

Vergaderjaar 2017–2018

**34 775 VIII**

## **Vaststelling van de begrotingsstaten van het Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (VIII) voor het jaar 2018**

**Nr. 139**

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

Vastgesteld 12 juni 2018

De vaste commissie voor Onderwijs, Cultuur en Wetenschap heeft een aantal vragen voorgelegd aan de Ministers van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap en voor Basis- en Voortgezet Onderwijs en Media over de brief van 11 april 2018 inzake de beleidsreactie op de Staat van het Onderwijs 2016–2017 (Kamerstuk 34 775 VIII, nr. 130).

De Ministers hebben deze vragen beantwoord bij brief van 8 juni 2018. Vragen en antwoorden zijn hierna afgedrukt.

De voorzitter van de commissie,  
Tellegen

De griffier van de commissie,  
De Kler

**1**

**Klopt het dat door de oplopende ongelijkheid, grote schoolverschillen en sterke segregatie, het maatschappelijk belang ondergeschikt raakt aan individuele of georganiseerde belangen? Kunt u uw antwoord toelichten?**

Onderwijs dient publieke belangen en dat vraagt om kwalitatief goed, doelmatig en toegankelijk onderwijs voor alle leerlingen en studenten in Nederland. Het waarborgen van publieke belangen vraagt om samenwerking tussen scholen en besturen met name bij vraagstukken die het oplossend vermogen van individuele instellingen overstijgen. Het gaat dan om vraagstukken als krimp, regionale lerarentekorten, een dekkend aanbod van brede brugklassen en een goede aansluiting op de arbeidsmarkt. Het ondergeschikt maken van individuele of georganiseerde belangen aan het publiek belang is geen vanzelfsprekendheid. Afgelopen maanden hebben wij veel onderwijsprofessionals ontmoet, allen betrokken professionals met hart voor het onderwijs en allen in het volle besef van de opgave waar we met z'n allen voor aan de lat staan: het waarborgen van de maatschappelijk taak van het onderwijs.

**2**

**Is er een verband tussen dalende onderwijsprestaties en de tweedeling tussen arm en rijk, dan wel tussen wel of geen migratieachtergrond in het onderwijs, in relatie tot het artikel «Arme en rijke kinderen zitten steeds minder vaak bij elkaar in de klas (en daar is wat aan te doen)»?<sup>1</sup>**

De Inspectie van het Onderwijs (hierna: inspectie) geeft aan dat er op dit moment geen eenduidig verband is tussen de dalende onderwijsprestaties en segregatie. Het effect van segregatie op leerprestaties kan zowel positief als negatief zijn. Zie ook het antwoord op vraag 8.

**3**

**Blijft u de huidige definitie van segregatie hanteren, waarbij alleen sprake is van problematische segregatie als scholen geen afspiegeling zijn van de etnische samenstelling in de buurt, en waardoor «witte» en «zwarte» scholen enkel een probleem opleveren in etnisch diverse buurten? Zo nee, bent u voornemens deze definitie te wijzigen?**

Segregatie betekent letterlijk afzondering (uit de samenleving), sociale scheiding van bevolkingsgroepen in een land met gemengde bevolkingen kan in verschillende contexten een andere betekenis hebben. Er lopen veel verschillende scheidslijnen door de Nederlandse samenleving. De inspectie onderscheidt in de Staat van het Onderwijs onder andere segregatie naar opleiding, opleidingsniveau van ouders, onderscheid tussen jongens/meisjes, etniciteit en inkomen van ouders. Ook zijn er verschillende manieren mogelijk om segregatie te meten. Segregatie in het onderwijs is een probleem wanneer dit leidt tot verschillen in de kwaliteit van het onderwijs. Op dit moment concludeert de inspectie geen positieve of negatieve effecten door segregatie in het onderwijs. Zie ook vraag 8.

**4**

**Bent u bekend met de dissimilariteits-index en de scores die Nederlandse steden halen op deze index? Zo ja, welke concrete actie(s) heeft u op basis van die index en scores ondernomen? Zo**

---

<sup>1</sup> Artikel van Anja Vink op website «De Correspondent», 16 mei 2018

**nee, bent u bereid hiernaar te kijken? Welke actie(s) gaat u ondernemen om ervoor te zorgen dat de scores dalen?**

Wij zijn bekend met de resultaten van het onderzoek van de heer W. Boterman, die verschillende segregatiematen (waaronder de dissimilariteits-index) heeft berekend voor Nederlandse steden. Ook de inspectie verwijst naar dit rapport. Het voordeel van de dissimilariteits-index is dat het een goede vergelijking van de mate van segregatie tussen steden mogelijk maakt, ook al is de bevolkingssamenstelling van steden verschillend.

Het onderzoek van Boterman laat zien dat woonsegregatie de belangrijkste oorzaak voor segregatie in het onderwijs is. Het onderzoek laat ook zien dat er grote verschillen zijn tussen gemeenten in de mate van segregatie en het type segregatie.

Zie verder het antwoord op vraag 10.

**5**

**Is de toenemende gentrificatie (het proces van opwaardering van een buurt of stadsdeel op sociaal, cultureel en economisch gebied) de oorzaak van de afname van etnische segregatie in de vier grote steden Amsterdam, Rotterdam, Den Haag en Utrecht?**

Het onderzoek van de heer Boterman stelt dat gentrificatie in de vier grote steden een dempend effect heeft op segregatie. Instroom in de stad van mensen met een hbo of wo-diploma, met vaak hogere inkomens, leidt tot een afname van de segregatie naar etniciteit en afname van segregatie naar opleidingsniveau.

**6**

**Bent u bereid om onderzoek te doen naar waarom het de gemeente Almere lukt om kinderen van verschillende achtergronden met elkaar naar school te laten gaan, gezien de lagere scores op de dissimilariteits-index aldaar?**

Een belangrijke reden dat Almere laag scoort op de dissimilariteits-index is de lage woonsegregatie in de gemeente. Die is waarschijnlijk laag vanwege de relatief homogene samenstelling van de bevolking en de beschikbare woningvoorraad. Wij zien op dit moment geen aanleiding om verder onderzoek te doen naar de situatie in Almere.

**7**

**Kunt u bevestigen dat sinds de verzelfstandiging van schoolbesturen in de afgelopen twintig jaar, concurrentie is ontstaan tussen scholen om de leerlingen? Vormen kinderen van hoogopgeleide ouders daarbij de geliefde doelgroep?**

Het klopt niet dat door de verzelfstandiging van schoolbesturen concurrentie is ontstaan. Het Nederlandse bestel kent al sinds jaar en dag zelfstandige schoolbesturen. Ouders zijn vrij in de keuze van een school voor hun kind. Die keuzevrijheid is een groot goed en zorgt samen met de vrijheid om een school te stichten voor variatie in het onderwijsaanbod. Bij de keuze van een school kunnen veel motieven een rol spelen. Scholen kunnen op die motieven inspelen met hun onderwijsaanbod. Daardoor kunnen ouders kiezen voor een school die past bij hun levensovertuiging, of voor een school met een pedagogisch concept dat hen aanspreekt. Ook kan de kwaliteit van het onderwijs op de school een rol spelen.

Wel is door de leerlingendaling in een aantal situaties sprake geweest van toenemende regionale concurrentie. Mede daarom is het beleid er ook op gericht dat schoolbesturen en gemeenten regionaal samenwerken. Om te zorgen dat er een regionaal voldoende dekkend aanbod bestaat voor leerlingen die extra ondersteuning nodig hebben, zijn er samenwerkingsverbanden passend onderwijs. Verder is er verplicht overleg tussen schoolbesturen en gemeenten over voor- en vroegschoolse educatie en onderwijsachterstanden en wordt er gewerkt met een gezamenlijke lokale educatieve agenda en bespreken gemeenten en schoolbesturen de huisvestingsplannen voor de komende perioden.

## **8**

### **Welke onderzoeken zijn er in Nederland gedaan naar de effecten van segregatie op de prestaties van leerlingen en welke conclusies werden daaruit getrokken?**

De inspectie concludeert op basis van de combinatie van deze verschillende studies dat er geen eenduidig positieve of eenduidig negatieve effecten van segregatie op leerprestaties zijn: sommige studies naar de effecten van segregatie laten positieve effecten zien op leerprestaties, andere negatieve. De inspectie verwijst naar onderzoek in de Nederlandse context van Bakker (2012), Dronkers, (2010), Sykes (2011), Sykes en Kuiper (2013) en Van Ewijk en Slegers (2010). Consensus is er wel dat effect van de samenstelling van de leerlingenpopulatie bescheiden is, zeker ten opzichte van de individuele achtergrondkenmerken van leerlingen. Dit maakt dat de effecten van segregatie door onderzoekers moeilijk zijn in te schatten en er verschillende resultaten worden gevonden, afhankelijk van de opzet van de studie en de gevolgde methode. Zo kan concentratie van leerlingen met een achterstand positieve effecten hebben omdat deze scholen zich kunnen specialiseren in de specifieke behoeften van deze leerlingen. Hetzelfde geldt voor kinderen met een risico op een onderwijsachterstand die (in homogene groepen) voorschoolse educatie krijgen. Hierdoor kan op termijn (verdere) segregatie worden voorkomen. Voor sociale kwaliteit en het elkaar tegenkomen van verschillende groepen, heeft segregatie een duidelijk negatief effect, zo blijkt uit verschillende studies (o.a. Munniksma, e.a., 2017).

## **9**

### **Kunt u bevestigen dat er een segregatie-effect bestaat op de prestaties en het welbevinden van leerlingen dat samenhangt met de sociaaleconomische samenstelling van scholen, zoals blijkt uit Belgisch onderzoek?<sup>2</sup> Is dit ook toe te passen op de Nederlandse situatie?**

Uit Belgisch onderzoek blijkt dat sociaaleconomische samenstelling van de klas impact heeft op de onderwijsresultaten van de leerlingen. Wanneer er rekening wordt gehouden met de sociaaleconomische afkomst van leerlingen, heeft de etnische samenstelling van de school echter geen impact op de onderwijsresultaten van leerlingen. Het negatieve effect van de sociaaleconomische samenstelling op de onderwijsresultaten van leerlingen verloopt via de lage verwachtingen van leraren. Het Belgische onderzoek toont aan dat (ongeacht de leerlingenpopulatie) goede leraren met hoge verwachtingen belangrijk zijn voor de leerprestaties. Wat betreft non-cognitieve effecten en welbevinden vinden de onderzoekers dat etnische segregatie het ontstaan van interetnische vriendschappen hindert.

<sup>2</sup> Onderzoek «Effecten van segregatie: cognitieve en non-cognitieve uitkomsten en mechanismen» door Agirdag, Van Houtte & Van Avermaet, Katholieke Universiteit Leuven, 2012.

De onderzoekers beschrijven dat hun onderzoek alleen representatief is voor de stedelijk situatie. Hun onderzoek vond plaats op lagere scholen in drie grote steden in Vlaanderen. De conclusie van het onderzoek dat de negatieve effecten van sociaaleconomische segregatie verklaard worden door de lage verwachtingen van de leraren, is een belangrijk inzicht dat ook voor de Nederlandse context van belang kan zijn.

## 10

**Kunt u bevestigen dat het kabinet Rutte-II de afgelopen jaren weinig tot niet heeft ingezet op het bestrijden van tweedeling en segregatie in wijken en op scholen? Zo ja, waarom is dit het geval? Zo nee, waarom niet? Welke acties gaat u in het Kabinet Rutte-III ondernemen om dit een halt toe te roepen?**

Het onderzoek van de heer Boterman (zie vraag 4) toont aan dat segregatie in het onderwijs in grote mate komt door woonsegregatie. Rond wonen zijn in eerste instantie gemeenten en regio's aan zet. Het is de rol van de rijksoverheid om het lokale bestuur zodanig te equiperen dat zij dit op een effectieve manier kunnen doen. In de Kamerbrief met reactie op het rapport *Ontwikkeling van ruimtelijke verschillen in Nederland* (Kamerstuk 34 300 XVIII, nr. 51), is een aantal instrumenten en beleidsinitiatieven op een rij gezet.

Woonsegregatie heeft gevolgen voor de samenstelling van leerlingen- en studentenpopulaties in het onderwijs. De inspectie ziet op dit moment geen directe effecten van sociale scheidslijnen op de kwaliteit van het onderwijs. Daar waar segregatie de kwaliteit van het onderwijs raakt, of daar waar het onderwijs een verschil kan maken, trekken wij ons dit aan.

Om scholen met veel leerlingen met een achterstand te ondersteunen is in uw Kamer recent brede steun uitgesproken voor de nieuwe verdeelsystematiek voor de gewichtenregeling in het basisonderwijs en gemeenten in het kader van de voorschoolse educatie (Kamerstuk 27 020, nr. 88). De nieuwe verdeelsystematiek zal ervoor zorgen dat de middelen voor het bestrijden van achterstanden daar terecht komen waar ze het hardst nodig zijn.

Wij delen de zorg van de inspectie dat scholen met meer kwetsbare leerlingenpopulaties vaker last dreigen te hebben van lokale lerarentekorten. Jaarlijks rapporteren wij in onze arbeidsmarktbrief over de verwachte arbeidsmarkt van leraren. Bij deze brief betrekken wij relevante recente gegevens en rapportages, zoals de ramingen die jaarlijks worden opgesteld over de verwachte arbeidsmarkt van leraren. Wij houden vinger aan de pols. Waar nodig zullen wij in gesprek gaan met betrokken partijen zoals de raden, de onderwijsbonden en lokale schoolbesturen om te voorkomen dat de meest kwetsbare leerlingen niet het onderwijs krijgen dat zij nodig hebben om hun talenten en gaven te ontwikkelen. Het uitgangspunt is goed onderwijs voor alle leerlingen en studenten in Nederland.

Daarnaast is er ook een rol weggelegd voor gemeenten en schoolbesturen. Wij hechten er dan ook aan dat gemeenten en schoolbesturen met elkaar in gesprek gaan over de lokale situatie. Dat kan tijdens het jaarlijks gesprek over segregatie. Zie ook vraag 19.

## 11

**Is er tussen openbaar en bijzonder onderwijs een verschil zichtbaar c.q. meetbaar in de mate waarin sociale scheidslijnen worden geconstateerd?**

Er zijn verschillen zichtbaar in de mate waarin sociale scheidslijnen door het openbaar en bijzonder onderwijs lopen. Sociaal economische scheidslijnen zijn gemiddeld genomen sterker in het algemeen bijzonder onderwijs, terwijl protestants-christelijke en rooms-katholieke scholen juist iets minder gesegregeerd zijn. Openbare scholen zijn gemiddeld gesegregeerd. Detailinformatie is te vinden op pagina 61 en 62 van het *Technisch rapport Onderwijskansen en segregatie*.

## 12

**Welke actie(s) gaat u ondernemen om toenemende segregatie in het onderwijs op basis van inkomen en opleidingsniveau van de ouders terug te dringen en tegen te gaan?**

Zie vraag 10

## 13

**Hoe moeten jongeren kansen die zich voordoen pakken, als het uitmaakt wat hun ouders verdienen of welk diploma zij behaald hebben, zoals in deze Staat van het Onderwijs opnieuw naar voren komt?**

Wij vinden ongelijke kansen in het onderwijs onacceptabel en bestrijden de ongelijkheid. Dit doen we onder meer door jongeren binnen het mbo te helpen bij de ontwikkeling van hun loopbaanvaardigheden, waaronder het versterken van hun zelfinzicht, een vroege oriëntatie op werkvelden en beroepen, het ontwikkelen van werkgeversvaardigheden, leren netwerken én met activiteiten gericht op bewustwording van negatieve beeldvorming bij zowel de jongere zelf als de docent en de potentiële werkgever. Het afschaffen van de cascadebesteding biedt meer financiële ruimte voor instellingen om studenten in het mbo gelijke kansen te bieden, zodat zij door diploma's te stapelen of te wisselen van opleiding, een diploma kunnen halen met uitzicht op een plek op de arbeidsmarkt. Zie vraag 24 voor andere voorbeelden (ook uit andere sectoren).

## 14

**Welke afspraken worden er gemaakt om de overgang van het voorbereidend middelbaar beroepsonderwijs (vmbo) naar het middelbaar beroepsonderwijs (mbo) en van het mbo naar het hoger beroepsonderwijs (hbo) te verbeteren?**

De verbetering van de overgangen in de beroepskolom van vmbo naar mbo en van mbo naar hbo komt duidelijk terug in het regeerakkoord *Vertrouwen in de toekomst*. In het bestuursakkoord (mbo) en het sectorakkoord (ho) die de Minister van OCW onlangs heeft afgesloten en in de kwaliteitsafspraken die OCW maakt met beide sectoren is dit een belangrijk element. Met het programma «Sterk beroepsonderwijs» werkt OCW samen met het onderwijs aan een goed en toegankelijk beroepsonderwijsaanbod. We zetten ons daarbij onder andere in op het stimuleren van regionale afspraken en het creëren van passende ruimte om structurele samenwerking en doorlopende routes vmbo tot en met mbo op alle niveaus mogelijk te maken. Om jongeren te motiveren werkt OCW daarnaast aan het samenvoegen van de gemengde en theoretische leerwegen in het vmbo. Verder moeten jongeren in elke regio de mogelijkheid krijgen om vanuit de vertrouwde vmbo-omgeving een mbo 2-diploma te halen. Het mbo blijft hierbij verantwoordelijk voor de examinering en diplomering. In de brief aan uw Kamer van 28 mei 2018 (Kamerstuk 31 524, nr. 367) geven wij een nadere uitwerking van het programma «Sterk beroepsonderwijs». Daarnaast is er vanuit het «Actieplan Gelijke Kansen» sinds 2017 subsidie beschikbaar voor

doorstroomprogramma's die de overgang van het vmbo naar het mbo of de havo verbeteren.

Om de doorstroom van mbo naar hbo soepel, begaanbaar én drempelvrij te maken voor leerlingen en studenten die willen en kunnen doorstromen naar dit niveau is sinds het studiejaar 2016–2017 onder meer het keuzedeel «doorstroom hbo» geïntroduceerd en is het bovensectoraal expertisepunt LOB vo en mbo begin 2017 opgericht. Verder wordt tot en met 2021 jaarlijks een bedrag van € 32,1 miljoen beschikbaar gesteld aan hogescholen voor het versterken van de samenwerking in de regio tussen het aanleverend onderwijs (vo en mbo). De subsidieregeling doorstroom mbo-pabo en de subsidieregeling doorstroom mbo-hbo zijn beide gericht op een soepele doorstroom van mbo naar hbo. Besloten is om dit jaar een nieuwe subsidieronde van de regeling doorstroom mbo-hbo in te stellen. Verder start het programma Students4Students, gericht op begeleiding door studenten voor studenten in het kader van gelijke kansen en zet het Ministerie van OCW in op het verder stimuleren van de ontwikkeling van het aanbod van associate degree-opleidingen en kennisdeling tussen onderwijssectoren over doorstroom mbo-hbo.

## 15

### **Wat heeft de Gelijke Kansen Alliantie specifiek en concreet opgeleverd voor het vergroten van de kansengelijkheid in het onderwijs?**

In 28 gemeenten zijn lokale partners met cofinanciering van OCW (€ 2,4 miljoen) gericht aan de slag met het bevorderen van gelijke kansen in hun regio, met een coördinerende rol voor de gemeenten. Ruim 120 scholen en onderwijsinstellingen (po, vo, mbo, ho) en diverse maatschappelijke organisaties zijn betrokken bij deze Gelijke Kansen Alliantie.

Er zijn interventies gericht op ouderbetrokkenheid, coaching en begeleiding, professionalisering, doorlopende leerlijnen en soepele overgangen. In circa de helft van de netwerken zijn de lokale interventies verbonden met onderzoek. Een beschrijving van de netwerken is online beschikbaar.<sup>3</sup>

Onze inzet is een lerende benadering, waarbij ervaringen gedeeld en kennis opgebouwd kunnen worden ([www.gelijke-kansen.nl](http://www.gelijke-kansen.nl)). Dit moet leiden tot de opbouw van een landelijke database met effectieve interventies die via het Gelijke Kansen Alliantie platform geraadpleegd kan worden.

