

2 Primair Onderwijs

	Hoofdpijnen	63
2.1	De leerling	64
2.2	Bestuur	68
2.3	De school	72
2.4	Voor- en vroegschoolse educatie (vve)	81
2.5	Passend onderwijs	82
2.6	Speciaal Basisonderwijs	83
2.7	Nieuwkomers	85
	Literatuur	87

Primair onderwijs

Kengetallen

Basisonderwijs

Aantal leerlingen

1.386.173



Aantal scholen

6.604

Oordelen*

1 september 2020

Goed

180

Onvoldoende

90

Zeer zwak

22

Speciaal basisonderwijs

Aantal leerlingen

35.671



Aantal scholen

273

Oordelen*

1 september 2020

Goed

7

Onvoldoende

4

Zeer zwak

4

* Vanaf 2017 werkt de Inspectie van het Onderwijs met bestuursgericht toezicht. Daardoor hebben we niet van alle scholen een recent oordeel over de kwaliteit.

Aantal besturen

881

Financiële gegevens

Liquiditeit

2,78*

Dit geeft aan hoeveel geld er beschikbaar is om geplande en onvoorziene uitgaven te kunnen doen. Dat is dus exclusief het vermogen dat bijvoorbeeld vastzit in gebouwen.

Solvabiliteit

0,74*

Dit geeft aan in hoeverre onderwijsbesturen in staat zijn om op korte en lange termijn hun schulden in te lossen.

Rentabiliteit

1,7*

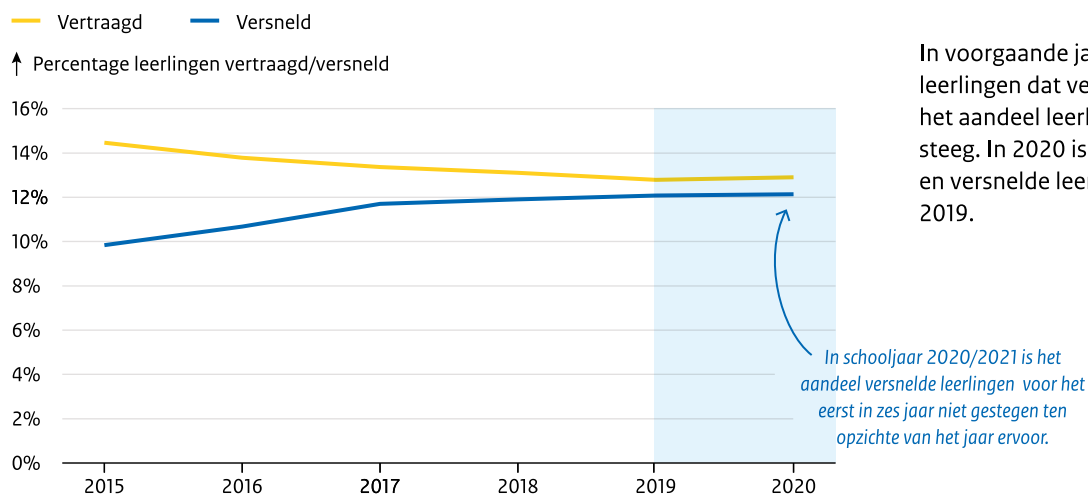
Dit geeft aan in hoeverre onderwijsinstellingen in een jaar een positief of negatief financieel resultaat (exploitatieresultaat) boeken.

6 besturen onder aangepast financieel toezicht

* Deze cijfers gaan over po en (v)so besturen gezamenlijk.

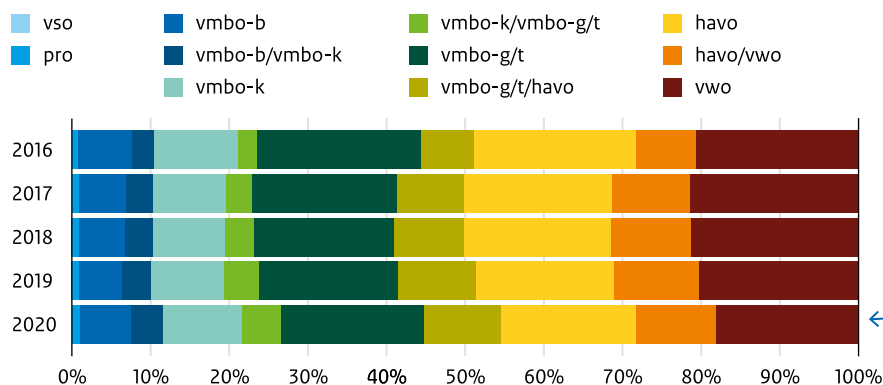


Aandeel versnelde en vertraagde leerlingen in leerjaar 8

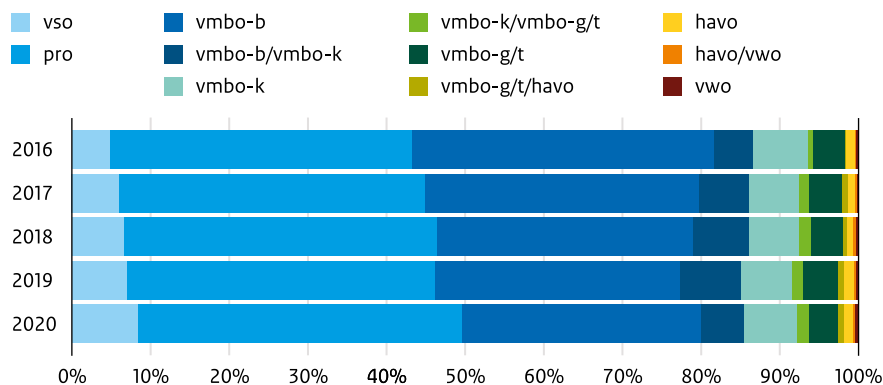


Schooladviezen

Schooladviezen in het regulier basisonderwijs



Schooladviezen in het speciaal basisonderwijs



Bron: Ivho 2021. De cijfers van het jaar 2020 zijn voorlopig.



Hoofdpijnen

Flexibiliteit en veerkracht • Voor besturen, scholen, leerlingen en ouders was 2019/2020 een pittig jaar en ook 2020/2021 verloopt anders dan gehoopt. De coronacrisis leidde tot sluiting van de basisscholen en een snelle omschakeling naar afstandsonderwijs. Schoolteams toonden een enorme flexibiliteit en veerkracht. De pandemie, die nog steeds voortduurt, heeft een flinke impact op het onderwijs en de cognitieve en sociaal-emotionele ontwikkeling van leerlingen. Hoe groot de consequenties zullen zijn, is nu nog niet goed te overzien. De coronacrisis maakt de knelpunten in het onderwijsstelsel, zoals ongelijke kansen voor kinderen, te lage leerresultaten, een hoge ervaren werkdruk door leraren en het structurele lerarentekort pijnlijk zichtbaar.

Stimuleren ontwikkeling op de korte en lange termijn • De coronacrisis heeft geleid tot vertraging in de ontwikkeling van veel leerlingen. Scholen zijn aan de slag gegaan om deze vertraging in te lopen. Hiervoor zetten zij de inhaal- en ondersteuningssubsidies in. Zicht op de ondersteuningsbehoeften van de leerlingen, kennis van de leerlijnen en verdieping van vakdidactische vaardigheden zijn nodig om dit doelgericht aan te pakken. Belangrijk hierbij is dat scholen zowel de doelen voor de korte als de lange termijn in het oog houden. Wat hebben onze leerlingen nu nodig en wat zijn ambitieuze doelen voor onze leerlingenpopulatie op de langere termijn? Al een aantal jaren zijn de leerresultaten stabiel, maar behalen te weinig leerlingen de streefniveaus 2F/1S. Naast de uitvoering van de inhaal- en ondersteuningsprogramma's vraagt dit om hogere doelen voor de leerresultaten in de plannen voor schoolontwikkeling.

Impuls voor kwaliteitscultuur • Tijdens de (gedeeltelijke) sluiting van de scholen bleken veel teams in staat om heel snel met elkaar het onderwijs op afstand vorm te geven en een 'digitale sprong' te maken. Door de omschakeling naar afstandsonderwijs staan veel scholen in een ontwikkel-, onderzoeks- en uitprobeerstand. Dit geeft een impuls aan de professionele kwaliteitscultuur. Een onderzoekende en (zelf)kritische houding draagt bij aan een goed zicht op de eigen kwaliteit, het waarmaken van de eigen visie en het realiseren van een passende startpositie van de leerlingen in het voortgezet onderwijs.

Verantwoordelijkheden afbakenen • Scholen worden geconfronteerd met de gevolgen van verschillende maatschappelijke vraagstukken, zoals het lerarentekort, (kansen)ongelijkheid en armoede. Besturen en scholen zien zich genoodzaakt te zoeken naar oplossingen hiervoor. De oplossing van deze vraagstukken overstijgt echter de mogelijkheden van individuele scholen en besturen. Het effectief aanpakken hiervan vraagt om een landelijke regie, een integrale aanpak en verheldering van ieders taken en verantwoordelijkheden daarin.

Waarde school meer zichtbaar • De toegevoegde waarde van de school als leeromgeving en ontmoetingsplek is het afgelopen jaar zichtbaarder geworden. De meeste leerlingen zijn gebaat bij onderwijs in de klas, met leeftijdgenootjes, op school en met een professionele leraar. Ondanks de inzet en begeleiding van ouders en de lessen op afstand is de cognitieve ontwikkeling van veel leerlingen vertraagd. Bovendien misten de meeste leerlingen hun juf, meester en klasgenootjes. De waardering voor leraren en hun beroep en het belang van de school als instituut is gegroeid.

De inspectie voerde een monitoronderzoek uit naar de manier waarop het onderwijs zich op de scholen voor primair onderwijs aanpaste aan de corona-omstandigheden (Inspectie van het Onderwijs, 2020b; 2020c; 2020d). Dit onderzoek bestond uit drie metingen. De eerste meting was tijdens de scholensluiting vanaf maart 2020, de tweede na de herstart van het onderwijs in juni 2020 en de derde na de start van het nieuwe schooljaar 2020/2021. Daarbij hielden we telkens een telefonisch interview met bestuurders en schoolleiders van een representatieve steekproef van scholen. In dit hoofdstuk besteden we op verschillende plekken aandacht aan de uitkomsten van het monitoronderzoek.

2.1 De leerling

Leerlingresultaten

Minder leerlingen • Op 1 oktober 2020 gingen 1,386 miljoen leerlingen naar de basisschool, ruim 10.000 leerlingen minder dan een jaar eerder. Het aantal nieuwe inschrijvingen daalde licht met ongeveer 1.600. Een daling van instroom is vooral te zien in de zeer sterk stedelijke gebieden. Ongeveer 70 procent van de basisschoolleerlingen heeft geen migratieachtergrond, bijna 20 procent een niet-westerse en ongeveer 10 procent een westerse migratieachtergrond. In schooljaar 2019/2020 volgden 13.840 leerlingen in meer dan 120 landen Nederlands onderwijs op de Nederlandse Taal- en Cultuurscholen, het Nederlandse dagonderwijs of in Europese scholen.

Fysiek onderwijs belangrijk • De periode van afstandsonderwijs maakt duidelijk dat fysiek onderwijs waarbij leraren en leerlingen elkaar zien en ontmoeten belangrijk is voor de ontwikkeling van leerlingen. In de eerste helft van 2020 hebben leraren en ook ouders zich sterk ingezet om onderwijs te geven tijdens de hele en gedeeltelijke scholensluiting. Ondanks deze inzet hebben basisschoolleerlingen van de leerjaren 3 tot en met 7 tijdens de eerste scholensluiting minder leergroei (vooruitgang) geboekt dan in diezelfde periode in eerdere jaren (zie ook hoofdstuk 1). Dit geldt voor alle leerjaren en alle drie de onderzochte vakken: rekenen/wiskunde, spelling en begrijpend lezen. Wel zijn er tussen de vakken en tussen de leerjaren duidelijke verschillen zichtbaar, evenals tussen scholen (Engzell, Frey, & Verhagen, 2020; Inspectie van het Onderwijs, 2021g; Lek, Feskens, & Keuning, 2020; NCO, 2021).

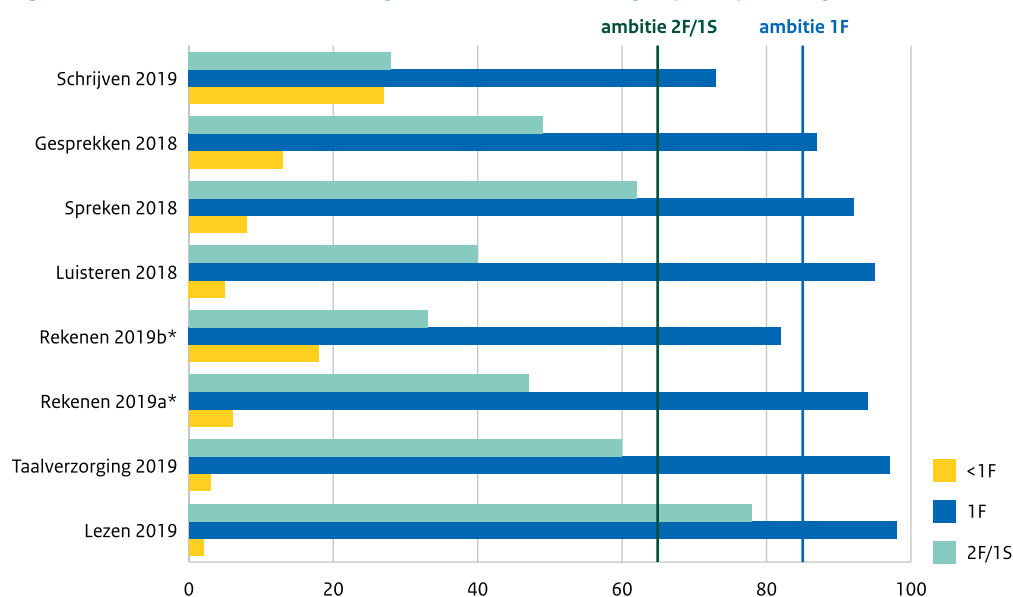
Vertraging ongelijk verdeeld • Kinderen in meer kwetsbare posities hebben het meeste last gehad van de scholensluiting. Deze leerlingen lijken sterker afhankelijk van de leraar dan andere leerlingen. Kinderen van lageropgeleide ouders laten na de eerste scholensluiting op de toetsen minder vooruitgang zien dan kinderen van hogeropgeleide ouders (Inspectie van het Onderwijs, 2021g). Deze verschillen zijn het grootst in de lagere leerjaren (groep 3-4). Bovenop opleidingsniveau was ook het inkomen van de ouders van belang. Gecontroleerd voor het opleidingsniveau van de ouders, lieten kinderen van ouders met hoge inkomens meer leergroei zien dan kinderen van ouders met lage inkomens. Ten slotte speelde migratieachtergrond een rol, maar kleiner dan de opleiding of het inkomen van de ouders. Leerlingen met een niet-westerse migratieachtergrond hebben minder leergroei doorgemaakt in vooral begrijpend lezen en spelling dan hun medeleerlingen zonder migratieachtergrond. De gevolgen zijn het grootst voor eerste generatie niet-westerse migranten. Bij deze groep leerlingen is het voor ouders vanwege de vaak andere thuistaal moeilijker om hun kinderen te ondersteunen bij het afstandsonderwijs.

