 199, 203, 204, 207, 210, 213

**Rentabiliteit**

49, 50, 87, 88, 126, 137, 149, 150, 182, 183, 201, 218

**Risicoanalyse**

71

**Risicobesturen**

50, 52, 53

**Roc**

160, 182, 211, 213, 218

**Rugzak(leerling)**

30, 32, 137, 145, 150, 151

**S**

Samenwerkend Toezicht Jeugd (STJ)

152

Samenwerkingsverbanden

6, 27, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 88, 120, 121, 151, 153

Sanctie

88

Schaalgrootte

181

Schooladvies

17, 18, 20, 75, 76, 80

Schoolbegeleiding

167

Schoolbijdrage / schoolkosten

174, 212

Schoolexamen

14, 16, 109, 110, 111, 112, 117, 128, 129, 210

Schoolgrootte

61, 69, 86, 148

Schoolklimaat

16, 37, 97, 99, 106, 107, 119, 141, 142, 146, 156, 166, 202

Schoolleider

5, 7, 21, 32, 33, 40, 45, 47, 48, 50, 59, 86, 103, 108, 122, 123, 124, 126, 129, 137, 147, 148, 153

Schoolloopbanen

6, 17, 24, 27, 33, 76, 79, 118, 151

Schoolplan / schoolgids / schooldocumenten

24, 88, 91, 98, 127, 128, 150

Schoolsamenstelling

64

Schooluitval

33, 53, 170, 172

Schorsing

120

Schriftelijk examen

103, 115

Sekseverschillen

86, 121, 148

Seksuele intimidatie

28, 81, 82, 119, 120, 146, 178

Sirius Programma

202

Slaag-/zakregeling

16, 111, 115, 129

Sociale kwaliteit

27, 28, 81, 119, 130, 146, 177

Sociale opbrengsten / sociale competenties / sociale vaardigheden

16, 17, 24, 80, 81, 96, 118, 130

Sociale veiligheid(sbeleving)

28, 65, 81, 82, 97, 99, 107, 119, 120, 146

Solvabiliteit

49, 50, 51, 52, 87, 88, 126, 149, 182, 183, 201, 218

Speciaal basisonderwijs

13, 14, 30, 32, 37, 38, 40, 45, 46, 49, 59, 60, 77, 78, 79, 80, 85, 86, 88, 99

Staat van de Instelling

160, 174, 181, 211

Staatsexamen

128

Stage(plaats)

217

Startkwalificatie

116, 118, 170, 172

Stedelijkheid

69, 86, 140, 148, 155

Studenttevredenheid

167, 207, 215

Studiebegeleiding

167

Studiekeuze

159, 167, 184, 169, 202, 203

Studieloopbaanbegeleiding

159, 161, 166, 167

Studiesucces

187, 188, 191, 194, 196, 199, 203, 207, 215

Studievertraging

53

Switchers

21, 24, 192, 193, 194, 196, 214

**T**

Taalachterstand(en) / taalproblematiek

63, 64, 69, 78, 96, 99

Taalexamens

169, 170

Taalonderwijs

59, 63, 64, 65, 91

Talentontwikkeling

60

Tevredenheid / studenttevredenheid

5, 13, 14, 41, 48, 50, 86, 108, 123, 124, 129, 148, 163, 167, 168, 180, 187, 189, 190, 191, 199, 207, 215, 217

Thuiszitters

33, 34, 120, 121, 137, 152

Toetsen

20, 48, 67, 69, 70, 71, 76, 79, 103, 106, 107, 108, 130, 144, 168

Tussenopbrengsten

61, 70, 71

Tweede correctie

103, 115

**U**

## Uitstroom

20, 21, 79, 80, 114, 116, 137, 140, 143, 144, 145, 156, 168, 170, 173

## Uitval

6, 21, 28, 33, 40, 53, 118, 170, 172, 187, 188, 192, 193, 194, 195, 196, 199, 203, 214