## 16

### **Hoe lang verwacht u dat het zal duren, voordat er daadwerkelijk te zien is dat de kansengelijkheid in het onderwijs kleiner wordt?**

Ongelijke kansen in het onderwijs is een weerbarstig maatschappelijk vraagstuk dat zich niet gemakkelijk op korte termijn laat oplossen. De inspectie constateert in de Staat van het Onderwijs dat afgelopen periode de voorwaarden voor gelijke kansen lijken te verbeteren. Er zijn meer dubbele adviezen en leerlingen klimmen vaker op in het voortgezet onderwijs. We kunnen niet voorspellen wanneer deze positieve ontwikkeling zichtbaar wordt in landelijke indicatoren voor gelijke kansen in het onderwijs. De ontwikkeling van gelijke kansen in het onderwijs wordt

<sup>3</sup> [https://gallery.mailchimp.com/695312d062cf3c53098b7a4c1/files/a43f60ee-f438-45d5-9a5a-2aa31c52834c/28\\_verhalen\\_over\\_gelijke\\_kansen\\_in\\_Nederland.01.pdf](https://gallery.mailchimp.com/695312d062cf3c53098b7a4c1/files/a43f60ee-f438-45d5-9a5a-2aa31c52834c/28_verhalen_over_gelijke_kansen_in_Nederland.01.pdf)



bijgehouden in de gelijke kansen monitor. De gelijke kansenmonitor publiceren we nog voor de zomer met de meest actuele gegevens.

**17**

**In hoeverre draagt de hoogte van de vrijwillige ouderbijdrage bij aan de segregatie in het onderwijs?**

In de Kamerbrief van begin maart heeft de Minister voor Basis- en Voortgezet Onderwijs en Media (hierna: BVOM) aangegeven hoe hij de vrijwillige ouderbijdrage voor zich ziet (Kamerstuk 31 511, nr. 20). De Minister stelt dat deze bijdrage altijd vrijwillig is en dat het onacceptabel is dat leerlingen worden uitgesloten wanneer hun ouders de bijdrage niet betalen. De vrijwillige ouderbijdrage zelf mag dus niet leiden tot verschillen in onderwijs. Het van rijkswege bekostigde onderwijs is gratis en voor iedereen toegankelijk. Elke leerling in Nederland moet vrij zijn in zijn schoolkeuze en moet overal aan mee kunnen doen. De hoogte van de ouderbijdrage hoort hierbij geen rol te spelen.

**18**

**Wat is de reden dat segregatie in het onderwijs blijft bestaan en zelfs groter wordt, terwijl gemeenten, schoolbesturen en kinderopvangorganisaties verplicht zijn minstens één keer per jaar te overleggen over hoe ze segregatie in het onderwijs kunnen voorkomen, integratie kunnen bevorderen en onderwijsachterstanden kunnen bestrijden?**

Bij de invoering van de overlegplicht in 2006 lag de aandacht op segregatie naar etniciteit. Deze vorm van segregatie is de afgelopen jaren licht gedaald. Voor een mogelijke verklaring zie vraag 5. De Staat van het Onderwijs laat zien dat de aard van de segregatie verschuift. Sociale scheidslijnen in het onderwijs naar inkomen en opleidingsniveau nemen toe. Zie ook vraag 10 voor onze inzet.

Net zoals het onderzoek van de heer Boterman laat ook het recente rapport van de WRR, De nieuwe verscheidenheid (2018), zien dat er grote verschillen zijn in de herkomst van inwoners per gemeente en per regio. Om het beste onderwijs te verzorgen naar de behoeften van de leerlingen binnen de eigen gemeente of regio, is het lokale gesprek belangrijk. Het is aan het lokaal bestuur om samen met de schoolbesturen en kinderopvangorganisaties doelen te stellen als het gaat om het voorkomen van de lokale sociale scheidslijnen in het onderwijs en daarover afspraken te maken. Zie ook vraag 19.

**19**

**Voeren alle gemeenten in Nederland jaarlijks het verplichte overleg met schoolbesturen en kinderopvangorganisaties over hoe zij segregatie in het onderwijs kunnen voorkomen, integratie kunnen bevorderen en onderwijsachterstanden kunnen bestrijden? Zo ja, kunt u voorbeelden noemen van gemeenten waar segregatie wordt tegengegaan en vermindert? Zo nee, welke acties onderneemt u om ervoor te zorgen dat gemeenten, schoolbesturen en kinderopvangorganisaties dit wettelijk verplichte overleg wel voeren?**

Het is ons op dit moment niet bekend of alle gemeenten voldoen aan de overlegverplichting die voortvloeit uit artikel 167a van de WPO en 118a van de WVO. Wij achten het van belang dat dit overleg gevoerd wordt. Wij zullen zowel de VNG als de sectorraden voor primair en voortgezet onderwijs wijzen op het belang van dit overleg. De inspectie heeft dit jaar een extra vraag opgenomen in de vragenlijst aan gemeenten die



betrekking heeft op het verplichte jaarlijkse overleg over segregatie, integratie en onderwijsachterstanden en de mate waarin de gestelde doelen worden gehaald. Met die vraag is er straks beter zicht of gemeenten aan deze verplichting voldoen.

Hiermee geven wij antwoord op de toezegging bij de aangehouden motie van het Tweede Kamerlid Van Dijk van 14 maart 2018 om de uitkomsten van het overleg met onze collega van SZW over segregatie in het onderwijs te rapporteren aan uw Kamer. (Kamerstuk 32 824, nr. 208).

**20**

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

Wij zien grote verschillen tussen scholen die juist vergelijkbaar zijn in achtergrond van leerlingen. De resultaten en de onderwijskwaliteit kunnen sterk uiteenlopen, ondanks een gelijk aandeel laagopgeleide ouders of een gelijk aandeel leerlingen met een niet-westerse achtergrond. Wij zien dus niet een directe één op één relatie tussen segregatie en overbelasting van leraren. Op scholen waar leraren en directies overbelast dreigen te raken, spelen meerdere factoren een rol. Het gaat vaak om een samenloop van onderwijskundige en maatschappelijke problemen en de manier waarop schoolleiders, het lerarenteam en hun maatschappelijke partners in staat zijn daarmee om te gaan.

**21**

**Welke sanctiemogelijkheid is er met betrekking tot het verplichte overleg over hoe scholen segregatie in het onderwijs voorkomen, integratie bevorderen en onderwijsachterstanden bevorderen? Is er een sanctie op het niet houden van dit overleg en is er eveneens een sanctie op het niet halen van de afspraken?**

De verantwoordelijkheid voor dit overleg is decentraal belegd en ligt primair bij gemeenten. De deelname aan dit overleg is wel één van de deugdelijkheidseisen die geldt voor scholen. De inspectie houdt hierop signaalgestuurd toezicht. Als de inspectie het signaal ontvangt dat het bestuur van een school niet deelneemt aan het overleg kan zij ingrijpen en om te beginnen een herstelopdracht geven.

**22**

**Zijn er mogelijkheden voor ouders om meer ambitie te eisen van een schooldirectie die het basisniveau wel voldoende vindt? Zo ja, welke zijn dit?**

Scholen hebben de plicht ouders te informeren over de vorderingen van hun kinderen. Dat biedt ouders de gelegenheid om met de school in gesprek te gaan over de ambities. De ouders (en leerlingen) in de medezeggenschapsraad hebben instemmingsbevoegdheid over de onderwijskundige doelstelling van de school, over het schoolplan, de schoolgids en de invulling van de onderwijstijd. In het schoolplan moet onder meer het kwaliteitsbeleid worden beschreven, in de schoolgids worden de doelen en de resultaten van het onderwijs beschreven. Dat biedt ouders de gelegenheid om eisen te stellen aan de ambities van de school. Geschillen kunnen worden voorgelegd aan de Landelijke Commissie voor Geschillen WMS.

**23**

**Is bekend of alle gemeenten, besturen van scholen en kinderopvangorganisaties ook daadwerkelijk overleggen over hoe ze segregatie kunnen voorkomen, integratie kunnen bevorderen en onderwijsachterstanden bestrijden?**

Zie het antwoord op vraag 19.

**24**

**Kunt u toelichten in welke mate het niet-inzichtelijk zijn van kansen, leerlingen belemmert om kansen te pakken?**

Het is belangrijk dat leerlingen en studenten goed op de hoogte zijn van de diverse mogelijkheden om extra ondersteuning te krijgen in hun school- of studieloopbaan. Zo kunnen basisschoolleerlingen extra kans krijgen op deelname aan buitenschoolse activiteiten via hun school, de gemeente of een organisatie zoals Stichting Leergeld. Ook kunnen scholen subsidie aanvragen om zomerscholen en schakelprogramma's aan te bieden aan leerlingen die hier baat bij hebben. Ook in het vo en mbo bestaan veel mogelijkheden voor extra ondersteuning en deze voorzieningen worden over het algemeen goed gebruikt. De landelijke subsidieregelingen voor doorstroomprogramma's tussen po en vo, tussen vo en mbo en tussen mbo en hbo zijn bijvoorbeeld allemaal uitgeput. In 2017 maakten ruim 100.000 leerlingen gebruik van een ondersteuningsaanbod via Stichting Leergeld, en in het mbo profiteerden in 2017 ruim 6.000 studenten van een speciale regeling voor leermiddelen van studenten uit minimagezinnen. In veel gevallen spelen docenten en schoolleiders een belangrijke rol in het communiceren over de beschikbare regelingen en mogelijkheden. Ook ouders moeten toegang hebben tot informatie die voor hun kind van belang kan zijn. De rijks-overheid zorgt ervoor dat informatie voor studenten en ouders, bijvoorbeeld via DUO, goed vindbaar en begrijpelijk is.

**25**

**Welke concrete acties stelt u voor aan de sectorraden om de kwaliteit van het onderwijs verder te versterken?**

In het licht van de actualisatie van de sectorakkoorden worden momenteel met de sectorraden voor primair en voortgezet onderwijs nadere afspraken gemaakt over de versterking van de kwaliteit van het onderwijs. Uw Kamer ontvangt de geactualiseerde akkoorden vóór het zomerreces.

**26**

**Welke bestaande initiatieven worden voortgezet en welke nieuwe worden opgepakt om het onderwijs ambitieuzer te maken?**

Naast handhaving op de deugdelijkheidseisen worden bestuurders in het vernieuwde toezicht gestimuleerd om kritisch te kijken naar hun eigen ambities en kenmerken van kwaliteit. Daarnaast experimenteert de inspectie met een vernieuwd opbrengstenmodel dat beter rekening houdt met de leerlingenpopulatie op school. De verwachting is dat hierdoor scholen meer worden uitgedaagd om ook de hogere (referentie)niveaus te halen. Met het plan van aanpak toptalenten is de afgelopen jaren tevens ingezet op het verhogen van het ambitieniveau van scholen en het vergroten van de uitdaging van hun leerlingen. Doel van de lopende curriculumherziening voor het funderend onderwijs is ten slotte om tot vernieuwde onderwijsdoelen te komen die leraren richting, ruimte en inspiratie bieden om leerlingen zo goed mogelijk uit te dagen. Het nieuwe curriculum zal duidelijkheid bieden over niveaus die gehaald moeten worden. In dit proces worden ook de referentieniveaus tegen het licht gehouden, zoals afgesproken in het regeerakkoord.

**27**

**In hoeverre dragen het lerarentekort en de hoge werkdruk in het onderwijs bij aan de daling en stagnering van de prestaties van leerlingen?**

De inspectie constateert dat de hoge werkdruk het voor sommige scholen moeilijk maakt om gericht te werken aan verbetering van de onderwijskwaliteit. Om de werkdruk in het onderwijs te verlagen heeft dit kabinet onlangs een akkoord gesloten met de sector. Zie wat betreft de invloed van het lerarentekort ook het antwoord op vraag 83.

**28**

**In hoeverre draagt segregatie bij aan de daling en stagnering van de prestaties van leerlingen?**

Zie antwoord op vraag 8.

**29**

**In welke landen zijn leergebieden als bewegingsonderwijs en/of cultuureducatie wel verankerd in de wet als basisvaardigheid?**

Binnen de Europese Unie zijn zowel bewegingsonderwijs als cultuureducatie in de meeste landen onderdeel van het curriculum, net als dat in Nederland het geval is.<sup>4</sup> Op dit moment vindt een integrale herziening van het curriculum plaats voor het primair en voortgezet onderwijs. In deze herziening zijn ook ontwikkelteams ingericht voor de leergebieden Bewegen & Sport en Kunst & Cultuur.

**30**

**Wat is uw verantwoordelijkheid als het gaat om het versterken van de kwaliteit van het onderwijs? In hoeverre kunt u ingrijpen in de vrijheid van onderwijs en de autonomie van scholen om de kwaliteit te versterken?**

Als stelselverantwoordelijke zijn wij dagelijks aan het werk voor een stelsel van kwalitatief, toegankelijk en doelmatig onderwijs. We geven daarmee uitvoering aan de grondwettelijke taak aanhoudend zorg te dragen voor het onderwijs. Waar nodig en waar mogelijk is het aan de overheid om aan te jagen, te stimuleren of te reguleren. En om de financiële en juridische kaders op stelselniveau vast te leggen.

De vrijheid van onderwijs is een grondwettelijk recht. Tegelijkertijd kunnen wij deugdelijkheidseisen stellen ten behoeve van de onderwijskwaliteit. Het is immers aan de wetgever om in de wet te verankeren wat de basiskwaliteit is voor het onderwijs. Instellingen, opleidingen en scholen zijn vervolgens vrij om – binnen de kaders van de wet – te bepalen hoe zij het beste onderwijs voor hun leerlingen en studenten vormgeven. Zij zijn verantwoordelijk voor hun eigen onderwijsproces. Het is niet aan ons om scholen en opleidingen gedetailleerd voor te schrijven hoe zij het onderwijsproces en hun onderwijsgemeenschap willen inrichten. Besturen, instellingen en scholen kennen in die zin een grote mate van autonomie en wij willen niet diepgaand ingrijpen in deze autonomie. De inspectie, onafhankelijk maar onder ministerieel verantwoordelijkheid, waarborgt de basiskwaliteit van het primair onderwijs, voortgezet onderwijs en mbo en stimuleert scholen en besturen om hun ambities waar te maken en mogelijke verbeteringen te realiseren boven de basiskwaliteit. Daarnaast houdt de inspectie toezicht op het financieel

<sup>4</sup> [https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/recommended-annual-instruction-time-full-time-compulsory-education-europe-%E2%80%93-201617\\_en](https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/recommended-annual-instruction-time-full-time-compulsory-education-europe-%E2%80%93-201617_en)

beheer. In het hoger onderwijs beoordeelt en bevordert de inspectie de kwaliteit van het stelsel en ziet toe op naleving van wettelijke voorschriften. De NVAO borgt het niveau en de kwaliteit van het hoger onderwijs.

### **31**

**Kunt u aangeven wat er feitelijk wordt bedoeld met de zin «Vrijheid van onderwijs en te grote autonomie leidt soms tot onduidelijkheid» en welke cijfers van aantallen scholen er achter het woord «soms» schuil gaan?**

De zin «Vrijheid van onderwijs en te grote autonomie leidt soms tot onduidelijkheid» is onderdeel van onze samenvatting in de beleidsreactie van hoofdlijn 3 uit hoofdstuk 1 van de Staat van het Onderwijs: Kwaliteitszorg, autonomie en sturing. (Kamerstuk 34 775 VIII, nr. 130, p. 6.). De inspectie beschrijft in hoofdlijn 3 van hoofdstuk 1 van de Staat van het Onderwijs haar zorgen over de balans tussen autonomie van de professionals en centrale sturing (Staat van het Onderwijs p.39 en verder). De overheid bepaalt de kerndoelen, referentieniveaus en eindtermen (het wat), scholen kunnen zelf invullen hoe zij hun leerlingen daar brengen (het hoe). De inspectie geeft aan dat de kaders die er zijn grote vrijheid laten in het vormgeven van het onderwijs en dat dit goed werkt wanneer er balans is: de kaders zijn helder en er bestaat een gedeeld beeld (consensus) over de centrale opdracht van het onderwijs. Autonomie wordt zo optimaal benut. Wanneer deze balans er niet is, kan eerder benoemde vrijheid leiden tot onduidelijkheid voor scholen en opleidingen. Mede daarom lukt het niet alle scholen om – binnen de wettelijke kaders – hun autonomie optimaal te benutten om het beste uit hun leerlingen te halen.

In de beleidsreactie hebben wij beschreven hoe wij samen met het onderwijsveld willen werken aan heldere gezamenlijke ambities en doelen en een professionele kwaliteitscultuur. Wij – alle betrokkenen bij het onderwijs – hebben de gedeelde verantwoordelijkheid om de randvoorwaarden daarvoor op orde te hebben. Hierover voert de Minister voor BVOM op dit moment ook gesprekken met diverse bestuurders in de verschillende regio's van Nederland.

Er gaat geen specifiek cijfer achter het woord «soms» schuil. Het woord soms is gebruikt om aan te geven dat dit het geval is bij een aantal scholen of onderwerpen, zoals bijvoorbeeld bij de burgerschapsopdracht.

### **32**

**Wanneer wordt het wetsvoorstel omtrent burgerschapsonderwijs naar de Kamer gestuurd?**

Het wetsvoorstel zal in het eerste kwartaal van 2019 aan de Kamer worden aangeboden.

### **33**

**Hoe staat u tegenover het opnemen van een maatregel in de nog te ontwikkelen handreiking «Ruimte en regels» voor het mbo om te bevorderen dat mbo-opleidingen zo worden ingericht dat zij voor zowel vrouwen, als mannen toegankelijk en aantrekkelijk zijn?**

Het Ministerie van OCW werkt samen met de inspectie aan een brochure *Ruimte en regels* waarin voor het onderwijspersoneel van mbo-instellingen de huidige regelgeving in toegankelijke taal wordt toegelicht. Docenten is gevraagd op welke onderdelen behoefte is aan deze toelichting. De brochure zal bijvoorbeeld ingaan op regelgeving met

betrekking tot onderwijstijd, inzet van keuzedelen, examinering, vrijstellingen en het toelatingsrecht. De brochure is er niet op gericht om nieuwe maatregelen in gang te zetten, maar om huidige regelgeving toegankelijk en inzichtelijk te maken en regeldruk te verminderen.

Vanuit de portefeuille Emancipatie is het belangrijk om bij zowel jongens als meisjes talentontwikkeling te stimuleren, los van stereotype denkbeelden over «mannelijke» of «vrouwelijke» opleidingen. Hierbij is diversiteit in alle werksectoren van belang. Eén voorbeeld om meer meisjes te interesseren voor Techniek is het project «meer meisjes in MBO techniek» van de MBO raad en VHTO, het expertisecentrum voor meisjes en vrouwen in bèta, techniek en ICT dat OCW financiert.

### **34**

**In hoeverre acht u het gewenst dat de sleutelpositie van schoolleiders zal worden versterkt nu de Onderwijsraad constateert dat een deel van de schoolleiders helemaal niet in staat is om het lerarenteam te coachen en hun werk te evalueren? Hoe wilt u dit concreet doen?**

De schoolleider heeft inderdaad een sleutelpositie. Dit geven bestuurders ook terug in de gesprekken die op dit moment met hen worden gevoerd over de Staat van het Onderwijs. De schoolleider is bij uitstek in staat om te zorgen voor verbetering van de onderwijskwaliteit, voor onderwijsinnovaties en voor de ontwikkeling van leraren en leerlingen. Daarom is een versterking van de positie van de schoolleiders belangrijk. Er ligt een rapport met concrete aanbevelingen van de Onderwijsraad om de positie van de schoolleider te versterken. Binnenkort ontvangt u de beleidsreactie op het rapport en reageren wij op de aanbevelingen.

### **35**

**In hoeverre acht u het gewenst dat in de nog te ontwikkelen handreiking «Ruimte en regels» voor het voortgezet onderwijs aandacht wordt besteed aan de rol van leraren in de kansengelijkheid van leerlingen?**

Scholen hebben wettelijk gezien veel vrijheid om het onderwijs te ontwikkelen en te organiseren, maar uit gesprekken met scholen weten we dat die ruimte nog niet overal ten volle wordt benut. De publicatie *Ruimte in regels* informeert scholen over de ruimte die zij hebben voor het inrichten van het onderwijs en het organiseren van de school, specifiek met betrekking tot ontwikkeltijd. Doel is om het gesprek hierover op scholen op gang te helpen en hen te stimuleren om ontwikkeltijd te realiseren in de eigen organisatie. Hoe schoolleiders en leraren de vrijgekomen ontwikkeltijd willen benutten, bepalen zij zelf, in onderlinge samenspraak. In gesprekken met OCW geven leraren en schoolleiders vaak aan dat zij meer tijd zouden willen besteden aan het bieden van maatwerk aan individuele leerlingen. Daarmee kunnen zij bijdragen aan de kansengelijkheid.