Steeds minder zicht op eindresultaten • Vanaf 2015, de invoering van de verplichte eindtoets basisonderwijs, is het zicht op het niveau van de eindresultaten afgenomen. Met de stijging van het marktaandeel van andere toetsen dan de Centrale Eindtoets verloren we met name in 2017 en 2018 door de onvergelykbaarheid van de eindtoetsen het landelijk zicht op het niveau van de eindresultaten. In 2019 hadden we weer een nulmeting van de beheersing van de referentieniveaus. Vanwege de coronacrisis hebben de leerlingen in groep 8 in 2020 geen eindtoets gemaakt. Door het wegvalen van

de eindtoets in 2020 en de impact van de coronacrisis op de leerresultaten kunnen we dit jaar en ook volgend jaar geen betrouwbare langjarige trend schetsen van de eindresultaten.

Niveau basisvaardigheden stabiel • Het niveau van de basisvaardigheden lezen, taalverzorging en rekenen is redelijk stabiel tussen 2015 en 2019. In deze periode stijgt het percentage leerlingen dat het streefniveau 2F voor taalverzorging beheerst licht en daalt het percentage leerlingen dat het fundamenteel niveau 1F voor rekenen niet beheerst. Het valt op dat de scores bij het peilingsonderzoek rekenen 2019 afwijken van de scores voor rekenen op de eindtoets 2019 (zie figuur 2.1a) (Inspectie van het Onderwijs, 2021c). Dit kan komen doordat het belang dat leerlingen aan beide toetsen hechten, verschilt (low- versus highstake-toets).

Figuur 2.1a Overzicht van de beheersing van referentieniveaus in groep 8 (in percentages)



*rekenen 2019a is gebaseerd op de Eindtoets Basisonderwijs, evenals lezen en taalverzorging; rekenen 2019b komt uit het Peil. onderzoek, evenals luisteren, spreken, gesprekken en schrijven
Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2021h

Fundamenteel niveau aanwezig • Voor lezen, taalverzorging, rekenen en mondelinge taalvaardigheid (luisteren, spreken en gesprekken) behalen de leerlingen aan het eind van groep 8 ruimschoots de ambitie – minimaal 85 procent van de leerlingen behaalt 1F – die de commissie Meijerink formuleerde bij het opstellen van de referentieniveaus. Dat geldt niet voor schrijfvaardigheid, waar maar 73 procent van de leerlingen het 1F-niveau behaalt. Het verschil in leerresultaten weerspiegelt mogelijk de aandacht en doelgerichtheid in het onderwijs voor de verschillende vakgebieden. De accenten in het onderwijs worden waarschijnlijk vooral gelegd op de gemakkelijk toetsbare onderdelen van een domein (Inspectie van het Onderwijs, 2021d).

Meer ontwikkeling mogelijk • De ambitie voor de streefniveaus – minimaal 65 procent van de leerlingen behaalt 2F/1S – wordt alleen voor lezen bereikt. Bij rekenen en de andere taaldomeinen ligt het niveau daar onder (taalverzorging), ver onder (rekenen, mondelinge taal) tot heel ver onder (schrijfvaardigheid). Het onderwijs zorgt ervoor dat de meeste leerlingen het fundamentele niveau beheersen, maar slaagt er te weinig in om de potentie van leerlingen ten volle te benutten. Het is van belang om te onderzoeken of leerlingen voldoende ‘opportunity to learn’ krijgen. De meeste scholen geven bijvoorbeeld conform de planning van de methoden ongeveer 1 uur per dag rekenonderwijs. Maar bieden methodes ook voldoende aanbod passend bij het beoogde streefniveau en hoger, niet alleen voor sterke maar ook voor gemiddelde leerlingen (zie ook Van Zanten, Lodeweges, & Noteboom, 2015; Van Zanten, 2020)? Daarnaast is aandacht voor het bekijken van de leerstof nodig. Opmerkelijk is dat leerlingen aan het eind van groep 8 voldoen aan de verwachte ambities voor lezen 1F (98 procent) én 2F (78 procent) terwijl een kwart van

de 15-jarigen onvoldoende leesvaardig is (Gubbels, van Langen, Maassen & Meelissen, 2019). De op de basisschool verworven leesvaardigheden lijken op de langere termijn niet te beklijven.

Verbreding schrijfonderwijs nodig • Een herbezinning op het schrijfonderwijs en aansluitende professionalisering is dringend nodig. Van de leerlingen in groep 8 (2019) behaalt 73 procent minimaal niveau 1F voor schrijfvaardigheid; slechts 28 procent van de leerlingen beheerst ook het streefniveau 2F (Inspectie van het Onderwijs, 2021d). De schrijfvaardigheid van leerlingen is nagenoeg gelijk gebleven in vergelijking met 2009 (en 1999, zie Kuhlemeier, Van Til, Hemker, De Klijn, & Feenstra, 2013), maar is nog steeds onvoldoende. "Goed leren schrijven is belangrijk", schreven wij al in 2012 (Inspectie van het Onderwijs, 2012, p.5). Om in de maatschappij te kunnen functioneren moeten leerlingen zich schriftelijk goed kunnen uitdrukken. Daarnaast stimuleert schrijven het denken en redeneren.

Focus op schrijfproduct • Leerkrachten leggen in de instructiefase van een schrijfles vaker de nadruk op elementen van het schrijfproduct, bijvoorbeeld correct taalgebruik, dan van het schrijfproces, bijvoorbeeld het plannen. Ook in het beoordelen, monitoren en evalueren laten leraren zich leiden door makkelijk scorebare aspecten zoals spelling, interpunctie en grammatica. Instrumenten en voorbeeldteksten, zoals teksten op een schaal die van minder goed naar beter loopt en waar leerkrachten de teksten van leerlingen mee kunnen vergelijken, kunnen leraren ondersteunen bij het sturen op het schrijfproces en de beoordeling daarvan. Ook leerlingen kunnen een dergelijk instrument gebruiken om hun eigen teksten te vergelijken met andere teksten. Het schrijfonderwijs lijkt echter weinig prioriteit te hebben in het basisonderwijs. Scholen zijn in het taalonderwijs vooral gericht op spelling, woordenschat en begrijpend lezen, onderdelen die via het leerlingvolgsysteem getoetst worden (Inspectie van het Onderwijs, 2021d). Met deze beperktere insteek van het schrijfonderwijs krijgen leerlingen onvoldoende de gelegenheid om goed te leren schrijven.

Rekenen stabiel • Uit internationaal vergelijkend onderzoek (TIMSS) naar de rekenprestaties blijkt dat het rekenniveau van Nederlandse leerlingen uit groep 6 sinds 2003 telkens relatief kleine schommelingen laat zien en sinds 2015 licht gestegen is (Meelissen, Hamhuis, & Weijn, 2020). Dit redelijk stabiele beeld komt overeen met de gegevens van de eindtoets basisonderwijs (Inspectie van het Onderwijs, 2018). In TIMSS 2019 behaalt 98 procent van de Nederlandse leerlingen minimaal het basisoniveau, 84 procent het middenniveau, 44 procent minimaal het hoge en 7 procent het geavanceerde niveau. Het gemiddelde rekenniveau van leerlingen uit groep 6 ligt significant boven het internationale TIMSS-gemiddelde, maar behoort niet tot de top 10 van best presterende landen.

Prestaties natuuronderwijs onveranderd • De resultaten voor natuuronderwijs zijn vergelijkbaar met de prestaties in 2015. Dit blijkt uit het internationale TIMSS-onderzoek (Meelissen et al., 2020). In de afgelopen 24 jaar is het Nederlandse gemiddelde voor natuuronderwijs wel gedaald. Nederlandse leerlingen in groep 6 scoren significant hoger dan het TIMSS-gemiddelde. De prestaties voor de onderliggende domeinen - biologie, natuur- en scheikunde en fysische aardrijkskunde - zijn redelijk vergelijkbaar. Ruim driekwart van de leerlingen presteert minimaal op een gemiddeld niveau, een derde op een hoog niveau en 4 procent op geavanceerd niveau. Natuuronderwijs krijgt weinig aandacht bij professionaliseringsactiviteiten. Slechts 8 procent van de leerlingen krijgt les van een leerkracht die in de afgelopen 2 jaar vakinhoudelijke bijscholing heeft gevolgd op het gebied van natuuronderwijs.

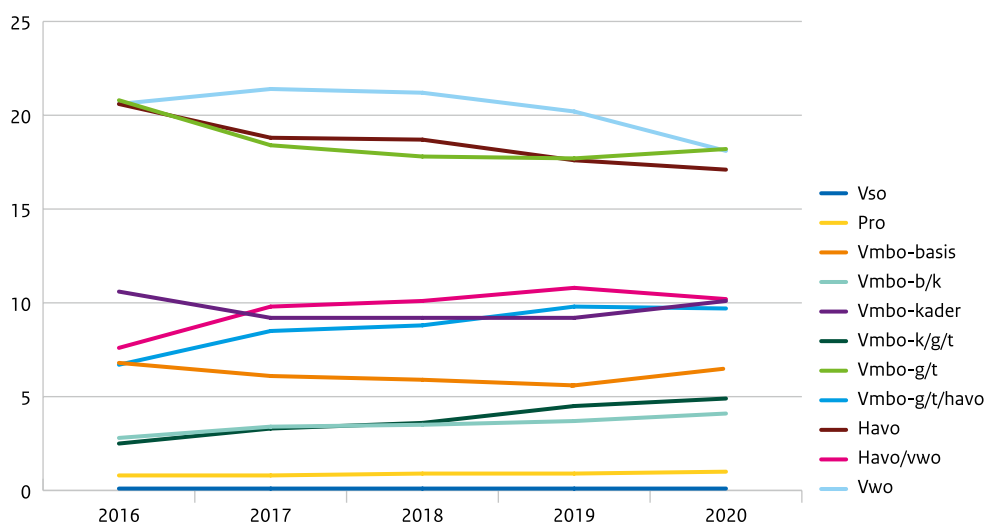
Schoolloopbanen

Meisjes vertragen iets vaker • In 2020 is het aandeel leerlingen in groep 8 dat vertraagd is, 0,1 procent hoger dan in 2019. Meisjes zijn vaker vertraagd dan vorig jaar (0,2 procentpunt meer). Het aandeel leerlingen dat versnelt is niet veranderd. Het merendeel van de schoolleiders die wij bevraagd hebben over de invloed van de scholensluiting op het beleid rond zittenblijven geeft aan dat zij hun beleid niet hebben gewijzigd als gevolg van de coronamaatregelen (Inspectie van het Onderwijs, 2020c). Toch lijken leraren, vanwege de ontstane vertraging in ontwikkeling door de scholensluiting, wat vaker besloten te hebben om meisjes te laten blijven zitten.

Schooladvies

Lagere schooladviezen door ontbreken eindtoets • Het percentage leerlingen met een (definitief) schooladvies voor havo tot en met vwo (45,4 procent) is in vergelijking met 2019 met 3,2 procentpunt gedaald. Het dalende aandeel vwo-adviezen zet in 2020 versterkt door (figuur 2.1b). Het percentage leerlingen met een advies voor vmbo-basis tot en met vmbo-g/t/havo is met 3,1 procentpunt toegenomen tot 53,5 procent. De daling in het schooladvies komt doordat de initiële schooladviezen in 2020 niet zijn herzien door het wegvallen van de eindtoets. Schoolleiders schatten in dat leraren ook zonder eindtoets een passend schooladvies geven (Inspectie van het Onderwijs, 2020b). Anders dan in 2019 kregen meisjes in 2020 een iets lager schooladvies dan jongens. Vanaf 2015 waren de adviezen voor jongens en meisjes vergelijkbaar (Van Eck & Meesters, 2020).

Figuur 2.1b Definitieve schooladviezen in de jaren 2016-2020 (in percentages, n 2020*=172.866)



*in 2020 is het definitief advies gelijk aan het initieel advies door het wegvallen van de eindtoets
Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2021h

Wegvallen eindtoets vergroot kansenongelijkheid • De eindtoets moet als tweede, objectieve, instrument alle leerlingen gelijke kansen bieden bij het schooladvies. Leerlingen met een migratieachtergrond en kinderen van ouders met een lagere opleiding of lager inkomen hebben door het wegvallen van de eindtoets minder kans gehad op een hoger schooladvies (Swart, Visser, Zumbuehl, & Van den Berge, 2020). In de schooljaren 2015/2016 tot en met 2018/2019 kwam gemiddeld 36 procent van de leerlingen door een hoger toetsadvies in aanmerking voor een herziening van het initiële schooladvies. Gemiddeld ontving in die periode jaarlijks ongeveer 8 procent van alle leerlingen ook daadwerkelijk een naar boven bijgesteld definitief schooladvies. Dit betekent dat ongeveer 8 procent van de leerlingen (14.000 leerlingen) in 2020 mogelijk op een te laag niveau in het voortgezet onderwijs is gestart (Swart et al., 2020).

Reflectie

Veranderingen in door- en uitstroom • De coronapandemie lijkt gevolgen te hebben voor zittenblijven, versnellen en voor het schooladvies, waarbij dat voor meisjes een nadeliger effect heeft gehad dan voor jongens. Het schooladvies ligt lager dan het voorgaande jaar en dit lijkt leerlingen met een lagere sociaaleconomische achtergrond vaker te treffen. Ook is de trend van steeds meer versnellen en minder zittenblijven doorbroken. Deze veranderingen hebben in potentie gevolgen voor de kansen van leerlingen. Het is nu nog niet te voorspellen wat deze gevolgen precies zijn. We moeten de ontwikkelingen nauwlettend volgen en met elkaar zorgdragen voor flexibiliteit in het onderwijsstelsel om eventuele nadelige gevolgen zo tijdig mogelijk aan te pakken. Hiertoe voeren

veel scholen momenteel interventies uit via inhaal- en ondersteuningsprogramma's. Voor de huidige leerlingen in groep 8 is kansrijk adviseren van belang. Het voortgezet onderwijs kan via brede brugklassen bijdragen aan het uitstellen van het selectiemoment en aan het inlopen van eventuele achterstanden. Daarnaast is alertheid nodig of de in 2020 vanuit het basisonderwijs ingestroomde leerlingen op het meest passende niveau zijn geplaatst.

Ieder kind geletterd en gecijferd • Het onderwijs zorgt ervoor dat de meeste leerlingen de basisvaardigheden beheersen op het minimumniveau (1F). Het onderwijs kan beter aansluiten bij met name gemiddeld en bovengemiddeld presterende leerlingen. De resultaten blijven tot nu toe achter bij de ambities voor de referentieniveaus. Om leerlingen een betere startpositie te geven in het voortgezet onderwijs is het nodig dat scholen een goede analyse maken van de eigen leerresultaten in relatie tot de eigen leerlingenpopulatie en vervolgens hierbij passende doelen formuleren op leerling-, groeps- en schoolniveau. Het belang hiervan is door de coronapandemie extra groot.