## Uitval eerstejaars

192, 193, 194, 195, 196, 199, 203, 214

## Universiteit

5, 188, 191, 194, 196, 200, 201, 202, 215

## Urbanisatiegraad

69

**V**

## Vaardigheidsniveaus leraren

39, 85, 179

## Vakinstellingen / vakscholen

160, 182, 211, 213, 218

## Veiligheid / Veiligheidsbeleid

28, 65, 82, 97, 99, 107, 119, 130

## Verbetertraject

64, 69, 90

## Verblijfsduur

181

## Verklaring omtrent Gedrag (VOG)

150

## (Ver)korte trajecten

202

## Vermogen

49, 88, 126, 149, 218

## Verschil schoolexamen - centraal examen

14, 16, 109, 110, 111, 112, 117, 128, 129, 210

## Versnelling /versnellen

76

## Verstedelijking

86, 125, 140, 148, 155

## Vertrouwensinspecteurs

28, 81, 82, 119, 146, 178

## Vertrouwenspersonen

28, 81, 119, 120, 146

## Vervolgonderwijs

7, 118, 137, 143, 152

## Vervolgtoezicht

46, 128, 160, 174, 211

## Vertraging

20, 53, 76, 77, 79

## Verwijdering

120

## Verzuim / verzuimbeleid

33, 118, 173, 174

## VM2-experimenten

118

## Voltijdstudenten

160, 188, 189, 190, 191, 192, 193, 194, 195, 196, 197, 198, 199, 202, 214, 215

## Voor- en vroegscholen

28, 89

## Voortgezet algemeen onderwijs voor volwassenen (vavo)

117, 128

## Voortgezet speciaal onderwijs

20, 28, 29, 32, 33, 37, 40, 45, 45, 48, 49, 52, 79, 80, 116, 124, 137, 138, 139, 140, 141, 142, 143, 144, 145, 146, 147, 148, 149, 150, 151, 152, 153, 155, 156

## Voortijdig schoolverlaten

21, 33, 114, 118, 172, 173, 176, 213

**W**

## Waarderingskaders

69, 96, 99, 106, 108, 119, 137, 139, 141

## Welbevinden

81, 119

## Wet- en regelgeving

32, 48, 50, 53, 88, 98, 112, 127, 137, 141, 150, 159, 173, 176, 180, 201, 202

## Wet Kwaliteit in verscheidenheid hoger onderwijs

196, 202

## Wet Kwaliteit (v)so

137, 141, 152

**Z**

## Slaag-/zakregeling

16, 111, 115, 129

## (Zeer) zwakke scholen

42, 45, 46, 52, 59, 60, 61, 62, 63, 67, 69, 77, 87, 89, 105, 106, 125, 126, 137, 138, 139, 140, 142, 148, 149, 150, 152, 208

## Zittenblijven/zittenblijvers

6, 17, 20, 76, 77, 103, 108, 114

## Zij-instromers

83, 98

## Zorg en begeleiding

6, 27, 28, 29, 31, 33, 34, 38, 59, 61, 63, 67, 68, 70, 78, 79, 90, 91, 96, 97, 99, 103, 105, 106, 107, 108, 118, 121, 140, 156, 159, 161, 166, 167, 168, 177, 179, 180, 187, 190, 191, 203

## Zorgleerlingen

29, 30, 32, 40, 67, 79, 97, 99, 104, 120

## Zorgplicht

29, 151, 173

## Zorgsysteem

68, 69

# Colofon

## Publicatie

Inspectie van het Onderwijs

## Eindredactie

Arnold Jonk (portefeuillehouder)  
Inge de Wolf (projectleider)  
Machteld Swanborn

## Projectorganisatie

Brenda Boon  
Evelien Evenhuis  
Esmee Jonk  
Ineke van Kampen  
Jan-Willem Swane  
Stefanie Tiggeloven  
Gerard de Vries

## Auteurs

Jet ten Brinke  
Stef Böger  
Vic van den Broek-d'Obrenan  
Carla van Cauwenberghe  
Lonneke Coenen-Steenbergen  
Fons Huethorst  
Hans Oepkes  
Wilfred Roelink  
Kees Sluis  
Chris Triemstra  
Monique Visser  
Bruno Vreeburg  
Bert de Vries

## Onderzoekers

Maarten Balvers  
Francien Berndsens  
Jan-Willem Baten  
Sander Dalm  
Marjoleine Dobbelaer  
Maya van der Eerden  
Mienke van der Heijden  
Jilles van der Maten  
Marianne Rensema  
Elma Rohde  
Susanne Rijken  
Frank Schoenmakers  
Geertje van der Wal