### **36**

**In hoeverre wordt er geïnvesteerd in de ontwikkeling van vakspecialisten voor bewegingsonderwijs op basisscholen?**

In het kader van het bestuursakkoord PO is de afgelopen jaren middels een subsidieregeling gestimuleerd dat groepsleerkrachten de leergang bewegingsonderwijs volgen. Op dit moment wordt dit bestuursakkoord geactualiseerd. Hiernaast is het mogelijk voor scholen om de additionele middelen voor werkdrukvermindering in te zetten om een vakleerkracht bewegingsonderwijs aan te stellen.

**37**

**Wat zijn volgens u de randvoorwaarden die op orde moeten zijn om goed onderwijs te kunnen geven?**

Wij zien de randvoorwaarden voor goed onderwijs als een gezamenlijke opgave. Het is essentieel dat er voldoende en voldoende goede leraren zijn. Samen met de sociale partners werken wij aan een brede aanpak om het lerarentekort tegen te gaan. Met het werkdrukakkoord in het basisonderwijs hebben scholen de regie voor de besteding van € 450 miljoen. Omdat de omstandigheden op iedere school anders zijn, hebben lerarenteams een grote stem in de beslissing over de inzet van werkdrukkiddelen.

Een essentiële voorwaarde is ook dat leraren en teams zich kunnen blijven professionaliseren. Dat vraagt inzet van de besturen en de schoolleiders binnen hun personeelsbeleid. Binnen de sectorakkoorden maken wij afspraken met de raden over strategisch personeelsbeleid in het funderend onderwijs.

**38**

**Als het om vakspecialisten gaat, wordt er dan alleen vakspecialisten rekenonderwijs bedoeld, of ook andere vakspecialisten/vakleerkrachten?**

Aan het nationaal expertisecentrum leerplanontwikkeling (SLO) is gevraagd om vanuit hun expertise de ondersteuning van specifieke rekenspecialisten – een leergebied waarop veel specialisten actief zijn – te intensiveren. Wanneer dit tot positieve resultaten leidt, zullen wij deze ondersteuning uitbreiden naar andere leergebieden waarop veel specialisten actief zijn.

**39**

**Wanneer kan de Kamer de eerste resultaten verwachten van het onderzoeksprogramma van het Nationaal Regieorgaan Onderwijs-onderzoek betreffende meer inzage in de oorzaken van de dalende onderwijskwaliteit?**

OCW heeft NRO gevraagd een aantal gerenommeerde onderzoekers uit te nodigen om mee te denken over veelbelovende richtingen voor verder onderzoek om met behulp van inzichten uit PISA het Nederlandse onderwijs verder te verbeteren. Hierbij valt te denken aan het in kaart brengen en bundelen van bestaande kennis, het verder analyseren van PISA-gegevens, en eventueel het uitzetten van nieuw onderzoek. De eerste bijeenkomst hiervoor zal waarschijnlijk komende maand plaatsvinden.

**40**

**Wanneer worden de verschillende sectorakkoorden herijkt?**

De planning van de herijking van de sectorakkoorden met de verschillende onderwijssectoren is als volgt:

Voor het primair onderwijs en het voortgezet onderwijs worden sectorakkoorden op dit moment geactualiseerd, langs de lijnen die zijn beschreven in de Kamerbrief van 22 december 2017 (Kamerstukken 31 293 en 31 289, nr. 383). Uw Kamer ontvangt de geactualiseerde akkoorden vóór het zomerreces.

Voor het middelbaar beroepsonderwijs heeft de Minister van OCW op 7 februari 2018 een nieuw akkoord met de sector afgesloten en uw kamer

per brief geïnformeerd over het proces dat daarop volgt (Kamerstuk 31 524, nr. 351).

Voor hogescholen en universiteiten zijn op 9 april jl. sectorakkoorden afgesloten voor de periode 2019 tot en met 2022. Voor zover deze sectorakkoorden betrekking hebben op de kwaliteitsafspraken gelden ze voor de periode 2019 tot en met 2024. (Kamerstuk 31 288, nr. 621).

#### **41**

#### **Zijn er naast ondersteuningsfaciliteiten voor het rekenonderwijs ook ondersteuningsfaciliteiten voor taalonderwijs?**

Ja, het Steunpunt taal en rekenen vo ondersteunt vo-scholen bij het vormgeven van zowel hun reken- als taalonderwijs. Het Steunpunt taal en rekenen mbo ondersteunt mbo-instellingen hierbij.

#### **42**

#### **Wat houden de ondersteuningsfaciliteiten voor het rekenonderwijs in?**

Het Steunpunt taal en rekenen vo ondersteunt vo-scholen bij het vormgeven en verbeteren van hun reken- en taalonderwijs. Het Steunpunt taal en rekenen vo heeft een breed aanbod van ondersteuningsactiviteiten. Het organiseert (inhoudelijke) bijeenkomsten, geeft voorlichting over inhoudelijke onderwerpen, biedt actuele informatie over (nieuwe) regelgeving en het referentiekader taal en rekenen, faciliteert kennisdeling tussen scholen door middel van regionale bijeenkomsten en beantwoordt vragen van (individuele) scholen. Deze activiteiten zijn toegankelijk voor de volle bandbreedte van het vo, dus voor alle schoolsoorten, praktijkonderwijs en voortgezet speciaal onderwijs en voor alle betrokken medewerkers, variërend van docenten, vakgroepvoorzitters, taal- en reken coördinatoren tot schoolmanagement en bestuurders). Het Steunpunt taal en rekenen mbo verricht vergelijkbare werkzaamheden voor mbo-instellingen.

#### **43**

#### **Betekent uw toezegging om bij de actualisatie van de sectorakkoorden strategisch personeelsbeleid te benadrukken dat de praktische maatregelen die u noemt, zoals het werken met een breed samengesteld team, als richtlijnen zullen worden opgenomen of laat u scholen hierin vrij?**

Strategisch personeelsbeleid betreft de verbinding tussen personeelsbeleid enerzijds en de onderwijskundige visie van de school en de opgave waar de school voor staat anderzijds. Per definitie is dit schooleigen; wij gaan dan ook geen richtlijnen vastleggen over de invulling hiervan, bijvoorbeeld waar het gaat om breed samengestelde teams of de specialisaties daarbinnen. Dit is aan de scholen zelf.

#### **44**

#### **In hoeverre acht u het gewenst dat er aandacht wordt besteed aan de (na)scholing van schoolleiders en leraren op het gebied van taal? Hoe wilt u dit, net als in het geval van rekenen, bevorderen?**

Het is belangrijk dat schoolleiders en leraren goed zijn toegerust om het onderwijs in de Nederlandse taal te verzorgen. Het is daarbij in de eerste plaats aan leraren(teams) en de schoolleider om af te wegen of (additionele) scholing op dit leergebied is gewenst. Uit het PIRLS-onderzoek blijkt overigens dat Nederlandse leerkrachten veel en steeds meer



bijscholing op het gebied van lezen en leesonderwijs volgen. Met het afstemmingsoverleg nascholing primair onderwijs – waar alle relevante partijen rond nascholing aan tafel zitten – willen wij wel bespreken of het aanbod voldoende aansluit op de vraag. Zie ten slotte ook het antwoord op vraag 38.

### **Vragen naar aanleiding van de Staat van het Onderwijs 2016–2017 van de Inspectie van het Onderwijs**

**45**

**Zijn de verschillen voor alle genoemde percentages en andere cijfers altijd statistisch significant? Zo nee, hoe is de significantie zichtbaar gemaakt in het rapport?**

De meeste percentages in het rapport betreffen gegevens over alle leerlingen, studenten of scholen. Dan zijn de percentages wat ze in werkelijkheid zijn. Significantietoetsing is alleen relevant als het gaat om steekproeven. Deze gebruikt de inspectie bijvoorbeeld bij lesobservaties en de peilingsonderzoeken in het basisonderwijs. Als er in de Staat van het Onderwijs bevindingen op basis van steekproeven zijn weergegeven, dan zijn de significante bevindingen vetgedrukt in de bijbehorende tabel. Deze staan altijd in het onderliggende technische rapport en soms in de Staat van het Onderwijs zelf. De inspectie rapporteert hierbij alleen over significante bevindingen, tenzij expliciet anders is vermeld.

**46**

**Hoe zijn de onderlinge kennisverschillen tussen scholen met vergelijkbare leerlingenpopulaties op specifieke onderdelen, zoals lezen, rekenen en burgerschap, op dit moment inzichtelijk gemaakt?**

De inspectie heeft dit op verschillende manieren gedaan. Met *random effects* modellen is geschat of sprake is van schooleffecten. In het basisonderwijs zijn scholen vervolgens op basis van achtergrondkenmerken van (ouders van) leerlingen ingedeeld in groepen die vergelijkbaar zijn op migratieachtergrond, opleidingsniveau ouders of inkomen ouders. Binnen de ontstane groepen zijn de gemiddelde schoolprestaties van alle scholen die deelnemen aan de Centrale Eindtoets vergeleken. Een voorbeeldfiguur hiervan is te vinden op pagina 49 van de Staat van het Onderwijs.

In het voortgezet onderwijs is de spreiding tussen vergelijkbare scholen bekeken wat betreft slaagkansen en examencijfers. Voor burgerschap zijn de gegevens afkomstig uit het internationale onderzoek ICCS 2016. Meer informatie over de schoolverschillen is te vinden in het rapport *Peil.onderwijs Taal en rekenen aan het einde van de basisschool 2016–2017* en in het *Technisch rapport Onderwijsniveau leerlingen en studenten*.

**47**

**Betekent dat de resultaten en de prestaties de afgelopen jaren zijn gedaald ook dat de kwaliteit van het onderwijs is gedaald?**

De inspectie signaleert dat de prestaties van de leerlingen op onderdelen zijn gedaald. Tegelijkertijd zien we dat het aantal scholen dat aan de basiskwaliteit voor het onderwijs voldoet in de afgelopen jaren is gestegen. De dalende prestaties gaan dus niet samen met mindere oordelen van inspecteurs over scholen.

**48**

**Kunt u bevestigen dat de prestaties bij cultuureducatie, natuur en techniek en bewegingsonderwijs lager dan of gelijk aan die bij leerlingen die tien jaar geleden op de basisschool zaten? Is het mogelijk een uitsplitsing te maken voor deze leergebieden?**

Voor Kunstzinnige oriëntatie heeft de inspectie de resultaten uit het peilingsonderzoek einde basisonderwijs in schooljaar 2015/2016 vergeleken met de resultaten van de door Cito uitgevoerde peilingsonderzoeken Beeldende vorming (uitvoering 1996, rapportage 2000) en Muziek (uitvoering 1997, rapportage 2000). Voor het onderdeel Muziek geldt dat in 2015/2016 elf van de dertien overeenkomstige opgaven slechter zijn gemaakt dan in 1997. Voor beeldende vorming geldt dat dezelfde tekenopdracht is uitgevoerd en dat de tekeningen in 2015/2016 als minder goed zijn beoordeeld dan in 1996.

Voor Natuur en Techniek heeft de inspectie de resultaten uit het peilingsonderzoek einde basisonderwijs in schooljaar 2015/2016 vergeleken met de resultaten van de door Cito uitgevoerde peilingsonderzoeken Aardrijkskunde (uitvoering 2008, rapportage 2011), Biologie (uitvoering 2010, rapportage 2011) en Natuurkunde en techniek (uitvoering 2010, rapportage 2011). Voor het onderdeel Aardrijkskunde zijn er acht overeenkomstige kennisopgaven afgenomen, waarvan er in 2015/2016 zeven slechter zijn gemaakt dan in 2008. Voor de onderdelen Biologie en Natuurkunde en techniek geldt dat de respectievelijk 23 en 33 overeenkomstige kennisopgaven in 2015/2016 ongeveer even goed zijn gemaakt als in 2010.

Voor Bewegingsonderwijs heeft de inspectie de resultaten uit het peilingsonderzoek einde basisonderwijs in schooljaar 2016/2017 vergeleken met de resultaten van het door Cito uitgevoerde peilingsonderzoek Bewegingsonderwijs (uitvoering 2006, rapportage 2008). Op vijf van de acht onderdelen die ook in 2006 zijn afgenomen, zijn leerlingen in 2016/2017 minder vaardig dan in 2006. Op de andere drie onderdelen zijn de prestaties gelijk gebleven.

**49**

**Kunt u verklaren waar de «vrije val» vandaan komt in het percentage leerlingen dat het streefniveau lezen behaalt aan het einde van de basisschool, zoals blijkt uit de cijfers over het schooljaar 2015/2016 toen het daalde met bijna 10 procentpunten tot 65 procent en in 2017 toen het opnieuw fors minder werd?**

Het aantal leerlingen dat voor begrijpend lezen het streefniveau 2F behaalt is tussen 2015 en 2016 licht gedaald met ongeveer 2 procent. Afgelopen jaar was sprake van een sterkere daling. De inspectie geeft twee mogelijke verklaringen voor deze afname. Zie het antwoord op vraag 105.

**50**

**Nemen in het funderend onderwijs de niveauverschillen tussen scholen verder toe, af of blijven deze gelijk, wanneer gekeken wordt naar de prestaties van leerlingen per school op het gebied van lezen en rekenen?**

Dit heeft de inspectie niet onderzocht. Dit kan ook niet zonder meer, omdat vooral scholen met lagere leerresultaten op de centrale eindtoets zijn overgestapt naar andere eindtoetsen. De lees- en rekenprestaties op de verschillende eindtoetsen waren tot nu toe niet vergelijkbaar.

**51**

## **Welke (extra) middelen zijn er besteed aan het verbeteren van het streefniveau lezen in de afgelopen jaren? Hoe zijn deze middelen ingezet?**

Met het bestuursakkoord PO zijn middelen beschikbaar gekomen voor scholen om gericht te werken aan de in dit akkoord afgesproken doelstellingen. Het gaat hierbij om middelen die zijn toegevoegd aan de prestatiebox oplopend tot € 263 miljoen in 2018. Dit geld zetten scholen onder meer in ten behoeve van talentontwikkeling, uitdagender onderwijs – waaronder aandacht voor de potentieel betere leerlingen, onder meer op het gebied van lezen en rekenen – en duurzame onderwijsverbetering.

### **52**

#### **Hoe komt het dat Nederlandse leerlingen in vergelijking met andere landen bijzonder weinig plezier hebben in lezen?**

Er is geen eenduidige verklaring te geven voor de conclusie uit het PIRLS-onderzoek dat Nederlandse leerlingen weinig leesplezier hebben. Recent Nederlands onderzoek laat namelijk zien dat 82 procent van de leerlingen in het primair onderwijs het lezen van boeken leuk of heel erg leuk vindt.<sup>5</sup> Ook uit het meest recente peilingsonderzoek naar leesvaardigheid blijkt dat het leesplezier in Nederland de afgelopen jaren is gestegen. Deze uiteenlopende bevindingen kunnen waarschijnlijk verklaard worden door verschillen in de onderzoeksopzet (type vraagstelling). Wat daarnaast een factor van betekenis kan zijn is dat vanaf ongeveer groep 6 – de groep waar PIRLS bij wordt afgenomen – de nadruk in het Nederlandse onderwijs meer komt te liggen op «lezen om te leren». Teksten worden abstracter en complexer, wat bij kan dragen aan negatieve leeservaringen.

### **53**

#### **Hoe komt het dat de prestaties van de leerlingen lager zijn geworden, maar de eindexamenresultaten niet?**

Nationaal gezien is er binnen het voortgezet onderwijs een andere trend te zien dan uit de PISA resultaten naar voren komt. Er is een aantal verschillen tussen deze toets-soorten die maakt dat de PISA resultaten niet één-op-één vergeleken kunnen worden met de resultaten van de eindexamens. Zo worden de toetsen door verschillende leerlingenpopulaties gemaakt: bij PISA door een selectie van vijftienjarigen uit alle schoolsoorten, dus van praktijkonderwijs tot en met vwo, en bij het eindexamen door alle eindexamenkandidaten die vaak zestien jaar of ouder zijn. Daarnaast staat er voor leerlingen bij deelname aan het eindexamen veel op het spel, en is deelname aan PISA in principe vrijblijvend. Hierdoor is de verwachte inzet van leerlingen bij de twee toets-soorten erg verschillend. Daarbij komt dat er in PISA op een andere manier, en ook deels andere, vaardigheden worden getoetst dan in het centraal examen het geval is.

In het kader van de motie van het lid Van Meenen c.s. over de vaardigheden van scholieren (Kamerstuk 31 289, nr. 359) wordt er dit jaar een onderzoek gestart naar hoe representatief de examenresultaten zijn voor de stijging in vaardigheidsniveau van leerlingen en in hoeverre de N-term deze representatie beïnvloedt, constaterende de discrepantie tussen PISA resultaten en nationale eindexamenresultaten. In de eerst helft van volgend jaar informeren wij uw Kamer over de uitkomsten van dit onderzoek.

<sup>5</sup> <https://www.lezen.nl/nl/publicaties/de-leesmotivatie-van-nederlandse-kinderen-en-jongeren>

**54**

**Waarom wordt uit het rapport van Gubbels, Netten en Verhoeven<sup>6</sup> naar voren gehaald dat Nederland lager scoort dan twintig jaar geleden, terwijl de conclusie van het rapport juist is dat de leesprestaties al tien jaar stabiel zijn en dat de verschillen met andere landen in het juiste licht gezien moeten worden?**

Voor de internationale trends geldt dat ze inmiddels over 15 tot 20 jaar bekend zijn. Het beeld op basis van deze lange termijn trends is dat de prestaties dalen of stabiel zijn op alle cognitieve vakken. Dit geldt ook voor lezen in het basisonderwijs, zoals het rapport van Gubbels, Netten en Verhoeven laat zien (2017). Tussen 2001 en 2006 daalden de leesprestaties in het basisonderwijs, tussen 2006- 2016 zijn ze stabiel. Op basis daarvan stelt de inspectie dat het «lezen sinds 2001 gelijk of minder» is.

**55**

**Hoe verhoudt de constatering van gelijke of mindere leesprestaties zich tot rapporten van het Cito, waaruit blijkt dat de verschillen in niveau de afgelopen decennia erg gering zijn?**

Internationaal onderzoek (Pirls-2016) laat over een langere termijn (2001–2016) een lichte daling en stabilisatie van de leesprestaties in groep 6 zien. Deze trends komen overeen met de rapporten die het Cito tot 2015 maakte. Nieuw is de bevinding dat de leesprestaties in 2016 en 2017 gedaald zijn. Dit blijkt uit de recente dalende trends in het percentage leerlingen dat het fundamenteel niveau en het streefniveau haalt. Deze daling was nog niet zichtbaar in de eerdere rapporten van het Cito. De inspectie volgt op de voet of deze daling zich in 2018 voortzet en onderzoekt verklaringen voor deze daling.

**56**

**Welke (extra) middelen zijn er besteed aan het verbeteren van het streefniveau rekenen? Hoe zijn deze middelen ingezet?**

Om het ambitieniveau en daarmee het aantal leerlingen dat het streefniveau voor rekenen behaalt te verhogen, heeft SLO op ons verzoek onlangs tussendoelen voor referentieniveau 1S uitgewerkt. Deze tussendoelen geven concrete handvatten aan leraren en teams in het primair onderwijs. Ook biedt deze uitwerking houvast voor educatieve uitgeverijen en onderwijsadviseurs die leraren en teams ondersteunen. Zie verder het antwoord op vraag 51.

**57**

**Is het mogelijk aan te geven welke schade onze economie lijdt, doordat er met name minder hoogpresteerders zijn?**

Uit empirisch onderzoek kan worden afgeleid dat de hoeveelheid menselijk kapitaal waarover werkenden beschikken grote invloed heeft op hun productiviteit en loon en daarmee op het Bruto Binnenlands Product (CPB, Onderwijsbeleid in Nederland, 2011; en Kansrijk Onderwijsbeleid, 2016). Uit de genoemde analyses van het CPB blijkt dat 1 jaar extra onderwijs tot ca. 10% hoger loon leidt. De gerapporteerde daling van het aantal hoogpresteerders in de Staat van het Onderwijs (blz. 15) heeft betrekking op scores in PISA en betreft leerlingen van 15-jaar die (soms) nog een lange weg te gaan hebben alvorens zij de arbeidsmarkt bereiken. Hoewel PISA een tussenmeting betreft, hebben de uitkomsten naar verwachting wel een zekere voorspellende waarde voor het niveau dat

<sup>6</sup> Gubbels, J., Netten, A., & Verhoeven, L. (2017). Vijftien jaar leesprestaties in het basisonderwijs. PIRLS-2016. Nijmegen: Expertisecentrum Nederlands, Radboud Universiteit.

deze leerlingen zullen halen als ze het onderwijs verlaten. In die zin vormen de genoemde dalende prestaties in PISA wel een early warning.