Methoden onder de loep • Scholen moeten zorgen voor een leerstofaanbod dat voldoet aan de kerndoelen en ook de referentieniveaus taal en rekenen omvat. De meeste scholen gebruiken hierbij leerstofmethoden en digitale leermiddelen. Scholen moeten erop kunnen vertrouwen dat methoden niet alleen toereikend zijn voor het fundamentele niveau maar ook voor het streefniveau 1S/2F en hoger. Dit betekent dat methoden leerlingen voldoende de gelegenheid bieden voor een aanbod op hun eigen niveau én dat er voldoende verwerkingsstof is om de leerstof ook te gaan beheersen. Voor sommige leerlingen vooral om het minimumniveau (1F) te bereiken, voor de meeste leerlingen om 1S/2F (benodigd voor vmbo-g/t en hoger) te gaan beheersen en voor een flinke groep om ook nog daar bovenuit te komen.

2.2 Bestuur

Lerarentekort bedreiging voor onderwijskwaliteit • Het primair onderwijs kampt al enkele jaren met een structureel lerarentekort. Dit trekt een zware wissel op schoolteams. Het vormt een bedreiging voor goed onderwijs en treft kinderen in achterstandssituaties of in het speciaal (basis)onderwijs extra (Inspectie van het onderwijs, 2020f). Toch is er geen landelijk zicht op de werkelijke omvang en regionale spreiding van het lerarentekort. Sturing, landelijk of regionaal, op het aanpakken van het lerarentekort is moeilijk zonder goede basisgegevens. Wel is er regionaal zicht op het lerarentekort (bijvoorbeeld de monitor G5) en is het aantal vacatures in beeld. Dit was sinds 2017 stabiel maar stijgt in 2019/2020 weer door een toename van vacatures voor ondersteunend personeel. Zorgelijk is dat 1 op de 4 vacatures niet vervuld wordt (Wester, Sapulete, Jellicic, Vankan, & De Wilde, 2020). Met een lappendeken aan oplossingen proberen scholen de onvervulde vacatures op te vangen door bijvoorbeeld het uitbreiden van de werktijd van parttimers, inzetten van invallers, maar ook van onderwijsassistenten of lio-ers.

Kwaliteitszorg besturen

Herstelopdrachten in beeld • Sinds augustus 2017 zijn 494 vierjaarlijkse onderzoeken bij besturen uitgevoerd. Ook deden we 38 herstelonderzoeken bij besturen. 37 procent van de besturen heeft in het vierjaarlijks onderzoek 1 of meer herstelopdrachten gekregen. Besturen kunnen een herstelopdracht krijgen als zij op (een onderdeel van) een standaard niet voldoen aan de wettelijke eisen. Daarnaast zijn herstelopdrachten mogelijk op wettelijke eisen die niet bij een standaard horen. De tekortkoming in de naleving van de wet waarvoor een bestuur een herstelopdracht krijgt, hoeft niet te leiden tot een onvoldoende op de betreffende standaard. Ongeveer een kwart van de besturen waar een herstelonderzoek is gedaan vanwege eerder vastgestelde tekortkomingen, kreeg opnieuw één of meer herstelopdrachten. Dit betekent dat deze besturen er niet in slagen binnen de afgesproken termijn te verbeteren. De meeste herstelopdrachten (33 procent) gaan over tekortkomingen op de standaard Kwaliteitszorg, gevolgd door Kwaliteitscultuur (29 procent) en Verantwoording en dialoog (24 procent). De overige herstelopdrachten (14 procent) zijn gegeven op Overige wettelijke vereisten. Deze hebben vooral betrekking op de scholen van het bestuur en gaan over de schoolgids en de ouderbijdrage.

Kwaliteitszorg moet beter bij ongeveer een vijfde van de besturen • Bijna een vijfde van de onderzochte 494 besturen heeft de kwaliteitszorg onvoldoende op orde. Bij 95 besturen zijn in het eerste vierjaarlijks onderzoek herstelopdrachten gegeven op de kwaliteitszorg. In 84 procent van de onderzoeken leidde de herstelopdracht tot een onvoldoende op de standaard Kwaliteitszorg. 64 procent van alle besturen die een onderzoek hebben gehad, heeft een voldoende oordeel op de kwaliteitszorg. Toch kreeg 16 procent van deze besturen 1 of meer herstelopdracht(en) op een onderdeel van de kwaliteitszorg dat niet voldeed aan de wettelijke eisen. We zien zowel bij besturen met een voldoende als een onvoldoende op de standaard Kwaliteitszorg vooral herstelopdrachten op grond van tekortkomingen op artikelen 10 en 12, vierde lid van de Wet op het primair onderwijs (Wpo). Deze artikelen gaan erover dat het bevoegd gezag zorg draagt voor de kwaliteit van het onderwijs op de school, waaronder in elk geval het naleven van de wettelijke voorschriften en het uitvoeren van het stelsel van kwaliteitszorg.

Kwaliteitscultuur positief gewaardeerd • De kwaliteitscultuur is van de 3 standaarden binnen het kwaliteitsgebied Kwaliteitszorg en ambitie het meest als goed gewaardeerd. Bij 32 procent van de besturen was de kwaliteitscultuur goed, bij 61 procent voldoende en bij 8 procent onvoldoende. Dit lage percentage onvoldoende is te verklaren door de beperkte wettelijke basis. In totaal zijn 89 herstelopdrachten gegeven op deze standaard, zowel aan besturen die een voldoende kregen als aan besturen die een onvoldoende kregen. De herstelopdrachten die het meest zijn gegeven, betreffen artikel 31, 171 en 17a van de Wpo. Deze artikelen hebben betrekking op de vaststelling van het managementstatuut (artikel 31), het jaarverslag (artikel 171) en de scheiding toezicht en bestuur (artikel 17a, lid 1). De wettelijke vereisten hebben vooral betrekking op randvoorwaardelijke zaken voor het realiseren van een kwaliteitscultuur, zoals het op papier vastleggen van de inrichting van de organisatiestructuur en de verdeling van taken, verantwoordelijkheden en bevoegdheden en gaan niet over de kwaliteit van de uitvoering hiervan en of dit handelen bijdraagt aan het bereiken van gestelde doelen.

Verantwoording en dialoog meestal voldoende • De standaard Verantwoording en dialoog is bij 79 procent van de besturen voldoende. Bij 14 procent waardeerden we deze standaard als goed. De meeste besturen hebben dit aspect op orde. 75 besturen kregen herstelopdrachten op deze standaard, vooral op grond van tekortkomingen in artikelen 171 (het jaarverslag), 13 (vereisten met betrekking tot de inhoud van de schoolgids) en 17c lid 3 (of het interne toezichthoudend orgaan ten minste tweemaal per jaar overleg pleegt met de medezeggenschapsraad) van de Wpo. Met betrekking tot de financiële verantwoording krijgen veel besturen stimulerende opmerkingen, bijvoorbeeld over het verbeteren van de verantwoording van de besteding van de middelen voor passend onderwijs en de doelmatige bestemming en aanwending van middelen.

Besturen kunnen het verschil maken • Besturen zijn verantwoordelijk voor de kwaliteit van het onderwijs op hun scholen, voor het voldoen aan wet- en regelgeving en voor de financiën. Onderzoek laat zien dat er besturen met scholen met een vergelijkbare leerlingenpopulatie zijn, die op onderwijsresultaten sterk van elkaar verschillen (zie ook hoofdstuk 1) (Inspectie van het Onderwijs, 2021f). Er zijn besturen die scholen hebben met langdurig lagere onderwijsresultaten terwijl er ook besturen zijn die niet of nauwelijks scholen met langdurig lagere onderwijsresultaten hebben, of die juist scholen hebben die langdurig de hoogste onderwijsresultaten halen. De kwaliteitszorg van het bestuur speelt hierbij een rol. Besturen kunnen het verschil maken voor de leerlingen door ervoor te zorgen dat hun scholen hun leerlingenpopulatie goed in beeld hebben, de inrichting van het onderwijs hierop afstemmen, passende, hoge doelen stellen voor de resultaten en voor de kwaliteit van het onderwijsproces en door te monitoren en evalueren. Dit vraagt om een lerende, onderzoekende houding in alle lagen van de organisatie. Hierin is het normaal om elkaar kritische vragen te stellen en te zoeken naar die factoren waar je invloed op kunt uitoefenen en die bijdragen aan betere kwaliteit. Strategisch humanresourcesmanagement op bestuursniveau kan bijdragen aan het aantrekken en vasthouden van gekwalificeerd personeel, ook in de huidige tijd van krapte. Bovendien kan het bestuur via gericht professionaliseringsbeleid de expertise van zittende leraren vergroten.

Inspelen op de context • De context is een gegeven waar het bestuur via gericht beleid op in moet spelen om leerlingen een ononderbroken ontwikkeling te bieden en tot passende resultaten te

brengen. Dit stelt besturen voor heel verschillende uitdagingen, afhankelijk van de regio of het gebied waarin het bestuur en de scholen gevestigd zijn. In bepaalde contexten komen veel bevorderende factoren samen voor het bereiken van langdurig hoge leerresultaten. Denk hierbij bijvoorbeeld aan hoogpresterende schoolverenigingen, vaak gevestigd in gebieden die zich kenmerken door een hoge sociaal-economische status. Deze besturen hebben vaak één school (eenpitter), gekwalificeerd personeel met weinig verloop en ouders die hun kinderen waar nodig kunnen begeleiden bij huiswerk of deze begeleiding kunnen inkopen. Ook hebben deze scholen vaker een hogere dan de gemiddelde vrijwillige ouderbijdrage, wat meer mogelijkheden biedt voor de aanstelling van extra (ondersteunend) personeel. Maar er zijn ook besturen met scholen die minder vaak dan vergelijkbare scholen hoogpresterend zijn (Inspectie van het Onderwijs, 2021f).

Cumulatie van belemmerende factoren • Besturen en scholen in gebieden waar veel belemmerende factoren zoals armoede, werkloosheid, criminaliteit en (taal)achterstanden samenkomen hebben een andere uitgangspositie als het gaat om het realiseren van leerresultaten. In deze scholen zien we een groter verloop van personeel en leerlingen (door verhuizen naar een betere wijk), dat zorgt voor discontinuïteit (Inspectie van het Onderwijs, 2021f). Dit kan de schoolontwikkeling belemmeren en daarmee de ontwikkeling van de leerlingen. Het is duidelijk dat besturen en scholen in dergelijke contexten meer tijd moeten besteden en inspanningen moeten plegen om de randvoorwaarden voor leren op orde te brengen. Denk bijvoorbeeld aan het realiseren van een veilig schoolklimaat. Dit gaat ten koste van de tijd die aan de kernvakken en brede ontwikkeling besteed kan worden. De schoolweging geeft besturen en scholen richting voor het stellen van passende doelen voor hun leerlingenpopulatie.

Professionaliseringsbeleid

Verbetering van de beroepskwaliteit van leraren • De Wet beroep leraar (Wbl) die sinds 2017 van kracht is, definieert het beroep van leraar en waarborgt de kwaliteit van het beroep en de beroepsuitoefening door de leraar. Het idee is dat leraren verantwoordelijkheid krijgen en nemen voor de kwaliteit van de beroepsuitoefening via een instrumentarium dat bestaat uit een omschrijving van het beroep, professionele ruimte en professioneel statuut, en een lerarenportfolio. Het beoogde effect van de Wbl is versterking van de positie van de leraar en verbetering van de beroepskwaliteit. Om dit effect te bereiken is het wenselijk dat er een sterke beroepsgroeporganisatie van leraren ontstaat die leraren vertegenwoordigt, eisen stelt aan de uitoefening van het beroep en zich uitspreekt over beroepsethiek en scholing (Van den Ende, Driessen, & Bartsch, 2019).

Bekwaamheidsdossiers en professioneel statuut leven beperkt • 55 procent van de schoolleiders geeft aan dat er (nog) geen wettelijk verplicht professioneel statuut is opgesteld. Van de scholen die dit wel hebben gedaan, geeft 54 procent aan dit document jaarlijks met het team te bespreken. Ongeveer 20 procent doet dit minimaal halfjaarlijks (Inspectie van het Onderwijs, 2021h). In 2019, tijdens de nulmeting van de Wbl, had 32 procent van de scholen in het primair onderwijs een statuut opgesteld en was 32 procent hier nog mee bezig (Van den Ende et al., 2019). Het aantal scholen met een professioneel statuut lijkt dus gestegen sinds 2019. Toch heeft minder dan de helft van de scholen, 3 jaar na invoering van de wet, een professioneel statuut opgesteld. Dit roept de vraag op naar de betekenis hiervan in de praktijk. Ook uit rondvraag bij 69 scholen in het primair onderwijs en 9 scholen in het speciaal onderwijs, blijkt dat het instrument ‘professioneel statuut’ nog niet op alle scholen bekend is en betekenis heeft gekregen. Hetzelfde geldt voor de bekwaamheidsdossiers. Leraren en schoolleiders geven aan dat zij wel de doelen nastreven die men beoogt met deze instrumenten maar dat de instrumenten zelf niet op een positieve wijze bijdragen aan de werkbeleving/professionele ruimte. Als leraren zeggenschap hebben en regie voeren over het gebruik van deze middelen, kan dit bijdragen aan het gevoel van autonomie en een positieve werkbeleving.

Autonomie bij besteding werkdrukmiddelen belangrijk voor positieve werkbeleving • Scholen zetten de door de overheid verstrekte extra middelen in om de werkdruk te verminderen. Leraren geven ons aan dat de werkdrukmiddelen erg gewaardeerd worden omdat zij hierdoor in de praktijk een werklastvermindering ervaren. Ook dragen de werkdrukmiddelen bij aan hun gevoel van autonomie, doordat zij met elkaar konden beslissen waar de gelden aan besteed werden. Deze werkdruk-

vermindering en het gevoel van autonomie hebben bijgedragen aan een positieve werkbeleving. Positieve effecten van het door de school zelf laten bepalen van de inzet van de werkdrukmiddelen op onder andere de autonomie, kwamen ook in ander onderzoek naar voren (Donck & Budding, 2020).