## Redactieraad

Anne Bert Dijkstra  
Frans Janssens  
Annette Roeters  
Jos Verkroost  
Monique Vogelzang

## Communicatie

Margo Beverloo  
Riny ten Böhmer  
Petra Hakvoort  
Jacqueline Verheijen  
Hans van der Vlies

## Met dank aan

- Externe (wetenschappelijke) referenten:  
dr. A.A. Béguin  
Prof. dr. H.H. van den Bergh  
dr. J.F.L.H. van den Broek  
drs. W.J. van Casteren  
drs. B.B. Dijkgraaf  
dr. S. Doolaard  
drs. A. Eimers  
prof. dr. W.J.C.M. van de Grift  
dr. G.J. Harms  
dr. L.S.J.M. Henkens  
prof. dr. J. Hermanns  
prof. dr. E. H. Hooge  
dr. A.A.M. Houtveen  
drs. F. Kaiser  
prof. dr. J.W.M. Kessels  
drs. G. Ledoux  
dr. J.W. Luyten  
H.M.A. Oude Elferink-Smeets  
drs. R. Rouw  
dr. T. Schils  
dr. A.J.C. Struiksmā  
prof. dr. J.W.F. van Tartwijk  
prof. dr. R. Torenvlied  
dr. C. van Tuijl  
dr. F.J. de Vijlder  
dr. A.J. Visscher  
drs. R.P. Zevenbergen
- Jorrit Blaas, Milan van Amerongen, Casper van Hensbergen, René Kneyber en alle leraren die hebben deelgenomen aan de lerarenpanels



### Gefotografeerde scholen/instellingen

Katholieke Basisschool Laurentius, Breda  
Berger Scholengemeenschap, Bergen (N.H)  
MBO Amersfoort, Amersfoort  
Wageningen UR, Wageningen

### Met medewerking van

Sylvia van der Avoort, Miriam Baltussen, Frans van den Bedem, Herman Bijsterbosch, Henk den Boer, Klaas Bos, Linde van den Bosch, Joke Breederland, Christa Broeren, Gerard Bukkems, Bert Bulder, Henny Damen, Rinske Doehri-Plomp, Inge Drewes, Saskia Durville, Albert Essink, Peter Frietman, Peter Fröling, Vera Gombert, Els de Greef, Angélique Geurtjens, Fije Hooglandt, Maartje Jacobs, Anja Knuver, Lies van de Kuilen, Maud Leistra, Jan Willem Maijvis, Thea Manders, Beatrijs de Meijer, Bharti Nannan, Wim Noort, Karel Pagrach, Piet van de Pol, Gerry Reezigt, Jack de Reus, Gea Stellema, Kees Verkerk, Martin Uunk, Maud van der Veen, Jessica Villamil, Hester Visser, Jolande Visser, Agnes Vosse, Marieke Wentink, Trudie Wick-Campman, Huub Willekens, Floor Wijnands, Jaco Wijsman.

### Concept en vormgeving

Sanne Asselman | VijfKeerBlauw, Rijswijk

### Infographics

Frédéric Ruys

### Fotografie

Vormplus, Vlaardingen

### Drukwerk

DamenVanDeventer bv, Werkendam

# Bestellen

Deze publicatie is te downloaden van [www.onderwijsinspectie.nl](http://www.onderwijsinspectie.nl).  
Voor een papieren exemplaar kunt u mailen naar [loket@onderwijsinspectie.nl](mailto:loket@onderwijsinspectie.nl).

## Auteursrechten voorbehouden

Gehele of gedeeltelijke overname of reproductie van de inhoud van deze uitgave op welke wijze dan ook, zonder voorafgaande schriftelijke toestemming van de auteursrechthebbende is verboden, behoudens de beperkingen bij de wet gesteld. Het verbod betreft ook gehele of gedeeltelijke bewerking.

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

Copyright © 2014, Inspectie van het Onderwijs, Nederland

Inspectie van het Onderwijs  
Postbus 2730  
3500 GS Utrecht  
T (088) 669 60 00  
[www.onderwijsinspectie.nl](http://www.onderwijsinspectie.nl)

ISBN 978-90-8503-340-0