**58**

**Hoe verhouden de opmerkingen dat leerresultaten dalend of laag zijn zich tot de legitimatie van de herijking van toetsen door het Cito in 2013/2014 dat de leerlingen jaarlijks juist steeds beter gingen presteren? Wat was de reden dat de onderwijsinspectie reeds twee jaar eerder dan het Cito tot bijstelling van normen overging en in hoeverre was de aanleiding hiervoor hetzelfde als die van het Cito?**

Cito heeft de normen van de leerlingvolgysteemtoetsen (LVS-toetsen) destijds verhoogd vanwege sleetsheid van de normen. Doordat deze toetsen langere tijd worden gebruikt, gaan leraren bedoeld of onbedoeld hun lessen hierop afstemmen. Leerlingen scoren daardoor beter op deze LVS-toetsen. De toetsen geven dan geen goed beeld meer van het vaardigheidsniveau van leerlingen en scholen. Dit was de reden dat Cito de normen heeft bijgesteld.

**59**

**Hoe is de legitimatie van het Cito voor de herijking van normen in 2013 op basis van een vermeende constante stijging van leerlingprestaties te verenigen met de uitlatingen van het Cito dat leerlingen in de tijd een zeer constant prestatieniveau hebben?**

We nemen aan dat met de genoemde herijking gerefereerd wordt aan de herijking van de normen van de tussentijdse toetsen van Cito. Deze LVS-toetsen worden meerdere jaren achtereen gebruikt. Dit in tegenstelling tot de eindtoets die elk jaar wordt ververst. Als gevolg van het meerjarig gebruik van LVS-toetsen «slijten» de normen van deze toetsen. Dit betekent dat leerlingen de toetsen in de loop der jaren steeds beter maken, bijvoorbeeld doordat het onderwijsaanbod meer op de toets wordt afgestemd. De hogere scores op de toets betekenen dan dus niet dat de vaardigheid van leerlingen is verbeterd. Om ervoor te zorgen dat ook LVS-toetsen een goed beeld blijven geven van de vaardigheid van leerlingen, wordt de normering van deze toetsen indien nodig herijkt.

**60**

**Kunt u toelichten waarom enige jaren geleden de normen van slechts enkele toetsen zijn herijkt, terwijl andere toetsen ongemoeid zijn gelaten? In hoeverre is er aanleiding om het beleid te heroverwegen?**

Toetsaanbieders dienen er voor te zorgen dat hun toetsen valide, betrouwbaar en deugdelijk zijn genormeerd. Om die reden controleren zij periodiek welke normen aan herijking toe zijn, op basis waarvan normeringen worden bijgesteld. Zie verder ook het antwoord op vraag 59.

**61**

**Welke verklaring heeft u ervoor dat de motivatie om te leren bij Nederlandse leerlingen lager is dan in veel andere landen?**

Zie het antwoord op vraag 62.

**62**

**Waarom is de motivatie om te leren bij Nederlandse leerlingen lager dan in veel andere landen?**

In PISA 2015 is voor het eerst prestatie­motivatie gemeten. Dit is gemeten met vijf stellingen waarvoor leerlingen moeten aangeven in welke mate ze het ermee eens zijn. Er zijn drie schoolgerelateerde stellingen, zoals «Ik wil hoge cijfers voor de meeste of al mijn vakken» en twee algemene stellingen, zoals «Ik wil de beste zijn in alles wat ik doe». Met deze stellingen wordt een score berekend voor prestatie­motivatie. De OESO is minder kritisch ten aanzien van de motivatie van leerlingen in Nederland dan de inspectie. Met de motivatie van Nederlandse leerlingen om goede cijfers te halen is volgens de OESO niet veel mis. Met de stelling «ik wil de beste cijfers voor al mijn vakken» is 92 procent van de leerlingen het eens of zeer eens. Het OESO gemiddelde is 83 procent.

De meeste EU-landen hebben een lagere prestatie­motivatie dan het OESO-gemiddelde. In Israël, de VS en Turkije is de prestatie­motivatie het hoogst. In Nederland, België, Japan en Finland het laagst. Nederland verschilt niet van België. Ook in Duitsland en Frankrijk ligt de prestatie­motivatie ruim onder het OESO-gemiddelde.

De verwachting is dat een geactualiseerd curriculum voor het primair en voortgezet onderwijs – met meer ruimte voor verdieping en verbreding – een belangrijke bijdrage kan leveren aan het uitdagen en motiveren van leerlingen, omdat het onderwijsaanbod beter kan aansluiten bij de interesses en belevingswereld van leerlingen.

### 63

**Waarom wordt aandacht gevraagd voor de grote verschillen tussen scholen, terwijl de verschillen voor een groot deel verklaard worden door het gebruik van specifieke variabelen voor de correctie? Klopt het dat de verschillen aanmerkelijk geringer uitvallen wanneer bijvoorbeeld gecorrigeerd zou worden op basis van sociaaleconomische achtergrond, intelligentie of beginprestaties?**

De inspectie vraagt aandacht voor de grote verschillen tussen scholen met vergelijkbare leerlingenpopulaties. Juist na correctie voor de achtergrond van leerlingen en hun ouders blijven grote verschillen tussen scholen zichtbaar. De inspectie corrigeert hierbij voor het opleidingsniveau van ouders, het inkomen van ouders en de migratieachtergrond van leerlingen. Intelligentie is een kenmerk waarover geen gegevens beschikbaar zijn. Bij de analyses over het voortgezet onderwijs wordt daarom de toetsprestatie van een leerling aan het eind van de basisschool als alternatief meegenomen.

### 64

**Zijn docenten voor loopbaanoriëntatie en -begeleiding (LOB) wel voldoende gekwalificeerd voor het verzorgen van de burgerschapscomponent, nu het burgerschapsonderwijs stagneert in alle sectoren waar dit een wettelijke taak is?**

Het is aan scholen om te bepalen welke leraren het burgerschapsonderwijs verzorgen. Er zijn situaties waarin leraren die loopbaanoriëntatie en -begeleiding (lob) verzorgen, ook verantwoordelijk zijn voor het bijbrengen van burgerschapsvaardigheden aan leerlingen. Maar dat hoeft niet. In de praktijk kunnen meerdere leraren zich bezighouden met burgerschapsonderwijs. We zien in het voortgezet onderwijs dat met name docenten maatschappijleer en geschiedenis een leidende rol hebben waar het burgerschapsonderwijs betreft. Maar ook andere docenten zijn vanuit didactisch perspectief bezig met de ontwikkeling van de burgerschapsvaardigheden van hun leerlingen. Ook een docent

wiskunde zal er bijvoorbeeld op toezien dat leerlingen respectvol met elkaar omgaan en conflicten op een nette manier oplossen.

Uit onderzoek blijkt dat een aanzienlijke groep docenten in het basisonderwijs behoefte heeft aan bijscholing op het gebied van burgerschapsonderwijs. Voor leraren in het funderend onderwijs komt ondersteuning in het kader van de curriculumherziening en de verduidelijking van de burgerschapsopdracht. In het mbo is professionalisering als één van de zes doelen opgenomen in de Burgerschapsagenda 2017–2021 die de MBO Raad en het Ministerie van OCW hebben geformuleerd. In het kader hiervan worden een nascholingsaanbod en ondersteunende activiteiten gerealiseerd die helpen om de professionaliteit van docenten in het mbo ten aanzien van burgerschap te bevorderen. Ten slotte merken we nog op dat voor wat betreft de opleiding van docenten de generieke kennisbases van de tweedegraads lerarenopleidingen onlangs zijn herijkt, en voor zowel burgerschap als voor LOB is opgenomen wat er voor deze onderwerpen minimaal in het curriculum van de lerarenopleiding moet worden opgenomen. Elke afzonderlijke lerarenopleiding integreert de kennisbases op eigen wijze in het onderwijsprogramma.

## **65**

**Hoeveel scholen die weinig planmatig werken, waar duidelijke leerdoelen ontbreken en die geen of weinig zicht hebben op wat leerlingen leren, hebben een score «zwak» van de onderwijsinspectie?**

De inspectie heeft dit niet onderzocht. Er zijn overigens geen aanwijzingen die erop duiden dat de beperkte ontwikkeling van het burgerschapsonderwijs een specifiek probleem van zwakke scholen is; ontwikkeling van burgerschapsonderwijs vraagt in de breedte van het onderwijs aandacht.

## **66**

**Heeft de onderwijsinspectie nadere cijfers over internationale vergelijkingen met betrekking tot de kennis en vaardigheden van leerlingen op het gebied van digitalisering? Wat is nodig om dergelijke cijfers op te nemen in de jaarlijkse Staat van het Onderwijs?**

De enige cijfers waarover de inspectie beschikt, zijn die uit het OECD-rapport *Students, Computers and Learning, making the connection* (2015), gebaseerd op PISA 2012. Een recente systematische gegevensverzameling is er niet. Een voorwaarde voor opname van dergelijke cijfers in de Staat van het Onderwijs is dat deze gegevens er zijn. De ICT-vragenlijst van PISA wordt vernieuwd, in PISA 2021 wordt deze uitgezet. Dat zal naar verwachting meer gegevens opleveren.

## **67**

**Welke oorzaken brengen teweeg dat het percentage stapelaars varieert per schoolsoort, maar vooral verschilt per school?**

Verschillende factoren spelen hierbij een rol, waaronder het beschikbare aanbod van schoolsoorten op een school (zie ook vraag 68). Daarnaast zien inspecteurs in de praktijk dat scholen verschillende eisen stellen aan de doorstroom.

## **68**

**Wat zijn, naast de schoolsoort, de kenmerken van een school waar leerlingen meer stapelen?**



In het algemeen stapelen leerlingen vaker als op een school onderwijsniveaus worden aangeboden die hoger zijn dan het onderwijsniveau waarop de leerlingen examen doen. Hiermee samenhangend stapelen leerlingen op grotere scholen ook vaker. Daarnaast stimuleren sommige scholen leerlingen om te stapelen, terwijl andere scholen dat niet doen.

**69**

**Hoe komt het dat het aantal hoopopgeleiden stijgt en leerlingen vaker het havo- (hoger algemeen voortgezet onderwijs) en vwo- (voorbereidend wetenschappelijk onderwijs) advies wordt gegeven, terwijl de prestaties dalen?**

De inspectie heeft dit niet onderzocht, maar duidt het als aparte trends. Wel verwachten wij voor het einde van het jaar de resultaten van het onderzoek naar de representativiteit van de examenresultaten voor het vaardigheidsniveau van leerlingen. Dit naar aanleiding van de discrepantie tussen de nationale examenresultaten en de PISA-resultaten.

**70**

**Kunt u verklaren waarom er in Nederland relatief veel personen zijn zonder startkwalificatie?**

In de analyse waar in de Staat van het Onderwijs aan wordt gerefereerd, is gekeken naar de Enquête Beroepsbevolking (EBB). Van die onderzochte groep 15–75 jarigen zien we dat het aandeel zonder startkwalificatie – dus alleen basisonderwijs, onderbouw voortgezet onderwijs of entreeonderwijs – iets hoger ligt (30%) dan het gemiddelde van de 28 EU landen (27%), maar wel door de jaren heen afneemt. Het Nederlands percentage is vergelijkbaar met landen als België, Denemarken en Frankrijk. Het is niet onderzocht waarom dit percentage iets hoger ligt dan het EU-gemiddelde, maar dit kan te maken hebben met het feit dat een deel van deze groep nog op school zit en dat er ook oudere mensen in de groep zitten die relatief vaak geen formele opleiding hebben afgerond. Velen hebben zich later wel verder geschoold, bijvoorbeeld via bedrijfsopleidingen.

Het percentage laagopgeleiden daalt wel. Zo is, dankzij de inzet van scholen en gemeenten het aantal mensen dat zonder startkwalificatie het onderwijs verlaat sterk gedaald, van 71.000 per jaar naar minder dan 24.000 per jaar.

Als we zouden kijken naar alleen de groep 30–35 jarigen, zien we een ander en positiever beeld dan bij de hele groep met 15–75-jarigen. Van de 30- 35 jarigen is 13% laagopgeleid, wat onder het EU-28 gemiddelde ligt. In 2016–2017 verlieten minder dan 24.000 jonge mensen zonder startkwalificatie het onderwijs, dat is 1,75%.

**71**

**Wat is de oorzaak dat in 2015/2016 meer studenten stapelen en op een hoger niveau uitstromen? Hadden de ongunstige economische omstandigheden invloed op dat studenten beter langer door konden leren?**

Gedegen onderzoek naar de relatie tussen stapelen, doorleren, uitstromen op een hoger niveau en de conjuncturele ontwikkeling is voor zover bekend niet voorhanden. Wel gaat het hier om een bekend gedragsfenomeen. Naarmate de kansen op de arbeidsmarkt slinken hebben studenten en werklozen de neiging om zich van de arbeidsmarkt terug te trekken of toetreding tot de arbeidsmarkt uit te stellen. Men verbetert met een hoger diploma de kansen op een baan en een goed inkomen. Dit wordt ook wel het zogenaamde «discouraged worker effect» genoemd.

## 72

### Kunt u een overzicht geven van het aantal «stapelaars» per schoolsoort?

Onderstaande tabel van de inspectie geeft de percentages en aantallen stapelaars binnen het vo, per schoolsoort (gediplomeerd in 2015/2016).

**Tabel 1: Stapelaar per schoolsoort**

		2015/2016	
		%	aantal
Vmbo-basis naar kader	Geen opstroom	96,7	19.394
	Wel opstroom	3,3	654
Vmbo-kader naar g/t	Geen opstroom	99,6	27.678
	Wel opstroom	0,4	104
Vmbo-g/t naar havo	Geen opstroom	85,1	45.968
	Wel opstroom	14,9	8.072
Havo naar vwo	Geen opstroom	94,8	45.598
	Wel opstroom	5,2	2.493
Totaal	Geen opstroom	92,4	138.638
	Wel opstroom	7,6	11.323

## 73

### Kunt u in een tabel het aantal horizontale mismatches per land aangeven?

De inspectie beschikt niet over deze informatie. De passage in de Staat van het Onderwijs over de mismatches is gebaseerd op onderzoek van ROA /Universiteit Maastricht dat alleen betrekking heeft op Nederland.

## 74

### Kunt u bevestigen dat 51% van de wo-studenten tevreden is over de aansluiting van de opleiding met de arbeidsmarkt? Zijn er vergelijkende cijfers uit EU-landen, met name Duitsland of Verenigd Koninkrijk? Zo ja, kunt u die verstrekken?

Volgens de publicatie *Academici op de arbeidsmarkt (Rapport Aansluiting arbeidsmarkt)* van de VSNU (juni 2016) vond 51% van de werkzame afgestudeerden in 2015 dat de opleiding een goede basis biedt voor een start op de arbeidsmarkt. Gegevens over andere EU-landen zijn niet bekend.

## 75

### Is ook bekend wat de cijfers over de aansluiting met de arbeidsmarkt zijn voor niet-bekostigde mbo-, hbo- en wo-instellingen?

De door de inspectie gebruikte data zijn afkomstig van het onderzoek naar arbeidsmarktaansluiting door het ROA (MBO en HBO) en de VSNU (WO). Deze gegevens hebben alleen betrekking op bekostigde instellingen. Gegevens over de aansluiting met de arbeidsmarkt voor niet-bekostigd onderwijs zijn niet bekend.

## 76

### Hoe komt het dat kinderen met een migratieachtergrond in de ene stad een grotere kans hebben op een hoger advies dan in een andere stad?

Dit heeft de inspectie niet onderzocht. Zie ook het antwoord op vraag 82.

**77**

**Blijkt uit de cijfers dat de grotere druk van hoogopgeleide om hoger advies te geven doorgaans niet leidt tot een hoger advies?**

Ongeveer de helft van de basisscholen geeft aan regelmatig druk te ervaren van ouders om een schooladvies voor een hoger niveau te geven (56%), 40 procent geeft aan dit als grootste knelpunt te zien bij de advisering. De invloed of druk die ouders uitoefenen is extra aan de orde wanneer sprake is van heroverweging van het advies. Volgens scholen neemt de druk van met name ouders met een ho-diploma dan toe (Oomens, Scholten en Luyten, 2017).

Uit de cijfers blijkt dat leerlingen met theoretisch (hbo en wo) opgeleide ouders initieel vaker een hoger advies krijgen en dat de adviezen van leerlingen met academisch geschoolde ouders iets vaker worden bijgesteld dan die van andere leerlingen met dezelfde eindtoetsscore. Er is niet vastgesteld of en welk deel hiervan het gevolg van de druk van ouders is.

**78**

**Wat valt er te zeggen over studiesucces en prestaties van leerlingen met een meervoudig advies?**

Van de leerlingen met een dubbel advies die in 2011 startten in het voortgezet onderwijs heeft na zes jaar 38 procent een diploma behaald op het onderste niveau van het dubbele advies en 27 procent een diploma op het hoogste niveau van het dubbele advies. Daarnaast heeft acht procent een diploma gehaald onder het dubbele advies, twee procent boven het dubbele advies en heeft 16 procent vertraagd een diploma gehaald. Tien procent van de leerlingen volgt nog voortgezet onderwijs.

**79**

**Heeft u zicht op welke maatregelen gemeenten en schoolbesturen nemen om segregatie tegen te gaan en welke maatregelen effectief zijn, nu we in het basisonderwijs zien dat vooral segregatie naar opleidingsniveau van ouders hoog is, maar ook de verschillen tussen steden wederom groot zijn?**

Zoals in de Staat van het Onderwijs staat aangegeven wordt de samenstelling van scholen in hoge mate bepaald door de samenstelling van wijken en de keuzes die ouders maken. Juist omdat de verschillen tussen gemeenten groot zijn als het gaat om segregatie is het in de eerste plaats aan gemeenten om in overleg met schoolbesturen en andere partners te bepalen welke maatregelen gewenst en effectief zijn. Uit gesprekken met schoolbesturen blijkt dat zij de problemen van segregatie onderkennen. De inspectie hoort tijdens gesprekken met schoolbesturen ook dat de besturen (lokaal) actie ondernemen om scheidslijnen actief binnen hun school/scholen of binnen de gemeente tegen te gaan. Zie ook vraag 10.

**80**

**Is een verklaring voor de schoolsegregatie ook de segregatie in het voorschoolse stelsel?**

Het voorschoolse stelsel dient meerdere doelen en kent daarom verschillende financieringsstromen. Werkende ouders ontvangen kinderopvangtoeslag, voor kinderen van niet-werkende ouders biedt de gemeente een aanbod en kinderen met een risico op een achterstand kunnen (via de gemeente) naar een kindercentrum met voorschoolse educatie. Dit

betekent echter niet dat in de praktijk geen sprake is van gemengde groepen. Dit is afhankelijk van de lokale situatie, bijvoorbeeld het aantal peuters in de gemeente en het aantal peuters met een risico op een achterstand.

**81**

**Leidt de openbaarheid van de scores van de eindtoets tot meer segregatie in het basisonderwijs?**

De inspectie heeft dit niet onderzocht.

**82**

**Heeft de onderwijsinspectie zicht op welke maatregelen gemeenten en schoolbesturen nemen om segregatie tegen te gaan en welke maatregelen effectief zijn?**

De inspectie heeft geen compleet beeld van maatregelen die gemeenten en scholen nemen. Wel zien inspecteurs in de praktijk voorbeelden van maatregelen. Meestal gaat het hierbij om het voor leerlingen en ouders aantrekkelijker maken van scholen met een meer uitdagende leerlingenpopulatie. Sommige gemeenten maken afspraken met schoolbesturen over aanname- en plaatsingsbeleid.

**83**

**In hoeverre spelen het oplopende lerarentekort en onbevoegdheid een rol bij de teruglopende onderwijskwaliteit, wanneer de onderwijsinspectie constateert: «model van autonomie en beperkte centrale sturing blijkt geen garantie voor steeds beter onderwijs en raakt uit evenwicht»?**

Het lijkt niet waarschijnlijk dat het (toenemende) tekort aan leraren en als mogelijk gevolg daarvan de inzet van onbevoegden, een rol van betekenis speelt. Immers, de (toenemende) tekorten zijn een recentere ontwikkeling. Echter, in de toekomst zou er wel een verband kunnen ontstaan wanneer het lerarentekort zo groot wordt als voorspeld. De inspectie wijst erop dat scholen met een meer kwetsbare leerlingenpopulatie eerder last hebben van het lerarentekort. Wij blijven dan ook samen met de onderwijspartners actief om het lerarentekort tegen te gaan.

**84**

**Is er ook onderzoek gedaan naar de mogelijk positieve effecten van segregatie van het onderwijs, zoals het lesgeven aan een zo homogeen mogelijke groep leerlingen?**

Zie antwoord op vraag 8.