Zij-instroom in het beroep neemt flink toe • In het primair onderwijs neemt het aantal zij-instromers in het beroep van leraar (ZiB) flink toe: van 11 zij-instromers in 2015 tot 781 in 2019. In 2020 zijn 699 zij-instroomsubsidies voor het primair onderwijs toegekend (exclusief speciaal onderwijs). Om het lerarentekort te bestrijden verstrekt de overheid subsidies aan scholen voor het onderzoek naar de geschiktheid van de kandidaat en voor de scholing en de begeleiding van de zij-instromer. De pabo's zoeken naar manieren om de scholingstrajecten op maat in te richten. Scholen en besturen zijn zoekend naar hun rol bij de begeleiding op de werkplek. Veel besturen en scholen ontwikkelen een (bovenschoolse) begeleidingsstructuur. Ook de samenwerking tussen pabo's en scholen is in ontwikkeling: er worden nog niet altijd heldere afspraken gemaakt over de scholing en de begeleiding (Inspectie van het Onderwijs, 2021i). Sommige besturen richten een uitgebreid oriëntatietraject in voor aspirant-zij-instromers om de werving en selectie zorgvuldig te laten verlopen. In het begin hebben zij-instromers intensieve begeleiding nodig. Scholen zetten hen daarom in de eerste periode soms bovenmatig in. Omdat de zij-instroomsubsidie hiervoor niet kostendekkend is, financieren scholen dit uit eigen middelen of uit de subsidies voor het lerarentekort.

Financieel beheer

Bovenmatig vermogen neemt licht af • Besturen in het primair onderwijs voeren binnen de onderwijssectoren de lijst aan van mogelijk bovenmatige vermogens. De voorziene en onvoorziene overschotten zorgden ervoor dat de reserves toenamen. Sinds 2017 is er een dalende trend. Dat is positief. Begin 2020 zijn er 590 besturen in het primair onderwijs die samen een mogelijk bovenmatig vermogen hebben van 906 miljoen euro. Gecorrigeerd voor de laat in het jaar toegekende convenantsgelden, gaat het om 561 besturen met 810 miljoen mogelijk bovenmatig vermogen (Inspectie van het Onderwijs, 2020e). Tegelijkertijd biedt de totale vermogenspositie nog steeds ruimte voor investeringen. In het kader van professionalisering van Nederlandse leraren zijn er kansen om de bijscholing van leraren te intensiveren en op het niveau te brengen van collega's in het buitenland.

Rol intern toezichthouder bij beleidsrijk begroten • De intern toezichthouder speelt een belangrijke rol bij het zorgen voor een goede verbinding tussen beleidskeuzes en de begroting. De toezichthouder voert namelijk als eerste de dialoog met het bestuur over het beleid. In het jaarverslag legt het intern toezicht verantwoording af over de manier waarop hij het bestuur ondersteunt en/of adviseert over beleid en financiële vraagstukken. Het is een wettelijke taak van de intern toezichthouder om erop toe te zien of de middelen van de instelling doelmatig gebruikt worden. Slechts bij 9 procent van de instellingen legt de intern toezichthouder hierover publieke verantwoording af. Gezien het maatschappelijk debat over de hoogte van de reserves bij onderwijsinstellingen, is het belangrijk dat intern toezichthouders aandacht besteden aan en publieke verantwoording afleggen over de doelmatige besteding van middelen.

Daling aantal directieleden zorgwekkend voor kwaliteit • De daling van het aantal directieleden in het primair onderwijs is zorgwekkend. In de afgelopen 5 jaar steeg het aantal leerlingen per fte directie van 172 naar 187. Omdat de directeur een belangrijke factor is voor de kwaliteit van de school, is een dergelijke afname risicovol (Inspectie van het Onderwijs, 2020e; 2020f). De daling is ook opvallend, omdat de omvang van het personeelbestand opnieuw stijgt. De stijging komt volledig voor rekening van het ondersteunend personeel. Hoewel er in absolute zin niet meer leraren zijn bijgekomen, is er vanwege het dalende leerlingaantal wel een relatieve toename. Het aantal leerlingen per fte onderwijspersoneel daalde de afgelopen 5 jaar van 16,8 naar 16,1 en per fte ondersteunend personeel van 53,9 naar 44,2.

G5 benut functiemix • In 2020 werden in verband met de tekorten aan onderwijspersoneel in de grote steden extra middelen beschikbaar gesteld. De besturen in de vijf grote steden (G5) zijn hun wervingskracht op de arbeidsmarkt de laatste vijf jaar al gaan versterken, door inzet van eigen

middelen. Besturen in grote steden hebben meer leraren in hogere functies in vergelijking met de overige besturen. De verschillen zijn significant voor de schalen L10 en L11 (Inspectie van het Onderwijs, 2020e). Deze positieve ontwikkeling binnen de G5 kent mogelijk ook een keerzijde. Inspecteurs zien bijvoorbeeld dat gemeenten net buiten de grote steden wel kampen met grootstedelijke problematiek, maar niet de beschikking hebben over extra financiële middelen. Hierdoor lijken de personeelstekorten te verschuiven naar andere gemeenten.

Reflectie

Behouden basale onderwijskwaliteit • De coronacrisis en het lerarentekort verzwaren de opdracht voor het onderwijs. Scholen met een complexe leerlingenpopulatie hebben het daarbij moeilijker. Het draaiend houden van de scholen vraagt veel energie van besturen, schoolleiders en teams. De randvoorwaarden voor goed onderwijs – voldoende fysiek onderwijs, beschikbaarheid van bevoegde leraren en een hanteerbare werkdruk – staan onder druk. Het behouden van de basale onderwijskwaliteit is voor sommige besturen en scholen op dit moment het maximaal haalbare. Dit vraagt om het stellen van de juiste prioriteiten.

Landelijke regie en maatwerk bij lerarentekort • Aanpakken van het lerarentekort vraagt om landelijke sturing, maatwerk en draagvlak hiervoor in het onderwijs bij leraren, schoolleiders en besturen. De verantwoordelijkheid voor het aanpakken van het lerarentekort ligt nu bij autonome schoolbesturen en scholen. Regionaal en in de grote steden zien we allerlei goede initiatieven om samen het lerarentekort aan te pakken. Deze samenwerking is vaak op vrijwillige basis en heeft daardoor een vrijblijvend karakter (Van Vroonhoven, 2020). Successen in de ene regio kunnen soms ten koste gaan van omliggende regio's waardoor het lerarentekort zich verplaatst. De vrijblijvendheid en de wat versnipperde aanpak bieden onvoldoende basis om het lerarentekort duurzaam en structureel op te lossen.

2.3 De school

Flexibiliteit en veerkracht • Voor scholen, leerlingen en ouders was 2019/2020 een pittig jaar en ook 2020/2021 verloopt geheel anders dan gehoopt. De coronacrisis leidde tot sluiting van de basisscholen en een snelle overschakeling naar (vormen van) afstandsonderwijs. Schoolteams toonden een enorme flexibiliteit en veerkracht. Het lukte de scholen meestal om met hun leerlingen contact te onderhouden. Ondanks de beperkingen en zorgen om de gezondheid hebben de schoolteams zich vervolgens volledig ingezet bij de (gedeeltelijke) heropening van de scholen. De coronapandemie, die nog steeds voortduurt, heeft een flinke impact op het onderwijs, de teams en op de cognitieve en sociaal-emotionele ontwikkeling van de leerlingen. Hoe groot de consequenties uiteindelijk zullen zijn, is nu nog niet goed in te schatten.

Kwaliteit

Het bestuursgerichte toezicht en de veranderende beoordeling van leerresultaten maakt dat we het aantal onvoldoende en zeer zwakke scholen niet kunnen vergelijken met eerdere jaren. Sinds 2017 werkt de inspectie met bestuursgericht toezicht. We geven geen eindoordeel op schoolniveau bij verificatieonderzoeken. Dit doen we alleen bij kwaliteitsonderzoeken naar risico, herstelonderzoeken en onderzoeken naar de waardering Goed. Voor de beoordeling van de leerresultaten zijn we in schooljaar 2019/2020 overgestapt naar andere beoordelingssystematiek. Dit heeft geleid tot meer positieve oordelen op de standaard Leerresultaten in vergelijking met eerdere jaren. Dit heeft invloed op het eindoordeel op schoolniveau. Daarnaast kiezen we bij scholen met mogelijke risico's in de onderwijskwaliteit vaker voor een andere toezichtsinterventie, waarbij we de verantwoordelijkheid voor het in beeld brengen van de kwaliteit bij het bestuur laten.

Beperkte groei aantal goede scholen • Op 1 september 2020 waren er 21 zeer zwakke en 89 onvoldoende scholen (exclusief nieuwkomersvoorzieningen). Het aandeel scholen met de waardering Goed is tot nu toe beperkt (bijna 3 procent). In 2020 vroegen besturen voor 49 van hun scholen een onderzoek naar de waardering Goed aan; 45 scholen kregen deze waardering. In totaal zijn er nu 174 scholen met de waardering Goed. De waardering Goed is bedoeld om de ambities van scholen en besturen te stimuleren en de kwaliteit van het onderwijs te verbeteren. 24 scholen in het primair onderwijs hebben zich aangemeld voor het excellentietraject 2021-2023.

Schoolklimaat

Positief beeld schoolklimaat • De oordelen over de afgelopen 3 schooljaren (2017/2018-2019/2020) geven een positief beeld over het schoolklimaat. Het pedagogisch klimaat is in bijna de helft van de onderzochte scholen goed, in 49 procent van de scholen voldoende en in 1 procent gewaardeerd als 'kan beter'. Ook hebben de meeste scholen hun veiligheidsbeleid op orde: 87 procent van de scholen heeft een voldoende en 11 procent een goed gekregen op de standaard Veiligheid. In 2 procent van de scholen was de veiligheid niet op orde. In totaal is vanaf augustus 2017 op de standaard Veiligheid 91 keer een herstelopdracht gegeven. Hierbij ging het meestal om tekortkomingen op grond van artikel 4c van de Wpo. Dit artikel over de zorgplicht veiligheid op school, gaat onder meer over het uitvoeren van veiligheidsbeleid, het monitoren van de veiligheid van leerlingen en het coördineren van het beleid om pesten tegen te gaan. In bijna driekwart van de scholen leidde(n) de herstelopdracht(en) niet tot een onvoldoende oordeel op de standaard.

Monitor sociale veiligheid vaak niet afgenomen vanwege coronacrisis • Meer dan de helft van de basisscholen (54 procent) heeft het afgelopen schooljaar de verplichte monitor sociale veiligheid niet afgenomen. De inspectie heeft hierop tot de zomervakantie van 2020 ook niet gehandhaafd. Wel lieten we weten dat het van belang is dat scholen actief invulling blijven geven aan hun zorgplicht, zodat leerlingen (zowel bij online lessen als op school) zich veilig voelen. Uit het monitoronderzoek bleek dat veel scholen extra aandacht schonken aan het pedagogisch klimaat en de sociaal-emotionele aspecten bij de herstart van het onderwijs na de periode van afstandsonderwijs (Inspectie van het Onderwijs, 2020c). Ook bij de volledige herstart was dit het geval, waarbij 72 procent van de scholen extra aandacht had voor de sociaal-emotionele ontwikkeling van de jongste leerlingen (groepen 1 en 2), 65 procent voor groep 3 en 60 procent voor de groepen 4 tot en met 8.

Zicht op veiligheid thuissituatie • De coronacrisis heeft een beeld gegeven van het zicht dat scholen hebben op de thuissituatie van leerlingen. Meer dan 40 procent van de schoolleiders gaf eind juni aan meer zicht te hebben op de sociale veiligheid van de thuissituatie van leerlingen dan eind april (Inspectie van het Onderwijs, 2020c). Toen gaf 8 procent van de schoolleiders nog aan dat ze bij meer dan 5 procent van de leerlingen geen zicht hadden op de sociale veiligheid thuis, in juni was dat 5 procent. Eind april maakten schoolleiders zich op iets minder dan 1 op de 5 scholen zorgen om de thuissituatie van meer dan 5 procent van de leerlingen. Dit was eind juni ongeveer 1 op de 6 scholen. Of scholen meer zicht hebben op de thuissituatie van leerlingen dan voor de pandemie is niet te zeggen omdat daarover geen gegevens beschikbaar zijn. Ongeveer driekwart van de scholen benoemde dat leraren extra aandacht geven aan leerlingen uit problematische gezinssituaties. Die extra aandacht vertaalde zich voornamelijk in intensiever contact met leerlingen of ouders/verzorgers. Ruim 35 procent van de scholen schakelde externe instanties in zoals leerplicht of jeugdzorg. Ruim de helft van de scholen ving specifieke groepen leerlingen op school op (Inspectie van het Onderwijs, 2020b).

Ook kinderen buiten beeld • Scholen hebben zich ingespannen om tijdens de eerste scholensluiting alle kinderen in beeld te houden en deel te laten nemen aan het online onderwijs. Voor een deel van de leerlingen lukte dit niet. Met deze leerlingen kreeg de school geen contact meer, of heel beperkt. Dit betekent dat deze leerlingen niet of nauwelijks hebben deelgenomen aan het afstandsonderwijs. Behalve leerlingen die geheel buiten beeld verdwenen, had 10 procent van de scholen slechts 1 keer per week contact met de leerlingen en 1 procent van de scholen maximaal eens per 2 weken. Ook voor deze leerlingen hadden de scholen tijdens de scholensluiting een beperkt beeld van de thuissituatie en of de leerling thuis het schoolwerk uitvoerde (Inspectie van het Onderwijs, 2020b).



Meldcode staat op de agenda in scholen • 97 procent van de scholen heeft de meldcode Huiselijk geweld en kindermishandeling. In 72 procent van de scholen is de meldcode in overleggen geagendeerd om ervoor te zorgen dat alle teamleden weten in welke situatie en op welke manier deze te doorlopen. Meestal werd de meldcode besproken in het team, en in ruim een vijfde van de scholen volgden leraren een scholing over de meldcode. In de helft van de scholen is de meldcode gebruikt in schooljaar 2019/2020. De scholen die de meldcode hebben gebruikt, hebben gemiddeld 5 keer signalen in kaart gebracht (stap 1), 4 keer overlegd met een deskundige collega of Veilig Thuis (stap 2), en 4 keer gesproken met de ouders of verzorgers (stap 3). De laatste stap, waar het gaat om de beslissing of melding gemaakt gaat worden of hulpverlening wordt ingeschakeld, hebben scholen gemiddeld 2 keer doorlopen. Er zijn grote verschillen tussen scholen wat betreft het aantal malen dat zij de stappen in de meldcode hebben doorlopen: er zijn scholen die de eerste 3 stappen 30 tot 35 keer hebben doorlopen.

Meldingen vertrouwensinspecteurs • Ouders, leerlingen, docenten, directies en besturen, maar ook vertrouwenspersonen, kunnen vertrouwensinspecteurs raadplegen wanneer zich in of rond de school (ernstige) problemen voordoen op het gebied van seksuele intimidatie en seksueel misbruik, psychisch en fysiek geweld of discriminatie en radicalisering. In het schooljaar 2019/2020 kwamen 790 meldingen over het primair onderwijs binnen. In verband met de periode van scholensluiting is het aantal niet goed te vergelijken met eerdere jaren.