**85**

**Zijn conceptscholen en scholen met een bijzonder aanbod zich er voldoende van bewust dat segregatie nadelig is of kan zijn voor de sociale kwaliteit, nu het aanbod van scholen met een bijzonder onderwijsconcept toeneemt, evenals het percentage leerlingen dat hier onderwijs volgt?**

Wij hebben gemerkt dat schoolbestuurders op brede schaal de problemen van segregatie onderkennen. De diversiteit van het Nederlandse scholenaanbod volgt uit de grondwettelijke vrijheid van onderwijs. Het is een groot goed dat ouders en leerlingen kunnen kiezen voor een school die bij hen past. Dat laat onverlet dat het voor de sociale cohesie in het algemeen en de ontwikkeling van ieder kind in het bijzonder van wezenlijk belang is dat leerlingen van verschillende achtergronden elkaar blijven ontmoeten.

Daar waar bestuurders en scholen, veelal in samenwerking met gemeenten, het thema bespreekbaar maken en actie ondernemen maken zij verschil. De benodigde en gehanteerde aanpak verschilt echter per stad en regio.

**86**

**Is het mogelijk om de effecten van segregatie op de leerprestaties die zowel positief als negatief uit kunnen pakken verder toe te lichten?**

Zie antwoord op vraag 8.

**87**

**Bestaat er een verband tussen de plotseling dalende resultaten voor wiskunde en de toename van het aantal leerlingen dat kiest voor een N&T-profiel (natuur en techniek), met wiskunde B als verplicht vak?**

Alleen leerlingen in havo en vwo kunnen een N&T-profiel kiezen, met wiskunde B als verplicht vak. Al sinds 2010 is er sprake van een stijging in het aantal leerlingen dat kiest voor een N&T-profiel, terwijl de geconstateerde daling in vooral Wiskunde A resultaten een recente ontwikkeling is die zich in het havo voordoet. In het vwo is in 2017 bij wiskunde A en wiskunde B sprake van min of meer gelijkblijvende resultaten ten opzichte van de voorgaande jaren, waarmee zich een licht stijgende trend lijkt te stabiliseren. In wiskunde B is er in het havo ook niet sprake van een opmerkelijk lager gemiddelde: het gemiddelde eindcijfer is afgelopen jaar een kleine 0,05 cijferpunt gezakt. Alleen bij wiskunde A in het havo in 2017 is er sprake van een opmerkelijk lager gemiddeld eindcijfer dan in het voorgaande jaar: 6,27 in 2017 in plaats van 6,54 in 2016. Het is nu nog niet duidelijk of deze daling van tijdelijke aard is en de resultaten voor dit vak worden in de komende jaren op de voet gevolgd.

**88**

**Kunt u de achterliggende cijfers van de onderwijsinspectie openbaar maken inzake de niet-gevulde vacatures en uitval die de verbetering van de onderwijskwaliteit belemmeren en die extra problematisch blijkt bij het tekort aan leraren dat zich concentreert op scholen waar de minst kansrijke leerlingen zitten?**

Dat het lerarentekort zich concentreert op scholen waar de minst kansrijke leerlingen zitten, zien inspecteurs tijdens hun schoolbezoeken en komt naar voren in bestuursgesprekken en andere overleggen. De inspectie heeft hier geen cijfermatige gegevens over. Voor de Staat van het Onderwijs 2019 gaat de inspectie dit wel onderzoeken.

**89**

**Maakt de omvang van het bestuur uit hoe actief het bestuur op kwaliteitsverbetering, als de basiskwaliteit op orde is? Merkt de onderwijsinspectie al verbeteringen in het sturen op kwaliteitsverbetering door besturen, dankzij het nieuwe toezichtkader?**

Bij het beperkte aantal besturen dat in 2016 en 2017 is onderzocht, ziet de inspectie geen verschillen tussen grote en kleine besturen als het gaat om het zicht hebben op de eigen kwaliteit en het sturen op kwaliteitsverbetering. Grote besturen krijgen wel vaker de waardering «goed» als het gaat om de kwaliteitscultuur. Het is nog te vroeg om verbeteringen in het sturen op kwaliteit vast te stellen.

**90**

**In welk jaar wordt er weer een balans verwacht tussen het aantal docenten en aantal leerlingen in het primair onderwijs?**

In november heeft uw Kamer de nieuwe ramingen ontvangen waarin tien jaar vooruit wordt gekeken (Kamerstuk 27 923, nr. 280). De ramingen laten, voor zowel het primair als het voortgezet onderwijs, zien dat er tot en met 2027 een lerarentekort wordt verwacht. Daarbij is het goed te realiseren dat hoe verder vooruit wordt gekeken, hoe minder betrouwbaar de raming wordt. De ramingen zijn gebaseerd op gelijkblijvende beleidsomstandigheden. Naast ontwikkelingen die wij vanuit het onderwijs slecht kunnen beïnvloeden zoals de conjunctuur, worden er maatregelen genomen om de tekorten tegen te gaan, zowel vanuit het ministerie als in het veld. De verwachting is daarom dat de tekorten in werkelijkheid lager uit zullen vallen dan de ramingen laten zien.

**91**

**Welke oorzaken ziet u, naast de aanwezigheid of het ontbreken van onafhankelijk intern toezicht, voor de grote regionale verschillen in de samenwerking, sinds de start van de samenwerkingsverbanden?**

De verantwoordelijkheid om het samenwerkingsverband vorm te geven is belegd bij de besturen van de aangesloten scholen. Zij hebben daarbij de (wettelijke) ruimte gekregen om extra ondersteuning naar eigen inzicht te regelen en moeten hiervoor samenwerken.

De wet biedt tevens ruimte voor verschillende rechtsvormen en bestuursmodellen van samenwerkingsverbanden. De schoolbesturen benutten deze ruimte ook door voor verschillende bestuurlijke arrangementen voor hun samenwerkingsverband te kiezen. Bij enkele samenwerkingsverbanden heeft de inspectie tekortkomingen in de samenwerking vastgesteld en het toezicht daarop verscherpt.

**92**

**Is het noodzakelijk dat samenwerkingsverbanden de verantwoording van de besteding van middelen duidelijker opnemen om goed zicht te krijgen op het geld voor extra ondersteuning?**

Ja. Sinds de invoering van passend onderwijs bestaat er zowel bij de sector als bij uw Kamer de wens om de verantwoording over de inzet van de middelen voor passend onderwijs door samenwerkingsverbanden en schoolbesturen te verbeteren en op die manier transparanter te maken. Ook besturen en samenwerkingsverbanden gaven aan dat zij beter willen kunnen laten zien hoe middelen worden besteed, ook om dit onderling te kunnen vergelijken. Een aantal verbeteringen is inmiddels in gang gezet. Het gaat om het uniformeren van de wijze van rapporteren in de jaarrekeningen van samenwerkingsverbanden (jaarverslag 2017 e.v.) en om het vooraf afspreken van de rolverdeling tussen schoolbesturen en samenwerkingsverbanden in de verantwoording (jaarverslag 2018 e.v.). Verder doet de inspectie regelmatig aanbevelingen, en in sommige situaties geeft ze tevens herstelopdrachten, in het kader van de kwaliteitszorg aan samenwerkingsverbanden die over onvoldoende informatie beschikken over de besteding van de middelen voor extra ondersteuning.

**93**

**Hoe komt het dat er verschillen zijn in opvatting wat een samenwerkingsverband is en wat de opdracht ervan is? Waar blijkt dat uit?**

Zoals in het antwoord op vraag 91 aangegeven is het aan de besturen van de aangesloten scholen om het samenwerkingsverband vorm te geven. Zij kunnen daar zelf keuzes in maken. Daardoor is er verschil in de mate waarin samenwerkingsverbanden beleid voeren op hoe passend onderwijs binnen het samenwerkingsverband wordt vormgegeven.

Een aantal opdrachten voor samenwerkingsverbanden is wel in de wetgeving vastgelegd (artikel 18a WPO en artikel 17a WVO). Het gaat dan bijvoorbeeld om het zorgen voor een samenhangend geheel van ondersteuningsvoorzieningen, het vastleggen van het niveau van basisondersteuning en de procedure rondom verdeling van middelen en de verwijzing naar het (voortgezet) speciaal onderwijs.

**94**

**Is er een relatie tussen basisscholen die aangeven andere prioriteiten te hebben dan taal en rekenen en scholen die de referentieniveau's niet behalen?**

Dit heeft de inspectie niet onderzocht.

**95**

**In welke mate wordt er op de pedagogische academie basisonderwijs (pabo) aandacht besteed aan de complexere vaardigheden waar leraren moeite mee hebben?**

De verschillende pabo's gaan zelf over de invulling van hun onderwijs en de wijze waarop zij hun curriculum vormgeven. Om de kwaliteit en de vergelijkbaarheid van de opleidingen te waarborgen, hebben de opleidingen gezamenlijk de kennisbases opgesteld. Deze beschrijven de algemene, vakspecifieke inhoudelijke en didactische kennis en vaardigheden die een startbekwame leraar tenminste moet beheersen. Elke afzonderlijke pabo integreert de kennisbases op eigen wijze in het curriculum. In de *Generieke kennisbases* is opgenomen wat pabo's op het gebied van didactisch handelen minimaal in het curriculum moeten opnemen. Er wordt op de pabo's dan ook zeker aandacht besteed aan complexe vaardigheden. Deze kennisbases is onlangs herzien.<sup>7</sup> Alle opleidingen worden eens in de zes jaar geaccrediteerd door de NVAO. Bij de vorige accreditatieronde zijn alle pabo's als voldoende of goed beoordeeld.

**96**

**Is bekend welk percentage leerlingen minder goed presteert door de aanwezigheid van medeleerlingen met extra ondersteuningsbehoeften, met name de groep leerlingen met ondersteuningsbehoeften die agressief en/of zwaar verstorend gedrag vertonen in de klas?**

Hierover zijn geen gegevens beschikbaar.

**97**

**Hoe lang duurt het gemiddeld voordat een leerling met passend onderwijs alsnog te plaatsen in het speciaal onderwijs? Welke samenwerkingsverbanden hebben op dit punt goede resultaten en welke hebben minder goede resultaten?**

Er is geen gemiddelde te geven hoe lang een dergelijke procedure duurt. Dat hangt af van de afspraken die hierover binnen het samenwerkingsverband zijn gemaakt (zie ook het antwoord op vraag 93), maar ook van

<sup>7</sup> [https://www.10voordeleraar.nl/documents/kennisbases\\_pabo/kennisbasispabo.pdf](https://www.10voordeleraar.nl/documents/kennisbases_pabo/kennisbasispabo.pdf)



de problematiek van de betreffende leerling. Als scholen eenmaal een toelaatbaarheidsverklaring aanvragen, dan houden de samenwerkingsverbanden zich in de regel keurig aan de wettelijke termijnen voor de afgifte van zo'n toelaatbaarheidsverklaring.

**98**

**Ervaren leerkrachten extra werkdruk door passend onderwijs?**

De inspectie schrijft in de Staat van het Onderwijs dat leraren tijdgebrek, naast meer leerlingen met extra ondersteuningsbehoeften in de klas, zien als een van de grootste problemen van passend onderwijs. De leraren ervaren volgens de inspectie meer werkdruk, mogelijk niet alleen door passend onderwijs, maar ook door andere factoren als bijvoorbeeld het lerarentekort en het gebrek aan focus. De inspectie schrijft verder dat mogelijk ook meespeelt dat vaste criteria voor extra ondersteuning zijn verdwenen.

**99**

**Daalt de groepsgrootte ook als er, in het kader van passend onderwijs, meer zorgleerlingen in de klas zitten, zoals dit ook gebeurt bij scholen met een groter schoolgewicht, dus met meer kinderen die risico lopen op een achterstand?**

Deze vraag is niet op landelijk niveau te beantwoorden. Met de start van passend onderwijs is er geen diagnose volgens landelijke criteria meer nodig om in aanmerking te komen voor extra ondersteuning. Er is dan ook geen eenduidige definitie te geven van «zorgleerlingen». Ook zijn er onderlinge verschillen in de afspraken die samenwerkingsverbanden met elkaar hebben gemaakt over de basisondersteuning die iedere school binnen het samenwerkingsverband moet kunnen bieden. Als het afgesproken niveau van basisondersteuning hoog is, wordt voor relatief weinig leerlingen geregistreerd dat er extra ondersteuning nodig is. Hoe dit wordt geregistreerd verschilt dan ook per samenwerkingsverband. Scholen hebben uiteraard de ruimte om de middelen die zij van het samenwerkingsverband ontvangen in het kader van passend onderwijs in te zetten voor kleinere klassen.

**100**

**Is er een meerjarig perspectief bekend hoe het leerlingenaantal in het primair onderwijs de komende jaren verder zal afnemen en tot welke aantallen?**

Er zijn meerjarige prognoses over de ontwikkeling van het aantal leerlingen. De verwachting is dat tot ongeveer 2023 in het basisonderwijs sprake blijft van leerlingendaling. Dat jaar zal het aantal leerlingen in het basisonderwijs naar verwachting zijn gedaald naar zo'n 1.450.000 leerlingen. Op de teldatum van 1 oktober 2017 waren dat er afgerond 1.510.000.

**101**

**Hoe verhoudt zich de groepsgrootte in Nederland met de groepsgrootte in andere (westerse) landen?**

Uit OECD-onderzoek blijkt dat in 2015 de gemiddelde groepsgrootte in het bekostigde primair onderwijs in Nederland 23 leerlingen was. Voor de 22 EU-landen die aan het OECD-onderzoek hebben deelgenomen was het gemiddelde 22 leerlingen. In Frankrijk was de gemiddelde groepsgrootte in het bekostigde primair onderwijs net als in Nederland 23 leerlingen, in Duitsland 21 leerlingen en in het Verenigd Koninkrijk 27 leerlingen.

**102**

**Zijn de klassen in scholen met veel leerlingen van laagopgeleide ouders de afgelopen periode groter geworden, omdat de gewichtsmiddelen zijn gedaald?**

Hier heeft de inspectie geen onderzoek naar gedaan.

**103**

**Wat is de definitie van laaggeletterdheid die men hanteert bij de constatering dat bijna 2.500 leerlingen laaggeletterd de basisschool verlaten?**

Een leerling verlaat de basisschool laaggeletterd als hij of zij bij de eindtoets basisonderwijs niet minimaal het referentieniveau 1F voor leesvaardigheid heeft behaald.

**104**

**Wat is de onderzoeksmatige onderbouwing van de conclusie dat er een daling is van de leesvaardigheid van leerlingen?**

Jaarlijks peilingsonderzoek naar de lees- en rekenprestaties van leerlingen die de Centrale Eindtoets hebben gemaakt, laat zien dat bij lezen de gemiddelde vaardigheidsscore van leerlingen de afgelopen twee jaar is gedaald. Aanzienlijk minder leerlingen halen het streefniveau 2F. De afgelopen twee jaar is ook sprake van een lichte stijging van het percentage leerlingen dat het fundamentele niveau lezen niet haalt. Een uitgebreid verslag van het onderzoek is terug te vinden in het rapport Peil.onderwijs Taal en rekenen aan het einde van de basisschool 2016–2017 (Inspectie van het Onderwijs) en in het rapport Werkwijze meting Taal en reken 2017 (Cito). Zie voor een (gedeeltelijke) verklaring voor deze ontwikkeling ook het antwoord op vraag 105.

**105**

**Wat wordt bedoeld met de uitleg «de achteruitgang bij lezen is deels terug te voeren op de cesuurberekening (wel/geen 2F) en mogelijk op veranderingen in de opmaak van de toets»? Kunt u dit nader toelichten?**

De cesuur voor beheersing van het streefniveau 2F lezen viel in 2017 precies tussen twee scorepunten in. De scoreschaal bestaat uit een beperkt aantal scorepunten. In dit geval bleek dat je bij 33 goed beantwoorde vragen 2F lezen niet zou beheersen, maar eigenlijk bij 33,5 vragen goed al wel. 33,5 vragen goed beantwoord bestaat niet, dus alleen leerlingen die 34 vragen of meer goed beantwoord hebben zijn beoordeeld als dat zij 2F lezen beheersen. Dit betekent dat de helft van de leerlingen die 33 vragen goed hebben beantwoord (en dat blijkt een grote groep te zijn, ongeveer 10%) eigenlijk ook 2F lezen beheersen; we weten alleen niet welke helft van de leerlingen dat zijn. De helft van de geconstateerde daling in 2017 is daardoor toe te schrijven aan een toevalligheid bij het bepalen van de cesuur.

In 2017 is de opmaak van de eindtoets veranderd om leerlingen met kleine leesbeperkingen en aandachtsproblemen eenvoudiger te kunnen laten focussen op de eindtoetsopgaven. Deze opmaak is voor de complete eindtoets veranderd, maar alleen bij lezen werd een onverwachte daling geconstateerd. In 2018 is het percentage leerlingen dat 2F lezen beheerst weer terug op het niveau van 2016, terwijl de opmaak van de eindtoets gelijk is gebleven aan de versie in 2017. Mogelijk hangt de eenmalige daling van het geconstateerde algemene leesniveau in 2017 in enige mate samen met het gegeven dat de opmaak dat jaar nieuw en nog onbekend was voor de leerlingen.

**106**

**Is er onderzoek bekend waaruit blijkt welke eindtoets de best voorspellende waarde heeft?**

Dergelijk onderzoek is niet bekend.

**107**

**Wat is de definitie van laaggeletterdheid?**

Zie het antwoord op vraag 103.

**108**

**Wat is de onderzoeksmatige onderbouwing van de conclusie dat er een daling is van de leesvaardigheid van leerlingen?**

Zie het antwoord op vraag 104.

**109**

**Wat wordt bedoeld met de uitleg «De achteruitgang bij lezen is deels terug te voeren op de cesuurberekening (wel/geen 2F) en mogelijk op veranderingen in de opmaak van de toets»?**

Zie het antwoord op vraag 105.

**110**

**Hoe verklaart u de internationaal gezien één na laagste score van Nederland voor het aandeel leerlingen dat lezen erg leuk vindt, ondanks dat nieuwste leesmethoden aansluiten bij de belevingswereld van kinderen of de actualiteit? Bestaan er aanwijzingen dat de populariteit van lezen in Nederland, meer dan in het buitenland te lijden heeft onder de aantrekkingskracht van digitale media?**

Hoeveel plezier leerlingen hebben in lezen is niet enkel afhankelijk van de aansluiting van de lesmethode op hun belevingswereld of actualiteit. Ook eerdere leeservaringen zijn sterk van invloed op de leesattitude van kinderen.<sup>8</sup> Daarnaast is het van belang dat er naast verplicht lezen op school en het volgen van methodes ook ruimte is voor vrij lezen op en buiten school. Er zijn ons geen aanwijzingen bekend dat de populariteit van lezen in Nederland, meer dan in het buitenland te lijden heeft onder de aantrekkingskracht van digitale media.

**111**

**Hoe verklaart u dat de daling van het percentage leerlingen in groep 8 dat het streefniveau voor lezen beheerst, vooral zichtbaar is bij jongens?**

Jongens halen doorgaans betere resultaten op rekenen-wiskunde en meisjes zijn doorgaans sterker in (begrijpend) lezen. Dit sekseverschil blijkt eveneens uit andere – ook internationale – onderzoeken. Voor zowel jongens als meisjes zijn de leesprestaties in 2017 gedaald (zie ook vraag 49). Bij jongens is die daling iets groter dan bij meisjes. Het is niet nader onderzocht wat specifiek de oorzaken hiervan zijn.

**112**

**Doen scholen die (meer) achterstandsmiddelen ontvangen, het beter als het gaat om de invloed van scholen op de prestaties van leerlingen? In hoeverre verklaart dit dat de ene school waar veel**

<sup>8</sup> <https://www.leesmonitor.nu/nl/leesplezier-stimuleren>

### **kinderen met laagopgeleide ouders/veel kinderen met een migratieachtergrond zitten, het veel beter doet dan de andere?**

De inspectie heeft niet onderzocht wat het effect is van achterstandsmiddelen op schoolverschillen. Wel laat de inspectie zien dat de verschillen tussen scholen groot zijn, de dalende en stagnerende resultaten zijn niet op alle scholen hetzelfde. Zowel in het primair- als voortgezet onderwijs geldt dat er scholen zijn die ongeacht schoolconcept, denominatie, locatie of de achtergrond van leerlingen hun leerlingen tot goede resultaten weten te brengen.