Signalen • Tussen 1 oktober 2019 en 1 oktober 2020 ontvingen we 1.493 meldingen die geregistreerd zijn als 'signaal'. Vergeleken met vorig jaar waren er 10 procent minder signalen. Deze daling komt door een geringer aantal signalen in maart en april, toen de scholen 6 weken gesloten waren. In die periode ontvingen we bijna de helft minder signalen dan in andere jaren. In de maand mei, toen de scholen weer half open gingen, ontvingen we 63 procent meer signalen dan gemiddeld in deze maand. Sinds de start van de coronapandemie ontvingen we 375 signalen over corona. De meeste signalen (295) betroffen verplichte aan- en afmeldingen van scholensluitingen.

Onderwijsleerproces

Hieronder rapporteren we onder meer over het Peil.onderzoek Rekenen-Wiskunde (Inspectie van het Onderwijs, 2021c). Het Peil.onderzoek Rekenen-Wiskunde heeft betrekking op het rekenonderwijs in groep 8 op 163 scholen in 264 groepen. Op basis van de monitoronderzoeken rapporteren we over het aanbod tijdens de coronapandemie.

Leerkracht stuurt leerproces rekenen • De sturing van het rekenproces in groep 8 ligt voornamelijk bij de leerkracht. Het model van directe instructie is het meest gebruikte didactische model in de rekenles. Als reden voor de inzet van dit model noemen leerkrachten dat dit leerlingen motiveert en betrokkenheid geeft en dat verschillende niveaus in één les te behappen zijn. Er zijn twee onderdelen waar de regie sterker bij de leerling ligt: het bepalen van de aanpak en de volgorde van de leeractiviteiten. Observaties bevestigen het beeld dat vooral de leerkracht het leerproces stuurt. De mate waarin leerlingen hier een rol bij spelen verschilt (Inspectie van het Onderwijs, 2021c). Via digitale software kunnen leerlingen zelf hun vorderingen bijhouden, maar ook door bijvoorbeeld te werken met doelenmuren kunnen leerlingen zicht krijgen op hun eigen leerproces en hier sturing aan geven. Het versterken van dit 'eigenaarschap' van leerlingen (niet specifiek voor rekenen) is een verbeterthema dat 7 procent van de scholen noemt (Inspectie van het Onderwijs, 2021a).

Computers ondersteunen het rekenonderwijs • Computers hebben een duidelijke plek in het rekenonderwijs: 93 procent van de leerkrachten van groep 8 geeft aan dat leerlingen tijdens de rekenles gebruik kunnen maken van computers. Bijna twee derde van de leerkrachten geeft aan de software te gebruiken die bij de rekenmethode hoort. Wanneer leerkrachten een andere methode gebruiken voor de verwerking, betreft dit vrijwel altijd een digitaal systeem. Verwerking via een softwareprogramma geeft leerlingen volgens leraren meer inzicht in het eigen leerproces en de verbeteringen in hun prestaties en bevordert de motivatie (Inspectie van het Onderwijs, 2021c).

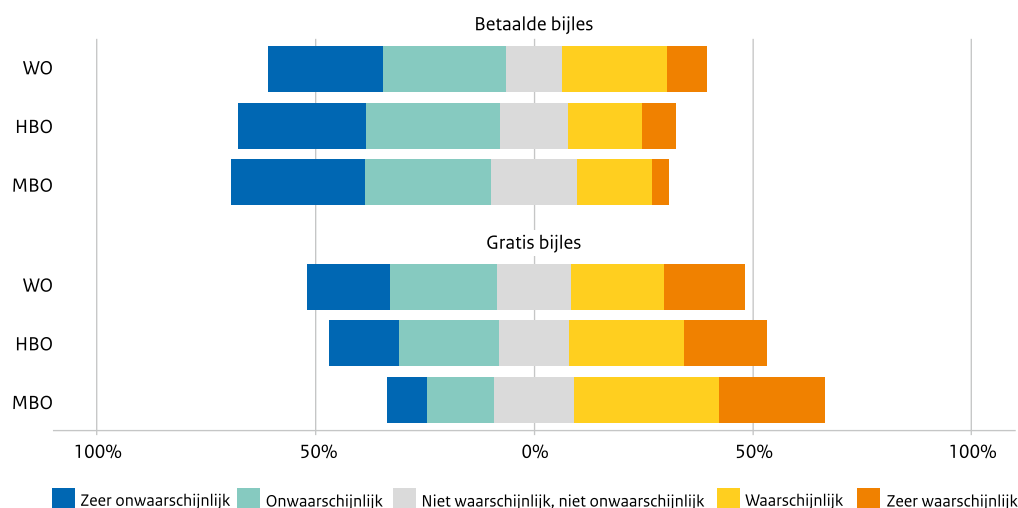
Scholingsbehoefte rekenonderwijs lager • De scholingsbehoefte van Nederlandse leraren ligt op alle bijscholingsthema's lager dan van de collega's in vergelijkingslanden (Meelissen et al., 2020). Het percentage leerlingen waarvan de leerkracht bijscholing heeft gevolgd ligt in Nederland op bijna alle onderwerpen ook lager. De enige uitzondering is bijscholing op het inspelen op de behoeften van individuele leerlingen. Leraren volgden de afgelopen twee jaren veel minder bijscholing op bijvoorbeeld vakinhoud en vakdidactiek van het rekenonderwijs dan in de vergelijkingslanden. Dit is mogelijk te verklaren vanuit het zelfvertrouwen dat Nederlandse leraren hebben in hun didactische vaardigheden (Inspectie van het onderwijs, 2021c). Nederlandse leerkrachten hebben de grootste behoefte aan bijscholing op het gebied van integratie van techniek in het rekenonderwijs, het verbeteren van kritisch denken en de oplossingsvaardigheden van leerlingen en het inspelen op de behoeften van individuele leerlingen (Meelissen et al., 2020).

Basisvakken centraal tijdens scholensluiting • Tijdens de eerste scholensluiting werd op 70 procent van de scholen minimaal driekwart van de onderwijstijd besteed aan de basisvakken taal, rekenen en lezen. In de periode van de volledige herstart gold dit nog voor 30 procent van de scholen (Inspectie van het Onderwijs, 2020c). De meeste scholen gingen toen weer het brede curriculum aanbieden. Na de zomervakantie besteedde een aanzienlijk deel van de scholen, ten opzichte van vóór de coronaperiode, meer aandacht aan rekenen (34 procent), grammatica, spelling en interpunctie (23 procent), technisch lezen (36 procent), begrijpend lezen (33 procent) en de sociaal-emotionele ontwikkeling van de leerlingen (28 procent). Vaak betrof dit een beredeneerde keuze op basis van het geconstateerde niveau van de leerlingen: scholen willen een inhaalslag maken op deze gebieden.

Inhalen en ondersteunen • Tot half januari 2021 vroegen 4.684 scholen voor primair onderwijs subsidie aan voor inhaal- en ondersteuningsprogramma's om de vertraagde leergroei vanwege de scholensluiting weer in te lopen (OCW, 2021). Deze programma's lijken zich in de eerste tranche meestal te richten op leerlingen met een vertraagde leergroei voor schoolprestaties, vertragingen in sociaal-emotioneel functioneren en op kinderen met Nederlands als tweede taal. De doelen van de programma's passen bij deze doelgroepen: versterken van taal, rekenen, sociaal-emotionele vaardigheden, naast culturele verdieping, creatief bezig zijn en beweging. In ruim driekwart van de programma's gaat het om een verlengde schooldag, ondersteuning onder schooltijd, zomerschool/vakantieschool en remedial teaching. Bij ruim de helft van de inhaalprogramma's begeleiden leraren of bevoegd personeel kleine groepjes (Kortekaas-Rijlaarsdam & Ehren, 2020). Begeleiding door gekwalificeerde leerkrachten en een-op-een begeleiding behoren tot de meest effectieve interventies om leerachterstanden tegen te gaan (Kortekaas-Rijlaarsdam, Turkeli, De Vries, Ehren, & Meeter, 2020).

Aanvullend onderwijs • Een kwart van de groep 8-leerlingen volgde in 2018/2019 aanvullend onderwijs (extra hulp buiten schooltijd, al dan niet gratis). Ouders met kinderen in groep 8 gaven hier naar schatting 13 tot 25 miljoen euro aan uit (Bisschop, Van den Berg, Van der Ven, De Geus, & Kooij, 2019). Ruim driekwart van door ons bevroegde schoolleiders geeft aan dat ouders van hun school aanvullend onderwijs organiseren, vooral voor dyslexie, sociale vaardigheids-, weerbaarheids-, of faalangst-training. Ouders van kinderen uit groep 7 zullen vooral overwegen om bijles in te schakelen als hun kind een achterstand heeft (zie ook hoofdstuk 1) (Inspectie van het Onderwijs, 2021e). De ouders zijn minder geneigd om bijles in te schakelen als zij denken dat de school goed zicht heeft op de ontwikkeling van hun kind, en haar best doet alles uit het kind te halen. Hogeropgeleide ouders zijn meer dan lageropgeleide ouders geneigd om betaalde bijles te regelen voor hun kind, en lageropgeleide ouders zijn meer dan hogeropgeleide ouders geneigd om gratis bijles in te schakelen (figuur 2.3a).

Figuur 2.3a De waarschijnlijkheid dat ouders betaalde of gratis bijles inschakelen voor hun kind in groep 7, naar opleidingsniveau ouders



Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2021e

Digitale sprong door afstandsonderwijs • De inzet van online tools voor leerlingen en leraren heeft tijdens de periode van afstandsonderwijs een flinke boost gekregen. Het ging daarbij vooral om online tools voor leerlingen om zelf thuis te oefenen en om online tools om te overleggen met collega's. Bijna alle schoolleiders gaven aan dat ze de nieuwe middelen die zijn ingezet tijdens het afstandsonderwijs blijven gebruiken na de herstart. Ook besturen zien kansen om in de toekomst te profiteren van de ontwikkelingen op digitaal gebied (Inspectie van het Onderwijs, 2020c).

Accent op de basis bij kwaliteitsverbetering • De kernvakken taal, lezen, rekenen en basale leerkrachtvaardigheden als het directe instructiemodel zijn het vaakst onderwerp van kwaliteitsverbetering (tabel 2.3a). We vroegen 876 basisscholen (niet-representatief) naar de 3 meest belangrijke thema's voor kwaliteitsverbetering (Inspectie van het Onderwijs, 2021a). De motieven voor verbeterthema's zijn vaak gelegen in de verhoging van leerresultaten van leerlingen (61 procent), versterking van de pedagogische en/of didactische kwaliteit van de leraren (59 procent) en ontwikkeling van hun schoolconcept of visie (47 procent). Bij ongeveer 16 procent van de thema's is sprake van een extern motief, afkomstig van het bestuur, samenwerkingsverband of de gemeente. Ruim 10 procent van de scholen noemt tegenvallende leerresultaten, bijvoorbeeld opgelopen achterstanden door corona, als motief.

Tabel 2.3a Frequentie genoemde thema's voor kwaliteitsverbetering (n=876)

Top 7 thema's voor kwaliteitsverbetering	Aantal keren genoemd (maximaal 3 per school)
Didactiek en instructie	146
Aanbod rekenen	144
Nederlandse taal	95
Eigenaarschap leerlingen	84
Begrijpend lezen	74
Analyseren	63
Pedagogisch klimaat	51

Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2021a

Vooraf teamscholing gericht op algemene didactiek • Veruit de meeste professionalisering die gepland stond in 2019/2020 was gericht op het hele team. De top 3 van geplande teamscholingen betrof teamontwikkeling (90 procent), algemene didactiek (71 procent, bijvoorbeeld het directe instructiemodel), het kiezen en invoeren van een nieuwe methode of software (60 procent) en het versterken van de analysevaardigheden van leraren om de leeropbrengsten beter in beeld te krijgen (59 procent). Coaching via bijvoorbeeld video-interactiebegeleiding werd vooral gevolgd door individuele leraren (55 procent) en in slechts 16 procent door het hele team. Hetzelfde geldt voor het volgen van een specialistische master en de begeleiding van zij-instromers en startende leraren.

Meer aandacht voor ICT en inhoud vakgebieden door coronacrisis • Naar aanleiding van de coronacrisis heeft 37 procent van de scholen hun professionaliseringsplannen voor 2020/2021 herzien. Vooral ICT-vaardigheden en de inhoud van de vakgebieden krijgen meer aandacht op de professionaliseringsagenda dan eerder gepland stond.

Kwaliteitszorg

De gegevens over de onderzochte standaarden Kwaliteitszorg in de tekst hierna, hebben betrekking op 2.152 scholen die wij van augustus 2017 tot augustus 2020 bezocht hebben met verschillende soorten onderzoeken en met daarop afgestemde standaarden. De gegevens zijn niet te generaliseren naar het Nederlandse basisonderwijs (Inspectie van het Onderwijs, 2021h).

Verbetering kwaliteitszorg • Het merendeel van de scholen heeft zicht op de eigen sterke en zwakke punten en stuurt op verbetering. De afgelopen 3 schooljaren verbeterde de kwaliteitszorg. In 2017/2018 beoordeelden we in 82 procent van de 582 onderzoeken deze standaard als voldoende of goed; in 2018/2019 86 procent van de 691 onderzoeken en in 2019/2020 89 procent bij 457 onderzoeken. Scholen kunnen een herstelopdracht krijgen als zij niet aan de wet voldoen. Voor de standaard Kwaliteitszorg werden de afgelopen 3 jaar 267 herstelopdrachten gegeven. Dit hoeft niet te betekenen dat een standaard ook als onvoldoende beoordeeld wordt. Bij 84 procent van de scholen met een herstelopdracht voor kwaliteitszorg was dit wel het geval. De herstelopdrachten hadden vooral betrekking op Wpo artikel 10: het bevoegd gezag draagt zorg voor de kwaliteit van het onderwijs op de school (53 procent) en Wpo artikel 12, lid 4: onvolkomenheden bij de wettelijke vereisten voor het schoolplan in relatie tot kwaliteitszorg (45 procent). In dit laatste geval schiet het stelsel van kwaliteitszorg op de school meestal tekort, waardoor de school onvoldoende zicht heeft op de eigen onderwijskwaliteit en daar te weinig op stuurt.

Naar een ambitieuze kwaliteitscultuur • Op de meeste scholen waar wij de kwaliteitscultuur onderzochten (1.503) is kwaliteitscultuur voldoende (57 procent) of zelfs goed (37 procent). Slechts op 6 procent van de scholen is er te weinig sprake van een professionele cultuur, bekwaam en bevoegd personeel of zijn taken en verantwoordelijkheden niet goed belegd. De goede waardering van de kwaliteitscultuur wringt enigszins met de in vergelijking met andere landen lage prestatiegerichtheid van Nederlandse scholen en het minder frequent deelnemen aan bijscholing van Nederlandse leraren (Meelissen et al., 2020). Streven naar hoge leerresultaten, elkaar daarop bevragen en steeds onderzoeken hoe het beter kan, zijn onderdelen van een ambitieuze professionele kwaliteitscultuur. Voor een deel van de scholen is dit een volgende stap bij het werken aan een professionele cultuur. In de afgelopen 3 schooljaren zijn 96 herstelopdrachten gegeven vanwege wettelijke tekortkomingen in de kwaliteitscultuur. Een derde deel van de herstelopdrachten had betrekking op de wettelijke vereisten voor het schoolplan (Wpo, artikel 12). Ruim een vijfde deel van de herstelopdrachten ging over tekorten in de bevoegdheid van het personeel (Wpo, artikel 32b). Een vergelijkbaar aandeel van de herstelopdrachten (21 procent) is gegeven vanwege tekortkomingen op Wpo artikel 10, waarin de zorg voor de kwaliteit van het onderwijs onder andere voor het personeelsbeleid en de zorg voor bekwaam personeel belegd is.