#### **113**

### **Zijn er specifieke kenmerken van scholen met veel leerlingen van laagopgeleide ouders die net zo goed presteren als scholen met kinderen van veel hoogopgeleide ouders? Wat doen zij om dit te bereiken?**

In 2016 heeft de inspectie een verdiepend onderzoek gedaan op vier scholen met veel leerlingen van laagopgeleide ouders (25- 50% gewichtenleerlingen of meer dan 50% gewichtenleerlingen) die er in slagen hun leerlingen op een hoog niveau het basisonderwijs te laten afsluiten. Deze scholen behoorden alle vier tot de 10 procent hoogst scorende scholen op het gebied van lezen, taalverzorging of rekenen bij de Centrale Eindtoets 2015 en scoorden ten minste de laatste drie jaar stabiel hoog op de Centrale Eindtoets.

De inspectie heeft de scholen gevraagd naar factoren die volgens hen onderscheidend zijn voor het succes van de school, in de klassen heeft de inspectie de aanwezigheid en kwaliteit van deze factoren geobserveerd en de factoren vergeleken met factoren waarvan uit onderzoek bekend is dat zij bijdragen aan het behalen van goede resultaten. De inspectie vond onder meer dat een bevlogen team, professioneel onderwijskundig leiderschap, een ambitieuze cultuur en onderwijs op maat belangrijke succesfactoren zijn.

#### **114**

### **Welke middelen zijn nodig om de MQ-test voor het meten van de motorische vaardigheden van kinderen in te voeren in het primair onderwijs, waarbij MQ staat voor Motorische Quotiënt?**

De MQ-scan is een instrument dat privaat geëxploiteerd wordt: scholen kunnen ervoor kiezen om dit instrument in te zetten om de motorische vaardigheden van hun leerlingenpopulatie te meten. Navraag leert dat kosten hiervoor per school ongeveer € 320,- bedragen.

#### **115**

### **Hebben de academies voor lichamelijke opvoeding (ALO's) in hun curriculum voldoende aandacht voor het primair onderwijs, aangezien het aanbod van leerlijnen en reguleringsdoelen, het aantal lessen en de lestijd per week het afgelopen decennium vrijwel niet is veranderd?**

De ALO's leiden op voor een breed werkveld, namelijk voor het basisonderwijs, het speciaal onderwijs, het voortgezet (speciaal) onderwijs, het mbo en het hoger onderwijs. In de opleiding wordt aan al deze doelgroepen aandacht besteed.

In de kennisbasis Leraar lichamelijke opvoeding is opgenomen wat een ALO minimaal moet opnemen in het curriculum van de opleiding. Aandacht voor (ontwikkelingen in) het primair onderwijs maakt hier

onderdeel uit. Deze kennisbasis is onlangs herzien en is binnenkort te vinden op [www.10voordeleraar.nl](http://www.10voordeleraar.nl).

#### **116**

##### **In hoeverre zijn zachtere factoren en gezinssituatie die worden meegewogen in de advisering ook daadwerkelijk een voorspeller voor studiesucces?**

Daar heeft de inspectie geen zicht op. De inspectie heeft enkel onderzocht welke «zachtere» factoren scholen meenemen wanneer zij een schooladvies voor het voortgezet onderwijs afgeven.

#### **117**

##### **Hoeveel werkelijke uren werken leraren per werkweek? Welk deel hiervan wordt niet door de overheid, maar door een schoolbestuur gevraagd?**

De inspectie heeft geen onderzoek gedaan naar de hoeveelheid werkelijk gewerkte uren per werkweek. In de verschillende cao's binnen het onderwijs worden de arbeidsvoorwaarden vastgelegd na overleg tussen de schoolbesturen en sociale partners. OCW vraagt docenten niet om meer of minder uren te werken dan is vastgelegd in de CAO. De eventuele verschillen tussen de werkweek zoals vastgelegd in de CAO en het daadwerkelijk aantal gewerkte uren zijn in de eerste plaats een zaak tussen schoolbesturen en leraren.

#### **118**

##### **Hoe verhouden de startsalarissen van een leraar primair onderwijs zich met startsalarissen voor beroepen met een vergelijkbaar opleidingsniveau?**

Een leraar die start in de laagst mogelijke trede in de cao PO (LA, trede 1) verdient bij een voltijdaanstelling bruto circa € 2.500 per maand, met alle toelagen en uitkeringen (vakantie etc.) erbij circa € 2.900 per maand. Ten opzichte van beroepen met een vergelijkbaar opleidingsniveau is het maandloon lager dan gemiddeld voor hbo afgestudeerden, en het bruto uurloon hoger dan gemiddeld (zie SEO Studie & Werk 2017). Dit verschil heeft te maken met het aantal contracturen. Verder verdienen afgestudeerden van lerarenopleidingen in het onderwijs gemiddeld meer dan buiten het onderwijs (zie CentERdata Loopbaanmonitor onderwijs d.d. 19-10-2017).

#### **119**

##### **Heeft de onderwijsinspectie met betrekking tot de observatie over kwaliteit van de lessen in combinatieklassen een onderscheid gezien tussen scholen waar structureel met combinatieklassen gewerkt wordt (zoals kleine scholen en montessorischolen) en scholen waar met andere redenen gewerkt wordt met combinatieklassen?**

De inspectie heeft hier geen onderzoek naar gedaan.

#### **120**

##### **Doet de onderwijsinspectie onderzoek naar (positieve en negatieve, korte en lange termijn-) gevolgen die toekenning van het predicaat excellente school met zich meebrengt?**

De inspectie zet jaarlijks een evaluatievragenlijst uit onder de deelnemende scholen aan het traject «Excellente scholen» in het voorgaande jaar. Deze vragenlijst is gericht op het krijgen van inzicht in de kenmerken

en motieven van de scholen die zich aanmelden voor het traject alsmede om inzicht te krijgen in de effecten of gevolgen (met name op de korte termijn) van het al dan niet verwerven van het predicaat «Excellente school». Daarnaast wil de inspectie door middel van de vragenlijst nagaan of het traject meer in het algemeen voor scholen naar tevredenheid is verlopen. De inspectie gebruikt de input om het traject waar nodig verder te ontwikkelen en te verbeteren.

In 2015 en 2016 hebben grotere evaluatieonderzoeken plaatsgevonden (Evaluatieonderzoek naar het predicaat Excellente School; Universiteit Utrecht, DUO en Regioplan, 2015 respectievelijk Extern evaluatieonderzoek traject Excellente Scholen, Regioplan, 2016). De rapporten van deze onderzoeken zijn te vinden op de website van de inspectie.

### 121

#### **Is bekend welk deel van de gemeenten onvoldoende heeft gereserveerd voor de vernieuwbouw, nieuwbouw of aanpassingen van schoolgebouwen?**

Nee. Gemeenten zijn verantwoordelijk voor de nieuwbouw van scholen in het funderend onderwijs. De plannen voor (ver)nieuwbouw worden op gemeentelijk niveau gemaakt. Daarbij hoort ook de financiële dekking voor die plannen. Het totaal van deze informatie voor alle gemeenten is niet centraal bekend.

### 122

#### **Bij hoeveel procent van de scholen en samenwerkingsverbanden bestaat er onduidelijkheid over de basisondersteuning / extra ondersteuning? Welke regionale verschillen bestaan er in dezen? Kan de onderwijsinspectie «good practices» delen die dienen als voorbeeld voor andere samenwerkingsverbanden?**

Op dit moment wordt er een onderzoek uitgevoerd naar basisondersteuning. In de voortgangsrapportage passend onderwijs zullen wij hier nader op ingaan.

Er zijn bij de inspectie «good practices» bekend. Alle rapporten van bevindingen over de samenwerkingsverbanden zijn openbaar en te vinden op de website van de onderwijsinspectie.

### 123

#### **Kunt u in tabelvorm weergeven hoeveel leerlingen er vanaf schooljaar 2012/2013 tot en met schooljaar 2016/2017 van het speciaal basisonderwijs naar het regulier voortgezet onderwijs doorstroomden?**

**Tabel 2: Doorstroom sbo naar vo en pro**

	2012/13	2013/14	2014/2015	2015/2016	2016/2017
Van sbo naar vo	5.165	4.768	4.552	4.306	3.785
Van sbo naar pro	3.361	3.130	3.064	2.914	2.829

### 124

#### **Kunt u in tabelvorm weergeven hoeveel leerlingen er vanaf schooljaar 2012/2013 tot en met schooljaar 2016/2017 van het speciaal basisonderwijs naar het regulier basisonderwijs, voortgezet speciaal onderwijs en speciaal onderwijs doorstroomden?**

**Tabel 3: Doorstroom van sbo naar bao, vso en so**

	2012/13	2013/14	2014/15	2015/16	2016/17
Van sbo naar bao	175	218	211	213	282
Van sbo naar vso	543	600	541	622	753
Van sbo naar so	861	963	744	894	901

**125**

**Kunt u in tabelvorm weergeven hoeveel leerlingen er vanaf schooljaar 2012/2013 tot en met schooljaar 2016/2017 van het regulier basisonderwijs naar het voortgezet speciaal onderwijs en speciaal onderwijs doorstroomden?**

**Tabel 4: Doorstroom van bao naar vso en so**

	2012/13	2013/14	2014/15	2015/16	2016/17
Van bao naar vso	785	834	654	745	775
Van bao naar so	3.708	3.464	2.869	3.382	3.780

**126**

**Kunt u in tabelvorm weergeven hoeveel leerlingen er vanaf schooljaar 2012/2013 tot en met schooljaar 2016/2017 van het voortgezet speciaal onderwijs en speciaal onderwijs naar het reguliere basis- en voortgezet onderwijs doorstroomden?**

**Tabel 5: Doorstroom van vso en so naar vo, pro en bao**

	2012/13	2013/14	2014/2015	2015/2016	2016/2017
Van vso naar vo	881	1.042	1.030	899	942
Van vso naar pro	236	235	260	221	231
Van so naar bao	755	700	780	774	530
Van so naar vo	884	1.025	1.125	1.036	973
Van so naar pro	319	326	334	336	283

**127**

**Wat gaat u doen om ervoor te zorgen dat er vier jaar na de invoering van passend onderwijs duidelijkheid komt over onder andere de inhoud van de basisondersteuning en welke ondersteuningsmiddelen scholen krijgen voor de uitvoering van passend onderwijs, voor leraren en directeuren?**

In het evaluatieprogramma passend onderwijs hebben we onderzoek laten uitvoeren naar eventuele verschillen tussen scholen en samenwerkingsverbanden in basis- en extra ondersteuning. In de voortgangsrapportage passend onderwijs doen we hiervan verslag en komen we terug op deze vraag.

**128**

**Hoeveel procent van de middelen van samenwerkingsverbanden wordt besteed aan hoogbegaafden?**

Er zijn geen landelijke gegevens over welk deel van de ondersteuningsmiddelen wordt besteed aan hoogbegaafden. Binnen het ondersteuningsbudget dat samenwerkingsverbanden ontvangen zij geen middelen geormerkt voor hoogbegaafdheid. Dat zal wel het geval zijn met de extra impuls van € 15 miljoen die in het regeerakkoord beschikbaar is gesteld voor deze groep.



**129**

**Wat is de reden dat in 20 procent van de gemeenten sprake is van minder voorschoolse plaatsen dan doelgroepkinderen?**

Een doelgroepkind is een kind met een (risico op) onderwijsachterstand. Gemeenten bepalen zelf welke peuters in hun gemeente tot de doelgroep voor voorschoolse educatie behoren.

Zoals de Minister voor BVOM uw Kamer eerder heeft geschreven in zijn Kamerbrief (Kamerstuk 34 775 VIII, nr. 35) ontvangen grote gemeenten (G37) in de huidige systematiek per kind met een risico op een onderwijsachterstand meer geld dan kleinere gemeenten (niet-G37). Dit komt onder andere door het extra budget dat de G37 ontvangt voor de bestrijding van de problematiek in de grote gemeenten. Hierdoor kunnen grote gemeenten de kinderen in hun gemeente een kwalitatief beter aanbod bieden en relatief meer kinderen voorschoolse educatie aanbieden, ook aan de kinderen met een kleiner of zelfs geen risico op onderwijsachterstanden. Het aantal gerealiseerde voorschoolse plaatsen in de G37 is veel hoger dan de gemeentelijke doelgroepdefinitie (die de G37 doorgaans vrij breed hanteren). Daarentegen zijn kleinere gemeenten niet altijd financieel in staat een goed kwalitatief aanbod te bieden aan de kinderen die het nodig hebben. Met ingang van 2019 zal een nieuwe verdeelsystematiek van de onderwijsachterstandsmiddelen gelden. Het landelijk beschikbare budget wordt beter verdeeld over gemeenten. Wij verwachten dat kleinere gemeenten hierdoor beter in staat zullen zijn peuters met een risico op een onderwijsachterstand een voorschools aanbod te kunnen bieden van voldoende educatieve kwaliteit.

**130**

**Wordt het niet voldoende aanwezig zijn van voorschoolse plaatsen voor doelgroepkinderen voorkomen door de nieuwe herverdeling van middelen die u wilt gaan invoeren?**

Gemeenten bepalen zelf hun doelgroep voor het onderwijsachterstandenbeleid en zijn ervoor verantwoordelijk dat deze kinderen een kwalitatief goed voorschools aanbod ontvangen. De nieuwe verdeelsystematiek brengt daar geen verandering in. Wel worden de beschikbare middelen beter over het land verdeeld, waardoor de verdeling beter aansluit bij de aanwezige risico's op onderwijsachterstanden.

**131**

**Zijn er aanwijzingen dat nu de bestuursafspraken met de G37 zijn afgelopen en grote gemeenten minder achterstandsmiddelen krijgen, dat in de grote gemeenten de kwaliteit van het achterstandenbeleid zal dalen?**

Het kabinet investeert structureel € 170 miljoen per jaar extra in het gemeentelijke onderwijsachterstandenbeleid.

Wij hebben geen aanwijzingen dat de kwaliteit van het onderwijsachterstandenbeleid in de grote gemeenten zal dalen. Als gemeenten minder budget krijgen omdat volgens de nieuwe indicator het aantal kinderen met een risico op een onderwijsachterstand in hun gemeente lager is, dan kunnen zij hun gemeentelijke doelgroep heroverwegen, zodat goede kwaliteit geboden kan blijven worden. Om gemeenten de tijd te geven om hun beleid en bedrijfsvoering aan te passen aan de nieuwe financiële situatie, zal gebruik worden gemaakt van een overgangsregeling van drie jaar.

Uiteraard zijn wij voornemens de effecten van de nieuwe systematiek en de investering uit het Regeerakkoord nauwgezet te volgen. Tijdens het Algemeen Overleg Onderwijsachterstandenbeleid van 17 mei jl. is uw Kamer ook toegezegd een goede monitor in te richten, in overleg met het veld (Kamerstuk 27 020, nr. 89).

**132**

**Welke invloed valt te verwachten van de omstandigheid dat praktijkonderwijs relatief duur is op het aandeel leerlingen in het praktijkonderwijs, nu sinds 1 januari 2016 praktijkonderwijs valt onder de verantwoordelijkheid van de samenwerkingsverbanden voortgezet onderwijs? Heeft dit wellicht op termijn een werking als een pervers remmende prikkel op de omvang van het praktijkonderwijs?**

In de landelijke cijfers is geen remmend effect waarneembaar. Vanaf 2015 is het deelnamepercentage aan het praktijkonderwijs gelijk gebleven.

Sinds 1 januari 2016 zijn samenwerkingsverbanden verantwoordelijk voor het toelaatbaar verklaren tot het praktijkonderwijs en zijn ze financieel verantwoordelijk voor de ondersteuningsbekostiging van het praktijkonderwijs. Het samenwerkingsverband ontvangt de middelen van OCW om deze ondersteuningsbekostiging te kunnen betalen.

**133**

**Is er doorgaans voldoende aandacht voor leerlingen met een onderwijs- of taalachterstand bij met name vmbo-scholen?**

Leerwegondersteunend onderwijs (lwoo) is voor vmbo-leerlingen die wat extra hulp kunnen gebruiken. Deze hulp kan bijvoorbeeld bestaan uit bijlessen of extra lessen in taalonderwijs. Lwoo is gericht op de individuele leerling. Met de leerplusregeling krijgen scholen die een hoog percentage leerlingen uit armoedepostcodecumulatiegebieden (apcg) hebben, extra middelen om achterstanden weg te nemen. De drempel van het percentage leerlingen voor vmbo-scholen is lager dan voor havo- en vwo-scholen. Daarnaast wordt er nu nagedacht over het aanpassen van de leerplusindicator in het voortgezet onderwijs net als in het primair onderwijs om de middelen nog gericht in te zetten. Dat geldt niet alleen voor vmbo-scholen, maar ook voor havo- en vwo-scholen.

**134**

**Waar wordt in deze Staat van het Onderwijs aandacht besteed aan de validiteit van de centrale examens, zoals de Kamer in juli 2014 de regering heeft verzocht, met het aannemen van de motie van het lid Jadnanansing op Kamerstuk 33 905, nr. 7?**

Met het nieuwe Onderzoekskader College voor Toetsen en Examens (2017) heeft de inspectie een basis om te rapporteren over de borging van de validiteit van de centrale examens door het CvTE. Eerder ontbrak deze basis. Daarom besteedt de Staat van het Onderwijs 2016/2017 hier geen aandacht aan. In 2019 zal de inspectie rapporteren over hoe het CvTE de validiteit van de examens heeft geborgd.

**135**

**Bestaat er een verband tussen de plotseling dalende resultaten voor wiskunde en de toename van het aantal leerlingen dat voor een N&T-profiel kiest, met wiskunde B als verplicht vak?**

Zie antwoord op vraag 87.

136

**Kan de onderwijsinspectie de vrees van prof. Marc van Oostendorp<sup>9</sup> bevestigen dat er langzamerhand docenten Nederlands voor de klas dreigen te komen die geen voeling hebben met de geschiedenis van onze literatuur, nu met ingang van het schooljaar 2018–2019 opleidingen tot tweedegraads leraar Nederlands geen aandacht meer hoeven te besteden aan Nederlandse literatuur van vóór de twintigste eeuw, terwijl tweedegraads docenten met toestemming van de onderwijsinspectie ook in de hoogste klassen kunnen worden ingezet? Welke bevindingen liggen hieraan ten grondslag?**

De inspectie weet niet of deze hypothese klopt en kan deze vrees dus niet bevestigen noch ontkennen.

137

**Welke gevolgen heeft het inzetten van de niet of slechts beperkt bevoegde pabogediplomeerden voor de onderwijskwaliteit in het vmbo in het algemeen en in het bijzonder op de zogenaamd «smalle» vmbo-scholen, met alleen de basis- en kaderberoepsgerichte leerweg?**

De inspectie heeft geen specifiek onderzoek gedaan naar de gevolgen van onbevoegd lesgeven door pabo-gediplomeerden. In het algemeen zullen in de onderbouw van het vmbo de gevolgen van het onbevoegd lesgeven beperkt zijn, omdat de inhoud van het curriculum – zeker voor taal en rekenen – en de pedagogische aanpak nog nauw aansluiten op die van het basisonderwijs. In de bovenbouw van het vmbo is echter sprake van een vakspecifieke verbijzondering van het curriculum. Daar zijn pabo-gediplomeerden niet op voorbereid op de pabo. Dit geldt met name voor de examenprogramma's en -toetsen van de verschillende vakken. Daar waar de inspectie constateert dat een (vmbo-)school onvoldoende kwaliteit levert, blijkt een van de mogelijke oorzaken de weinig adequate opleiding en professionalisering van de leraren te zijn.

Er zijn opscholingstrajecten voor pabo-gediplomeerden die in het vmbo bb/kb les willen geven. OCW werkt (n.a.v. toezeggingen aan de Tweede Kamer) aan de wettelijke implementatie van een beperkte bevoegdheid voor pabo-gediplomeerden die een dergelijk opscholingstraject hebben gevolgd voor de onderbouw van het vmbo basis- en kaderberoepsgericht.

138

**Welke gevolgen heeft het inzetten van pabogediplomeerden voor de onderwijskwaliteit in het vmbo?**

Zie het antwoord op vraag 137.

139

**Waarom blijft het voor scholen moeilijk om te zorgen dat iedereen zich houdt aan de gemaakte afspraken en procedures inzake de kwaliteitsborging binnen de kwaliteitszorgcyclus?**

Dit heeft de inspectie niet onderzocht. Van de ontwikkelingen in het mbo leren we dat een toename van het kwaliteitsbewustzijn bij teamleden tijd nodig heeft. Het naleven van afspraken en procedures is niet altijd vanzelfsprekend voor docenten. Het vergt voortdurende aandacht, waarbij het er vooral om gaat dat de teamleden zich mede-eigenaar voelen van de visie van de school en van de onderwijskwaliteit, en vanuit dat

<sup>9</sup> Bron: <https://www.nrc.nl/nieuws/2018/04/17/onze-identiteit-is-niet-uit-het-moeras-komendampen-a1599755>

mede-eigenaarschap ook overtuigd zijn van nut en noodzaak van de afspraken en procedures.