Verantwoording voldoet aan basiskwaliteit • De verantwoording en dialoog is veelal voldoende (78 procent) op de 949 onderzochte scholen. Ongeveer 8 procent van de scholen voldoet niet aan de wettelijke vereisten op dit punt. 61 scholen werden eerder als onvoldoende beoordeeld op de standaard Verantwoording en dialoog en bleken zich bij een daaropvolgend herstelonderzoek verbeterd te hebben. De 106 herstelopdrachten voor wettelijke tekortkomingen op de standaard Verantwoording en dialoog hebben voor 82 procent te maken met de eisen waaraan de schoolgids moet voldoen (Wpo, artikel 13).

Samenhang betere plannen en hogere resultaten • Tijdens een afstandsonderzoek bij 876 scholen (niet-representatief) bespraken inspecteurs met directeuren en vaak ook intern begeleiders en bouwcoördinatoren de consistentie in de uitwerking van maximaal 3 verbeterplannen (Inspectie van het Onderwijs, 2021a). In dit gesprek werd bekeken in hoeverre de gestelde doelen aansloten bij het motief voor verbetering en in hoeverre scholen met de (vooraf) bedachte evaluatieaanpak de gestelde doelen zouden kunnen evalueren. Deze consistentie in plannen hangt licht positief samen met hogere leerresultaten van leerlingen. Deze bevinding sluit aan bij onderzoek naar schoolverschillen waaruit blijkt dat hoog presterende scholen zich onderscheiden van laag presterende scholen door cyclisch en doelgericht te werken aan hun onderwijskwaliteit (Inspectie van het Onderwijs, 2020f).

Proces vaker onderwerp van evaluatie dan product • Scholen lijken bij de evaluatie vaker het accent te leggen op het uitvoeringsproces dan op het resultaat. Ruim de helft van de 876 onderzochte scholen kan met de geplande evaluatieaanpak de gestelde doelen (het resultaat) evalueren. De uitvoering van het verbetertraject (het proces) kan bijna driekwart van de scholen met de geplande evaluatie evalueren. Bij ongeveer 35 procent van de scholen is bij minimaal 1 van de 3 genoemde thema's de evaluatie niet (vooraf) omgeschreven. Eerder benadrukten wij het belang van doelgericht evalueren bij innoveren (Inspectie van het Onderwijs, 2019). Zonder evaluatie van de doelen blijft onduidelijk of een vernieuwing ook echt effectief is en kunnen ineffectieve aanpakken gangbaar worden op een school.

Particulier onderwijs

Particulier onderwijs groeiend maar continuïteit kwetsbaar • Particulier onderwijs voorziet in een specifieke behoefte van ouders en leerlingen, die het bekostigd onderwijs in hun ogen niet kan bieden. Het particulier onderwijs telde op 1 oktober 2020 39 scholen voor primair onderwijs, 8 scholen voor voortgezet onderwijs en 19 scholen met een combinatie van beide sectoren. Het aantal fluctueert. Uit monitoronderzoek onder 49 scholen voor particulier onderwijs over de periode vanaf het afstandsonderwijs tot na de volledige herstart in juni komt naar voren dat ruim een derde van de B3-scholen te maken had met ouders die de overeenkomst wilden opzeggen of wijzigen. Ruim een kwart van de scholen maakt zich zorgen over de continuïteit door de coronacrisis. Een aanzienlijk deel van de scholen maakt zich zorgen of ouders nog wel de schoolkosten kunnen betalen. Het particulier onderwijs is op dit punt veel kwetsbaarder dan het bekostigde onderwijs, omdat het volledig afhankelijk is van de ouderbijdrage. Ook maakt de geringe omvang van het lerarenteam de organisatie kwetsbaar omdat de impact van afwezigheid groot is. De particuliere scholen hebben zich in belangrijke mate ingespannen om het onderwijs zo compleet mogelijk aan te blijven bieden tijdens de coronacrisis. Dat uit zich onder andere in een intensieve manier van begeleiding, waaronder frequent contact met leerlingen en ouders tijdens de periode van sluiting en gedeeltelijke sluiting (Inspectie van het Onderwijs, 2020b).

Caribisch Nederland

Scholen Caribisch Nederland maken kwaliteitsslag • De scholen voor primair onderwijs in Caribisch Nederland hebben de afgelopen 10 jaar een kwaliteitsslag gemaakt. Vergeleken met de situatie van 2008 is sprake van een metamorfose en van een prestatie van formaat van de onderwijsteams. De investeringen in professionalisering van leraren en schoolleiders wordt zichtbaar in de kwaliteitsverbetering die de scholen doormaakten. In 2019 lieten alle scholen voldoende kwaliteit van het onderwijsproces zien en voldoende kwaliteitsborging. Het veiligheidsbeleid van de meeste scholen is op orde en er wordt gehandeld in lijn met de aangescherpte wetgeving op het gebied van sociale veiligheid. De onderwijsresultaten worden nog niet beoordeeld omdat hiervoor geen normen zijn

vastgesteld. Dergelijke normen kunnen mogelijk in de toekomst het onderwijsveld richting geven bij het doel- en opbrengstgericht werken.

Kwetsbaarheid vraagt om voortzetten interventies • De kwaliteit van het onderwijs in het Caribisch gebied is kwetsbaar. Het personeelstekort op de eilanden is nijpend, vooral in het primair onderwijs. De veelal kleinschalige schoolorganisaties zijn gevoelig voor uitval van personeel en goede vervanging is schaars. Goede aansturing door de directeuren is een belangrijke voorwaarde voor kwaliteit. Wanneer een directeur vertrekt of vanwege personeelsgebrek zelf voor de groep moet staan, kan de aansturing en schoolontwikkeling stagneren. Daarnaast zijn er scholen die aan grote maatschappelijke vraagstukken het hoofd moeten bieden, zoals structurele armoede. Ook is de schooltaal voor veel leerlingen niet hun eerste taal. De uitvoering van de zorgstructuur op de scholen, het aanbod van de Expertisecentra Onderwijszorg (EOZ) en de afstemming tussen EOZ en jeugdzorg zijn voor de komende jaren de belangrijkste verbeterpunten (Middelbeek, Van der Vegt, & Sligte, 2020).

Wet- en regelgeving

Totale ouderbijdrage niet transparant • Alle ouderbijdragen, ook voor schoolreisjes, schoolkamp en uitstapjes, zijn vrijwillig. Het totale bedrag dat per kind gevraagd wordt, loopt volgens schoolleiders uiteen van 0 tot 310 euro, met een gemiddelde van 70 euro, uitschieters tot boven de 4.500 euro daargelaten. Dit bedrag ligt aanzienlijk hoger dan de gemiddelde ouderbijdrage van 52 euro die in de schoolgids als vrijwillige ouderbijdrage vermeld wordt (Suijkerbuijk, Van der Ploeg, Van der Berg, Bussink, & Van der Ven, 2019). Dit betreft de ouderbijdrage exclusief de extra onkosten die aanvullend door het jaar heen gevraagd worden. In de schoolgids zijn de overige kosten niet altijd opgenomen en ook niet altijd is vermeld dat deze vrijwillig zijn. De afgelopen 3 schooljaren kregen 36 scholen een herstelopdracht omdat de vrijwilligheid van de ouderbijdrage onvoldoende duidelijk in de schoolgids stond. Dit aantal ligt in werkelijkheid hoger. Scholen die deze herstelopdracht al afronden voordat het inspectierapport definitief vastgesteld werd, zijn niet meegeteld.

Herstelopdrachten voor luxeverzuim • In de periode augustus 2018 tot augustus 2020 hebben wij 67 onderzoeken gedaan naar registratie en melding van aan- en afwezigheid. Bij 23 scholen (34 procent) gaven we 24 herstelopdrachten. Deze herstelopdrachten hadden vooral te maken met zogenoemd luxeverzuim: het toekennen van verlof terwijl dat volgens de wettelijke gronden niet mag (Leerplichtwet, artikel 11) óf wel mag maar meer dan de maximaal 10 toegestane dagen verlof toegekend worden (Leerplichtwet, artikel 13a) óf verlof ten onrechte is toegekend voor andere dan de toegestane gewichtige omstandigheden (Leerplichtwet, artikel 14).

Minder schorsingen • Het aantal schorsingen ligt in het schooljaar 2019/2020 met 432 beduidend lager dan een jaar eerder (560). De stijgende trend in het aantal schorsingen per jaar is hiermee doorbroken. Waarschijnlijk komt dit door de periode in het voorjaar toen de scholen (gedeeltelijk) dicht waren.

Grenzen aan de wet • Scholen verkennen de mogelijkheden voor vloeiendere overgangen aan de begin- en de eindperiode van de basisschool om zo bij te dragen aan een ononderbroken ontwikkeling van leerlingen. Zij zoeken daarbij ook de grenzen van de wet op. Er is geen wettelijke grondslag voor samenwerking tussen scholen voor primair onderwijs en voortgezet onderwijs of met de kinderopvang. Dit belemmert de samenwerking tussen basisscholen en voortgezet onderwijs en tussen basisscholen en de peuteropvang. Ongeveer 15 procent van door ons bevraagde schoolleiders zegt initiatieven te hebben voor onderwijs aan leerlingen in de leeftijd van 10-14 jaar of dit te verkennen. Bij 30 procent geldt dit ook voor aanbod aan peuters. De inspectie onderzocht 12 initiatieven rond het 10-14 onderwijs (zie ook hoofdstuk 3) (Inspectie van het Onderwijs, 2021b).

Reflectie

Kwaliteitscultuur uitbouwen • Nederlandse leraren hebben een lagere scholingsbehoefte voor rekenen-wiskunde dan leraren in andere landen en hebben veel zelfvertrouwen in hun didactische vaardigheden. Tegelijkertijd zien we dat de resultaten die de leerlingen behalen voor rekenen-wiskunde

al jaren redelijk stabiel zijn en slechts een beperkte groep leerlingen het geavanceerde niveau haalt. Dit roept de vraag op of er een voldoende ambitieuze kwaliteitscultuur is op scholen. Voor het uitbouwen van de kwaliteitscultuur op scholen lijkt vooral verdieping nodig. Professionalisering van teams vraagt behalve om een hogere frequentie, ook om meer focus op het versterken van vakdidactische vaardigheden in plaats van de algemeen didactische vaardigheden, die nu veelal centraal staan in bijscholing. Het inlopen van achterstanden als gevolg van de coronapandemie vraagt meer dan ooit om goed zicht op waar de leerlingen staan in hun ontwikkeling en op wat zij nodig hebben. Voor het inlopen van achterstanden bij de kernvakken is de vakdidactische kennis van leraren cruciaal om doelgericht te kunnen interveniëren.

Kansen van de coronacrisis • De inzet van digitale middelen in het onderwijsleerproces heeft door de coronapandemie een extra impuls gekregen. Besturen en scholen geven aan hier in de toekomst hun voordeel mee te doen. Behalve mogelijkheden stelt de inzet van digitale middelen scholen ook voor nieuwe vraagstukken. Deze hebben bijvoorbeeld betrekking op de vraag bij welke leerlingen, met welk doel en met welk beoogd effect de digitale middelen worden ingezet. Wat betekent dit voor de rol van de leraar? Waar kan de leraar door instructies op maat voor leerlingen het verschil maken? Het gebruiken van een computer als digitaal werkboek is een onderschatting van de mogelijkheden; de computer als vervanging voor de leraar, een overschatting.

2.4 Voor- en vroegschoolse educatie (vve)

Nieuwe vve-gemeenten op achterstand • Sinds 1 januari 2019 krijgen alle Nederlandse gemeenten geld voor onderwijsachterstandenbeleid (oab). Voor 38 (kleinere) gemeenten is dat de eerste keer. Om een beeld te krijgen van het vve-beleid in deze gemeenten hebben we in 2020 een meting uitgevoerd. Uit de individuele gemeenterapporten blijkt dat de nieuwe vve-gemeenten hun vve-beleid nog niet op orde hebben. Wellicht kunnen de nieuwe vve-gemeenten gebruikmaken van de kennis en ervaring in de andere gemeenten. In deze andere gemeenten is het vve-beleid beter op orde, waarschijnlijk omdat zij al langer vve-beleid maken en hun oab-budget hoger is. Maar ook een derde van deze gemeenten heeft geen resultaatafspraken gemaakt met de schoolbesturen (Inspectie van het Onderwijs, 2020f).

Verbeteringen nodig bij nieuwe gemeenten • Bij de kwaliteitsgebieden van het gemeentelijk vve-beleid zijn in veel van de 38 nieuwe gemeenten verbeteringen mogelijk. Bij 10 van deze gemeenten is de toeleiding als onvoldoende beoordeeld. Dat betekent dat ouders van kinderen die in aanmerking komen voor voorschoolse educatie onvoldoende worden gestimuleerd om daar gebruik van te maken. Bij 13 gemeenten is de doorgaande lijn onvoldoende: er zijn geen afspraken gemaakt over de overdracht van kindgegevens van de voorschoolse educatie naar het primair onderwijs. De vve-coördinatie kan ook in een derde van de gemeenten verbeteren. In deze gemeenten fungeert de gemeente niet als regievoerder voor het vve-beleid in de gemeente. In slechts 8 gemeenten maakt de gemeente afspraken met de schoolbesturen over de verwachte resultaten aan het einde van groep 2. De vve-condities zijn over het algemeen op orde. In de meeste gemeenten is geregeld dat de GGD de basiskwaliteit van de voorscholen beoordeelt en is er een gemeentelijk subsidiekader.

Meer aandacht kwaliteitszorg nodig • In bijna 90 procent van de nieuwe gemeenten zijn geen afspraken gemaakt over de manier waarop de voor- en vroegscholen hun kwaliteit evalueren, verbeteren en borgen. Maar ook op gemeentelijk niveau wordt de kwaliteit van vve niet systematisch geëvalueerd en verbeterd. Doelgericht achterstanden- en onderwijskansenbeleid vraagt nog de nodige aandacht van de nieuwe gemeenten.

Geen zicht op bereik • Door de coronacrisis hebben we op dit moment onvoldoende zicht op het bereik van het aantal doelgroepkinderen. Daarnaast hebben we door corona in 2020 geen onderzoeken uitgevoerd op risico-voorscholen. Het blijft belangrijk om zicht te houden op de doelgroepkinderen en hun ontwikkeling.