**140**

**Welke actie(s) gaat u ondernemen met scholen om ervoor te zorgen dat hardnekkige achterstanden van leerlingen met een niet-westerse migratieachtergrond voorkomen en/of weggewerkt worden?**

Dit kabinet investeert structureel € 170 miljoen extra in voorschoolse educatie om onderwijsachterstanden vroegtijdig te bestrijden. Daarnaast stelt het structureel € 15 miljoen extra beschikbaar voor de verdere versterking van het brede onderwijsachterstandenbeleid, zodat scholen de kwaliteit van het aanbod voor leerlingen met risico's op onderwijsachterstanden kunnen verbeteren. Deze middelen zullen gericht worden ingezet binnen het primair en voortgezet onderwijs. Wij zullen uw Kamer hier voor de zomer nader over informeren.

In het kader van de Gelijke Kansen Alliantie zijn lokale partners met cofinanciering van OCW gericht aan de slag met het bevorderen van gelijke kansen voor alle leerlingen in hun regio, met een coördinerende rol voor de gemeenten. Daar zijn 28 gemeenten en ruim 120 scholen/onderwijsinstellingen (po, vo, mbo en ho) en diverse maatschappelijke organisaties bij betrokken.

**141**

**Gaat u mee in de suggestie van de onderwijsinspectie dat volgend jaar 100 procent van de scholen doelen moet stellen om achterstanden in te lopen? Zo ja, hoe dan? Zo nee, waarom niet?**

Wij vinden het belangrijk dat kinderen en jongeren hun talenten zo veel mogelijk kunnen benutten en dat scholen hen daarbij ondersteunen. Wij gaan nader laten onderzoeken welke interventies effectief zijn en daar aandacht voor vragen. Het ligt voor de hand dat scholen ook op dit onderdeel doelen stellen, die onderdeel zijn van hun visie en schoolplan. De opgaven verschillen echter per school dus is maatwerk nodig om achterstanden in te lopen.

**142**

**Waarom verschilt de omvang en de ontwikkeling van het (voortgezet) speciaal onderwijs tussen regio's?**

Samenwerkingsverbanden hadden bij de start van passend onderwijs verschillende uitgangsposities in de omvang van het (voortgezet) speciaal onderwijs. Hierdoor hebben zij ook verschillende financiële opdrachten (positieve of negatieve verevening). Onderzoek heeft immers niet kunnen aantonen dat er inhoudelijke redenen zijn waarom er in de ene regio sprake zou moeten zijn van meer leerlingen met (zware) ondersteuningsbehoefte dan in de andere. De financiële verevening gaat ervan uit dat de middelen evenredig naar leerlingaantallen verdeeld zouden moeten zijn over de regio's. Samenwerkingsverbanden voeren daarom verschillend beleid op de omvang en ontwikkeling van het (v)so.

**143**

**Kunt u een overzicht geven in tabelvorm van het aantal thuiszitters vanaf schooljaar 2013/2014 tot en met schooljaar 2016/2017?**

De term thuiszitters is een verzamelterm voor de langdurig relatief verzuimers en absoluut verzuimers. Onderstaande tabellen (gegevens

DUO) geven overzicht van de meerjarige ontwikkeling van langdurig relatief en absoluut verzuim, waarbij onderscheid wordt gemaakt tussen verzuim korter en langer dan drie maanden.

**Tabel 6: Meerjarig overzicht ontwikkeling verzuim**

		2013–2014	2014–2015	2015–2016	2016–2017
Soort verzuim	Categorie				
Absoluut verzuim	< 3 mnd	5.303	4.296	3.499	2.865
	> 3 mnd	1.411	1.660	1.602	1.700
	Totaal	6.714	5.956	5.101	4.565
Langdurig relatief verzuim	< 3 mnd	2.123	1.784	1.695	1.602
	> 3 mnd	1.843	2.232	2.592	2.514
	Totaal	3.966	4.016	4.287	4.116

#### 144

#### **Wat gaat u doen aan de verschillen in beleid tussen verschillende samenwerkingsverbanden, dat voor scholen soms tot onbegrepen situaties leidt?**

Zie het antwoord op vraag 91. Verschillen in beleid komen voort uit verschillen in regio's en afstemming van het beleid op de regio. Eén van de doelstellingen van passend onderwijs was immers om meer regionaal maatwerk mogelijk te maken. Als dit leidt tot onbegrepen situaties voor scholen, dan is het aan samenwerkingsverbanden en schoolbesturen om scholen goed mee te nemen in de beleidsvorming en -uitvoering.

#### 145

#### **Wat is de reden dat er wederom sprake is van een stijging van het aantal leerlingen in het (voortgezet) speciaal onderwijs?**

Na een jarenlange daling van het aantal leerlingen in het (v)so, zien we voor het eerst weer een kleine stijging in het speciaal onderwijs. Momenteel worden de oorzaken van deze stijging onderzocht, hierover wordt gerapporteerd in de aankomende voortgangsrapportage passend onderwijs.

#### 146

#### **Hoeveel leerlingen kwamen in schooljaar 2016/2017 thuis te zitten, nadat zij uitstroonden uit het praktijkonderwijs zonder baan, studie of dagbesteding?**

Dit is niet precies bekend. Uit CBS-gegevens blijkt dat van de 6.520 praktijkonderwijs-verlaters na schooljaar 2015/2016 3.390 leerlingen doorstudeerden en 1.610 direct een baan hadden. Van de overige leerlingen kwamen er 220 niet meer voor in de Basisregistratie personen, hadden er 560 alleen een uitkering en hadden er 740 geen werk en geen uitkering. Of een aantal leerlingen in dagbesteding terecht is gekomen is onbekend.)

#### 147

#### **Welke mogelijkheden ziet u om het grootste knelpunt van de (passende) begeleiding tijdens stages, zowel vanuit de school als door het leerbedrijf, te verhelpen?**

Instellingen ontvangen in de lumpsum een budget voor passend onderwijs, dat zij naar eigen inzicht kunnen besteden aan passende begeleiding en voorzieningen. Mocht een student met een ondersteuningsbehoefte naast de gangbare BPV-begeleiding meer begeleiding nodig hebben, dan kan de instelling er voor kiezen dit (aanvullend) te financieren uit het budget voor passend onderwijs. Het leerbedrijf, dat zijn

maatschappelijke verantwoordelijkheid invult door het bieden van een leerplek en zelf een toekomstig werknemer opleidt, begeleidt de jongeren doorgaans zonder vergoeding vanuit de onderwijsinstelling. De instelling echter kan er voor kiezen- en kiest daar in toenemende mate voor- het leerbedrijf, en in het bijzonder de leermeester/BPV-begeleider, te ondersteunen en coachen in zijn begeleidingstaak. Dat gebeurt, in het bijzonder bij studenten met een extra ondersteuningsbehoefte (alsook met een beperking), steeds vaker. Instellingen kunnen daar structureel op inzetten.

**148**

**Is voor de conclusie dat bijna een derde van de onderzochte opleidingen de examencommissies de kwaliteit van de examinering en diplomering onvoldoende is geborgd, een steekproef gebruikt? Zo ja, wat was de omvang van deze steekproef?**

Voor deze conclusie heeft de inspectie inderdaad een steekproef gehanteerd. In 2017 heeft de inspectie in totaal 90 opleidingen onderzocht. Deze steekproef is representatief voor de sectoren (economie, zorg, techniek, groen en combi), voor het type instelling (roc, aoc en vakinstelling), voor het type leerweg (bol, bbl) en het opleidingsniveau in het mbo.

**149**

**Hebben instellingen met meer kwaliteitsbewustzijn minder problemen met de kwaliteit van de examencommissies?**

De inspectie heeft dit over 2016–2017 niet onderzocht. In de Staat van het Onderwijs 2015–2016 heeft de inspectie de positieve samenhang beschreven tussen kwaliteitszorg en examinering. Teams die een voldoende hadden voor kwaliteitszorg, hadden vaker een voldoende voor de borging van de examinering door de examencommissie.

**150**

**Wat betekent het faillissement van de KPC-groep voor de certificering van deelnemers aan het praktijkonderwijs? Kunnen zij in de toekomst nog wel branchecertificaten behalen om hun kansen op de arbeidsmarkt en bij vervolgoopleidingen te vergroten?**

De certificaten van het bedrijfsleven zijn van grote waarde voor de leerlingen in het praktijkonderwijs. Juist omdat zij zich in een kwetsbare positie bevinden. Het geeft hen een tastbaar bewijs waaruit hun waarde voor de arbeidsmarkt blijkt. De KPC-groep heeft hierbij een ondersteunende rol vervuld. Wij roepen de partijen in het veld op er zorg voor te dragen dat deze ondersteunende rol wordt overgenomen, zodat leerlingen in het praktijkonderwijs geen hinder ondervinden van het failliet van de KPC-groep.

**151**

**In hoeverre belemmeren bekostigingsdrempels het volgen van een opleiding aan een mbo-instelling? Weten volwassenen met een baan de mbo-instellingen minder goed te vinden?**

Er zijn geen bekostigingsdrempels voor het volgen van een diplomagerichte mbo-opleiding aan een mbo-instelling; iedereen kan een publiek bekostigd diplomagerichte mbo-opleiding volgen, ongeacht welke leeftijd iemand heeft en of hij op een eerder moment al een mbo-diploma heeft behaald. Door het afschaffen van de cascadebekostiging in het mbo, zijn er binnenkort ook geen beperkingen vanwege de mbo-bekostiging meer wat betreft het aantal jaren dat men is ingeschreven in het mbo.

Het is, in het kader van een leven lang leren, van belang dat volwassenen met een baan in toenemende mate de weg naar een mbo-opleiding weten te vinden. De Minister van OCW stimuleert dan ook samen met de MBO Raad, zoals vastgelegd in het bestuursakkoord van februari jl., dat mbo-instellingen zich mede gaan richten op de doelgroep volwassenen.

**152**

**In hoeverre belemmeren bekostigingsdrempels het volgen van een opleiding aan een mbo-instelling door volwassenen?**

Zie antwoord op vraag 151.

**153**

**Wat is het aantal voortijdig schoolverlaters per gemeente in 2016 en 2017?**

Op de website onderwijsincijfers.nl kunt u per gemeente en per jaar het aantal voortijdig schoolverlaters terugvinden. Dit is openbare informatie, zie ook vraag 154.

**154**

**Wat is het aantal voortijdig schoolverlaters met een niet-westerse migratieachtergrond per gemeente in 2016 en 2017?**

Informatie over de achtergrond van voortijdig schoolverlaters wordt op landelijk en regionaal niveau openbaar gemaakt op de website van DUO, maar niet per gemeente. De gegevens per gemeente zijn wel bekend bij DUO. De inspectie heeft geen onderzoek gedaan naar het aantal voortijdig schoolverlaters met een niet-westerse migratieachtergrond per gemeente.

In de aanpak van schooluitval is geen sprake van specifiek doelgroepenbeleid. De aanpak geldt voor alle jongeren. Het staat scholen en gemeenten in de RMC- regio's uiteraard wel vrij om binnen het eigen regionale programma maatregelen of voorzieningen af te spreken voor specifieke doelgroepen, als zij vinden dat de situatie daarom vraagt.

De uitval is sinds 2002 stevig gedaald van 71.000 jongere per jaar naar minder dan 24.000 per jaar (Kamerstuk 34 812, nr. 8). Landelijk is te zien dat de uitval onder jongeren met een niet-westerse achtergrond (3,0%) twee keer hoger is dan onder jongeren met een autochtone achtergrond (1,4%). De uitval onder jongeren met een niet-westerse migratieachtergrond neemt door de jaren heen echter harder af dan onder jongeren zonder migrantieachtergrond. Zo ook afgelopen schooljaar: de uitval onder jongeren met een niet-westerse achtergrond nam af (-0,4%), daar waar de uitval onder autochtone jongeren gelijk is gebleven. De komende jaren wordt stevig ingezet op verdere reductie van het landelijk aantal voortijdig schoolverlaters naar maximaal 20.000 per jaar (gemeten over schooljaar 2019–2020). Om de samenwerking rond de aanpak van schooluitval en de begeleiding van jongeren in een kwetsbare positie structureel te borgen, is een wetsvoorstel opgesteld. Dit voorstel ligt op het moment in de Eerste Kamer (Kamerstuk 34 812).

Ter verdere beantwoording van deze vraag ontvangt u de gegevens over 2016–17 van de G4 gemeenten, de G40 gemeenten en landelijk, maar niet van alle 380 gemeenten in Nederland. Ten eerste vanuit privacyoverwegingen. De aantallen voortijdig schoolverlaters (al dan niet met een niet-westerse migratieachtergrond) in de overige gemeenten zijn dermate laag, dat data tot personen herleidbaar is. Ten tweede vanuit praktisch oogpunt: een overzicht met de aantallen van alle gemeenten in Nederland



zou een te grote lijst worden om bij te voegen bij dit stuk. Met bijgevoegde gegevens ontvangt u o.i. voldoende inzicht.

Om een goed beeld te krijgen van de situatie in de gemeenten, ontvangt uw Kamer per gemeente niet alleen de aantallen voortijdig schoolverlaters met een niet-westerse migratieachtergrond, maar ook het totaal aantal deelnemers, het totaal aantal voortijdig schoolverlaters en het totaal aantal deelnemers met een niet-westerse migratieachtergrond. Zo kan de uitval onder jongeren met een niet-westerse migratieachtergrond in perspectief gezien worden. Een losstaand aantal voortijdig schoolverlaters met een niet-westerse migratieachtergrond zegt te weinig, de relatieve uitkomst zegt meer.

**Tabel 7: Voorlopige cijfers schooljaar 2016/2017 G40, G4 en landelijk**

	DIn	DIn niet-westers	Vsv	Vsv niet-westers
Alkmaar	8.065	1.301	134	36
Almelo	6.302	1.300	122	32
Almere	18.473	7.183	439	195
Alphen aan de Rijn	9.127	1.297	157	43
Amersfoort	13.194	2.572	210	70
Amsterdam	47.300	26.807	1.353	919
Apeldoorn	12.956	1.515	237	51
Arnhem	11.143	3.117	275	98
Assen	6.073	597	95	26
Breda	13.521	2.329	284	81
Delft	5.338	1.479	126	64
Deventer	8.283	1.361	169	43
Dordrecht	9.314	2.464	200	77
Ede	10.036	1.108	136	35
Eindhoven	14.373	3.899	352	136
Emmen	9.117	628	200	28
Enschede	11.808	2.680	294	85
Gouda	5.746	1.395	101	47
Groningen	11.134	2.057	286	72
Haarlem	10.618	2.290	203	74
Haarlemmermeer	13.164	2.361	213	54
Heerlen	5.552	916	167	37
Helmond	7.584	1.369	147	34
Hengelo	6.845	1.083	114	32
's Gravenhage	35.115	16.984	971	545
's Hertogenbosch	10.854	1.786	191	52
Hilversum	6.480	1.108	109	39
Hoorn	5.967	1.120	108	32
Leeuwarden	9.420	1.172	178	39
Leiden	7.160	1.845	177	56
Lelystad	6.525	1.860	170	64
Maastricht	6.058	817	186	42
Nijmegen	10.649	2.402	242	82
Oss	7.542	916	123	31
Roosendaal	5.828	1.277	125	45
Rotterdam	43.580	23.744	1.300	849
Schiedam	5.829	2.336	133	76
Sittard-Geleen	6.218	605	138	19
Tilburg	15.502	3.652	436	155
Utrecht	20.553	7.562	415	232
Venlo	7.419	1.391	149	35
Zaanstad	12.412	3.195	249	79
Zoetermeer	9.790	2.794	215	80
Zwolle	10.019	1.366	215	47
Landelijk	1.358.454	82.153	23.793	2.478

## 155

### **Wat waren de verhoudingen tussen autochtone en allochtone mbo-studenten per opleiding in 2016 en 2017?**

Onderstaande tabel geeft de verhoudingen tussen autochtone en allochtone mbo-studenten weer per niveau.

**Tabel 8: Verhouding autochtone en allochtone mbo-studenten per niveau**

		2015/2016		2016/2017	
		%	aantallen	%	aantallen
niveau 1	Autochtoon	42,3	5.597	40,5	5.330
	Westerse allochtoon	10,2	1.352	9,7	1.280
	Niet westerse allochtoon, 1e generatie	25,1	3.327	29,0	3.826
	Niet westerse allochtoon, 2e generatie	22,4	2.961	20,8	2.739
niveau 2	Autochtoon	67,0	61.014	66,6	57.954
	Westerse allochtoon	6,1	5.584	6,2	5.381
	Niet westerse allochtoon, 1e generatie	8,8	7.973	8,7	7.592
	Niet westerse allochtoon, 2e generatie	18,1	16.437	18,4	16.037
niveau 3	Autochtoon	74,8	97.610	75,4	98.695
	Westerse allochtoon	5,4	7.021	5,2	6.861
	Niet westerse allochtoon, 1e generatie	6,1	7.940	5,7	7.453
	Niet westerse allochtoon, 2e generatie	13,8	17.973	13,7	17.891
niveau 4	Autochtoon	77,1	192.035	77,0	200.776
	Westerse allochtoon	5,9	14.580	5,7	14.905
	Niet westerse allochtoon, 1e generatie	3,6	8.948	3,4	8.899
	Niet westerse allochtoon, 2e generatie	13,5	33.596	13,9	36.231

**156****Hoe vaak hebben leerplichtambtenaren van 2013 tot en met 2017 – per jaar uitgewerkt – een melding van schoolverzuim gedaan bij de Sociale Verzekeringsbank (SVB)?**

Wanneer melding van verzuim wordt gedaan bij de SVB, kan de SVB de kinderbijslag stoppen. Deze maatregel geldt alleen voor jongeren van 16 en 17 jaar. Jaarlijks ontvangt de SVB rond de 50 meldingen om de kinderbijslag stop te zetten als gevolg van schoolverzuim of om de kinderbijslag weer te hervatten.

**157****Hoeveel van de gedane meldingen door leerplichtambtenaren hebben van 2013 tot en met 2017 – per jaar uitgewerkt – hebben geleid tot het korten van de kinderbijslag?**

Exacte aantallen zijn niet bekend, maar jaarlijks wordt in circa 50 gevallen aangegeven dat de kinderbijslag stop moet worden gezet. Deze forse maatregel wordt alleen genomen na herhaaldelijke pogingen om een 16/17-jarige weer naar school te laten gaan. De maatregel wordt alleen ingezet als het verzuim duidelijk verwijtbaar is aan de jongere en/of zijn ouders.

Als een jongere weer naar school gaat, wordt dit besluit teruggedraaid. Dat kan nog binnen de betaaltermijn vallen (de kinderbijslag wordt elke drie maanden uitbetaald). Als binnen die termijn van de leerplichtambtenaar al een melding is gekomen dat het onderwijs is hervat, heeft er uiteindelijk geen korting op de uitbetaling hoeven plaats te vinden. De SVB analyseert op dit moment de gegevens van de gevraagde jaren.

**158****In hoeveel gevallen hebben meldingen en kortingen geresulteerd in het terugkrijgen van jongeren naar school van 2013 tot met 2017?**

Het is niet bekend in hoeveel gevallen meldingen en kortingen hebben geresulteerd in het terugkrijgen van jongeren naar school. De maatregel is enkele jaren geleden geëvalueerd. Toen bleek dat er een krachtige preventieve werking van uitgaat maar dat de maatregel niet vaak daadwer-

kelijk hoeft te worden gebruikt. Gemeenten laten ouders en een jongere namelijk eerst weten dat de kinderbijslag (dreigt) te worden stopgezet als hij/zij niet naar school gaat.

**159**

**Welke financiën vormen de belangrijkste reden voor mbo-studenten om af te zien van doorstroom naar het hbo?**

De komende Monitor Beleidsmaatregelen zal voor het eerst ingaan op (financiële) motieven van mbo-studenten om wel of niet door te studeren. Uw Kamer ontvangt de komende Monitor Beleidsmaatregelen voor het zomerreces.

**160**

**Hoeveel mbo-studenten stromen niet door naar het hbo vanwege financiële redenen?**

De komende Monitor Beleidsmaatregelen zal voor het eerst ingaan op (financiële) motieven van mbo-studenten om wel of niet door te studeren. Uw Kamer ontvangt de komende Monitor Beleidsmaatregelen voor het zomerreces.