2.5 Passend onderwijs

Terugplaatsing vanuit s(b)o beperkt • Het percentage leerlingen in de basisschoolleeftijd dat in het regulier onderwijs zit, is op 1 oktober 2020 95,3 procent. Dit is 0,1 procent lager dan op 1 oktober 2019. Elk jaar wisselen veel leerlingen van plek tussen het basisonderwijs, het speciaal basisonderwijs (sbo) en het speciaal onderwijs (so). Van de leerlingen die in 2019/2020 in het regulier basisonderwijs zaten en nog niet naar het voortgezet onderwijs uitstroomden, zat een jaar later 0,8 procent in het speciaal (basis)onderwijs. Dit aandeel is de afgelopen 5 jaren redelijk stabiel. In 2022 treedt artikel 8, lid 6 (Wpo) in werking waarin aangegeven is dat het onderwijs in het sbo erop gericht moet zijn om, waar mogelijk, leerlingen (terug) te plaatsen in basisscholen of in reguliere scholen voor voortgezet onderwijs. Het aantal (terug)plaatsingen vanuit het sbo naar het basisonderwijs steeg de afgelopen 5 jaar licht van 0,8 naar 1,1 procent, maar blijft zeer beperkt. In diezelfde periode nam het aandeel (terug)plaatsingen vanuit het so naar het basisonderwijs juist af: van 3,2 naar 2,2 procent. Dit laatste lijkt toe te schrijven aan de als heftiger ervaren problematiek waarmee leerlingen in het speciaal onderwijs starten en die een langer verblijf in het speciaal onderwijs noodzakelijk maakt (Inspectie van het Onderwijs, 2020f).

Afwijking onderwijstijd • De wet geeft reguliere scholen sinds augustus 2018 de mogelijkheid om voor leerlingen met een lichamelijke of psychische beperking een op maat gemaakt onderwijsprogramma aan te bieden door af te wijken van het minimumaantal uren onderwijstijd. Hiermee kunnen scholen flexibeler aansluiten op extra ondersteuningsbehoeften van leerlingen. Het bevoegd gezag van de school vraagt instemming van de inspectie voor de vermindering van de onderwijstijd. In de periode van augustus 2018 tot maart 2020 werden 507 aanvragen toegekend.

Contact ouders een effectieve aanpak • Verhogen van de ouderbetrokkenheid als onderdeel van extra ondersteuning van leerlingen verdient mogelijk meer aandacht. Schoolleiders noemen het vaakst de intensivering van het contact met ouders als effectieve aanpak om verschillende problematieken van leerlingen het hoofd te bieden. Inzet van een onderwijsassistent, ondersteuning door een leraar, professionalisering van (een deel van) het team en een specifiek lesaanbod zijn daarnaast veel genoemde en volgens schoolleiders effectieve aanpakken.

Van passend naar inclusiever onderwijs • De Beleidsregel experimenten samenwerking regulier en speciaal onderwijs maakt een intensievere samenwerking tussen reguliere en speciale scholen mogelijk. De groepen leerlingen van de scholen die deelnemen aan het experiment kunnen zes jaar lang onderling worden gemengd, terwijl alle deelnemende scholen nog blijven bestaan. Deze experimenten maken deel uit van de route naar inclusiever onderwijs. De stap van passend onderwijs naar inclusiever onderwijs lijkt echter nog ver weg. Aan de randvoorwaarden voor 'gewoon goed onderwijs' wordt nog niet voldaan: voldoende bevoegde leraren, een hanteerbare werkdruk, betere samenwerking met jeugdhulp, herstel van de coronacrisis. Daarnaast is het scheppen van de juiste verwachtingen essentieel, namelijk eerlijk aangeven aan leraren, ouders en leerlingen dat er grenzen zijn aan wat kan in een klas. De beleidsnota Evaluatie en verbeteraanpak passend onderwijs (OCW, 2020) bevat onder andere een programma van eisen voor schoolbesturen en samenwerkingsverbanden dat duidelijker moet maken wie waarvoor primair verantwoordelijk is.

Aparte voorzieningen • We zien ook een andere trend: de komst van aparte klassen voor specifieke doelgroepen binnen een bestuur of binnen een regio. De plusklassen, parttime of fulltime, zijn hiervan het bekendste voorbeeld. Zeker bij fulltimeplusklassen kan dit gevolgen hebben voor de samenstelling van de leerlingenpopulatie van de scholen binnen een bestuur of regio. Een risico bij het onderwijs in bovenschoolse klassen kan zijn dat de verantwoordelijkheidsverdeling onduidelijk is en er daardoor onvoldoende zicht en sturing is op de kwaliteit van en het aanbod in deze aparte klassen.

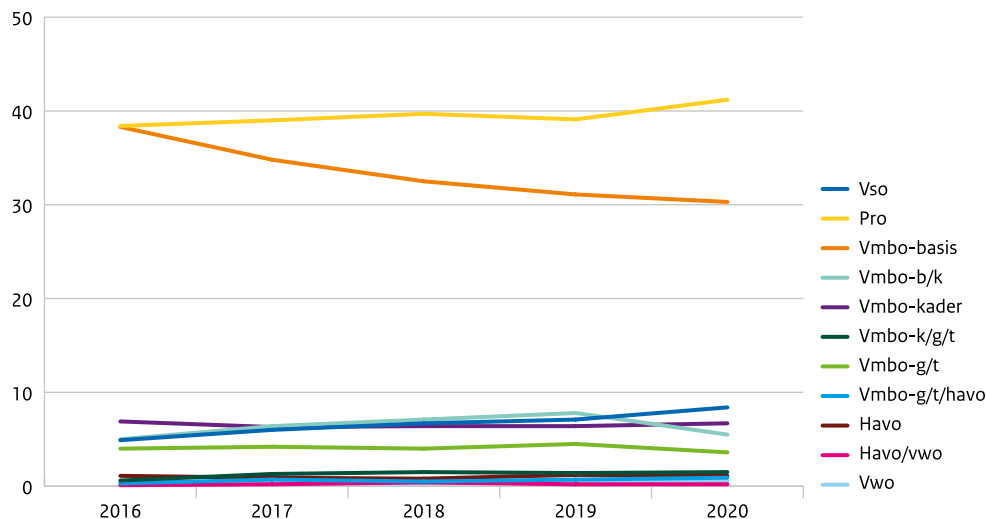
2.6 Speciaal Basisonderwijs

Trots • Vorig schooljaar maakten de sbo-scholen, net als alle andere scholen, een zeer intensieve en bewogen tijd door waarin de scholen sloten, afstandsonderwijs en noodopvang georganiseerd moest worden en tenslotte de scholen weer open gingen. Sbo-scholen geven aan dat de veranderende situatie veel heeft gevraagd van de flexibiliteit van het team, maar dat ze trots zijn op hoe ze zijn omgegaan met de overgang naar onderwijs op afstand, de uitval van collega's, het behouden van onderling contact en het contact met leerlingen en ouders. Scholen liepen echter ook tegen knelpunten aan. Een deel van de scholen zag grote verschillen in de ondersteuningsmogelijkheden van ouders. Ongeveer 11 procent van de scholen moest digitale middelen regelen voor gebruik in de thuissituatie of merkte dat de digitale vaardigheden van ouders tekortschoten. Ook waren bepaalde thuissituaties belemmerend voor kinderen om tot leren te komen. Hierdoor zijn de verschillen tussen leerlingen nog groter geworden, volgens 8 procent van de scholen.

Verschillen meer of minder stedelijk • Het aandeel leerlingen in het sbo is vergelijkbaar met 2019. Het absolute aantal leerlingen daalde echter. Op 1 oktober 2020 zit 2,5 procent van de leerlingen in het speciaal basisonderwijs. In zeer sterk en sterk stedelijke gebieden ligt dit aandeel hoger (respectievelijk 2,8 en 3,1 procent) dan in weinig en niet stedelijk gebied (respectievelijk 2,0 en 0,9 procent). Waar deze verschillen door veroorzaakt worden, hebben wij niet onderzocht, maar zou inzicht kunnen geven in verschillende werkwijzen van samenwerkingsverbanden.

Geen eindtoets • In 2019/2020 was de eindtoets basisonderwijs voor het eerst verplicht in het speciaal basisonderwijs. Door de scholensluiting vanwege de coronacrisis ging de afname van de eindtoets niet door. De verwachting was dat meer dan de helft van de leerlingen verplicht aan de eindtoets zou deelnemen. In het sbo is bij het definitieve schooladvies de rol van de eindtoets tot nu toe beperkt geweest. De ontwikkelingsperspectieven spelen veelal een belangrijkere rol bij het schooladvies. In 2019/2020 behaalde gemiddeld driekwart van de leerlingen van de eindgroep het verwachte uitstroomniveau zoals aangegeven in het ontwikkelingsperspectief; gemiddeld 9 procent bleef daaronder en 15 procent bereikte een hoger niveau. Ontwikkelingsperspectieven geven de inschatting van de school weer. De eindtoets kan daar een objectief tweede gegeven naast zetten en geeft extra informatie over het niveau van een leerling. De eindtoets als tweede objectieve gegeven kan ook voor leerlingen van het sbo leiden tot meer kansengelijkheid bij het schooladvies.

Verandering uitstroom • De verschuivingen in advisering zijn dit jaar procentueel groter dan in eerdere jaren (figuur 2.6a). Het aandeel leerlingen waarvan de school verwacht dat zij de intensieve ondersteuning van een vso-school nodig hebben (8,4 procent) en het aandeel leerlingen met een schooladvies praktijkonderwijs (41,2 procent) is in vergelijking met schooljaar 2018/2019 verder toegenomen. Adviezen voor vmbo-basis tot en met vmbo-g/t zijn daarentegen gedaald van 50,9 procent naar 47,7 procent. De adviezen zijn afgegeven voor de scholensluiting, en dus daardoor niet beïnvloed. Het gemiddelde IQ van de leerlingen uit de eindgroep ligt met 81 iets hoger dan in andere jaren (Inspectie van het Onderwijs, 2019). Dit doet vermoeden dat sociaal-emotionele en gedragsproblematiek een zwaardere rol spelen bij de advisering. Daarnaast blijft voortdurende alertheid op de aansluiting tussen het schooladvies en de potentie van de leerlingen van belang.

Figuur 2.6a Schooladviezen speciaal basisonderwijs in de jaren 2016-2020 (in percentages, n 2020*=172.866)

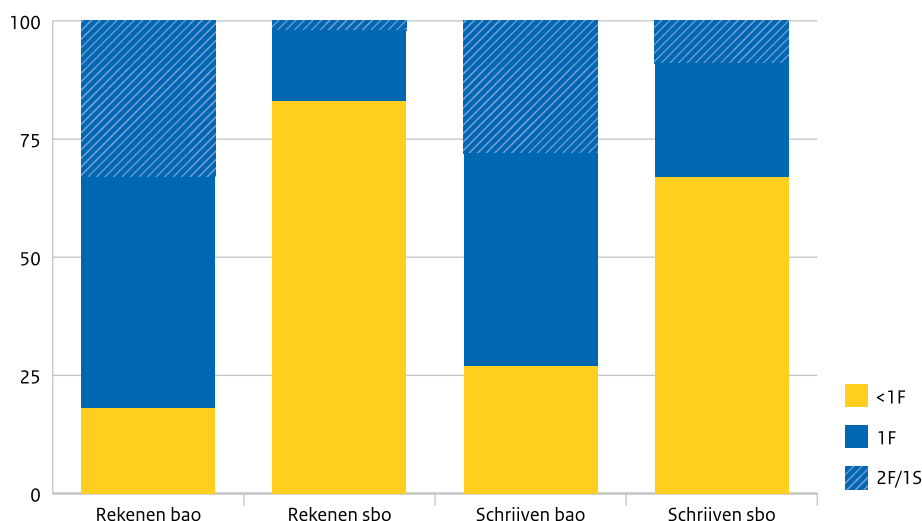
*voorlopige cijfers

Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2021h

Ambities aanscherpen • De peilingsonderzoeken Rekenen-Wiskunde en Schrijfvaardigheid aan het einde van het speciaal basisonderwijs laten beide door de tijd een redelijk vergelijkbaar niveau zien tussen 2013 en 2019 (rekenen) en tussen 2009 en 2019 (schrijfvaardigheid). Het niveau is behouden gebleven. Maar is dit niveau hoog genoeg? De doelgroep van het sbo is zeer divers. Dit vraagt om concretisering van de eigen ambities. Wat kan er verwacht worden van leerlingen met een verschillend uitstroomniveau? Bij beide peilingen valt op dat het merendeel van de leerlingen in het sbo niet het fundamentele niveau 1F (rekenen: 84,8 procent, schrijfvaardigheid: 67 procent) bereikt (Inspectie van het Onderwijs, 2021c; 2021d). Ongeveer de helft van de leerlingen van het sbo stroomt uit naar vmbo-basis of een hoger type voortgezet onderwijs. Voor de leerlingen die uitstromen naar vmbo-basis/kader is het bereiken van het fundamentele niveau 1F voor zowel taal als rekenen gewenst en bij uitstroom naar vmbo-g/t en hoger noodzakelijk.

Rekendidactiek van invloed • Van de sbo-leerlingen beheerst 15,2 procent het fundamentele rekenniveau en 1,8 procent behaalt ook het streefniveau (figuur 2.6b). Kenmerken van leerlingen en scholen zijn van invloed op het behaalde niveau op de rekentoets (zonder rekenmachine). In het sbo behalen leerlingen aan wie rekenen en wiskunde via een meer traditionele rekenmethode onderwezen wordt, op de voorgelegde toets (zonder rekenmachine) hogere rekenprestaties dan leerlingen die rekenonderwijs aan de hand van een andere rekenmethode krijgen. Ook leerlingen die meer vertrouwen hebben in hun eigen rekenvaardigheid, scoren hoger op deze rekentoets. Dit geldt ook voor leerlingen die een hoger sociaal-cultureel kapitaal (op basis van het aantal boeken thuis) hebben, leerlingen die thuis (bijna) altijd Nederlands spreken en voor jongens (Inspectie van het Onderwijs, 2021c). Deze leerlingkenmerken zijn niet of moeilijk te beïnvloeden. De didactiek en pedagogiek zijn voor scholen echter instrumenten om rekenprestaties en vertrouwen in de eigen rekenvaardigheid te verbeteren.

Figuur 2.6b Overzicht van de beheersing van de referentieniveaus rekenen en schrijfvaardigheid einde (speciaal) basisonderwijs in 2019 (in percentages)



Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2021c; 2021d

Schrijfondersvraag aandacht • Van de leerlingen in de eindgroep van de speciale basisschool behaalt 33 procent minimaal niveau 1F voor schrijfvaardigheid, 9 procent beheerst ook het streefniveau 1S/2F. In het basisonderwijs is dit respectievelijk 73 procent en 28 procent. Er is geringe samenhang tussen prestatieverschillen van leerlingen en kenmerken van het schrijfondersvraag. In de visie van leraren basisonderwijs en sbo op schrijfondersvraag ligt de meeste nadruk op de communicatieve en de expressieve functie van het schrijven. In beide schooltypen leggen leerkrachten echter de meeste nadruk op lesdoelen rondom correct taalgebruik en de minste op lesdoelen rondom doel- en publieksgericht schrijven. Ook geven zij in de lessen en instructie meer aandacht aan aspecten van het schrijfproduct (met name tekstopbouw, correct taalgebruik en tekstsoorten) dan aan aspecten van het schrijfproces. Verbreding van het schrijfondersvraag, uitgewerkte leerroutes voor schrijfvaardigheid, zicht op de schrijfprestaties en versterken van de didactiek van het schrijven kunnen er mogelijk voor zorgen dat schrijfprestaties verbeteren (Inspectie van het Onderwijs, 2021d).

Kwaliteit onder druk door discontinuïteit • Op 1 september 2020 zijn er 4 zeer zwakke en 4 onvoldoende sbo's. Evenals vorig jaar blijken de scholen met zeer zwakke of onvoldoende onderwijskwaliteit vrijwel allemaal last te hebben van flinke wisselingen in de directie/het managementteam, van intern begeleider en/of in het team; vaak in combinatie met moeite om opengevallen plekken te vullen door het lerarentekort en vervangingsproblematiek. Bij de overige sbo's zien we deze problematiek ook, maar minder frequent. Bij bijna 30 procent van de sbo's zijn er het afgelopen jaar veranderingen geweest in directie of managementteam en bij bijna 45 procent in het lerarenteam. Dit stelt de teams op de proef, wat de kwaliteit van de scholen negatief kan beïnvloeden.

2.7 Nieuwkomers

Groei • Het aantal nieuwkomers is van 1 oktober 2015 tot 1 oktober 2021 toegenomen van 39.506 naar 68.533. Dit is 5 procent van het totaal aantal leerlingen in het primair onderwijs. Het aantal asielzoekerscentralscholen (azc-scholen) en relatief zelfstandige en/of grotere nieuwkomersvoorziening is sinds vorig schooljaar met 1 gegroeid tot 83. Bijna 60 procent van de bevraagde schoolleiders in het basisonderwijs geeft aan nieuwkomers op hun school te hebben (Inspectie van het Onderwijs, 2021h). Gemiddeld staan er op deze scholen 7 nieuwkomers ingeschreven. Ruim 80 procent van deze scholen heeft een extra (taal)aanbod voor deze leerlingen; veelal gegeven door de eigen leraar of onder

verantwoordelijkheid van een leraar door een onderwijsassistent, en in bijna 35 procent van de scholen (ook) door een Nederlands als tweede taal (NT2)-specialist. Nieuwkomers zijn gebaat bij een passend en doelgericht taalaanbod gegeven door leraren met NT2-expertise, ook als de nieuwkomers al wat langer in Nederland zijn.

Behoud expertise onder druk door vele wisselingen • Gedurende het jaar krimpt en groeit het leerlingenaantal van nieuwkomersvoorzieningen. Dit vereist veel flexibiliteit in de organisatie van de scholen. Op 4 opeenvolgende telmomenten zien we dat nieuwkomersvoorzieningen van mei tot augustus 2019 gemiddeld krompen met 16 leerlingen (ongeveer 1 klas); van augustus tot november 2019 groeiden met gemiddeld 12 leerlingen en tussen november 2019 en februari 2020 verder doorgroeiden met gemiddeld 3 leerlingen. Deze aantallen geven de absolute verschillen tussen 2 telmomenten weer, niet het aantal komende en gaande leerlingen. Dat ligt nog hoger. De variatie in leerlingenaantallen heeft zijn weerslag op het aantal groepen en leraren binnen een voorziening. Ruim 40 procent van 80 bevraagde nieuwkomersvoorzieningen heeft daarbij te maken met veranderingen in het lerarenteam door mobiliteit onder leraren, verandering in de leerlingenaantallen, ziekte/zwangerschap maar ook door het lerarentekort en vervangingsproblematiek. Door de grote dynamiek in de nieuwkomersvoorzieningen blijft behoud van expertise en kwaliteit een voortdurend aandachtspunt.

Monitor sociale veiligheid vaker aanwezig • In vergelijking met 2019 is het aandeel nieuwkomersvoorzieningen dat een monitor voor sociale veiligheid heeft, toegenomen van 87 procent naar 99 procent in 2020. Door de coronacrisis heeft 25 procent van de voorzieningen de monitor niet afgenomen. Ongeveer 97 procent van de leerlingen voelde zich in 2019/2020 veilig, tegenover 92 procent in 2018/2019. Bij 3.236 leerlingen is een veiligheidsmonitor afgenomen. Daarvan gaven 112 leerlingen aan zich niet veilig te voelen. Het gevoel van onveiligheid ontstaat volgens de scholen veelal in open situaties (plein, gang, gymzaal, op weg naar school). Alle voorzieningen geven aan in gesprek met de leerlingen te gaan en zich in te spannen om onveilige situaties te voorkomen.

Contact onderhouden moeilijk • Tijdens de periode van afstandsonderwijs was het voor de leraren van nieuwkomersvoorzieningen een complexe opgave om in contact te blijven met de leerlingen. Ongeveer de helft van de bevraagde 80 voorzieningen heeft met alle leerlingen contact kunnen onderhouden. Voor 35 voorzieningen gold dat zij gemiddeld met ruim 10 procent van de leerlingen geen contact hadden. Dit was voor zowel de leraren als de leerlingen moeilijk. Vooral voor de azc-scholen bleek het onderhouden van contact met de leerlingen lastiger door de beperkende maatregelen op asielzoekerscentra of door problemen met het volgen van online onderwijs. Samenwerking en goede communicatie tussen de partners betrokken bij onderwijs en asiel en gezamenlijk zoeken naar oplossingen is in dit soort situaties van groot belang.

Zorgen over oplopen achterstand • Meer dan de helft van de bevraagde nieuwkomersvoorzieningen geeft aan dat leerlingen vertraging hebben opgelopen na terugkeer op school. Zowel het gebrek aan devices, wifi als ook aan digitale vaardigheden maakten dat het thuisonderwijs niet altijd effectief was. Ruim 10 procent van de scholen had ook daardoor moeite met het organiseren van het thuisonderwijs. Onderwijs op afstand is voor deze groep leerlingen ook problematisch omdat de andere thuistaal het contact met ouders en de ondersteuning door ouders bij het huiswerk bemoeilijkt. De leerlingen van azc-scholen hadden het daarbij vaak moeilijker dan leerlingen van andere nieuwkomersvoorzieningen. Voor de meest kwetsbare kinderen pakt het sluiten van scholen het meest negatief uit.

Meer goede nieuwkomersvoorzieningen • Op 1 september 2020 is er één zeer zwakke en één onvoldoende nieuwkomersvoorziening. Het aantal voorzieningen met de waardering Goed is gestegen van twee in 2019 naar zes in 2020. Voor nieuwkomersvoorzieningen lijkt de waardering Goed een meerwaarde te hebben. Zij worden hiermee binnen het bestuur, het samenwerkingsverband en in de regio zichtbaar als NT2-expertisecentrum.

Literatuur

- Bisschop, P., Berg E. van den, Ven, K. van der, Geus, W. de, & Kooij, D. (2019). *Aanvullend en particulier onderwijs. Onderzoek naar de verschijningsvormen en omvang van aanvullend en particulier onderwijs en motieven voor deelname*. Amsterdam: SEO Economisch Onderzoek; Utrecht: Oberon.
- Donck, O., & Budding, T. (2020). *Besluitvorming en verantwoording middelen ter verlaging van werkdruk in het primair onderwijs*. Amsterdam: Vrije Universiteit.
- Eck, D. van, & Meesters I. (2020). *Rapport wegvallen eindtoets. Onderwijs naar de effecten van het wegvallen van de eindtoets in het basisonderwijs*. Den Haag: Dienst Uitvoering Onderwijs (DUO).
- Ende, I. van den, Driessen, T., & Bartsch, M. (2019). *Nulmeting Wet beroep leraar. Eindrapportage*. Zoetermeer: Panteia.
- Engzell, P., Frey, A., & Verhagen, M.D. (2020). *Learning Inequality During the Covid-19 Pandemic*. Geraadpleegd op 27 februari 2021 van: <https://osf.io/preprints/socarxiv/veqz7/>
- Gubbels, J., Langen, A. van, Maassen, N., & Meelissen, M. (2019). *Resultaten PISA-2018 in vogelvlucht*. Enschede: Universiteit Twente.
- Inspectie van het Onderwijs (2012). *Focus op schrijven. Het onderwijs in het schrijven van teksten*. Utrecht: Inspectie van het Onderwijs.
- Inspectie van het Onderwijs (2018). *Peil.onderwijs. Taal en rekenen aan het einde van de basisschool 2016–2017*. Utrecht: Inspectie van het Onderwijs.
- Inspectie van het Onderwijs (2019). *Staat van het Onderwijs 2019*. Utrecht: Inspectie van het Onderwijs.
- Inspectie van het Onderwijs (2020a). *COVID-19-monitor: particulier onderwijs*. Utrecht: Inspectie van het Onderwijs.
- Inspectie van het Onderwijs (2020b). *COVID-19-monitor: primair onderwijs (eerste meting)*. Utrecht: Inspectie van het Onderwijs.
- Inspectie van het Onderwijs (2020c). *COVID-19-monitor: primair onderwijs (tweede meting)*. Utrecht: Inspectie van het Onderwijs.
- Inspectie van het Onderwijs (2020d). *COVID-19-monitor: primair onderwijs (derde meting)*. Utrecht: Inspectie van het Onderwijs.
- Inspectie van het Onderwijs (2020e). *De Financiële Staat van het Onderwijs 2019*. Utrecht: Inspectie van het Onderwijs.
- Inspectie van het Onderwijs (2020f). *Staat van het Onderwijs 2020*. Utrecht: Inspectie van het Onderwijs.
- Inspectie van het Onderwijs (2021a, te verschijnen). *Kwaliteitsverbetering en de leerlingenpopulatie*. Utrecht: Inspectie van het Onderwijs.
- Inspectie van het Onderwijs (2021b, te verschijnen). *Monitor 10-14 onderwijs*. Utrecht: Inspectie van het Onderwijs.
- Inspectie van het Onderwijs (2021c). *Peil.Rekenen-Wiskunde einde (speciaal) basisonderwijs 2018-2019*. Utrecht: Inspectie van het Onderwijs.
- Inspectie van het Onderwijs (2021d). *Peil Schrijfvaardigheid Einde (speciaal) basisonderwijs 2018-2019*. Utrecht: Inspectie van het Onderwijs.
- Inspectie van het Onderwijs (2021e). *Technisch rapport Aanvullend onderwijs. De Staat van het Onderwijs 2021*. Utrecht: Inspectie van het Onderwijs. Te downloaden van: www.destaatvanhetonderwijs.nl
- Inspectie van het Onderwijs (2021f). *Technisch rapport Besturen met langdurig laagpresterende scholen. De Staat van het Onderwijs 2021*. Utrecht: Inspectie van het Onderwijs. Te downloaden van: www.destaatvanhetonderwijs.nl
- Inspectie van het Onderwijs (2021g). *Technisch rapport Corona en het onderwijs. De Staat van het Onderwijs 2021*. Utrecht: Inspectie van het Onderwijs. Te downloaden van: www.destaatvanhetonderwijs.nl
- Inspectie van het Onderwijs (2021h). *Technisch rapport Primair onderwijs. De Staat van het Onderwijs 2021*. Utrecht: Inspectie van het Onderwijs. Te downloaden van: www.destaatvanhetonderwijs.nl

- Inspectie van het Onderwijs (2021i, te verschijnen). *Zij-instroom in het beroep po*. Utrecht: Inspectie van het Onderwijs.
- Kortekaas-Rijlaarsdam, A.F., & Ehren, M.C.M. (2020). *Overzicht en analyse Van aanvragen uit eerste trance van de subsidieregeling voor inhaal- en ondersteuningsprogramma's i.v.m. COVID-19*. Amsterdam: Vrije Universiteit.
- Kortekaas-Rijlaarsdam, A.F., Turkeli, R., Vries, N. de, Ehren, M.C.M., & Meeter, M. (2020). *Effectiviteit van inhaal- en ondersteuningsprogramma's om onderwijsachterstanden in te halen: een eerste overzicht van internationale en Nederlandse literatuur*. Amsterdam: Vrije Universiteit.
- Kuhlemeier, H., Til, A. van, Hemker, B., Klijn, W. de, & Feenstra, H. (2013). *Balans van de schrijfvaardigheid in het basis- en speciaal basisonderwijs in groep 5, groep 8 en de eindgroep SBO*. (Nr. 53). Arnhem: Cito.
- Lek, K., Feskens, R., & Keuning, J. (2020). *Het effect van afstandsonderwijs op leerresultaten in het PO*. Arnhem: Cito.
- Meelissen, M.R.M., Hamhuis, E.R., & Weijn L.X.F. (2020). *Leerlingprestaties in de exacte vakken in groep 6 van het basisonderwijs. Resultaten TIMSS-2019*. Enschede: Universiteit Twente
- Middelbeek, L., Vegt, A. L. van der, & Sligte, H. (2020). *Evaluatie onderwijszorg. Caribisch Nederland. Eindrapportage*. Utrecht: Oberon.
- Nationaal Cohort Onderzoek (2021). *Factsheets Leergroei in het basisonderwijs ten gevolge van de COVID-19-crisis*. Geraadpleegd op 23 maart 2021 via: <https://www.nationaalcohortonderzoek.nl/factsheets/>
- OCW (2020). *Beleidsnota Evaluatie en verbeteraanpak passend onderwijs*. November 2020. Den Haag: Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (OCW).
- OCW (2021). *Inhaal- en ondersteuningsprogramma's onderwijs*. Geraadpleegd op 28 februari 2021 van: <https://www.dus-i.nl/subsidies/inhaal--en-ondersteuningsprogrammas-onderwijs>
- Suijkerbuijk, A., Ploeg, S. van der, Berg, E. van der, Bussink, K., & Ven, K. van der (2019). *Schoolkostenmonitor po, vo, mbo 2018-2019*. Amsterdam: Oberon.
- Vroonhoven, M. van (2020). *Samen sterk voor elk kind - Eindconclusies*. Geraadpleegd op 28 februari 2021 van: <https://www.rijksoverheid.nl/documenten/rapporten/2020/07/02/samen-sterk-voor-elk-kind-eindconclusies-merel-van-vroonhoven-juli-2020>
- Wester, M., Sapulete, S., Jelacic, N., Vankan, A., & Wilde, P. de (2020). *Arbeidsmarktbarometer po, vo en mbo 2019-2020*. Rotterdam: Ecorys/Dialogic.
- Zanten, M. van, Lodeweges, J., Noteboom, A. (2015). *Verkennd onderzoek naar een analysekader referentieniveau 1S in PO reken-wiskundemethodes*. Enschede: SLO.
- Zanten, M. van (2020). *Opportunities to learn by primary school mathematics textbooks in the Netherlands*. Utrecht: Freudenthal Institute.