**161**

**In hoeverre vergroten de doorstroomprogramma's de doorstroom van het mbo naar de pabo?**

In 2015 zijn de bijzondere nadere vooropleidingseisen voor de pabo ingevoerd. Studenten moeten vóór instroom aan de pabo voldoen aan een bepaald kennisniveau voor de vakgebieden aardrijkskunde, geschiedenis en natuur & techniek. Omdat de benodigde vakkennis bij invoering van de maatregel niet op het mbo werd aangeboden, is als overgangsfase het landelijke programma «Goed voorbereid naar de pabo» ingevoerd. De invulling van dit programma verschilt per regio, maar de essentie is dat mbo's en pabo's samenwerken om studenten die naar de pabo willen tijdens de mbo-opleiding voldoende voor te bereiden op de toelatingseisen. Het is de bedoeling dat de benodigde vakkennis een plek krijgt in de keuzedelen «doorstroom pabo», waardoor het een onderdeel vormt van het reguliere mbo.

De afgelopen jaren hebben jaarlijks gemiddeld 1500 mbo-studenten deelgenomen aan een ondersteuningstraject van «Goed voorbereid naar de pabo». Welk aandeel hiervan daadwerkelijk begonnen is aan de pabo is niet bekend. Wel zien we in de instroom cijfers dat de instroom van mbo'ers op de pabo weer is toegenomen: in 2016 met 11% en in 2017 met nog eens 8%.<sup>10</sup>

**162**

**Geldt de onduidelijkheid rondom de toelating en afwijzing onder betrokkenen bij de intake naar aanleiding van de in 2017 in gang gezette wet Vroegtijdige aanmelddatum en toelatingsrecht mbo alleen voor het passend onderwijs of voor het gehele mbo?**

De passage in de Staat van het Onderwijs verwijst naar een onderzoek van Eimers en Kennis (2017) over passend onderwijs in het MBO. Wij gaan er vanuit dat de geconstateerde onduidelijkheid zich daarmee vooral afspeelt rond passend onderwijs.

Overigens kunnen instellingen voor al hun vragen over de wet Vroegtijdige aanmelddatum en toelatingsrecht mbo, ook in relatie tot passend

<sup>10</sup> Bron: 1cijferHO, ho domein type ho binnen soort ho.

**163**

**Wat verklaart de gebrekkige vooruitgang in kwaliteitsborging van de examinering en diplomering door de examencommissie en de inrichting en uitvoering van het examenproces bij de onderzochte opleidingen die dit onderdeel niet op orde hebben?**

De inspectie ziet bij alle aspecten van de taak van examencommissies tekortkomingen: het borgen van de betrouwbaarheid van de afname en de beoordeling, de deugdelijkheid van de diplomering en in mindere mate ook bij het sturen op de kwaliteit van het instrumentarium. Verklaringen die bij onderzoek van de inspectie vaak naar voren komen zijn onder andere de achterblijvende deskundigheid van betrokkenen en onvoldoende urgentie bij de teams en/of de instellingen voor de deugdelijkheid van het examenproces.

**164**

**Wat is de achtergrond van de docenten die LOB-activiteiten aanbieden in het mbo?**

De inspectie heeft dit niet onderzocht. Het onderzoeksrapport *Loopbaan en burgerschapsonderwijs in het mbo* (Consortium 2B, december 2016), geeft aan dat LOB activiteiten meestal worden verzorgd door studieloopbaanbegeleiders en daarnaast hebben ook mentoren en docenten vaak een lob-taak. Dit hangt mede samen met de visie van de school op lob. Ook blijkt dat er behoefte is aan verdere professionalisering. Het Expertisepunt lob vo-mbo voert hiertoe ondersteuningsactiviteiten uit samen met andere organisaties zoals NVS-NVL, Euroguidance en lob-experts.

**165**

**Is er een relatie tussen instellingen die exameninstrumenten volledig inkopen en de borging van de examencommissies van de kwaliteit van de examinering en diplomering?**

De inspectie heeft dit niet onderzocht.

**166**

**Is er een relatie tussen instellingen die de eisen aan de examencommissies nog niet hebben gerealiseerd en de kwaliteit van de examencommissies?**

De inspectie heeft hier geen onderzoek naar gedaan. De aanscherping van de eisen inzake de examencommissies is in 2017 van kracht geworden. De effecten zullen zich dus nog moeten manifesteren.

**167**

**Gaat het geld dat ten behoeve van onderwijskwaliteit wordt besteed aan interne en externe audits ten koste van het onderwijsbudget?**

De inspectie heeft hier geen onderzoek naar gedaan.

**168**

**Kan het aantal entreestudenten dat in één jaar het diploma haalt, te weten 57 procent, uitgesplitst worden naar de vooropleiding (praktijkonderwijs, voortgezet speciaal onderwijs, etc.)?**

De inspectie heeft in het kader van het themaonderzoek naar entreestudenten, waarvan de eindrapportage komende zomer wordt gepresenteerd, berekend welk aandeel van het ingestroomde cohort na een jaar een diploma gehaald heeft. In onderstaande tabel is dit uitgesplitst naar vooropleiding. De gediplomeerden stromen uit de instelling of studeren door op niveau 2. De 57% uit de Staat van het Onderwijs heeft alleen betrekking op het aandeel gediplomeerden dat vanuit een entreeeopleiding uitstroomt uit de instelling. Komende zomer volgt de eindrapportage van de inspectie over het onderzoek naar entreeeopleidingen.

**Tabel 9: Diploma na 1 jaar, naar vooropleiding in entreeeopleiding per cohort**

vooropleiding	2015 (%)	2016 (%)
onbekend	67	72
geen diploma vo	64	62
pro	77	78
vso	55	57
internationale schakelklas	68	67
totaal	66	67

## 169

### Wat zijn examendeelnemers?

Een examendeelnemer volgt niet het mbo-onderwijs, maar is enkel ingeschreven om deel te nemen aan de kwalificerende examinering van het mbo voor een specifieke opleiding.

## 170

### Is het aantal aanvragen «toets nieuwe opleiding» (tno) dat is teruggetrokken of onder voorwaarden is goedgekeurd vergroot ten opzichte van de afgelopen jaren? Zo ja, hoe komt dit?

De gegevens zijn gebaseerd op het Jaarbericht 2017 van de NVAO.<sup>11</sup> In de afgelopen jaren lag het aantal positieve toetsen nieuwe opleiding (tno's) iets boven de helft van het aantal aanvragen, kreeg ongeveer een kwart van de opleidingen voorwaarden opgelegd om te mogen starten en is de rest van de tno-aanvragen teruggetrokken (zie pagina 183 Staat van het Onderwijs). Naar verhouding daalt het aantal aanvragen dat is teruggetrokken of onder voorwaarden is goedgekeurd sinds 2015 (Jaarbericht 2017, NVAO).

## 171

### In hoeverre sluiten de vo-profielen (profielen voortgezet onderwijs) aan bij de vervolgoopleidingen in mbo, hbo, wo (wetenschappelijk onderwijs)? Is er een overzicht te geven van de verdeling van profielen over de sectoren van het vervolgonderwijs?

Profielen zijn samenhangende onderwijsprogramma's in de bovenbouw van het voortgezet onderwijs die zodanig zijn ingericht dat zij zorgdragen voor een algemene maatschappelijke voorbereiding en persoonlijke vorming, een algemene voorbereiding op het mbo, hbo, respectievelijk wo, en een bijzondere voorbereiding, zowel qua inhoud als qua niveau, op groepen van naar inhoud verwante opleidingen in het vervolgonderwijs.

Sommige vakken zijn in alle profielen en voor (nagenoeg) alle leerlingen verplicht (de vakken in het gemeenschappelijke deel van het profiel)

<sup>11</sup> NVAO (2018). *2017 in cijfers. Jaarbericht*. Den Haag: Nederlands-Vlaamse Accreditatie Organisatie (NVAO).

omdat ze in alle vervolgopleidingen waar de desbetreffende schoolsoort op voorbereidt (vmbo bereidt primair voor op mbo, havo op hbo en vwo op wo) nodig zijn, of omdat zij bijdragen aan een algemene maatschappelijke voorbereiding en persoonlijke vorming. Andere vakken (de profiel-(keuze)vakken) zijn specifiek nodig voor bepaalde opleidingen in het vervolgonderwijs, bijvoorbeeld vwo- $\beta$ -avakken voor  $\beta$ -opleidingen in het wetenschappelijk onderwijs. Robuuste en herkenbare profielen dragen zodoende bij aan een goede voorbereiding op het vervolgonderwijs en aan een goede aansluiting tussen het voortgezet onderwijs en dat vervolgonderwijs.

De samenstelling van de profielen in de bovenbouw van het voortgezet onderwijs is mede gebaseerd geweest op wensen vanuit het vervolgonderwijs. Zo werd de introductie van de profielen in de bovenbouw van havo en vwo per 1/8/1998 gemotiveerd met de overtuiging dat het voor de gewenste verbetering van de aansluiting van havo en vwo op het hoger onderwijs nodig was om «leerlingen in herkenbare en meer samenhangende programma's» (dus in profielen) «gericht voor te bereiden op bepaalde opleidingen in het hoger onderwijs» (Considerans bij de Wet van 2 juli 1997, Stb. (1997), nr. 322, inzake profielen voortgezet onderwijs). Ook is de recent vernieuwde profielstructuur in het vmbo geënt op de opleidingsstructuur in het mbo. Veel opleidingen in het vervolgonderwijs stellen specifieke vooropleidingseisen (vastgelegd in de Regeling aanmelding en toelating hoger onderwijs), onder meer in de zin van het door de leerling te kiezen profiel om te kunnen instromen in verschillende opleidingen. Dat geeft aan dat het vervolgonderwijs waarde hecht aan de profielstructuur. Uw vraag naar «een compleet overzicht van de verdeling van profielen over de sectoren van het vervolgonderwijs» verstaan wij als een overzicht van de toelaatbaarheid tot verschillende opleidingen in het hoger onderwijs per bovenbouwprofiel. Voor het complete overzicht van al deze opleidingen met hun specifieke vooropleidingseisen (alleen al voor het wetenschappelijk onderwijs zijn dit er bijna 200) verwijzen wij uw Kamer naar de Regeling aanmelding en toelating hoger onderwijs (<http://wetten.overheid.nl/BWBR0035059>).

In de regel worden leerlingen dus met alle profielen prima toegerust om een studie in het (daarop aansluitende) vervolgonderwijs te beginnen. Zoals in antwoord op recente Kamervragen van het lid Van Hul aangegeven zijn er wel mogelijkheden om de (programmatische) aansluiting van de maatschappijprofielen op wetenschappelijke alfa- en gamma-studies verder te verbeteren (Aanhangsel Handelingen II 2017/18, nr. 1606). Dit kan worden meegenomen in de integrale curriculumherziening voor het funderend.

**172**

**Is het mogelijk een uitgebreidere toelichting (en conclusie) te geven over de constatering dat havisten met een N&T- of E&M-profiel (economie en maatschappij) het laagste diplomarendement in het hoger onderwijs hebben?**

Havisten met een N&T- of E&M-profiel realiseren het laagste bachelor-diplomarendement in het onderwijs; respectievelijk 53% en 54% haalt na vier jaar het diploma. Het hoogste rendement (64%) halen havisten met een gecombineerd profiel cultuur en maatschappij/economie en maatschappij (C&M/E&M). Naar de oorzaak van deze verschillen heeft de inspectie geen onderzoek verricht.

**173**

**Welke conclusie kan worden verbonden aan de constatering dat het kleinste percentage studenten dat na vier jaar is afgestu-**

### **deerd, studenten met een vwo-profiel N&T betreft? Welke oorzaak ligt daaraan ten grondslag?**

De inspectie heeft geen onderzoek verricht naar de oorzaak van het lage percentage studenten dat na 4 jaar is afgestudeerd met een vwo-profiel N&T. De verklaring hangt waarschijnlijk samen met de studiekeuze van deze studenten. Studenten met een vwo-profiel N&T studeren vaak aan een technische opleiding of een opleiding in de sector natuur. Ruim de helft van de voltijd wo-bachelorstudenten met een vwo-profiel N&T start een opleiding in de sector Techniek. Het diplomarendement na vier jaar van een technische wo-bachelor is het laagste van alle sectoren. Wel is dit in de afgelopen vijf jaar gestegen, waardoor de afstand tot andere sectoren is verkleind (zie ook pagina 193 van de Staat van het Onderwijs). Ook het rendement van voltijd wo-bacheloropleidingen in de sector Natuur ligt onder het gemiddelde van alle wo-bacheloropleidingen. Naar de oorzaak van het lagere diplomarendement in deze sectoren heeft de inspectie geen onderzoek verricht.

#### **174**

### **Kan er een uitsplitsing gemaakt worden naar bachelor/masters en hbo/wo voor hoe vaak een tno is ingetrokken, toegekend en toegekend onder voorwaarden?**

De gegevens in de Staat van het Onderwijs zijn gebaseerd op het Jaarbericht 2017 van de NVAO.<sup>12</sup> In het jaarbericht maakt de NVAO alleen onderscheid tussen hbo en wo, niet tussen bachelor- en masteropleidingen. De percentages «ingetrokken», «toegekend» en «toegekend onder voorwaarden» wisselen tussen hbo en wo sterk over de verschillende jaren.

#### **175**

### **Hoe vaak is het in de afgelopen jaren voorgekomen dat medewerkers van een evaluatiebureau onderdeel uitmaakten van een visitatiepanel? Hoe vaak is het in de afgelopen jaren voorgekomen dat medewerkers van een evaluatiebureau ook advieswerk voor dezelfde instelling verrichtten?**

De inspectie heeft in haar onderzoek naar het Nederlandse accreditatiestelsel aan de hand van observaties en analyse van NVAO-besluiten vastgesteld dat het regelmatig voorkomt dat medewerkers van evaluatiebureaus als panellid betrokken zijn bij opleidingsvisitaties. Bij sommige evaluatiebureaus was dit de gebruikelijke procedure. De inspectie heeft signalen gekregen dat in enkele gevallen een evaluatiebureau ook advieswerk voor dezelfde instelling deed. De betreffende evaluatiebureaus gaven aan er daarbij voor te zorgen dat het advieswerk niet bij dezelfde opleiding of faculteit plaatsvond. De inspectie heeft geen kwantitatieve analyse uitgevoerd om de omvang van dergelijke adviespraktijken vast te stellen. Voor de toekomst heeft de inspectie geadviseerd dat de secretaris van een panel inzage geeft in al het advieswerk van het evaluatiebureau, opdat de NVAO kan beoordelen of er geen sprake is van belangenverstremming.

#### **176**

### **Hebben de 20 instellingen die door het Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap zijn geïnformeerd dat ze zich geen universiteit of hogeschool meer mogen noemen zich hieraan geconformeerd? Heeft de onderwijsinspectie al signalen**

<sup>12</sup> NVAO (2018). *2017 in cijfers. Jaarbericht*. Den Haag: Nederlands-Vlaamse Accreditatie Organisatie (NVAO).



### **ontvangen voor het onterecht gebruiken van namen en het verlenen van graden?**

Verschillende van de instellingen voor hoger onderwijs en enkele van de overige aanbieders die zich geen universiteit of hogeschool mogen noemen, hebben hun website hieromtrent gewijzigd. De inspectie heeft intussen wel signalen ontvangen over het mogelijk onterecht voeren van de naam universiteit of hogeschool en verlenen van graden. Deze signalen hebben de aandacht van de inspectie.

#### **177**

### **Is onderzocht of er een correlatie is tussen leeftijd en studieswitch, uitval en diplomarendement? Zo ja, wat is de invloed van leeftijd op de percentages switch en uitval?**

Er is niet onderzocht of er een relatie is tussen leeftijd en studieswitch, uitval en diplomarendement.

#### **178**

### **Waar zijn de cijfers over de academische pabo en de lerarenopleidingen voor het voortgezet onderwijs te vinden?**

Onder de noemer «academische pabo» worden verschillende trajecten aangeboden waarin hbo en wo samenwerken. In de meeste gevallen betreft dit een samenwerking tussen een pabo en een wo-bacheloropleiding (bijvoorbeeld onderwijskunde/pedagogiek). Studenten staan dan bij beide opleidingen ingeschreven en behalen twee getuigschriften. Er is dus geen sprake van één geaccrediteerde opleiding. Daardoor zijn er geen landelijke cijfers bekend over de academische pabo.

Vanaf studiejaar 2018/2019 start de Radboud Universiteit de bachelor Pedagogische Wetenschappen van Primair Onderwijs, die volledig door het wo wordt verzorgd. De data over deze opleiding zullen in de toekomst worden meegenomen in analyses. Voor uitgebreide cijfers over de sector onderwijs, waaronder de tweede- en eerstegraads lerarenopleidingen verwijzen we naar de sectorprofielen en het sectorbeeld Onderwijs op de website van de inspectie, zie:

#### **179**

### **Als er een verband is tussen selectie en instroomprofielen op het hoge studiesucces van gezondheidszorgstudies, is onderzocht of er een correlatie is tussen selectie van de opleiding en studieswitch, uitval en diplomarendement?**

Er is niet onderzocht of er een relatie is tussen selectie van de opleiding en studieswitch, uitval en diplomarendement.

#### **180**

### **Is het mogelijk om een algemene conclusie of constatering te doen betreffende de vraag in hoeverre de aansluiting van hoger onderwijs op de arbeidsmarkt zich de afgelopen jaren heeft ontwikkeld, in het licht van ontwikkelingen met betrekking tot tevredenheid van studenten over de aansluiting tussen opleiding en arbeidsmarkt?**

De aansluiting van het hoger onderwijs op de arbeidsmarkt is over het algemeen goed te noemen. Dat concludeert ook de inspectie in de Staat van het Onderwijs. Voor het overgrote deel van de opleidingen is er voor de student goed perspectief op werk. Met de doorzettende economische groei, is het arbeidsmarktperspectief onder afgestudeerden in de

afgelopen jaren verder verbeterd. Zo is in 2017 de werkloosheid onder hbo-afgestudeerden anderhalf jaar na afstuderen voor het vierde jaar op rij gedaald en ligt deze met 3,2% weer bijna op het niveau van voor de crisis (HBO-monitor, 2017). Ook neemt het aantal gewerkte uren door zowel hbo- als wo-afgestudeerden die werken in loondienst al meerdere jaren op rij toe (SEO Studie en Werk, 2017).

Dat wil echter niet zeggen dat het niet nog beter kan. In 2017 was van de hbo-afgestudeerden bijvoorbeeld nog niet de helft (zeer) tevreden over de voorbereiding op de beroepsloopbaan (49%). Dit is vergelijkbaar met de jaren ervoor. Opvallend daarbij is dat driekwart van de hbo-afgestudeerden wel aangeeft dat de aansluiting tussen de gevolgde opleiding en de functie voldoende of goed is (HBO-monitor, 2017). Onder wo-afgestudeerden was in 2015 ook ongeveer de helft (zeer) tevreden over de basis die de opleiding heeft geboden om te starten op de arbeidsmarkt (Nationale Alumni Enquête, 2015). Dat betrof een daling in vergelijking met voorgaande jaren. Naar deze daling wordt momenteel onderzoek gedaan. Over de uitkomsten van dit onderzoek wordt de Tweede Kamer uiterlijk juli 2018 geïnformeerd. Of de daling in recente jaren ook heeft doorgezet, zal blijken uit de nieuwe Nationale Alumni Enquête die binnenkort zal verschijnen.

Aan een verdere verbetering van de aansluiting van het hoger onderwijs op de arbeidsmarkt wordt dan ook gewerkt. Ten eerste zetten scholen en instellingen in op verbetering van de loopbaanoriëntatie en – begeleiding en studiekeuzevoorlichting voor (aankomend) studenten. Ten tweede is het macrodoelmatigheidsbeleid herzien. Er zal niet alleen meer worden gekeken naar de doelmatigheid van nieuwe opleidingen, maar ook naar de doelmatigheid van het bestaande aanbod van opleidingen. In de analyse van het bestaande aanbod zullen ook bovengenoemde ontwikkelingen meegenomen worden. De verantwoordelijkheid daarvan ligt bij de sector zelf. Na de zomer van 2018 zal hierover een bestuurlijk overleg plaatsvinden, samen met de VSNU, VH, ISO en LSVb. Daar zal worden gezien of en in welke sectoren nadere analyse en vervolgstappen nodig zijn. Dit is recent herbevestigd in de sectorakkoorden voor het hoger onderwijs. Tot slot onderhouden instellingen zelf contacten met werkgevers om te zorgen voor een goede inhoudelijke aansluiting, bijvoorbeeld via werkveldcommissies.